



**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**

**O papel de jogos e brincadeiras no processo de desenvolvimento e  
aprendizagem escolar da criança.**

**Apresentado por: Fernanda Franchini de Mattos Moraes**

**Orientado por: Profa. Dra. Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino**

**BRASÍLIA, 2013**

**O papel de jogos e brincadeiras no processo de desenvolvimento e  
aprendizagem escolar da criança.**

**Apresentado por: Fernanda Franchini de Mattos Moraes**

---

**Orientado por: Profa. Dra. Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino**

---

## **Resumo**

Este trabalho consiste no relatório de estágio de intervenção no contexto do Curso de Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, do Instituto de Psicologia, da Universidade de Brasília. O objetivo do estágio foi compreender o papel de jogos e brincadeiras no desenvolvimento de uma criança em processo de aprendizagem escolar, por meio de sessões de avaliação e intervenção. Tomou-se como referência teórica Piaget, Vygotsky, Wallon, e autores contemporâneos. Utilizou-se a metodologia qualitativa, com procedimentos de análise documental de relatórios escolares de anos anteriores, entrevista semi-estruturada, observação de rotina escolar, bem como jogos e brincadeiras. Participou da intervenção psicopedagógica uma criança do sexo feminino, de 10 anos, cursando o 3º ano do ensino fundamental. A queixa, referente à dificuldade de aprendizagem escolar, foi identificada por meio da entrevista realizada com profissional que trabalhava com a criança. O processo de avaliação foi complementado por sessões realizadas individualmente com a criança, bem como por observação de rotina de sala de aula. Foi constatada, como conclusão deste processo, a ocorrência de questões emocionais que impactavam no processo de aprendizagem escolar da criança. Diante disto, foram propostas atividades (desenhos, jogos e brincadeiras) que visaram proporcionar à criança a possibilidade de se expressar espontaneamente diante das novas situações apresentadas, valorizando a sua maneira particular de aprender. Utilizando a expressão criativa proporcionada pelas brincadeiras como forma de organização de sentimentos e significados, observou-se a abertura de novos espaços de interação em que tanto o compartilhar experiências quanto a busca do conhecimento constituíram parcelas dignas de nota. Os resultados da intervenção mostraram a criança mais interessada, cooperativa, expansiva, caracterizando-se co-construtora de sua própria aprendizagem.

Palavras-chave: aprendizagem, desenvolvimento, psicopedagogia, jogos, brincadeiras.

## Índice

I/ Introdução: .....	5
II/ Colocação do Problema: .....	8
III/ Fundamentação Teórica: .....	9
IV/ Método de Intervenção.....	13
4.1/ Sujeito(s) e/ou Instituição.....	14
4.2/ Procedimento(s) Adotado(s).....	15
V/ A intervenção psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção .....	16
5.1/ Avaliação Psicopedagógica.....	16
5.2/ As Sessões de Intervenção.....	27
VI/ Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica.....	34
VII/ Considerações finais .....	36
VIII/ Referências Bibliográficas:.....	37
ANEXOS .....	39

## **I/ Introdução:**

A história da humanidade tem evidenciado que a transmissão do conhecimento, na medida das ações que imprime na realidade, caracteriza condição básica de sobrevivência e evolução. Nas palavras de Bock (1999, p. 116), “O homem constrói sua existência a partir de uma ação sobre a realidade, que tem por objetivo satisfazer suas necessidades. Mas essa ação e essas necessidades têm uma característica fundamental: são sociais e produzidas historicamente em sociedade”.

Tomando por base as aprendizagens efetivadas por meio da oralidade, o homem se organizou em rotinas que garantiram sobrevivência grupal e alavancaram incontáveis progressos. Em expressão que traduz a emoção e a sensibilidade, o desenho de formas e figuras, por sua vez, manifestava-se como garantia de retenções de registros, possivelmente não mais perdidos pelo alternar de gerações. O desenho de letras, ou a linguagem escrita, alterou significativamente a marcha até então empreendida, que passou a ser conduzida por regramento e simbolismo cada vez mais complexo.

O homem, no decorrer do processo de apropriação do mundo e conseqüente produção de conhecimento, utiliza-se da linguagem, que, conforme assinala Bock (1999, p. 119),

...é instrumento fundamental nesse processo e, como instrumento, também é produzida social e historicamente, e dela também o homem deve se apropriar. A linguagem materializa e dá forma a uma das aptidões humanas: a capacidade de representar a realidade. Juntamente com a atividade, o homem desenvolve o pensamento. Através da linguagem, o pensamento objetiva-se, permitindo a comunicação das significações e o seu desenvolvimento.

O conhecimento abarcado pelo senso comum, no entanto, a dado momento já não se mostrava capaz de garantir o domínio da natureza, e conforme assinala Bock (1999, p. 22): “O homem, desde os tempos primitivos, foi ocupando cada vez mais espaço neste planeta, e somente esse conhecimento intuitivo seria muito pouco para que ele dominasse a Natureza em seu próprio proveito”.

Frente às novas exigências de desenvolvimento da humanidade, esse tipo de conhecimento foi se especializando cada vez mais, passando a ser expresso por meio de

uma linguagem precisa e rigorosa. Foram sendo criadas e desenvolvidas as ciências, o que consistiu numa transformação significativa em toda a produção material humana. Ampliaram-se produções, agilizaram-se processos, melhoraram as formas de comunicação e integração entre atores sociais e sociedades.

Diante deste movimento, os requisitos para a transmissão de conhecimento se refinaram, exigindo maior grau de abstração ao longo do tempo. E, ainda que, no decorrer dos tempos, observe-se que o conhecimento tem se tornado mais disponível a maior número de sujeitos,. Estes, por sua vez, estabelecem relações cada vez mais individualizadas, distanciando-se de seus pares, em condutas alinhadas com as sociedades industriais e capitalistas ora formadas, que se baseiam na intelectualização e na racionalização como elementos estruturantes.

Conforme Bossa (2011), os requisitos para a vida em sociedade formalmente organizada e educada exigem do indivíduo a formação de conceitos e a adoção de práticas condizentes com o meio no qual está interagindo. O desenvolvimento do indivíduo remonta, portanto, à reelaboração das várias aprendizagens ocorridas em sua vida, o que permite considerável autonomia frente às questões cotidianas. No decorrer do tempo, as sociedades se alteraram em termos de valores, necessidades, cadeias produtivas. A aquisição formal de conhecimentos passou a constituir necessidade cada vez maior, frente às alterações socioeconômicas vividas nas sociedades humanas, constituídas por cidadãos trabalhadores que necessitam sobreviver economicamente.

As escolas, como instituições educacionais em que se dá a aprendizagem formal, representaram, a partir de um dado período histórico, em diversas culturas e sociedades, lugar apropriado à formação de crianças, dentro de princípios adequados a cada sociedade e em cada época. É neste lugar, diante das constantes novas demandas sociais e econômicas, que principia a atenção aos problemas de aprendizagem. Em um primeiro momento, a escola vai confirmar a crença de que diferenças individuais seriam responsáveis pelo fracasso escolar, remetendo, quase que inequivocamente, a questão a tratamentos médicos. A tendência inicial, portanto, foi tratar a questão como orgânica nas diversas sociedades. Neste sentido, Bossa, (1999, p.76) destaca que “Podemos verificar esta concepção organicista de ‘problema de aprendizagem’ em vários trabalhos

que tratam a questão como ‘distúrbios’, nos quais, em geral, a sua causa é atribuída a uma disfunção do sistema nervoso central.”

Com o passar dos anos, diante do esforço em compreender os problemas que afetassem a aprendizagem frente às necessidades cada vez maiores, impostas por uma sociedade tecnicista e cientificista, os profissionais da área passaram a fazer uso de teorias nos campos da pedagogia, psicologia, sociologia, antropologia, filosofia, psicanálise e tudo o mais que se fizesse complementar no assunto. Fundamenta-se, a partir daí, a psicopedagogia que, apesar de trazer, ainda hoje, polêmica quanto à sua definição, tem como objetivo primordial o estudo do processo humano de produção de conhecimento, avaliando padrões normais e patologias, bem como influências diversas no seu desenvolvimento. Segundo Bossa (2011, p. 20), “A complexidade do seu objeto de estudo e as demandas da vida atual representam um verdadeiro desafio aos estudiosos da Psicopedagogia”.

Neste sentido, cabe à psicopedagogia, como área multidisciplinar, investigar o indivíduo na sua relação com o processo de ensino-aprendizagem e intervir, mediando propostas que permitam a superação de suas dificuldades. Em outras palavras, tomando o indivíduo como ser integral, aberto às possibilidades de superação e auto-criação, a psicopedagogia aprofunda estudo acerca das suas especificidades, promovendo ações que reposicionem mecanismos capazes de potencializar as mais diversas competências. O trabalho psicopedagógico busca o aprimoramento do indivíduo nas esferas afetiva, moral e cognitiva, ultrapassando, portanto, o aprendizado de conteúdos escolares. A psicopedagogia alia teoria e prática na inserção do particular e único em processo de desenvolvimento global, reescrevendo e elucidando aspectos teóricos diversos. Nas palavras de Bossa (1999, p. 45):

A aprendizagem, afinal, é responsável pela inserção da pessoa no mundo da cultura. Mediante a aprendizagem, o indivíduo se incorpora ao mundo cultural, com uma participação ativa, ao se apropriar de conhecimentos e técnicas, construindo em sua interioridade um universo de representações simbólicas.

