
Artigo

**O PAPEL DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
NA PERSPECTIVA DO PSICOPEDAGOGO****Fabiane Lopes de Oliveira**

Professora Doutora na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás/ Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas – DIDAKTIKÉ/FE/UFG.

fabiane_oliveira@ufg.br

Valdirene Aparecida de Oliveira

Professora Especialista da Faculdade de Indiará/ Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas – DIDAKTIKÉ/FE/UFG.

valdirene_aparecida5@yahoo.com.br

Roberta Barbosa dos Santos

Professora Especialista da Faculdade de Indiará/ Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas – DIDAKTIKÉ/FE/UFG.

roberta.barbosa.silva@hotmail.com

Resumo

O presente artigo tem como objetivo proporcionar discussões e reflexões sobre a atuação do psicopedagogo diante de problemas advindos da falta de afetividade positiva no meio familiar ou escolar da criança. O estudo visa analisar a relação entre afetividade e dificuldade de aprendizagem de uma criança de nove anos, mediante pesquisas bibliográficas e estudo de caso realizado durante o período de estágio. Ao final de dois meses de acompanhamento na Clínica Psicopedagógica em Indiará, GO, foi possível identificar que a falta de afetividade positiva gerou deficiência no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Psicopedagogia. Afetividade. Dificuldade de aprendizagem.

The role of affectivity in the learning process in the perspective of psychopedagogue***Abstract***

This paper aims to provide discussions and reflections on the role of psychoeducator face problems arising from lack of positive affectivity in the family or child's school. The research aims to examine the relationship between affective / learning difficulty which guides the intervention of educational psychology and suggests new tools for educators, parents and

students. Objective evidence through literature searches and case studies conducted during the probationary period, where it was accepted monitor and diagnose a child of nine years, who presented a learning disability. After two months of monitoring at the clinic in Indiará psychopedagogical, GO, was identified that the lack of positive affectivity generated in the process of learning disabled children.

Keywords: *Psychology. Affectivity. Learning disability.*

Introdução

O presente trabalho objetiva evidenciar as consequências negativas que a falta de afetividade pode acarretar em uma criança, principalmente no que se refere à aprendizagem. Trata-se de um estudo de caso realizado durante o estágio supervisionado na Clínica Experimental de Psicopedagogia em Indiará, GO, em que foi possível acompanhar uma criança de 9 anos com dificuldades de aprendizagem, cuja causa provável, segundo o grupo que a acompanhou, era a falta de afetividade familiar.

Em tempos remotos, como é sabido, não havia uma grande preocupação com a aprendizagem, de tal modo que quem não conseguia sucesso na aprendizagem era tido como “burro”, incapaz. Após a década de 1970, essa preocupação passou a crescer e nasce então a Psicopedagogia no Brasil, que adentra esse processo e procura buscar soluções para toda e qualquer forma de aprendizagem, incluindo a aprendizagem das crianças portadoras de deficiência, que em outros tempos também eram massacradas com o não aprender convencional, assim como a aprendizagem dos idosos, nas empresas e nos hospitais.

Para tanto, cabe inicialmente citar Bossa (2000, p.15), que descreve sumariamente o panorama dessa ciência no país:

A psicopedagogia no Brasil tem hoje uma história de 30 anos e já conta com um corpo teórico próprio, porém muito há o que se pesquisar. A complexidade do seu objeto de estudo e as demandas da vida atual representam um verdadeiro desafio aos estudiosos da psicopedagogia.

Conforme a visão da autora, para encarar esse desafio da Psicopedagogia é necessário buscar soluções por meio do trabalho de pesquisa em diversas leituras que fomentam o seu corpo teórico e a cada dia vem crescendo nessa área. Vale dizer que o processo histórico traz dados importantes para que os profissionais possam se

posicionar como tal e atuar nos variados âmbitos, ao se colocarem perante o processo de investigação, diagnóstico e intervenção de cada caso (BOSSA, 2000).

Os desafios enfrentados pela Psicopedagogia no Brasil

A Psicopedagogia tem caráter interdisciplinar e multidisciplinar e atua apoiando-se nas áreas da psicologia, pedagogia, psicanálise, linguística, fonoaudiologia, sociologia, filosofia, neurologia. Para melhor investigar e sanar os problemas de aprendizagens, tendo em vista a complexidade do objeto de estudo que é o ser humano no seu processo de aprendizagem, é importante o trabalho simultâneo dentro dos enfoques preventivos, terapêuticos e teóricos (BOSSA, 2000, p. 23).

Os enfoques apresentados trabalham não só o aprendiz, mas também o que se propõe em ensinar, pois sua prática deve estar baseada nas teorias de aprendizagens. *A priori*, o ensinante deve ter clareza sobre o seu papel, e as questões formuladas por Nádya Bossa (2000) nos fazem refletir melhor sobre esta atuação: o que é educar, o que é ensinar e aprender? Como incidem subjetivamente os sistemas e métodos educativos? Quais as problemáticas estruturais que intervêm no surgimento de transtornos de aprendizagem e no fracasso escolar? Que propostas de mudanças surgem?

Para tratar sobre essa prática, é preciso refletir para buscar não só responder a tais questionamentos, mas também para elaborar novos questionamentos, visto que o mundo por nós habitado passa por um processo de globalização, mesmo que desigual quando se trata dos países pobres e das populações que vivem na pobreza e na miséria. Assim, para auxiliar nossa análise, partimos do seguinte questionamento: onde estamos atuando e qual é o seu espaço físico e sócio-histórico-cultural? (SCOZ, 2004).

