



Instituto de Psicologia - Departamento de Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento – PED

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA
CLÍNICA E INSTITUCIONAL

Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero

TRABALHO FINAL DE CURSO

INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA COM UMA CRIANÇA
COM DEFICIÊNCIA FÍSICA E SENSORIAL

Apresentado por: RAYANE SILVA GODOY

Orientado por: PROFA. DRA. FATIMA ALI ABDALAH A.
CADER NASCIMENTO

BRASÍLIA, 2015

Apresentado por: RAYANE SILVA GODOY

Orientado por: PROFA. DRA. FATIMA ALI ABDALAH A.
CADER NASCIMENTO

RESUMO

Este trabalho busca demonstrar a aplicação da psicopedagogia com o desenvolvimento intervenções psicopedagógicas em uma criança de seis anos de idade que apresenta dificuldades relacionadas à baixa visão, psicomotricidade e autoestima. Será feitos breves apontamentos sobre a visão da teoria sobre esse tipo de dificuldade e sobre estratégias de intervenção, bem como qual a importância de aliar esse tipo de intervenção ao sistema formal de ensino hoje existente. Observar-se-á algumas dificuldades da criança justamente em decorrência do sistema formal em que está inserida e de que forma a atuação do psicopedagogo pode contribuir para a superação dessas dificuldades, ainda mais em se considerar que, ainda que a inclusão e utilização de currículos adaptados seja uma diretriz do sistema educacional hoje, nem sempre, as escolas possuem condições de, efetivamente, colocar em prática esse tipo de atuação mais próxima das crianças que apresentam algum tipo de dificuldade. Nesse contexto, a atuação do psicopedagogo, seja em ambiente institucional, seja com a realização de atividades complementares, pode ser muito útil para permitir o amplo desenvolvimento de crianças que apresentam algum tipo de dificuldade no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Baixa Visão; Psicomotricidade; Baixa Autoestima; Psicopedagogia; Intervenções.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	9
1.1 Por que uma abordagem psicopedagógica?.....	9
1.2 O processo de alfabetização em condições especiais de desenvolvimento.....	11
<i>1.2.1 Especificidade do processo de Letramento e da Linguagem matemática.....</i>	<i>13</i>
<i>1.2.2 Processos de Psicomotricidade e sua relação com a alfabetização em condições especiais.....</i>	<i>14</i>
<i>1.2.3 Baixa Visão e suas implicações no processo de alfabetização.....</i>	<i>16</i>
<i>1.2.4 Constituição da Autoestima em condições especiais do desenvolvimento.....</i>	<i>18</i>
2 MÉTODO DE INTERVENÇÃO	20
2.1 Sujeito.....	20
2.2 Procedimentos Adotados	21
3 A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA À DISCUSSÃO DE CADA SESSÃO DE INTERVENÇÃO..	22
3.1 Avaliação Psicopedagógica	22
3.1.1 Primeira sessão de avaliação psicopedagógica (21/4/2015).....	22
<i>3.1.1.1 Objetivos.....</i>	<i>22</i>
<i>3.1.1.2 Procedimentos e materiais utilizados.....</i>	<i>23</i>
<i>3.1.1.3 Resultados obtidos e discussão.....</i>	<i>23</i>
3.1.2 Segunda sessão de avaliação psicopedagógica (28/4/2015).....	27
<i>3.1.2.1 Objetivos.....</i>	<i>28</i>
<i>3.1.2.2 Procedimento e material utilizado</i>	<i>28</i>
<i>3.1.2.3 Resultados obtidos e discussão.....</i>	<i>28</i>
3.1.3 Terceira sessão de avaliação psicopedagógica (5/5/2015).....	32
<i>3.1.3.1 Objetivos.....</i>	<i>32</i>
<i>3.1.3.2 Procedimento e material utilizado</i>	<i>33</i>
<i>3.1.3.3 Resultados obtidos e discussão.....</i>	<i>33</i>
3.2 As Sessões de Intervenção.....	35
3.2.1 Primeira Sessão de intervenção psicopedagógica (12/5/2015).....	36

3.2.1.1	<i>Objetivos</i>	36
3.2.1.2	<i>Procedimento e material utilizado</i>	36
3.2.1.3	<i>Resultados obtidos e discussão</i>	37
3.2.2	<i>Segunda Sessão de intervenção psicopedagógica (19/5/2015)</i>	44
3.2.2.1	<i>Objetivos</i>	44
3.2.2.2	<i>Procedimento e material utilizado</i>	44
3.2.2.3	<i>Resultados obtidos e discussão</i>	44
3.2.3	<i>Terceira Sessão de intervenção psicopedagógica (26/5/2015)</i>	48
3.2.3.1	<i>Objetivos</i>	48
3.2.3.2	<i>Procedimento e material utilizado</i>	49
3.2.3.3	<i>Resultados obtidos e discussão</i>	49
4	DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA	53
	CONSIDERAÇÃO FINAIS	57
	REFERÊNCIAS	58

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Registro gráfico do J6 sem a interferência da pesquisadora	25
Figura 2 - Atividade de colagem realizada com o aluno	29
Figura 3 - Atividade com o uso da tesoura pelo J6	30
Figura 4 – Momento das letras	31
Figura 5 - Separação de cores: estimulação visual.	34
Figura 6 - contorno da mão realizada pelo aluno J6.....	38
Figura 7 – Desenho da mão de J6.....	39
Figura 8 – Contorno do Corpo do J6.....	40
Figura 9 - Desenho da boca do esquema corporal de J6	41
Figura 10 - esquema corporal com a roupa do J6.....	43
Figura 11 – Página do livro: “ <i>Nunca conte com os ratinhos</i> ”.....	46
Figura 12 – J6 manuseando as fichas para o sorteio.....	47
Figura 13 – J6 utilizando o quadro numérico	50
Figura 14 - Registro numérico do J6	51

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto o desenvolvimento de sessões de intervenção psicopedagógica com uma criança de seis anos de idade que apresenta dificuldades de aprendizagem. Ocorre que, como se verá, tais dificuldades parecem residir em problemas psicomotores e de visão que decorrem de problemas ocorridos no parto da criança. Apesar disso, a criança parece ter desenvolvido ferramentas para adaptar-se a essas limitações.

Importante ressaltar todo o apoio que a família da criança dá a ela em todo o seu processo de formação e desenvolvimento, o que parece ter um papel fundamental no seu desempenho observado no decorrer das intervenções. Como já se expôs, o sujeito participante do estudo possui algumas dificuldades relacionadas ao letramento e à linguagem matemática, no entanto, sua memória parece ser um grande auxílio na adaptação a cenários inesperados.

A partir disso, o presente trabalho está dividido em quatro partes, a saber, Fundamentação Teórica, Método de Intervenção, Intervenção Psicopedagógica e Discussões Finais.

A primeira parte vai buscar justificar a escolha da adoção de uma abordagem psicopedagógica para o presente caso e, para tanto, vai tratar, brevemente, do processo de surgimento e consolidação da psicopedagógica, do seu objeto de atuação e, principalmente, do seu método. Além disso, serão abordados os temas pertinentes ao sujeito em estudo referentes a dificuldades no processo de letramento e aquisição da linguagem matemática, processo psicomotor, baixa visão e suas implicações na autoestima.

Na segunda parte, tratar-se-á do método de intervenção a ser utilizado, destacando-se uma breve introdução sobre o sujeito e, a seguir, sobre os procedimentos a serem adotados. A terceira parte irá apresentar três sessões de avaliação realizadas para subsidiar a realização de outras três sessões de intervenção.

Nas sessões de avaliação, buscou-se indicar os objetivos de cada uma delas, os procedimentos adotados e os resultados observados. A fim, no intuito, de permitir um maior controle a análise dos leitores do presente trabalho monográfico, buscou-se realizar, neste terceiro subitem (resultados) uma descrição um pouco mais detalhada de todos os fatos

ocorridos durante a sessão e qual a avaliação da profissional psicopedagoga responsável pela realização das atividades.

Nesse contexto, ainda que pareça, por vezes, por demais extensa, a descrição dos resultados, tais descritivos justificam-se pela necessidade de controle e crivo pelos pares acerca das observações realizadas, ao invés de petrificar, tão somente, o entendimento da pesquisadora sobre o que foi observado na sessão.

Assim, para evitar uma intervenção desmedida nos dados, em alguns momentos, optou-se por registrar as falas da criança, bem como os seus medos e expressões, tudo com a finalidade de permitir aos demais leitores e pesquisadores realizarem uma crítica em cima do trabalho que ora se apresenta.

Ainda na terceira parte do trabalho, constam os objetivos, procedimentos e resultados das sessões de intervenção realizadas, registrando-se os resultados de forma detalhada, considerando os aspectos relevantes.

Por fim, na quarta parte, buscar-se-á apresentar quais as conclusões que a pesquisadora pôde colher do trabalho realizado e propostas de novas intervenções para a criança que participou de forma ativa do presente trabalho.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Apresentar-se-ão os fundamentos teóricos que embasarão a realização das sessões de avaliação e intervenção psicopedagógicas.

1.1 Por que uma abordagem psicopedagógica?

A psicopedagogia tem sido reconhecida como uma nova possibilidade para se abordar as dificuldades escolares. Em breve pesquisa, observa-se, segundo Peres (1998, p. 40), que a psicopedagogia tem suas ideias precursoras na França durante a década de 40, quando, por toda a Europa, buscava-se compreender os comprometimentos no sucesso escolar, relacionando-os com causas orgânicas. Nesse contexto, médicos e educadores, conjuntamente, empreenderam uma série de estudos com o objetivo de diagnosticar os problemas relacionados ao aprendizado para permitir intervenções, tanto orgânicas, quanto pedagógicas.

Ao espalhar-se mundialmente a ideia da psicopedagogia, no entanto, tais noções começam a ser questionadas e percebe-se que:

Esta experiência psicopedagógica tem grande repercussão em vários países, e vem mostrar que a concepção de inadaptação e insucesso escolar merecia ser revista. Não se podia simplesmente vincular as causas dos fracassos escolares exclusivamente a possíveis patologias das crianças. Isso vem provocar rupturas entre os seguidores da psicopedagogia diagnóstica e vem propor uma nova forma de atuação, a psicopedagogia institucional (Peres, 1998, p. 42).

Começa a ser percebido que o insucesso escolar decorre, não somente de algo com origem na criança, mas algo que sofre influência dos vários ambientes em que ela vive, com destaque para as relações estabelecidas no universo escolar e familiar. Nessa perspectiva, o olhar sobre o fracasso, as dificuldades na aprendizagem e no desenvolvimento voltam-se para as relações no contexto social.

No Brasil, segundo Peres (1998, p. 43), após receber influências da Europa e Argentina, por volta dos anos 60, começam a surgir os primeiros movimentos psicopedagógicos que buscam compreender e reverter os casos de fracasso escolar. Destaca-se nesse contexto, a criação do Serviço de Orientação Psicopedagógica (SOPP), que tinha

como objetivo melhorar a relação professor-aluno e permitir a criação de um ambiente mais adequado para a relação de ensino-aprendizagem a partir das experiências individuais e anteriores dos alunos.

A partir dessa evolução histórica, pode-se perceber que o desenvolvimento da área psicopedagógica no mundo e no Brasil se afastou da busca por causas apenas orgânicas para o insucesso da criança na relação ensino-aprendizagem e passou a considerar, também, elementos externos e ambientais e, dessa forma, pode-se perceber a psicopedagógica como uma abordagem interdisciplinar que se volta para o processo de ensino aprendizagem.

Dizer, conceitualmente, o que seria psicopedagogia pode ter inúmeras dificuldades, a primeira delas já está demonstrada nas linhas anteriores e envolve essa possibilidade de ver as causas das dificuldades como patologias, enquanto que a segunda pode vir a limitar apenas a causas externas. Parece, pois, neste momento, buscar compreender, não o conceito da psicopedagogia, mas qual a sua função.

A primeira coisa que se pode afirmar sobre a função da psicopedagogia é que o papel do psicopedagogo abrange uma área interdisciplinar que busca mediar a aprendizagem do sujeito que, por algum motivo, se encontra com dificuldades. Além disso, a compreensão da atuação do psicopedagogo, perpassa a noção de que seu trabalho consiste em mediar o aprendizado do sujeito com dificuldades não pode se dar apenas com o intuito de ensinar o que não se sabe, é necessário todo um processo, como afirma Colomer, Masot & Navarro (2008, p. 16): “Trata-se de *um processo* porque não se reduz a uma atuação pontual ou a algumas atuações isoladas, mas tem um início e uma continuidade de atuações inter-relacionadas, destinadas a pesquisar e a compreender melhor o fato de ensinar a aprender”.

Percebe-se, a partir do excerto acima, que o papel do psicopedagogo envolve um processo com várias ações que por meio da vivência, pesquisa e estudo, que auxiliarão sua atuação com o sujeito e consigo mesmo no papel de quem ensina e ao mesmo tempo aprende. Ainda nesse contexto, tem-se que, atualmente, a psicopedagogia volta-se muito mais para permitir que o indivíduo se desenvolva a partir de seu próprio ritmo e nas suas próprias condições peculiares, nesse sentido, Masini (1993, p. 11) afirma:

Delineia-se aqui uma ação psicopedagógica que busca salvaguardar a identidade do ser em desenvolvimento. Isto pode ser entendido como a investigação de condições

nas quais o aprendiz possa atuar e pensar sobre a dimensão e a importância de suas ações. O termo condições refere-se àquelas que, mesmo precárias, ajudam o desenvolvimento global da criança e do jovem. Não há, pois, um posicionamento utópico de esperar que condições educacionais ideais, envolvendo mudanças de estrutura social, política e econômica, ocorram, para só então pensarmos no desenvolvimento dos escolares. Claro está que mudanças mais básicas e estruturais possibilitariam à Educação atingir um número maior de crianças e jovens, mas isso não deve servir de justificativa para não se tentar novos rumos.

Por outro lado, a função do psicopedagogo é guiar a criança, adolescente ou adulto, ou, ainda, a instituição em que esteja inserido, a um processo de revisão de conceitos e reinserção numa modelo saudável de acordo com as possibilidades e interesses da sociedade (Barni & Rodrigues, 2010). Ainda de acordo com Barni & Rodrigues (2010), a psicopedagogia atua por meio de intervenções que, antes de tudo, devem respeitar os valores essenciais da escola e comunidade em que estão inseridos os profissionais e os educandos. Assim, deve o psicopedagogo entender o seu papel como elo entre escola e sociedade e adotar uma postura voltada para essa parceria entre os diferentes agentes envolvidos no processo.

Bossa (2007a), em sua obra, por sua vez, propõe três níveis de intervenção psicopedagógica. No primeiro nível, a atuação do psicopedagogo ocorre em conjunto com os processos educativos e objetiva evitar problemas de aprendizagem. No segundo, tem-se como finalidade diminuir e tratar problemas de aprendizagem já confirmados por relatório da realidade escolar. O terceiro nível tem por foco a eliminação de problemas que já estejam instalados e funcionar como mecanismo de prevenção para evitar o surgimento de outros.