## **II/ Colocação do Problema:**

O convívio grupal familiar constitui primeira referência para o desenvolvimento da criança. Lá se encontram presentes, antes mesmo do nascimento do novo integrante da família, os valores e as condições próprias de um grupo, restrito, que certamente orientarão o desenvolvimento da criança em seus primeiros anos de vida. Com a escolarização, a perspectiva é de ampliação de referenciais que potencializem o desenrolar deste desenvolvimento, pela internalização de aspectos culturais frente às maturações biológicas determinadas.

O ambiente escolar constitui, portanto, importante ampliação de espaço na conquista dos saberes coletivos fundamentais à vida em sociedade. É nesse espaço que se estabelece a mediação formal necessária à aquisição, por parte da criança, dos significados e símbolos que a farão pertencer efetivamente a uma determinada sociedade, tornando-se cidadã, ao mesmo tempo em que desenvolve sua subjetividade. Mais do que isto, a escola constitui espaço próprio para a avaliação de possibilidades de atuação que resgate déficits das mais diversas ordens, resultantes de contexto e estrutura familiar do indivíduo, não necessariamente favoráveis ao seu desenvolvimento.

A opção pela utilização do brinquedo como forma de desenvolver competências parece oportuna na medida em que, conforme descreve Vygotsky (1998), a criança formaliza na situação imaginária do brinquedo, regras que na vida real passariam despercebidas. A ação numa situação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento, não só pela percepção de objetos reais, mas pela significação dessa situação. No brinquedo, as ações aparentemente livres da criança são subordinadas aos significados dos objetos, promovendo a ampliação de espaços para comunicação e criação. A criação de situação imaginária proporcionada pelo brinquedo pode, portanto, além de constituir importante meio para desenvolver o pensamento abstrato, potencializando as aprendizagens da criança, promover a expansão do movimento de desenvolvimento da criança, pela abertura que proporciona ao relacionamento, e, porque não dizer, para o enfrentamento de seus problemas afetivos, morais e cognitivos.



### **III/ Fundamentação Teórica:**

A educação constitui processo de construção da identidade e da subjetividade do indivíduo. Antes mesmo de nascer, o indivíduo já se encontra imerso em circunstância particular, aderente ao cenário que o circunda. No momento em que pais, mães e familiares adquirem formas próprias para aguardar e receber a criança que está sendo gerada, vão se redefinindo ao mesmo tempo em que tecem uma determinada história possível, na qual se encontra inserida antes mesmo de nascer, a própria criança.

Síntese das múltiplas determinações sócio-históricas, o ser humano cresce e se desenvolve nas possibilidades de sua introdução no grupo familiar e social. Conforme Pulino (2001, p. 34), “Um outro, o que a criança é. Um outro que vai ser recebido entre nós como um de nós, não para o dissolvermos em sua alteridade e o reduzirmos à condição de mesmo, de igual, mas abrindo espaço para que, à sua maneira, se introduza entre nós.”

Pais / familiares / cuidadores se redefinem diante da relação que estabelecem com a novidade absoluta representada pela criança. Ainda que haja sempre uma concepção de criança que faz parte do cenário de valores e crenças de uma determinada época, o cotidiano das crianças não se resume a práticas homogeneizadas. O conceito de criança pode ser, a partir daí repensado, adquirindo dimensão da “criança vista como conhecida e como desconhecida nossa”, Pulino (2001, p. 37).

No decorrer do seu desenvolvimento integral, portanto, o indivíduo estabelece relações por meio das quais se consolida a aprendizagem de símbolos e significados da sociedade em que está inserido. Tal processo não apresenta linearidade, podendo haver retrocessos em aprendizagens já conquistadas pelo indivíduo, nem se efetiva da mesma forma em todos os indivíduos. Caracteriza-se, particularmente, pelo preenchimento dos espaços oportunizados no próprio espaço de interação estabelecido entre indivíduo e meio social em que complexamente se encontra imerso, e com que, ao mesmo tempo, se relaciona.

Em exposição sobre as relações recíprocas entre educação e desenvolvimento da personalidade, Kostiuk (1956 como citado em Leontiev et al., 2007, p. 48) salienta que:

... o processo pelo qual de fato as crianças conseguem dominar conhecimentos, capacidades ou hábitos específicos, não se produz de repente, como demonstraram muitas experiências; passa através de uma série de etapas cujo caráter depende da complexidade do conteúdo que tem que ser dominado, e da receptividade do estudante.

Existe, portanto, uma série de características individuais que impactam potencialmente na progressiva aquisição de capacidade para organizar suas próprias ações, derivada das aprendizagens realizadas. Sustenta também o autor que nenhuma aquisição conceitual se efetiva prontamente a ponto de provocar mudança qualitativa de pensamento capaz de reorientar ações mentais dos indivíduos.

Neste sentido, considerando ainda que a atividade educativa tem como tarefa desenvolver a atividade mental em seu todo, o autor analisa componentes motivacionais presentes no processo, assinalando que:

O desenvolvimento das características intelectuais do aluno não poderá discutir-se de modo adequado se se prescindir do desenvolvimento das outras características (emotivas, volitivas, do caráter), quer dizer, da formação unitária da personalidade em desenvolvimento. Este processo é unitário, e não simplesmente a soma de mudanças parciais que se produzem em consequência de ações educativas separadas. (idem, p. 53)

Especificamente relacionado à dimensão das relações afetivas, Wallon (2007, p. 122) destaca que “é inegável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre a sua evolução mental uma ação determinante”. Propondo a compreensão do desenvolvimento psicológico dentro das várias vivências do indivíduo, o autor concebe a emoção como motor inicial do desenvolvimento da pessoa e do conhecimento do mundo. De acordo com a psicogênese proposta por Wallon, cada indivíduo conta com recursos específicos que particularizam experiência de desenvolvimento tal que, frente às situações sociais vivenciadas, se mostra sequencialmente determinada, ainda que não homogênea e, tampouco, em ritmo contínuo. A consolidação do desenvolvimento baseia-se na sucessão de estágios, alternados entre fases cognitiva e afetiva. A cada nova fase, segundo a teoria proposta, as conquistas da etapa anterior são consolidadas, caracterizando que a afetividade incorpora conquistas da cognição desenvolvidas na fase anterior e vice versa, na fase seguinte.

Na mesma linha, Piaget (2002), no livro “A Psicologia da Criança”, registra que o desenvolvimento do ser, em níveis cognitivo, afetivo e moral, é um processo indissociável. Nas palavras do autor, “a afetividade constitui a energética das condutas cujas estruturas correspondem às funções cognitivas e, se a energética não explica e estrutura nem o inverso, nenhuma das duas poderia funcionar sem a outra” (idem, p. 98). Na perspectiva da existência de uma unidade funcional que conecta reações cognitivas, lúdicas, afetivas, sociais e morais, o período de 11-12 anos é caracterizado pelo autor como uma passagem à descentração cognitiva, social e moral. O processo de desenvolvimento é de gradual socialização, durante a qual se efetiva a coordenação de pontos de vista e a cooperação nas ações e nas informações. É nesta fase que o jogo simbólico (apogeu no período de 2 a 7 anos) evolui para jogos de construção e de regras, marcando objetividade do símbolo e socialização do eu.

Em sua abordagem sócio-cultural, por sua vez, Vygotsky (1998) coloca em perspectiva o dinamismo do desenvolvimento humano, efetivado pela relação dialética estabelecida entre indivíduo e o meio, o que ocorre desde o nascimento. Ao mesmo tempo em que enfatiza a utilização de instrumentos e da linguagem na formação das funções psicológicas superiores, pelo que mediam significados sociais no decorrer do desenvolvimento humano, o autor enfatiza a importância do brincar infantil no desenvolvimento destas mesmas funções, destacando a atenção, a percepção, a memória e a imaginação. A interiorização de práticas sociais diversas, mediada por signos socialmente construídos, portanto, conduz o indivíduo ao aprimoramento de funções que são devolvidas à sociedade de forma particular e única.

Especificamente tratando do brincar infantil, o autor registra que a atividade cria zonas de desenvolvimento proximal, na medida em que media situações que colocam a criança acima das possibilidades da própria idade, ora imitando os mais velhos, ora adaptando-se às regras previamente determinadas. A perspectiva é de contínua aquisição de habilidades, não restritas aos conhecimentos ou conteúdos escolares, diante de novas e imprevisíveis situações que se apresentam nos momentos de brincadeira. O dinamismo do brincar permite improvisação e espontaneidade, e, na medida em que integra percepções, a criança se socializa.

