



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

AFETIVIDADE, RELAÇÕES VINCULARES E EDUCAÇÃO

ANDRÉA CRISTHINA BRANDÃO TEIXEIRA

EIXO: 12. PSICOLOGIA, APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO: ASPECTOS PSICOPEDAGÓGICOS E PSICOSSOCIAIS

RESUMO

Este trabalho está alicerçado nas bases teóricas que fundamentam a Psicopedagogia e nas observações e análises realizados durante o estudo de caso que deu origem ao mesmo. A partir do delineamento da “Afetividade” como recorte central do caso investigado, pudemos formar um parecer. Utilizamos entrevistas, questionários, provas pedagógicas, provas projetivas e outros instrumentos psicopedagógicos. Apesar do fato da criança ter apresentado, nos testes iniciais, baixos índices de aprendizagem, constatamos que não havia comprometimento cognitivo e/ou biológico que pudesse causar tais dificuldades. Concluimos que nem sempre, diante de um caso de fracasso escolar, o sistema educacional considera a influência do universo individual do sujeito em questão, suas primeiras aprendizagens e vínculos e, principalmente, a relação de todos esses itens com a sua relação com a aprendizagem.

Palavras-chaves: Afetividade. Aprendizagem. Relações Vinculares

RESUMEN

Este trabajo se basa en los fundamentos teóricos que subyacen en Psicología y observaciones y análisis realizados durante el estudio de caso que dio origen a la misma. Desde el diseño de "afecto", como el recorte central del caso investigado, podríamos formar una opinión. Utilizamos entrevistas, cuestionarios, pruebas educativas, pruebas proyectivas y otras herramientas psicopedagógicas. A pesar del hecho de que el niño ha mostrado, en las pruebas iniciales, los bajos niveles de aprendizaje, se encontró que no hubo deterioro cognitivo y / o biológica que podrían causar tales dificultades. Llegamos a la conclusión de que no siempre, frente a un caso de fracaso escolar, el sistema educativo considera la influencia del universo individual del sujeto en cuestión, sus primeras experiencias de aprendizaje y las relaciones, y sobre todo la relación de todos estos elementos con su relación con el aprendizaje.

Palabras clave: afecto. Aprender. Vinculares relaciones

A afetividade: elemento favorecedor no desenvolvimento cognitivo da criança

Diversos pesquisadores tem se debruçado sobre as questões que facilitam ou dificultam o processo de ensino-aprendizagem. Entre eles, a questão afetiva vem, cada vez mais, tomando espaço como um dos elementos mais importantes.

Para Alcía Fernández, este processo exige dois sujeitos, um que aprende e outro que ensina - embora possam mudar de um papel a outro por alguns momentos-, e o vínculo que estabelecem entre si. Isto porque, segundo Fernández (1991, p. 52), “não aprendemos de qualquer um, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar”.

Tassoni (2011) corrobora esse pensamento ao afirmar que

Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular. Pensando, especificamente, na aprendizagem escolar, a trama que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma base afetiva permeando essas relações.

Nery (2003, p. 63), considera que a afetividade “é um fator fundamental para a aprendizagem da forma peculiar do desempenho dos papéis, constituindo-se o lócus da transferência”. Para a autora, a afetividade tem um papel determinante na estruturação do ser humano e na manifestação da espontaneidade e da criatividade do indivíduo, que junto a outras características formam a base cognitiva para um aprendizado eficiente.

Partindo desses pressupostos, podemos afirmar que a afetividade estabelecida nessas relações vinculares é importante para a superação dos desafios do processo educativo dentro e fora das escolas mas, sobretudo que são os vínculos afetivos estabelecidos entre os dois sujeitos dos quais fala Fernández, um dos componentes primordiais para que a aprendizagem aconteça. Há uma interfluência entre estes papéis e a afetividade vivenciada pelos sujeitos envolvidos que é traduzida pela expressividade de sentimentos, desejos e expectativas.