Nesse trabalho busca-se por meio de vários encontros realizar-se um trabalho psicopedagógico de pesquisa, avaliação, intervenção e construção de novos aprendizados, tanto para pesquisadora quanto para o sujeito, compreendendo que no momento da vivência com o outro os envolvidos estão ao mesmo tempo ensinando e aprendendo.

1.2 O processo de alfabetização em condições especiais de desenvolvimento

A criança, durante seu desenvolvimento, pode apresentar dificuldades de aprendizagem que como indica Bossa (2007b, p. 12): “Muito embora o aprender seja um

processo natural, resulta de uma complexa atividade mental, na qual estão envolvidos processos de pensamento, percepção emoções memórias, motricidade, mediação, conhecimentos prévios, etc”.

Com isso, compreende-se que a complexidade da atividade mental, juntamente com dificuldades motoras e visuais, podem acarretar dificuldades nos processos aquisição da linguagem escrita e matemática.

A alfabetização, letramento e a matemática são processos pelo qual todas as crianças passam ao longo da sua vida escolar. Ao passarem por esse momento, cada sujeito desenvolverá essa habilidade de maneira diferenciada. Durante seu processo de aprendizagem, podem surgir dificuldades que precisam ser notadas, observadas e sinalizadas. Um meio pelo qual se podem observar essas dificuldades é pela brincadeira. Na ideia de um adulto, observar uma criança brincar, pode parecer algo natural, mas pode-se perceber, conforme diz Oliveira & Bossa (2013, p. 23), que:

A maneira como uma criança brinca ou desenha reflete sua forma de pensar e sentir, nos mostrando quando temos olhos para ver, como está se organizando frente à realidade, construindo sua história de vida, conseguindo interagir com as pessoas e situações de modo original, significativo e prazeroso, ou não. A ação da criança ou de qualquer pessoa reflete enfim sua estrutura mental, o nível de seu desenvolvimento cognitivo e afetivo emocional.

Por isso, pode-se compreender que, por meio da brincadeira, consegue-se notar o outro, trocar ideias e se envolver em situações de ensino e aprendizagem. A intervenção psicopedagógica nesse trabalho vem com esse intuito conseguir utilizar a brincadeira para perceber, conhecer, ensinar e aprender com o outro.

Observe-se que, no processo de ensino e aprendizagem, a parceria com a escola é fundamental, uma vez que: “normalmente as dificuldade já foram antes detectadas pelos professores, na relação educativa cotidiana”, como afirma Grau (2008, p. 293). Essa relação cotidiana que não é vivenciada pelo psicopedagogo auxilia na identificação inicial das dificuldades, possibilitando a busca por uma ajuda mais específica ao caso de cada sujeito. Ao estreitar a relação entre a escola e o psicopedagogo, possibilita-se um maior detalhamento das dificuldades do sujeito e possibilidades para uma intervenção mais produtiva.

A partir dessas noções, no presente trabalho, vão ser trabalhadas dificuldades relacionadas com o letramento e a linguagem matemática, no entanto, tais dificuldades, no presente caso, residem, essencialmente, em aspectos decorrentes de dificuldades de coordenação motora e visual, como se verá nos capítulos seguintes. Nesse contexto, apenas superficialmente, abordar-se-á, no próximo tópico, questões relacionadas as especificidades e complexidade do processo de letramento e linguagem matemática.

1.2.1 Especificidade do processo de Letramento e da Linguagem matemática

Diariamente, utiliza-se rotineiramente a linguagem escrita e a linguagem matemática. Elas estão inseridas no contexto de aprendizagem da escola e principalmente na nova vida social e nas relações que são estabelecidas. Como afirma Cagliari (1989, p. 149), “Tudo o que se ensina na escola, está diretamente ligado a leitura e depende dela para se manter e se desenvolver”. Por isso, precisamos desenvolver nossas habilidades linguísticas, de leitura, escrita e matemática, pois só assim estaremos inclusos socialmente.

Compreende-se, segundo Solé (1998, p. 50), que: “A alfabetização é um processo através do qual as pessoas aprendem a ler e a escrever. Estes procedimentos, porém, vão muito além de certas técnicas de translação da linguagem oral para escrita”.

Por isso, uma criança em processo de alfabetização necessita de incentivos e estímulos para que, diante das situações vividas, ela consiga utilizar as técnicas aprendidas na escola, entendendo, assim, a função social de ler e escrever. Pois, só decorar as técnicas, não faz das crianças leitores, são necessários práticas sociais de leitura e escrita.

Essas práticas precisam dar-se de forma prazerosa, incentivando na criança a curiosidade pelo aprendizado. Da mesma forma, o aprendizado da matemática necessita ser estimulado a partir dos problemas e situações reais da rotina da criança. De nada adiantaria saber contar, se não for capaz de utilizar isso nas experiências cotidianas. Uma criança que não compreende a necessidade do que se aprende tende a desinteressar-se (Skovsmose, 2009, p. 105).

É importante fazer uma interpretação do significado da atividade em que os estudantes estão envolvidos. O significado de uma atividade de sala de aula é construído em primeiro lugar pelos estudantes. Essa construção dependerá das situações concretas e

decorrerá, principalmente, da intencionalidade dos estudantes. A construção de significado acontece em termos do que os estudantes podem ver como suas possibilidades. O significado da atividade inclui motivos, perspectivas, esperanças, aspirações e funcionam como um combustível extra do *foreground* dos estudantes.

Esse *foreground*, segundo Skovsmose (2009, p. 104), “expressa expectativas, aspirações e esperanças, e parte do life-world da pessoa, que é um mundo das experiências vividas”. Compreende-se, então, que o estudante e, no caso desse trabalho, a criança precisam dar significado ao que se aprende, precisam criar laços entre o que vive em sua vida e o que se vê na escola, relacionando o teórico e a prática o aprendizado terá muito mais sentido e utilidade.

Percebe-se, então, que, para desenvolverem-se habilidades de leitura, escrita e matemática, se faz necessário inserir, no contexto da prática pedagógica, a realidade da criança envolvida. Dessa forma, idealiza-se que o conteúdo ensinado será utilizado, não apenas nas situações escolares, mas também em sua rotina em ambientes não escolares.

As avaliações e intervenções realizadas buscarão basear-se nessas ideias de que partir da vivência da criança traria mais envolvimento e resultados.

1.2.2 Processos de Psicomotricidade e sua relação com a alfabetização em condições especiais

Por meio da psicomotricidade, são desenvolvidas várias áreas do corpo, estimulados determinados processos pelo qual se passa durante o desenvolvimento pessoal, social e corporal. Como afirma Fávero (2004, p. 19):

A história da psicomotricidade, ou melhor, sua “pré-história”, parte do momento em que o homem é humano. O corpo, na ânsia de se comunicar, vai além de si mesmo, servindo de instrumento de interação do homem com seus semelhantes e com o mundo. Comunica-se de diferentes formas, utilizando os mais variados símbolos como fonte de fala, como a boca, as mãos, os olhos, o rosto, enfim o corpo inteiro, porque o corpo sempre faz sentido. Dessa maneira, uma história do momento e dos gestos (da motricidade humana) deve abarcar o homem por inteiro, reunindo movimento, sentimento, razão, indivíduo e sociedade num mesmo corpo.

Ao observar o sujeito objeto de avaliação e intervenção, precisa o psicopedagogo compreender que cada pessoa tem suas características e especificidades, como diz Augé (2008, p. 241), “o que é mais aconselhável para um aluno não é necessariamente o melhor para o outro [...]”, o que funciona para um, nem sempre funciona com todos. Por meio da observação, avaliações e vivências, pode-se verificar quais devem ser as adaptações necessárias que se encaixam melhor ao sujeito e o que ao longo do tempo pode ser modificado quando forem alcançados os objetivos propostos. Augé (2008, p. 241) ainda afirma que:

Devemos planejar os objetivos curriculares, a metodologia para ensiná-los, o tempo despendido, etc., em função do aluno de nossa classe, não a partir de ideias preconcebidas sobre as características que julgamos corresponderem aos alunos com deficiência motora. Respeitando assim o sujeito, seu tempo, seu limite corporal e o seu desenvolvimento. O planejamento de atividades para uma criança com limitações motoras precisam ser criado dando oportunidade para construção e reconstrução de conceitos que só serão criados por meio da comprovação do sujeito em meio as atividades propostas.

Para a criança, é muito importante que ela conheça e se reconheça por meio do seu corpo, em casa e nas vivências pedagógicas, pode-se dar esse estímulo, com a proposição de atividades, melhor acomodação dos móveis, adaptação da luz e utilização do espelho, entre outros, pois, como ensina Fávero (2004, p. 24):

A atividade psicomotora passa a ser utilizada como forma de melhorar a atividade social e o comportamento das crianças, além de servir de apoio para aprendizagem por meio de suas estruturas básicas, como o esquema corporal, a lateralidade e a noção espaço-temporal.

Dessa forma, compreende-se que não se estimulam apenas o corpo e sua percepção corporal, mas sua a mente, seus demais sentidos, sua forma pessoal e social de relacionar-se com o mundo. Um estímulo que parece simples, mas modifica o corpo de forma global.

Com esses conceitos, busca-se, durante as avaliações e oficinas, verificar as limitações do sujeito, compreender seu tempo e limites, propondo o desenvolvimento de suas habilidades corporais.

1.2.3 Baixa Visão e suas implicações no processo de alfabetização

A visão é um meio importante para o desenvolvimento do aprendizado, auxilia e pode facilitar o processo de aquisição de informações do ambiente, bem como, possibilitar a integração dos dados sensoriais. Conhecer a especificidade da percepção visual das pessoas que apresentam baixa acuidade visual, orienta o psicopedagogo no planejamento das atividades propostas, na elaboração e organização do material de avaliação e intervenção.

A baixa visão pode ser conhecida e entendida como: ambliopia, visão subnormal ou visão residual, nos termos das lições de Sá, Campos e Silva (2007, p. 16) e ainda compreendida na rotina do sujeito como:

[...] complexa devido à variedade e à intensidade de comprometimentos das funções visuais. Essas funções englobam desde a simples percepção da luz até a redução da acuidade e do campo visual que interferem ou limitam a execução de tarefas e o desempenho geral. Em muitos casos, observa-se nistagmo, movimento rápido e involuntário dos olhos, que causa uma redução da acuidade visual e fadiga durante a leitura. É o que se verifica, por exemplo, no albinismo, falta de pigmentação congênita que afeta os olhos e limita a capacidade visual. Uma pessoa com baixa visão apresenta grande oscilação de sua condição visual e de acordo com o seu estado emocional, as circunstâncias e a posição em que se encontra, dependendo das condições de iluminação natural ou artificial. Trata-se de uma situação angustiante para o indivíduo e para quem lida com ele tal é a complexidade dos fatores e contingências que influenciam nessa condição sensorial.

Percebe-se, então, que a vida desse sujeito necessita de adaptações nos ambientes em que vive e frequenta, nas atividades escolares, em seu currículo e em tudo que possa auxiliar seu desenvolvimento, estimulando-o a fazer uso de forma eficiente do seu resíduo visual e proporcionando um ambiente no qual possa adquirir confiança e desenvolver estratégias de superação das limitações impostas pelo comprometimento. Os materiais precisam estimulá-lo não só visualmente, mas de forma que explore os demais sentidos do seu corpo. Conforme afirma Mena & Siguero (2008, p. 225):

Precisamos nos assegurar de que as atividades da escola tenham significado para o aluno com déficit visual. Por exemplo, tintas muito duras (tipo aquarela) podem

fazer com que o aluno não veja o que pinta ou que o obriguem a pintar mais forte. Com o tempo, tudo isso pode causar problemas de grafomotricidade, dado que não há um trabalho adequado de coordenação oculomanual [...].

Nota-se aqui o cuidado que é necessário na escolha dos materiais que serão utilizados pelo aluno, devem-se respeitar as suas limitações e promover vivências que possibilitem um aprendizado prazeroso em que a criança consiga utilizar os materiais adequados e adaptados a sua condição sensorial. Nesse processo, a avaliação funcional da visão contribui com orientações significativas de como os materiais devem ser escolhidos, adaptados para proporcionar melhores condições de acesso.

Durante as atividades de leitura e escrita, é comum encontrar algumas características no desempenho das crianças com baixa visão como mostra Mena & Sigüero (2008, p. 226): “erros de ortografia natural (juntar palavras, confusão de maiúsculas e minúsculas), erros de traço (traço irregular e pouco firme, grafias anormalmente grandes ou pequenas, esquecimento de padrões motores, superposição de letras dentro da palavra, etc.)”.

Esses erros, por serem naturais ao processo, como afirmam os autores, podem ser identificados e estimulados. Da mesma maneira na qual se identificam na linguagem matemática algumas dificuldades que são pontuadas pelos autores como:

[...] dificuldade para conceber imagens mentais ou representações de determinados objetos. Além disso, pela própria dinâmica matemática, há grandes dificuldades em enfileirar números, executar corretamente um algoritmo complicado ou equações, interpretar e escrever corretamente representações geométricas, subíndices, potências expoentes, etc (Mena & Sigüero, 2008, p. 226).

Compreende-se, então, que, apesar das dificuldades, deve-se auxiliar o sujeito em sua aprendizagem por meio de materiais concretos que o estimulem em suas diversas áreas corporais, auxiliando e dinamizando sua aprendizagem de forma lúdica. Durante a interação, cabe ao psicopedagogo, em seus atendimentos, orientar o sujeito na criação de estratégias para quantificar, elementos, representar os algoritmos, na coordenação da ação conjunta entre visão e motricidade. Dessa forma, ao planejar os encontros da intervenção que será demonstrada posteriormente, buscou-se utilizar materiais que estimulem aprendizado e encantamento pela proposta psicopedagógica.

1.2.4 Constituição da Autoestima em condições especiais do desenvolvimento

A autoestima, durante a vida das pessoas, influencia vários momentos, escolhas e crenças. Ao construir a própria imagem, o indivíduo começa a crer que tem alguma grande significância no mundo e, muitas vezes, ao vivenciar dificuldades, essa expectativa acaba abalada e passa-se a fazer uma observação mais negativista do seu desempenho e comportamento em relação as expectativas do outro.

Isso acontece, pois, segundo Jané, Ballespi & Dorado (2008, p. 259):

As crianças e os adolescentes experimentam ao longo de sua existência diversos problemas e fatos estressantes e, invariavelmente, suas vidas são afetadas, direta ou indiretamente, por esses acontecimentos. Os diversos problemas e transtornos apresentarão um padrão de conduta associados à ansiedade e a outras alterações, ou as crianças experimentarão um alto risco de sofrer dor, disfunções (cognitivas, de conduta, emocionais, afetivas, de desenvolvimento e de aprendizagem) e também uma importante falta de liberdade e de autonomia pessoal.