Segundo Bossa (2000, p. 24), a “[...] psicopedagogia dentro do caráter preventivo busca analisar a noção do não aprender. O não aprender é tido como carregado de significados, e não se opõe ao aprender”. Por conseguinte, na prática psicopedagógica, olhares diversos são necessários para cada situação deste não aprender. Como as causas podem ser diversas, cabe ao profissional agir com cautela, seriedade e profundo senso de pesquisa teórica para se apoiar na solução do problema.

No Brasil, a atividade do psicopedagogo passou a ganhar mais espaço com a solicitação desse profissional para atuar diante dos índices de fracassos escolares, em razão das dificuldades de aprendizagem, de questões sociais, econômicas e a chegada ao mercado de trabalho de novos jovens. No entanto, somente no ano de 1994 é que se deu a atenção devida a essa questão, quando foi formada uma comissão com representantes de vários estados brasileiros (o conselho da Associação Brasileira de Psicopedagogia-ABPP) a fim de pesquisarem o maior número de informações sobre o tema (SCOZ, 2004).

A partir de 1988 começou de fato a se definir o processo de regulamentação dessa profissão, que por meio de orientações da então deputada estadual professora Guiomar Namos de Mello sugeriu a elaboração de um documento sobre o perfil profissional do psicopedagogo.

Vários foram os encontros, as discussões e congressos realizados pela ABPP com questionamentos e preocupações entre os membros do Conselho acerca de qual seria a linha-mestra a ser adotada por um curso de Psicopedagogia e qual o campo de atuação de tal profissional, entre outros assuntos (SCOZ, 2004).

No ano de 1997, com o apoio do deputado federal Barbosa Neto, que assume tal tarefa em nível nacional, e o empenho da ABPP, é votada e aprovada a primeira comissão de trabalho. Em um documento elaborado pelos seus membros, explicitaram-se suas atribuições, seu campo de atuação, sua área científica e os critérios de formação acadêmica. Vale o registro de que o processo histórico da regulamentação da profissão do psicopedagogo foi alvo de grandes debates entre os membros integrantes do conselho da ABPP, dada a necessidade de se compreender e melhorar o processo de ensino-aprendizagem (SCOZ, 2004).

Atualmente a Psicopedagogia é trabalhada como pós-graduação *lato sensu* e voltada para a formação multiespecialista em aprendizagem humana, agregando, assim, conhecimentos de diversas áreas técnicas e científicas. O objetivo é interferir no processo de aprendizagem, tanto com o intuito de potencializá-lo quanto de tratar das dificuldades encontradas no caminho, utilizando instrumentos próprios para este fim (GINÉ, 2010).

O curso de Psicopedagogia se vale, portanto, de conhecimentos e contribuições de diversas áreas como a Psicanálise, a Psicologia Genética, a Psicologia Social e a Linguística para uma melhor compreensão do campo da aprendizagem. No entanto, é importante destacar que as práticas de cada uma dessas áreas são diferenciadas e que cabe ao psicopedagogo trabalhar a problemática de aprendizagem, que passa, desse modo, a ser sua especificidade (GINÉ, 2010).

Fazem parte do trabalho psicopedagógico a análise e compreensão do homem como sujeito e da interação deste com o meio, as suas condições afetivo-emocionais e intelectuais geradas no meio familiar e sociocultural.

Sobre a formação dos psicopedagogos em nível de especialização, a Resolução CNE/CES nº 3, de 5 de outubro de 1999 (BRASIL, 1999), fixa as condições de validade dos certificados de cursos presenciais tanto nas instituições públicas quanto privadas, tratando sobre carga horária, critérios de avaliação, formação do corpo docente e outros. Nesse sentido, a ABBP manifesta sua preocupação com os enfoques diferentes dados à formação do aluno.

A preocupação da ABBP é com o fato de eventualmente os cursos não contemplarem os aspectos afetivos envolvidos no processo de aprendizagem, sendo insuficiente no âmbito do conhecimento em geral. Ou seja, ao priorizarem as áreas de atuação clínica ou institucional, os cursos estariam limitando a formação do profissional e não favorecendo um conhecimento aprofundado em várias áreas relacionadas ao desenvolvimento do sujeito.

A formação em Psicopedagogia implica, como assinalado, um maior conhecimento de várias outras áreas, de forma a construir novos conhecimentos a partir delas. Porém, o papel da Psicopedagogia é abordar as dificuldades de aprendizagem, em diferentes aspectos, podendo ser ela preventiva ou curativa (BOSSA, 2000).

Bossa (2000 p. 80) assim explica:

A psicopedagogia institucional de maneira mais preventiva contribui em vários contextos – familiar, empresarial, hospitalar e escolar –, com todos os envolvidos no fracasso escolar. O psicopedagogo institucional, além dos trabalhos desenvolvidos com o intuito de prevenir as causas dos problemas de dificuldades de aprendizagem, também deverá intervir, ajudando através de indicações adequadas, a

fim de tratar as causas envolvidas em um processo de aprendizagem mal-sucedida.

