

FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL E CLÍNICA

RHAMONE KELEM DA COSTA SILVA

DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO: A MÁ ALFABETIZAÇÃO E SEU REFLEXO
NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

ANÁPOLIS-GO

2019

RHAMONE KELEM DA COSTA SILVA

DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO: A MÁ ALFABETIZAÇÃO E SEU REFLEXO
NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade Católica de Anápolis, como requisito essencial para obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, sob a orientação da Profa. Esp. Vânia Santos do Carmo.

ANÁPOLIS-GO

2019

FOLHA DE APROVAÇÃO

RHAMONE KELEM DA COSTA SILVA

DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO: A MÁ ALFABETIZAÇÃO E SEU REFLEXO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade Católica de Anápolis, como requisito essencial para obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, sob a orientação da Profa. Esp. Vânia Santos do Carmo.

Anápolis____ de maio de 2019.

BANCA EXAMINADORA

PROFA. ESP. VÂNIA SANTOS DO CARMO – ORIENTADORA

PROFA. ESP. ARACELLY RODRIGUES LOURES RANGEL – CONVIDADA

PROFA. Ma. EVELYN SILVEIRA ROCHA – CONVIDADA

AGRADECIMENTOS

Ao Criador, a quem devo minha existência e a quem consagro todas as coisas.
A Ele toda honra, toda glória e todo louvor.

Ao meu esposo, companheiro, amigo e incentivador.

Ao meu filho, Heitor, a quem Deus me deu a nobre missão de conduzi-lo intelectual, emocional e espiritualmente. Obrigada pela paciência com as constantes mudanças na rotina para que a mamãe seguisse seus sonhos. A você, meu pequeno aprendiz, todo meu amor.

Aos meus pais, fiéis escudeiros, parceiros, ajudadores, que não medem esforços para nos ajudar sempre que solicitamos.

A minha orientadora, Professora Vânia, que com paciência e muito profissionalismo sempre esteve disposta e sabiamente me conduzia da turbulência a bonança.

A todos os professores, mestres na arte do saber e do ensinar, que passaram por minha vida e deixaram marcas profundas de amor ao conhecimento.

Aos colegas de curso, foi uma caminhada árdua, porém cheia de entusiasmo, companheirismo e alegria.

RESUMO

A alfabetização é um processo cujo o aluno é o protagonista. Quaisquer obstáculos de caráter afetivo, funcional, cognitivo, orgânico ou cultural acarretam dificuldades que impedem ou bloqueiam esse processo, as competências e habilidades necessárias para o processo alfabetizador são prejudicadas. O objetivo deste trabalho então, foi através de testes próprios da psicopedagogia, reconhecer e caracterizar os obstáculos que impediram a alfabetização e o reflexo gerado por essa má alfabetização, valendo-se da epistemologia convergente como teoria no estudo das dificuldades de aprendizagem. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com estudo de caso com uma aluna do sexo feminino de 10 anos do quarto ano do Ensino Fundamental dos anos iniciais da rede municipal de ensino da cidade de Anápolis – Goiás. Mesmo partindo de uma queixa de TDAH, a aluna não demonstrou comprometimentos e quesitos que justificassem essa hipótese, pelo contrário, mostrou dificuldades oriundas de um processo de alfabetização ineficiente que perpetuou até o fracasso escolar, culminando em uma repetência.

Palavras chave: Alfabetização. Dificuldades de Aprendizagem. Psicopedagogia. Má Alfabetização.

ABSTRACT

Literacy is a process in which student is the protagonist. Any obstacles of an affective, functional, cognitive, organic or cultural character imply difficulties that prevent or block this process from occurring, because the skills and abilities that are necessary for the literacy process are impaired. The objective, then, was through tests of the psychopedagogy itself, to recognize and characterize the obstacles that impeded literacy and the reflex generated by this poor literacy, using convergent epistemology as a theory in the study of learning difficulties. For this, a bibliographic research was carried out with a case study of a 10-year-old female student in the fourth grade of Elementary School in the Public School System of the city of Anápolis - Goiás. Although a complaint of ADHD started the process, the student did not show difficulties or features that proved it, instead of it she showed difficulties stemming from an inefficient literacy process that perpetuated until school failure, culminating in a school year repetition.

Keywords: Literacy. Learning difficulties. Psychopedagogy. Poor Literacy.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	PROCESSO DE APRENDIZAGEM	9
2.2	PSICOPEDAGOGIA.....	11
2.2.1	Psicopedagogia e o Papel do Psicopedagogo	11
2.2.2	Epistemologia Convergente	12
2.2.3	Avaliação Psicopedagógica na Visão da Epistemologia Convergente	14
3	ALFABETIZAÇÃO	15
4	TDAH - TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE ...	17
5	METODOLOGIA	18
6	DISCUSSÃO E ANÁLISE DO CASO CLÍNICO	19
6.1	OBSERVAÇÃO DE CAMPO	19
6.2	ENTREVISTA COM A EQUIPE ESCOLAR.....	19
6.3	ANAMNESE	20
6.4	EOCA	22
6.5	PROVAS PROJETIVAS	23
6.6	PROVAS PEDAGÓGICAS	24
7	HIPÓTESE DIAGNÓSTICA	26
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
	REFERÊNCIAS.....	33
	ANEXO A – Observação de campo	34
	ANEXO B – Entrevista com o professor.....	36
	ANEXO C – Anamnese	38
	ANEXO D – Eoca	46
	ANEXO E – Produção da Eoca	49
	ANEXO F – Prova Projetiva: Par Educativo	50
	ANEXO G – Provas Projetivas: Família Educativa	51
	ANEXO H – Prova Projetiva: Dia do meu Aniversário	52
	ANEXO I – Provas Pedagógicas: Ditado de Palavras e Frases	53
	ANEXO J – Leitura e Interpretação de Texto	54
	ANEXO L – Produção Textual.....	55
	ANEXO M – Raciocínio Lógico Matemático	56

1 INTRODUÇÃO

As questões referentes à alfabetização é objeto de estudo da pedagogia e, a aprendizagem e os problemas decorrentes do não aprender, uma preocupação da psicopedagogia. No que diz respeito a pedagogia, vale salientar as nuances que envolvem os dilemas de sala de aula, salas lotadas, falta de recursos, professores desmotivados, métodos de alfabetização único para todos os alunos, não considerando suas particularidades, a falta de participação efetiva dos pais no processo, dentre tantos outros.

Esses fatores tão preponderantes acabam por afetar o aluno de maneira significativa, impossibilitando avanços importantes e esperados em cada série. Não é raro que essa dificuldade apresentada acaba por rotular o aluno de maneira que o exclui de possíveis intervenções em sala de aula.

Embora haja queixa dos professores sobre as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, essa não recai sobre o sistema educacional, pelo contrário, é o aluno que leva em seu histórico escolar os problemas de aprendizagem. Muitas vezes sendo retido em alguma série por não apropriar do ensino proposto.

Assim, o aluno pode se apresentar desmotivado e sem interesse pela aprendizagem, tornando-se o “problema” da sala, onde lhe cabe o papel de mau comportado, inquieto, difícil e, conseqüentemente, é rotulado com algum transtorno.

Será que realmente esse aluno tem problema ou ele apenas está externalizando sua falta de interesse pela aprendizagem, decorrente talvez de uma má alfabetização? Será que esse aluno consegue com o tempo vencer suas limitações ou ele será sempre um aluno com fracassos escolar? Será que esse aluno pode superar suas dificuldades?

Para responder essas e outras indagações que surgem quando um aluno apresenta problemas de aprendizagem, a psicopedagogia faz-se necessária. Logo, o objetivo deste estudo é investigar a queixa, valendo-se das hipóteses levantadas mediante as entrevistas, testes aplicados e a elaboração de um plano diagnóstico e de intervenção a fim de que o sujeito retome o prazer perdido pela aprendizagem.

Para tanto, foi realizado um diagnóstico psicopedagógico, partindo da queixa da escola, da mãe e do médico da criança, percorrendo o caminho das entrevistas e testes próprios da psicopedagogia. Trata-se de um estudo de caso e análise bibliográfica.

O estudo foi realizado com a aluna MGI, de 10 anos, aluna da EMDA, na cidade de Anápolis. Encaminhada para atendimento psicopedagógico por orientação médica com suspeita de TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade), após o encaminhamento da escola com queixa de problemas de aprendizagem.

Transcorremos sobre a aprendizagem tanto na concepção da pedagogia quanto nas descobertas da neurociências. Em seguida, falaremos da visão da psicopedagogia, sua história e principais conceitos, do papel do psicopedagogo clínico e da epistemologia convergente, linha de investigação que esse trabalho seguiu.

Posteriormente, tratamos dos breves conceitos fundamentais sobre o TDAH, sintomas e interferências na aprendizagem, fazendo um paralelo com a suspeita levantada em relação a aprendente estudada.

A metodologia utilizada foi apresentada no quarto capítulo. Em seguida, tratamos dos instrumentos utilizados na pesquisa e da análise do caso clínico, ambos à luz da psicopedagogia. Depois, foi trago os resultados e as discussões e, por fim, as considerações finais.

2 PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Desde os primórdios, o homem tem a necessidade de passar informações para as futuras gerações e, movido por esse desejo íntimo, deixar na história registros dos seus feitos e de sua cultura. Esse desejo de transformar experiências em ideias, através da transferência de saberes e das descobertas modificou os interesses do homem, tornando-o um ser em busca de novas conquistas.

Esse “processo maravilhoso que transforma a superação humana numa potencialidade eterna, portanto, sem limites de desenvolvimento” (DÍAZ, 2011, p. 27) é algo bastante complexo. Para compreender parte desse processo é importante remetermos ao que os neurocientistas têm descoberto nas últimas décadas sobre o funcionamento do nosso cérebro e como ele reage positiva e negativamente diante das emoções.

O cérebro é portanto “a porção mais importante do sistema nervoso e atua na interação do organismo com o meio externo, além de coordenar suas funções internas”. Assim, para aprender, o cérebro precisa reconhecer aquilo que é importante e significativo, ou seja, “aquilo que tenha ligações com o que já é conhecido, que atenda a expectativas ou que seja estimulante e agradável” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 25;48).