Nesses casos, o indivíduo precisa de mediadores que o auxiliem o estimulem mostrando os caminhos que o ajudem a superar essas dificuldades. É indispensável um ambiente seguro no qual o sujeito sinta confiança e possa expressar-se sem medo de errar.

O meio em que se vive é um grande influenciador do modo como cada um se percebe e sente as coisas. Cader-Nascimento e Costa (2010) entre outros autores, destacam que é na interação que se viabiliza o envolvimento social e afetivo dos participantes, bem como otimiza-se as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com a extensão em que cada participante envolve sentimentos mutuamente positivos. Nesse processo, é preciso um olhar especial, de troca, entre os sujeitos para que as diferenças sejam vistas de forma natural, afinal todos são diferentes. Segundo Vygotsky (2009, p. 14), “O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento”. Assim, as experiências são internalizadas, organizadas, armazenadas e recuperadas em momentos oportunos para que se estabeleça relações com outras experiências.

Nota-se que, apesar dos fracassos, medos e ansiedades, a cada nova experiência, pode-se reelaborar a experiência vivida e criar novos comportamentos. No caso de uma criança com baixa autoestima, apesar das situações que levaram ela a esse ponto, pode-se perceber participar de novas experiências nas quais consiga corresponder às expectativas do outro, receba estímulos positivos pode contribuir ou influenciar para que reelabore seu auto conceito, compreenda seu desempenho, bem como a origem de suas limitações as quais não estão restritas a suas condições biológicas, si, mas da relação estabelecida com seu contexto sociocultural, bem como possibilitar que compreenda que necessita de adequações de materiais para superar suas dificuldades, e isso não depende dele mas das pessoas que se relacionam com ele.

Nesse sentido, seu desempenho e comportamento estão diretamente vinculados a convivência e ao apoio das pessoas ao seu redor. Esse apoio e essa presença que dará dá segurança e contribuirá para ampliar sua autoestima, segundo Polity (2009),

A segunda influência maior sobre a autoestima de uma criança é o sentimento global de apoio que a criança experiência das pessoas importantes que a cercam, especialmente pais e amigos. As crianças que sentem que as outras geralmente gostam delas do jeito que são, terão chance de ter uma autoestima maior do que as crianças que relatam menos apoio global.

E esse apoio precisa ser notado pela criança, em casa, na escola e nos atendimentos com os demais profissionais que a atendem, dessa forma, o reforço positivo poderá trazer mudanças na vida do sujeito.

Assim, compreende-se que, por meio de atividades lúdicas e brincadeiras durante o atendimento, pode-se estimular novas percepções e reconstruções sobre o que o sujeito tem acerca de si mesmo.

2 MÉTODO DE INTERVENÇÃO

Aqui, serão apresentados o sujeito e os procedimentos adotados para a realização da presente pesquisa.

2.1 Sujeito

O participante deste estudo é um menino de seis anos de idade, aqui denominado J6, o que se faz para respeitar e preservar sua identidade. O sujeito está no primeiro ano do ensino fundamental em classe regular com 19 alunos em uma escola bilíngue, de ensino particular, do Distrito Federal. Atuam em sua sala, duas professoras, das quais uma é titular e a outra auxiliar. J6, segundo laudo médico, possui baixa visão decorrente de estrabismo convergente parcialmente acomodativo, ambliopia em olho esquerdo e Midriase (dilatação da pupila) e possui dificuldade em sua coordenação motora nos membros inferiores e superiores, fato que não interfere na sua locomoção independente. Apresenta instabilidade no equilíbrio, limitações em relação a ações como pular, correr, subir e descer escada e dificuldades na coordenação motora fina. Suas limitações visuais e motoras são decorrentes de complicações no parto.

A mãe relatou que teve uma gravidez tranquila, mas, depois, foram diagnosticadas algumas complicações, como a pré-eclâmpsia e a síndrome *HELLP* (*Hemolysis, Elevated Liver Enzymes, Low Platelet Count*), que trouxe riscos para a mãe e para a criança no momento do parto. A criança nasceu com baixo peso e apresentou alterações no seu desenvolvimento. Desde então, faz acompanhamento com especialistas – neuropediatra, fisioterapeuta, educador físico, fonoaudiólogo, oftalmologista, pedagoga, terapeuta ocupacional. Hoje, a criança faz uso de óculos para longe e perto e necessita utilizar tampão no olho direito para estimular o olho esquerdo.

A criança vive com os pais e a avó materna, com quem passa a maior parte do tempo, é ela quem cuida da organização de sua rotina e auxilia durante as atividades com os especialistas.

2.2 Procedimentos Adotados

O processo de avaliação e intervenção psicopedagógica foi desenvolvido na residência do sujeito. Ressalta-se que J6 foi aluno da pesquisadora em uma instituição de ensino privada do Distrito Federal e que, atualmente, tem acompanhamento pedagógico da criança em sua residência realizado pela pesquisadora. Portanto, o que será apresentado aqui é um exercício de sistematização e discussão de uma prática psicopedagógica desenvolvida com o participante no primeiro semestre de 2015.

As atividades propostas constaram de anamnese com a mãe, visita à escola, elaboração e desenvolvimento de atividades psicopedagógicas nos momentos de avaliação e intervenção nas seguintes áreas: coordenação motora ampla e fina, cognitiva e funcionalidade visual.

As sessões de avaliação inicial ocorreram nos dias 21 e 28/4 e 5/5, todos do corrente ano, no ambiente usual do sujeito, o quarto dele, durante aproximadamente 1 hora de duração cada sessão. As sessões de intervenção ocorreram no mesmo ambiente nos dias 12, 19 e 26 de maio.

Compreende-se que o foco desse trabalho foi construir novas possibilidades de aprendizagem, desenvolver autoconfiança e mediar situações-problema para que novas habilidades fossem desenvolvidas, o que, potencialmente, gera confiança, novos conhecimentos e descobertas.

3 A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA À DISCUSSÃO DE CADA SESSÃO DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo, serão apresentadas as intervenções psicopedagógicas, sempre precedidas de avaliação e os procedimentos e resultados observados.

3.1 Avaliação Psicopedagógica

As avaliações foram um momento de descoberta e observação para se perceber dificuldades, limitações e noções já aprendidas pelo sujeito. No sentido de nos orientar para o planejamento das atividades de intervenção. Assim, por meio de materiais escolares básicos como lápis, borracha, canetas hidro cor, materiais lúdicos, manuseáveis, com relevâncias táteis, coloridos buscou-se possibilitar a criança viver uma realidade de aprendizado diversificada. Nesse processo, o brincar e construir o conhecimento com base nas experiências vivenciadas foi enfatizado por acreditar que o brincar possibilita melhores condições de assimilação e retenção das informações. Desse modo, a construção do conhecimento se deu por meio de brincadeiras, incentivos, e sugestões do sujeito participante, algo planejado, mas adaptativo as propostas, vivencias e privilegiando atividades que fossem prazerosas para o sujeito.

Cada sessão de avaliação e intervenção foi planejada dando sequência a anterior, observando suas dificuldades e respeitando o tempo e limitações impostas pelas restrições físicas e sensoriais do sujeito.

3.1.1 Primeira sessão de avaliação psicopedagógica (21/4/2015)

Serão apresentados os objetivos dessa primeira sessão de avaliação psicopedagógica, os procedimentos e materiais utilizados e os resultados obtidos e discussão.

3.1.1.1 Objetivos

Os objetivos da avaliação são os seguintes:

- Avaliar as habilidades e competências da criança em relação à leitura e interpretação do texto;

- Observar o processo de percepção visual do aluno em relação às imagens (cor e forma) presente no livro de literatura infantil;
- Verificar se a criança apresenta concentração e persistência durante a realização das atividades propostas;
- Conhecer como ele se percebe no contexto escolar, pessoal e familiar;
- Avaliar sua capacidade de verbalização, vocabulário, domínio da gramática da língua em uso oral;
- Conhecer a produção gráfica espontânea do aluno (desenho e registro escrito).

3.1.1.2 Procedimentos e materiais utilizados

Utilizou-se neste encontro os seguintes materiais: livro literário *O Macaco Bombeiro* da escritora Ruth Rocha (2013) e materiais escolares como lápis, borracha, lápis de colorir e canetinhas hidro cor. Além destes materiais, elaborou-se um roteiro de perguntas que seria utilizado, informalmente, durante a avaliação, conforme as situações acontecessem e se percebesse a abertura para tais perguntas.

O livro foi utilizado para que, ao demonstrar interesse pela obra fosse possível perceber, em relação ao sujeito, as reações, hipóteses de leitura e percepção visual em relação aos detalhes presentes no livro (cor, forma, letras, números).

Antes de realizar a leitura, questionou-se sobre quem iria ler a história. Durante a leitura, seria deixado um tempo em cada página para que a criança pudesse observar as imagens e realizar comentários. Depois de finalizada a história, por meio de conversa informal, a criança seria instigada sobre sua interpretação do enredo.

Nesse momento, imaginou-se que seria possível observar sua atenção e vocabulário. Posteriormente, seria realizada uma ilustração para observar sua coordenação motora fina e grafismo. Durante esses momentos, seria estabelecida uma conversa informal em que seriam realizadas perguntas previamente elaboradas sobre o contexto da criança.

3.1.1.3 Resultados obtidos e discussão

A criança foi receptiva durante toda a sessão e logo que a pesquisadora chegou demonstrou interesse em descobrir o que havia de legal na bolsa. Quando o livro foi

mostrado, disse que já sabia ler e que lá estava escrito “o bombeiro macaco”. Foi possível perceber que a criança já conhecia a história, pois ela fez uma leitura sem esforço consciente, de forma automática, pode-se inferir que uma leitura de memória, uma vez que o nome correto do livro é *O Macaco Bombeiro*, não o inverso.

Nesse caso, a leitura foi realizada de maneira intuitiva e de forma decorada, com o relacionamento de imagens e escrita às recordações armazenadas de outra situação vivenciada provavelmente na escola. A criança não se preocupou em realizar o processo de leitura das palavras grafadas, posto que em sua memória ele sabia o nome do livro. Quando questionado se já conhecia a história, disse que não.

O sujeito foi, então, perguntado se ele gostaria de ler ou se gostaria que a pesquisadora procedesse à leitura. A preferência foi pela segunda opção. Contou-se a história com ele sentado ao lado. Enquanto era realizada a leitura oral, a criança acompanhava também cada palavra com o dedo e era aguardado que ele observasse as ilustrações.

Durante a leitura, J6 comentou sobre os animais que tinham na história e os instrumentos de bombeiro que o macaco arrumou. Seus comentários eram realizados de forma oral, expôs de forma clara sua opinião sobre o macaco Janjão, personagem principal da história. Disse que era: “engraçado, que seus instrumentos de bombeiro eram legais e que os outros animais não gostavam muito dele, pois não acreditaram que ele iria apagar o fogo”.

Quando a leitura foi concluída, perguntou-se ele tinha gostado e qual a sua parte preferida. J6 manifestou que gostou muito e que sua parte preferida foi quando o macaco Janjão arrumou os objetos de bombeiro. Nota-se nos comentários do J6 que, durante, e após a leitura, ele prestou atenção na história e nos personagens e que estabeleceu uma interação de tal forma que desejou o papel do protagonista principal, com a meta de salvar o mundo da mesma forma que o macaco salvou a floresta.

Na sequência, sugeriu-se que se desenhasse algo da história, mas J6 não concordou, pois disse que não sabia desenhar, o que demonstra sua insegurança ante ao desafio de grafar. Diante desse contexto, incentivou-se que fizesse do seu jeito, sem preocupações, pois o importante era participar e registrar no papel momentos incríveis da história do macaco bombeiro. Após essa intervenção, o sujeito concordou em realizar o registro.

Diante das opções de material para o desenho, J6 escolheu o lápis de escrever 6B e desenhou o macaco. Sugeriu-se desenhasse mais alguma coisa, mas, novamente, J6 negou-se e demonstrou cansaço e insegurança. No entanto, pensou e comentou que teve uma ideia: “iria desenhar ele mesmo, pois queria ser amigo do bombeiro Janjão”. Após, incentivou-se que escrevesse o título da história para que as pessoas soubessem o que era. Escreveu então o título: “OMACACOBOIRO”, porém, não quis colorir, conforme se observa na Figura 1:

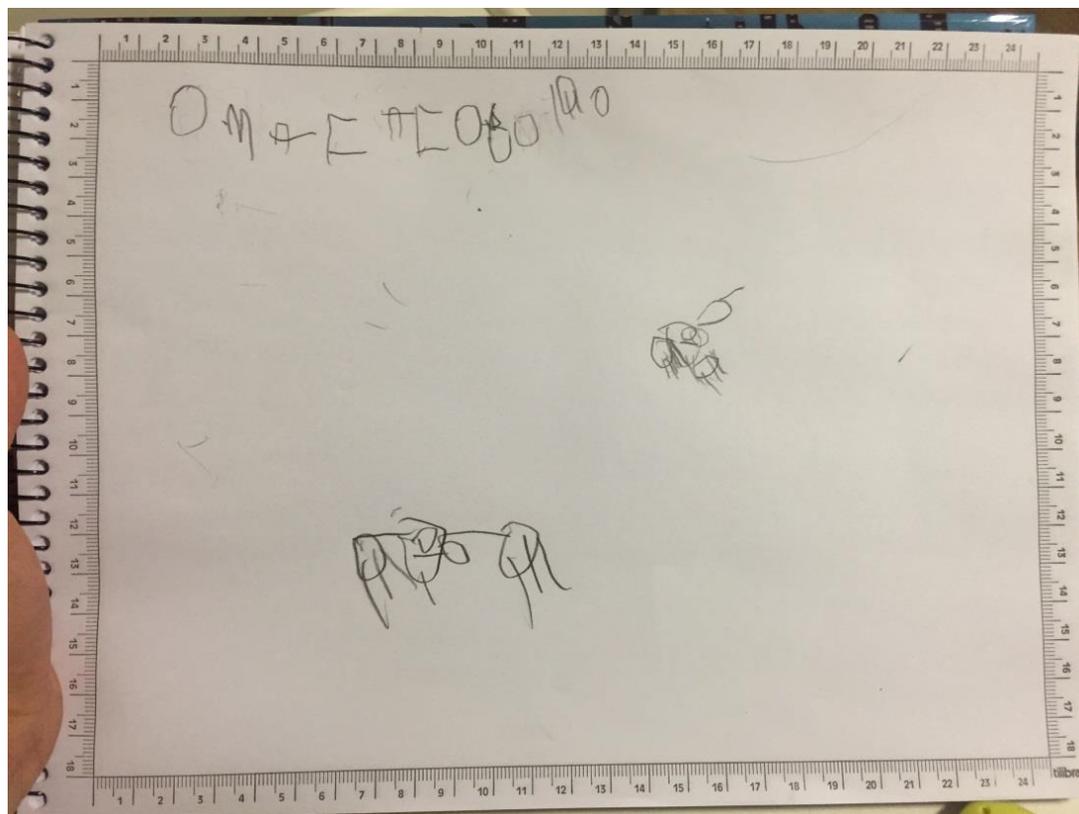


Figura 1 - Registro gráfico do J6 sem a interferência da pesquisadora

Durante a avaliação, foram formuladas algumas perguntas que estavam no roteiro, com o objetivo de parecer uma conversa tranquila entre amigos, para que ele sentisse confiança e liberdade para contar as situações vividas e conseguisse expor a forma com que J6 se sentia e percebia.