Os jogos apresentam à criança oportunidade de interação social em que a comunicação, a manifestação de emoção, bem como o raciocínio se fazem naturalmente presentes. No momento em que estão jogando, as crianças transitam livremente em suas emoções, comunicando-as aos demais, formulando planos ou criando intenções, desenvolvendo-se integralmente. No processo experimentado na brincadeira, a criança pode compreender como ela vê e constrói o mundo, expressar o que teria dificuldades de falar, ao mesmo tempo em que aumenta suas experiências, estabelece “contratos” e se apropria de modos de atuação tipicamente humanos. Conforme Cordazzo (2007, p. 94), “A brincadeira, seja simbólica ou de regras, não tem apenas um caráter de diversão ou de passatempo. Pela brincadeira a criança, sem a intencionalidade, estimula uma série de aspectos que contribuem tanto para o desenvolvimento individual do ser quanto para o social.”

Alinha-se a esses pressupostos a avaliação de Wallon (2007, p. 60) acerca do brincar infantil, valendo destacar o registro de que “... parece-se com uma exploração jubilosa ou apaixonada, que tende a pôr todas as possibilidades da função à prova”.

A fim de mostrar o papel do brinquedo no processo de aprendizagem, Pedroza (2005) descreve pesquisa realizada com alunos que apresentavam dificuldades de aprendizado e seus professores. A proposta de realização de “Oficina do Brincar” com alunos de primeira série, idades variando entre 7 e 9 anos, teve como objetivo construir espaço para novas relações entre professores e alunos, diferentes daquelas observadas em sala de aula, e mostrou primeiramente o quanto se encontra distanciada a utilização do lúdico na prática escolar. No decorrer do processo, no entanto, relata a pesquisadora que foi possível notar que houve mudança de postura entre alunos e professores, observando-se que o interesse pela aprendizagem foi despertado pelo surgimento de situações de estímulo à criatividade e à curiosidade. A constatação da pesquisa, em consonância com o que descreve Vygotsky (1998), é que a brincadeira permitiu o desenvolvimento das funções mentais das crianças “ao favorecer a transposição de ações simuladas para as factuais” (Pedroza, 2005, p. 75). Em outras palavras, resta caracterizado que ao brincar, portanto, a criança aprende.

De acordo com as concepções teóricas assinaladas nos parágrafos anteriores, aprendizagem e desenvolvimento estão inter-relacionados, sendo influenciados pelo meio e o modificando, na medida das relações que o indivíduo estabelece com este mesmo meio no decorrer da sua vida.

Tendo com pressuposto ainda a importância da brincadeira infantil, dentro das novas possibilidades que oferece às relações vivenciadas pela criança, este trabalho teve como objetivo buscar, a partir da identificação de dificuldades escolares, utilizar a atividade lúdica como forma de intervenção psicopedagógica capaz de permitir que a criança desenvolva estratégias para superar estas dificuldades, possibilitando seu desenvolvimento global.

#### **IV/ Método de Intervenção**

A fim de privilegiar a articulação dos momentos concretos vividos durante a realização da atividade, optou-se neste trabalho pela pesquisa qualitativa. Tendo como âncora a reflexão acerca de processo que se encontra em permanente construção, a pesquisa qualitativa considera a subjetividade – “síntese singular e individual que cada um de nós vai constituindo conforme vamos nos desenvolvendo e vivenciando as experiências da vida social e cultural” (Bock, 1999, p.28) - e seus efeitos sobre a realidade.

Segundo González Rey (2010, p.7): “O conhecimento é um processo de construção que encontra sua legitimidade na capacidade de produzir, permanentemente, novas construções no curso da confrontação do pensamento do pesquisador com a multiplicidade de eventos empíricos coexistentes no processo investigativo”.

Nesta metodologia, portanto, o real não corresponde linearmente ao resultado obtido, seja por meio de estatísticas ou testes. As relações subjacentes ao processo investigativo, as características de pesquisador e pesquisado, e as variáveis presentes no processo investigativo constituem parcelas de informação que necessariamente se entrelaçam em determinada, e nem sempre almejada *a priori*, construção teórica.

O caráter interpretativo, nesta perspectiva, possibilita ainda a abertura de novos campos de sentido, o que gera novas formas possíveis de atuação sobre a realidade, vista em constante processo de construção.

#### **4.1/ Sujeito(s) e/ou Instituição**

Participou de pesquisa qualitativa uma criança do sexo feminino, de 10 anos, cursando o 3º ano do ensino fundamental. A criança é abrigada, por motivo de morte da mãe, desde 2011, na Casa de Ismael.

Contando com equipes de funcionários, estudantes e voluntários, a Casa de Ismael – Lar da Criança foi fundada há cerca de 50 anos e atende gratuitamente a mais de 380 crianças e cerca de 200 famílias da comunidade que estão em situação de risco e vulnerabilidade social.

Neste sentido, a instituição tem como objetivo prestar serviços sócio-assistenciais a crianças, adolescentes e seus familiares, com qualidade e ética, de modo a garantir sua sustentabilidade, sendo finalidade estatutária:

- Acolher e assistir crianças órfãs e abandonadas, desde dois anos de idade até completarem 18 anos; proporcionando-lhes orientação educacional, profissional, moral e cívica, admitindo sua permanência até 21 anos, se a situação assim exigir;
- Admitir e abrigar, em caráter emergencial, menores cujos lares estejam desorganizados, a ponto de não lhes oferecerem (os seus responsáveis) apoio moral e material, observadas as limitações previstas na alínea precedente;
- Assistir e orientar as famílias dos menores admitidos (desde que estejam em estado de pobreza e desestruturação agudas), objetivando o seu fortalecimento e a manutenção e/ou reintegração no meio familiar; e
- Manter a escola de educação infantil para atendimento de crianças assistidas pela Casa e comunidade local.

#### **4.2/ Procedimento(s) Adotado(s)**

Primeiramente foi realizada entrevista com a coordenadora da instituição, tendo em vista ter sido a responsável pelo encaminhamento da criança. Nesta ocasião, foi explicado que a atividade consiste em trabalho de conclusão do curso de Especialização em Psicopedagogia, promovido pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.

Neste momento, a pesquisadora foi também apresentada à criança.

Tomando como referência as informações coletadas, foram realizadas sessões de avaliação com a criança, com o objetivo de conhecer suas preferências, avaliando competências e dificuldades. Tendo em vista que se mostrou necessário o esclarecimento de alguns pontos, foi proposta entrevista com a professora, a fim de conhecer suas concepções acerca do processo de aprendizagem da criança, tratando em particular de questões vivenciadas durante as sessões de avaliação e ainda a realização de observação em sala de aula, com o objetivo de conhecer aspectos de comportamento e relacionamentos vivenciados na rotina escolar.

Diante das informações obtidas, foram propostas atividades lúdicas voltadas para o desenvolvimento das competências que ora necessitam de mediação para se desenvolverem. A avaliação se efetivou no decorrer do processo, buscando captar tanto a forma como se relaciona, diante das novas atividades propostas, e a consequente aquisição formal de conceitos, quanto o desenvolvimento global de suas competências.

Tais instrumentos se conjugaram / complementaram no tratamento e análise dos dados, compondo devolutiva para a família e instituição ao final do processo.

## **V/ A intervenção psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção**

### **5.1/ Avaliação Psicopedagógica**

- Sessão de avaliação psicopedagógica 1 (04/04/2013) – Acolhendo a queixa

- Objetivo:

Conhecer informações sobre a queixa motivadora da demanda de atendimento.

- Procedimento e material utilizado:

Tendo em vista que a indicação de atendimento partiu da coordenadora da Educação Infantil da instituição, optou-se por iniciar o processo de avaliação com ela.

Inicialmente, a pesquisadora entregou a declaração que a apresenta como aluna de curso de especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional e detalha plano de trabalho a ser realizado na instituição. Em seguida, apresentou os termos de consentimento para participação na pesquisa tanto de coordenadora / assistente social (anexo 1) quanto da criança (anexo 2). A partir de então, foi realizada a entrevista semi-estruturada. As informações foram registradas a caneta, no próprio roteiro (anexo 3) utilizado para orientar a entrevista.

- Resultados obtidos e discussão:

Foram coletadas informações sobre idade e o ano escolar da criança, sendo possível conhecer a queixa motivadora da indicação, nas palavras da coordenadora: *“conteúdo é dado e ela não memoriza. Não há registro de queixas referentes ao comportamento, sendo que a criança demonstra irritação por não conseguir aprender.* Vale destacar os registros referentes à reprovação ocorrida no ano de 2011 e que no ano seguinte, mesmo apresentando defasagem de conteúdo, a criança foi promovida para a série seguinte, porque a equipe pedagógica da escola considerou negativo o impacto de uma nova reprovação. A criança, desde então, passou a dispor de atendimento diferenciado no próprio turno, em sala de recurso, dentro de uma proposta de



acompanhamento individual. A coordenadora destacou que percebeu que a aluna teve melhor desempenho depois que iniciou este atendimento.