Nesse sentido, é imprescindível considerar as emoções no processo de aprendizagem, pois “ela é um fenômeno central da nossa existência” que influencia sistematicamente esse processo. Tanto no que diz respeito a memória e atenção quanto na motivação. Logo, o ambiente escolar deve ser planejado de maneira que mobilize as emoções positivas através do “entusiasmo, curiosidade, envolvimento e desafio”, enquanto deve-se evitar as emoções negativas sobre tudo “ansiedade, apatia, medo e frustração”. Nesse contexto, “o ambiente escolar deve ser estimulante, de forma que as pessoas se sintam reconhecidas, ao mesmo tempo em que as ameaças precisam ser identificadas e reduzidas ao mínimo” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 83;84).

As dificuldades de aprendizagem para a psicopedagogia englobam as questões da aprendizagem humana, ou seja, a modalidade de aprendizagem de cada sujeito e os aspectos que conduzem ao fracasso escolar nas diferentes perspectivas sociais. Nesse âmbito, Weiss (2016, p.19) destaca que fracasso escolar é uma “resposta insuficiente do aluno a uma exigência ou demanda da escola”. Nisso, as perspectivas

da sociedade, da escola e do aluno precisam ser levadas em consideração diante da queixa apresentada.

Na perspectiva da sociedade, Weiss (2016, p. 19;21) destaca a complexidade do olhar psicopedagógico, a partir da compreensão social, cultural, política e econômica, no qual o sujeito está inserido. Não basta olharmos o fracasso escolar apenas no âmbito do aluno, logo, é necessário que o psicopedagogo compreenda as relações sociais, considerando as relações existentes entre a produção escolar e as oportunidades que a sociedade oferece ao sujeito aprendiz. No que diz respeito à escola, a absorção do conhecimento por parte do aluno dependerá de como o conhecimento chega até o aluno, como ele é ensinado e a qualidade desse ensino. Por fim, a perspectiva do fracasso escolar está também ligada ao aluno e às condições internas da aprendizagem.

O fracasso escolar, portanto, no âmbito do aluno é composto por uma série de fatores interligados que interferem e, até mesmo, impedem o desempenho do aluno em sala de aula. No entanto, é preciso enxergar o aluno de forma global, nas suas múltiplas facetas, ou seja, em todos os aspectos relacionados a suas condições internas, isso é, aspectos orgânicos, cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos. Assim, a aprendizagem é um processo de construção que se dá por meio da interação do sujeito com o meio, primeiramente no seio da família, depois pela escola e sociedade em que está inserido (WEISS, 2016, p. 27;31).

Visto que os problemas de aprendizagem podem ser de ordem orgânica, cognitiva, afetiva, cultural ou funcional - estar atento às singularidades do aluno e como ele lida com o processo de alfabetização desde o início é um quesito fundamental para sanar possíveis dificuldades que possam surgir. A não aprendizagem educacional é sinal de fracasso escolar.

Para Weiss (2016, p. 21):

A possibilidade de absorção de certos conhecimentos pelo aluno dependerá, em parte, de como essas informações lhe chegaram, lhe foram ensinadas, o que por sua vez dependerá, nessa cadeia, das condições sociais que determinam a qualidade do ensino.

Weiss (2016, p. 17) defende que ainda “no início da formalização do processo de alfabetização é preciso observar com cuidado as primeiras reações da criança”, pois “as primeiras frustrações causados por erros, mesmo sendo erros construtivos

para a compreensão do processo” podem ser insuportáveis para ela, que acabam por interiorizar uma “autoexigência muito grande e baixa resistência à frustração”.

Ajudar a criança a superar os obstáculos que surgem no decorrer desse processo inibe que eles se tornem dificuldades ainda maiores e culminem no fracasso escolar. Nesse sentido, para compreender esse processo do aprender e do não aprender, surge a psicopedagogia. E é nesse cenário que a psicopedagogia clínica possibilita prevenção, diagnóstico e intervenção.

2.2 PSICOPEDAGOGIA

Neste capítulo será apontado a importância da psicopedagogia e o papel do psicopedagogo, considerando as diversas abordagens que tratam do tema. Em seguida, ressaltaremos a psicopedagogia na visão da epistemologia convergente, apontando, posteriormente, a avaliação psicopedagógica dentro desta linha teórica.

2.2.1 Psicopedagogia e o Papel do Psicopedagogo

A psicopedagogia nasceu da necessidade de um olhar diferenciado para as crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem e, anteriormente, eram atendidas pela Medicina e pela Psicologia. Em busca de teorias e técnicas próprias que pudessem contribuir de maneira eficaz na compreensão do processo de aprendizagem e na elaboração de recursos diagnósticos, corretivos e preventivos que atendessem de maneira eficaz seus objetivos.

Para chegar ao que se tem hoje, um corpo teórico próprio e com recursos aplicados na prática psicopedagógica, a psicopedagogia baseou seus estudos em diversas áreas, ressaltando assim seu caráter multidisciplinar e também a complexidade e a necessidade de uma formação ampla do psicopedagogo em sua prática:

a qual requer grande conhecimento teórico e compromisso social, implícito na tarefa a que o psicopedagogo se propõe. Tal prática se baseia em conhecimentos advindos de diversas áreas: Psicologia da Aprendizagem, Psicologia Genética, Teorias da Personalidade, Pedagogia, fundamentos da Biologia, fundamentos da Linguística, fundamentos da Sociologia, fundamentos da Filosofia, fundamentos do Atendimento Psicopedagógico. Conceitos específicos dessas áreas, articulados entre si, alicerçam a prática psicopedagógica (BOSSA, 2011, p.23).

Assim, a complexidade da prática psicopedagógica requer o conhecimento de diversas áreas, que articuladas fundamentam o campo psicopedagógico, excluindo o conceito errôneo de Psicologia aplicada a Pedagogia, ampliando a visão das questões referentes aos problemas de aprendizagem. Porém, vale ressaltar que “nenhuma destas áreas surgiu especificamente para responder à problemática da aprendizagem humana” (BOSSA, 2011, p. 41), sendo elas apenas, fornecedoras de meios com os quais o psicopedagogo pode refletir cientificamente e operar no seu campo de atuação, que pode ser institucional, clínico e de pesquisa.

No campo institucional, o psicopedagogo atua tendo como sujeito a instituição. Sua intencionalidade é a construção do conhecimento do sujeito e suas demandas, filosofia, valores e ideologia. Na escola, por exemplo, visto que o profissional pode atuar em vários tipos de instituição, o psicopedagogo dedica-se “ao planejamento educacional e ao assessoramento pedagógico, colabora com os planos educacionais e sanitários no âmbito das organizações” (BOSSA, 2011, p. 142-143), objetivando a realização do diagnóstico institucional e elaborando propostas operacionais.

Na atuação clínica, a psicopedagogia “faz referência a um método do qual se tenta conduzir a aprendizagem”, define Visca (2010, p. 26). Por isso, o foco da atenção do profissional está na relação da criança com a aprendizagem “considerando resistências, bloqueios, lapsos, hesitações, repetições, sentimentos e angústias diante de certas situações” (BOSSA, 2011, p. 43).

Fernández (1991) vai mais além quando descreve a atuação do psicopedagogo na clínica. Para a autora, “a libertação da inteligência aprisionada somente poderá dar-se pelo encontro com o perdido prazer de aprender” (FERNÁNDEZ, 1991, p. 18), sendo assim, cabe ao psicopedagogo a tarefa de ajudar o aprendente a recuperar o prazer de aprender num elo de aprendizado mútuo.

2.2.2 Epistemologia Convergente

A Epistemologia Convergente, base teórica desse trabalho, elaborada por Jorge Visca, constitui-se dos fundamentos da Psicanálise de Freud, desvendando os aspectos afetivos, ou seja, de caráter epistemofílico, da Psicologia Genética de Piaget, que aborda os aspectos cognitivos, de caráter epistêmico e da Psicologia Social de PichonRiviere, que estuda a influência dos aspectos sociais. Assim, ela é

interacionista, construtivista e estruturalista, permitindo abordar o paciente de forma integral, considerando o aprendente nas diversas combinações possíveis (VISCA, 2010).

O diagnóstico na epistemologia convergente inicia-se pela descrição e localização contextual do sujeito, não em “função de todos os aspectos que o particularizam, mas dos que se encontram vinculados ao sujeito patogênica e patologicamente; em outros termos, aqueles que possuem, em distintos graus, a capacidade de dificultar suas aprendizagem” (VISCA, 2010, p. 72). Assim, cabe ao psicopedagogo descobrir quem é esse sujeito e qual o meio social dele.

No contexto social, o indivíduo pode ter condutas desviadas, ou seja, que não estão de acordo com as exigências do meio e, assim, surgem os sintomas. Para Visca (2010, p. 76), os sintomas no diagnóstico “são o emergente da personalidade em interação com o sistema social e seus mediadores”, e completa:

Vejo o sintoma como o aspecto que mais põe em evidência o fato da aprendizagem ser o resultado de uma construção (princípio construtivista), dada em virtude de uma interação (princípio interacionista) que coloca em jogo a pessoa total (princípio estruturalista) com homogeneidade funcional e heterogeneidade estrutural.

Nessa perspectiva, os sintomas são indicadores que corroboram para demonstrar que a conduta desviada é incluída em algum dos aspectos que interferem no processo de aprendizagem. Assim, as patologias que dificultam a aprendizagem são de caráter epistêmico, epistemofílico e funcional.

Os sintomas podem ser classificados pelo campo que se apresenta, educação assistemática ou sistemática e, pelo tempo que ocorre, sendo predominantemente, alternadamente e concomitantemente (VISCA, 2010).

Na aprendizagem sistemática, a expectativa está, por exemplo, no grau ou ano que encontra o sujeito avaliado. Na assistemática, a aprendizagem pode ou não estar de acordo com o processo evolutivo, ou seja, a expectativa é dada por um consenso, por exemplo, costurar, dirigir, caminhar, etc. Assim, “para poder estabelecer os desvios em relação à pauta formal é necessário conhecer tanto os programas escolares para a aprendizagem sistemática, como os usos e costumes do meio sociocultural para a aprendizagem sistemática” (VISCA, 2010, p. 88).

Além do desvio à pauta formal, Visca (2010) ainda apresenta mais dois parâmetros que devem ser levados em consideração no diagnóstico, a idade

cronológica e o nível de pensamento. A idade cronológica pode ou não coincidir com a pauta formal ou com a estrutura cognitiva, sendo que a mesma não é adquirida na mesma idade em todas as culturas. Quanto ao nível de pensamento o que interessa é o nível de pensamento alcançado pelo sujeito e não o que ele deveria possuir, pois a observação deve permear se as aprendizagens coincidem com o nível de estrutura ou está abaixo dele.