Em relação à escola, J6 pontuou que a considera muito legal, que tem amigos que o ajudam e que têm outros que dizem que ele não sabe de nada e que é um bebê. Em relação às atividades de sala, relatou que as professoras realizam todas as atividades em grupo e, quando ele precisa muito de ajuda, uma delas o auxilia individualmente, sentando ao seu

lado. Nas aulas de teatro, educação física e música, comentou que participa de tudo, corre, joga bola, canta, faz os personagens do teatro e ajuda os professores dessas matérias.

De acordo com o sujeito, para andar na escola, algumas pessoas gostam de ajudá-lo, mas prefere fazê-lo sozinho. Precisa de ajuda para ir ao banheiro e para vestir a roupa, mas já consegue ir sozinho e tirar a blusa e a calça. Na hora do lanche, come tudo sozinho, mas ainda não consegue abrir algumas embalagens e potes, necessita então de auxílio das professoras ou colegas. Leva sua mochila sozinho e tira seus materiais dela, mas relatou que é muito difícil retirar o dever de casa da pasta, então, às vezes, pede ajuda aos colegas ou professoras.

Comentou que em casa ele ajuda com a arrumação da mesa ou coloca as coisas no lugar correto, fica mais tempo com a avó, que passa filme, brinca e dá comida. O pai gosta de levá-lo para passear, jogar futebol, assistir jogos na televisão e ler o jornal que chega em casa pelo correio. A mãe gosta de brincar, fazer carinho, assistir filme e levar para passear. Quando J6 quer alguma coisa e não consegue, às vezes, chora, mas já sabe que precisa conversar para que compreendam o que deseja. Sua melhor amiga é uma colega da escola que ajuda nas atividades e não diz que ele não sabe das coisas. Comentou que quer estudar muito para ser piloto de avião e conseguir ler.

Quando questionado sobre o uso do calendário, J6 confirmou utilizar esse material em casa e na escola, marcando os dias diariamente. Quanto aos números espalhados pela casa, J6 explicou que são fichas de brincadeira que ele e os familiares utilizam para estudar e brincar. J6 relatou também que sabe ir para a casa sozinho, pois, ao entrar no elevador, já aperta o número do seu andar. Ainda sobre o que sabe fazer sozinho, J6 já decorou o seu endereço residencial e celular dos pais. Quando questionado sobre o número do seu calçado, J6 diz o número sem hesitar, demonstrando que já sabe, e conta também o número da blusa do uniforme que comprou no início do ano. Percebe-se, então, que J6 conhece a função dos números no espaço social.

Foi possível perceber nessa primeira avaliação que J6 se expressa bem oralmente, é detalhista em seus relatos, faz uso das regras da língua portuguesa na comunicação oral, utiliza vocabulário rico e segue raciocínio lógico para dar continuidade aos assuntos que deseja tratar com coerência e coesão. Suas maiores limitações estão relacionadas à

coordenação motora e baixa autoestima, pois diz muito que não consegue fazer as coisas e tem medo de expor sua criatividade.

Na linguagem escrita, a criança subtrai algumas letras, mas, como está em processo de alfabetização, percebe-se que faz parte do desenvolvimento. A grafia das letras ainda precisa ser desenvolvida, assim como a noção espacial para que suas ideias fiquem organizadas e as palavras não fiquem aglutinadas. J6 reconhece o som de todas as letras e faz uso dos sons para escrever as palavras que deseja. Ressalta-se que o aluno realizou a leitura de memória do material, posto que já sabia o que havia registrado, porém não decodificou as letras e não fez uso do contato visual com o registro.

A dificuldade visual do J6 foi percebida em dois momentos, o primeiro se deu ao visualizar as imagens do livro, pois era preciso algum tempo, com respeito ao seu ritmo, até que ele reconhecesse tudo o que havia na imagem; a outra situação foi na hora de escrever o título na atividade em que se dispersou e depois não conseguiu encontrar o local no qual tinha dado início à escrita e foi preciso mostrar para que ele retomasse o processo.

O desenho do corpo registrado na Figura 1 mostra que ainda não domina a representação do esquema corporal. Esse desempenho pode ser em função da ausência de estimulação gráfica anterior, pode ser em função das dificuldades de controle motor do próprio corpo associado ou não as dificuldades visuais ou, ainda, em função da capacidade de concentração na atividade em si.

Em relação à comunicação expressiva, percebeu-se que J6 tem uma boa memória dos acontecimentos, foi possível verificar isso durante os relatos realizados por J6 e no reconhecimento do livro no início da avaliação. Verificou-se que, durante esta atividade, J6 apresentou a necessidade da presença de alguém ao seu lado para mediar e incentivar a realização da tarefa, lembrando sempre que o importante é fazer e nutrindo na criança a confiança, a autonomia e a iniciativa, bem como o respeito ao seu ritmo de aprendizagem.

3.1.2 Segunda sessão de avaliação psicopedagógica (28/4/2015)

Serão apresentados os objetivos dessa segunda sessão de avaliação psicopedagógica, os procedimentos e materiais utilizados e os resultados obtidos e discussão.

3.1.2.1 Objetivos

Os objetivos da avaliação são os seguintes:

- Observar sua percepção visual em relação às cores, as quantidades, as formas presentes nos materiais, tamanho e junção de peças;
- Avaliar as possibilidades de sua coordenação motora fina;
- Observar sua capacidade de recordação das atividades realizadas anteriormente por meio de relato oral.

3.1.2.2 Procedimento e material utilizado

Nessa avaliação, foi utilizado um desenho de um carro colorido impresso para dar continuidade à vivência da avaliação anterior em relação à história do macaco para que fosse possível observar sua capacidade de recuperação da informação em relação às atividades.

Idealizou-se, também, explorar as cores da imagem impressa, observar sua eficiência visual para detalhes e seu conhecimento. Estimular o recorte e a montagem da imagem impressa de um carro de bombeiro. Nesse momento, observar a coordenação motora fina, tanto no momento de manusear a impressão, como na utilização dos materiais escolares disponibilizados como cola, tesoura e folhas coloridas. Caso haja necessidade, a pesquisadora ajudaria o sujeito com o uso da tesoura, cola e dos outros materiais, além de incentivá-lo e desafiá-lo durante o processo de montagem.

3.1.2.3 Resultados obtidos e discussão

Ao mostrar o carro de bombeiro, J6 já demonstrou curiosidade sobre o que seria feito nesse dia. A pesquisadora indagou se esse carro o lembrava de algo e o sujeito imediatamente comentou: “o macaco bombeiro”, lembrou o nome do macaco e alguns objetos de bombeiros que foram utilizados na história. Durante a conversa, J6 recordou partes da história e recontou o que tinha acontecido com o macaco. Depois, com demonstração de ansiedade, J6 pediu que montasse o carro de bombeiro, a que a pesquisadora respondeu que a montagem seria feita em conjunto, pois ela precisaria da ajuda dele.

No início do processo de montagem, foi dado ao sujeito a cola e solicitado que passasse no verso do carro para colar em uma folha colorida com gramatura mais grossa. Ao

pegar na folha, J6 disse que era uma boa ideia, pois, assim, o carro ficaria bem duro. Nota-se aqui a consciência de textura e a habilidade de realizar deduções a partir do material disponibilizado.

Ao utilizar a cola, fez alguns pingos e disse que estava bom, incentivou-se para que passasse mais nos lugares que ainda não tinha, mas ele não percebeu muita diferença dos locais em que tinha ou não a cola. Pode-se observar na Figura 2 que a cola e a folha eram da cor branca, o que demandou ajuda da pesquisadora na distribuição da cola no papel.



Figura 2 - Atividade de colagem realizada com o aluno

Depois de colar o papel com o desenho do carro, foi dada ao sujeito uma tesoura para que recortasse o material. Ele recortou duas partes grandes que sobravam do carro e devolveu com a fala de que já estava bom. Quando questionado sobre as outras partes, disse que não dava conta, pois “cortar e equilibrar o seu corpo era muito difícil”. Na Figura 3, pode-se perceber o uso da tesoura e a dificuldade do aluno em recortar, em função do uso das duas mãos na ação de segurar, cortar e equilibrar o corpo.

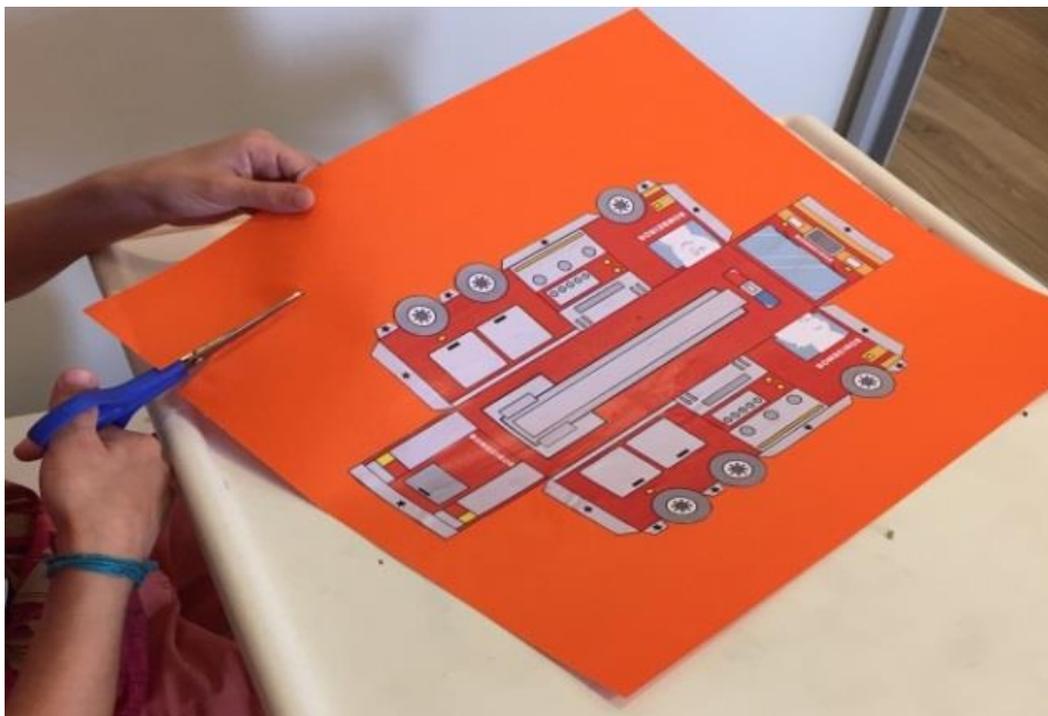


Figura 3 - Atividade com o uso da tesoura pelo J6

Esse comportamento é novo para J6, pois, geralmente, ao utilizar a mão direita, apoia a mão esquerda na mesa, na cadeira ou na parede para controlar sua força, manter-se equilibrado e a coluna ereta. Quando ele não se apoia na mão esquerda, o seu corpo tende a ficar mais para o lado esquerdo. Por isso, faz-se necessária a busca por novos meios de adaptação do corpo em relação à atividade, como por exemplo o apoio do cotovelo na mesa para dar suporte ao corpo.

Apesar disso, esforçou-se, não desistiu da atividade e manteve-se concentrado até a sua conclusão. Depois, a pesquisadora recortou as partes pequenas que faltavam, dobrou e colou, pois J6 não quis fazer essa parte e comentou que “iria estragar o carro e que não dava conta”.

Foi solicitada a sua ajuda com os materiais, como cola, para passar o dedo nos locais indicados na impressão. J6 auxiliou, também, ao segurar algumas partes já com cola para que colasse mais rápido na folha dura. J6 divertiu-se e mostrou entusiasmo quando viu o carro pronto. Ele brincou com o carro construído, com participação da pesquisadora, que fez os sons do carro de bombeiro.

Após a brincadeira, indagaram-se quais as cores que tinham nesse carro e pediu-se que fossem mostradas conforme respondia. A criança, então, apontava e falava. Durante essa atividade, sugeriu que se anotassem as cores do carro do bombeiro em um papel. A pesquisadora concordou e disse que era uma ideia maravilhosa e que seria necessário escolher quais materiais seriam utilizados.

J6 escolheu escrever de caneta hidro cor e a pesquisadora sugeriu que cada nome poderia ser escrito com a sua própria cor. Nesse momento, foi possível perceber que, com o hidro cor de espessura mais grossa que o lápis 6B, J6 teve mais firmeza no traçado e registrou as letras com mais facilidade. Durante o registro do nome das cores, nota-se que J6 omitiu algumas letras. Na palavra vermelho, omitiu a letra “h” e em amarelo omitiu as vogais “a” e “e”, conforme Figura 4. A omissão de letras está presente no processo de aquisição da escrita, fato comum e natural no processo de alfabetização.

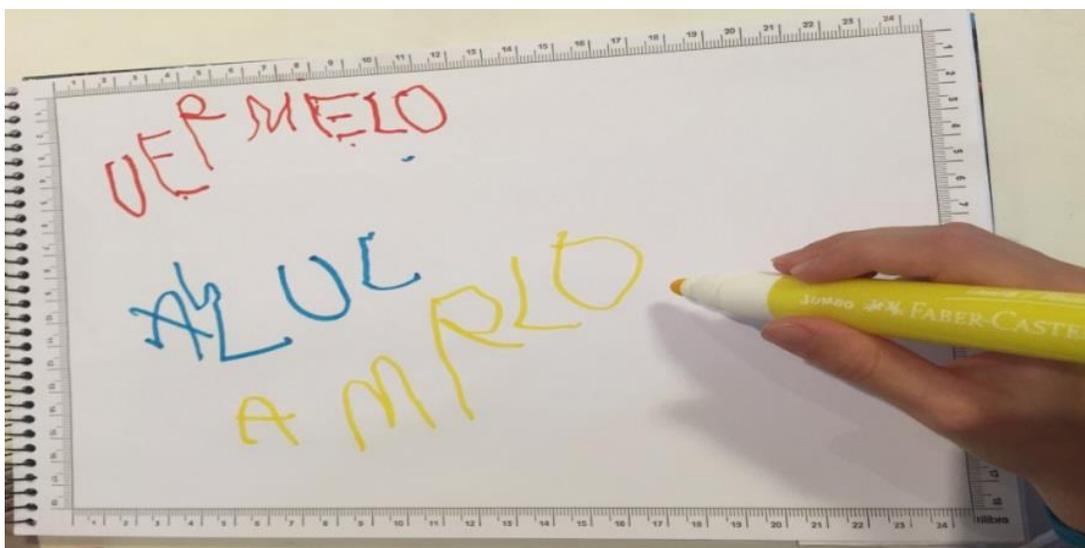


Figura 4 – Momento das letras

Durante o registro escrito, J6 utilizou o som de cada letra para escrever o nome das cores. Ao finalizar a escrita de todas as cores, sugeriu-se que voltassem e conferissem todas as palavras. Explicou-se que, às vezes, pode-se esquecer alguma letra. Nesse momento, ele fez a leitura e percebeu que algumas letras estavam faltando e as acrescentou. Não foi notada a ausência da consoante “h”, uma vez que não possui som.