Na ocasião, foi possível ainda conhecer o relatório de uma professora acerca do estágio de desenvolvimento em que se encontrava a criança, ressaltando-se os registros: “silábica”; “reconhece letras”; “começa a esboçar relação letras com sílabas”; “soma e subtrai até o 19”; e “contagem até o 39”.

As informações fornecidas pela coordenadora baseiam-se em relatos de professores que trabalharam com a criança nos anos de 2011 e 2012. Não foi apresentado qualquer tipo de histórico que fornecesse dados referentes ao desenvolvimento da criança e revelasse, por exemplo, o ano em que iniciou a escolarização, as instituições que frequentou ou, ainda, o desempenho em anos anteriores. Como a realização de anamnese com pais / responsável não seria possível, conforme sugestão da coordenadora, optou-se por tomar a própria fala da criança como forma de conhecê-la.

- Sessão de avaliação psicopedagógica 2 (04/04/2013) – Conhecendo a criança

- Objetivo:

Conhecer a criança, promovendo uma aproximação que permita a troca de informações sobre o que gosta ou não de fazer, o que percebe saber ou ter dificuldade em fazer.

- Procedimento e material utilizado:

A conversa informal foi o procedimento utilizado para explicar à criança o tipo de atividade que seria feita com ela, bem como iniciar processo de aproximação, pelo conhecimento do que ela mesma percebe como dificuldades, facilidades, preferências ou não.

No decorrer dessa conversa, a pesquisadora sugeriu à criança que fizesse um desenho da escola em que estudava, visto que estavam falando sobre esse assunto. Foi utilizado papel de tamanho A3, lapiseira, lápis de cor e canetinhas.

- Resultados obtidos e discussão:

A conversa transcorreu com respostas rápidas e questionamentos também formulados pela criança. Quanto às brincadeiras, informou que gosta de pique esconde (pronuncia algo como “*pisque esconde*”), corda e pega fruta. À dúvida da pesquisadora sobre como funcionava a brincadeira “pega fruta”, a criança explicou detalhadamente: “*Primeiro está comigo... aí eu corro atrás dos meninos e aquele que eu pegar, tem que abaixar (ela mesma se encolhe na cadeira) e falar o nome de uma fruta. Se falar, está salvo; senão, o pique está com ele.*”

Quanto ao gosto pelos jogos de memória, dominó ou quebra-cabeça, a criança informou prontamente que gostava de jogar UNO.

A seguir, a criança descreveu sua rotina de forma igualmente detalhada: “*Eu acordo, arrumo a cama, escovo os dentes, tomo café da manhã, assisto Patati Patatá. Depois vou pro sócio.*” A pesquisadora perguntou o que é sócio. A criança respondeu: “*É assim, eles chamam sócio 1, pra informática; sócio 2, pra educação física, sócio 3, pro parque.*” E continua: “*Depois tomo banho, almoço, se tiver doce eu como, volto pra casa, escovo os dentes e vou pra escola.*”

A pesquisadora indaga em que ano está, e a criança informa: “*3º ano*”. Quanto ao local onde fica a escola, ela responde: “*Escola Classe 18 norte*”. A pesquisadora fala que é estranho porque não conhece essa quadra e pede para a criança escrever o número. Ela escreve: “*807*”

Ao ser indagada sobre o número que acabou de escrever, a criança primeiramente diz que não sabe e depois de algum estímulo dado pela pesquisadora, arrisca: “*oitenta e sete*”.

A seguir, a criança iniciou o desenho (figura 1) para mostrar como era sua escola. Explicou as coisas que foi desenhando como se as tivesse observando naquele exato momento. Assim foi com as nuvens: “*... tem uma lá que é muito grande...*”



Figura 1

Comentou algumas coisas sobre seus colegas e disse que o que mais gosta de fazer na escola são “*continhas*”. Fez muita força para pintar o portão, em verde claro e explicou “...*porque é escuro*”.

O desenho foi feito totalmente com a lapiseira. Em seguida, contornado com canetinha e só então colorido com lápis de cor. Depois de colorir, a criança disse “*acabei*”. Deu nova olhada e corrigiu “*acabei não!*”.

Colocou o nome, iniciou desenhar corações com carinhas, uma alegre e outra triste. Quando a pesquisadora perguntou por que eram diferentes, a criança respondeu: “*alegre é Jesus, triste (sic) são as pessoas*”. Depois disso, desenhou estrelas coloridas por toda a folha e entregou à pesquisadora.

O contato foi bastante proveitoso, valendo observar disposição da criança em cooperar com a atividade. Atenção, dedicação e cuidado na realização do desenho, preservando na imagem, da melhor forma possível, as cores originais dos objetos reais. Importante observar que além do concreto visualizado na escola, a criança retratou no desenho aspectos emocionais de sujeitos não necessariamente atores dessa mesma escola. Não houve qualquer manifestação que fornecesse maiores evidências sobre a

motivação para desenhar as carinhas ou em que medida estaria envolvida; a resposta sobre quem era quem soou como simples constatação.

Não houve qualquer manifestação sobre reprovação do desenho feito; muito pelo contrário, a criança aparentou satisfação ao apreciá-lo no final. Neste momento, a pesquisadora encerrou a atividade, combinando com criança que levasse seu material escolar na próxima sessão, prevista para o dia 10/04/2013, no período de 9 as 9h45m.

Observação: A sessão programada para o dia 10/04/2013, cujo objetivo seria avaliar o material escolar, não foi realizada em virtude de atividade escolar extraordinária, ocorrida no turno matutino.

- Sessão de avaliação psicopedagógica 3 (17/04/2013) – Avaliando atenção em jogos

- Objetivo

Avaliar, em situações de jogo, compreensão e cumprimento de regras, bem como as competências matemáticas requeridas no decorrer do evento.

- Procedimento e material utilizado:

O jogo escolhido foi UNO, em função da manifestação por parte da criança (F) tanto de apreço quanto de conhecimento de regras. Um colega (M), também abrigado da instituição, foi convidado para a atividade.

A atividade foi iniciada pela descrição das regras. A pesquisadora informou desconhecer totalmente o jogo, necessitando por este motivo, de regras muito bem explicadas e pediu à F que falasse as regras. Ela respondeu que não, porque não sabia direito e M sabia melhor que ela.

Após alguma insistência por parte da pesquisadora e incentivo por parte do colega, F descreveu algumas regras. M complementou, sugeriu que a pesquisadora também jogasse. O jogo foi iniciado então, com os três participantes.

A pesquisadora pediu que F fizesse o cálculo do número de cartas a ser comprado do baralho, cada vez que a situação se apresentava no jogo (existem cartas que comandam ao próximo jogador a compra de +2 ou +4 cartas. Como é possível fazer o descarte de tantas cartas iguais quantas o jogador possua em mãos, há situações em que se necessita computar o valor total a ser comprado. No caso, por exemplo, de 3 (três) cartas de +4 jogadas ao mesmo tempo, o próximo jogador deverá comprar 12 cartas)

Resultado final: 1º lugar para M; 2º lugar para F e 3º lugar para a pesquisadora. A pesquisadora se despediu, combinando que voltaria na próxima semana.

- Resultados obtidos e discussão:

Mesmo tendo dito que sabia jogar e que o fazia frequentemente, F demonstrou não utilizar as regras no decorrer do jogo. As várias intervenções por parte de M no sentido de colaborar com F foram pronta e integralmente aceitas, com pouquíssima argumentação contrária. F manifestou algum aborrecimento, dizendo: “*ah, não, vou perder*”, mas em momento algum deixou de ser receptiva à atividade ou ficou irritada.

No cálculo do total a ser comprado, de acordo com o número de cartas agrupadas na jogada, F demonstrou dificuldade. Assim, para o grupo de três cartas do tipo “+2 (mais dois)”, apresentou o resultado “4 (*quatro*)” e depois de solicitada a verificar, respondeu “5 (*cinco*)”. Somente pelo manuseio das cartas, duas a duas, é que realizou a contagem e chegou ao número “6 (*seis*)”. A situação se repetiu para o agrupamento de cartas do tipo “+4 (*mais quatro*)”. Em todas as situações, o acréscimo suscitou nova contagem do conjunto.

Observação: A sessão programada para o dia 24/04/2013 não foi realizada em virtude de atendimento psicológico por parte da Vara de Infância e Juventude, ocorrida turno matutino. Não foi possível realizar atendimento no dia 01/05 em virtude de se tratar de feriado.

- Sessão de avaliação psicopedagógica 4 (06/05/2013) – Avaliando o conceito de número

- Objetivo:

Avaliar a noção de quantidade, realizando agrupamento e distribuição com material concreto. Observar questões de atenção e cumprimento de regras durante o jogo de dominó de metades.

- Procedimento e material utilizado:

Dando sequência à atividade realizada na sessão anterior, e tendo percebido o grau de complexidade das regras do jogo UNO, a pesquisadora levou um dominó para finalizar a atividade do dia.