2.2.3 Avaliação Psicopedagógica na Visão da Epistemologia Convergente

Cada linha de investigação, na psicopedagogia, orienta uma sequência própria dos testes que serão aplicados. Visca (2010, p. 95) afirma que “a sequência que proponho não é uma fórmula rígida e inalterável, além de poder variar segundo as circunstâncias.” Portanto, na abordagem da epistemologia, o mesmo orienta a seguinte sequência: EOCA (Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem), Testes, Anamnese e Elaboração do informativo.

A razão apresentada por Visca (2010) por optar pela EOCA antes da Anamnese, que é a primeira linha de investigação em várias outras abordagens, é porque durante a Anamnese, os pais, apresentam sua ótica da situação e tentam impor suas ideias e opiniões, o que impede uma aproximação “ingênua” do psicopedagogo com seu paciente.

3 ALFABETIZAÇÃO

Os estudos de Jean Piaget estão intimamente ligados ao processo de alfabetização das crianças no Brasil, apesar de ser apenas um marco teórico de referência que permite compreender o processo de aquisição do conhecimento.

Valendo dessa teoria, Emilia Ferreiro e Ana Teberosky elaboraram a teoria da psicogênese da língua escrita, que fundamenta o alfabetizador sobre os estágios pelo qual a criança constrói sua escrita. As autoras apontam que “a concepção da aprendizagem que se sustenta vai coincidir (ainda que não fosse essa sua intenção) com as concepções sobre a aprendizagem sustentadas anteriormente por Jean Piaget” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 26).

As contribuições de Piaget sobre os estágios de desenvolvimento do sujeito contribui, antes de mais nada, para o conhecimento do sujeito e seu processo de construção do conhecimento.

O sujeito que conhecemos através da teoria de Piaget é aquele que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. Não é um sujeito o qual espera que alguém que possui um conhecimento o transmita a ele por um ato de benevolência. É um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo que organiza seu mundo. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 29)

A concepção de aprendizagem supõe que “existam processos de aprendizagem do sujeito que não dependem dos métodos [...] o método pode ajudar ou frear, facilitar ou dificultar; porém não pode criar a aprendizagem” portanto, “a obtenção do conhecimento é um resultado da própria atividade do sujeito” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 31).

Assim, vale analisar os obstáculos à aprendizagem relacionados à alfabetização encontrados por meio do diagnóstico psicopedagógico através de um estudo de caso realizado em estágio para a conclusão do curso de Psicopedagogia Institucional e Clínica. O intuito é caracterizar os aspectos que permeiam a alfabetização, bem como o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo que ela requer e que quando aponta problemas ou quando má conduzida, prejudica o processo de aprendizagem do aluno.

A alfabetização é um processo pelo qual a criança consegue ler e escrever. Ferreiro e Teberosky (1999, p. 17) entendem por processo “o caminho que a criança

deverá percorrer para compreender as características, o valor e a função da escrita”. Esse caminho requer que a criança desenvolva habilidades e competências de escrita e leitura que contemplem também a oralidade, conhecimentos linguísticos e gramaticais e educação literária.

Não quer dizer que esse processo tenha data específica para começar, pois a escrita é um objeto cultural:

com funções sociais que a criança identifica já muito pequena, reconhecendo em seu ambiente familiar objetos – papel, caderno, lápis, caneta, livros, folhetos, embalagens... – usados em e para determinadas práticas: vê pessoas lendo jornais, rótulos, livros, escrevendo bilhetes, listas de compras, recados...; e percebe que a escrita, objeto cultural presente nessa prática, materializa-se em um sistema de símbolos, de pequenos traços, sobre o qual vai construindo hipóteses e conceitos, à medida que vai compreendendo que sob eles estão escondidas palavras (SOARES, 2018, p. 342).

Do mesmo modo que não tem tempo para terminar, já que aprendemos por toda a vida, deve-se esperar que até o final do 3º ano, com 8 anos de idade, a criança tenha o domínio básico de leitura e escrita, “imprescindível como meio de superação das desigualdades, [...] obtenção desse direito fundamental para o exercício da cidadania e aquisição das condições mínimas para a vida social e profissional” (SOARES, 2018, p. 345).

O retardo na apropriação das habilidades e competências de leitura e escrita por parte da criança pode prejudicar toda sua vida acadêmica. Considerando o processo de alfabetização um caminho que se deve percorrer tendo a criança como protagonista, o fato de haver um retardo na aquisição do conhecimento requer da psicopedagogia uma investigação criteriosa para analisar onde, quando e por que essa criança, possivelmente, deixou de ter prazer na aprendizagem e não conseguiu se apropriar do conhecimento no tempo devido.

Consciente da importância da Psicopedagogia e da prática clínica, esse trabalho relata um estudo de caso, de uma aluna de 4º ano do Ensino Fundamental I, cuja queixa da escola era suspeita de TDAH, fato também levantado pelo clínico geral que solicitou o encaminhamento para tratamento especializado. Para a família, a aprendente apresentava apenas problemas relativos a aprendizagem escolar, não demonstrando nenhuma outra característica que viesse, inicialmente, confirmar as suspeitas da escola e do médico.

4 TDAH - TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

O TDAH é causado por um desequilíbrio neuroquímico que impede as células cerebrais, através dos neurotransmissores, de se comunicarem umas com as outras, interferindo no cérebro e prejudicando sua capacidade de funcionar adequadamente (SILVA, 2010).

O TDAH se caracteriza por três sintomas básicos: desatenção, impulsividade e hiperatividade física e mental. Constuma se manifestar ainda na infância e em cerca de 70% dos casos o transtorno continua até a vida adulta. Ele acomete ambos os sexos, independentemente do grau de escolaridade, situação socioeconômica ou nível cultural, o que pode resultar em sérios prejuízos na qualidade de vida das pessoas que têm, caso não sejam diagnosticadas e orientadas precocemente. (SILVA, 2010, p. 9)

O transtorno aparece na vida do indivíduo de diferentes formas, com predomínio de desatenção, com ou sem hiperatividade, com a impulsividade e a hiperatividade mais marcadas ou com todos os sintomas agrupados. As crianças geralmente são inquietas, desatentas, não conseguem se organizar, nem dar respostas rápidas e nem se planejar com antecedência, são impulsivas, tagarelas, pouco coordenadas (SILVA, 2010).

De acordo com o estudo de caso, as dificuldades de aprendizagem que a criança vem apresentando, além do desinteresse dela pelos novos conhecimentos e desmotivação frente ao novo, estão associadas ao TDAH, conforme hipótese levantada pelo médico e pela professora.

No entanto, faz-se necessário conhecer os obstáculos que vão além do fracasso escolar do aprendente. É necessário identificar as causas da falta de progresso na aprendizagem, combatê-las de maneira eficaz e tratar os sintomas que tornaram visíveis a dificuldade.

5 METODOLOGIA

O Estágio Supervisionado é proposto para atender a demanda do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica da Faculdade Católica de Anápolis, no sentido de instrumentalizar teórica e metodologicamente seus estagiários. Este estudo partiu dessa Prática Supervisionada, em que foram realizadas Avaliações Psicopedagógicas com uma criança que apresentava dificuldades de aprendizagem ou problemas de vínculo com o objeto de aprendizagem e a instituição escolar, sobre orientação de uma professora especialista.

O Estágio Supervisionado foi realizado no período de 30 de outubro de 2018 a 20 de dezembro de 2018 em uma instituição de ensino da Rede Municipal de Anápolis. Os atendimentos ocorreram em uma sala de apoio cedida pela escola, em duas sessões semanais de 50 minutos cada.

A criança indicada para se submeter à Avaliação Psicopedagógica, foi uma aluna que tem 10 anos, nasceu no dia 15 de dezembro de 2007, que aqui chamamos de MGI, que cursa o 4º Ano do Ensino Fundamental no turno vespertino, em uma escola da Rede Municipal da cidade de Anápolis/GO. A criança foi encaminhada pela diretora por apresentar TDAH. O atendimento a esta criança foi realizado com autorização dos pais, no período de 31 de outubro a 20 de dezembro de 2018.

Para realizar a Avaliação Psicopedagógica foi coletado um conjunto de dados composto pelas observações e resultados da aplicação de provas e testes, como: Observação de Campo, Entrevistas (com representantes da equipe administrativa da escola e professora), Anamnese, EOCA, Provas Projetivas, Provas Operatórias e Provas Pedagógicas.

6 DISCUSSÃO E ANÁLISE DO CASO CLÍNICO

6.1 OBSERVAÇÃO DE CAMPO

A Observação de Campo (Anexo A) tem como intuito conhecer a instituição escolar, sua estrutura, sua proposta, bem como, a relação do aprendente com ela. Jorge Visca destaca que a “descrição e localização contextual é a caracterização do meio no qual se opera a aprendizagem em sentido lato, caracterização que interessa exclusivamente em função das particularidades do paciente diagnosticado, e não em sua totalidade” (VISCA, 2010, p. 69). Trata-se portanto do princípio interacionista, pois aborda os aspectos sociais.

Foi possível observar que a escola conta com um espaço físico adequado. Com banheiros masculino e feminino, quadra coberta, diretoria, sala dos professores, secretaria, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) junto ao depósito de materiais pedagógicos, biblioteca junto à sala de recursos visuais, cantina e amplo pátio descoberto.

As salas de aula comportam bem a quantidade de alunos que a escola recebe. Foram construídas de placa de concreto o que as tornam quentes, porém há ventiladores em todas as salas. As carteiras, quadros e mesas dos professores estão em bom estado de conservação. As salas contam ainda com um armário onde ficam os livros didáticos dos alunos.

MGI estuda na última sala do corredor que fica ao lado da sala de AEE e da biblioteca. São três seus professores, uma que ministra as disciplinas de matemática e ciências, outra, português, geografia e história e um professor de educação física. Não há muitos barulhos de alunos, apenas quando as salas supracitadas estão sendo utilizadas por alguma turma.

6.2 ENTREVISTA COM A EQUIPE ESCOLAR

As entrevistas com representantes da equipe administrativa da escola e professora (Anexo B) foram compostas por questões semi-abertas, com o intuito de conhecer a queixa que conduziu a aprendente ao atendimento psicopedagógico.