Para entender como acontece esse processo de desejo do saber que perpassa pelo estado emotivo dos indivíduos, é preciso que entendamos o que significa a afetividade.

Para Nery (2003, p. 38), “a afetividade é o conjunto de respostas subjetivas e definidas, expressa sob a forma de sentimentos, sensações, estados emocionais, desejos, necessidades e humores”.

Embora muitos professores entendam a afetividade na sala de aula como trocas pontuais de afeto e carinho entre professor e aluno, percebemos que o termo é muito mais abrangente, situando-se inclusive entre algumas facetas por vezes do inconsciente humano, como estados emocionais e desejos.

O ser humano não deseja aquilo que quer ou precisa. Muitas vezes, não sabe ao menos identificar de onde vem o seu próprio desejo. Mas quando surge, fica lá, entrelaçado no ser, buscando sua satisfação. Para Fernández (1991, p. 67) “o pensamento é como uma trama na qual a inteligência seria o fio horizontal e o desejo o vertical”. Portanto, não basta possuir a inteligência. Para utilizar o pensamento na construção do conhecimento é preciso ter presente também o desejo: “desejo que é sempre desejo do desejo de Outro” (FERNÁNDEZ, 1991, p. 48).

Na escola, assim como em outros cenários de nossa vida, desempenhamos papéis que estão intimamente interligados à nossa personalidade. Segundo afirma Nery (2003, p. 16), “nossa personalidade é a resultante dos vínculos que estabelecemos; dos papéis que estão contidos ou reprimidos, da nossa modalidade vincular, das nossas predisposições hereditárias”.

A estruturação da personalidade tem muito a ver com a aprendizagem afetiva uma vez que nossos direcionamentos políticos, filosóficos, religiosos, morais e estéticos estão diretamente ligados à afetividade vivenciada com os sujeitos dos quais apreendemos as informações que possibilitam a construção de nossas próprias concepções.

Muito tem se falado em aprendizagem afetiva. Para Nérici (1985, p. 129), “aprendizagem afetiva é aquela em que o aspecto afetivo-emocional participa mais ativamente no processo de aprendizagem”. Assim como Fernández, que fala sobre a outorga da confiança e do direito de ensinar, Nérici identifica os estados de aceitação e não-aceitação como alguns dos aspectos inerentes a esse tipo de aprendizagem.

Avaliação Psicopedagógica

Normalmente, uma avaliação psicopedagógica discente tem início porque ao menos algumas de suas dificuldades já foram detectadas por seus agentes educativos, sejam pais ou mais comumente, os professores.

Exatamente por isso, para que a avaliação psicopedagógica seja realizada a contento, é necessário conhecer diversas facetas do avaliado. Não basta conhecê-lo em sala de aula, é preciso conhecer também o contexto social e familiar a que o mesmo pertence.

Para Pain (1985), é importante considerar, antes da aplicação de qualquer instrumento, até mesmo da entrevista inicial, a via pela qual o paciente chega ao consultório. Para ela, é preciso esclarecer com a máxima brevidade, o tipo de vínculo que este estabelece com o problema, se próprio ou vindo de fora.

Apesar da queixa inicial ter vindo da Escola, pudemos constatar que não havia maiores danos cognitivos no aluno avaliado, embora tenha atendido às demandas iniciais de nossa intervenção em um nível muito abaixo do esperado para sua idade/ano escolar.

Outro aspecto importante a ser considerado é o grau de ansiedade e urgência demandado pelo solicitante. No nosso estudo de caso, o que mais chamou-nos a atenção foi o sentimento de impotência de todos os adultos envolvidos com o paciente, demonstrando um nível elevado de ansiedade durante as entrevistas realizadas.

Diante disso, nos propusemos a observar os diferentes ambientes de convívio do aluno, buscando pistas que nos

levassem a origem das dificuldades apresentadas.