Inicialmente, a pesquisadora lembrou o que haviam feito na sessão anterior, e propôs atividade de agrupamento, utilizando botões e tendo como referência a idade dos participantes do jogo na sessão anterior.

Ao ser perguntada quantos botões teria que pegar no total, para ela e seu amigo, a criança tentou somar 10 (dez) a 12 (doze), contando nos dedos, inclusive, mas não obteve sucesso. Após a sugestão da pesquisadora, de que contasse os seus e os de seu amigo, a criança contabilizou o total de 22 (vinte e dois) botões. Diante dos 2 (dois) grupos de botões, a pesquisadora perguntou quantos o amigo havia ganhado a mais que ela. A criança respondeu “12 (doze)”, mantendo a resposta diante de nova indagação. A pesquisadora sugeriu que comparassem quantidades, separando-os um a um de seus grupos originais. Do meio da atividade, a criança seguiu sozinha, chegando ao resultado de “... (2) dois botões a mais...”

A pesquisadora então pegou uma quantidade aleatória de botões e pediu que a criança repartisse por 3 (três): ela mesma, o amigo e a pesquisadora. A criança formou 5 (cinco) grupos de 3 (três) botões e ao ser indagada “Mas não era pra 3 (três) pessoas?”, rapidamente olhou em volta e respondeu, considerando outras 2 (duas) pessoas que estavam na sala: “Estes pra mim, estes pra você, estes pro meu amigo, estes pra tia e

*estes pra ele (menino que havia recém entrado na sala)”. A pesquisadora disse que estava bem, enfatizando que as botões haviam sido repartidos por 5 (cinco) pessoas, cabendo 3 (três) botões para cada.*

Depois disto, iniciaram o jogo de dominó de metades. Outra criança, um menino (M) que estava na sala, foi convidado a participar. Inicialmente, a criança manifestou não saber jogar, mas quando viu as peças, comentou não saber jogar os que tinham “*bolinhas*”. A pesquisadora sugeriu que a criança distribuisse as peças do jogo, orientando-a durante o processo. A forma utilizada para distribuir não foi a mesma nas duas rodadas, sendo a sequência de distribuição por vezes perdida, com o mesmo jogador recebendo duas peças e o outro, nenhuma. A verificação do número de peças foi sugerida pela pesquisadora ao final da distribuição em cada rodada. Diante da constatação da desigualdade do número de peças, a criança dizia “*tá errado, vamos tudo de novo*”, juntava todas as peças e fazia de novo. O jogo transcorreu normalmente, com atenção às pedras jogadas e os tradicionais “*quem é agora?*” e “*não, não é a tua vez... agora sou eu*”

- Resultados obtidos e discussão:

Nesta sessão, foi possível verificar o aumento de entrosamento entre a pesquisadora e a criança. Logo que viu a pesquisadora, a criança explicou que “*Naquele dia que a senhora veio, eu não desci pra cá porque estava com a psicóloga da Vara da Infância. Ela veio conversar comigo porque vou ser adotada*”. A pesquisadora respondeu que estava tudo bem e que estava muito feliz com a notícia.

O manuseio do material durante a atividade foi bastante proveitoso para a realização das atividades propostas, tendo em vista que as primeiras respostas às questões formuladas se mantiveram no “*eu não sei*”. Ainda que não manifestasse iniciativa de manusear os botões para obter resultados não alcançados pelo cálculo mental, diante dos questionamentos feitos pela pesquisadora, a criança se manteve atenta e disposta a seguir as sugestões dadas, alcançando êxito nas atividades. A interação com as atividades foi ativa, de modo que a mediação da pesquisadora foi eficiente no desenrolar da realização das atividades pela criança.

A contagem foi feita corretamente, com auxílio do dedo indicador, que tocou um a um todos os botões. Vale observar que os conceitos “*a mais que*” e “*repartir por*” não se mostraram formalizados nesta oportunidade. Talvez o agrupamento seja aprendizado recente, o que remete à ideia de fazer grupos de 3 (três) em vez de repartir por 3 (três). A entrevista com a professora regente será oportuna para esclarecer melhor o quadro, tendo em vista a impossibilidade de acesso ao material escolar da criança (a criança informou que fica na escola).

- Sessão de avaliação psicopedagógica 5 (15 e 27/5/2013) – Observando a rotina escolar

- Objetivo:

Conhecer a escola e a percepção da professora acerca das dificuldades da criança. Observar dinâmica de sala de aula, destacando aspectos da rotina escolar e aqueles relacionados ao entrosamento, comportamento e ainda empenho / desempenho da criança na realização das atividades propostas.

- Procedimento e material utilizado:

A pesquisadora inicialmente conversou com a orientadora educacional da escola e com a professora da criança. Ainda que orientada por questões anteriormente formuladas, a conversa foi primordialmente conduzida pela fala das profissionais da escola. Na oportunidade, foi utilizado também como referência relatório elaborado em outubro de 2012 pela equipe de diagnóstico (pedagogo(a) e psicólogo(a)) que atendem a escola. Da mesma forma que a descrição apresentada no relatório, a professora ressaltou questões de ordem emocional vivenciadas pela criança no ano em curso como aspectos prejudiciais à aprendizagem. Ao passo que o relatório aponta características de retraimento, ansiedade, baixa autoestima, insegurança, em “*forte dinâmica emocional*” e “*tensões na área afetiva*”, o relato da professora destaca especificamente que as expectativas em relação à adoção, à possibilidade de ter uma família, fosse ela quem fosse, e à saída do abrigo em que estava morando deixavam a criança ansiosa, tensa e desatenta às atividades escolares. Ambos os registros destacam boa condição cognitiva, cabendo destacar as próprias palavras do relatório de avaliação diagnóstica: “*nível geral*”



*de funcionamento intelectual como “médio” quando comparado com as crianças de sua faixa etária”.*

Dentre as sugestões presentes no referido relatório, vale o destaque para:

- *Manutenção de rotina diária;*
- *Procurar estratégias para motivar a aluna e monitorar comportamento individualmente;*
- *Encorajar, elogiar, sendo afetuosa;*
- *Recompensar esforços;*
- *Colocar limites claros;*
- *Confirmar internalização de comandos;*
- *Realizar reforço nas disciplinas em que apresentar dificuldades;*
- *Partilhar análise das produções, visando reconhecer avanços e dificuldades.*

Na semana seguinte, conforme sugestão da professora, foi realizada observação em sala de aula. A turma é formada por 10 (dez) alunos, em idades que variam de 8 a 11 anos. Conforme informação da professora, há 2 (dois) alunos diagnosticados com TGD – transtorno global do desenvolvimento. No início da aula, os alunos copiaram do quadro as atividades que seriam realizadas no dia e desenharam nas agendas. Em seguida, iniciaram leitura individual de livros da coleção “Ciranda da Diversidade”. A proposta da atividade foi trabalhar valores, com destaque para amizade e família. As crianças leram sentadas ou mesmo deitadas no chão. Após o tempo determinado para a leitura, os alunos retornaram às suas carteiras, dispostas em formato de “U” e passaram a contar, um a um, conforme indicação da professora, as histórias que tinham lido. Como na turma havia crianças que não liam, a professora interveio de modo diferenciado com cada uma, para que elas também alcançassem o objetivo de recontar a história. Em um momento, iniciou leitura de palavra e marcou com o dedo sílaba por sílaba para que o aluno concluísse a leitura do nome do livro ou dos personagens, noutro utilizou as figuras para compreensão da mensagem da história. Depois que todos contaram as histórias, a professora pediu que desenhassem as partes de que mais tinham gostado e escrevessem uma frase sobre a história (podiam copiar um trecho do livro, se

quisessem). Alguns fizeram perguntas sobre quantos desenhos deveriam fazer e, especificamente a criança em observação questionou se podia terminar em casa, caso não desse tempo. A professora respondeu que o tempo seria suficiente, pois haveria empenho necessário por parte da criança.

Os alunos, em maioria, vieram mostrar seus desenhos quando terminaram, sendo incentivados a desenhar ou efetuar correções no texto, conforme avaliação da professora. Ao final desta atividade, a pesquisadora se despediu das crianças, que foram lanchar.

- Resultados obtidos e discussão:

Diante das informações colhidas tanto em relatório quanto na fala da professora da criança, pôde-se observar consenso no ambiente escolar no sentido de que merecem atenção as questões emocionais vivenciadas pela criança nos últimos anos.

Na sala de aula, foi possível perceber consonância com as orientações prescritas na avaliação da criança realizada no ano anterior: a rotina é conhecida e seguida no decorrer da aula; a orientação é individualizada, referenciada pelas necessidades particulares; as crianças são incentivadas e elogiadas em seus progressos; a professora negocia com os alunos ao mesmo tempo em que exige observância de regras. O grupo se mostra, em geral, integrado e participante.

Nas palavras da professora e confirmado pela observação realizada, “*as crianças se expressam livremente dentro dos limites estabelecidos*”. As atividades foram categóricas e enfaticamente direcionadas para alcançar os objetivos delineados pela professora.