Como a proposta do dia foi modificada pelas ideias dadas pelo J6, percebeu-se seu interesse em participar, dando ideias e sugestões. Sua escolha por uma atividade de

linguagem escrita evidenciou que J6 possui interesse por essa área. Observa-se que ele se encontra no período alfabético da aprendizagem da escrita, pois ele aplica as regras de correspondência, consciência sobre o processo (consoante e vogal) e nota a pauta sonora das letras de cada palavra, dominando a convenção grafia-som.

Os dados evidenciaram que o J6 é uma criança curiosa, interessada e motivada para as atividades. Busca se apropriar das informações de forma ativa e participativa. Apresenta concentração e persistência nas atividades, bem como consegue recuperar informações trabalhadas anteriormente e relacioná-las com o momento presente. Os resultados mostraram a importância do contraste nas atividades. Na ausência de contraste, J6 apresenta dificuldades para realizar as atividades de forma autônoma sem a participação de terceiros.

Apresenta consciência das possibilidades e limitações do próprio corpo. Apresentou dificuldades em criar alternativas para superar a associação de dois movimentos: coordenação viso-motora (uso da tesoura e segurar o papel, controle da ação de cortar) e manter o equilíbrio do seu corpo durante a atividade. Necessita de orientação para que possa utilizar o cotovelo, ou outra parte do corpo para ajudá-lo a controlar o equilíbrio e, ao mesmo tempo, para liberar as mãos para atividades acadêmicas.

3.1.3 Terceira sessão de avaliação psicopedagógica (5/5/2015)

Serão apresentados os objetivos dessa terceira sessão de avaliação psicopedagógica, os procedimentos e materiais utilizados e os resultados obtidos e discussão.

3.1.3.1 Objetivos

Os objetivos da avaliação são os seguintes:

- Observar sua percepção visual em relação às cores, quantidade, forma, tamanho e junção de peças;
- Conhecer o processo de elaboração do conceito de número;
- Avaliar as possibilidades de sua coordenação motora fina no processo de quantificação dos elementos disponibilizados;
- Observar sua capacidade de recordação e reconhecimento das atividades realizadas anteriormente por meio de relato oral.

3.1.3.2 Procedimento e material utilizado

Foram realizadas algumas atividades baseadas nas concepções teóricas da construção do conceito de número e do raciocínio lógico de Piaget (2005, p. 56 e ss.). Assim, por meio de situações-problema, buscou-se conhecer se J6 possui a conservação de conjunto discreto de elementos. Utilizaram-se 8 pedaços de papéis coloridos na cor azul e 8 pedaços de papel na cor vermelha, previamente recortados em forma de quadrado e no tamanho de 5x5 cm.

3.1.3.3 Resultados obtidos e discussão

Nesse dia, J6 estava muito cansado, relatou que já tinha feito muita coisa, foi para natação e para academia com o educador físico. Apesar disso, esforçou-se, demonstrando interesse e vontade de participar das atividades. Parece que o desempenho do aluno foi influenciado pelo cansaço físico, que alterou sua capacidade de concentração. Dessa forma, foi necessário retomar alguns comandos ou explicá-los novamente.

Primeiro, foram utilizados os quadradinhos de cores diferentes recortados, mas a mão do J6 transpira muito e os papéis começaram a soltar tinta e sujar a mesa, o que o deixou agoniado e disse que não queria mais mexer nas folhas. Foi preciso, então, substituir o material usado por espadas pequenas coloridas encontradas pela pesquisadora no próprio ambiente de intervenção. As espadas foram retiradas do jogo dos piratas do próprio aluno.

A partir disso, foi possível realizar a atividade de conservação do número. A ideia era colocar a mesma quantidade de espadas (8 espadas de cada cor) de formas diferentes e observar como ele realizava essa contagem e se perceberia que, apesar de mudar a organização das espadas, elas sempre estariam com a mesma quantidade. Colocou-se primeiro uma fila de espadas vermelhas e foi solicitado que o sujeito contasse quantas tinham. A contagem foi feita corretamente.

O processo foi repetido com espadas de cor azul, com a conservação da quantidade e da forma, mas, durante a contagem, J6 pulou uma espada e respondeu que não tinha a mesma quantidade. Solicitou-se que contasse de novo e, dessa vez, a contagem foi correta, quando voltou para recontar as vermelhas e disse que sim, tinha o mesmo número de vermelhas e azuis.

Em seguida, o processo foi refeito, com as espadas vermelhas uma ao lado da outra e as azuis bem espaçadas, J6 contou as espadas vermelhas e azuis e concluiu que tinham a mesma quantidade. Para finalizar, as azuis foram colocadas juntas e as vermelhas separadas. Nesse momento, J6 dispersou-se e houve necessidade de contar várias vezes as espadas, pois cada vez encontrava um número diferente, até que conseguiu contar e percebeu que elas estavam sim com as mesmas quantidades.

Nos momentos de contagem, J6 utilizava o dedo indicador para se orientar, por conta de sua dificuldade motora e visual. Em algumas situações o dedo não acompanhava a contagem oral, por vezes, adiantava-se em dizer o número que estava contando e, por isso, contava peças a mais ou pulava alguma quando estavam muito próximas. Em algumas situações, seu olhar não estava na atividade, apesar do dedo indicar o elemento, ele olhava para outro local e continuava contando sem perceber que já haviam acabado as espadas.

Nota-se, então, que o aluno possui o conceito de número e direciona sua percepção pela contagem, e não pela distribuição das peças no espaço.

Como ainda restava tempo, solicitou-se que ele separasse as espadas utilizadas na primeira atividade por cores e ele separou em grupos de vermelhas, verdes, amarelas e azuis, conforme mostra a Figura 5.



Figura 5 - Separação de cores: estimulação visual.

Para finalizar, foram criadas sequências e solicitado que ele as repetisse ou continuasse. Em todas as situações, conseguiu dar continuidade no seu ritmo.

Como último desafio, sugeriu-se que ele criasse para uma sequência para a pesquisadora. No momento, assumiu-se o papel de que ele era o cientista matemático que iria fazer um grande desafio para descobrir se a pesquisadora sabia seguir sequências. Nesses momentos de incentivo, J6 participa com entusiasmo, demonstra interesse e deixa de lado o cansaço.

J6 criou, então, uma sequência de verde, verde, amarelo e vermelho e pediu que fosse completada, no que a pesquisadora pegou uma espada na cor azul e J6 logo disse que estava tudo errado, que não tinha nada de azul na sequência dele e que precisava ter mais atenção. Quando finalizou a sequência, J6 deu parabéns para a pesquisadora e, indagado se queria fazer outra, respondeu que poderia deixar para outro dia, pois ele queria descansar.

Nessa sessão, observou-se que J6 se esforça para participar mesmo cansado, aprecia atividades diferentes e com desafios e busca compreender e perguntar durante as situações. Sua atenção é por vezes perdidas, seja por um som originado de fora do ambiente, ou por desviar o olhar, o que demanda algum tempo para retomar do ponto em que parou.

Sua coordenação motora fina é lenta, mas ele não aprecia que as pessoas auxiliem, prefere fazer do jeito dele, no tempo dele e só aceita ajuda quando percebe que realmente não vai conseguir. Não tem, em alguns momentos, o domínio da força nas mãos, o que, por vezes, faz com que ele deixe cair os objetos que está segurando. Nessas situações, fica frustrado por não conseguir, mas logo se dispõe a pegar o que derrubou. Percebe-se que o incentivo é algo importante para sua autoestima e influencia suas ações e disposição.

3.2 As Sessões de Intervenção

Compreende-se que o foco desse trabalho foi construir novas possibilidades de aprendizagem, desenvolver autoconfiança e mediar situações-problema para que novas habilidades fossem desenvolvidas a partir das avaliações já realizadas. O foco das intervenções se deu em sua coordenação motora grossa e fina, em seu raciocínio lógico matemático e sua linguagem escrita e sua eficiência visual. Pretendia-se, potencialmente, gerar, não somente desenvolvimento em áreas específicas, mas estimular sua confiança, autoestima, novos conhecimentos e descobertas.

Com esse intuito, buscou-se utilizar matérias diversos como: música, cores diversas, formas táteis com relevo diferentes e com materiais pedagógicos, como canetas hidro cor, lápis, materiais impressos e outros que auxiliassem na mediação, que encantassem o sujeito e o envolvesse nas propostas para que os objetivos propostos fossem alcançados e a criança se sentisse incluída.

3.2.1 Primeira Sessão de intervenção psicopedagógica (12/5/2015)

Tendo em vista o desempenho do aluno no grafismo da historia do “o bombeiro macaco”, optou-se, nas sessões de intervenção, por trabalhar o esquema corporal, contornos de parte do próprio corpo do aluno.

Serão apresentados os objetivos dessa primeira sessão de intervenção psicopedagógica, os procedimentos e materiais utilizados, os resultados obtidos e discussão.

3.2.1.1 Objetivos

Os objetivos da sessão foram os seguintes:

- Desenvolver a representação do esquema corporal;
- Explorar a coordenação motora fina;
- Utilizar diversas possibilidades de grafia;
- Realizar escrita espontânea das partes do corpo;
- Criar situações para estimular a autoestima;
- Desenvolver coordenação motora por meio de música.

3.2.1.2 Procedimento e material utilizado

A intervenção proposta TEVE como ponto de partida uma música da Xuxa sobre as partes do corpo, em que a pesquisadora e o sujeito cantariam, realizariam os gestos da coreografia e dançariam, a fim de evidenciar as partes do corpo, com ênfase na cabeça, ombro, joelho e pé. Em um segundo momento, seria proposto que J6 cantasse e realizasse a coreografia sozinho, em ritmos distintos, com e sem ajuda.

Depois, solicitou-se que J6 tentasse sozinho contornar sua própria mão em uma folha branca. Na sequência realizar-se-ia o contorno do corpo do J6. Para tanto, inicialmente,

organizou-se juntos a folha de papel para realizar o contorno do corpo do J6. para esta atividade vamos utilizar lápis de cor grosso colorido, canetinhas hidro cor, fita crepe, folhas coloridas, folha branca e o próprio corpo do aluno que seria contornado pela pesquisadora. Esta representação seria utilizada como molde, a fim de enfatizar a noção do esquema corporal, seus detalhes e o desenvolvimento da consciência corporal e a habilidade da coordenação motora fina.

3.2.1.3 Resultados obtidos e discussão

J6 estava indisposto e não queria fazer nenhuma atividade nesse dia, queria brincar. Comentei, então, que, naquele dia, seria apenas diversão e sua animação aumentou e logo se ajeitou para que fosse possível começar.

A pesquisadora perguntou se conhecia alguma música que falasse das partes do corpo, no que balançou a cabeça e disse que não. A pesquisadora começou a cantar, então, a música da Xuxa, “*Cabeça, ombro, joelho e pé*”. J6 começou a acompanhar e disse que conhecia.

Cantaram juntos e depois foi sugerido que fizessem os gestos, acompanhando a letra da música. Por conta de sua limitação motora, quando cantada no ritmo original da música, J6 não conseguiu acompanhar os gestos e, quando diminuído o ritmo, ele conseguiu e, quando cantou sozinho, acertava os dois primeiros movimentos e depois confundia os outros, o que indica certa dificuldade na coordenação de duas ações, na retenção e recuperação de informações das ações, a saber: cantar (linguagem oral) e gestos (coordenação motora e localização espacial do local correspondente).

Quando isso acontecia, a pesquisadora fazia novamente os movimentos junto como ele, cantando bem devagar, e assim era possível realizar os movimentos. Solicitou-se que tentasse sozinho de novo, com a pesquisadora cantando a música bem lentamente. J6 realizou todos os movimentos. Quando a música era cantada no ritmo normal, novamente se perdia e começava a gargalhar sem parar. Disse, então, que rápido não dava conta, confundia tudo e ficava perdido.

Nota-se que, o estudante não consegue coordenar fala e gesto ao mesmo tempo e no mesmo ritmo.

No segundo momento, perguntou se o aluno sabia desenhar a própria mão. J6 respondeu que sim, do jeito dele, “meio estranho, mas sabia”. Sugeriu-se que fosse feito o contorno da mão. Ele topou e conseguiu fazer, precisou de ajuda apenas em alguns momentos em que sua mão ficava sem força e não conseguia continuar subindo ou descendo o contorno dos dedos. Nesses momentos, J6 precisava retirar a mão e voltar no mesmo ponto. A pesquisadora o auxiliava recolocando a mão dele no lugar em que havia parado. A Figura 6 ilustra essa atividade:



Figura 6 - contorno da mão realizada pelo aluno J6

Nota-se, na figura 6, a habilidade do aluno em realizar o contorno da própria mão. Verifica-se na imagem que o aluno não consegue aproximar o lápis da fonte a ser contornada e certa instabilidade na lateralidade, direcionalidade, orientação e estruturação do espaço, mas ele consegue realizar o contorno da própria mão, apesar das dificuldades apresentadas.

Quando J6 retirou a mão, ficou surpreso com o que viu, pois parecia mesmo uma mão de verdade. Ele olhava para sua mão e o desenho, percebendo os dedos e a palma da mão. Sugeriu-se então que ele escrevesse o nome dessa parte do corpo e rapidamente ele fez isso, conforme consta na Figura 7.



Figura 7 – Desenho da mão de J6

Os dados evidenciaram a falta de controle dos movimentos necessários à realização do contorno da própria mão, bem como a surpresa com o resultado final. Apesar disso, no momento de escrita da palavra mão J6 mostrou-se interessado, por já estar familiarizado com a grafia de palavras não hesitou em escrevê-la. Comentou que era algo fácil de fazer. Rapidamente ao finalizar a escrita J6 pediu que a pesquisadora verificasse o que havia sido escrito, demonstrando assim ansiedade pela aprovação da sua escrita e a espera de um elogio por sua habilidade e rapidez.