Já a Psicopedagogia clínica busca compreender o porquê que o sujeito não aprende, o que ele pode aprender e como esse trabalho se dá em consultórios ou hospitais, e visa tratar as causas que levaram o sujeito a ter dificuldades de aprendizagem.

No entanto, seja na instituição ou na clínica, tanto o diagnóstico como o tratamento requerem procedimentos específicos. Dessa forma, a prevenção e o tratamento caminham juntos a fim de entender e compreender as causas das dificuldades de aprendizagem e conseqüentemente evitar o fracasso escolar (BOSSA, 2000).

Segundo **Oliveira (2006)**, a um bom profissional são necessários princípios éticos que devem estar presentes na atuação, independente da abordagem particular de cada psicopedagogo. Nesse sentido, em assembleia, no III Congresso de Psicopedagogia, realizado em Feira de Santana, na Bahia, em 2019, foi aprovado o código de ética apresentado pela ABPP, que em seu Capítulo 2º trata das responsabilidades do psicopedagogo, no Capítulo 3º das relações com outros profissionais, no Capítulo 4º do sigilo, no Capítulo 5º das publicações científicas, no Capítulo 6º da publicidade profissional, no Capítulo 7º dos honorários, no Capítulo 8º das relações com educação e saúde, no Capítulo 9º da observância e cumprimento do código de ética e no Capítulo 10 das disposições gerais.

Na expectativa de solucionar os problemas com o tratamento, a Psicopedagogia vem se valendo de recursos e métodos diferenciados, como a ludopsicopedagogia musical, que se refere à definição de um método aplicado na execução de um programa que inclui brinquedos/instrumentos. Tal técnica se torna bastante apropriada principalmente para crianças, por ser realizada por meio do lúdico, do brincar, tendo como objetivo facilitar a expressão da criança. Por intermédio do brincar a criança demonstra seus sentimentos, suas emoções e conseqüentemente torna-se capaz de resolver os conflitos e então melhorar o seu processo de aprendizagem (**OLIVEIRA, 2006**).

A escola é a principal responsável pelos encaminhamentos ao consultório por problemas de aprendizagem. Assim, espera-se que a Psicopedagogia possa contribuir com a escola para a melhoria nesse processo e no tratamento de distúrbios relacionados a esses fins. E em relação ao trabalho do psicopedagogo na clínica, é necessário se desprender de conhecimentos em diversas áreas e se apoderar de condições que lhe permita diagnosticar e intervir durante o tratamento, com a finalidade de observar ou acompanhar a evolução do sujeito (OLIVEIRA, 2006).

No âmbito do tratamento psicopedagógico, é de suma importância que sejam oferecidas situações de aprendizagem ricas e interessantes que podem ser desenvolvidas com brinquedos, jogos, movimentos corporais e também que se proporcionem momentos em que se trabalhe o imaginário, pois o jogo é um processo adequado que estimula e inova a compreensão no processo de desenvolvimento e na aprendizagem da criança.

Para a criança, o jogo é uma brincadeira que possibilita a observação da forma de se expressar da criança em seu espaço de criação. No decorrer do desenvolvimento, as transformações que ocorrem no mundo interior dela vão se afluando em suas ações lúdicas. Portanto, o profissional que lida com tais circunstâncias deve ser preparado e qualificado para que contribua com o objetivo que se deseja atingir, utilizando para isso os recursos e procedimentos com jogos e brincadeiras de forma planejada (PAÍN *apud* BOSSA, 2000).

Jogos e brincadeiras funcionam como terapia e liberdade, por serem realizados em condições e situações simbólicas. Tornam-se ponte do mundo interno para o externo e permitem a percepção do real e do concreto. Favorecem o desencadear na criança de atitudes do processo psicológico de acordo com a fase em desenvolvimento, pois o corpo e a aprendizagem caminham juntos. Por meio das ações nos jogos e brincadeiras, a criança passa a ter consciência do mundo que a cerca.

Diz Paín (*apud* BOSSA, 2000, p. 102):

O psicopedagogo deve ser um profissional que tem conhecimentos multidisciplinares, pois em um processo de avaliação diagnóstica é necessário estabelecer e interpretar dados em várias áreas, dentre elas: auditiva e visual, motora, intelectual, cognitiva, acadêmica e emocional. O conhecimento dessas áreas fará com que o profissional compreenda o quadro diagnóstico do aprendente e favorecerá a

escolha da metodologia mais adequada, ou seja, o processo corretor, com vistas à superação das inadequações do aprendente.

A visão de muitos estudiosos é que só aprendemos o que nos interessa, ou seja, aquilo que é extremamente necessário ou o que nos traz prazer. Logo, é preciso sentir paixão pelo que queremos aprender, ter simpatia por aquilo que nos é oferecido em uma sala de aula, em um ambiente escolar.

Segundo Piaget (*apud* PALANGANA, 1994), graças à cultura e ao meio social, historicamente construído, o homem vai ressignificando a sua atividade psicológica, ou seja, vai internalizando os signos externos e apreendendo os comportamentos. Isso evidencia a importância do trabalho em grupo para a concretização de objetivos comuns e para a resolução de conflitos, assim como para a efetivação dos laços de afetividade entre os indivíduos.

De acordo com a teoria de Jean Piaget, o desenvolvimento intelectual possui dois componentes: o cognitivo e o afetivo. Ambos se dão paralelamente e é de fundamental importância o cuidado com o aspecto afetivo no processo de ensino-aprendizagem, pois ela é a dimensão que representa a dificuldade na tomada de consciência do eu e do outro.