Ainda que a pesquisadora tenha se mantido o mais neutra possível em relação aos acontecimentos no decorrer das atividades, as crianças naturalmente não se manifestaram em toda sua espontaneidade. Especificamente, em se tratando da criança em atendimento psicopedagógico, pode-se ressaltar a expressão de alegria ao reconhecer a pesquisadora e que a participação nas atividades propostas foi relativamente efetiva, alcançando parcialmente os objetivos propostos. Ainda que a

professora tivesse chamado sua atenção quanto à postura, deitada sobre a carteira, durante o recontar das histórias, a criança não a alterou. Houve certo acanhamento quando foi indicada a contar a história que leu para os demais, tendo-o feito em voz bastante baixa, sem responder todas as questões formuladas pela professora. O desenho não foi concluído: somente metade da folha foi utilizada para um desenho feito a lápis, sem colorir. Por outro lado, a criança aparentou importante integração com o grupo.

## **5.2/ As Sessões de Intervenção**

Observação: Ainda que o encontro tivesse sido agendado pela pesquisadora, não foi possível realizar sessão de intervenção na semana de 20 a 24/05/2013 em virtude de outros compromissos da criança no turno matutino.

### - Sessão de intervenção psicopedagógica 1 (05/06/2013) – Comunicação por meio do desenho livre

- **Objetivo:**

Expressar e organizar sentimentos, por meio de desenho livre e conversar sobre aspectos expostos no próprio desenho ou manifestados pela criança.

- **Procedimento e material utilizado:**

Durante os 15 primeiros minutos da sessão, a criança e a pesquisadora jogaram Lince do alfabeto, da Turma da Mônica. O jogo consistia em encontrar, mais rápido que o adversário, as cartelas que foram sorteadas para o jogador. Assim que encontrasse e marcasse com fichas coloridas as cartelas que tinha em mãos, o jogador devia dizer “Pronto”. As cartelas não encontradas pelo adversário eram devolvidas para novo sorteio. Venceu o primeiro que conseguiu reunir 25 cartelas. Na ocasião, foram feitos cálculos para verificar quantos pontos faltavam, a cada participante, para que alcançasse a pontuação para ganhar o jogo.

Por vezes, a criança comentou que gostou muito do jogo, que era muito legal jogar Lince. No final, sugeriu que a pesquisadora levasse o jogo na escola para que

jogasse com os colegas. A pesquisadora respondeu que consultaria a professora sobre o assunto.

Em seguida, foram utilizados papeis, lápis, canetas e cola com glitter para a confecção do desenho. A pesquisadora perguntou à criança se gostaria de fazer um desenho. A criança prontamente respondeu que sim e perguntou se podia ser o que quisesse. Ao receber resposta positiva, ela disse: “*Vou desenhar um morro bem grande*”. Conforme desenhava, foi explicando que aquele era o lugar para onde havia viajado no final de semana, em companhia da mãe, da irmã e do cunhado. Acordaram as 4 e meia da manhã e foram de carro para Paracatu; passearam na chácara que tinha um morro muito alto, acrescentou ela. A pesquisadora perguntou se a criança havia gostado do passeio, se havia outras crianças da mesma idade no local. Ela respondeu que gostou muito, tinha primos da idade dela, que andou bastante para subir o morro e que lá de cima era muito bonito, pois via a cidade inteira. Depois do grande morro esverdeado, desenhou árvore com frutos e explicou “*tinha maçãs lá*”. Por fim lembrou-se do lago, desenhando com caneta azul e colorindo com cola com glitter porque, como enfatizou, “*água brilha, né?*” Contou ainda que foi para a casa da mãe na sexta-feira à noite e retornou para a instituição na segunda pela manhã.

- Resultados obtidos e discussão:

A criança participou ativamente do jogo do Lince, manifestando atenção, concentração e contentamento durante a atividade. Além de encontrar suas próprias cartelas, por vezes auxiliou a pesquisadora, aguardando para colocarem juntas a última cartela, empatando assim o jogo. Ainda que manifestasse desejo de vencer, negando inclusive necessitar de auxílio para tal, cooperava com a pesquisadora. Nos momentos em que encontrou dificuldade em calcular mentalmente quanto faltava para ganhar o jogo, solicitou auxílio à pesquisadora.

Por meio do desenho (figura 2), a criança expressou a vivência familiar ocorrida no final de semana. Enfatizou pelo discurso a integração com mãe, irmã e cunhado, muito mais velho: “*ele tem 28 anos, tia*” e retratou aspectos da natureza que pôde observar durante o passeio. Durante a conversa, com a orientação da pesquisadora, a sequência dos eventos que a criança registrava foi organizada. Seja por meio de

perguntas para maior detalhamento ou de sentenças confirmatórias daquilo que havia sido dito, os acontecimentos do final de semana, permeados de sentimentos, foram organizados com auxílio da pesquisadora. Expressou muita alegria durante toda a atividade, enfatizando que: “*estou brincando*”.



*Figura 2*

- Sessão de intervenção psicopedagógica 2 (12/06/2013) – Escrevendo carta

- Objetivo:

Reconhecer-se como participante na própria escola, por meio da redação de carta a uma criança que nunca teve oportunidade de frequentar a escola.

- Procedimento e material utilizado:

A pesquisadora sugeriu à criança que brincassem de escrever uma carta. Detalhando a atividade, a pesquisadora explicou que a ideia era escrever uma carta para uma criança que nunca tivesse ido à escola, a fim de contar como era o local, as coisas que fazia na escola, como era a professora, enfim tudo o que acreditasse ser interessante contar para a outra criança. Diante da resposta positiva da criança, a pesquisadora sugeriu que fosse dado um nome à criança destinatária da carta e a redação foi iniciada.

Inicialmente a criança descreveu o espaço físico da escola, convidando a outra a visitar a escola e conhecer seus amigos. Sendo estimulada pela pesquisadora, escreveu um pouco mais a respeito da rotina e das atividades que realizava, destacando aquela de que mais gostava. Por fim, depois de bastante insistência por parte da pesquisadora, registrou características de sua professora e finalizou a carta, despedindo-se. Leu o texto inteiro e concluiu: “*ponto final*”.

Vale registrar que no decorrer da atividade, algumas as questões ortográficas foram demandadas pela criança. Como o objetivo principal da atividade não era a correção ortográfica do texto, a pesquisadora se limitou a responder às questões formuladas pela criança, que efetuou as correções.

- Resultados obtidos e discussão:

Ao iniciar a redação (figura 3), pôde-se perceber que a criança pareceu destacar exclusivamente questões relacionadas ao espaço físico da escola. Com a mediação, foi possível conhecer aspectos relacionados à ação da criança diante das atividades escolares propriamente ditas. A criança manifestou satisfação diante da lembrança das atividades escolares que registrava na correspondência, destacando as coisas das quais mais gostava.

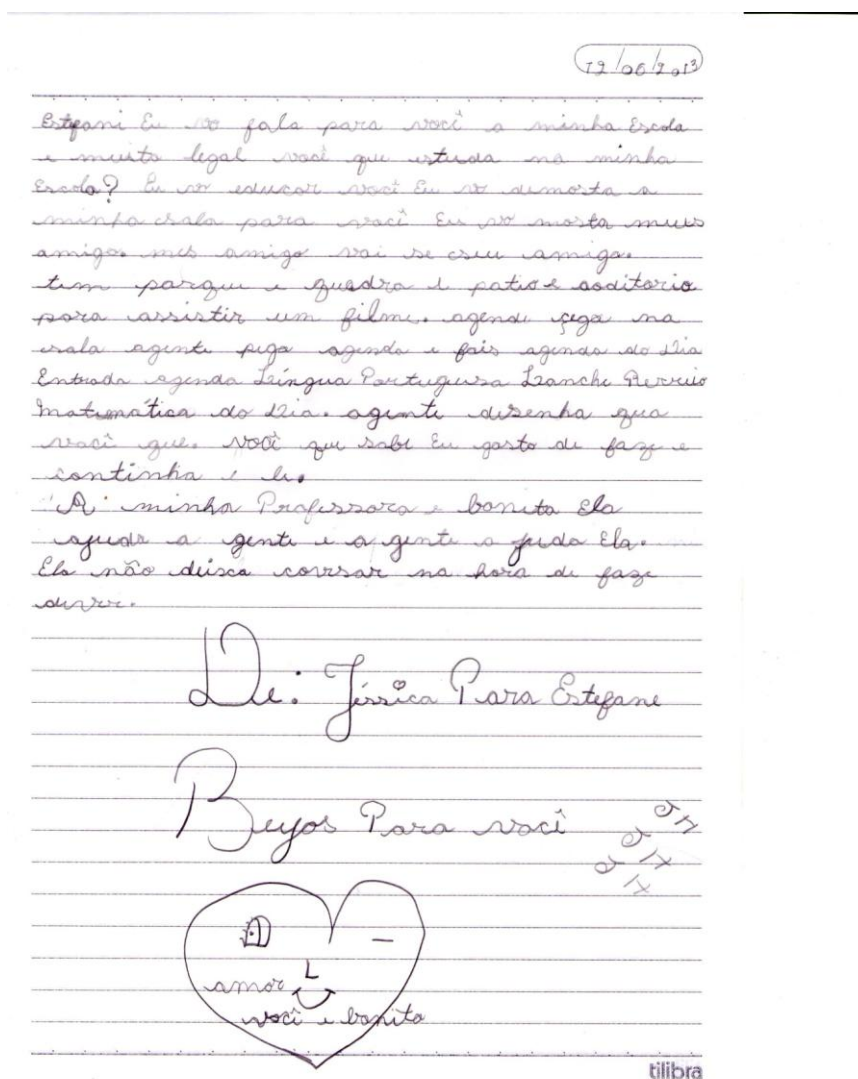


Figura 3

Simbolicamente, ela foi entrando na dinâmica escolar, vivenciada com emoção tanto conforme foi escrevendo a carta quanto nos momentos em que leu a mesma, vez após vez, a cada nova frase escrita. No decorrer da atividade, a criança várias vezes convidou a pesquisadora para voltar à sua escola, levando jogos para ela e os amigos.