Quando percebemos a importância do “não aprender” para o aluno, sabedoras de que isto “tem uma função positiva, dá-lhe certo prazer, permite-lhe manejar algumas situações” (FERNÁNDEZ, 1991, p.41) e começamos a “brincar” com ele, conseguimos que mostrasse tudo o quanto já sabia e desejava esconder.

Passeando pelos diferentes contextos e relações vinculares do aluno com parentes e agentes escolares, buscamos entender o motivo de suas dificuldades no processo de construção do conhecimento, percebendo não uma deficiência cognitiva, mas um desamparo psicológico diante dos vínculos familiares, que este transmitia de forma negativa ao seu vínculo com a aprendizagem.

No caso de R.H., não havia o prazer em conhecer, em saber, uma vez que não havia ninguém que valorizasse ou se alegrasse com o seu sucesso. Destarte, não havia o desejo de tomar para si o conhecimento, de desenvolver habilidades e competências.

Além da privação afetiva, a falta de estímulos culturais comprometia ainda mais o desenvolvimento de suas potencialidades na aquisição e demonstração de saberes.

Neste caso, ficou claro desde o início, que os níveis de tensão, insegurança e carência afetiva eram imensamente superiores aos de prazer que a criança vivenciava durante sua rotina diária.

Geralmente cabisbaixo, não “enfrentava” o olhar de qualquer adulto, mas sorria quando elogiado, abraçava e beijava com frequência e pedia desculpas sempre que “sentia” ter feito algo errado.

Esse tipo de comportamento aparece comumente quando há baixa auto-estima. Nesses casos, as crianças agem com submissão, dependência, passividade e até isolamento por sentirem-se incompetentes, desvalorizadas e não aceitas por seus pares e superiores.

Ao melhorarem seu desempenho cognitivo-acadêmico, tendem a reelaborar a auto-estima, refazendo suas relações vinculares com pessoas, sentimentos, emoções e o próprio saber.

Nesse sentido, as relações com os pais e depois destes, com os professores, são essenciais na construção da auto-valorização e auto-estima.

Durante nossa investigação sobre as causas que teriam levado ao surgimento da situação problema, encontramos o momento de separação da mãe, ao ser levado pela primeira vez à escola, pois a mesma precisava trabalhar o dia inteiro. Durante sua passagem pela creche, não houve relato de problemas. Não podemos afirmar se o mesmo ainda não havia se manifestado ou se não foi observado ou registrado pelos profissionais responsáveis.

Fernández (1991, p. 48) fala da importância da família não só no surgimento de determinados problemas, mas também na busca de soluções para esses: “se pensássemos no problema de aprendizagem como derivado só do organismo, ou só da inteligência, para seu diagnóstico e cura não haveria necessidade de recorrer à família”.

A postura docente (organizado, afetuoso, permissivo, autoritário) pode se transformar em um poderoso instrumento de reparação e enfrentamento das dificuldades, ou de fustigamento ainda maior para os aprendentes com predisposição ao sintoma de não-saber.

As crianças com dificuldades de aprendizagem podem enxergar-se como incompetentes e incapazes, levando a um rebaixamento de sua auto-estima, se não puderem contar com educadores vigilantes, capazes de reverter essas situações-problema ou, ao menos, encaminhar para profissionais ou multi-equipes com competências para solucionar cada caso.

A criança deve ser vista como um ser único que precisa de atenção, cuidado e carinho, para que o seu desenvolvimento não seja prejudicado. Pudemos perceber no caso a importância de conhecer e investigar algo ou alguma coisa antes de avaliar. E esse é o papel do psicopedagogo: de investigar para se tentar chegar ao diagnóstico e seus encaminhamentos para um resultado final positivo.

Para os pais, é sempre muito difícil ver seus filhos como parte do grupo do insucesso, daqueles que fracassaram. Dentre outros fatores emocionais e psicológicos, isto exprime seu próprio fracasso.