A queixa é o ponto de partida para o diagnóstico psicopedagógico, pois trata-se do motivo visível da não aprendizagem (WEISS, 2016). Ela pode ser feita pelo

professor, pela equipe escolar, pelos pais ou pelo próprio aprendiz, que em muitos casos externaliza o que ele ouve a seu respeito pelos demais.

A primeira entrevista foi com a diretora que estava acompanhada da coordenadora pedagógica. Elas descreveram os aspectos físicos, administrativos e o quadro de funcionários da unidade, relataram como é a hierarquia da escola e falaram sobre a aluna MGI.

No ato, a diretora recordou aspectos importantes dos anos escolares da aluna que frequenta a unidade desde o primeiro ano do Ensino Fundamental, estando hoje no quarto ano, sendo repetente nessa série, portanto MGI está há 5 anos na escola. Aspectos como: falta de participação da família na vida escolar da criança, sendo que a equipe gestora e a professora não conhecem a mãe da aluna, a morte da tia que era quem cuidava de MGI e a levava para a escola, a falta que a aluna sente da mãe, a sexualidade aflorada e as dificuldades de aprendizagem que levaram a queixa de TDAH.

A professora de português foi quem relatou os problemas de aprendizagem da aluna, ressaltando as dificuldades na leitura, escrita, interpretação de texto, matemática e problemas no comportamento.

6.3 ANAMNESE

A Anamnese (Anexo C) é o ponto crucial na elaboração do diagnóstico psicopedagógico, pois ela “possibilita a integração das dimensões de passado, presente e futuro do paciente” (WEISS, 2016, p. 65). Como a Psicopedagogia tem o “compromisso de contribuir para a compreensão do processo de aprendizagem e identificação dos fatores facilitadores e comprometedores desse processo” (BOSSA, 2011, p. 87), justifica-se a importância de investigar as relações do aprendiz com a aprendizagem desde sua gestação até o atual momento de sua vida, visando detectar situações que possam ter ocorrido e terem se tornado um problema de aprendizagem.

Essa entrevista detalhada e específica, com finalidade de investigar o histórico do indivíduo, foi realizada com a mãe da aprendiz.

A MGI é a primeira de dois filhos do casal, sendo o outro um menino de 9 anos. Atualmente, os pais estão separados e sem outros relacionamentos. Seus pais são separados e o pai mora com os filhos, que estão sob sua responsabilidade, a mãe fica com os filhos apenas nos finais de semana.

A mãe é auxiliar de serviços gerais e trabalha no DAIA (Distrito Agroindustrial de Anápolis). O pai é pedreiro e trabalha nas cidades circunvizinhas, se unindo aos filhos apenas nos finais de semanas, os mesmos moram na casa da avó paterna com um tio e dois primos. Ambos os pais possuem Ensino Médio completo.

Durante a entrevista de anamnese, a mãe se mostrou pronta a colaborar, fornecendo informações sobre a filha, que ajudaram a compreender dados importantes sobre sua história de vida, como a estrutura familiar, os eventos significativos, a visão da família sobre o processo educacional e o histórico da mesma.

A mãe relatou que apesar de não ter sido uma gravidez planejada, ela foi tranquila. Não houve nenhuma intercorrência e as visitas ao médico eram mensais. Foram realizados quatro exames de ultrassonografia de rotina e o bebê apresentava condições normais de desenvolvimento intrauterino. O parto foi normal e no hospital. Segundo ela, foi tranquilo, a bolsa rompeu em casa com nove meses completos de gestação, não teve nenhum problema, a criança chorou ao nascer e mamou pela primeira vez uma hora depois do parto.

A introdução de outros alimentos aconteceu aos quatro meses de vida, sendo aos seis meses desmamada por causa de outra gravidez. A mãe oferecia sopa de legumes com feijão amassada e aos seis meses introduziu suco na dieta.

MGI firmou a cabeça aos três meses, babou até os cinco, sentou aos seis, engatinhou e andou aos oito, falou aos doze meses. Começou a ter controle sobre as esfíncter anal com dois anos, controle da micção durante o dia e a noite aos três anos. As primeiras palavras foram: mamãe, papai, vovó, dá, água, papá. Durante a primeira infância, MGI não teve nenhuma convulsão com ou sem febre, nenhuma doença e nenhuma internação.

O sono dela é agitado, mexendo e resmungando bastante até hoje. Após o falecimento da tia, ela começou a chorar durante o sono. Na casa da avó dorme com o irmão e na casa da mãe, elas dormem juntas. MGI não chupou chupeta e rói as unhas.

Quanto a sexualidade, a mãe disse que elas não conversam sobre o assunto e que a filha não demonstra estar com a sexualidade a florada.

MGI, segundo a mãe sempre foi um bebê sociável, ia facilmente com as outras pessoas, preferia brincadeiras sozinhas, sabia dividir os brinquedos, recebia amigos para brincar e se relaciona bem com outras crianças. Atualmente ela faz e conserva amizades facilmente. Com a família, ela se mostra tranquila, brincando com os

brinquedos e com o celular, gosta de rir, brincar e contar piada, frequenta área de pesca e córrego com os primos, irmão e amigos. Briga com o irmão. Diante de um problema de comportamento, os pais agem com castigos.

Quanto à socialização na escola, a mãe não tem informações – porque, segundo ela, a tia que cuidava da criança.

Afetivamente, MGI só chora quando briga com o irmão ou quando a mãe briga com ela por causa dos estudos. Nunca detectou nenhuma mentira da filha, que sempre demonstra carinho com ela e com o pai, a tia e a avó, através de abraços e beijos. Raramente teve fantasias, tem ciúmes do irmão e amizade com os primos.

Brinca normalmente com os mais velhos e com os menores, oferecendo-lhes brinquedo, com os da mesma idade brinca de pique-esconde, inventar histórias, jogo de celular e mantém conversas. Gosta de gato e cachorro.

Não frequentou creches. Entrou na escola no ensino pré-escolar. Para a mãe, MGI gosta da escola atual e da professora, gosta das atividades, tem relacionamento tranquilo com os colegas, boa relação com a professora e apresenta dificuldades em português. A família não ajuda nas atividades escolares e não estudam com ela. A filha e a mãe possuem relacionamento tranquilo e conversam bastante.

Por fim, a mãe destacou adjetivos que se aplica a filha: descuidada, lenta, sociável, sensível, ativa, participativa, esperta, persistente, curiosa, desinteressada, introspectiva, submissa, insegura, carinhosa e independente. A mãe não soube informar de quem a filha tem piedade e nem inveja. Não apresenta sintomas de raiva.

6.4 EOCA

A EOCA (Anexo D) “pretende ser um instrumento de uso simples pelo qual o sujeito mostra o que sabe fazer” (BOSSA, 2011, p. 69), através dela “detectam-se os sintomas e levantam-se hipóteses sobre as causas atuais (a-históricas) ou patogênicas das quais emergem esses sintomas”. (VISCA, 2010, p.96) Através da consigna: “mostre-me o que você sabe fazer, o que lhe ensinaram e o que você aprendeu”, disponibiliza-se ao aprendente material necessário para cumprir tal objetivo. A intenção é “investigar os vínculos que ela possui com os objetos e os conteúdos da aprendizagem escolar, observar suas defesas, condutas evitativas e como enfrenta novos desafios” (SAMPAIO, 2009, p. 35). Os resultados obtidos nessa

entrevista deverão ser submetidos a rigorosa avaliação pelo psicopedagogo, sendo assim, um norteador dos próximos passos do processo diagnóstico.

Diante da consigna “mostre-me o que você sabe fazer, o que lhe ensinaram e o que você aprendeu” e da apresentação da caixa com materiais diversos, a aprendente retirou uma folha branca A4, fechou a caixa, abriu o próprio estojo de lápis que tinha consigo e realizou uma fração matemática. Após reforço na consigna, a aprendente desenhou uma imagem humana que ela descreveu como alguém que ela não conhece (Anexo E).

MGI não mostrou interesse na entrevista, não perguntou nada sobre o por que estava ali, ficou maior parte do tempo de cabeça baixa, repondo apenas o que lhe era perguntado, falava em tom baixo e mostrando bastante apatia.

Constata-se assim, que a aprendente apresenta ansiedade confusional, pois sente medo de enfrentar o novo e, ansiedade dissociada (BARBOSA, 2006). A modalidade de aprendizagem dela é Hipoassimilativa/Hiperacomodativa possuindo melhor rendimento e interesse na aprendizagem assistemática do que sistemática (FERNANDÉZ, 1991).

6.5 PROVAS PROJETIVAS

As Provas Projetivas “como seu nome indica, tratam de desvendar quais são as partes do sujeito depositadas nos objetos que aparecem como suportes da identificação e que mecanismos atuam diante de uma instrução que obriga o sujeito a representar-se situações estereotipadas e carregadas emotivamente” (PAÍN, 1985, p. 61). Foram, portanto, realizadas as provas: Par Educativo, Família Educativa e O dia do meu aniversário.

O Par Educativo objetiva verificar o vínculo do sujeito com a “aprendizagem, o professor, os objetos escolares, e ver quem realmente vive e aprende no meio escolar, as rejeições, a “ameaça” da figura do professor”. A prova Família Educativa visa “pesquisar as relações de aprendizagem dentro da família, o Modelo de Aprendizagem que os diferentes membros possuem e transmitem” (WEISS, 2016, p.127/129). A prova projetiva O dia do meu aniversário busca conhecer o vínculo que o sujeito tem consigo mesmo.

Na prova Par Educativo, foi solicitado a aluna que desenhasse uma pessoa aprendendo e uma pessoa ensinando. A aprendente desenhou um professor e uma

aluna (Anexo F). O tamanho do desenho era bem dimensionado, os personagens foram desenhados de forma simples, com tamanho médio na folha de papel e o tamanho do ensinante era igual o do aprendente. A posição dos personagens no desenho era do ensinante de costa para o aprendente, com uma distância adequada. A cena foi projetada no âmbito escolar.

MGI não soube identificar de quem se tratava o desenho. Não relatou com exatidão os personagens da cena, apenas disse se tratar um aluno e um professor.

Contudo, MGI demonstra vínculo confuso com a aprendizagem, desvalorizando e rejeitando esse vínculo. Possui melhor rendimento e interesse na aprendizagem assistemática do que sistemática.