Aproveitando seu interesse e deslumbramento com a descoberta do contorno da mão, sugeriu-se que fosse feito o contorno do corpo todo e construção de um J6 gigante. Ele ficou muito entusiasmado com a ideia e auxiliou com a entrega dos materiais para que organizasse as folhas no tamanho do seu corpo. Quando J6 viu o resultado do papel pronto e colado, comentou que: “estava muito grande”. Questionou e duvidou que ele era daquele tamanho todo. A pesquisadora, simplesmente, orientou que deitasse em cima da folha, para descobrir se iria ou não sobrar papel. Auxiliou J6 a deitar sem se machucar ou rasgar as folhas e combinou que ele tinha que ficar em posição de estátua para que o desenho desse certo. J6 conseguiu ficar em posição de estátua, não tremeu ou remexeu-se durante o contorno. Ao

contornar o corpo do J6, com o mesmo lápis utilizado no contorno das mãos, a pesquisadora nomeou cada uma das partes do corpo. Quando levantou-se, viu o corpo dele contornado e ficou rindo, dizendo que ele era muito grande.

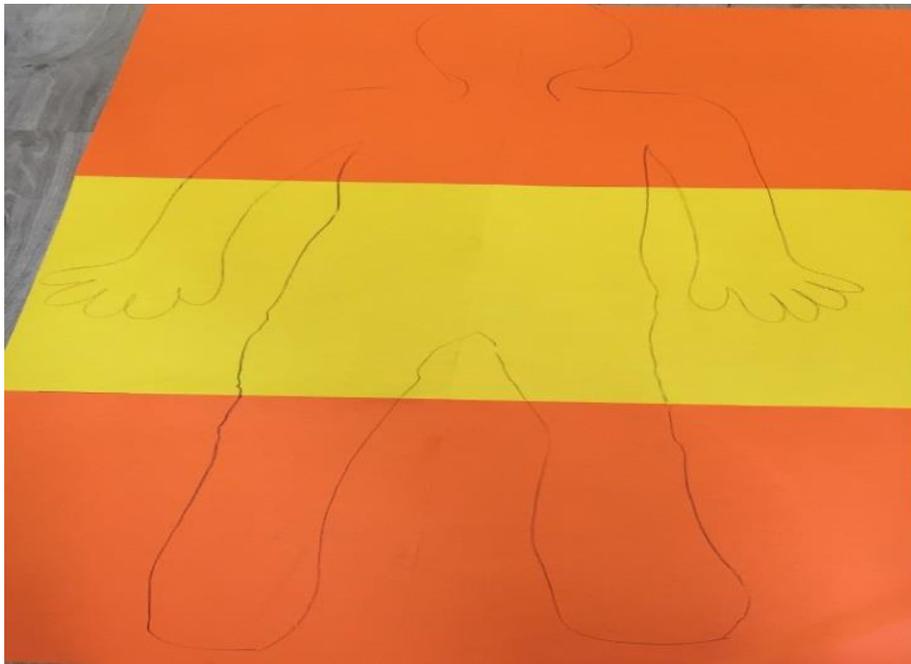


Figura 8 – Contorno do Corpo do J6

Os dados obtidos nessa atividade evidenciaram que J6 não tinha consciência da representação do seu corpo no espaço (tamanho e forma), admirou e ressaltou sua surpresa com o tamanho do seu corpo.

Cantou-se novamente a música “Cabeça, ombro, joelho e pé”, , colocando a mão nas partes do corpo do J6 desenhado. Falou de cada parte do corpo e indicou com a mão enquanto nomeava oralmente. J6 repetiu e fez suas nomeações conforme sua vivência. O que a pesquisadora chamou de tronco, ele chamou de peito e barrigão. Dessa forma, trocaram-se ideias de que as duas formas estavam corretas apesar de diferentes.

Indagado sobre o que faltava no desenho, J6 atentamente falou dos olhos, boca, ouvido e nariz. Entregou o lápis e solicitou que ele completasse o desenho, J6 fez um olho pequeno e outro bem embaixo. Sugeriu-se que ele se olhasse no espelho antes de continuar. Observou-se que os olhos são como bolas, uma ao lado da outra e que no meio tem o nariz, e, assim, observando esses detalhes, ele foi desenhando o rosto. Inicialmente, realizou o traçado dos olhos um embaixo do outro, evidenciando ausência da consciência corporal.

Diante do traçado dos olhos, orientou-se que se observasse no espelho para depois desenhar. Dessa forma, J6 conseguiu identificar que havia realizado o traçado dos olhos de forma equivocada e refez o desenho, aspecto que pode ser visualizado na Figura 9:

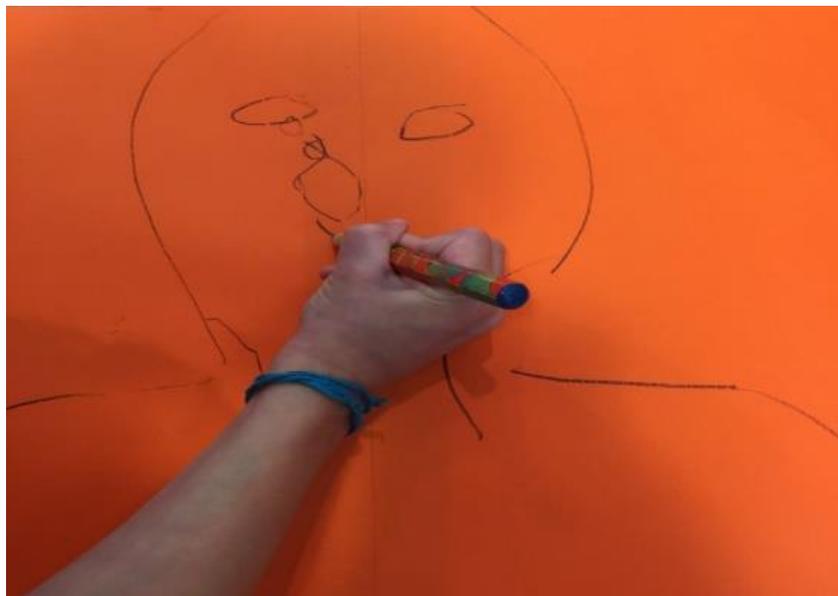


Figura 9 - Desenho da boca do esquema corporal de J6

Na hora de desenhar seus óculos, a pesquisadora utilizou o dela para mostrar as partes do objeto. O aluno desenhou, dizendo que “a lente fica na frente do olho para poder enxergar melhor e a armação ao lado, pois se a armação ficar na frente dos olhos, não seria possível enxergar direito e que as pernas dos óculos seguram na orelha para não cair”. Depois disso, a pesquisadora comentou que a mão tem dedos e unhas. Diante disso, desejou complementar seu desenho com as unhas que faltavam. Quando terminou disse que não tinha dedos no pé e sugeriu desenhar um sapato, pois, assim, “tampava e ninguém iria saber que ele não tinha dedos”.

Percebe-se que J6 tem uma criatividade que o auxilia nos momentos de resolução de um conflito, ele poderia ter chorado ou reclamado que a pesquisadora não contornou os dedos dos pés, mas buscou uma solução de maneira tranquila sem dramatizar a situação. J6 pegou a canetinha para desenhar o sapato e, enquanto isso, a pesquisadora sugeriu que se arrumasse uma roupa do aluno para colocar no boneco.

Rapidamente, após finalizar o sapato, J6 abriu o guarda roupa e pediu que se pegasse no alto a fantasia do homem de ferro, sua preferida e seria bem fácil de vestir no boneco.

Sugeriu-se, então, que J6 continuasse a pintar o sapato nos locais que ainda estavam sem cor enquanto a pesquisadora colocava pedaços de fita crepe na roupa para colar no boneco.

O interesse de J6 e a motivação para a realização dessa atividade foi o que mais chamou atenção. Ele não se dispersou, não pediu para fazer outra coisa e cada vez queria mais. Finalizada essa parte, ele sugeriu que o desenho fosse colado na porta do seu quarto, assim sua mãe levaria um susto quando chegasse. A pesquisadora fixou a fita adesiva e deu para ele colar na parte de trás das folhas e juntos afixaram o desenho na porta do seu quarto.

Como ainda tinha algum tempo, a pesquisadora sugeriu que escrevessem o nome de algumas partes do corpo, então ele disse que daquele jeito na porta ele não conseguiria, mas que ele iria falar as letras para que a pesquisadora as escrevesse. Dessa forma, J6 soletrou letra por letra e a pesquisadora as escreveu. Ele soletrou as letras corretas das seguintes palavras: cabeça, mão e pé, soletrou a letra “ç” e pediu para colocar o sinal nasal “ ~ “ da palavra mão, apenas na palavra pé é que J6 não falou nada do acento agudo. Após explicação, ele comentou que guardaria essa dica. Verifica-se no seu desempenho que o vocabulário não é novo uma vez que conseguiu fazer uso da marca do som nasal e do cedilha. Ao ser elogiado enquanto soletrava as letras, J6 “disse que estava aprendendo muito do mundo das letras e que faltava pouco para ele ler e escrever”.

Após a conclusão dessa atividade, sugeriu-se que se escrevessem as características do J6. Após explicação, J6 soletrou as palavras: bonito, esperto, fofo, legal e amigo. Levou algum tempo para encontrar todas essas qualidades e pensou nas palavras que ele costuma escutar dos seus familiares, colegas e professores.

Dessa forma, para escolher as palavras, J6 também se referia a quem o chamava disso, como, por exemplo, a pedagoga que acompanha ele em casa diz que ele é fofo e muito esperto, sua amiga da escola diz que ele é um amigo legal, sua professora diz que ele é muito bonito e seu pai diz que ele é muito inteligente quando alguém diz que ele não sabe de nada. Verifica-se com isso que o próprio J6 não possui uma ideia das suas características, mas aceita a forma como os outros o denominam.



Figura 10 - esquema corporal com a roupa do J6

No momento de escrita dessas palavras, J6 só teve dificuldade em escrever legal, pois pensou que terminava com “U” por conta do fonema. Diante desse resultado, explicou que a língua portuguesa tem alguns segredos, entre eles: algumas letras imitam os sons das outras e, às vezes, pode-se confundir. Ele comentou que “é igual o S, que tem som de Z ou de Ç”, no que a pesquisadora concordou e, nesse momento, ele abriu um grande sorriso. Outra palavra que ele subtraiu uma letra foi amigo, em que não disse o I e, ao final, ele fez a leitura das palavras registradas e reconheceu que estava faltando uma letra do lado do M.

Os resultados evidenciam que, quando direcionado, seja oralmente, ou por meio de observação, J6 se esforça para realizar os movimentos corretos e necessários. Durante os desenhos, sua dificuldade é perceber que ele dá conta e que não precisa ter medo de errar. Quanto à linguagem escrita, percebe-se que J6 está em processo de alfabetização e, por isso,

suas dúvidas e erros não indicam dificuldade, e sim uma das etapas desse processo que ocorre de forma natural para uma criança com e sem limitações.

3.2.2 Segunda Sessão de intervenção psicopedagógica (19/5/2015)

Serão apresentados os objetivos dessa segunda sessão de intervenção psicopedagógica, os procedimentos e materiais utilizados, os resultados obtidos e sua discussão.

3.2.2.1 Objetivos

Os objetivos da sessão foram os seguintes:

- Observar detalhes visuais em história literária;
- Realizar contagem numérica;
- Reconhecer visualmente números;
- Desenvolver relação entre número, quantidade e sua grafia;
- Realizar contagem com palitos.

3.2.2.2 Procedimento e material utilizado

Por meio do livro literário “*Nunca Conte Com Ratinhos*” da autora Silvana D’Angelo (2012), buscou-se desenvolver atividades matemáticas de contagem, relação entre o número e as quantidades e sua percepção visual das imagens contidas na história. Em um segundo momento, seriam sorteadas fichas impressas com números de 1 a 12 e J6 teria que separar a quantidade de palitos de picolé indicados na ficha. Depois, escreveria com lápis grafite em uma folha branca esse número. Caso haja necessidade, o sujeito será orientado no registro do número, seguindo as etapas: 1 - pegar a ficha, 2 - passar o dedo contornando o número; e, 3 - orientar verbalmente a direção do registro do número (sobe, desce, vai para perto, agora para longe, entre outros).

3.2.2.3 Resultados obtidos e discussão

Iniciou-se a sessão com a informação de que a pesquisadora trouxe uma história cheia de números, mostrou o livro e perguntou se ele já conhecia. J6 relatou que nunca tinha visto e então a pesquisadora pediu que lesse o título. No seu tempo, J6 foi juntando os sons das

letras, formando sílabas e, por fim, palavras, quando concluía a palavra ele repetia de forma mais rápida e só depois passava para a próxima letra, som, sílaba ou palavra. Ele leu todo o título e disse que não gostava de ratos, pois tinha visto um de verdade em um filme e era muito feio e sujo.

Percebe-se por parte do J6 um grande interesse em relatar casos vividos por ele, sua experiência. J6 aprecia conversar, sua fala é bem desenvolvida e seu vocabulário amplo. Para distanciar ele do pensamento de ratos feios e sujos, a pesquisadora contou que nesse livro eles eram bonitos e tinham até roupas e, em seguida, leu a história para o J6, que estava sentado ao lado.

Em cada trecho do livro, tem uma quantidade de ratos na ilustração e o número que a representava. Na parte escrita, a quantidade também é mencionada. Enquanto procedia-se à leitura, J6 acompanhava e, depois, procurava os ratinhos e contava quantos tinham para verificar se a quantidade estava certa, igual à parte que lida anteriormente.

Em algumas páginas, ele teve dificuldade em encontrar os ratos por conta da ilustração ser pequena e alguns ratos ficarem escondidos ou muito próximos de outros desenhos. Nesses momentos, após ele procurar várias vezes e não encontrar, a pesquisadora o auxiliava indicando onde estava ou por meio de dicas de forma verbal e tátil, com a delimitação do espaço no qual se encontrava mais um. Em uma página, havia dois ratinhos, um ao lado do outro, J6 não percebeu e contou apenas um ratinho, só depois quando mostrado foi que ele conseguiu perceber dois. Novamente, nota-se que a ausência de contraste e o tamanho da imagem interfere na identificação da imagem, conforme pode verificar na Figura 11, referente a página do livro que o aluno precisou de ajuda na identificação dos elementos.

Percebeu-se por um lado que a escolha do livro não beneficiou a criança, por outro lado, pode-se identificar melhor suas limitações e dificuldades, indicando, assim, quais livros adaptados, com contrastes e fontes maiores auxiliariam melhor seu aprendizado, principalmente nesta fase inicial da alfabetização.

Vale ressaltar que, nos momentos que J6 não encontrava os ratos, ele achava engraçado e dizia que “eles estavam se escondendo dele”. Apesar de não estar encontrando todos, J6 achou engraçada a situação, não demonstrou frustração, administrou bem suas dificuldades de forma dinâmica. Como estratégia para encontrar os ratos, J6 começou a

passar o dedo indicador pelo livro, como se esse recurso melhorasse sua eficiência visual. Os números que representavam a quantidade de ratinhos que tinham na página estavam inseridos no meio dos desenhos, por isso, J6 levava algum tempo até encontrar e reconhecer onde estava o numeral, conforme percebe-se na

Figura 11, o número oito encontra-se e azul no canto superior direito com fundo também azul.

