



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

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

---

**XI CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA  
CLÍNICA E INSTITUCIONAL**

**Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero**

**TRABALHO FINAL DE CURSO**

**Diagnóstico Psicopedagógico de uma Criança com Suspeita de Epilepsia:  
Impactos, Influências e Resultados**

**Apresentado por: Talita Costa Santos**

**Orientado por: Elizabeth Queiroz**

**BRASÍLIA, 2015**

**Apresentado por: Talita Costa Santos**

**Orientado por: Elizabeth Queiroz**

## RESUMO

A epilepsia é uma condição em que as recorrentes descargas elétricas no cérebro provocam distúrbios no funcionamento normal do sistema nervoso. Crianças com epilepsia constituem-se como um grupo educacional vulnerável apresentando risco elevado para desenvolver transtornos específicos do aprendizado e consequentemente comprometimentos no rendimento acadêmico. A proposta deste trabalho é discutir os impactos, as influências e os resultados do processo de avaliação psicopedagógica a partir do estudo de caso de uma criança de sete anos de idade com dificuldades escolares e um diagnóstico médico não confirmado de epilepsia. Foram realizadas dez sessões de avaliação e intervenção psicopedagógicas com a criança e mais uma sessão de anamnese e uma devolutiva final, ambas com a mãe. Após as considerações a respeito dos aspectos fundamentais para proporcionar um diagnóstico psicopedagógico neste caso, compreendeu-se que não há prejuízos cognitivos significativos que possam ser atribuídos à suspeita de epilepsia e que uma das razões pelas quais havia uma dificuldade no processo de alfabetização da criança poderia estar na base deficiente de conceitos fundamentais que deveriam ter sido melhor trabalhados na primeira infância.

**Palavras-chave:** avaliação psicopedagógica, epilepsia, dificuldades escolares, intervenção psicopedagógica.

## ÍNDICE

<b>Resumo .....</b>	<b>iii</b>
<b>Índice .....</b>	<b>iv</b>
<b>Lista de Figuras .....</b>	<b>v</b>
<b>I/ Introdução.....</b>	<b>6</b>
<b>II/ Fundamentação Teórica.....</b>	<b>8</b>
2.1. Alguns Fatores para Compreensão da Problemática .....	10
2.1.1. Fator Orgânico .....	10
2.1.2. Fatores Específicos .....	11
2.1.3. Fatores Psicógenos .....	11
2.1.4. Fatores Ambientais .....	12
2.3. O Diagnóstico .....	12
2.4. O Tratamento .....	13
<b>III/ Método de Intervenção.....</b>	<b>15</b>
3.1. Sujeito.....	15
3.2 Procedimentos Adotados .....	15
<b>IV/ A intervenção Psicopedagógica: Da avaliação à discussão de cada sessão de intervenção .....</b>	<b>16</b>
4.1. Avaliação psicopedagógica .....	16
4.1.1. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 1 (09/04/2015) .....	16
4.1.2. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 2 (13/04/2015) .....	17
4.1.3. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 3 (27/04/2015) .....	19
4.1.4. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 4 (06/05/2015) .....	21
4.1.5. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 5 (15/05/2015) .....	23
4.1.6. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 6 (27/05/2015) .....	24
4.1.7. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 7 (08/06/2015) .....	26
4.1.8. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 8 (18/06/2015) .....	27
4.1.9. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 9 (23/06/2015) .....	29
4.1.10. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 10 (30/06/2015) .....	31
<b>V/ Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica.....</b>	<b>33</b>

<b>VI/ Considerações Finais.....</b>	<b>35</b>
<b>VII/ Referências Bibliográficas.....</b>	<b>36</b>

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1.....	18
Figura 2.....	20
Figura 3.....	21
Figura 4.....	24
Figura 5.....	28
Figura 6.....	29
Figura 8.....	33

## **I/ Introdução**

A psicopedagogia pode ser concebida como a área de conhecimento que tem como objeto de estudo o processo de aprendizagem e suas interfaces com vários campos de conhecimento. Assim, ela se propõe a: identificar o que possa, porventura, estar travando a aprendizagem; atuar de maneira preventiva e, ainda, propiciar estratégias e ferramentas que possibilitem facilitar esse aprendizado. Pode-se também dizer que é uma área do conhecimento multidisciplinar porque além de ter ser referencial na Psicologia e Pedagogia, também considera outras áreas do conhecimento como Antropologia, Sociologia, Medicina, Fonoaudiologia, entre outros.

Um instrumento bastante utilizado na Psicopedagogia é o diagnóstico psicopedagógico. Com o ele, descobertas relevantes a respeito do processo de aprendizagem são esclarecidas e seus efeitos podem gerar impactos na aprendizagem e no desempenho escolar dos estudantes. Uma das definições de avaliação psicopedagógica, explica esse conceito como uma ferramenta para tomar decisões que melhorem a resposta educacional do estudante ou de um grupo, mas também que promova mudanças no contexto escolar e familiar (Colomer et al., 2008, p. 17).

Tomando como ponto de partida essa definição e o fato que os estudantes possuem um riquíssimo potencial de desenvolvimento, a avaliação psicopedagógica deveria contribuir para melhoria e elucidação desse potencial. Muitas vezes, no entanto, esse diagnóstico pode ser causa e consequência de significativas pioras no desempenho escolar. Isso porque ao formular um diagnóstico, o profissional precisa não só despir-se de toda uma cultura de rede de justificativas e transferência de responsabilidades com o foco prioritário nas incapacidades do sistema atual, como também lembrar-se que formular um diagnóstico pode atribuir ao estudante um caráter de passividade e comodidade. Dentro desse quadro, encontra-se um estudante que não se implica no processo de aprendizagem e passa a sofrer com o rótulo de anormalidade construído socialmente.

A proposta desse trabalho é discutir os impactos, as influências e os resultados do processo de avaliação psicopedagógica a partir do estudo de caso de uma criança de sete anos com dificuldades escolares e um diagnóstico médico não confirmado de epilepsia.

A epilepsia pode ser considerada um distúrbio orgânico episódico, que afeta cada pessoa de forma diferente. A maneira como o indivíduo percebe e entende que controla suas crises pode ser bem mais significativa que os dados da doença. Salgado e Souza (2001) demonstraram que a epilepsia tem impacto maior na saúde mental e social que na física, se comparada com outras doenças crônicas.

Ainda que a criança em questão não tenha o diagnóstico fechado, suas fortes crises convulsivas nos anos iniciais de sua infância, estiveram na maioria das vezes, segundo relato da mãe, ligadas a fatos específicos de descontrole emocional, especialmente de raiva.

Tais fatores nos levam à reflexão de que a vivência social, suas concepções conceituais sobre si e suas capacidades refletem no desempenho acadêmico desse estudante. Avaliou-se como diferentes fatores que envolvem um processo diagnóstico podem beneficiar ou prejudicar uma prática escolar satisfatória.



## II/ Fundamentação Teórica

Muitas questões compõem o cotidiano das escolas. São perguntas trazidas pelos pais, pelos professores, pela escola e pelo estudante que demonstram a complexidade do sistema de ensino e aprendizagem. Aliás, aquele indivíduo que se destaca, seja por apresentar bom, seja por apresentar mau rendimento, é socialmente encarado sob o espectro do diferente. Afinal de contas, é muito mais fácil lidar com os iguais que com os diferentes. E é exatamente nos diferentes que se mostram as fraturas do processo, que nascem as angústias, os porquês, os medos e as frustrações do processo de aprendizagem.

Para Weiss (1992, p.15), “A maioria avassaladora das questões escolares está ligada aos *vínculos inadequados com os objetos escolares, com as situações escolares e com a aprendizagem formal* – vínculos esses construídos pela criança ao longo de sua história de vida familiar e escolar, pelas questões de educação no cotidiano da vida familiar, na interiorização dos limites psicossociais, na construção da baixa resistência às frustrações vividas no dia a dia.” – grifos da autora. A partir do momento que esses vínculos e questões são identificados, um trabalho de intervenção mais específico pode ser realizado.