Na prova Família Educativa, a aprendente resistiu em desenhar sua família, dizendo que eles não sabiam fazer nada. Após incentivo da terapeuta e algumas conversas sobre os membros da família e o que cada um realizava diariamente, a aprendente realizou os desenhos e nomeou cada grau de parentesco (Anexo G). MGI demonstrou ausência de circulação de conhecimento e de vínculo positivo entre os membros da família. Não se percebe a figura do ensinante entre os mesmos.

No último teste das provas projetivas, o Dia do meu aniversário, foi solicitado à aprendente que desenhasse sobre o tema, ela disse que não se lembrava de nada que tinha feito no dia do seu aniversário (Anexo H). Foi solicitado que ela desenhasse o que ela gostaria de fazer no próximo aniversário, ela disse que gostaria de ir ao cinema e desenhou um bolo, um personagem que seria ela e dois outros personagens que ela disse não saber quem era. Os desenhos foram feitos de forma simplificada e com poucos detalhes, o que confirma um vínculo fragilizado com ela mesma.

6.6 PROVAS PEDAGÓGICAS

As Provas Pedagógicas são sondagens que o psicopedagogo faz para conhecer o nível pedagógico do aprendente. Não se limitando ao conteúdo escolar, mas estende-se a observação onde “a conduta do paciente deve ser vista como uma expressão global em que se está pondo em foco o nível pedagógico, mas estarão juntos seu funcionamento cognitivo e suas emoções ligadas ao significado dos conteúdos e das ações” (WEISS, 2016, p. 95). Assim, o psicopedagogo precisa antes de tudo, avaliar o que o indivíduo já aprendeu e como ele articular seu conhecimento em diferentes situações e como se comporta diante de novos conhecimentos.

As provas realizadas nessa etapa foram: ditado de palavras, ditado de frase, leitura e interpretação de texto, produção textual e prova de raciocínio lógico matemático.

Na prova de ditado de palavras e frases (Anexo I), observa-se substituição de letras e sílabas, dificuldade de ortografia ligada a qualidade da letra, leitura silabada com troca de fonemas e escrita silábica alfabética.

Na prova de leitura e interpretação de texto (Anexo J), foi entregue a aprendente um texto para que ela lesse em voz alta e fizesse a interpretação escrita do texto. Na leitura ela apresentou diversas dificuldades de pontuação, entonação de voz, leitura correta das palavras, lentidão e dificuldade em concluir a leitura de uma frase completa. Na interpretação de texto ela recorreu várias vezes ao texto para responder as perguntas e realizou leitura de palavras de maneira diferente da grafada, lendo galo onde estava escrito gato

Na prova de produção textual (Anexo L), a aprendente mostrou muita dificuldade em compreender a solicitação realizada pela terapeuta. Foi entregue uma folha branca a paciente e solicitado que ela fizesse uma produção de texto, ela perguntou o que era isso. Foi pedido então uma redação, ela também não sabia do que se tratava, por fim, foi solicitado que ela escrevesse um texto. Então ela disse que isso ela sabia o que era, mas que nunca havia feito sozinha, apenas em grupo.

Pediu-se então que ela pensasse em algo que gostaria de escrever, de contar ou alguma história que ela tivesse vivido ou que quisesse inventar. Ela disse que não queria falar sobre nada e que não conseguia realizar a atividade. Após várias conversas, incentivos e sugestões - ela decidiu escrever sobre seus professores. Então, começou a produzir frases.

Na prova de raciocínio lógico matemático (Anexo M), MGI conseguiu realizar o ditado e responder todas as questões, demonstrando autonomia na construção das operações. Porém, não conseguiu fazer cálculos mentalmente, utilizando-se de desenhos gráficos para a realização das operações, recurso incompatível com a estrutura de pensamento esperado para a idade dela.

7 HIPÓTESE DIAGNÓSTICA

A análise dos resultados das observações, provas e testes possibilitou ao terapeuta um diagnóstico que será suporte para que trabalhem com a criança, além de garantir os encaminhamentos necessários para sanar ou minimizar as dificuldades do aprendente e para que ela consiga vencer os obstáculos e ajustar-se à vida escolar no acesso à construção do conhecimento.

MGI, nasceu em 15 de dezembro de 2007, é a primeira filha de uma prole de dois irmãos. MGI tornou-se preocupação da mãe e da diretora, desde sua alfabetização, por apresentar dificuldade na escrita, leitura, raciocínio lógico e desinteresse pelos estudos. Sua atual professora relata que MGI não está conseguindo acompanhar a turma, fato que a deixa em desvantagem em relação aos colegas, pois seu processo de aprendizagem encontra-se comprometido. Ressalta que a falta de apoio da família tornou-se um grande problema frente as dificuldades apresentadas pela criança.

Por essa razão, MGI foi encaminhada para fazer uma avaliação psicopedagógica. A queixa da mãe foi baseada no encaminhamento que a escola fez para que a família levasse a criança para atendimento médico. O profissional da saúde levantou a hipótese de TDAH e solicitou o encaminhamento para profissionais especializados.

A primeira sessão foi a Anamnese, com a mãe de MGI, que durante a entrevista, relatou suas preocupações com a filha, pois tem notado as dificuldades da menina com a leitura e a escrita, e nos informou dados importantes da história de vida da criança, do grupo familiar e da dinâmica estabelecidas por eles. Disse que MGI era uma criança tranquila, carinhosa e um pouco desatenta, teve uma gestação e um parto tranquilo e a primeira infância também. Foi explicado à mãe, a forma de trabalhar e todas as etapas do atendimento para que juntos pudessemos entender o que se passa com a criança. Foram confirmados os horários e dias das sessões, ressaltando ainda o sigilo das informações, os testes e sua importância e as observações e entrevistas que seriam realizadas.

A segunda sessão foi a EOCA. Nela foi possível levantar os primeiros sistemas de hipóteses. Associada a Anamnese e as entrevistas e observações do campo, constatou-se que a criança apresenta medo, confusão, não explora objetos novos, conversa pouco, faz leitura silabada, possui escrita em nível alfabético, faz troca de

sílabas e letras de forma significativa, omite letras durante a leitura, não realiza cálculos mentalmente.

Diante do primeiro levantamento de hipótese, foi possível selecionar os testes que iriam compor a primeira linha de investigação, a fim de confirmar ou descartar as hipóteses que até o momento foram levantadas. Das provas projetivas, foram selecionados os testes “Par Educativo”, “Família Educativa” e “O Dia do meu aniversário”; das provas pedagógicas, leitura, produção e interpretação de texto, ditado e prova de avaliação matemática; das provas operatórias, o teste de conservação do comprimento.

Na terceira sessão, foram aplicadas as provas projetivas que mostraram uma vinculação de medo e confusão diante da aprendizagem. Após sua aplicação, foi levantado o segundo sistema de hipóteses, constatando ansiedade confusional e ansiedade dissociada.

Na quarta e quinta sessões foram aplicadas as provas pedagógicas. Primeiramente o ditado e as provas de conhecimento matemático e, posteriormente, leitura, interpretação e produção textual. Foi possível analisar problemas acentuados de leitura, troca de fonemas, dificuldade de compreensão e interpretação de texto, dificuldades em realizar cálculos mentalmente, escrita silábica, dificuldade em produzir textos com significado e sequência, caracterizando problemas significativos relacionados a alfabetização.

Na sexta sessão, foi aplicada a prova de conservação de comprimento, prova operatória. Na qual foi possível observar um pensamento intuitivo articulado, nível 1.

Após aplicação dos testes, foi levantado o segundo sistema de hipóteses, constatando ansiedade confusional e ansiedade dissociada, obstáculo afetivo, funcional e cognitivo.

Comparando o primeiro sistema de hipótese com o segundo, para se chegar a hipótese diagnóstica observou-se obstáculos de caráter afetivo, demonstrando insegurança e medo quando a aprendente era exposta a situações novas e dificuldades com o vínculo de aprendizagem. Observou-se também obstáculos de caráter cognitivo, com lentificação do desenvolvimento de sua estrutura de pensamento. Com a aplicação das provas pedagógicas, foi possível observar obstáculos de caráter funcional, com acentuadas dificuldades que caracterizaram a má alfabetização, como: dificuldades na leitura e na escrita, dificuldade na escrita,

dificuldades com as regras ortográficas e pontuação, compreensão e fluência leitora ineficiente.

Estar alfabetizado é ter domínio do sistema de escrita alfabética e ortográfica e domínio de leitura e produção de textos, ou seja, realizar, compreender e ler diferentes gêneros e suas aplicações sociais. Para isso, o indivíduo precisa, anteriormente, desenvolver habilidades e competências que contemple a compreensão do princípio alfabético, fonemas e grafemas, habilidades metalinguísticas, consciência fonológica, memória, aquisição e desenvolvimento da leitura (SOARES, 2018).

Pode-se assim, constatar que as dificuldades de aprendizagem de MGI está relacionada ao processo de alfabetização e a participação efetiva na família nesse processo. A aprendente demonstra interesse pela aprendizagem, porém dificuldades de sistematizar a mesma por apresentar uma alfabetização deficiente, além disso - não reconhece o papel do aprendente e do ensinante, possuindo assim um vínculo confuso com a aprendizagem.

MGI necessita de um trabalho pedagógico que contemple as primeiras modalidades de aprendizagem. Para tanto, os professores devem estar empenhados em rever questões fundamentais do processo de alfabetização como: leitura, produção de texto, ortografia e conceitos matemáticos. Atividades que viabilizem o conhecimento linguístico, a construção autônoma da escrita e correções ortográficas, com o intuito de corrigir a omissão e a troca de letras, além de, técnicas pedagógicas que auxiliem na estrutura do pensamento, fomentando os conceitos lógico-matemático, a fim de que sejam corrigidas a idade cognitiva com a idade cronológica.

A aprendente precisa da participação efetiva dos pais no processo escolar, com incentivo a leitura, acompanhamento das tarefas e participação nas atividades escolares. Escola e família precisam, juntos, auxiliar a estudante em suas dificuldades e incentivá-la a avançar nos estudos. Oferecendo também, apoio psicopedagógico clínico a aprendente .

Encaminhamento ao profissional de psicologia também faz-se necessário para avaliação e tratamento de possíveis questões emocionais que tenham atrapalhado a evolução da aprendizagem da paciente.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

MGI foi encaminhada para atendimento psicopedagógico com queixa de suspeita de TDAH feita pelo médico que a atendeu e com dificuldades na aprendizagem em leitura, escrita, raciocínio lógico matemático, desinteresse e baixo rendimento, queixa feita pela escola.