Piaget (1982, p. 211) diferencia o aspecto psicossocial do desenvolvimento espontâneo ou psicológico, considerando que apenas este último é o desenvolvimento da inteligência mesma, ou seja, "[...] o que a criança aprende por si mesma, o que não lhe foi ensinado, mas o que ela deve descobrir sozinha".

Piaget afirma que não se pode comparar a maneira como uma criança raciocina com a de um adulto, pois a criança ainda está aprendendo gradativamente o ser e estar no mundo, aprendendo com a experiência. A afetividade contribui fortemente nesse momento e, assim, de acordo com as experiências emocionais vividas, gradualmente constrói-se o conhecimento, indo do menos complexo ao mais complexo, edificando neste caso a inteligência. De acordo com as considerações apresentadas por Seber (1997, p. 52), "o organismo interage continuamente com os objetos do meio". Nessa perspectiva, as relações desenvolvidas pela criança no ambiente em que se insere são significativas no processo de desenvolvimento cognitivo. E a afetividade é um dos

aspectos mais representativos para o desenvolvimento na capacidade de aprendizagem.

Segundo Piaget (*apud* BESSA, 2006), a criança não é um pequeno adulto. Sua inteligência é gradativamente construída, estruturando e equilibrando a sua atividade mental. Compreende aspectos motores, intelectuais, uma parte do afetivo e as dimensões individual e social, sendo estas estruturas variáveis.

Seber (1997, p. 78) assim refere: “Aspectos cognitivos e afetivos começam a se formar nessa idade e o professor deve estar preparado para atuar, conhecendo os estágios os quais os estudantes passam para que o processo de ensino-aprendizagem se faça”. Consoante Piaget (*apud* BESSA, 1982, p. 95),

[...] o processo de ensino-aprendizagem vai além dos conteúdos didáticos. É necessário conhecer e acompanhar individualmente o desenvolvimento de cada criança durante o período escolar para que seja proporcionada a cada estudante uma metodologia que facilite seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor.

Com suas teorias, Jean Piaget (1982, 1996) contribui de forma significativa e eficaz para a compreensão do desenvolvimento humano no processo de ensino-aprendizagem nas séries iniciais, na perspectiva psicopedagógica. Ele oferece aos professores uma teoria didática para que possam desenvolver as capacidades e habilidades cognitivas e afetivas nos alunos por meio de estímulos. A definição dos períodos de desenvolvimento da inteligência é essencial para auxiliar o professor no entendimento da fase pela qual seus alunos estão passando e montar uma didática específica para o grupo.

Afetividade: definição e consequências da falta desse sentimento para a aprendizagem

O termo afeto, segundo os dicionários, vem do latim *affectu* e pode significar sentimento de afeição ou inclinação para alguém; amizade, paixão, simpatia, afeiçoado; entregue ao estudo, ao exame ou à decisão de alguém.

No entanto, o significado de afetividade vai além dos significados trazidos pelo dicionário quando se trata de um ambiente familiar, de sala de aula e de um ambiente escolar, pois julga-se ser respeito, consideração, escuta, o autocontrole das emoções.

Segundo Wallon (*apud* GALVÃO, 2011, p. 61), na linguagem comum costuma-se substituir emoção por afetividade, tratando os termos como sinônimos. Todavia, não o são, como explica: “A afetividade é um conceito mais abrangente no qual se inserem várias manifestações. As emoções possuem características específicas que as distinguem de outras manifestações da afetividade”. Para esse autor, as emoções têm vínculos associados à expressão corporal, trazendo ou não benefícios ao serem trabalhadas. Nessa concepção se agrupam o afetivo, o cognitivo e o motor, formando assim uma dialética que favorece uma aprendizagem significativa e dando surgimento à construção do eu no meio social em que se insere e que por intermédio das suas ações modificam o social e o cultural.

Na visão Wallon (2011), antes mesmo de nascer o bebê já experimenta esse afeto – o sentimento transmitido de mãe para filho –, cuja ação motora ele precisa buscar dentro do ventre materno. E nessa ação primária o bebê antes mesmo de nascer já tem essa experiência. É por essa razão que se julga ser importante que a criança continue sendo bem assistida pela mãe e demais familiares que irão receber uma futura criança, pois o afetivo e o motor são determinantes nessa primeira fase da criança.

Os fenômenos afetivos referem-se às experiências subjetivas, revelando forma como cada sujeito é afetado pelos acontecimentos da vida, ou seja, pelo sentido que tais acontecimentos têm para ele. O meio sociocultural é parte integrante dos fenômenos afetivos, pois tem relação com a qualidade das interações entre os sujeitos, como experiências vivenciadas (WALLON, 2011).

Alguns teóricos como Vygostsky, inspirados no socio construtivismo, acreditam que o ambiente em que vivemos influencia o desenvolvimento da nossa inteligência. Para ele, o homem é constituído de corpo (ser biológico – membro de uma espécie) e mente (ser que possui mente, ser social e participativo do processo histórico).

Sabe-se que a criança passa por várias fases, portanto, guiando-nos por essa teoria, podemos afirmar que o meio em que a criança se encontra tem grande influência no seu desenvolvimento (WALLON, 2011).