A compreensão da singularidade do filho e do estudante é que possibilitará aos pais e professores a reflexão sobre como estão agindo com ele, como é importante permanecer com certas condutas que dão certo e mudar completamente outras que agravam a situação. A proposta do diagnóstico psicopedagógico é tratar também disso; potencializar as virtudes e provocar mudança de algumas direções inadequadas, mostrar o diferente como parte do processo escolar e tratá-lo como recurso para reflexão do modelo.

Para Vygotsky (1989), a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar, e essa nunca parte do zero. Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história. Isso significa dizer que a bagagem que se leva no caminho do conhecimento, é a potencialização das perspectivas sociais, escolares e dos aspectos que envolvem o estudante.

Tais perspectivas são intrínsecas ao aprender. A sociedade é aquela que traz cultura, relações políticas, econômicas, ideológicas impressas no cotidiano do indivíduo e da escola. Ela é o campo mais amplo onde todos estão ambientalmente e inescapavelmente imersos. A

qualidade do ensino é outra perspectiva escolar que é reflexo de um sistema socioeconômico, e que nos convida a ter um olhar para a estrutura, para a dinâmica, para a organização, para a ideologia e o procedimento da escola. E por fim e não menos relevante, a perspectiva do estudante, elemento central do processo.

## **2.1. Alguns Fatores para Compreensão da Problemática**

De acordo com Paín (1985), é preciso perceber alguns fatores decisivos para compreensão da problemática na aprendizagem na perspectiva do estudante. É um transcurso bastante sintomático que envolve fatores orgânicos, específicos, psicógenos e ambientais.

### **2.1.1. Fatores Orgânicos**

Em primeiro lugar, o corpo. É através dele que se aprende, por isso os fatores orgânicos serão tão fundamentais. A maneira como o sono, a rotina e a alimentação acontece trarão consequências para o processo de aprendizagem. Dentro desse fator orgânico tem-se também o cérebro. Espera-se, por exemplo, que a plasticidade cerebral e sua infinita capacidade de adaptar-se de forma saudável proporcione ao sujeito inúmeras possibilidades de aquisição de um conceito. O funcionamento cerebral e sua relação sadia com o restante do corpo é definidora para um bom desempenho aprendente.

De acordo com Souza (2001) e Wakamoto (2000) e tendo em vista que na infância acontece um grande potencial de desenvolvimento, qualquer doença crônica, nessa fase, pode acarretar sérios riscos ao desenvolvimento físico, psíquico e cognitivo da criança. A epilepsia pode ser ainda mais grave que outras doenças como diabetes, por exemplo, porque pode repercutir no comportamento e no aprendizado de forma significativa (Costa, Maia Filho, & Gomes, 2009). A criança com epilepsia é vulnerável e além de todos os transtornos cognitivos que a doença acarreta para o cérebro, há um alto risco de desenvolver transtornos específicos de aprendizagem, assim como prejuízos no rendimento acadêmico e desajustamento psicossocial.

A literatura mostra que na epilepsia infantil as dificuldades acadêmicas estão ligadas a fatores orgânicos relacionados diretamente a própria enfermidade como a doença

neurológica de base e suas limitações físicas e cognitivas, a idade de início, a frequência de crises, tipo de síndrome epiléptica e etiologia, grau de controle e respectiva frequência das crises e o risco de acidentes, além dos efeitos colaterais das terapêuticas medicamentosas e cirúrgicas. Porém, variáveis que podem estar envolvidas no processo de escolarização como baixa expectativa dos pais e professores quanto ao sucesso da criança, possibilidade de rejeição dos mestres e colegas de escola e alterações na auto-estima da criança, também são fatores importantes que podem promover um menor rendimento escolar da criança com epilepsia. (Zanni, Maia Filho, Matsukura, 2010).

### **2.1.2.Fatores Específicos**

Ainda sobre os fatores de investigação propostos por Pain (1985), há fatores que não são comprovadamente orgânicos por não poderem ser verificados como tal, ainda que suas relações sejam claras, são fatores mais específicos. A percepção das sequências, a construção clara dos fonemas, a análise e síntese dos símbolos sintáticos e suas subsequentes afasias. São nesses fatores que entram a dislexia, por exemplo, que pode ser percebida e tratada eficazmente.

### **2.1.3.Fatores Psicógenos**

Freud (1968) e seus estudos sobre inibição, sintoma e angústia, elucida que o não-aprender pode acontecer em função das manobras do aparelho psíquico diante de estímulos reprimidos. Ele descreve algumas possibilidades. Na primeira, o não-aprender estaria em função de uma repressão do significado de aprender, pelos próprios significados que o processo traz. Já na segunda, estaria em função de uma retração intelectual que pode ser devido a uma sexualização de órgãos comprometidos com o processo; ou devido à própria evitação do êxito pelo seu simbolismo; ou até devido a outras tarefas que demandam alto esforço psíquico. Todas essas questões complexas do aparelho psíquico são indispensáveis para uma boa análise diagnóstica. Elas chamam atenção principalmente pelo olhar atento a operação e não somente no conteúdo operante.

#### **2.1.4.Fatores Ambientais**

Dentro dessa operação, há o último fator decisivo que representa riquíssimas possibilidades potenciais ao sujeito: os fatores ambientais. Através dos estímulos do ambiente, o aprendente é exposto a qualidades, quantidades e referências definitivas para sua projeção e desejo pessoal. Exemplos desses fatores estão em sua moradia, seu acesso à cultura, ao lazer, aos esportes, às perceptivas profissionais para o futuro e principalmente como ele se identifica e se relaciona com cada fator desse ambiente e desses estímulos ambientais.

#### **2.2. O Diagnóstico**

Há então uma grande trajetória a ser percorrida para se compreender as dificuldades de aprendizagem escolar. Um bom caminho inicial seria entender e avaliar melhor os fatores significativos para aquele que é o chamado problema da aprendizagem. Dessa forma, começa-se a percorrer o complexo diagnóstico psicopedagógico.

Para Weiss (1992, p.31), o diagnóstico psicopedagógico inicia-se por uma boa investigação de uma queixa, com os dados sobre como se aprende e quais os desvios que estão acontecendo nesse processo. São hipóteses provisórias que acontecem confirmando-se ou não ao longo do processo, baseadas principalmente nos sintomas que emergem através do sistema social ao qual o sujeito está inserido e nos desvios em relação aos parâmetros existentes no meio.

Weiss (1992, p.34) defende ainda que um bom psicodiagnóstico está na “competência e sensibilidade do terapeuta em explorar a multiplicidade de aspectos revelados em cada situação” para que aconteça uma investigação psicossocial, sociodinâmica e institucional. Além disso, a relação estabelecida terapeuta-paciente de forma empática, confiável, respeitosa e engajada, contribui e cria condições para um ambiente favorável de ludicidade e relaxamento dentro do espaço terapêutico. Todos esses fatores tornam a missão de avaliar e diagnosticar uma criança e seu processo de aprendizagem um grande desafio processual, investigativo, complexo e relacional.

## 2.4. O Tratamento

Uma das percepções que tornam parte de todo desafio de diagnosticar um estudante, está em compreender que o próprio processo de avaliação psicopedagógica já é parte do tratamento. O levantamento de dados, a aplicação de testes psicológicos, as observações, a anamnese e a própria prática dialógica entre estudante e profissional ao longo do processo, conduz para consolidação e encaminhamento das intervenções ao longo do tempo.

E para além disso, tratar um sujeito implica em uma relação de interação dele com o outro e com o mundo. Esta é uma premissa encontrada na Psicologia do Desenvolvimento que trata o desenvolvimento cognitivo e a interação com um par de nível de desenvolvimento mais avançado fundamentais para estabelecer intersubjetividade.

Para Bruner (1997), o único mistério da mente é a sua privacidade e subjetividade inseparável. Ainda que misteriosa, ela gera um produto público que é o conhecimento. E os indivíduos estão todo tempo criando teorias e estórias para ajudar a explicar o mundo e suas ações nele. Isso significa que o processo de avaliação diagnóstica e de intervenção psicopedagógica deve estar atento as teorias e estórias pessoais construídas ao longo do processo. O objeto de estudo e intervenção do psicopedagogo não deve se ater aos sintomas somente, mas aos conceitos demonstrados ao longo do processo.