Diante da hesitação da criança para descrever a professora na carta, a pesquisadora direcionou a conversa no sentido de ressaltar aspectos positivos referentes tanto às características pessoais quanto à atuação da profissional. A criança assinalou,

enfim, que “*a professora é bonita, chique*” e que “*ela ajuda a gente*”. Disse ainda, naquele momento, que ia escrever uma carta para a professora, depois que terminasse aquela.

Percebeu-se, portanto, que a atividade proporcionou alteração significativa da forma por meio da qual a criança inicialmente mostrou relacionar-se com a professora. Sugere-se que o distanciamento inicialmente sinalizado pela negativa de falar ou escrever características da professora tenha sido reformulado, por meio de uma “aproximação simbólica”, traduzida pela vontade de destinar carta à professora.

Diante do questionamento sobre a forma correta de grafar algumas palavras, a criança demonstrou estar avaliando a própria produção, comparando-a com aprendizados ainda não totalmente sedimentados. Percebeu-se, no entanto, maior atenção / interesse na mensagem que estava sendo formulada do que propriamente na correção de cada palavra que escreveu.

#### - Sessão de intervenção psicopedagógica 3 (25/6/2013) – Brincando na sala de aula

- Objetivo:

Brincar espontaneamente com os colegas de turma, possibilitando expressar-se criativamente diante das experiências vivenciadas no grupo.

- Procedimento e material utilizado:

A pesquisadora chegou na escola poucos minutos depois da primeira atividade da turma ser concluída. Tratava-se da rotina do dia, devidamente registrada e ilustrada pelos alunos em suas agendas. A professora explicou aos alunos que teriam naquele dia uma atividade diferenciada. Ela pediu, então, que a pesquisadora explicasse aos alunos como seria a atividade.

A pesquisadora disse aos alunos que havia levado alguns jogos, entre eles, jogo da memória, lince, dominó e UNO, além de fantoches. Disse que podiam escolher brincar com o que preferissem e deixou-os à vontade.



Os alunos saíram para o lanche e quando retornaram foi feita uma brincadeira, com “*troca-troca de palavras*” na turma. Foram utilizados papel e lápis /caneta, lápis de cor e canetinhas. Sentados em círculo, cada aluno recebeu um pedaço de papel, escreveu uma palavra, dobrou e colocou em uma pequena sacola plástica. Em seguida, a pesquisadora pediu que cada aluno sorteasse um papel, elaborasse uma frase com a palavra escrita pelo colega e fizesse um desenho.

- Resultados obtidos e discussão:

A receptividade dos alunos foi muito boa. Reconheceram a pesquisadora e ficaram bastante animados com os jogos apresentados. Organizaram-se em 3 (três) grupos de 3 (três) ou 4 (quatro) crianças e escolheram os jogos. A pesquisadora percorreu os grupos, verificando se conheciam as regras e se precisavam de qualquer orientação ou auxílio.

No início da atividade, diante da mínima intervenção da pesquisadora, os alunos tiveram alguns conflitos quanto às regras dos jogos. A mediação realizada no sentido de que expusessem as regras claramente uns aos outros fez com que conseguissem brincar juntos, divertindo-se. Todas as crianças participaram ativamente das brincadeiras. Um aluno que havia se mostrado inicialmente reticente quanto à participação se aproximou aos poucos, e optou por montar quebra-cabeças. Ao final da montagem, o aluno convidou a pesquisadora para ver a sua produção. Os outros alunos também foram ver e elogiaram o colega.

Ao final dos jogos, as crianças pegaram os fantoches e encenaram bastante cada personagem (lobo mau, porquinhos, branca de neve, príncipe, vovozinha). Cada uma, por meio do fantoche, manifestou seu sentimento em relação às atividades realizadas.

As crianças retornaram do recreio bastante agitadas devido às brincadeiras no parquinho ou à correria no pátio da escola. A atividade de elaboração de frase / desenho utilizando palavras que outro havia escrito, no entanto, aguçou a curiosidade e foi realizada pelas crianças com bastante entusiasmo. Muitos deles perguntaram sobre grafia de algumas palavras que utilizaram nos trabalhos, dedicando-se às frases e aos desenhos. As crianças leram as suas frases e comentaram as dos colegas. Alguns

pediram para levar a produção para casa, outros presentearam os colegas. No decorrer da tarde, o espaço foi de entrosamento e cooperação no compartilhamento de significados diversos.

## **VI/ Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica**

Primeiramente cabe analisar o desenrolar do processo avaliativo que sustentou a proposta de intervenção psicopedagógica. Como intenção inicial, a pesquisadora optou por trabalhar com criança que fosse indicada pela instituição em que estava abrigada. Afastando-se de uma questão específica definida previamente como objeto de estudo, a atividade se pôs a serviço de compreender a situação vivenciada pela criança, direcionando ações no sentido de possibilitar conquistas cognitivas.

A informação inicial, baseada na fala da coordenadora responsável pela indicação da criança e em relatórios escolares de anos anteriores mantidos na instituição em que a criança estava abrigada, subsidiou prosseguimento de avaliação em que se buscou compreender, por meio de jogos, as dificuldades na formalização de conceitos matemáticos, principalmente. Durante este período, em 3 (três) sessões, ainda que de modo bastante superficial, pôde-se constatar dificuldades no manejo de números, o que suscitou propostas de atividades relacionadas ao tema. Em primeiro momento, portanto, a proposta se encaminhou no sentido de utilização de jogos confeccionados pela pesquisadora, em que fossem associados números, quantidades e adição com leitura e escrita.

A visita à escola da criança, no entanto, trouxe novas referências. Conforme relatório apresentado pela orientadora educacional, a queixa remetia a questões emocionais como aspectos limitantes no progresso escolar da criança. Na ocasião, foi também informado que a reprovação da criança em ano anterior se deu em função das faltas excessivas. A professora, por sua vez, confirmou que questões emocionais impactavam significativamente na realização das atividades propostas. Concluiu-se que a queixa manifesta inicialmente não era o conteúdo mais importante a ser trabalhado, tendo em vista que os conteúdos latentes podem trazer demandas bem maiores e complexas do que as explicitadas na primeira sessão de avaliação.

Diante disto, considerando a teorias de desenvolvimento integral do ser (Piaget, 2002, Vygotsky, 1998, Wallon, 2007), que fundamentam este trabalho, a proposta foi reformulada com vistas a permitir que a criança organizasse por meio da comunicação, da exteriorização, uma “base emocional” mais estável ao progresso da aprendizagem escolar. Confirmou-se, dessa forma, a importância da mediação por meio de jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem (Pedroza, 2005), de modo a permitir que a criança se relacionasse com o adulto mediador (a pesquisadora) de modo diferente e confiante, que se expressasse em situação não rígida e que fosse valorizada na sua própria maneira de aprender.

Ainda, considerando que a construção do conhecimento envolve, mais do que o aporte de estratégias cognitivas, a forma por meio da qual operam as condições e os valores sociais de todos os atores envolvidos, a mediação realizada pela pesquisadora teve como referência um olhar sobre a “tríade sujeito-objeto-outro” Fávero (2008, p. 15). Perceber-se a si mesma e à criança como histórias e concepções particulares que se entrelaçam na construção de significados foi o viés determinante da atuação da pesquisadora.

Na perspectiva, portanto, de que o “mundo dos objetos e o mundo das pessoas constituem um sistema unificado e que o desenvolvimento se dá por meio das atividades desenvolvidas junto aos objetos mediados pelo mundo das pessoas” (idem, 2008, p. 15), os resultados mostraram uma criança mais segura, expansiva, com participação ativa nas atividades propostas. O aumento da curiosidade e da vontade de aprender foi sensivelmente percebido.