Wallon (2011, p. 122) afirma que “é inevitável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre sua evolução mental uma ação

determinante”. Sendo assim, o meio em que a criança vive transmite-lhe informações que, segundo o autor, são determinantes no seu desenvolvimento.

Para Friedmann (*apud* BESSA, 1996), a afetividade pode ser positiva ou negativa. Ambientes que aderem à afetividade positiva abrem espaço para que o diálogo aconteça, sendo este realizado sempre com respeito. Já punições que exigem da criança uma obediência cega, desvalorizando sua opinião ou seu direito de defesa, inserem-se em ambientes cuja afetividade é negativa, por ser julgar que tal atitude é merecedora de determinada punição.

Acerca desse contexto, explica Friedmann (*apud* BESSA, 1996, p. 42):

A aprendizagem depende em grande parte da motivação. Motivar não é um papel exclusivo da escola. A motivação também deve vir da família. A criança precisa perceber que a família acha interessante cada passo que ela alcança, cada conquista realizada por ela. Motivá-la é um papel onde a família não pode deixar de cumprir. A criança precisa chegar até a escola sentindo-se motivada pelos pais ou seus responsáveis e é papel da escola dar continuidade a tal motivação. Se a criança se sente motivada abrirá espaço para a aprendizagem acontecer, isto é, contribuirá para que seu desenvolvimento escolar aconteça com êxito.

Muitos pais ou responsáveis pensam que a aprendizagem escolar é um ato cuja responsabilidade é exclusivamente da escola. Com essa ideia errônea acabam não demonstrando para a criança a importância que tem o seu desenvolvimento escolar, impedindo-a de notar que seus estudos têm valor e isso pode ser uma causa das dificuldades de aprendizagem, realidade que é muito comum em nossas escolas. Crianças que não são motivadas ou que não recebem afetividade positiva dos pais ou seus responsáveis não sentirão interesse em se desenvolver na escola, acarretando, dessa forma, dificuldades em sua aprendizagem.

Alguns pais ou responsáveis alegam não ter conhecimento suficiente para ajudar, por exemplo, na realização das tarefas de casa de seus filhos. Essa é uma ideia equivocada sobre o papel participativo dos pais instituição escolar, uma vez que atos simples como questionar sua criança como foi o seu dia de aula ou o que aprendeu na escola pode ajudar muito na vida escolar dela. Pedir para seu olhar seu material escolar, verificar sua organização e limpeza, olhar seus desenhos e suas pinturas são atitudes valiosas. Porém, não podem ser realizadas como uma inspeção, mas sim como

forma de tornar o momento prazeroso e propício para trocas de experiências. Motivá-la em suas produções, estar presente nas reuniões ou tirar um tempo para fazer uma visita na escola são posturas que não precisam de conhecimento científico e demonstrarão à criança que aquilo que ela produz é importante e significativo.

Vygotsky (1984, p. 98) adverte que esse tipo de ação não pode ser realizado apenas quando a criança for à escola. Para ele, os atos afetivos precisam ter início desde o ventre. A criança precisa perceber que está sendo assistida naquilo que cria: “[...] aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, será capaz de fazer sozinha amanhã”. Por certo, a motivação está na vida da criança e influencia em sua independência futura.

Salgado e Terán (2008) assinalam que as bases biológicas do ser humano não nos garantem uma boa aprendizagem. O caminhar, o falar, o escrever e outros conhecimentos exigem uma aprendizagem que não depende unicamente de nós. Quando uma criança aprende a andar, o faz não só porque tem pernas e pode fazê-lo, mas sim porque seus pais desejam que ande e consideram-na capaz de andar. Isso também acontece com a fala, visto que a criança aprende a falar não apenas por ter um aparelho fonético saudável, mas sim porque conta com adultos que a consideram capaz de falar e entender e desejam que aprenda a falar. A presença de uma figura de apego, de uma convivência e um desenvolvimento emocional sadio assegura, portanto, uma aprendizagem com êxito.

Manter uma boa relação afetiva não só é de responsabilidade da família, mas também da escola. Na escola a relação professor-aluno é a chave principal que abre caminhos para a aprendizagem acontecer. O simples ato de repassar os conteúdos complementa a relação de afeto. Se positivo, leva a uma aquisição maior de saberes.

O processo de aprendizagem não se resume somente ao ato de transmissão e recepção dos conhecimentos, como se verificava em décadas recentes. Envolve uma complexa relação do ser que aprende com o ser que ensina, em uma interação do saber já adquirido com o que virá, ou seja, nossas vivências com novas experiências.

Materiais e métodos

O curso de pós-graduação em Psicopedagogia tem como parte a prática psicopedagógica experimental. Trata-se do estágio supervisionado, que no caso deste estudo realizado na Clínica Experimental de Indiará, GO, durante o período de junho a setembro de 2011.

Para a realização do estágio, foi-nos encaminhada uma criança de 9 anos, que cursava o quarto ano do ensino fundamental e cuja queixa inicial era dificuldade de aprendizagem. Com o intuito de preservar sua identidade, chamá-la-emos de E. D. S. Nosso objetivo foi averiguar essa queixa apresentada pela família e confirmada pela escola, bem como analisar as dificuldades da criança e diagnosticar o que estava gerando esse problema, a fim de ajudá-la.