Vergnaud (1990) construiu um esquema proposto como Teoria dos Campos Conceituais (TCC) onde esclarece que é através das situações e dos problemas a serem resolvidos que um conceito adquire sentido para um sujeito. Ou seja, não se trata um conceito isoladamente, mas em ligação com outros conceitos e em relação a um conjunto de situações. Por isso, o tratamento que o diagnóstico psicopedagógico sugere deve ser montado a partir não apenas da problemática, mas também e principalmente da subjetividade do processo de aprendizagem e da relação mediadora.

Para Paín (1985), há três aspectos importantes para execução do tratamento psicopedagógico: é sintomático, pois esforça-se para diminuir os impactos da não integração do conhecimento; é situacional, porque trabalha de acordo com o que acontece

nas sessões (aqui e agora) e traz os sujeitos para realidade; e é operativo porque tem uma tarefa precisa e concreta como meio de estruturação e problemática.

### **III/ Método de Intervenção**

#### **3.1. Sujeito**

O sujeito (K) é uma criança de sete anos de idade, do sexo masculino, que está cursando o 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do Distrito Federal. Foi encaminhado à psicopedagoga por uma professora do curso de informática porque demonstrava dificuldades de leitura e escrita. A professora do curso extracurricular também acrescentou desinteresse, falta de concentração e preguiça na realização das tarefas, que são em sua grande maioria de acompanhamento e uma apostila. Na escola, a criança faz reforço escolar e acompanhamento com a professora em horário contraturno às aulas. A mãe de K. disse que ele gosta da escola e gosta de estudar também, acrescentou que ela não consegue acompanhá-lo nas tarefas escolares, e que quem faz mais constantemente esse papel é o irmão mais velho de nove anos, com quem K. tem um relacionamento muito próximo.

#### **3.2. Procedimento(s) Adotado(s)**

Foram realizadas dez sessões de avaliação e intervenção psicopedagógicas com a criança e mais uma sessão de anamnese e uma devolutiva final, ambas com a mãe. Cada sessão teve duração média de 45 minutos e aconteceram na sala de atendimento psicopedagógico do curso extracurricular de informática que ele realiza em horário contra turno a escola. Nesta sala, há uma janela direcionada a um jardim, um tapete grande onde se realizam alguns jogos, um divã, uma poltrona, uma mesa com duas cadeiras para atividades manuais e uma estante com jogos e livros psicopedagógicos. Os atendimentos eram geralmente realizados em horário anterior ao das aulas, por isso, havia pouco barulho externo influenciando o atendimento, contudo por duas vezes, ele se interessou em sair quando seu horário coincidia com a chegada dos colegas de classe, que faziam barulho externo.

Em algumas sessões, K. já entrava e deitava-se no divã para me contar fatos acontecidos na escola ou na família. Ele também sugeria que usássemos alguns jogos que

chamavam sua atenção na sala e combinávamos de fazer isso depois das atividades propostas.

De maneira geral, quando usamos algum jogo, eu lia as regras e conversávamos sobre elas anteriormente, podendo fazer adaptações na regra antes de iniciarmos os jogos.

## **IV/ A intervenção Psicopedagógica: Da avaliação à discussão de cada sessão de intervenção**

### **4.1. Avaliação psicopedagógica**

#### **4.1.1. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 1 (09/04/2015)**

**Objetivo:** Conhecer a realidade do aluno e a problemática psicopedagógica

**Material utilizado:** Anamnese a partir de roteiro semiestruturado.

**Resultados obtidos e discussão:** A mãe de K. é Auxiliar de Serviços Gerais em uma creche que K. estudou até os cinco anos, ela cursou até a antiga 4ª série do Ensino Fundamental. O pai de K. é Servente de Pedreiro e concluiu o Ensino Fundamental. Hoje, a mãe e o pai de K. estão em outros relacionamentos e moram em casas diferentes. K. vai para casa do pai nos finais de semana a cada 15 dias. Na casa que K. mora, vive sua mãe, o marido dela, um irmão mais velho de 9 anos e a filha do padrasto de 12 anos.

Ela diz que a gravidez de K. não foi planejada mas que foi recebida com alegria depois do primeiro filho. Ela já estava há oito anos casada com o pai de K. O nascimento de K. foi difícil, segundo a mãe, com 8h de dor do parto, mas ele nasceu saudável e ela passou bem. A mãe de K. recebeu apoio da sogra nos primeiros cuidados da criança e o aleitamento aconteceu até os nove meses. K. demonstra pouco apetite nas refeições, em sua casa as refeições acontecem no sofá. A mãe diz que ele dorme bem apesar de dormirem os quatro no mesmo quarto. Ela acrescentou que nos finais de semana, mais dois filhos do marido dormem com eles.

Em relação ao desenvolvimento de K., a mãe diz que ele começou a falar cedo, mas que sempre notou uma certa troca de palavras na fala. Além disso, ela percebe que em alguns momentos ele tem uma fala como a de um bebê. Ela disse que nunca procurou ajuda



específica de um fonoaudiólogo porque não têm condições financeiras, assim como um oftalmologista e que se preocupa porque ele reclama muito de dor de cabeça. Nas atividades de vida diária, como fazer nós, despir-se, limpar-se, K. executa muito bem revelando um satisfatório desenvolvimento psicomotor.

Quando abordamos os aspectos da saúde, a mãe de K. disse que ele foi diagnosticado como epilético no ano anterior. Disse que ele teve algumas crises, mas que já foi curado e nos últimos exames não encontraram mais a doença. Ela mesmo decidiu retirar os medicamentos que o médico receitou para epilepsia. Enquanto falava não desejou continuar no assunto e por ser religiosa, acreditou na cura como algo espiritual. Anteriormente, a mãe de K. revelou que uma das tias de K. morreu de epilepsia.

#### **4.1.2. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 2 (13/04/2015)**

**Objetivo:** Conhecer o sujeito, iniciar vínculo, perceber expectativas, ouvir e observá-lo.

**Procedimento e material utilizado:** Antes de começarmos a sessão, programei cada atividade desse primeiro encontro. Organizei os seguintes materiais: massa de modelar, lápis de cor de 12 cores, giz de cera e canetinhas hidrocor, folhas brancas e coloridas, folha quadriculada, caderno, revistas, tesoura e cola. Tudo estava à disposição em uma mesa com duas cadeiras.

**Resultado e Discussão:** Em um primeiro momento convidei que se sentasse no divã para uma breve conversa. Ele já entrou na sala curioso com o que estava em cima da mesa. Tinha uma postura bastante pensativa. Conversamos sobre o que faríamos, ele disse muitos “não sei”. Encorajei-o dizendo que ele sabia conversar, andar e que eu queria ver o que mais ele sabia. Mas depois ele disse que achava que iríamos aprender e brincar. Solicitei que ele visse e descrevesse o que estava em cima da mesa e que ele escolhesse materiais para me mostrar o que ele sabia fazer.

Ele descreveu os materiais, disse que sabia desenhar, escrever e pintar. Eu disse que gostaria de ver. E então ele começou a desenhar quatro objetos e logo depois pintou. Quando terminou, eu disse que ele realmente sabia pintar e desenhar. Lembrei que ele

também disse que sabia escrever e ele espontaneamente escreveu os nomes dos objetos: “home, casa, carro, abacaxi.” Solicitei que ele escrevesse o nome dele também (Figura 1).

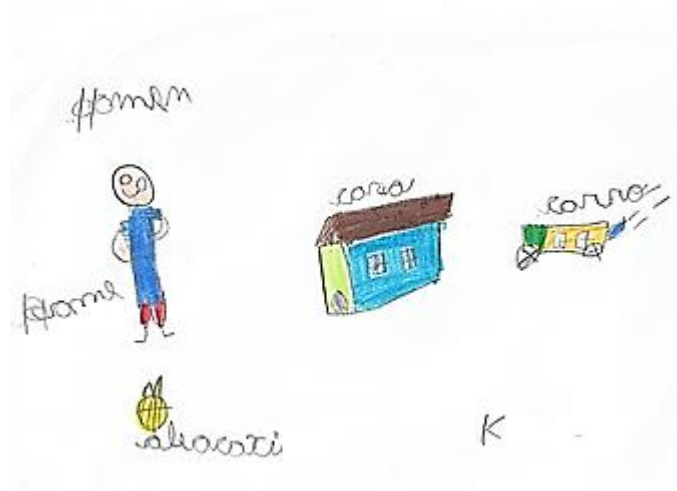


Figura 1 – Desenho Livre com Escrita Espontânea

K. também acrescentou que sabia ler, mas que sabia mais ou menos. Quando perguntei o que era mais ou menos, ele disse que trocava as letras. Eu questionei quem tinha dito isso pra ele e ele disse que percebia que trocava.