Desta forma, os resultados da intervenção sugerem a nova perspectiva da dinâmica do processo de aprendizagem pela mediação de situações, particularmente de brincadeiras /jogos, que possibilitaram à criança lidar com sua realidade pessoal, organizando-se. Utilizando a expressão criativa proporcionada pelas brincadeiras como forma de organização de sentimentos e significados, observou-se a abertura de novos espaços de interação em que tanto o compartilhar experiências quanto a busca do conhecimento constituem aspectos dignos de nota.

Na conclusão da atividade, a pesquisadora conversou, separadamente, com a criança e a professora sobre aspectos vivenciados durante o processo de intervenção,

agradecendo a valiosa colaboração recebida. Diante da sinalização de que a criança mudará de escola no 2º semestre de 2013, e, a fim de auxiliar no processo de transição, a pesquisadora se colocou à disposição da atual professora para conversar com a próxima.

## **VII/ Considerações finais**

A definição do termo Psicopedagogia guarda relativa polêmica até os dias atuais. Tema recente de estudo, a psicopedagogia, para muitos, se insere na conjugação de saberes da psicologia e da pedagogia; para outros, transita entre estas e outras muitas áreas de conhecimento a fim de alcançar seu objetivo. Diante de tal questão, ao longo de ampla análise acerca de teorias que fundamentam o objeto da psicopedagogia, Bossa (2011, p. 46) registra que:

Atualmente a psicopedagogia refere-se a um saber e a um saber fazer, às condições subjetivas e relacionais – em especial familiares e escolares-, a inibições, atrasos e desvios do sujeito ou grupo a ser diagnosticado. O conhecimento psicopedagógico não se cristaliza em uma delimitação fixa nem nos déficits e nas alterações subjetivas do aprender, mas avalia a possibilidade do sujeito, a disponibilidade afetiva de saber e de fazer, reconhecendo que o saber é próprio do sujeito.

A intervenção aqui descrita assume que a psicopedagogia se constitui a cada momento, diante de cada nova situação em que se relacionam pesquisadora, criança e meio. Circunstâncias que se alteram, fatos que se complementam, toda a atividade presente, enfim, promove constante redirecionamento teórico, na busca de práticas que se alinhem às possibilidades do sujeito, concretizando-as. O processo vivido reporta à oportunidade de abertura de espaços em que se abrigarão pontos articuladores do desenvolvimento do(s) sujeito(s).

Nada está pronto, nada é tal qual qualquer outro caso, ainda que semelhante se mostre. Semelhanças há que haver, pela objetividade característica das sociedades humanas; mas igualdades, estas permanecerão distantes neste contexto devido à subjetividade que caracteriza cada indivíduo. É no entrelace das especificidades de cada caso estudado que a psicopedagogia buscará ferramental teórico adequado para atuar.

Bastante razoável, portanto, que o consenso teórico para a definição do termo psicopedagogia não tenha sido alcançado. Defini-lo, na visão desta pesquisadora, seria incorrer no equívoco de limitá-lo a parâmetros que dificilmente seriam respeitados.

A psicopedagogia se insere no campo das ciências em que as artes, as tecnologias e os vários campos de desenvolvimento do saber humano - emoção, intelecto e moral - se integram em relação continuamente remodelada. Na atividade que se movimenta por vínculos de afeto, respeito às diferenças e busca de desenvolvimento integral, tanto “ensinante” quanto aprendiz é novo indivíduo a cada momento.

A realização desta pesquisa-intervenção, como parte dos requisitos do Curso de Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional consistiu num momento de consolidação dos estudos e pesquisas, contextualizado à situação concreta, voltado para as especificidades das participantes, exigindo, assim, uma atitude responsável e criativa de minha parte, a pesquisadora, que tive a oportunidade de compreender a importância da consideração de cada contexto e de cada pessoa em sua singularidade e em suas relações com o outro e que o conhecimento envolve, mais do que o exercício da racionalidade na produção do conhecimento, o compromisso ético e político do estudioso.

### **VIII/ Referências Bibliográficas:**

- Bock, A. M. B.; Furtado, O.; Teixeira, A. L. T. (1999). *Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia*. 13ª edição, São Paulo: Saraiva.
- Bossa, N. A. (2011). *A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. 4ª edição, Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Cordazzo, S. T. D., Vieira, M. L. (2007). A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. *Estudos em Pesquisas em Psicologia - UERJ*, Ano 7, n. 1, Pp. 89-101.
- Fávero, M. H. (2008). A mediação do conhecimento nas Ciências da Natureza e na Matemática: questões conceituais, prática de ensino e pesquisa. In *Curso de*

*Especialização para Professores do Ensino Médio do DF*, módulo 3, área. Brasília: CEAD/UnB

- González Rey, F. (2010). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. Tradução de Marcel Aristides Ferrada Silva, 1ª reimpressão da 1ª edição de 2005, São Paulo: Cengage Learning.
- Leontiev, A., Vygotsky, L. S., Luria, A. R., e outros (2007). *Psicologia e Pedagogia: Bases Psicológicas da Aprendizagem e do Desenvolvimento*. Tradução de Rubens Eduardo Frias, 4ª edição, São Paulo: Centauro.
- Pedroza, R. L. S. (2005). Aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar. *Revista do Departamento de Psicologia – UFF*, 17(2), Pp. 61-76.
- Piaget, J.; Inhelder, B. (2002). *A psicologia da criança*. Tradução de Octávio Mendes Cajado, 18ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Pulino, L. H. C. Z. (2001). Acolher a criança, educar a criança: uma reflexão. In *Em Aberto*. Vol 18, no. 73. Brasília: INEP/MEC. Pp. 29-40.
- Pulino, L. H. C. Z. (2004). As teorias psicogenéticas de Jean Piaget e Henri Wallon. Em L. H. C. Z. Pulino e S. B. Barbato, *Fundamentos do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Brasília: CEAD/UnB. Vol 1.
- Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente*. Trad.: José Cipolla Neto, Luí Silveira Meno Barreto, Solange Castro Afeche, 6ª edição. São Paulo: Martins Fontes.
- Wallon, H. (2007). *A evolução psicológica da criança*. Tradução de Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes.

## **ANEXOS**

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar de pesquisa de intervenção psicopedagógica, sob a responsabilidade de Fernanda Franchini de Mattos Moraes, aluna de especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional da Universidade de Brasília que será orientada pela profa. Dra. Lúcia Helena Pulino. O objetivo desta pesquisa é elaborar e desenvolver projeto de prática de intervenção na área da psicopedagogia clínica. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas, fitas de gravação ou filmagem, ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável.

A coleta de dados será realizada por meio de observação e entrevistas semi-estruturadas. É para estes procedimentos que você está sendo convidado a participar. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum risco.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone (61) 9966-4726 ou pelo e-mail [nanittos@yahoo.com.br](mailto:nanittos@yahoo.com.br).

A pesquisadora garante que os resultados da pesquisa serão devolvidos aos participantes por meio da entrega de uma cópia do Trabalho de Final de Curso apresentado à instituição.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a aluna responsável pela pesquisa e a outra com o(a) senhor(a).

---

Assinatura do (a) participante

---

Assinatura da pesquisadora

Brasília, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_



## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Seu/Sua filho(a), \_\_\_\_\_, está sendo convidado(a) a participar de pesquisa de intervenção psicopedagógica, sob a responsabilidade de Fernanda Franchini de Mattos Moraes, aluna de especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional da Universidade de Brasília que será orientada pela profa. Dra. Lúcia Helena Pulino. O objetivo desta pesquisa é elaborar e desenvolver projeto de prática de intervenção na área da psicopedagogia clínica. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse em que seu/sua filho(a) participe da pesquisa.

Ele(a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas, fitas de gravação ou filmagem, ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável.

A coleta de dados será realizada por meio de observação, entrevista e sessões de intervenção (atividades escolares e jogos). É para estes procedimentos que ele(a) está sendo convidado(a) a participar. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum risco.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar a participação, retirar seu consentimento ou interromper a participação de seu/sua filho(a) a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone (61) 9966-4726 ou pelo e-mail [nanittos@yahoo.com.br](mailto:nanittos@yahoo.com.br).

A pesquisadora garante que fará outra entrevista com os pais ao final da pesquisa,, para comentar os resultados obtidos.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a aluna responsável pela pesquisa e a outra com o(a) senhor(a).

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*  
X CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM

*PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E INSTITUCIONAL (2012/2013)*

Aluna: *Fernanda Franchini de Mattos Moraes*

Sessão nº 1

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013

Roteiro de Entrevista

- 1) Sexo e idade da criança: \_\_\_\_\_
- 2) Características predominantes:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 3) Em que ano está? \_\_\_\_\_
- 4) Desde quando estuda/ frequenta a instituição? \_\_\_\_\_
- 5) Tem frequência regular? \_\_\_\_\_ Quem acompanha? \_\_\_\_\_
- 6) Qual a motivação para o encaminhamento da criança para atendimento psicopedagógico?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 7) A criança já esteve em algum outro tipo de atendimento? Qual(is)?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_