Durante o estágio, desenvolvemos dez sessões com a duração de sessenta minutos. Envolveu tanto a criança quanto a família e a escola do aluno. Buscamos conhecer todos que faziam parte desse processo de aprendizagem do aluno. Pretendíamos confirmar ou descartar a queixa inicial de dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita, assim como relatos de timidez, retraimento e não entrosamento com todos os colegas da sala e da escola, e poder ajudar em seu desenvolvimento.

Na primeira sessão, apresentamo-nos à mãe e explicamos-lhe todo nosso propósito com esse estudo. Solicitamos-lhe autorização para podermos estudar o filho dela e que necessitaríamos de mais informações sobre seu histórico de vida, seu desenvolvimento e relacionamento familiar, condições essas consideradas cruciais para o desenvolvimento de nosso trabalho. Nesse primeiro encontro, obtivemos, em entrevista com a mãe, informações sobre a rotina da família e dos hábitos da criança. Ela nos forneceu detalhes relativos até mesmo antes de engravidar de E. D. S. Pareceu-nos sincera. A princípio estava nervosa, mas depois demonstrou tranquilidade e interesse em nos ajudar.

Na segunda sessão realizamos a entrevista com o aluno E.D.S. Nessa ocasião aplicamos a “entrevista operativa centrada na aprendizagem” – EOCA –, com o propósito de conhecer o aluno, e assim facilitar nosso trabalho nesse estágio com essa criança. As informações colhidas serviriam como complementos para auxiliar na

elaboração de uma conclusão. Nessa sessão E.D.S. demonstrou timidez, movimento repetitivo com o corpo, ansiedade e carência de afeto.

A terceira sessão foi realizada com a professora, também por meio de uma entrevista. Queríamos conhecer a vida escolar do aluno, o trabalho desenvolvido com ele, como era relação professor-aluno, sua queixa foi semelhante à da mãe, acrescentando-se: timidez, retraimento, o não entrosamento com todos os colegas da sala e da escola, dificuldade na leitura e escrita, assim como em matemática, desinteresse nos estudos em sala de aula e com as atividades de casa. Nessa entrevista notamos sinceridade por parte da professora e uma relação afetiva negativa entre ela e E.D.S. Sua visão no que diz respeito à colaboração dos pais no estudo do aluno é de que eles não são participativos na vida escolar do filho.

A quarta sessão foi realizada com E. D. S. e teve a duração de uma hora e dez minutos. Buscamos analisar fotografias da criança e investigar a sua história de vida, bem como verificar sua capacidade de conversação, concentração, criatividade, memorização, raciocínio lógico e cognitivo. Para tanto, desenvolvemos atividades com o tangran, jogo da memória e massa de modelar.

A quinta sessão, realizada com E.D.S., foi de análise do raciocínio lógico e seu conhecimento de leitura e escrita. Para isso, desenvolvemos atividades usando o alfabeto móvel, ditados, caça-palavras e leitura de palavras.

A sexta sessão foi de aplicação do teste projetivo (HTP) com a criança. Teve a duração de 55 minutos e o objetivo era observar os traços da personalidade da criança, sua projeção na família, sua vida afetiva e social.

Na sétima sessão foi aplicado o teste de Raven com a criança. A intenção foi perceber a capacidade de concentração, percepção visual (observação), imaginação e raciocínio do sujeito ao completar os desenhos com a figura correspondente em um determinado tempo. O teste de Raven que aplicamos, “Escala especial”, é dividido em três séries, com doze problemas para cada sessão, totalizando, portanto, trinta e seis problemas (figuras).

Na oitava sessão procuramos analisar a verbalização e estruturação de ideias, a sequência lógica do pensamento e a coerência dos fatos na formação de histórias com a aplicação das lâminas do teste Coleção Papel de Carta – CPC. Essa sessão teve início

com uma conversa informal com E.D.S. Ao procurarmos saber sobre seu dia, ele usou uma única palavra: “Bom”. Perguntamos-lhe se gostava de contar histórias. Ele respondeu que não. Para motivá-lo, falamos um pouco sobre o prazer de contar, ouvir e inventar história e que teríamos um enorme prazer em ouvi-lo. Logo em seguida explicamos que iríamos mostrar-lhe um papel de carta e ele teria de criar uma história e nos contar. Mostramos-lhe as lâminas uma a uma.

Realizamos a nona sessão para analisar a leitura, escrita e o conhecimento matemático da criança, de acordo com sua série e sua faixa etária. Buscamos detectar possíveis dificuldades de expressão e comunicação, medos e ansiedades presentes, que podem impedir a interiorização e exteriorização da aprendizagem e vinculação com seu potencial.

Iniciamos a décima sessão de forma descontraída conversando um pouco com E.D.S. sobre seu dia e na sequência lhe informamos o que seria feito nessa ocasião. Ao desenvolver as atividades de matemática para análise do seu conhecimento numérico e com operação simples de adição, precisou de algumas dicas para resolução, mas depois seguiu sozinho, sem apresentar dificuldades.

Análise dos dados

Em nosso estudo de caso deparamo-nos com uma família que se ama, mas não sabia como demonstrar esse sentimento. Esse garoto não conseguia ter uma boa relação afetiva com a professora, com os colegas da sala de aula e com os da escola. Só tinha o irmão de amigo. Os pais não permitiam que brincasse com os vizinhos. Fisicamente foi crescendo, mas não teve bom êxito no desenvolvimento escolar e psíquico, tornando-se numa criança insegura, desmotivada e que não acreditava em si mesma. Em casos como esse, durante as sessões psicopedagógicas com a criança a situação pode ser revista pela família.