Então dei duas revistas e pedi que ele me mostrasse lendo qualquer coisa de uma das duas. Ele leu “Deus está aqui.” Sua leitura era pausada silabicamente. Na palavra “aqui”, apresentou dificuldade no dígrafo lendo “acui”. Depois que ele leu, perguntei o que era mesmo que ele havia lido e ele voltou na frase dizendo “deus”, mas não sabia explicar o que era o sentido, relatando apenas que era “bom”.

Eu acrescentei perguntando se ele havia trocado as letras e ele disse que não, mas que fazia isso em palavras grandes. Ele mesmo encontrou uma frase grande na revista: “Ele mede os batimentos do coração” e acabou trocando “ti” por “di” quando leu “batimentos”.

**Impressão:** K. pareceu bem curioso e motivado em participar do encontro. Ele demonstra saber sua dificuldade de leitura e trata isso como um problema. O que mais apareceu foi a dificuldade dele em dar sentido ao que lê e escreve. Parece que ele ainda se preocupa muito

em identificar os fonemas. Senti necessidade de trabalhar atividades que remetem ao todo, como quebra-cabeças.

#### **4.1.3. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 3 (27/04/2015)**

**Objetivo:** Restabelecer vínculo, observar coordenação motora e analisar o sujeito e suas produções.

**Material utilizado:** Desenhos que ele fez no último encontro, papel e lápis, jogo que envolve a estrutura corporal.

**Resultado e Discussão:** Assim que entrou na sala, K. já parecia mais a vontade. Sentou-se na poltrona confortavelmente e disse que estava bem antes mesmo que eu perguntasse. Perguntei como tinha sido a semana dele. Ele falou que queria me contar que a mãe batia nele. Questionei quando ela batia e ele disse que era “só quando ele atentava”. Explicou que atentar nesse caso, significava pular na cama dela.

K. também contou sobre a escola. Disse o nome dos amigos e que o nome da professora dele era Shirley. Teve dificuldade para pronunciar o nome da professora corretamente, repetiu muitas vezes “Sislei” tentando falar adequadamente. Mesmo quando eu falei, e ele sinalizou que a pronúncia estava correta, não conseguiu repetir certo. Ele disse que havia feito a provinha Brasil naquele dia e que achava que tinha acertado bastante. Solicitei que ele trouxesse a prova e caderno se possível no próximo encontro.

Voltamos ao desenho que ele fez na sessão passada. Ele reconheceu e eu pedi que ele lesse o que havia escrito. Não conseguiu identificar a primeira palavra “home”, lendo como menino, provavelmente indicado pelo desenho, depois falou as outras corretamente. Eu voltei e perguntei se ele tinha certeza que era isso que estava escrito ou desenhado. Ele riu e tentou novamente ler a primeira palavra. Ele logo identificou que faltava uma letra na palavra “homem” e pediu a borracha. Eu solicitei que ao invés de apagar, ele reescrevesse. Ele acrescentou escrevendo “homen”.

Propus a brincadeira de adivinhação. Eu desenhava um objeto e ele teria que escrevê-lo se adivinhasse o que era. Seguiu-se: banana, livro, relójo, mienta, xave, falo”. Os desenhos eram: banana, livro, relógio, menina, chave e flor (Figura 2).

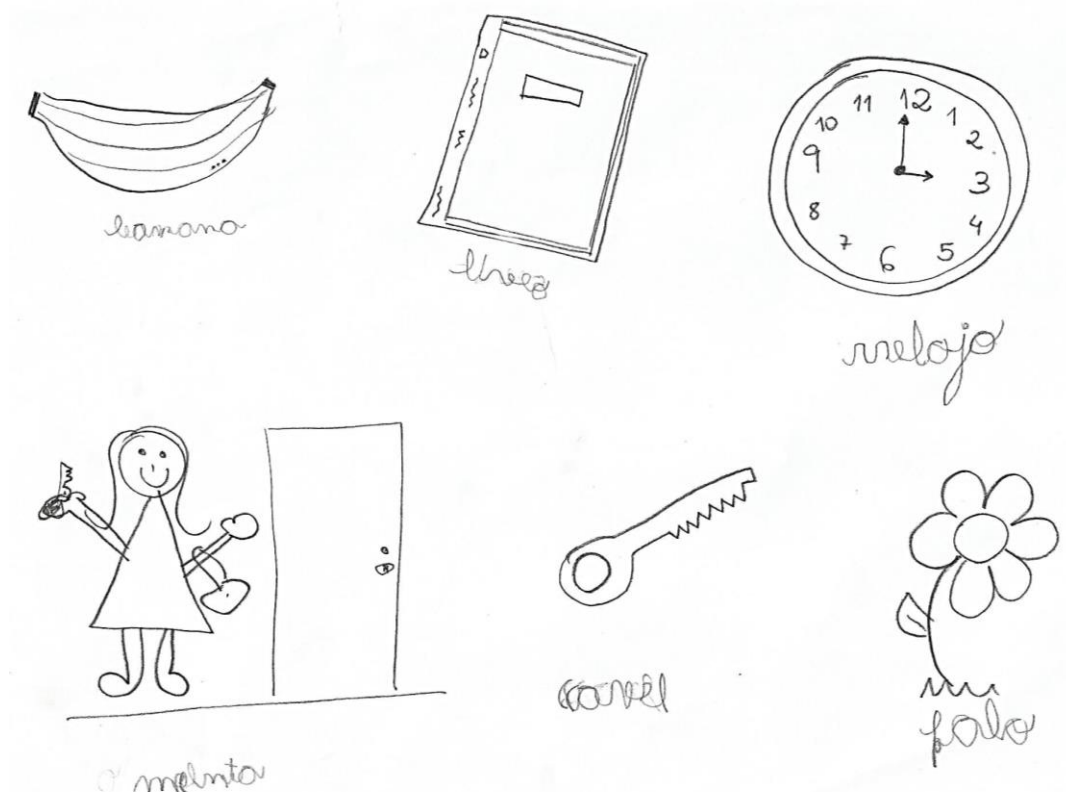


Figura 2 – Jogo de Adivinhação

Utilizamos um jogo que envolvia coordenação motora. Nesse jogo, o participante deve fazer as ações descritas nas cartas até que o jogo termine acumulando funções. Como por exemplo: segurar uma bolinha com o queixo, fechar um olho. K. demonstrou certa resistência para esperar que eu lesse com ele as regras do jogo alegando que já sabia jogá-lo. Perguntou o que era isenção e não soube identificar quem era o mais novo para começarmos o jogo. Não pareceu ter dificuldades para fazer o que era solicitado, sabia inclusive identificar direita e esquerda sem intervenção e teve boa memória para cobrar minhas ações, mas tinha preguiça para ler e interpretar as ações que as cartas pediam, solicitando sempre que eu o ajudasse na leitura e ao final leu apenas uma carta sozinho, mas não entendeu o que ela dizia.

**Impressão:** K. parece necessitar de uma avaliação fonológica mais precisa, especialmente por trocar fonemas e pronúncias. Duas hipóteses: ou ele parece ser pouco solicitado para interpretar as leituras, ou ele já sabendo a dificuldade, procura sempre pular ou pedir ajuda nessa parte.

#### 4.1.4. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 4 (06/05/2015)

**Objetivo:** Analisar suas produções da escola, perceber como identifica partes e o todo, avaliar se ele sabe reconhecer e produzir partes de uma história.

**Material utilizado:** Escritas que ele fez no último encontro, jogo de quebra-cabeças, desenhos de uma história fora de ordem.