Dificuldade de aprendizagem era a queixa da mãe, que ressaltou apenas a dificuldade da criança com as disciplinas ministradas. Para ela a criança apresenta bom relacionamento com a escola, com a professora e com os colegas. A mãe, que não vive com a criança, omitiu informações importantes como: o luto recente na família, informações sobre a vida escolar da criança, quais são as dificuldades específicas apresentadas e sobre o relacionamento e a participação da família na vida escolar da estudante, fato que foi destacado pela professora que reclamou da falta de apoio da família e o não comparecimento na escola quando solicitados.

Com um olhar atento à queixa e valendo-se da observação da escola e das entrevistas com a diretora e professora e a anamnese com a mãe, observou-se que as dificuldades de aprendizagem de MGI não se tratava de dificuldades de origem orgânica ou cultural, mais sim de obstáculos funcionais, cognitivos e afetivos confirmados pelos testes que foram aplicados durante as sessões.

Os obstáculos funcionais que a aprendente apresentou foram: dificuldades de leitura, escrita, compreensão e interpretação de texto. MGI apresentou leitura silabada com trocas de fonemas e escrita de nível alfabético com erros ortográficos.

Considerando o nível da escrita no qual ela se encontra, nível alfabético, podemos considerar os diferentes e importantes níveis na construção da escrita que ela já passou e “compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba” realizando assim, “uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever” (FERREIRO; TEREBOCKY, 1999, p. 2019). A partir de então, a criança precisa ser introduzida nas dificuldades próprias da ortografia, exatamente onde a aprendente apresentou dificuldades.

Soares (2018, p. 45) defende que “a escrita precisa ser ensinada por meio de métodos que orientem o processo de aprendizagem do ler e do escrever”, ou seja, para o avanço da criança na alfabetização é necessário que ela desenvolva leitura e escrita simultaneamente.

A leitura é parte importante do processo de albetização que não pode ser dissociada da escrita, pois estão intimamente ligadas. Para Weiss (2016), a falta de significado na leitura reflete em problemas com outras disciplinas acadêmicas.

A prova operatória de conservação de comprimento que “é o equivalente comportamental da igualdade lógica e permite assumir a identidade do objeto ou a importância do mesmo apesar das transformações a que seja submetido e que não comprometam a integridade ou a qualidade em questão” (DONELI, 1994, p.5) tem o intuito de observar os obstáculos cognitivos que tenham surgido durante a aprendizagem da criança. Utilizada com MGI, foi possível constatar imaturidade cognitiva, lentificação no desenvolvimento da estrutura do pensamento. Apresentou dificuldades em realizar cálculos mentalmente, mas se utilizando do concreto, realizou cálculos simples com as quatro operações. Com o resultado da avaliação de matemática, ela mostrou que realiza cálculos de forma operatória.

Em suma, as dificuldades da aprendente podem estar ligadas “à ausência de estrutura cognoscitiva adequada que permita a organização dos estímulos, de modo a possibilitar a aquisição de conteúdos programáticos ensinados em sala de aula” (WEISS, 2016, p. 106). À vista disso, o conhecimento que se constrói pela interação entre sujeito e meio, de acordo com a visão piagetiana, estaria impedido, na visão desse sujeito, de acontecer - pois ele não poderia aprender além do seu nível de competência cognitiva.

O objetivo da aplicação das provas operatórias é descobrir o processo mental que a aprendente utilizou para manifestar suas respostas que em consonância com os demais testes e comparado aos seus resultados propicia o caminho a ser seguido no restante do diagnóstico. Pois, como pontua Weiss (2016, p. 113) “é fundamental não considerar as provas do diagnóstico operatório como um instrumento infalível, absoluto, pois o desenvolvimento operatório, sendo uma interação indivíduo-meio, está sujeito a progressos após o momento das provas”.

Para avaliar os obstáculos epistemofílicos foram aplicadas provas projetivas que possibilitaram investigar os vínculos da aprendente com a escola, com ela mesma e com sua família. Os vínculos inadequados podem interferir na aprendizagem impedindo ou dificultando-a.

MGI apresentou medo, conversou pouco, não explorava objetos, mostrou insegurança, conversou pouco com a terapeuta e confusão em atender as direções dadas pela terapeuta. Com a aplicação das provas projetivas, foi possível atestar

dificuldades nos laços afetivos da aprendente, o que ocasionou uma ansiedade confusional e ansiedade dissociada.

A ansiedade confusional, segundo Barbosa (2006, p. 145), “gera a indiscriminação, dificuldade em perceber valências positivas e negativas, resulta em uma conduta dependente”. Mesmo sendo algo pelo qual a maioria das pessoas enfrenta por se tratar do medo de enfrentar o novo e a necessidade de que algum nos esclareça a novidade, a ansiedade confusional intensa e frequente, ou seja a dependência frente as situações de aprendizagem podem se tornar obstáculos importantes à aprendizagem.

Barbosa ainda ressalta:

Muitos sintomas de dificuldade de aprendizagem da língua escrita podem possuir como causa atual vinculações afetivas inadequadas com as situações de aprendizagem, decorrentes da ansiedade confusional que o não conhecido pode gerar. Quando se está confuso troca-se letras, esquece-se o traçado, aglutina-se palavras e se produz ações, que podem ser confundidas com falhas neurológicas (BARBOSA, 2006, p. 147).

Já a ansiedade dissociada gera conduta defensiva. Nela o aprendiz separa as “valências positiva e negativa de um objeto da aprendizagem, ele está diante de uma situação que valoriza o bem, dissociando-o do mal, e por isso passa a ter medo que o bem ou o mal o ataque, precisando defender-se” (BARBOSA, 2006, p. 150).

Neste caso, foram observadas na aprendente MGI, algumas condições que justificam a ansiedade dissociada, como: evitar novas situações de aprendizagem e sentir medo frente ao novo. A autora ainda destaca que a maioria das dificuldades de aprendizagem apresenta ansiedade dissociada como obstáculo secundário.

Contudo, o principal fator que tem impedido o avanço acadêmico da aluna está associado ao obstáculo funcional, o que pode caracterizar uma má alfabetização que perpetuou até os 10 anos da aluna.

Cada hipótese que surgia confirmava as dificuldades que a alfabetização precária trouxe a aluna, impedindo seu avanço acadêmico e acarretando dificuldades na aprendizagem.

Através da análise dos resultados da Avaliação Psicopedagógica, foi possível concluir que a aluna necessita de um trabalho pedagógico voltado para a alfabetização, ou seja, atividades de leitura, produção e interpretação de texto que viabilizem o conhecimento linguístico para construção autônoma, atividades

ortográficas com o intuito de corrigir a omissão e trocas de letras e sílabas, além de atividades de pontuação.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Psicopedagogia: um diálogo entre a psicopedagogia e a educação**. 2 ed. rev. e ampl. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2006.
- BOSSA, Nadia Aparecida. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.
- COSENZA, Ramon M. GUERRA, Leonor B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DÍAZ, Félix. **O processo de aprendizagem e seus transtornos**. Salvador: EDUFBA, 2011.
- DONELI, Juan José Conte Mac. **Manual Provas de Diagnóstico Operatório**; tradução Simone Carlberg. Curitiba, 1994.
- FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada**; tradução Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1991.
- FERREIRO, Emilia. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**; tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**; tradução Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 1985
- SAMAPIO, Simaia. **Manual prático do diagnóstico psicopedagógico clínico**. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2009.
- SILVA, Ana Beatriz B. **Mentes inquietas: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- SOARES. Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 1 ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.
- VISCA, Jorge. **Clínica Psicopedagógica: Epistemologia Convergente**. Segunda tradução Laura Monte Serrat Barbosa. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2010.
- WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 14 ed. rev. e ampl. I. reimpr. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

ANEXO A – Observação de campo

Observação na instituição – Roteiro

1ª ETAPA – ENTREVISTA

1- IDENTIFICAÇÃO

Nome da instituição: _____

Endereço: _____

Pessoa responsável: _____

Cargo que ocupa: _____

2- OBJETIVOS DA INSTITUIÇÃO:

3- HORÁRIOS DE ATENDIMENTO:

Período matutino: das _____ às _____

Período vespertino: das _____ às _____

Período noturno: das _____ às _____

4- UNIVERSO ESTUDANTIL:

Quantidade de alunos:

Período matutino: (_____) – Faixa etária: _____

Período vespertino: (_____) – Faixa etária: _____

Período noturno: (_____) – Faixa etária: _____

Total: _____ alunos

Sexo: _____ (Predominância) _____

Nível sócio-econômico-cultural: _____

Regime de atendimento – (por turnos/ internato/ semi-internato). Etc.

5- ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA

INSTITUIÇÃO: _____

Hierarquia administrativa: _____

Hierarquia do pessoal técnico: _____

2ª ETAPA: ESTRUTURA FÍSICA

Tipos de dependências: _____

Salas de aulas: _____

Número e tamanho: _____

Estado de conservação/ limpeza/ ventilação e iluminação: _____

pátio de recreação/ brinquedos: _____

Banheiros: _____

Sala de aula do aprendiz em estudo: _____

3ª ETAPA: ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Os alunos: _____

Os professores e equipe: _____

Os pais: _____

A comunidade: _____

Os alunos com problemas de aprendizagem: _____

OUTRAS INFORMAÇÕES

COLETADAS: _____

Assinaturas:

Diretoria ou Responsável: _____

Estagiário (a): _____

ANEXO B – Entrevista com o professor

Do aluno em atendimento e processo de diagnóstico

- () Baixo rendimento () Dificuldade visual
 () Problemas de comportamento () Dificuldade auditiva
 () Problemas emocionais () Dificuldade motora
 () Problemas na fala
 () É infrequente? Motivo: _____
 () Repente? Quantas vezes, em que série _____
 () Outros: _____

Esclarecer (detalhar) junto ao professor acerca das dificuldades apresentadas pelo aluno (observação, características, comportamentos, outros) _____

Troca fonemas na escrita? () sim () não () às vezes

Quais? _____

Omite fonemas? () sim () não () às vezes

Quais? _____

Acrescenta fonemas? () sim () não () às vezes

Quais? _____

Quanto aos aspectos emocionais, o aluno apresenta:

- () calma () impulsividade
 () ansiedade () alegria
 () agitação () choro frequente
 () inquietação () mudança de humor
 () agressividade () outras
 () tendências ao isolamento reações _____
 () apatia

Em relação à aprendizagem, quais as competências e dificuldades apresentadas?