Esse trabalho realizado com a criança levou a descobrir também que não era apenas o meio familiar que estava contribuindo negativamente para o desenvolvimento do aluno, visto que nem a professora nem equipe escolar desenvolveram qualquer trabalho específico que o ajudasse a superar essa dificuldade.

Notou-se que a família não tinha a percepção dos prejuízos que causava à criança e que a escola não sabia lidar com a situação. Isso lhes foi evidenciado por meio do apoio psicopedagógico que tiveram, indicando a postura que deveriam adotar dali para frente.

Essa experiência revelou-nos a importância do trabalho da Psicopedagogia na educação humana. Ao entrar com a observação e a análise de uma dada situação, oferece para o aprendente, assim como para todos aqueles que estão a sua volta, meios para novas ações positivas e assim a obtenção de êxito no aprendizado.

A família, como já vimos, é fundamental na educação da criança. Ela tanto pode contribuir para o sucesso quanto para os insucessos na vida escolar. Psicólogos, psicopedagogos e pedagogos afirmam, baseados em suas experiências, que aspectos emocionais fazem a diferença no ato de aprender, vindo até mesmo a interferir negativamente nos processos de aprendizagem. Mas tais aspectos só recebem uma atenção especial quando se pretende fundamentar um motivo pelo qual a criança apresenta determinadas dificuldades. As teorias cognitivas apontam o que faz uma criança ser bem-sucedida e inclui considerar o fato de que ela seja bem acompanhada e amada por sua família e por seus professores.

Na sessão realizada com a mãe, conhecemos, por meio de seus relatos, o histórico da vida da criança. Percebemos com esse contato o quanto o relacionamento familiar é prejudicado pelo retraimento demonstrado pelos seus membros e pela dificuldade de se comunicarem entre si e com os outros. A ausência de criatividade nas atividades diárias e nos momentos de lazer também foi um fator importante percebido nessa sessão.

Na realização da EOCA, observamos que a criança é bastante introspectiva, não se sente à vontade em falar sobre a sua pessoa e seus sentimentos, é pouco argumentativa, apenas responde com respostas curtas o que lhe é questionado, ou seja, não mantém diálogo. Seus olhares e expressões corporais deixam notar insegurança e ansiedade, além de insatisfação com relação ao seu relacionamento com a professora e seus pais.

Na sessão realizada com a professora, percebemos que o desenvolvimento escolar de E.D.S. está comprometido pelo fato de ser uma criança muito tímida,

desligada, desorganizada, sem iniciativa e com baixa autoestima. Evidenciamos a ausência de uma relação harmoniosa entre professor e aluno, bem como um comportamento omissivo e não comprometedor da professora e da família no que diz respeito à aprendizagem da criança.

Na sessão em que utilizamos os jogos, percebemos que a criança tem boa memorização, raciocínio lógico e cognitivo, porém apresentou insegurança, pouca criatividade e iniciativa, características essas que têm relação com problemas emocionais, afetivos.

Nossa análise também demonstrou que a criança apresenta condições favoráveis à aprendizagem e que suas dificuldades não estão relacionadas a problemas neurológicos e sim à sua dificuldade de se comunicar, sua timidez e retraimento, além de sua carência de incentivo e apoio advindos por parte da família e da professora.

Ao ser aplicado o HTP, observamos que nos desenhos a criança usou o canto da folha e não inseriu nenhum detalhe. Percebemos que as informações dadas foram todas relacionadas a ele. Após a correção desse teste projetivo, foi possível perceber que E. D. S. é uma criança insegura, retraída, regressiva, tem necessidade de gratidão imediata, necessidade de apoio, dificuldade de contato, ansiedade, isolamento, conflito consigo mesmo, sensação de não ser bom o bastante, sentimento de vazio, tendência à depressão, negativismo, bom nível de maturidade sexual, falta de firmeza, vazio da alma, tendência à fantasia, medo da realidade.

Na sessão em que trabalhamos com o teste Raven, foi possível perceber que E. D. S. é uma criança que apresenta insegurança, retraimento, regressão, tem necessidade de gratidão imediata, necessidade de apoio, dificuldade de contato, ansiedade, isolamento, conflito consigo mesmo, sensação de não ser bom o bastante, sentimento de vazio, tendência à depressão, negativismo, bom nível de maturidade sexual, falta de firmeza, vazio da alma, tendência à fantasia, medo da realidade. Esses comportamentos e características foram percebidos também no decorrer das sessões por meio de seus gestos, atitudes e relatos.

Na sessão em que aplicamos o CPC para analisar a verbalização e estruturação de ideias, sequência lógica do pensamento e a coerência dos fatos na formação de histórias com a utilização das lâminas do teste, verificamos que os resultados

indicaram uma determinada resistência para criar as histórias, e ao criá-las não houve uma sequência lógica de ideias, além de pobreza em termos de conteúdo. Não apresenta detalhes e é pouca imaginativa ao construir as narrativas, o que demonstra que se refere a um sujeito com problemas de comunicação.

Na sessão em que analisamos a leitura, escrita e o conhecimento matemático de E.D.S., seu desempenho em tais atividades evidenciou que seu raciocínio lógico está aquém da idade e série em que se encontra. Ao ler e escrever revela dificuldade nas sílabas complexas e durante toda a sessão deixou transparecer ansiedade.