**Resultado e Discussão:** K mostrou inicialmente o caderno de português (Figura 3). O caderno estava bastante completo, sem exercícios em branco. Tinha o visto da professora. Ele logo quis me mostrar a primeira vez que havia escrito com letra cursiva. Era o próprio nome. E acrescentou dizendo “agora eu consigo!”. Identifiquei algumas distorções como “focão” no lugar de fogaõ.

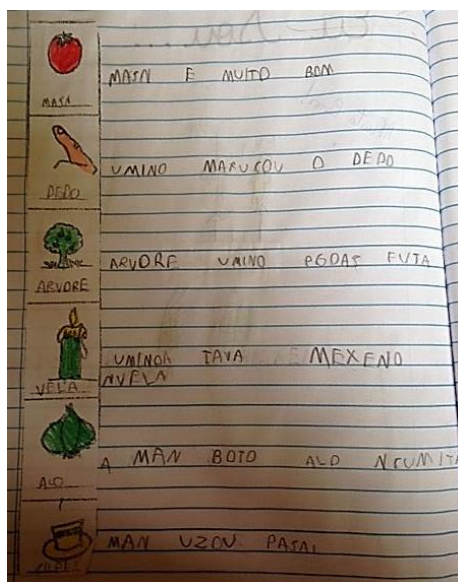


Figura 3 – Caderno Escolar

Ele quis mexer em bonequinhos de uma família que encontrou na sala. Ele olhava a caixa e perguntava: “cadê o pai?”. Eu respondi fazendo a mesma pergunta, ele olhou mais atentamente e o encontrou. Ele falou um pouco sobre o pai dele. Disse que gosta de ir na casa do pai porque fica sozinho com o irmão e pode ir no mercado sozinho com ele. Eu perguntei se ele ficava procurando o pai dele no mercado. Ele riu e disse que não.

Jogamos quebra-cabeças de 24 peças. Era um desenho de paisagem com borboletas coloridas. Eu perguntei qual estratégia ele geralmente usa para montar quebra-cabeças e tive que trabalhar um pouco o conceito de estratégia para ele saber do que se tratava minha pergunta. Ele disse que iria seguir a referencia do desenho completo da paisagem que havia bem pequeno na caixa do brinquedo. Eu disse que esse era um bom começo e que se ele percebesse mais alguma estratégia, ele me dissesse. Identificou que a cor e a forma das peças também ajudava. Depois que montou o quebra-cabeças, parecia bem satisfeito e contou que já havia caçado borboletas no sítio de um tio.

Distribui seis figuras de uma história fora de ordem e pedi que ele criasse uma história a partir das figuras, organizando como quisesse. No início ele pareceu não compreender bem meu comando, mas depois montou a seguinte história: “Tinha uma raposa que correu de um cachorro e foi conversar com o galo. Aí o cachorro dormiu porque devia ter comido. Depois o cachorro acordou. O galo contou uma piada para a raposa que sorriu e depois foi embora.” Ao final, ele coloriu o desenho do cachorro dormindo.

**Impressão:** K. não pareceu ter recursos para inventar uma história lógica do início ao fim. Talvez fosse interessante investigar melhor isso. Percebi também que usei um número muito grande de figuras, isso pode ter atrapalhado. Não identifiquei que o recurso do quebra-cabeças atingiu o objetivo de fazer-lo perceber que as partes completavam o todo, apesar dele remeter-se ao desenho completo.

#### 4.1.5. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 5 (15/05/2015)

**Objetivo:** Trabalhar palavras específicas e suas partes. Analisar melhor a percepção do todo e das sílabas.

**Material utilizado:** Figuras de objetos que ele conhece e palavras impressas com o nome desses objetos.

**Resultado e Discussão:** K. começou pedindo para terminar o desenho que estava pintando. E começou a falar do cachorro novo do pai e do antigo que havia falecido. Acrescentou dizendo que passaria o final de semana na casa do pai.

Depois da pintura, iniciamos o trabalho com as figuras. Pedi que ele identificasse as figuras: sapato, moto, carro, celular e barco. Ele disse “mota” ao invés de moto. Ele identificou as que mais gostava: celular e moto. Retirei as figuras e pedi que ele lesse as palavras. Ele leu: carro corretamente, “capate” ao invés de sapato, “darce” ao invés de barco, “qualular” no lugar de celular e “mota” no lugar de moto.

Solicitei que ele colocasse a palavra na imagem correta, só então que ele percebeu que as palavras se referiam aos desenhos. Relemos todas uma a uma e ele não soube relacionar darce e qualular. Mas depois de olhar as figuras e as palavras, conseguiu.

Recortei as sílabas das palavras e pedi que ele reorganizasse as palavras corretamente, sempre com o desenho como referencia e fazendo uma palavra de cada vez. Ele demorou para encontrar alguns fonemas principalmente “ce” e “bar”. Depois que ele remontou as palavras, retirei os desenhos e repeti a tarefa. Ele não teve mais dificuldade de encontrar os fonemas apesar de demorar um pouco para encontra-los.

Pedi que ele criasse novas palavras com as sílabas. Ele tentou, mas não conseguiu. Fiz uma demonstração com “moro” e “tocar” e pedi que ele criasse frases com essas palavras. Depois de um tempo, ele formou as palavras “pato” e “sapo” e saiu dizendo que podia formar novas palavras com palavras velhas.

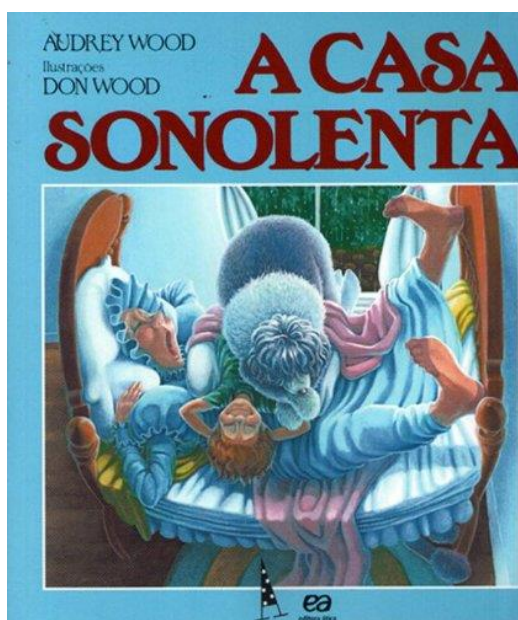
**Impressão:** K. aplicou o conceito de novo e velho que trabalhamos na ultima sessão corretamente. Ele pareceu perceber a importância das sílabas para formar as palavras e demonstrou começar a entender que as partes completam o todo da palavra. De alguma

maneira, fico na dúvida se toco no assunto do pai dele que ele tem trazido repetidamente. Me parece que ainda demonstra dificuldade para reproduzir e identificar certos fonemas.

#### 4.1.6. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 6 (27/05/2015)

**Objetivo:** Avaliar a escrita e a compreensão do texto através da leitura conjunta de um livro e da aplicação do Teste da Psicogênese.

**Material utilizado:** Livro “A Casa Sonolenta” de Audrey Wood (Figura 4). Lápis e papel.



*Figura 4 – A Casa Sonolenta*

**Resultado e Discussão:** Quando apresentei o livro que ia trabalhar com ele, K. disse que já o conhecia e que havia lido na escola. Enquanto líamos o livro, K. pareceu bem interessado em adivinhar o que se seguia, porque certamente já conhecia a repetição da parlenda. Quando terminamos, fiz perguntas básicas sobre a história e sobre o livro, como “o que você mais gostou?” “o que você não gostou?” “sobre o que é a história?”. K. respondia repetidamente “não sei”. Disse apenas que “tinha um negócio chato que repetia toda hora”, mas não soube especificar o que era. Permiti que ele olhasse o livro mais uma vez. Ele disse que tinha na história “avó, menino, casa, dormindo”. Pedi que ele me contasse a



história. Ele disse que não sabia. Pedi que ele dissesse uma parte da história sem olhar no livro e ele continuou dizendo que não sabia. Mesmo com meus encorajamentos a partir da parte que ele não gostou e dos personagens que ele trouxe, K. demonstrou muita dificuldade para compreender e reproduzir a história e seus elementos. Eu ainda trabalhei dois conceitos com ele: ressonando e dormitando.