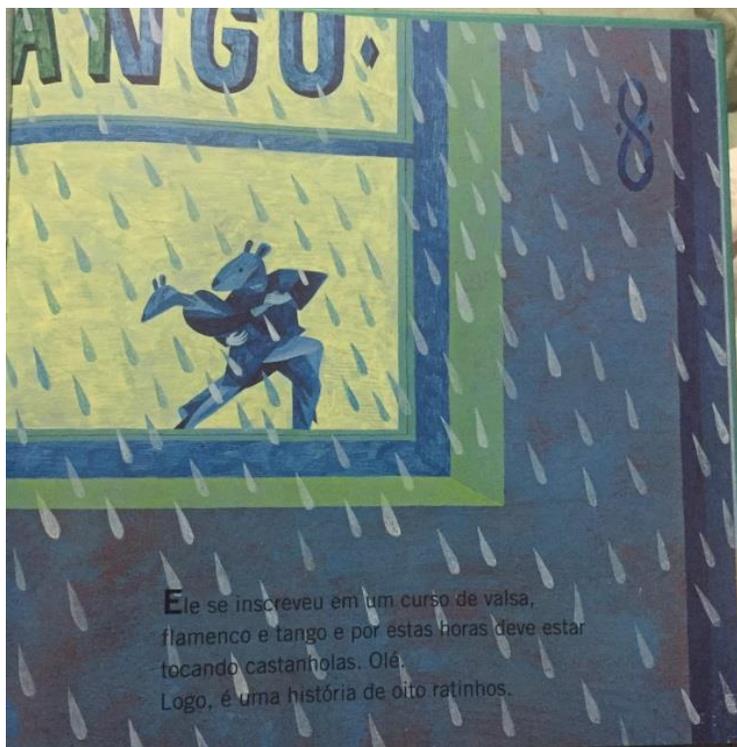


Figura 11 – Página do livro: “Nunca conte com os ratinhos”

Portanto, como podemos observar, o numeral 8 encontra-se desenhado embaixo de uma chuva, na cor azul, que predomina por toda a página e com dois pingos que enfeitam o número, mas que não fazem parte dele usualmente, dessa forma, J6 não conseguia reconhecer rapidamente o número.

Finalizando o livro, perguntou ao J6 quantos ratinhos tinham na história e ele logo respondeu fazendo uma cara de impaciência, que “tinham muitos ratos, que contamos muitos, e que ele estava muito cansado”. Sua reação pode ter sido em função da dificuldade em encontrar os ratos, fazendo com que ele perdesse o estímulo.

Retomou-se o livro e foi conferido que realmente tinham muitos, mas, dessa vez, a pesquisadora apontou onde estavam os ratos e J6 apenas acompanhava e contava de forma oral. Dessa forma, J6 contou sem dificuldade, não errou os números nem se dispersou desviando o olhar para outro local, manteve concentrado durante todo o processo de quantificação dos personagens da história. A atitude de desviar o olhar ocorre nas situações em que há falta de interesse do J6 na atividade.

Após a contagem, iniciou-se a próxima atividade que consistiu em sortear uma ficha de números impressos do 1 ao 12 (Figura 12) e, na sequência, J6 deveria separar a quantidade de palitos correspondente a ficha sorteada, e depois escrever o número na folha branca.



Figura 12 – J6 manuseando as fichas para o sorteio.

No desafio nomeado pela criança de *os palitos mágicos matemáticos*, os resultados obtidos evidenciaram que J6 ficou animado com a atividade, afirmou que iria acertar todos, mas que não sabia escrever todos os números, porém realizou o registro dos números sorteados com orientação verbal da pesquisadora. No momento de escrever, dizia “eu não sei”, com ajuda ele conseguiu concluir a atividade.

Os resultados obtidos com a quantificação dos palitos mostrou que J6 começou a ter dificuldade a partir do número seis, pois a estratégia que ele utilizou consistia em pegar os palitos com uma mão e, na medida em que contava, passava o palito para a outra mão. Foi necessário orientá-lo para que colocasse tudo em cima da mesa e fosse empurrando o que ele

estava contanto para o lado oposto, Dessa forma, ele conseguiu contar todos com mais facilidade.

Notou-se que J6 precisa se organizar espacialmente para que sua limitação motora não interfira na sua aprendizagem. Quando passou a empurrar os palitos, ele conseguiu contar sem se perder e concentrar-se apenas em uma atividade. Desenvolver e auxiliá-lo a criar estratégias de organização pode ser uma boa maneira de vencer suas dificuldades.

Os resultados mostraram que, sempre que o aluno busca contar objetos, a forma que utiliza para executar a atividade, a distribuição do material no espaço (se muito próximos, se distantes demais), a qualidade do material (tamanho, textura, contraste), interfere negativamente nos resultados, no entanto, o aluno consegue se reorganizar e buscar alternativas desde que seja dada alguma pista, verbal ou visual. Por exemplo: a informação impressa ampliada dos números fez com que ele repensasse a atividade até encontrar o resultado esperado (7, 8 e 9 palitos). Ficou claro que a qualidade do material e o uso interferem na eficiência visual do aluno, podendo gerar obstáculos a assimilação correta da informação.

Quanto a grafia, J6 sente-se inseguro, mas, quando incentivado e direcionado, realiza com mais facilidade, percebe-se que a falta de controle da força nas mãos e a dificuldade em executar movimentos influenciam na sua escrita, que trêmula e, muitas vezes, vai para a direção errada.

3.2.3 Terceira Sessão de intervenção psicopedagógica (26/5/2015)

Serão apresentados os objetivos dessa terceira sessão de intervenção psicopedagógica, os procedimentos e materiais utilizados, os resultados obtidos e a discussão da sessão.

3.2.3.1 Objetivos

Os objetivos da sessão são os seguintes:

- Incentivar o desenvolvimento de habilidades de coordenação motora fina;
- Observar sua escrita e desenhos, verificando as estratégias utilizadas pelo aluno para superar suas dificuldades viso-motoras;

- Avaliar sua capacidade de recuperação da informação sobre a grafia dos números;
- Apresentar estratégias de orientação e organização espacial;
- Manipular diversos materiais, explorando a habilidade relacionada a coordenação motora fina.

3.2.3.2 Procedimento e material utilizado

Para o desenvolvimento das atividades, utilizou quadro branco e pincel para quadro branco, material a ser utilizado pelo aluno para o registro dos números referente à idade dos seus familiares, imagina-se que um material diversificado trará mais interesse por parte da criança e que o pincel facilitará sua escrita, em função da espessura do mesmo e da liberação de tinta em fundo branco. Também será utilizado quadro numérico com números impressos de 0 a 99 para que o participante realize a contagem de forma sequenciada, acompanhando os números com o auxílio do dedo indicador, organizando sua visão e corpo, buscando maneiras de adaptação para melhor organização espacial.

Para finalizar, utilizaremos números em material de EVA (*Ethylene-Vinyl Acetate*) para que ele escolhesse, reconhecesse e fizesse a relação número e quantidade, colando cada um dentro de círculos cortados previamente em folha A3. A folha foi organizada dessa forma para que a criança pudesse se organizar visualmente e espacialmente.

Dessa forma, imagina-se que ele conseguiria se organizar espacialmente com mais facilidade e montar números aleatórios, buscando reforçar e memorizar a sequência dos números, sua quantidade e representação.

3.2.3.3 Resultados obtidos e discussão

Iniciou-se a intervenção com uma brincadeira de adivinhar idades. A pesquisadora perguntou quantos anos ele achava que ela tinha? J6 disse que 66. A resposta do aluno surpreendeu, pois, ao falar 66 anos, parece que ele ainda não tem noção da relação entre o número e a idade, ou não utilizou de pistas visuais ou da própria experiência (com a comparação da idade da mãe, da avó, dele com a da professora). Indagou-se, em seguida,

como escrever 66 e a resposta foi que era o 6 e o 60. Pegou-se, então, um quadro numérico com os números de 0 a 100 e sugeriu-se que fosse feita a conferência.

Pesquisadora e aluno contaram juntos até o número 66 e, então, indagou como é o registro escrito do número 66. Ele olhou e respondeu que era o 6 e o 6. J6 então registrou no quadro branco o número 66. Nota-se que, na primeira resposta, J6 teve um raciocínio coerente: 6 e o 60 que representaria 6 unidades e mais 60 unidades, fazendo 66. Ao visualizar no quadro, percebe o registro 66 e deduz que o registro é 6 e 6, simplifica o processo e cria-se uma pista para o registro escrito do algarismo.

Os resultados evidenciaram, nessa atividade, a dificuldade do aluno em criar probabilidade em relação à idade de alguém. Os dados mostraram a dificuldade do J6 em acompanhar a contagem com base na experiência de integração de dois sistemas perceptivos o visual e o motor. Os dados ressaltaram a importância da mediação da pesquisadora em realizar a atividade de forma conjunta, situação na qual a pesquisadora realiza o segmento dos números na tabela com o dedo e fala e o aluno acompanha visualmente a atividade.

Posteriormente, notou que o aluno se apropriou da estratégia introduzida pela pesquisadora, conforme se pode perceber na figura 13, na qual o aluno conta utilizando o dedo indicador como pista para o segmento visual para que ele não se perdesse durante a contagem, ao mesmo tempo, podendo utilizar o quadro número para verificar, também, a grafia dos números e seu reconhecimento ao visualizar e verbalizá-lo de forma mais autônoma.

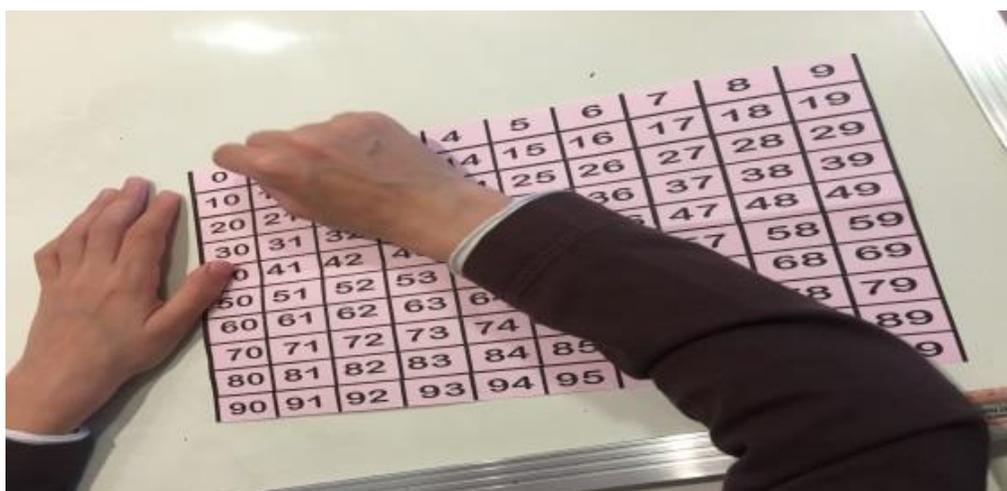


Figura 13 – J6 utilizando o quadro numérico

No momento do registro escrito, ele escreveu do seu jeito, na figura 14, nota-se o registro do numero 66 à direita e à esquerda a tentativa do registro da idade real da pesquisadora 25. Durante esse processo, o aluno sugeriu o retorno ao quadro numérico para contar até o número 25. Ele assumiu o comando da atividade, contou verbalmente e realizando o segmento com o dedo indicador, encontrou, visualizou o número e na sequência ele o registrou.

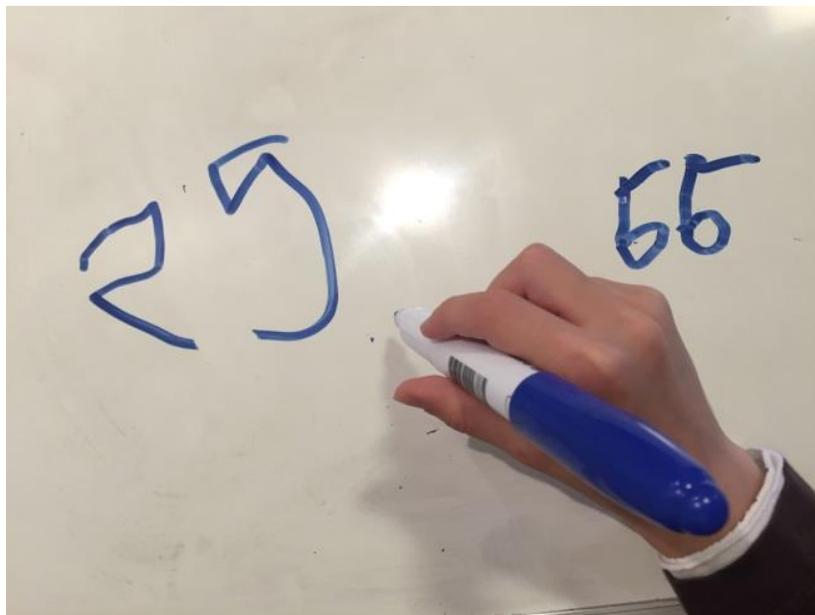


Figura 14 - Registro numérico do J6

Durante a atividade de registro do numero, o aluno recordou das orientações relacionadas aos movimentos necessários para o registro do algarismo, realizadas na sessão de 19 de maio. Assim, enquanto escrevia o algarismo, ele falava, sobe, desce, vira e, quando não sabia para onde ir, pedia ajuda. Apresentou este desempenho ao registrar a idade do pai, da mãe e da avó.

No último, ele já estava cansado e, assim, o dedo indicador que o auxiliava a seguir a contagem oral e a visual no quadro numérico se perdia e não realizava mais o segmento correto, acarretando dificuldades no uso do recurso, sendo necessária a intervenção, mediação da pesquisadora orientando o segmento e dando dicas verbais da direção do registro dos números, pois o aluno, mesmo cansado queria finalizar a atividade. Durante todo o processo, o aluno repetia o comando da pesquisadora, de forma a repetir a informação para viabilizar sua assimilação e retenção.

O desempenho do aluno gera uma reflexão sobre a importância do psicopedagogo em rever o planejamento, bem como ter a sensibilidade de alterar ou finalizar a atividade, ou ajudar o aluno de forma que a atividade pareça mais prazerosa.

A exaustão apresentada pela criança também reforça que exercícios de estímulo e repetição, como o da contagem no quadro numérico com o dedo indicador, precisam ser dosados. O objetivo principal do recurso é ser utilizado como consulta, indicando para criança uma forma de se organizar quando estiver com dúvidas durante uma atividade. Talvez, em função da baixa acuidade visual do J6, seria interessante adequar o quadro de números com cores alternadas. Essa adaptação pode ajudar no processo de fixação da informação e, até mesmo, na orientação visual do aluno, podendo se caracterizar como um exercício de estimulação da eficiência visual.