Na última sessão, com o propósito de dar uma devolutiva aos pais de E. D. S. sobre o trabalho desenvolvido com ele nas sessões realizadas durante o período de junho a agosto, explicamos-lhes detalhes do desenvolvimento de cada sessão e falamos sobre os resultados apontados no estudo psicopedagógico, relatando o diagnóstico de falta de afetividade, ou seja, carência afetiva. Ao final, fizemos o encaminhamento de E. D. S. ao psicólogo da cidade e solicitamos sua inserção em outras atividades como natação, futebol, aula de música. Percebemos a emoção da mãe diante dos resultados. Ela nos agradeceu e junto com seu esposo se prontificaram a fazer o necessário para ajudar seu filho.

Também procedemos à devolutiva para a criança, separadamente dos pais. Explicamos-lhe que a dificuldade encontrada foi de fundo emocional e que ela necessitaria de um acompanhamento psicológico e psicopedagógico para entender o problema e tentar superá-lo. Por fim, estendemos nossos agradecimentos a E. D. S., parabenizando-o pelo empenho em comparecer às sessões e desejamos-lhe sucesso no tratamento e em sua vida escolar.

Considerações parciais

A Psicopedagogia vem ao encontro da necessidade de entender e compreender o processo em que se dá a aprendizagem humana, tendo como ponto de partida a avaliação, que se realiza por meio de dados históricos do ser aprendente em estudo. Trata-se de coleta de dados que tem início após a queixa adquirida da família e encaminhada ao grupo.

A Psicopedagogia faz uso de várias especialidades de estudo. Diz-se que a avaliação psicopedagógica é um processo compartilhado de coleta e análise de informações relevantes acerca dos vários elementos que intervêm no processo de ensino e aprendizagem. Visa identificar as necessidades educativas de determinados alunos ou alunas que apresentem dificuldades em seu desenvolvimento pessoal ou desajustes com respeito ao currículo escolar por causas diversas. Além disso, auxilia na fundamentação das decisões a respeito da proposta curricular e tipo de suportes necessários para avançar no desenvolvimento das várias capacidades e para o desenvolvimento da instituição.

É cada vez mais comum encontrarmos crianças em idade escolar apresentando sintomas de distúrbios emocionais, sociais e de conduta. Esses sintomas muitas vezes são confundidos com problemas cognitivo-neurológicos, pois levam a criança a desencadear uma dificuldade acentuada de aprender. Vários são os tipos de manifestações apresentadas pelas crianças que possuem problemas emocionais na escola e elas podem ser percebidas pelas mudanças de comportamentos que não condizem com os apresentados pelas demais crianças que não vivenciam tal experiência.

A avaliação psicopedagógica não tem como limite o ser no seu processo de aprendizagem. Ela necessita ir além, buscando avançar aos diversos âmbitos e às circunstâncias presenciais que norteiam o aluno. É sabido que o meio familiar, escolar e a sociedade têm grande influência no processo de desenvolvimento da criança. Isto quer dizer que o desenvolvimento da criança depende das experiências e oportunidades que adultos a sua volta possam lhe oferecer, seja no lar em que vive, na escola ou no seu meio social. Como mencionado neste estudo, a falta de afetividade é um mal que atinge grande parte das crianças em fase escolar, seja em decorrência da falta de tempo, ou da própria rejeição que os pais têm pelos filhos, que são vistos como intrusos em suas vidas.

O psicopedagogo é o profissional que possibilita dentro dos ambientes educacionais o suporte necessário aos professores e crianças para que as dificuldades sejam acompanhadas, diagnosticadas e amenizadas com atividades pedagógicas capazes de auxiliar nos entraves encontrados. Se, por exemplo, for detectada falta de

afetividade, os profissionais de ensino devem atuar de forma a suprir essa deficiência familiar, para que a criança se sinta amada e cada dia tenha gosto pelo ambiente educacional.

Referências

- BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil, 2006.
- BOSSA, Nádia Aparecida. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 1. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- BRASIL. Câmara de Educação Superior. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3 de 1999. Fixa condições de validade dos certificados de cursos presenciais de especialização. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 5 out. 1999. Seção 1.
- GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética de desenvolvimento infantil**. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- GINÉ, Climent. **Desenvolvimento psicológico e educação**. São Paulo: Pioneira, 2010.
- OLIVEIRA, Silvia Suely Sillos. **A importância do psicopedagogo frente às dificuldades de aprendizagem**. 2006. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/91120485/A-importancia-do-psicopedagogo-frente-as-dificuldades-de-aprendizagem>. Acesso em: 30 maio 2008.
- PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.
- PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social**. São Paulo: Plexus, 1994.
- SALGADO GOMEZ, Ana Maria; TERAN, Nora Spinosa. **Dificuldades infantiles de aprendizaje: manual orientativo para padres y educadores**. España: Grupo Cultural, 2008.
- SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem**. 11. ed. Petrópolis: Vozes; Ed. USP, 2004.
- SEBER, Maria da Glória. **Piaget: o diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. São Paulo: Scipione, 1997. Disponível em: www.nead.unama.br. Acesso em: 28 ago. 2011.
- VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WALLON, Henri. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

Submissão: Out. 2019
Aprovado: Dez. 2019