Relemos a história para tentar retomar alguma interpretação, mas K. interrompeu dizendo que era “chato” e ele gostaria de fazer outra coisa. Procurei trazer outra abordagem, contando a história sem as repetições e colocando ele para acrescentar os animais na pilha de dormitantes. Ele pareceu um pouco mais interessado. Parti para aplicação da psicogênese através da história.

O desempenho dele foi satisfatório na escrita das palavras. Ele escreveu com letra cursiva, confundiu-se ao escrever “len” na palavra sonolenta. A palavra “dormindo” ele escreveu “dormino”, que é justamente o jeito que ele fala. Na palavra “casa” ele escreveu “casã”, que eu acredito que foi porque nessa hora ele falou algo relacionado com o nome dele, que tem til. E a palavra “avó”, “avo” sem acentuar. Portanto, demonstrou erros ortográficos aceitáveis para quem está evoluindo o processo de alfabetização.

**Impressão:** Essa sessão me trouxe importantes perguntas e respostas para o processo avaliativo. K. já havia demonstrado muita dificuldade para se colocar no mundo, para demonstrar suas percepções sobre os fatos, trazendo esse “não sei” que me chamou atenção desde a primeira sessão e em outros momentos. Hoje percebi que K. pode ter uma dificuldade significativa de abstração. Processo que será extremamente necessário para aquisição de leitura, escrita, interpretação e de conhecimento matemático. Em um primeiro momento, classifiquei essa sessão com um fracasso, tanto pelo desinteresse dele, quanto pela angústia de sua incompreensão da história. Mas percebi que para o processo avaliativo, trouxe importantes dados sobre as dificuldades de K.

#### 4.1.7. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 7 (08/06/2015)

**Objetivo:** Avaliar a escrita e a compreensão do texto através de exercícios pré-estabelecidos de leitura e escrita. Fixar habilidades linguísticas e de interpretação de texto.

**Material utilizado:** Folhas impressas com exercícios, folha em branco e lápis de cor para desenho.

**Resultado e Discussão:** K. lia os comandos das atividades pausadamente e sem ritmo, lendo silabicamente, sem repetir as palavras inteiras. Assim que terminava, olhava para as figuras mais adiante e confirmava o comando que acreditava ser do exercício. No primeiro, havia duas figuras: de um pato e de uma tartaruga. K. escreveu: “pato” e “tataruga”. Identificou o número de letras, de vogais e de consoantes da palavra “elefante” escrita em caixa alta em seguida corretamente. Assim como a palavra repetida que havia e quantas vezes ela era repetida.

K. deu um nome a figura de um menino no exercício subsequente: “migue” , escreveu o que estava nas mãos do menino “escova” e “pasta” e descreveu o que ele faria com os objetos: “escova os dentes”. Demonstrou boa percepção da imagem e boa capacidade descritiva.

O exercício seguinte tratava-se de um texto simples de sete frases curtas que descrevia um sapo chamado Lino. K. respondeu satisfatoriamente as perguntas que remetiam as informações que estavam no texto. Como: quem é o Lino e onde ele vive. K. também separou sílabas da palavra “sabonete” adequadamente e soube dizer quantas sílabas a separação da palavra formava.

O último exercício solicitava que se formasse uma frase para cada figura. Havia a figura de uma flor e de uma janela. Na primeira figura, K. escreveu: “a flo vive no jatin” – A flor vive no jardim.” E na segunda figura: “a gente tei janela” – A gente tem janela.

K. recusou-se a fazer um ultimo exercício que pedia que ele fizesse um texto sobre a Turma da Mônica. Ele disse que não sabia fazer texto, não tinha lido nenhum gibi, apesar de conhecer parte dos personagens e me pareceu bastante interessado no barulho das crianças que brincavam nos arredores da sala de atendimento.

**Impressão:** K. pareceu bem familiarizado com esse tipo de exercício e desenvolveu satisfatoriamente os comandos pedidos pelos exercícios. Em alguns momentos, porém, estava inseguro quanto ao que realmente deveria fazer. O que é forte tendência do fato dele ainda não possuir ritmo na leitura para fechar as sílabas que lê como um conjunto de informações. Outro fato que chamou bastante atenção foi o dele dizer que não sabia escrever textos. Não insisti na produção porque ele parecia bem cansado com os exercícios e interessado em brincar, mas achei interessante abordar os personagens e as histórias de uma revista em quadrinhos da Turma da Mônica.

#### **4.1.8. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 8 (18/06/2015)**

**Objetivo:** Conhecer um Gibi, ler e interpretar as histórias dele. Organizar sequencias de histórias, construir frases sobre as histórias montadas.

**Material utilizado:** Gibi da Turma da Mônica, jogo de montar cenas, jogo de sequencia de cenas, papel, lápis e borracha.

**Resultado e Discussão:** Dei o gibi para K. manusear. Ele pediu que lêssemos uma história do Chico Bento “Histórias de Pescador” que era basicamente sem falas, apenas os últimos três quadrinhos tinham texto. Ele mesmo foi lendo e descrevendo as figuras dos primeiros quadrinhos. Conversamos sobre a história, ele nunca pescou. Expliquei como seria uma história de pescador e pedi que ele tentasse pensar em uma. Ele não soube descrever!

Voltei a história que havíamos lido. Tratava-se de histórias de pescadores. O Chico Bento conta que pescou um peixe tão grande que teve que pedir ajuda de um caminhão. O Hiro descreve que o peixe que pescou precisou de um guincho e o Zé Lelé conta que precisou de um avião. Ao final, o Chico pergunta porque o Zé Lelé contou a história tão triste e ele responde que é porque havia chegado a conta do aluguel do avião.” Pedi que ele tentasse escrever um resumo da história que lemos. Ele escreveu: “O Cascau foi pesca. Ele pecou o pexe crate. Checou o camião ede pois levo o pexe. Cascau gomeu o pexe e fico bariguto.” – “O Casão foi pescar. Ele pescou um peixe grande. Chegou um caminhão e

levou o peixe. O Cascão comeu o peixe e ficou barrigudo.” Fez o título: “O Cascau comilão.” Mostrei a ele que ele tinha feito um bom texto. E que ele sabia fazer textos sim.

Depois, ele montou as cenas aleatórias em quebra-cabeças de duas peças (Figura 5). Eram 12 cenas, cada uma diferente da outra. O objetivo dele era encontrar o par de cada cena e descrever a cena. Ele, na maioria das vezes, descreveu sem riqueza de detalhes, mas soube montar todas as cenas e disse que o resultado estava “lindo”.



*Figura 5 – Completando a cena*

Partimos para um outro jogo que tinha peças quadradas (sem encaixe). Cada três peças completava uma história (Figura 6). O objetivo era encontrar as três cenas equivalentes para cada história e descrever a sequencia da história para cada trio. K. teve bastante dificuldade com esse jogo. Algumas cenas não soube organizar com segurança. E das 12 cenas que organizou, apenas três tinham as ordens adequadas. Quando perguntava algo sobre as cenas ou pedia que ele descrevesse detalhadamente, ele sabia corrigir adequadamente as cenas.

Ao final, escolheu um trio e fez uma história sobre ele. “O Cebolinha fipesca. El estava nobaco e Ele foicomer.” - O cebolinha foi pescar. Ele estava no barco. Ele foi comer. E escreveu o título: “O Cebolinha pesca”.