Atividades	Competências	Dificuldades
Leitura		

Escrita		
Matemática		

O aluno já realizou:

() Teste de acuidade visual – TAV Resultado: _____

() Teste de acuidade auditiva – TAV Resultado: _____

() Tem algum diagnóstico fechado qual? _____

() Faz algum tratamento ou atendimento especializado? _____

() outros exames:

Especificar: _____

Que outros fatores poderiam estar contribuindo para as dificuldades apresentadas pelo aluno? (problemas sociais, econômicos, familiares) _____

Após o diagnóstico o aluno poderá necessitar de atendimento diferenciado pela escola, essencialmente em sala de aula. Sendo assim a participação do professor é imprescindível. Quais as suas sugestões e disponibilidade no sentido de auxiliar o aluno no contexto da escola e da sala de aula? _____

Data: _____ / _____ / _____

Professor (a) responsável: _____

Diretora (a) responsável: _____

ANEXO C – Anamnese

A – IDENTIFICAÇÃO:

Nome do (a) cliente: _____ idade: _____
 sexo: _____ Data de Nascimento: _____ local: _____
 endereço: _____
 Fone: _____ celulares Pai: _____ Mãe: _____
 Escola: _____ Série: _____ Turma: _____

B - CONSTELAÇÃO FAMILIAR:

PAI: _____
 Idade: _____ Profissão: _____ Escolaridade: _____
 Local de trabalho: _____ Fone: _____
 Se mora separado da família, endereço: _____ Fone: _____

MÃE: _____
 Idade: _____ Profissão: _____ Escolaridade: _____
 Local de Trabalho: _____ Fone: _____
 Se mora separado da família, endereço: _____ Fone: _____

B- 1 - RESPONSAVEIS :

Nome: _____
 Grau de parentesco _____ Idade: _____ Profissão: _____
 Escolaridade: _____

B- 2- IRMÃOS:(citar idade, sexo, escolaridade)**B- 3- PARENTESCO:**

Há parentesco entre os pais? ____ Se sim, qual é o grau deste parentesco? ____
 Pais casados () separados () pai ausente () motivo _____
 Mãe ausente () motivo _____
 Pais adotivos () com que idade (da criança) assumiram a guarda? _____
 Qual(quais) o (s) motivo (s) que levaram a adotar uma criança? _____
 A condição de filho (a) adotado(a) é sabida pela criança? Sim () Não ()
 Se SIM, desde quando tomou conhecimento? _____
 Qual foi a reação? _____
 Se NÃO, qual (ais) o (s) motivo (s) que impede (m) de tomar conhecimento?

C - CONDIÇÕES DE GESTAÇÃO: (especificar épocas dos itens assinalados)

Gravidez planejada – Sim () Não ()

Houve: Quedas- S () N () ; Ameaças do aborto – S () (com quantos meses?) N ()

Alguma doença? S () (qual (is) _____) N ()

Uso de medicamentos S () (qual (is) _____) N ()

Raio X- S () (com quantos meses? _____) N ()

Evolução da gravidez:

Visitas periódica (mensais) ao médico (PRÉ NATAL):	Adquiriu muitos pesos durante a gravidez? Sim () quantos? _____Não ()	Fumava Sim () quantos cigarros?__ _____Não ()
--	--	---

As visitas aconteceram mensalmente? Sim () Não ()	_____Não ()	Bebida alcóolica: Sim ()) quantos copos?__
---	--------------	---

Fez ultrassonografia? Sim () Quantas? _____Não ()

Para quê? e por quê _____

O bebê mexia muito?

Sim () Quando? _____Não ()

D – CONDIÇÕES DO PARTO:

Prematuro () ; com os nove meses completo () ; Bolsa estourou em casa ()

Em casa () – quem fez? _____

Ao nascer, a criança chorou logo? Sim ()

Não () por quê? _____

No Hospital ()

Parto Normal () Cesariana () Demorado () Forçado() com Fórceps ()

E - CONDIÇÕES DO NASCIMENTO:

Chorou Sim () Não () Icterícia Sim () Não ()

Cianose (pele azulada/ roxa) Sim () Convulsão Sim () Não ()

Outras dificuldades ao ocorridas ao nascer: _____

F – ALIMENTAÇÃO :

Depois de quantas horas de nascido (a) chegou para mamar a primeira vez? _____
 _____ Horas.

Dificuldades para sugar o bico do seio? Sim () Não ()

As vezes mamava mas fazia o bico do seio como se fosse chupeta - Sim () Não ()

Rejeição ao bico Sim () Não () Mamava com exagero - Sim () Não ()

Rejeição ao leite -sim () Não () Mamava de madrugada - Sim () Não ()

Sugou com dificuldades - Sim () Não () ATÉ _____ MÊS

Adormecia ao seio - Sim () Não () Fazia vômitos – Sim () Não ()

Prisão de ventre – Sim () Não () Muita? Sim () Não () Mamou durante quanto
 tempo? _____

Começou a comer comida pastosa quando? _____ E sucos? _____

Quando começou a comer comida de sal? _____

Que tipo de comida? _____ Era inteira () ou amassada ()

Se amassada (papinha), por quê? _____

Durante quanto tempo? _____

Qual foi a reação ao receber esse novo tipo de alimento? _____

E a da mãe, ao ver a criança aceitando outro alimento que não fosse o leite do sei?

Caso não tenha amamentado no seio, por quê? _____

O que tentou fazer até chegar, realmente a dá o alimento através de mamadeiras?

Aconselhada por quem? _____

G – DESENVOLVIMENTO: (responde em meses ou idade , anos)

Firmou a cabeça com _____ meses

Engatinhou aos _____ meses

Primeiro dentinho _____ meses;

Falou aos _____ meses

babou até _____ meses.

Controle das fezes aos _____ anos

Sentou- se _____ meses.

Controle da urina durante o dia aos

Andou –se _____ meses

_____ anos

Mão que começou a usar com mais
 frequência:

Controle da urina, à noite aos _____
 _____ anos

D () E ()

Possíveis (primeiras) palavras (se vocês lembrares!)_____

Deficiência na fala: Sim () Não ()

Se SIM quis?_____

Convulsões, com febre: Sim () Não ()

Convulsões, sem febre Sim () Não ()

Se SIM, quantas, quando e por quê? o
que foi descoberto?

Se SIM, quantas quando e por quê? o
que foi descoberto?

Doenças – Quais? _____

Internações: Sim () Não ()

Se SIM, quantas, quando e por quê? _____

Além da mãe, outras pessoas cuidaram da criança?

Quem? Quando? E por quê? _____

H – SONO:

Tranquilo; () agitado; () difícil; ()

Dorme no quarto dos pais; ()

Com interrupções; () durante o dia; ()
durante o dia; () a noite; ()

Precisa de companhia até “pegar” no
sono;()

Range os dentes;() fala/ grita;()
chora; () Ri; ()

Levanta a noite e passa para a cama
dos pais ou irmãos ()

Sonambulismo; ()

Tem companhia (irmãos ou babá) que

Tem pesadelos constantes; ()

dorme no mesmo quarto; ()

I – MANIPULAÇÕES

Usou chupeta Sim () Não () Tempo_____

Chupou / chupa: Sim () Não () Tempo_____

Roeu ou rói as unhas Sim () Não () Quando_____

Arranca os cabelos Sim () Não () Quando _____

Morde os lábios Sim () Não () Quando_____

Pisca o (s) olhos (num gesto de tique) Sim () Não () Quando_____

Quais atitudes tomadas diante de cada ou de todos esses hábitos comportamentais?

J – SEXUALIDADE:

Curiosidade despertada () com que idade? _____

Masturbação: Sim () Não () – com que idade? _____

Local: Quarto () Banheiro () Qualquer local? ()

Quando percebeu (ram) este comportamento? _____

Por quê? _____

Envolve (eu) em jogos sexuais? Sim () Não () Sozinha () com outras crianças () Quando? (Descreva a situação) _____

L- SOCIABILIDADE:

Quando bebê, ia facilmente com outras pessoas? S () N ()

Recebe (ia) com frequência a visita de amigos? S () N ()

Adaptava-se facilmente com outras crianças? S () N ()

Visita (va) com frequência casa dos amigos? S () N ()

Prefere brincar sozinho S () N ()

Com que frequência larga (va) seus brinquedos para brincar com os brinquedos dos outros? S () N ()

Mesmo brincando com brinquedos de outras não deixava brincar com os seus? faz amigos facilmente? S () N ()

Tem amigos? S () N ()

Conserva as amizades? S () N ()

Socializa (va) os seus os seus brinquedos? S () N ()

Aceitava que outra (as) crianças assentassem no colo de pessoas conhecidas, como: mãe, avó, babá? S () N ()

Não aceita (va) outras crianças brincando com os seus? S () N ()

Atualmente, como está a socialização dele (a), na escola, na família e em outro ambiente? Gosta de sair ir ao shopping, em festas, em clubes, enfim, de conviver com outras pessoas e outros ambientes? (Procure descrever) _____

Descreva um dia (de 2ª a sábado, quando os adultos estão trabalhando) de seu (sua) filho (a)(continue sendo fiel às informações)_____

Descreva um dia de seu (sua) filho (a) com um colega. (continue sendo fiel às informações)

Descreva um domingo de seu (a) filho (a) (continue sendo fiel às informações)

M- RELAÇÕES AFETIVAS

Descreva quando ocorre, e torna-se incômodo:

Choros:

Fantasia:

Mentiras:

Emoções:

Quando ocorre demonstrações de:

Carinho: com quem?

Ciúmes: de quem?

Piedade: de quem?

Inveja: de quem?

Raiva/ódio: de quem?

Amizade: com quem?

Prefere amigos: mais velhos () mais novos () mesma idade ().

Como são as brincadeiras e as relações afetivas (alegria, tranquilidade, solidariedade, indiferença, imposição e outros) com os amigos:

Mais velhos? _____

Mais novos? _____

Da mesma idade? _____

E quanto aos animais? Possui algum (ns)? Qual (is) _____

ESCOLARIDADE:

Frequentou creches? S () N ()

Gosta da escola? S () N () as vezes ()

Frequentou maternal? S () N ()

Recebe ajuda para fazer as tarefas? S () N ()

Frequentou pré-escola? S () N ()

O pais ou outra pessoa estudam com a criança ou adolescentes? S () N ()
quem? _____

Mudou muito de escolas? S () N ()

Vai bem na escola? S () N ()

Procura estar em destaque na sala de aula? S () N ()

Gosta do (s) professor (res)? S () por quê? _____

Se é o primeiro ano neste colégio, procure resumir como foi a primeira semana. _____

No momento, como ele (a) se encontra na escola, em relação:

Ao Colégio?