O caso clínico

R.H. é um menino de 8 anos de idade que estuda em uma escola pública da rede estadual, em Santana do Ipanema, Estado de Alagoas. Reside no mesmo bairro onde está situado o complexo educacional do qual faz parte a escola que frequenta. Assim, faz o pequeno percurso caminhando sozinho, acompanhado da avó ou de um dos tios. Mora com a avó, que pensava ser sua mãe até pouco tempo, e com dois tios, que julgava seus irmãos. Os genitores são separados. A mãe mora em um Estado distante e o pai vive com uma nova esposa em outro endereço.

Soube dos reais vínculos de parentesco através de um primo mais velho “enciumado” pela relação da avó com R.H. Vê o pai regularmente, com quem costuma passar os fins de semana, mas durante a semana, o pai trabalha em outra cidade. É a única criança da casa. Aparentemente, não apresentou problemas de adaptação na creche que frequentou.

A família tem pouco vínculo com o saber, o pai não chegou a terminar o ciclo de estudos do Ensino Fundamental.

A sua concepção foi um ato acidental, trazendo desconforto às famílias dos pais, ainda solteiros naquele momento. Nasceu de parto normal e mamou no peito e passou sem problemas para a mamadeira e primeiras papinhas. Hoje em dia, não tem horário definido para alimentar-se. Come devagar.

Consegue transmitir recados, fazer pequenas compras sozinho, e consegue contar histórias com detalhes. O sono é agitado, tem pesadelos e medo de dormir sozinho. Dorme no mesmo quarto que a avó, em camas separadas.

R.H. é uma criança muito sorridente e afetuosa, apesar de dificuldade em manter contato visual. Beija e abraça com frequência, inclusive alguns colegas que se sentem intimidados com sua impetuosidade nesse sentido. É uma criança dinâmica, que não foge de desafios e por vezes, inquieta.

Tem muita dificuldade para falar de família, mesmo que não esteja em evidência a sua própria. Em nenhum momento, conseguimos que desenhasse uma família.

Apresenta muita dificuldade de localização espaço-temporal (como muitos dos colegas de classe). Sofre castigo físico quando não se comporta como a família espera. A avó muitas vezes precisa intervir para que um dos tios (que abusa do álcool) não o espanque. Muitas vezes, diante dos limites impostos em casa, reage com birra, chora, grita, quebra objetos e joga o que estiver por perto.

Em casa, faz as tarefas escolares sozinho no quarto. Não tem acesso a livros ou brinquedos pedagógicos. Gosta de jogar bola e vídeo-game. Os colegas o evitam durante as brincadeiras, pois ele costuma agir com impulsividade. Não aceita regras.

Costuma pegar objetos dos colegas afirmando que são seus. Quando confrontado, devolve sem objeções. Seu programa de TV favorito é o desenho animado Pica-pau.

Foi encaminhado pela escola para uma avaliação psicopedagógica, com a queixa de baixo rendimento escolar e comportamento "inadequado".

Segundo a professora, não acompanha o ritmo do restante da turma, nega-se a fazer a maioria das atividades propostas, produz em um ritmo muito lento, não cuida do próprio material escolar, destrói o material dos colegas e também, costuma agir com violência nas brincadeiras entre os colegas.

A avó, por sua vez, declarou que gosta do seu jeito carinhoso, mas tem vergonha de sair com ele. Que não frequenta mais nem a Igreja, pois não tem com quem deixá-lo e este não sabe comportar-se, "não tem interesse na escola, é agressivo e nervoso".

Processo Avaliativo

No total, foram realizadas 12 sessões no processo de avaliação, sendo que as duas últimas foram dedicadas à Anamnese.