*Figura 6 – Organizando cenas*

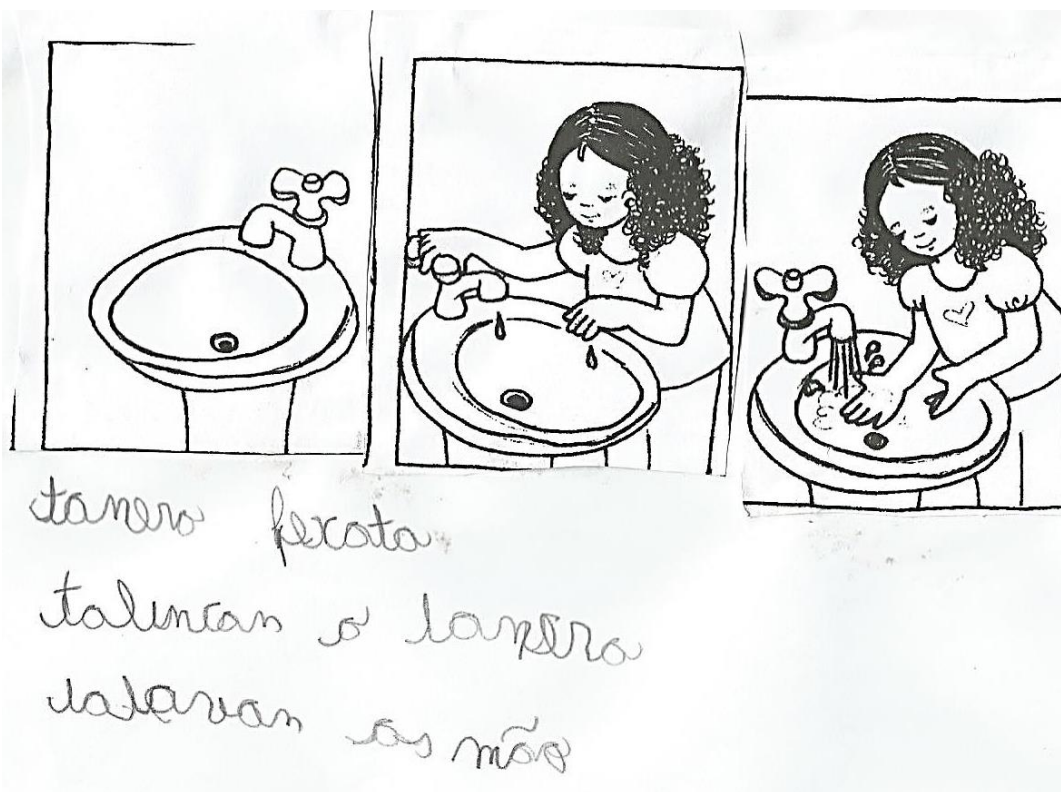
**Impressão:** K. teve sucesso ao escrever os textos propostos. Ainda que tenha demonstrado algumas falhas ortográficas naturais do processo de aquisição da leitura e escrita. Ele pareceu ter dificuldade com sequencias lógicas. Desde a sexta sessão, quando trabalhamos o livro “A Casa Sonolenta”, me chamou atenção a dificuldade dele de descrever não somente as cenas do livro, como também o que vinha antes de depois na história. Após esse manuseio das cenas e das histórias, pareceu-me claro a necessidade de abordar as sequencias lógicas fundamentais para leitura e compreensão de texto.

#### **4.1.9. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 9 (23/06/2015)**

**Objetivo:** Organizar sequencias de histórias, construir frases sobre as histórias montadas. Trabalhar padrões de sequencias lógicas.

**Procedimento e material utilizado:** Figuras impressas de histórias com três cenas fora de ordem. Folha impressa com padrões para completar. Material em madeira para tecer com linha.

**Resultado e Discussão:** K. recortou as figuras e disse que já sabia o que era para ele fazer: colocar as cenas em ordem. Eu pedi que ele descrevesse as cenas primeiro. Ele ainda descrevia sem muitos detalhes. Eu perguntei algumas coisas importantes sobre as cenas e ele respondia. A primeira sequencia tratava de uma menina que lavava as mãos em uma pia. Ele soube perceber que a menina estava com as mãos molhadas em duas das cenas. Mas não percebeu que as mãos molhadas viriam depois de abrir a torneira. Organizou as figuras na sequencia inversa: três-dois-um ao invés de um-dois-três (Figura 7). Ele escreveu uma frase para cada quadro. Sua escrita pareceu mais espontânea e com mais erros ortográficos que nas outras sessões. Em seguida organizou corretamente as figuras de uma maçã inteira, um menino comendo a maçã e uma maçã toda mordida. Suas frases foram adequadas, apesar dos erros ortográficos.



*Figura 7 – Organizando Cenas do Cotidiano*

Em seguida, K. organizou as figuras de um jogo de futebol. Ele escreveu a frase sobre a primeira cena e quando foi escrever sobre a segunda, não conseguiu descrevê-la e percebeu que havia errado a ordem das figuras. Ele disse que não sabia o que fazer porque

já tinha colado. Eu perguntei o que usamos para organizar, contar e descrever o que vem primeiro e depois. Ele citou os números e eu propus que enumerássemos as cenas para reorganiza-las. K. enumerou e escreveu as frases sobre as cenas.

K. estava distraído com o barulho externo, perguntando se iria demorar a terminar a sessão. Mostrei para ele que o liberaria na metade de uma hora. Ele perguntou o que era metade e nós conversamos sobre esse conceito após uma breve demonstração do que era metade.

Conversamos sobre a importância de fazer as coisas na ordem certa. Perguntei se ele gostava de estudar sobre as ordens. Ele disse que sim e eu mostrei a atividade sobre os padrões. Ele viu e disse que adora pintar e começou a pintar as cores e os objetos seguintes nos padrões impressos da folha e os fez corretamente. Propus que fizéssemos um novo padrão com mais variedade. Ele concordou e completou os que eu elaborei. Ao final, ele costurou a madeira com o cadarço e disse que “gostou da sequência” das linhas. K. pareceu aplicar a sessão satisfatoriamente nesse final.

**Impressão:** K. demonstrou aproveitar satisfatoriamente a intervenção, fazendo uma consideração importantíssima ao final. Ele pareceu preocupado com o horário e considerei trazer a questão temporal nas próximas sessões para ajuda-lo a compreender as sequências lógicas. K. demonstrou ainda dificuldade para avaliar as sequências e os resultados das ações.

#### **4.1.10. Sessão de Avaliação Psicopedagógica 10 (30/06/2015)**

**Objetivo:** Compreender como se identifica as horas em um relógio analógico, descrever a própria rotina e seus horários. Fixar os conceitos de antes e depois através da árvore genealógica. Utilizar a música para trabalhar memória, sequência lógica e cronologia.

**Material utilizado:** Relógio de parede, lápis e papel, música sobre a família, ficha com árvore genealógica impressa para preencher, livro “A Casa Sonolenta” de Audrey Wood, xilofone e *tablet*.

**Resultado e Discussão:** Perguntei a K. que horas eram no início do atendimento, ele olhou o relógio e não soube responder. K. descreveu como era sua rotina conforme meu pedido. Ele manuseou o relógio de parede e começamos a treinar a leitura das horas de acordo com sua rotina. Após ele escrever as horas e as tarefas no papel, respondeu corretamente a o que fazia antes ou depois das ações. Além disso, soube voltar a olhar no relógio e responder as horas naquele momento adequadamente.

Após essas respostas, dançamos juntos a musica que trata dos conceitos de antes e depois usando a família (filho, pai, avô, bisavô, tataravô). Ele riu e disse que era uma dança divertida. Quando sentamos para escrever os nomes dos seus parentes antecedentes numa folha com a árvore genealógica pré-esquemática, K. demonstrou muita dificuldade e disse não saber os nomes dos avôs, bisavôs e tataravôs.

Retomei o livro “A Casa Sonolenta” de Audrey Wood com tom de surpresa em uma caixa misteriosa. A proposta era encenarmos partes do livro juntos. K. escolheu encenarmos a hora que a cama quebra e a avó cai no chão. Após a repetição da localização dos personagens na cama, K. soube responder boa parte das perguntas sobre o que vinha antes e depois dormindo na cama.

Apresentei o xilofone colorido e como funcionava o instrumento. K. tomou a iniciativa de tocá-lo. Utilizamos as cores para brincar com o jogo da sequencia de sons e cores, em que cada um estabelecia o ritmo e as batidas e o outro deveria imitá-lo. Essa sequência é aumentada um por vez até que o jogador erre ou esqueça a sequencia corretamente. K. chegou ate a décima repetição, o que significa um bom desempenho.