A si mesmo?

Aos colegas?

À família? Pai:

Aos professores?

Mãe:

Às matérias?

Irmãos:

O- DOS ADJETIVOS ABAIXO, QUAIS OS QUE APLICAM MELHOR EM SEU

(SUA) FILHO (A)

Atento ()

lento ()

persistente ()

criativo ()

Observador ()

cruel ()

criativo ()

agressivo ()

Descuidado ()

sociável ()

curioso ()

mimado ()

Cauteloso ()

sensível ()

desinteressado ()

inseguro ()

Cuidadoso ()

rápido ()

inquieta ()

carinhoso ()

Impetuoso ()

Indiferente ()

Preocupado ()

Asseado ()

ativo ()

participativo ()

interessado ()

esperto ()

introspectivo ()

teimoso ()

submisso ()

chorão ()

independente ()

dissimulado ()

ANEXO D – Eoca

EOCA - ENTREVISTA OPERATIVA CENTRADA NA APRENDIZAGEM

Nome: _____

Idade _____

Escolaridade do aluno: _____

Alguma repetência? () sim () não Qual? _____

Disciplina favorita? _____

Por quê? _____

Desde quando? _____

Disciplina de que não gosta? _____

Por quê? _____

Desde quando? _____

Disciplina(s) indiferente(s) _____

Sempre foram essas? () sim () não

Por quê? _____

O que deseja fazer quando crescer? _____

Por quê? _____

Como foi sua entrada na escola atual? _____

Estudou em outras escolas? () sim () não

Como foi? _____

Você sabe por que está aqui comigo hoje? () sim () não

O que achou da idéia? _____

Você quer estar aqui ou veio porque sua mãe, o colégio ou o seu professor o obrigou? _____

Eles têm razão? () sim () não

Se pudesse e tivesse que fazer algo para um aluno que se parecesse com você em sala de aula, o que aconselharia a fazerem:

Aos pais: _____

Aos professores: _____

Você gosta de: _____

- * Gostaria que você mostrasse o que sabe fazer, o que te ensinaram e o que aprendeu...
- * Use este material, se precisar para mostrar-me o que você sabe a respeito do que sabe fazer, do que lhe ensinaram e o que aprendeu.
- * Desenhe, escreva, faça alguma coisa que lhe venha à cabeça.

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Marque as questões observadas

Em relação à temática:

() fala muito durante todo o tempo da sessão

() fala pouco durante todo o tempo da sessão

() verbaliza bem as palavras

- expressa com facilidade
- apresenta dificuldades para se expressar verbalmente
- fala de suas idéias, vontades e desejos
- mostra-se retraído para se expor
- sua fala tem lógica e sequência de fatos
- parece viver num mundo de fantasias
- tem consciência do que é real e do que é imaginário
- conversa com o terapeuta sem constrangimento

Observação: _____

Em relação à dinâmica (consiste em tudo que o cliente faz)

- o tom de voz é baixo
- o tom de voz é alto
- sabe usar o tom de voz adequadamente
- gesticula muito para falar
- não consegue ficar assentado
- tem atenção e concentração
- anda o tempo todo
- muda de lugar e troca de materiais constantemente
- pensa antes de criar ou montar algo
- apresenta baixa tolerância à frustração
- diante de dificuldades desiste fácil
- tem persistência e paciência
- realiza as atividades com capricho
- mostra-se desorganizado e descuidado
- possui hábitos de higiene e zelo com os materiais
- sabe usar os materiais disponíveis, conhece a utilidade de cada um
- ao pegar os materiais, devolve no lugar depois de usá-los
- não guarda o material que usou
- apresenta iniciativa
- ocupa todo o espaço disponível
- possui boa postura corporal
- deixa cair objetos que pega
- faz brincadeiras simbólicas
- expressa sentimentos nas brincadeiras
- leitura adequada à escolaridade
- interpretação de texto adequada à escolaridade faz cálculos
- escrita adequada à escolaridade

Observação: _____

Em relação ao produto (é o que o sujeito deixa registrado no papel)

- desenha e depois escreve
- escreve primeiro e depois desenha
- apresenta os seus desenhos com forma e compreensão
- não consegue contar ou falar sobre os seus desenhos e escrita
- se nega a descrever sua produção para o terapeuta

- () sente prazer ao terminar sua atividade e mostrar
- () demonstra insatisfação com os seus feitos
- () sente-se capaz para executar o que foi proposto
- () sente-se incapaz para executar o que foi proposto
- () os desenhos estão no nível da idade do entrevistado
- () prefere matérias que lhe possibilite construir, montar criar
- () fica preso no papel e lápis
- () executa a atividade com tranqüilidade
- () demonstra agressividade de alguma forma em seus desenhos e suas criações ou no comportamento
- () é criativo (a)

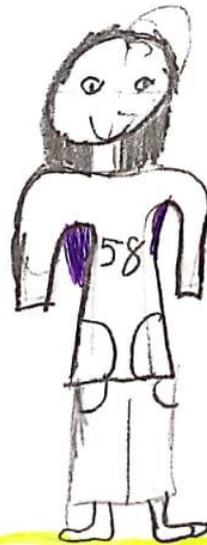
Observação: _____

Conclusão: _____

Anápolis, _____ de _____ de _____

ANEXO E – Produção da Eoca

$$\frac{8}{10} = 0,8 \text{ ditavao decimos}$$



ANEXO F – Prova Projetiva: Par Educativo

PAR EDUCATIVO



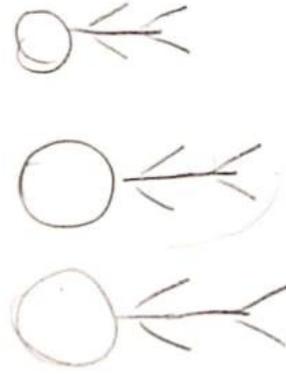
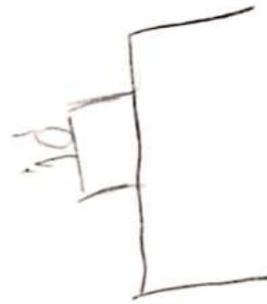
ANEXO G – Provas Projetivas: Família Educativa

FAMILIA EDUCATIVA



ANEXO H – Prova Projetiva: Dia do meu Aniversário

Eu e os meus amigos todos por fazer



DIA DO MEU ANIVERSÁRIO

ANEXO I – Provas Pedagógicas: Ditado de Palavras e Frases

DITADO DE PALAVRAS

1	catamarã	cachorro
2	capão	campeão
3	ficha	flecha
4	mexicano	mexerica
5	Buzo	blusa
6	pulmão	pulmão
7	queijo	queijo
8	aviso	aviso
9	leque	leque
10	friagem	friagem

DITADO DE FRASES

- 1 Um cavalo viu um cisne e sentiu inveja da sua cor.
Um cisne viu um cavalo e sentiu inveja da sua cor.
- 2 Um merceiro e uma gaviota formaram uma sociedade e foram trabalhar no comércio.
- Um merceiro e uma gaviota formaram uma sociedade e foram trabalhar no comércio.

ANEXO J – Leitura e Interpretação de Texto

LEITURA
A ONÇA E O GATO

A onça pediu ao gato para lhe ensinar a pular, e o gato prontamente lhe ensinou. Depois, indo juntos para a fonte beber água, fizeram uma aposta para ver quem pulava mais. Chegando à fonte, encontraram lá o calango e então a onça disse para o gato:

- Compadre, vamos ver quem de um só pulo, pega o camarada calango?

- Vamos - disse o gato.

- Só você pulando adiante - disse a onça.

O gato pulou em cima do calango e a onça pulou em cima do gato.

Então o gato pulou de banda e escapou.

A onça ficou desapontada e disse:

- Assim, compadre gato, que você me ensinou. Principiou e não acabou.

O gato respondeu:

Nem tudo os mestres ensinam aos seus aprendizes.

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1 - Quais os personagens da estória?

A onça e o gato

2 - O que a onça pediu ao gato?

Que ensinasse a pular na

3 - Qual era a aposta que fizeram?

Para ver quem pulava mais.

4 - Quem encontraram na fonte?

O calango

5 - Quem pulou primeiro? em cima de quem?

O gato pulou em cima do calango.

6 - O que o gato fez, quando a onça pulou em cima dele?

Dano

7 - Qual era a intenção da onça?

Pular mais do que

ANEXO L - Produção Textual

As professoras.

*1 A Ivanilda é uma Professora Muito Bonita.

*2 Maria é a mais legal.

*3 A Elizabeth é a mais legal Muito Bonita e divertida e a mais Boa Professora.

*4 Julia é Boa e também não é Boa e não mau.

*5 A Regiane é Professora Mas não comeu Muito bem.

*6 O Saleem Bem legal

ANEXO M – Raciocínio Lógico Matemático

MATEMÁTICA

DITADO DE NÚMEROS

9,55, 1.894, 6.663, 24.791, 154.893
 9,55, 1.894, 6.863, 24.791, 154.893

DESAFIOS

1 - Quantos meses tem o ano?

12

2 - Quantos dias tem a semana?

7

3 - Fábio está organizando uma festa. Ele convidou 34 meninos e 22 meninas. Quantas crianças ele convidou?

56

$$\begin{array}{r} 34 \\ + 22 \\ \hline 56 \end{array}$$

4 - Ana tem 20 reais, e comprou um caderno de 12 reais. Quanto lhe sobrou de dinheiro?

8 reais

$$\begin{array}{r} 20 \\ - 12 \\ \hline 08 \end{array}$$

5 - Leo comprou 4 pacotes de figurinhas. Cada pacote tem 8 figurinhas. Quantas figurinhas Leo comprou?

32 figurinhas

$$\begin{array}{r} 8 \\ + 8 \\ + 8 \\ + 8 \\ \hline 32 \end{array}$$

6 - Mário tem 15 carrinhos e dividiu entre 5 amigos. Quanto carrinhos ficou cada um?

3 cada amigos ficou

$$\begin{array}{r} 15 \\ \div 5 \\ \hline 3 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 15 \\ - 10 \\ \hline 05 \\ - 05 \\ \hline 00 \end{array}$$