Sessão	Temática	Técnica	Objetivos
1 ^a	Conhecendo a Família no olhar de R.H.	Técnica psicopedagógica do desenho da Família	Perceber como está o (re) conhecimento do indivíduo como ser e como se encontram as relações no contexto familiar.
2 ^a	Envolvimento e queixa familiares	Entrevista Inicial com a avó	Conhecer a queixa e os sintomas familiares, como o sintoma do aluno é visto e vivenciado pela família; Buscar o envolvimento da família na solução da problemática escolar.
3 ^a		Teste de Desempenho Escolar - TDE	Avaliar quais as áreas da aprendizagem escolar estão preservadas ou prejudicadas.
4 ^a	Conhecer a si mesmo	Situação Agradável e Situação Desagradável	Estabelecer uma relação de confiança com o avaliado; Proporcionar espaços para falar sobre si e suas dificuldades.
		Orientação temporal	Observar a capacidade de orientação e raciocínio rápido

5 ^a	Sondagem matemática	Sequência Lógica	diante das situações. Verificar como está o seu nível de raciocínio matemático.
6 ^a	Conhecimentos gerais e de escrita	Ditado topológico Avaliação Escrita	Verificar seus conhecimentos sobre distância, formas, cor, lateralidade. Averiguar seu nível de desenvolvimento gráfico conforme a psicogênese da língua escrita. Conhecer o que a criança pensa de forma geral sobre a escrita, qual a lógica que utiliza para escrever e qual sua noção de lateralidade.
7 ^a	Sondagem Escrita	Teste de Compreensão Oral	Comprovar o nível estrutural da linguagem escrita em que se encontra o avaliado. Averiguar a superação do realismo nominal; Analisar como ele apreende a linguagem oral. Verificar memória auditiva imediata.
8 ^a		Teste de Consciência Fonológica	Investigar a identificação de rimas, manipulação de fonemas que podem dificultar a leitura, mesmo com uma inteligência normal.
9 ^a	Investigar características de TDAH	Aplicação de questionário com a professora para investigar possível TDAH	Compreender como é o comportamento da criança na sala de aula sobre a ótica da professora.
10 ^a		Teste do Span de Cores	Avaliar aspectos da memória verbal, distúrbios de linguagem e possíveis deficiências auditivas. Investigar deficiências na organização sequencial, frequentemente presentes em crianças com dificuldades de aprendizagem.
11 ^a e 12 ^a	História pessoal e familiar	Anamnese	Resgatar a história pessoal e familiar do avaliado

Chamat (2004) considera importante não realizar a Anamnese logo no início da avaliação para que o profissional não se contamine com as informações apreendidas durante a mesma, o que seria terrivelmente prejudicial para o planejamento das sessões e, conseqüentemente, para o diagnóstico final.

Seguimos sua orientação e constatamos que foi de grande valia, pois muitas vezes a avó refez sua fala sobre

determinadas atitudes e ações da criança e da família. Quando ficávamos em dúvida sobre a resposta a algum questionamento, de acordo com nossas impressões até aquele momento, refazíamos a pergunta e muitas vezes, a ação entrava em contradição, demonstrando o que já sabíamos: a circulação de informações na família é truncada, sendo este o principal sintoma familiar que deu origem ao sintoma na criança.

Após analisar todo o material coletado durante as sessões realizadas, levantamos as hipóteses psicopedagógicas, que seguiram na devolutiva à Escola e à família da criança avaliada.

A seguir apresentamos as nossas avaliações do caso e encaminhamentos sugeridos.

a) Aspectos Cognitivos e Pedagógicos:

Apresenta bom desenvolvimento das estruturas cognitivas, mas com déficits na capacidade de compreensão. Apresentou baixo desempenho no teste de compreensão oral que creditamos à ansiedade para a devolução das respostas, não parava para pensar e respondia imediatamente após a leitura das frases. Tem um excelente desempenho psicomotor. Encontra-se no nível silábico. Alguns aspectos do desenvolvimento estão prejudicados pela falta de estimulação, como os esquemas espaços-temporais. Apresenta uma boa consciência fonológica. Apesar do resultado abaixo da média do TDE, saiu-se muito bem na sondagem matemática e na última sondagem escrita. No Ditado Topológico e no TSC apresentou ótimos resultados, com um bom nível de memória auditiva e visual, além de facilidade de sequencialização.