Ao final, utilizamos um jogo conhecido internacionalmente nos anos 1980 chamado “Simon” (Figura 8), que trabalha memória, associação lógica, atenção e senso direcional através de uma sequencia de cores e sons que vai crescendo conforme o jogador acerta. K, fez oito repetições.





*Figura 8 – Jogo “Simon”*

**Impressão:** K. pareceu mais alegre e motivado nesse dia. Estava bastante envolvido nas atividades e comprometido com os resultados. Gostou da atividade de retomada do livro e sorriu quando o *tablet* registrou o bom desempenho. K. agradeceu espontaneamente ao final quando terminou a sessão reconhecendo que sabia olhar as horas.

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

Muitas hipóteses provisórias foram geradas nas intervenções e serviram como base para compreensão do meio social que ele vive, de quais são os parâmetros em relação a esse meio e principalmente quais os conceitos que necessitariam serem trabalhados em sua subjetividade. Uma das dificuldades que se percebeu, foi a de interpretar as questões relacionadas a um texto do livro que lemos, e a partir daí, elaborou-se toda uma intervenção que trabalhasse os conceitos de antes e depois. Outra dificuldade tratava-se de perceber e ler as palavras como um todo e esta poderia estar atrelada a suspeita neurológica de epilepsia.

Uma doença sem diagnóstico e ainda com caráter de forte suspeita, pode apresentar à criança um grande vazio e uma diversidade de perguntas a respeito da própria concepção de si e das suas capacidades, ligadas à sua autoestima. As convulsões ficaram marcadas em K. como parte de sua história de desenvolvimento, ainda que a mãe negue a epilepsia do filho, suspendendo o remédio por conta própria. Independentemente da conclusão médica e da diminuição das convulsões, o fator orgânico, com um olhar específico para as capacidades cognitivas do estudante, estiveram presentes durante as sessões. Certamente o

reforço do bom desempenho cognitivo pode ajudá-lo a alcançar maiores metas educacionais.

A partir da terceira sessão, ficaram mais evidentes algumas questões que envolveram fatores específicos e até psicógenos através da dificuldade de reprodução e compreensão de certos fonemas da língua portuguesa. A percepção das sequências, a construção clara dos fonemas, a análise e síntese dos símbolos sintáticos foram observadas e chegou-se a conclusão que muitas coisas que ele escreve está de acordo com sua maneira regionalista de pronunciar. Por isso, este pode ser considerado também um fator ambiental. Outro fator ambiental seria justamente as expectativas familiares a respeito do bom desempenho do estudante. Já que seus pais têm baixa escolaridade.

Por fim, compreendeu-se que uma das maiores razões pelas quais há uma problematização no processo de alfabetização de K. está na base deficiente de conceitos fundamentais que deveriam ter sido melhor trabalhados na primeira infância. Como o conceito de antes e depois, todo e parte do todo.

Em se tratando de um possível diagnóstico psicopedagógico de K., tendo em vista que ele de fato pode ser usado para trabalhar as potencialidades, pode-se dizer que não houveram sérios comprometimentos cognitivos em decorrência de uma possível doença crônica. Ainda que se perceba uma baixa estatura se comparado às outras crianças, K. demonstrou que tem potencial para vencer as dificuldades escolares atuais. Uma importante devolutiva, seria explicar à mãe a importância de regularizar as consultas médicas e exames de K., principalmente em função da existência de um parente próximo com a doença. Além de ressaltar o risco de suspender medicamentos sem orientação médica.

Outro aspecto seria promover o encorajamento aos professores diretamente ligados ao processo de aquisição de conhecimento de K. a fazerem uma pedagogia provocativa de resgate aos conceitos anteriores, mostrando que isso foi perfeitamente possível com os conceitos trabalhados nas intervenções individuais. Além de uma discussão que proporcione uma leitura mais subjetiva do valor que a relação professor e estudante, assim como a construção de um ambiente favorável ao desenvolvimento desempenha no processo de aprendizagem.

## **VI/ Considerações Finais**

Muitas questões me motivaram a escrever e pesquisar sobre o tema do diagnóstico psicopedagógico. Dentre elas, a angústia de não saber por onde começar, quais testes psicológicos usar e principalmente a responsabilidade de avaliar uma criança em desenvolvimento. Esta investigação certamente me ensinou na prática a importância de aplicar uma psicopedagogia sensível às necessidades e aos conceitos anteriores do estudante, respeitando sua história de vida e seu contexto ambiental.

Assim como citado anteriormente, pude entender o valor da competência e sensibilidade do terapeuta em explorar a multiplicidade de aspectos revelados em cada situação. Compreendi que uma avaliação psicopedagógica, assim como uma prática psicológica e uma prática pedagógica separadamente têm o foco no sujeito e na relação sujeito-outro que deve ser construída ao longo das respostas de cada etapa do processo.

As sessões de intervenção e avaliação de K. aconteceram de forma despretensiosa sem aplicar testes e sem recorrer a manuais fechados com modelos prontos. Nossa prática foi construída ao longo do processo e gerou importantes frutos. Não quero aqui dizer que os modelos e os testes não são satisfatórios em uma avaliação, muito pelo contrário, respeito e desejo utilizá-los em minha prática. Mas ressalvo a importância que não muni-se apenas de aspectos formais do conhecimento, mas principalmente do privilégio das relações mediadoras.

Dentro dessa relação, deve-se citar que um olhar coletivo pode ajudar a estabelecer melhor o psicodiagnóstico. A entrevista com os pais e a troca com os professores são fundamentais para compreender melhor a realidade do estudante.

Um grande desejo a partir dessa prática seria tornar o DIAGNÓSTICO um dia mais esperançoso, feliz e criticamente positivo, onde todas as partes refletem sobre potenciais e se responsabilizam no processo. Assim deveria ser em toda prática psicopedagógica e essa marca que desejo levar de reflexão desse estudo de caso.

## VII/ Referências Bibliográficas

- Bruner, J. (1997) Celebrating Divergence: Piaget and Vygotsky. *Human Development*, 40 (2), 63-73.
- Colomer T., Masot T., Navaro I, Sánchez-Cano M, Bonals J, (2008). *A Avaliação Psicopedagógica*. In M. Sánchez-Cano, J. Bonals, González, A. Angrill A., A. Castelló, C. Augé, *Avaliação psicopedagógica*. Porto Alegre: Artmed. 15-23.
- Costa, C. R. C. M., Maia Filho, H. S., & Gomes, M. M. (2009). Avaliação clínica e neuropsicológica da atenção e comorbidade com TDAH nas epilepsias da infância: uma revisão sistemática. *Journal of Epilepsy and Clinical Neurophysiology*, 15 (2), 77-82.
- Freud, S. (1968) *Inibição, sintoma e angústia*. Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago
- Paín, S. (1985) *Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed
- Salgado, P. C. B & Souza, E. A, P. (2001). Qualidade de vida em epilepsia e percepção de controle de crises. *Arquivos de Neuropsiquiatria*, 59 (3), 537-540.
- Souza, E. A. P. (2001). Questionário de qualidade de vida na epilepsia: resultados preliminares. *Arquivos de Neuropsiquiatria*, 59 (3), 541-544.
- Vygostsky, L. S. (1989) *Pensamento e Linguagem*. São Paulo, Martins Fontes.
- Vergnaud, G. (1990). La théorie des champs conceptuels. *Reserches em didactique des mathématiques*, 23,133-170.
- Wakamoto, H. (2000). Long term medical, educational and social prognoses of childhood-onset epilepsy: a population-based study in a rural district of Japan. *Brain & Development*, 22, 246-255.
- Weiss, M. L. M. (1992) *Psicopedagogia Clínica: Uma Visão Diagnóstica dos Problemas de Aprendizagem Escolar*. Rio de Janeiro, Lamparina.
- Zanni, K. P., Maia Filho, H. S., & Matsukura, T. S. (2010). Impacto da epilepsia no processo de escolarização de crianças e adolescentes. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 16(2), 215-230. Retrieved July 07, 2015, from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382010000200005&lng=en&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382010000200005&lng=en&tlng=pt). 10.1590/S1413-65382010000200005.