Na atividade envolvendo os números em EVA, o aluno conseguiu representar os números retirados do pote. A representação foi realizada nos quatro círculos delimitados na folha de papel. J6 fez duas bolinhas para representar o número 2; para o 6, amassou seis pedaços de papel; para o 8, colocou caroços de milho de pipoca que pediu para a avó; para finalizar, utilizou pequenas peças de brinquedo para representar o número 5. No momento que ele ia conferir, contando os objetos que estavam juntos no círculo, ele se confundia e, por conta da proximidade, não contava todos, pulando algum ou repetindo, principalmente quando foi utilizado o milho, que era muito pequeno.

Desse modo, foi reforçada a percepção sobre sua dificuldade de visualização diante de objetos pequenos e muito próximos. Utilizar materiais maiores e com contraste de cor faz-se necessário para um melhor aproveitamento das atividades e estimulação da funcionalidade do resíduo visual do J6.

Percebeu-se que ele estava bem cansado e bocejava bastante, compreendendo que seu cansaço pode ter influenciado, tanto na visão, como na sua concentração para contagem. Nessas situações, não só o interesse pela atividade influencia o seu comportamento, mas o seu cansaço demonstra que o excesso de atividades extras realizadas pela criança pode interferir no seu aproveitamento.

4 DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

Durante as sessões realizadas neste trabalho, foi possível perceber o desenvolvimento motor, emocional e psicológico do J6, como será descrito a seguir.

Nas primeiras sessões, percebeu-se um cansaço que refletia em sua atenção e coordenação motora, apesar do interesse da criança, muitas vezes, esse foi um ponto importante em que foi necessário instigar J6 para que o interesse conseguisse ser maior que o seu cansaço. É importante refletir que, com a quantidade de atividades que J6 realiza com diversos profissionais, mais a escola regular, sua mente e seu corpo acumulam cansaço e, por isso, as atividades para ele precisam ser planejadas de forma lúdica, de uma maneira que encante, envolva e desperte sua curiosidade e vontade de querer mais, como afirma Maluf (2008, p. 11) “O educador deverá propiciar a exploração da curiosidade infantil, incentivando o desenvolvimento da criatividade, das diferentes formas de linguagem, do senso crítico e de progressiva autonomia”.

Durante o processo de avaliação e intervenção psicopedagógica realizada notou que sua limitação visual impede que J6 visualize imagens muito pequenas, próximas, ou com muitos detalhes nas de ilustrações e cores. Seu desempenho visual agravam-se quando ele está cansado, pois perde o foco e a atenção com facilidade. Esse dado corrobora com os estudos de Sá, Campos & Silva (2007, p.16) segundo as quais as funções visuais limitam a execução de tarefas e o desempenho geral, bem como podem apresentar “[...] Grande oscilação de sua condição visual e de acordo com o seu estado emocional, as circunstâncias e a posição em que se encontra, dependendo das condições de iluminação natural ou artificial”. Esse foi um fator que tentamos contornar com o apoio externo delimitando espaços, realizando segmento do período para que o aluno conseguisse se localizar visualmente com o apoio da psicopedagoga.

Assim, no decorrer das sessões, percebe-se que, ao ser estimulado com exercícios, repetições, realização de segmento, orientações verbais e materiais diversificados, J6 visualize imagens muito pequenas, próximas, cheia de ilustrações e cores, essas situações agravam-se quando ele está cansado, pois perde o foco e a atenção com facilidade. Ao decorrer das sessões, percebe-se que, ao ser estimulado com exercícios, repetições e materiais

diversificados, J6 encontra meios de organizar sua visão, quando orientado, segue as instruções dadas e, depois, as reutiliza em situações semelhantes. Pode-se perceber que sua memória o auxilia nesses momentos. Reforça-se aqui a o que afirmou Mena & Sigueiro (2008) sobre a importância de se trabalhar com materiais adequados que não tragam prejuízo ao sujeito.

Notou-se também que o uso de materiais didáticos diferentes dos utilizados usualmente pelo J6 influenciou em sua participação. A maioria desses materiais ele já conhecia, mas poder tocar, manusear e ser o responsável pelas ações fez com que J6 se sentisse o participante principal, ficasse encantado e percebesse que naquele ambiente suas limitações não o privavam de ter a liberdade de errar, acertar, amassar ou fazer de forma incompleta apenas o que ele dava conta do jeito dele lúdico.

Ainda sobre materiais adequados, a utilização de livros literários foi mais um recurso pedagógico importante para que se observassem algumas questões. Foi possível explorar a visão, perceber sua dificuldade e refletir sobre os tipos de livros mais adequados para J6. Na história dos ratos, foi possível verificar que o tipo de ilustração encontrada no livro não favoreceu a criança, expôs ainda mais sua dificuldade em reconhecer imagens, números e formas. Ainda assim, foi possível exercitar algumas situações, mas, talvez, com livros que possuam menos informações visuais ou que estejam colocadas de forma mais organizadas, o aproveitamento da vivência seja melhor.

Além disso na experiência com os livros, foi possível explorar as leituras de desenhos e palavras, reconhecimento de cores, imaginação e seu repertório oral. J6 demonstrava encantamento com os livros, o receio de não saber ler existe, mas, quando incentivado a ler, esforça-se e mostra sua capacidade, por meio de uma leitura alfabética com compreensão, isso é, ele tem acesso ao significado ouvindo a retroalimentação acústica que resulta do processo de decodificação fonológica, conforme evidencia os estudos de Capovilla & Capovilla (2000).

Percebeu-se que as dificuldades em escrita estão relacionadas a sua limitação motora. A parte cognitiva de compreensão, nos momentos de leitura e escrita, mostra que ele utiliza bem as estratégias aprendidas na escola. Quando soletrou as palavras para que fossem escritas no boneco, seus erros estavam relacionados à complexidade da língua portuguesa, regras que

serão aprendidas ao longo de sua formação, por meio de suas práticas de leituras e escritas e vivências. Notou-se que a criança encontra-se na fase alfabética e, como afirma Ferreiro (1999, p. 219), “a partir desse momento, a criança se defrontará com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito”.

O incentivo oral e o elogio são estímulos de grande valor para que ele participe, dedique-se e reconheça suas qualidades e potencialidades. Quando estimulado, sua participação e forma de enxergar a situação é modificada, quando ele diz que não sabe fazer algo, recebe um incentivo que diga que o jeito dele é correto e que não precisa ter medo e que terá auxílio caso não se recorde de algo, seu medo é modificado pela possibilidade de expor o que ele sabe sem receio, é dada credibilidade e, dessa forma, J6 conseguiu perceber que ele pode, ao longo do tempo, errar, acertar, se expor e melhorar sem uma cobrança que o faça desacreditar ou deixar de participar.

Dar ao outro a possibilidade de errar é um caminho para que se transforme algo que aparentemente é ruim em uma nova possibilidade de reconstrução e aprendizado. De acordo com Frada (2015, p. 21):

A existência de autoestima, pelo clima de confiança e de segurança que traduz, alimenta a coragem para inovar, para ser diferente, para ser criativo – marca distintiva cada vez mais importante-, habilita a agir e pensar com autonomia, sem permanente dependência dos outros, transmitindo no seu relacionamento com os outros uma atmosfera de energia positiva e mobilizadora. Em suma, constitui um alicerce sólido para o indivíduo se projetar como pessoa, traçando metas e objetivos superiores e ambiciosos para a sua vida futura [...].

Percebeu-se que a complexidade que J6 encontra em conseguir desenvolver sua parte motora sem perder o equilíbrio e realizando diversas atividades pode ser desenvolvida por meio de técnicas, exercícios e uso de materiais adequados a sua necessidade. Notou-se aqui a importância do trabalho em equipe, conforme explica Augé (2008, p. 215):

Teríamos que pedir a um médico reabilitador, a um fisioterapeuta ou a um terapeuta ocupacional que nos indicasse qual a melhor postura para nosso aluno na hora de ler, escrever, trabalhar com o computador, recortar ou desempenhar atividade de

modelagem. Isso tem grandes implicações no mobiliário disponível para o aluno. É preciso que o profissional especializado avalie sua adequação.

Dessa forma, o trabalho em equipe beneficiaria, não só o aluno, mas o trabalho do próprio psicopedagogo. Evitaria também lesões na criança, favorecendo seu deslocamento, postura, organização espacial, adaptação do corpo e outras necessidades.

É importante também reforçar ações que têm auxiliado e facilitado a motricidade e organização espacial sem prejudicar o seu corpo. Como, por exemplo, na sessão em que foi possível perceber, na atividade de palitos, que, ao compreender a facilidade em empurrar os palitos ao invés de segura-los com a mão, J6 conseguiu se organizar de maneira mais harmônica, tanto espacialmente, quanto intelectualmente, facilitando assim a contagem dos palitos.

A mediação buscou que o sujeito tivesse uma postura mais ativa, e percebeu-se que ainda é preciso desenvolver autonomia em diversas situações vividas com J6. Entende-se assim que esse trabalho é um processo que precisa ser desenvolvido a longo prazo, como afirmou Colomer, Masot & Navarro (2008, p. 16).

Nesse sentido, compreende-se que o apoio psicopedagógico aconteceu de maneira tranquila, visando o desenvolvimento e aprendizado de J6, respeitando seu limite e tempo. Verificou-se, então, que os objetivos propostos precisam ser desenvolvidos a um médio período de tempo, respeitando assim o desenvolvimento da criança.

Percebeu-se a importância da devolutiva à família, explicando o que se vivenciou durante esse período, a percepção e propostas para o contínuo progresso da criança. Como foi observada a abertura da família e o investimento realizado diariamente com vários profissionais, reflete-se aqui sobre a importância da assistência familiar que com seu afeto e iniciativa tem buscado oferecer as melhores possibilidades para sua criança.

CONSIDERAÇÃO FINAIS

O objetivo desse trabalho era construir avaliações e intervenções, propondo o aprimoramento das vivências do curso de psicopedagogia. Ao mesmo tempo, buscou-se avaliar o sujeito, percebendo suas limitações e potencialidades para, então, desenvolver intervenções que estimulassem o seu aprendizado.

Percebeu-se que o desenvolvimento profissional proporcionado nesse trabalho trouxe o amadurecimento de algumas questões como as reações frente à dificuldade do outro, a possibilidade de modificar ações propostas quando algo não acontece da maneira planejada e a lidar com a frustração de escolhas ou planejamentos equivocados, mas que trouxeram reflexões e aprendizado para os envolvidos.

Refletir sobre o desenvolvimento do sujeito ao longo do processo, possibilitou compreender a importância do trabalho de mediação. Nesse envolvimento, oportuniza-se o progresso, respeitando o tempo e limite do outro reforçando nas vivências suas potencialidades de aprendizagem.

Do ponto de vista teórico-conceitual, compreende-se a importância da leitura, reflexão e da escrita buscando-se aprimorar em conceitos que influenciem e enriqueçam nossa prática.

As vivências oportunizadas por esse trabalho reforçaram a importância da mediação no aprendizado tanto do psicopedagogo quanto do sujeito envolvido. O desenvolvimento profissional que foi sendo modificado ao longo do processo, deu certeza da escolha na área de educação, visando oportunizar para todos o conhecimento e desenvolvimento de suas habilidades.

REFERÊNCIAS

- Augé, C. (2008). A avaliação psicopedagógica dos alunos com deficiência motora. Em & J. M. Sánchez-Cano, *Avaliação psicopedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Barni, E. M., & Rodrigues, K. G. (2010). *Intervenção psicopedagógica institucional no ensino fundamental*. Acesso em 12 de 7 de 2015, disponível em 2º congresso internacional de educação Ponta Grossa – Paraná:
<http://www.isapg.com.br/2010/ciepg/download.php?id=151>
- Bossa, N. A. (2007a). *A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. Porto Alegre: Artmed.
- Bossa, N. A. (2007b). *Dificuldades de aprendizagem: o que são? Como trata-las?* Porto Alegre: Artmed.
- Cader-Nascimento, Fatima Ali Abdalah et al. (2010). *Descobrimo a surdocegueira: educação e comunicação*. São Carlos: EdUFSCar.
- Cagliari, L. C. (1989). *A leitura. Alfabetização & Linguística*. São Paulo: Scipione.
- Capovilla, A. G. S., & Capovilla, F. C. (2000). *Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica*. São Paulo: Memnon
- Colomer, T., Masot, M. T., & Navarro, I. (2008). A avaliação psicopedagógica. Em M. Sánchez-Cano, & J. Bonals, *Avaliação psicopedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- D'Angelo, S. (2012). *Nunca Conte Com Ratinhos*. Porto Alegre: Edelbra.
- Fávero, M. T. (2004). *Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem Da Escrita*. Maringá: Universidade Estadual de Maringá.
- Ferreiro, E. (1999). *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed.
- Frada, C. M. (2015). Descrição de um percurso na construção da autoestima de uma criança. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Grau, R. (2008). A avaliação psicopedagógica dos alunos com dificuldades na aprendizagem da língua escrita. Em M. Sánchez-Cano, & J. (. Bonals, *Avaliação psicopedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Jané, M. C., Ballespí, S., & Dorado, M. (2008). A avaliação psicopedagógica dos alunos com problemas e transtornos emocionais e de conduta. Em & J. M. Sánchez-Cano, *Avaliação psicopedagógica*. Porto Alegre: Artmed.

- Maluf, A. C. (2008). *Atividades lúdicas para educação infantil*. Petrópolis: Vozes.
- Masini, E. F. (1993). *Psicopedagogia na escola: buscando condições para a aprendizagem significativa*. São Paulo: Unimarco.
- Mena, F. V., & Sigüero, J. (2008). A avaliação psicopedagógica dos alunos com déficit visual. Em & J. M. Sánchez-Cano, *Avaliação psicopedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Oliveira, V. B., & Bossa, N. A. (2013). *Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos*. (21 ed.). Rio de Janeiro: Vozes.
- Peres, M. R. (novembro de 1998). Psicopedagogia: aspectos históricos e desafios atuais. *Revista de Educação*, 3, pp. 41-45.
- Piaget, J. (2005). *Para onde vai a educação?* (17ª ed.). (I. Braga, Trad.) Rio de Janeiro: José Olympio.
- Polity, S. (2009). Recontar é viver: resgatando a história de vida e a auto-estima de crianças com dificuldades de aprendizagem. *Constr. psicopedag.*, 17 .
- Rocha, R. (2013). *O Macaco Bombeiro* (2 ed.). São Paulo: Salamandra.
- Sá, E. D., Campos, I. M., & Silva, M. B. (2007). *Atendimento Educacional Especializado*. Acesso em 14 de Julho de 2015, disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf
- Skovsmose, O. (2009). Preocupações de uma educação matemática crítica. Em M. H. Fávero, & C. d. Cunha, *Psicologia do conhecimento: o diálogo entre as ciências e a cidadania*. Brasília: UNESCO.
- Solé, I. (1998). *Estratégias de Leitura*. (6 ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Vygotsky, L. S. (2009). *Imaginação e Criação na Infância*. São Paulo: Ática.