b) Aspectos orgânicos:

Não foram evidenciados problemas orgânicos no paciente. Carece de espaço para desenvolver-se de forma saudável e canalizar as energias.

c) Aspectos afetivo-sociais:

Mostrou-se uma criança extremamente carinhosa apesar de demonstrar carência de atenção e afeto. Nos testes projetivos, mostrou dificuldades para falar da família em todas as atividades propostas. Paín (1985, p.17) considera que na dimensão social, “educar consiste então em ensinar, no sentido de mostrar, de estabelecer sinais, de marcar como se faz o que pode ser feito”. Acreditamos que o fato de passar muito tempo sem atividades lúdicas e em grupo com outras crianças dificulte a socialização na escola e outros espaços sociais.

Algumas Considerações

Durante o período de avaliação de R.H., procuramos refletir sobre o fracasso escolar que tem como principal causa os vínculos afetivos parentais mal-estabelecidos, e que culminam em uma resposta insuficiente às demandas e exigências do contexto formal educativo.

Dentro de nossa análise, tendo como recorte o papel da questão afetiva sobre a aprendizagem e após a aplicação de diversas técnicas de investigação psicopedagógica, subsidiadas pelos escritos de Chamat, Paín e Fernández, dentre tantos outros, observamos como a problemática da circulação de informações no círculo familiar e da manutenção de segredos e “não-ditos” tem uma influência enorme no modo de relacionamento do sujeito com o saber.

A escola, nesse sentido, passa a refletir as experiências trazidas pelos discentes do contexto familiar, absorvendo condições psico-sociais de cada aluno que afetam diretamente o trabalho docente, evidenciando a necessidade de equipe multi-profissional para suporte às instituições de ensino.

Nossa experiência durante a execução deste trabalho, mostrou-nos que algumas dificuldades de aprendizagem oriundas de queixa docente podem ter sua origem bem antes do aluno adentrar nos muros escolares.

Concluimos então que a aprendizagem é um processo de relação entre o sujeito e o conhecimento, intermediada pelo meio familiar, cultural, pelas metodologias didáticas apoiadas nas diversas teorias da aprendizagem e, principalmente, que é influenciado pelas relações que este sujeito já estabeleceu no seu entorno social.

Torna-se imprescindível repensar a função dos educadores dentro do contexto escolar, buscando ações afirmativas de inclusão e valorização do saber discente e principalmente de crédito no seu potencial de crescimento.

Destarte, a atuação do psicopedagogo nos espaços formais de aprendizagem poderá minimizar os processos excludentes e facilitar a relação aprendente-aprendizagem.

CHAMAT, Leila Sara José. **Diagnóstico Psicopedagógico:** o diagnóstico clínico na abordagem interacionista. São

Paulo: Vetor, 2004.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A Inteligência Aprisionada**: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Tradução Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1991.

NÉRICI, Imídio. **Educação e Ensino**. São Paulo: Ibrasa, 1985.

NERY, Maria da Penha. **Vínculo e Afetividade**. São Paulo: Summus, 2003.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico E Tratamento dos Problemas de Aprendizagem**. Tradução Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 1985.

TASSONI. Elvira C.M. **Afetividade e aprendizagem**: a relação professor-aluno. Disponível em: <http://teoriasdaaprendizagem.vilabol.uol.com.br/ANPEd.htm>. Acessado em 20 de setembro de 2011.

Pedagoga graduada pela Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, Campus II. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica - Faculdade Pio Décimo - Aracaju-SE, e em Educação em Direitos Humanos e Diversidade - Universidade Federal de Alagoas -UFAL. Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED, da Universidade Federal de Sergipe-UFS.

Recebido em: 30/06/2015

Aprovado em: 01/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: