



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Enfoques Epistemológicos na Formação Docente

Atena
Editora

Ano 2019



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Enfoques Epistemológicos na Formação Docente

Atena
Editora

Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof^a Dr^a Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof^a Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E56	Enfoques epistemológicos na formação docente [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-712-3 DOI 10.22533/at.ed.123191710 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

“Assistimos nos últimos tempos a uma espécie de fragmentação geral de todos os solos, dos mais sólidos aos mais familiares, que provocaram um efeito inibidor às teorias totalitárias juntamente à eficácia das críticas descontínuas, particulares e locais e seu interesse pela insurreição dos saberes dominados” (FOUCAULT, 1979).

A epistemologia transformou-se numa área relevante para a ciência e a filosofia, muitos pensadores e intelectuais têm dedicado parte de seu tempo para refletir este tema complexo e amplo, citemos alguns filósofos (Piaget, Bachelar, Foucault, Popper e Habermas), considerados como os mais importantes críticos, muitas vezes, até radicais no questionamento da ciência e da tecnologia, pois, as mesmas passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas. Vivemos um momento do triunfo da ciência. Tudo indica que é a civilização científico-técnica que elabora, sob medida, as condições ideais de nossa existência.

A adoção do projeto epistemológico foucaultiano atrelado a uma construção paradigmática de estratégias e métodos de pesquisa alinhada ao modelo investigativo, contribui para que uma nova ótica seja aplicada à compreensão crítica dos fenômenos neste campo teórico. Temas como governo, governamentalidade, ética, construção do sujeito, cuidado de si, moral, formas de subjetivação e objetivação representam uma vasta gama de conteúdos que envolvem diretamente a questões da cultura e dos significados produzidos socialmente e podem ser investigados, uma vez que eles vêm assumindo uma crescente importância para as organizações tanto internamente, como em seu posicionamento relacional com o mercado.

Este trabalho discute as produções de pós-graduação, com a análise da coerência, que versam sobre profissionalização docente a partir da análise das filiações teóricas e metodológicas. O “Enfoque Epistemológico” é utilizado para análise de dissertações e teses que abordam a temática profissionalização docente na Região Centro Oeste, defendidas em 2009. Trata-se de uma análise das concepções de profissionalização docente, considerando a perspectiva epistemológica, posicionamento político ideológico e metodológico do investigador como eixo estruturante para a produção científica.

O Enfoque Epistemológico é pertinente para analisar a pesquisa científica, uma vez que, joga luz na importância da coerência investigativa, por conseguinte na sua contribuição com o campo de estudo. No caso desta pesquisa, a análise da coerência epistemológica do investigador é considerada fundamental, para a construção de concepções de profissionalização docente que explicitem posicionamentos políticos em tempos de políticas docentes neoliberais. Esse texto está organizado com a discussão das concepções de profissionalização docente expressas em perspectivas ou sentidos discursivos, evidenciando a abordagem dessa temática no campo da formação e profissionalização docente.

A Profissionalização docente apresenta-se com alinhamentos políticos e

ideológicos em disputa tendo em vista que, compreender essa discussão de forma mais acurada possibilita localizar as concepções encontradas nas produções analisadas frente ao campo da formação e profissionalização docente. A estreita relação da educação com processos sociais mais amplos de produção e reprodução da sociedade capitalista, subordinando-a na atualidade a lógica mercantil neoliberal oriunda da reestruturação produtiva do capitalismo é balizar na abordagem da profissionalização docente (HARVEY, 2012; BOITO JUNIOR, 1999). Do cenário neoliberal, depreende-se que tem sido gestado um novo tipo de profissionalização docente, moldada pelo aperfeiçoamento técnico, baseada no accountability que regula o trabalho docente, esvaziado de teor crítico (TELLO, 2013b; SHIROMA, 2013). Destaca-se ainda, a dimensão ideológica do neoliberalismo na educação por meio das políticas educativas, que alteram significados de termos historicamente consolidados como, “qualidade da educação”, voltando-o para o desenvolvimento de competências mensuráveis e impõe a materialidade de uma política de avaliação reguladora (DIAS SOBRINHO, 2008). Diante dessa reflexão, pondera-se que os significados de termos no campo educacional não constituem retórica desprovida de intencionalidades, nem tampouco de materialidade, mas desvela a articulação ideológica e prática do neoliberalismo na educação (SHIROMA, 2013).

A problemática da formação docente é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pedagogia de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino. Essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para ‘dar’ aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estes vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado por Demo (1996 1997, 2011). Diante de tal cenário, marcado pela racionalidade técnica, que tem sido a lógica dominante na Educação, várias políticas educacionais têm se voltado para o campo da formação docente com promessas de contribuir para a instituição de uma nova cultura docente. A temática central de investigação do papel da pesquisa na formação de professores, tendo em

vista uma prática docente reflexiva.

Não obstante essa constatação, cremos que os achados da pesquisa sinalizam pistas importantes para uma reflexão mais contextualizada sobre o inquestionável papel da atividade da pesquisa na formação docente, que deve estar presente no interior da universidade para que chegue com qualidade política, formal e ética na Escola Básica, principalmente na esfera pública. Sendo assim, este capítulo introdutório apresenta a construção de nosso objeto de estudo, assim como as questões e os objetivos que embasam nossa argumentação. Ao caracterizar o objeto de estudo, igualmente contextualizamos a realidade da formação docente, que majoritariamente tem se sustentado na racionalidade técnica, interessada em focalizar os aspectos mais instrumentais e menos políticos da prática docente. Além de questionarmos essa lógica, inclinada para a eficiência e eficácia, defendemos a imperativa mudança dessa perspectiva na formação docente, campo no qual atuamos há mais de duas décadas, e para o qual temos convergido esforços em prol da instauração da reflexão crítica como orientação prioritária para a formação contínua dos professores. Em nosso entendimento, essa necessária transformação passa essencialmente pela introdução da pesquisa na prática docente, de forma que, exercitando seu poder autoral, os professores possam transgredir a 'inalterabilidade' da aula puramente instrutiva e, de fato, se tornarem agentes de um processo educativo que vai muito além dos domínios do mero ensino.

Além disso, recomendamos futuras investigações que podem se dedicar a analisar a provável reconquista do lugar dos professores como intelectuais e como indispensáveis agentes sociais se, como diz Nóvoa (2009a), a formação de professores for devolvida a estes sujeitos.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A INFLUÊNCIA DE <i>SOFTWARES</i> EDUCATIVOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Vanessa Cristina Scaringi Andreza de Souza Fernandes Carlos Simão Coury Corrêa Valquiria Nicola Bandeira Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.1231917101	
CAPÍTULO 2	10
A DINÂMICA DA COMUNICAÇÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO	
José Raul Staub Adelcio Machado dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.1231917102	
CAPÍTULO 3	21
CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE MEDIAÇÃO AFETIVA NO ENSINO SUPERIOR	
Monica de Souza Massa Cristina Maria D'Ávila Teixeira	
DOI 10.22533/at.ed.1231917103	
CAPÍTULO 4	34
ECOPELAGOGIA MUSICAL NA INFORMAÇÃO E FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA ECOLÓGICA	
Ana Cléria Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.1231917104	
CAPÍTULO 5	45
FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM QUÍMICA	
Cristiane Yuriko Kawasoko Shiguemoto Adriana Mary Mestriner Felipe de Melo Dâmaris Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.1231917105	
CAPÍTULO 6	59
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES-ESTUDANTES DO CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA (PARFOR)	
Oséias Santos de Oliveira Maria Sílvia Bacila Marta Rejane Proença Filietaz	
DOI 10.22533/at.ed.1231917106	

CAPÍTULO 7	75
INCLUSÃO DE JOGOS EDUCATIVOS NO ENSINO DA RADIOLOGIA ODONTOLÓGICA EM UMA UNIVERSIDADE DE FORTALEZA – CE	
Isabel Cristina Luck Coelho de Holanda	
Danielle Frota de Albuquerque	
Renata Cordeiro Teixeira Medeiros	
Sandra Régia Albuquerque Ximenes	
José Osmar Vasconcelos Filhos	
DOI 10.22533/at.ed.1231917107	
CAPÍTULO 8	83
O PSICOPEDAGOGO EXERCENDO A DOCÊNCIA EM ESCOLAS INSERIDAS EM ZONAS DE VULNERABILIDADE SOCIAL	
Thielly Lopes Medina	
Hemini Machado Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.1231917108	
CAPÍTULO 9	96
PERCEPÇÕES DO ESTUDANTE DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE SOBRE O CICLO PEDAGÓGICO NO CURSO DE LICENCIATURA EM ENFERMAGEM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Clara Cayeiro Cruz	
Fernanda dos Santos Nogueira de Góes	
Rosângela Andrade Aukar de Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.1231917109	
CAPÍTULO 10	106
UM ESTUDO DE CASO SOBRE O IMPACTO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA VIDA ADULTA	
Eliana Aparecida Gonçalves Simili	
Marisa Claudia Jacometo Durante	
DOI 10.22533/at.ed.12319171010	
SOBRE A ORGANIZADORA	130
ÍNDICE REMISSIVO	131

UM ESTUDO DE CASO SOBRE O IMPACTO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA VIDA ADULTA

Eliana Aparecida Gonçalves Simili

Artigo entregue como exigência parcial para obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, na Faculdade La Salle, 2017. e-mail: elianasimili@gmail.com

Marisa Claudia Jacometo Durante

Doutora em Educação. Professora orientadora do artigo. e-mail: marisa@faculdadelasalle.edu.br

RESUMO: Acredita-se que a fobia social é responsável pelo baixo desempenho escolar dos estudantes, uma vez que a mesma afeta diretamente o processo de aprendizagem. Assim, o objetivo geral deste estudo é analisar como a fobia social interfere no desenvolvimento do ser humano na fase adulta, buscando contribuir com intervenções que proporcionem a melhoria de tal situação. São objetivos específicos: a) conhecer o que é fobia social e as possíveis consequências ocasionadas no cotidiano dos educandos na fase adulta. b) identificar quais dificuldades de aprendizagem esse transtorno apresenta na vida do adulto. Metodologicamente esse estudo é resultado de 40h de estágio clínico com a paciente N.S, sendo aplicado Entrevista Exploratória Situacional, Anamnese, Genograma, HTP-Casa-Árvore-Pessoa, Confias-Coleção Papel de Carta, provas projetistas, A Hora do Jogo,

Teste de conhecimento Numérico, Avaliação pedagógica, Consciência Fonológica e Provas Operatórias. Os principais resultados indicam que a Dificuldades de aprendizagem decorrente a falta de estímulos e motivação da família e/ ou escola no desenvolvimento do ensino ofertado na sua vida escolar. Considera-se que os obstáculos no desempenho de aprendizagem da paciente são de ordem funcional e pouca estimulação ambiental. Para amenizar a Fobia Social é necessário de que a terapia tanto para o tratamento de jovens como de adultos. Os resultados encontrados foram promissores rumo a melhorias no desempenho social. São apresentadas sugestões para o planejamento de futuras intervenções.

PALAVRAS-CHAVE: Fobia Social. Aprendizagem. Dificuldade de Aprendizagem.

1 | INTRODUÇÃO

O desenvolvimento humano é influenciado por uma série de fatores, dentre os quais se encontram entrelaçados aspectos cognitivos, afetivos, motores e psicossociais, caracterizando-se como um processo contínuo que acontece durante toda a vida, apresentando uma sequência ontogenética semelhante, sendo diferenciado apenas pela velocidade de progressão.

Para compreender essa realidade, nos remetemos aos grandes períodos da vida humana, que normalmente têm sido divididos por fases: infância, adolescência, idade adulta e velhice. A infância é entendida como o período em que ocorrem experiências que serão determinantes ao longo da vida; a adolescência é um período marcado por conflitos, mudanças no corpo e no comportamento. A fase adulta é caracterizada pela estabilidade e a velhice como uma fase de decadência, deterioração do corpo e da mente e antecessora à morte.

No contexto atual de diversos sistemas de ensino no Brasil, a ideia de ciclos de vida tem sido remetida aos ciclos de formação, e no contexto da psicologia esse pensamento remete aos estágios de desenvolvimento humano, um modo de organização das etapas da vida humana (OLIVEIRA, 2009). Nesse sentido, as fases passam a ser denominados ciclos, e estes conferem o desenvolvimento humano levando em conta os aspectos histórico-culturais e a história individual de cada sujeito. Portanto, refletir sobre uma educação voltada para adultos desloca o modo de pensar na educação, voltada anteriormente para a infância e a adolescência.

No processo de aprendizagem na fase adulta os aspectos relacionados ao desenvolvimento humano são tão importantes quanto os relacionados à aprendizagem em si. Segundo Bronfenbrenner (1992) (apud DESSEN; GUEDEA, 2005, p.191) o desenvolvimento humano é “um conjunto de processos por meio dos quais as propriedades do indivíduo e do ambiente interagem e produzem continuidades e mudanças nas características das pessoas e no seu curso de vida”. Desta forma, a interação entre indivíduo e ambiente, em si, também já é um processo de aprendizagem no qual a transformação no curso de vida se torna possível porque aprendeu algo novo e este foi o responsável pela mudança no curso. Assim, desenvolvimento e aprendizagem, embora não sejam a mesma coisa, estão imbricados, influenciando e sendo influenciados no processo de formação na fase adulta.

Ao reconhecer que o desenvolvimento humano ocorre como um processo de transformação ao longo de toda a vida do sujeito, de forma contínua e dinâmica, pode-se dizer que o processo educativo segue o mesmo percurso. Diante do percurso atribuído a vida adulta, devemos lembrar que esse processo é marcado pela demanda de trabalho excessivo, busca por dinheiro e estabilidade. “As exigências sociais e familiares, a vida na cidade grande, por exemplo, favorece o surgimento de sintomas ansiosos” (BENINCASA, 2016, online).

A ansiedade é uma reação natural do organismo, ou seja, um extinto desenvolvido de sobrevivência para que o ser humano reaja diante do perigo. Até certo ponto, é necessário para a sobrevivência social. Porém, quando a ansiedade é desproporcional torna-se patologia e desencadeia uma série de sofrimentos e problemas de ordem social. Neste ponto, ao invés de contribuir nas atitudes do dia a dia, concorrerá exatamente ao contrário, ou seja, para a falência da capacidade de tomadas de decisões (GRAEFE; BRANDÃO, 1996).

A ansiedade tem causado transtorno no meio escolar, com isso acabam por

prejudicar o rendimento acadêmico do aluno, ou mesmo aumentar os índices de evasão escolar, segundo Silva (2011) pode afetar o desempenho do aluno no que diz respeito a apresentação de trabalhos, provas, ou outra situação que coloque o aluno em uma situação de exposição onde ele pode ser julgado pelos outros.

Para Marchi; et al (2013), quanto mais alto for o nível de ansiedade do aluno, mais seu desempenho é afetado, interferindo na sua formação e atuação futura. Cruz; et al (2011), mostram que os alunos têm apresentados níveis de ansiedade moderados, alguns fatores têm efeitos significativos para a ansiedade do aluno, enquanto outros não. O sujeito fica excepcionalmente preocupado com a interação social, avaliação de si mesmo por outras pessoas e conseqüentemente acaba contraindo um medo elevado de interagir com outras pessoas. O transtorno da ansiedade social às vezes é chamado de fobia social. A fobia é um medo irracional de certas situações, objetos ou ambientes.

Acredita-se que a fobia social é responsável pelo baixo desempenho escolar dos estudantes, uma vez que a mesma afeta diretamente o processo de aprendizagem. “Comparadas aos homens, as mulheres apresentam o dobro das fobias específicas e apenas um pouco mais de fobia social” (GAZZANIGA; HEATHERTON, 2005, p. 509). A fobia social está relacionada às pessoas muito tímidas fazendo com que o fóbico tenha um comportamento inadequado, a ponto de impedi-lo ou prejudicá-lo significativamente na realização de determinadas tarefas. Conforme Wesiack (2002, p.47),

Para lidar com a experiência do medo e superá-la, precisamos saber o que é o medo e quais são as funções que ele desempenha na nossa vida. O medo é uma das sensações elementares da vida, como o prazer, a alegria, a tristeza, a fome, a sede etc. Classificando essas sensações nas categorias “agradável” e “desagradável”, podemos considerar o medo como pertencente à categoria “desagradável”.

O medo ou fobia social é um obstáculo que precisa ser vencido, porém para que isto se efetive faz-se necessário ter conhecimento como ocorre, suas causas e conseqüências. Vale ressaltar que tal procedimento não é de fácil realização para o fóbico, uma vez que o medo não só o impossibilita de observar com clareza tal processo como também dificulta a busca pelo tratamento adequado.

O interesse pelo tema surgiu no estágio clínico supervisionado do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia, ao atender a paciente, que será identificada no estudo por NS.

No primeiro contato com NS para avaliação das suas dificuldades, apresenta como queixa suas dificuldades no cotidiano acadêmico. Relata as dificuldades em seu processo de construção do conhecimento e acrescenta temor em falar em público. Sempre que tem que tirar dúvida ou apresentar trabalhos, ou até expor suas opiniões ela se sente mal, treme, dispara o coração e fica com falta de ar.

Não acompanha ditado, não compreende e nem acompanha conversas onde várias pessoas falam juntas. Sente desconforto quando falam alto com

ela e constrangida, não entende o que o professor explica e tem que perguntar novamente. Busca orientação para melhorar sua vida educacional, ser desinibida. Ainda complementa que é muito nervosa, não consegue interagir com as pessoas, percebe que não é bem aceita no grupo, apresenta pouca criatividade e dificuldades de escrever e interpretar textos, não consegue entender o que os textos querem dizer.

NS apresenta comprometimento no seu desenvolvimento cognitivo, a queixa apresentada pela mesma demonstra dificuldade em interpretar textos específicos, na matemática tem dificuldades de cálculos e em resolver problemas do dia a dia. Percebe-se que a paciente é muito dependente da família. Apresenta sintomas de dificuldades de aprendizagens, baixa concentração e inabilidade para integrar-se com grupos e é desprovida de autoconfiança e autoestima.

Durante as sessões a paciente descreveu suas dificuldades escolares desde a infância e que só ficava na escola com a presença da mãe. Ela é a última filha entre quatro filhos, dois homens e duas mulheres, morou com os pais e segundo ela, tinha atenção da família, eram muito unidos, o pai era muito bravo e não demonstrava carinho pelos filhos.

As sessões tiveram como finalidade compreender a modalidade de aprendizagem, o nível cognitivo, avaliar a leitura, escrita, aritmética e interpretação textual de um aprendiz com suspeita de transtorno de aprendizagem, devido suas características comportamentais e pedagógicas.

Assim, o objetivo geral deste estudo é analisar como a fobia social interfere no desenvolvimento do ser humano na fase adulta, buscando contribuir com intervenções que proporcionem a melhoria de tal situação. São objetivos específicos: a) conhecer o que é fobia social e as possíveis consequências ocasionadas no cotidiano dos educandos na fase adulta. b) identificar quais dificuldades de aprendizagem esse transtorno apresenta na vida do adulto.

2 | REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Aprendizagem

Da Antiguidade até o início do século XIX, predomina na prática-escolar uma aprendizagem de tipo passivo e receptivo. Aprender era quase exclusivamente memorizar. Neste tipo de aprendizagem, a compreensão desempenhava um papel muito reduzido.

O importante nessa forma de aprendizagem era que o aluno reproduzisse literalmente as palavras e frases decoradas. A compreensão do que se falava ou se escrevia ficava relegada a um segundo plano. Em consequência, o aluno repetia as respostas mecanicamente, e não de forma inteligente, pois ele não participava de sua elaboração e, em geral, não refletia sobre o assunto estudado.

Sócrates (século V a. C.) Para Sócrates a função do mestre, é apenas ajudar o discípulo a descobrir, por si mesmo, a verdade. Sócrates afirmava que os mestres devem ter paciência com os erros e as dúvidas de seus alunos, pois é a consciência do erro que os leva a progredir na aprendizagem.

Para Vygotsky (1991, p.65) “a escola tem o papel de fazer a criança avançar em sua compreensão do mundo a partir do seu desenvolvimento já consolidado e tendo como meta, etapas posteriores ainda não alcançadas”.

A concepção que Dewey tinha do homem e da vida, e que serve de base à sua pedagogia, é de que a ação é inerente à natureza humana. A ação precede o conhecimento e o pensamento. Antes de existir como ser pensante, o homem é um ser que age. A teoria resulta da prática. “Logo o conhecimento e o ensino devem estar intimamente relacionados à ação, à vida prática, à experiência. O saber tem caráter instrumental: é um meio para ajudar o homem na sua existência, na sua vida prática” (HAIDT, 2001, p.21).

De acordo com o contexto educacional brasileiro o conceito de aprendizagem é considerado por Moura (2010) como um sinônimo de atividade de estudo, com o sentido de uma aprendizagem que decorre de uma atividade de ensino escolar, intencional, sistematizada e organizada, que objetiva à formação do pensamento teórico.

Este aprendizado deve ser compreendido, portanto, dentro de uma perspectiva histórico-cultural, uma vez que esse aluno, mesmo adulto, continua em processo de formação. A maioria já está inserida no mercado de trabalho, encara as relações sociais com maior complexidade e tem condições de refletir sobre sua própria conduta de aprendizado. Para Oliveira (1999, p. 60-61),

Traz consigo uma história mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre outras pessoas. Com relação à inserção em situações de aprendizagem, essas peculiaridades da etapa da vida em que se encontra o adulto fazem com que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação com a criança) e, provavelmente, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem

Ao observar a fala do autor, considera-se que o ser humano é um ser que pensa e projeta suas ações e relações, é capaz de criar e recriar situações cotidianas novas a partir das experiências e interações vivenciadas no ambiente. Para Vygotsky (2007, p. 92-93).

O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas. O aprendizado não altera nossa capacidade global de focalizar a atenção; em vez disso, no entanto, desenvolve várias capacidades de focalizar a atenção sobre várias coisas [...].

Portanto, podemos considerar que a Aprendizagem estabelece ligações entre certos estímulos e respostas equivalentes, causando um aumento da adaptação de um ser vivo ao seu meio envolvente. A aprendizagem é uma modificação do

comportamento do indivíduo em função da experiência. A aprendizagem escolar se distingue pelo caráter sistemático e intencional e pela organização das atividades (estímulos) que a desencadeiam, atividades que se inserem em um quadro de finalidades e exigências determinadas pela instituição escolar.

Segundo Alicia Fernández (2001), em seus estudos diz que para que ocorra a aprendizagem, é preciso que quem aprende possa conectar-se mais com seu sujeito ensinante do que com seu sujeito aprendente, e quem ensina possa conectar-se mais com seu sujeito aprendente do que com seu sujeito ensinante. Todos têm um potencial e uma modalidade particular de aprender, permeada por subjetividades, vivências, desejos. Quando falamos em Aprendizagem devemos levar em conta como cada pessoa realiza sua aprendizagem. A autora ainda ressalta que cada um de nós possuiu uma forma pessoal de chegar perto do conhecimento e para moldar nosso saber. É uma forma única que se estrutura desde o nosso nascimento.

Para Pain (1985), a aprendizagem depende da articulação de fatores internos e externos ao sujeito. De acordo com a autora a aprendizagem apresenta três funções: socializadora, repressiva e transformadora.

a) Função socializadora – Submete-se às normas e regras identificando-se com o grupo social ao qual pertence.

b) Função repressiva – Garantindo-se em sobrevivência ao sistema que rege a sociedade.

c) Função transformadora – Permite ao sujeito uma participação na sociedade, na perspectiva de transformá-la.

Visca (1991) concebe a aprendizagem como um processo com a interferência de aspectos emocionais, cognitivos, biológicos e sócias. Para ele, existem níveis de aprendizagem que iniciam com o nascimento e se estendem até à morte. Esses níveis são denominados: proto-aprendizagem, dêutero-aprendizagem, aprendizagem assistemática e aprendizagem sistemática.

a) Proto-aprendizagem – Caracteriza-se pelos primeiros contatos com a mãe.

b) Dêutero-aprendizagem – Caracteriza-se pelas relações da criança com os objetos e ambiente que a rodeiam.

c) Aprendizagem assistemática e aprendizagem sistemática – Caracterizam-se pelas interações do indivíduo com a sociedade e com as instituições educativas.

Para Campos (1983, p.15),

A eficiência da aprendizagem está diretamente ligada à existência de problemas, que vão surgindo na vida do aprendiz, que lhes leve a uma situação de insegurança, tendo em vista o resultado de seu fracasso. Por esse medo de fracassar o educando busca cada vez mais se superar em relação aos seus métodos de resolução. É evidente que a aprendizagem depende de inúmeras condições, que frequentemente atuam interligadas: idade, ambiente sociocultural, experiências anteriores, necessidades, comportamentos, condições ambientais e familiares, entre outros. Cada um destes fatores torna-se fundamentais para que o aprendizado seja eficaz.

Através de observações citadas pelo autor, é possível constatar que a aprendizagem promove modificações no comportamento. Quando alguém aprende alguma coisa, seu comportamento fica alterado em algum aspecto, mesmo que a mudança não se evidencie imediatamente. A aprendizagem é inerente ao ser, como é indispensável a vida. Ainda na visão de Campos (1983, p.31) acrescenta que a “aprendizagem exige ainda mais que meras condições ambientais e orgânicas, mas também emocionais, sociais, culturais e até mesmo religiosas”.

2.1.1 Dificuldade de aprendizagem

Dificuldades de aprendizagem é um termo genérico que diz respeito a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por problemas significativos na aquisição e uso das capacidades de escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou matemáticas.

De acordo com alguns estudiosos, a aprendizagem humana é um processo integrado que provoca a transformação qualitativa na estrutura mental do sujeito que aprende. O ser humano já nasce com potenciais de aprendizagem e necessitam de estímulos internos e externos para o aprendizado.

O sujeito e o objeto não são dados como instâncias originariamente separadas. Pelo contrário, eles se discriminam justamente em virtude da aprendizagem e do exercício. À medida que exerce sua atividade sobre o mundo, o bebê pode construir apesar das transformações, objetos permanentes, entidades diferentes dele e idênticas a si mesmas; por outro lado, tal atividade o define como agente e o determina, em primeiro lugar, pelo seu poder, como capacidade de ação. Portanto, podemos falar de condições externas e internas da aprendizagem apenas no sentido descritivo, já que nem sua genética na ação nem seu funcionamento dialético permitem a adoção do esquema estímulo-resposta que tal dicotomia sugere (PAIN, 1992, p.21).

O problema de aprendizagem é considerado um sintoma, sendo que não é um quadro permanente, podendo ser passível de transformação.

Pain (1981) apresenta alguns fatores que interferem na aprendizagem e que devem ser considerados no diagnóstico, tais como:

- a. Os fatores orgânicos (fatores fisiológicos) - Estes sistemas são ligados ao sistema nervoso central. Quando sadio, possui ritmo, plasticidade e equilíbrio, garantindo harmonia nas mudanças. Porém, quando há lesões ou desordens corticais comprometendo assim, a aprendizagem (apraxias, afasias, certas dislexias).
- b. Fatores específicos – Estão intimamente ligados na área perceptivo-motora, e na lateralidade do sujeito. Esses transtornos aparecem no nível da aprendizagem da leitura e da escrita. Nestes casos o tratamento psicopedagógico alcança êxito, desde que seja diagnosticado corretamente esse transtorno de aprendizagem que se denomina como dislexia (dificuldade para aprender ler e/ou escrever).

- c. Fatores psicógenos - Ligados à estruturação da formação da personalidade (Id, ego e superego). O fator psicógeno do problema de aprendizagem pode ser confundido com sua significação e o não aprender é constituído como inibição ou como sintoma. Um exemplo de problema de aprendizagem ligado a esse fator é a disortografia.
- d. Fatores ambientais – Estímulos que constituem a aprendizagem e o meio ambiente material do sujeito. O problema de aprendizagem se apresenta de acordo com a ideologia e valores do grupo ao qual está inserido.

Segundo Barros (2017, online) as dificuldades podem advir de fatores orgânicos ou mesmo emocionais e é importante que sejam descobertas a fim de auxiliar o desenvolvimento do processo educativo, percebendo se estão associadas à preguiça, cansaço, sono, tristeza, agitação, desordem, dentre outros, considerados fatores que também desmotivam o aprendiz.

As dificuldades de aprendizagem, normalmente, estão relacionadas a fatores externos que acabam interferindo no processo do aprender do estudante, como a metodologia da escola e dos professores, além da influência dos colegas (BARROS, online).

Para muitos, as expressões “dificuldade” e “transtorno” de aprendizagem têm o mesmo significado. Mas vale enfatizar que são dois problemas diferentes e que se manifestam e devem ser tratadas de maneiras distintas. As dificuldades de aprendizagem, normalmente, estão relacionadas a fatores externos que acabam interferindo no processo do aprender do estudante, como a metodologia da escola e dos professores, a influência dos colegas (SANTOS, online).

Em contrapartida, os transtornos, normalmente, estão intrínsecos e fazem parte do aluno, seja uma disfunção neurológica, química, fatores hereditários, imaturidade.

Partindo do princípio que, para muitos, dificuldades e transtornos têm o mesmo significado, podemos citar quais são as principais dificuldades de aprendizagem:

Dislexia: é a dificuldade que aparece na leitura, impedindo o aluno de ser fluente, pois faz trocas ou omissões de letras, inverte sílabas, apresenta leitura lenta, dá pulos de linhas ao ler um texto, etc. Estudiosos afirmam que sua causa vem de fatores genéticos, mas nada foi comprovado pela medicina.

- **Disgrafia:** normalmente vem associada à dislexia, porque se o aluno faz trocas e inversões de letras, conseqüentemente encontra dificuldade na escrita. Além disso, está associada a letras mal traçadas e ilegíveis, letras muito próximas e desorganização ao produzir um texto.
- **Discalculia:** é a dificuldade para cálculos e números, de um modo geral os portadores não identificam os sinais das quatro operações e não sabem usá-los, não entendem enunciados de problemas, não conseguem quantificar ou fazer comparações, não entendem seqüências lógicas. Esse problema é um dos mais sérios, porém ainda pouco conhecido.
- **Dislalia:** é a dificuldade na emissão da fala, apresenta pronúncia inadequa-

da das palavras, com trocas de fonemas e sons errados, tornando-as confusas. Manifesta-se mais em pessoas com problemas no palato, flacidez na língua ou lábio leporino.

- Disortografia: é a dificuldade na linguagem escrita e também pode aparecer como consequência da dislexia. Suas principais características são: troca de grafemas, desmotivação para escrever, aglutinação ou separação indevida das palavras, falta de percepção e compreensão dos sinais de pontuação e acentuação.
- TDAH: O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um problema de ordem neurológica, que traz consigo sinais evidentes de inquietude, desatenção, falta de concentração e impulsividade. Hoje em dia é muito comum vermos crianças e adolescentes sendo rotulados como DDA (Distúrbio de Déficit de Atenção), porque apresentam alguma agitação, nervosismo e inquietação, fatores que podem advir de causas emocionais. É importante que esse diagnóstico seja feito por um médico e outros profissionais capacitados.

É importante ressaltar que para a identificação de alguma possível dificuldade de aprendizagem, o papel do professor é fundamental. Afinal, ele tem contato diário e próximo com o aluno, além de ter fácil acesso aos grupos que o cercam — família, amigos e outros professores. A rotina da escola também é muito propícia para identificar queixas dos alunos que podem apontar (ou não) para casos de dificuldade de aprendizagem.

2.2 Fobias Sociais

O termo fobia foi inspirado no deus grego do medo, *Fobus*, e tem origem na Grécia Antiga (LOPES, online). A fobia Social (FS) é uma categoria diagnóstica relativamente recente e anteriormente negligenciada (LIEBOWITZ, 1985). Fobia Social em seus submúltiplos (FSG) é o terceiro transtorno psiquiátrico mais comum, com uma prevalência em torno de 5%, apresenta curso crônico, altas taxas de comorbidade, é bastante incapacitante e está associada a um pior diagnóstico (LECRUBIER, 1998; LIEBOWITZ; et al, 2005).

A Fobia Social, denominada também de transtorno de Ansiedade Social (TAS) é um termo utilizado para designar um tipo de ansiedade intensa, que ocorre em situações sociais, que acaba produzindo sofrimento e perdas de oportunidades na vida de pessoas com esse transtorno mental. Porém, quando a ansiedade sai de seu grau normal e torna-se exagerada, passa a ser patológica e prejudicial, podendo originar os transtornos de ansiedade (DOMELLES, 2002).

Assim como ocorre nos casos de transtornos de ansiedade, a Fobia Social resulta de um conjunto de fatores interligados entre o meio ambiente e os genes. Contudo, especialistas na área tais como Graeff (2000; 2013) e Paoliello (2013), acreditam que causas externas estão mais relacionadas do que as causas genéticas. As possíveis causas, para Graeff (2000) são:

- Fator hereditário, ou seja, ocorrendo em pessoas da mesma família.

- Hiperatividade da estrutura cerebral que forma e controla as emoções, chamada “amígdala cerebelosa”, o que faz a pessoa apresentar mais medo e insegurança diante de momentos de socialização.
- Traumas e experiências negativas como bullying, rejeição, humilhação, abusos e conflitos familiares.
- Timidez excessiva e ser mais contido desde a infância ao enfrentar novas situações e conhecer pessoas.

Na Fobia Social, segundo Andrade (2017, online), o indivíduo apresentará sintomas de ansiedade e situacionais, sendo eles:

- Palpitações: batimento cardíaco acelerado, falta de ar.
- Dor no estômago ou náuseas: tontura ou vertigem, tremores.
- Rubor da face.
- Tensão muscular.
- Alteração da voz, ficando trêmula.
- Sensação de desmaio.
- Transpiração excessiva: sudorese ou calafrios.
- Vista embaçada.
- Gagueira.
- Sentir a garganta travada ou não conseguir engolir.
- Não conseguir escrever.
- Vontade de ir ao banheiro.
- Esquecer o que ia falar: confusão mental, sentir que “deu branco”.
- Insegurança e sentir-se incapacitado em desempenhar a função social.
- Sentir-se embaraçado e inadequado naquela situação: pensamento distorcido de estar sendo observado e do que vão pensar, medo de ser julgado.
- Medo de interagir com pessoas desconhecidas.
- Evitar situações em que possa ser o centro das atenções, como falar em público, por exemplo, ou apresentar um trabalho: imaginar que vai passar mal naquela situação e evitar presenciá-la.

Para se enquadrar neste quadro da Fobia Social é necessário presenciar estes sintomas por seis meses ou mais. O tratamento para a Fobia Social consiste em uso de medicamentos (como antidepressivos, inibidores da ansiedade e betabloqueadores) e psicoterapia, que em conjunto se tornam mais eficaz, com efeito positivo na qualidade de vida da pessoa acometida por este transtorno (NADIR, 1999).

Na psicoterapia, a mais adequada para este caso é a Terapia Cognitivo-Comportamental, em que o paciente aprende a reconhecer os pensamentos negativos que desencadeiam o problema e mudá-los, ganhando mais confiança ao

desenvolver novas habilidades em situações sociais. Assim, para Nadir (1999), o tratamento psicológico vai consistir em:

- Ensinar técnicas para regular o grau da ansiedade na situação, como, por exemplo, técnicas de relaxamento e de respiração.
- Trabalhar com os pensamentos distorcidos e exagerados que elevam a ansiedade, a fim de construir uma ideia mais clara e objetiva das situações, que funcionará como um regulador da ansiedade.
- Ensinar a pessoa a se tornar mais tolerante diante dos sintomas físicos e psicológicos resultantes do transtorno, expondo a pessoa constantemente a situações sociais que causam medo e apreensão.

O tratamento das fobias é feito por meio de terapia, o terapeuta ajuda o paciente a analisar as situações, prever e controlar o comportamento mediante estratégias de enfrentamento para o controle do medo e da ansiedade. Tratamentos alternativos - sem embasamento científico - oferecem riscos, pois podem falhar e agir em concordância com o mecanismo de reforço da fobia, diminuindo a motivação e a esperança dos pacientes, o que dificultará os tratamentos subsequentes (VASCONCELOS, online).

Segundo o DSM5 (2001, p.200), os prognósticos para Fobia Social podem ser de ordem:

Temperamentais: Os traços subjacentes que predispõem os indivíduos ao transtorno de ansiedade social incluem inibição comportamental e medo de avaliação negativa.

Ambientais. Não existe um papel causal dos maus-tratos na infância ou outra adversidade psicossocial com início precoce no desenvolvimento do transtorno de ansiedade social. Contudo, maus-tratos e adversidades na infância são fatores de risco para o transtorno.

Genéticos e fisiológicos. Os traços que predispõem os indivíduos ao transtorno de ansiedade social, como inibição comportamental, são fortemente influenciados pela genética. Essa influência está sujeita à interação gene-ambiente; ou seja, crianças com alta inibição comportamental são mais suscetíveis às influências ambientais, tais como um modelo socialmente ansioso por parte dos pais. Além disso, o transtorno de ansiedade social pode ser herdado (embora a ansiedade do tipo somente desempenho seja menos). Parentes de primeiro grau têm uma chance 2 a 6 vezes maior de ter o transtorno, e a propensão a ele envolve a interação de fatores específicos (p. ex., medo de avaliação negativa) e fatores genéticos não específicos (p. ex., neuroticismo).

O Transtorno de Ansiedade Social (TAS), também chamado de Fobia Social, tem sido caracterizado por um medo ou ansiedade excessiva perante as situações sociais e de desempenho social, causando graves prejuízos na vida dos indivíduos, tanto no trabalho como nas atividades sociais. O medo, a ansiedade e a esquiva devem interferir significativamente na rotina normal do indivíduo, no funcionamento profissional ou acadêmico, em atividades sociais, causando um sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social. Os adolescentes apresentam um padrão mais amplo de medo e esquiva se comparados com crianças menores, como nas interações sociais (APA, 2013).

No que diz respeito às causas para o surgimento do transtorno, são bastante discutidas por pesquisadores. Segundo Hudson e Rapee (2000) a origem pode estar relacionada aos fatores genéticos, familiares, ambientais, e fatores do desenvolvimento. Para Knijnik (2008) o surgimento possui causas múltiplas, um resultado das interações dos fatores genéticos, biológicos, psicológicos, cognitivos, comportamentais e psicodinâmicos (PEREIRA; LOURENÇO, 2012).

3 | METODOLOGIA

Para obter um melhor embasamento teórico, utilizou-se primeiramente de pesquisa bibliográfica, e atendimento em sessões psicopedagógicas buscando conhecer de forma mais aprofundada sobre a temática proposta. Este trabalho é um estudo de caso realizado com uma paciente de 25 anos, encaminhada pela Faculdade La Salle, com dificuldades de aprendizagem.

Para o desenvolvimento do trabalho psicopedagógico foi utilizada Entrevista Exploratória Situacional com objetivo de avaliar as informações obtidas pela paciente. No encontro seguinte foi aplicado a Anamnese que é considerado por Porto (2009) como um instrumento muito útil para o processo diagnóstico, pois auxilia a investigação do objeto focal nas possíveis causas da dificuldade do sujeito.

Aplicou-se o teste de HTP (Casa-árvore-Pessoa) e Família com a paciente usando o teste projetivo com a finalidade de obter informações sobre a paciente, sua individualidade em relação ao ambiente do lar e com outras pessoas. Através da aplicação do teste Confias-Coleção papel de carta pode-se levantar as possíveis causas da dificuldade de aprendizagem que a paciente apresenta no campo afetivo-cognitivo e a problemática subjacente à aprendizagem quanto aos obstáculos que emergem na relação com o conhecimento.

Para melhor entender as complexidades de um atendimento psicopedagógico aplicou-se o teste projetivo de forma que a paciente a falasse sobre seus sentimentos em relação a escola, a família e consigo mesmo sem preocupar-se com julgamentos. A entrevista lúdica A Hora do Jogo diagnóstica é uma técnica de avaliação clínica muito rica, que permite compreender a natureza do pensamento do sujeito, fornecendo informações significativas do ponto de vista evolutivo, e psicodinâmico possibilitando reformular conclusões diagnósticas e indicações terapêuticas.

Diante das dificuldades apresentadas pela paciente utilizou-se o teste sobre avaliação Pedagógica com o objetivo para aprofundar o conhecimento sobre as aprendizagens escolares dela, o que ela já sabe, o que não sabia e o que deveria saber no nível escolar em que se encontra. O teste foi através de uma leitura e interpretação do texto.

Utilizou-se o teste Consciência Fonológica para desvendar aspecto que a paciente ainda oculta e são de suma importância que se apresente claramente para

resolver suas dificuldades de aprendizagem. O objetivo era investigar o discurso escrito e também verificar o nível de independência, domínio e eficácia do aprendente com a palavra escrita.

Diante do teste anterior, surgiu o interesse de aplicar o teste de matemática com o objetivo de descobrir as dificuldades da paciente e a compreensão nos enunciados matemáticos, bem como as logicas matemáticas e perceber a falta de compreensão na área da linguagem.

4 | APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Aplicou-se com a paciente N.S baseada na psicologia de Quivy (2003 p.68) “a entrevista exploratória é uma técnica preciosa para uma grande variedade de trabalhos de investigação social [...] ela possibilita a descoberta dos contatos humanos mais ricos para o investigador”, cuja intenção se refere a construir a problemática de investigação, para descobrir os aspectos a ter em conta e alargar ou ratificar o campo da investigação. A entrevista permite ao observar participante confrontar a sua percepção do “significado” atribuindo pelos sujeitos aos acontecimentos com aquela que os próprios sujeitos se exprimem (BOUTIN; et al, 2010, p.160).

Neste sentido a paciente relatou suas queixas abordando sobre suas dificuldades de aprendizagem, buscando dialogar com suas experiências vivenciadas desde a sua infância, a adolescência e agora na juventude, priorizando os vínculos afetivos. Comentou sobre as expectativas que tinha em relação aos atendimentos com a psicopedagoga. Os procedimentos pedagógicos, integrando o afetivo e o cognitivo, através da aprendizagem dos conceitos, nas diferentes áreas do conhecimento”. “O sucesso de um diagnóstico não reside no grande número de instrumentos utilizados, mas na competência e sensibilidade do terapeuta em explorar a multiplicidade de aspectos revelados em cada situação”. (WEISS, 2000, p.30)

O resultado da Entrevista Exploratória aponta que a paciente demonstra através de suas falas, o desequilíbrio em sustentar o fracasso escolar como principal fonte de embaraços emocional por não construir laços de afetividades com os colegas e professores, se sentir excluída, ter medo da rejeição (POSTIC, 1990, p.66), ou seja, a relação pedagógica, torna-se cada vez mais de ordem afetiva. Assim, a passagem de uma concepção do professor de uma perspectiva intelectual para uma perspectiva afetiva evidencia a necessidade de uma restauração da afetividade no domínio escolar, ou seja, na relação humana, inclusive na relação professor – aluno, não há como separar mais a razão dos sentimentos e das emoções.

Aplicou-se com a paciente o teste Anamnese baseada na psicologia de Cunha (2000) e Tavares (2000), cujo objetivo da entrevista é estabelecer o diagnóstico do paciente ou cliente. O diagnóstico deverá ter sempre como finalidade maior a descrição das informações que foram coletadas e a avaliação para oferecer alguma forma de retorno ao entrevistado. De acordo com o pensamento o pensamento de

Alchieri e Cruz (2003), ao modo de conhecer os processos psicológicos, que podem utilizar-se tanto de procedimentos que visam diagnóstico e prognóstico quanto de outros que examinam as condições psicológicas, verificando estrutura e dinâmica de funcionamento, competências, habilidades, inteligência, entre outros.

Na apresentação do questionário a paciente apresentou tranquilidade em responder sua história de vida. Apesar de não ter a família por perto não se intimidou, ou ocultou falar sobre o assunto, quando não se lembrava de algo sobre sua vida, dizia que quando fosse falar com a mãe perguntaria.

O resultado era para colher informações deste a vida intrauterina, até a idade que se apresenta e desvendar porque a paciente sente tantas dificuldades de aprendizagem. Segundo Piaget (1998), a aprendizagem é um processo de desenvolvimento intelectual, que se dá por meio das estruturas de pensamento e está estritamente relacionada à ação do sujeito sobre o meio, partindo do princípio de interação de Vygotsky (1991), e acontece em etapas: assimilação, acomodação e equilíbrio.

Aplicou-se também o teste HTP (Casa-árvore-Pessoa) e Família baseado no conhecimento do autor Buck (1948) cujo objetivo é compreender aspectos da personalidade do indivíduo bem como a forma deste indivíduo interagir com as pessoas e com o ambiente. A aplicação propõe, também, que se realize um inquérito acerca de características e descrições de cada desenho realizado (Buck, 2003).

Nesse sentido foi aplicado por duas vezes consecutivo para perceber algumas informações que talvez tivesse ocultado no o momento. A paciente nos dois momentos não se envolveu completamente na atividade, foi muito sucinta no desenvolvimento da sua atividade. Desenvolveu o trabalho como alguém que se quisesse livrar rápido o compromisso estabelecido. Diferenciou uma atividade da outra, na segunda sessão foi mais detalhista. Denota que as pessoas referentes ao desenho são distantes levando a apensar na falta de diálogo demonstrando que não há relação entre os familiares.

O resultado da HTP (Casa-árvore-Pessoa) e Família aponta que a paciente tende a procurar mais satisfação na fantasia que na realidade, demonstrando medo de ações independente e falta autoestima fortalecida. Apresentou medo de se fixar ou se prender em alguém ou algo específico. Não conseguiu demonstrar tranquilidade, apresentou-se irritada, impaciente e impulsiva. O teste HTP contribui no teste porque possui, assim como as demais técnicas projetivas, um caráter idiossincrático (Buck, 2003). Em outras palavras, o significado da informação obtida fundamenta-se, não no desempenho do indivíduo relativo a grupos previamente estabelecidos, mas em seu próprio desempenho, avaliado por métodos independentes (Tavares, 2003). Confirmando a aplicação do teste e o sentimento apresentado pela paciente.

Aplicou-se o teste confias-Coleção papel de carta - Avaliação Psicometricas baseado no pensamento Chamat (1997), cujo intenção é investigar a Comunicação, Vinculação Afetiva, Receber Afeto, Interação Familiar, Relação com a Aprendizagem

e Prognóstico, através destas lâminas pretende-se levar a paciente a projetar-se nos personagens, possibilitando detectar possíveis causas de suas dificuldades de aprendizagem, através da análise dos aspectos manifestos e latentes de sua elaboração, bem como a análise de sua escrita. Avaliar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pela paciente.

Nesse contexto, a paciente através demonstrou dificuldades em concentrar-se nas laminas e após escrever o que havia percebido. Na relação com aprendizagem revelou insegura no que observava. Não conseguiu a partir de o desenho para relatar uma história. O medo é tão predominante que demonstra não ter oportunidade na família de conversar, dar opiniões ou sugestões. Apresenta-se submissa.

O resultado do Confias-Coleção -Papel de Cartas demonstra claramente que a construção sujeito autor, entretanto, nos desperta a pensar que não começa só a partir da idade escolar, mas desde o início da vida do bebê. Porque para FERNÁNDEZ, 2001 “desde o início de sua existência, o bebê já está constituindo o sujeito aprendente sempre em relação com a modalidade de ensino e de aprendizagem de seus pais”. Fica confirmado no teste como o envolvimento familiar corrobora para que a aprendizagem aconteça.

Foi aplicado com a paciente o teste projetivo, seguindo referencias de Jorge Visca, cuja busca investigar o vínculo entre indivíduo e os domínios escolar, familiar e consigo próprio. “Nos testes projetivos estarão sendo analisado não o produto final, mas também o processo, a maneira como aconteceu esta produção”. (ANDRADE, 1998, p.77) Segundo Piaget “Através das provas projetivas pretende-se que houvesse a manifestação do inconsciente, sem medos e/ou repressões. Aparecem aqui, através de estímulo, manifestações inconscientes com marcas deixadas pelas vivências dos sujeitos.

A partir deste contexto avalio a que a paciente deu condições para elaboração de hipóteses a respeito da visão de si relatando através da escrita suas ansias e desejos em relação a sua vida pessoal e profissional. Foi possível avaliar o aspecto estritamente pedagógico podemos e avaliar o nível de produção de texto, ortografia, criatividade.

O resultado do teste projetivo aponta que a paciente apesar de ser submissa do lar, pensa em um futuro melhor como mãe e profissional. Segundo Fernández (1991) diz que para que haja conhecimento, o processo de aprender é construído pelo sujeito que aprende em inter-relação social, por meio da intervenção em quatro níveis: organismo, corpo, inteligência e desejo, não se podendo falar de aprendizagem excluindo algum deles. Ainda segundo a autora, o organismo é a base para aprendizagem. O corpo participa do processo de aprendizagem e tem como função coordenar ações que resultam em acumular experiências. A inteligência é a estrutura lógica que se apropria do objeto conhecendo-o, generalizando-o e incluindo-o em uma classificação.

Aplicou se o teste a Hora do Jogo com a paciente para analisar a forma que

o indivíduo entra em contato com o desconhecido, como interage de que forma constrói e reconstrói seu pensamento segundo estímulos. Verificar a forma que o paciente lida com a relação afetiva-cognitiva e como interage perante dificuldades, impossibilidades ou barreiras impostas por veículo externo. Fernández (1991) afirma que a hora do jogo psicopedagógica supera a dicotomia testes projetivos/ testes de inteligência, e principalmente, ajuda a observar aqueles aspectos que tradicionalmente foram estudados de forma isolada e somente em seus produtos. “A hora do jogo permite observar a dinâmica da aprendizagem”. (p.168). É através do jogo que o indivíduo representa o mundo em que vive e a forma como se relaciona com ele.

Nesse olhar observa-se que a paciente é capaz de organizar e colocar seu imaginário em pauta. Manuseou a caixa pegando somente o que lhe interessava demonstrando que a aprendizagem, apesar de ser um conflito para si ainda era algo que movia seus sentimentos e estava procurando auxílio de uma profissional para ressignificá-lo.

O resultado do teste a Hora do Jogo aponta o quanto que o medo e a inibição, contribui para sua não aprendizagem. VISCA, afirma que no mundo interno de um aprendiz há conhecimentos já dominados, medos de conhecer o novo, medos da crítica, facilidades para se apropriar de determinados conhecimentos, dificuldades frente a outros, medos de perder os conhecimentos já dominados, sensibilidades e insensibilidades .A caixa representa uma importância significativa para o sujeito, já que contém objetos que foram escolhidos para ele, os quais pretendem promover “... a superação ou a minimização das dificuldades de aprendizagem” (BARBOSA, 2002, p. 36). Confirmando a aplicação do teste.

Aplicou se o teste Avaliação Pedagógica baseado no conhecimento Segundo Coll e Martín (2006), avaliar as aprendizagens de um indivíduo equivale a especificar até que ponto ele desenvolveu determinadas capacidades contempladas nos objetivos gerais da etapa. Conforme Coll; Marchesi; Palacios (2007), a avaliação psicopedagógica irá fornecer informações importantes em relação as necessidades dos seus alunos, bem como de seu contexto escolar, familiar e social, e ainda irá justificar se há ou não necessidade de introduzir mudanças na oferta educacional.

Nesse sentido, a paciente consegue ler, mas não há compreensão. Não consegue narrar um texto com coerência dificultando o entendimento do texto e automaticamente não apresentando a compreensão do que leu. Apresenta não ter concentração e atenção sobre o que lê.

O resultado do teste na avaliação da leitura destaca a insegurança de paciente em relação ao estudo oferecido, e os profissionais que o acompanha. Como a escola tem como sua principal tarefa ensinar os alunos a ler e escrever, os professores que nela atuam, devem ter a plena consciência dessa importância perante os alunos e, devem proporcionar momentos em que os alunos entrem em contato com a leitura e a escrita, através da observação do próprio professor no ato de ler e escrever, o

contato com os mais diversos tipos de textos e participando de um trabalho voltado para o estímulo de aprender a ler e escrever. Para isso, a escola precisa ter em sua proposta pedagógica, objetivos claros para a efetivação educacional, levando em consideração que: “A leitura e a escrita são muito importantes para que as pessoas exerçam seus direitos, possam trabalhar e participar da sociedade com cidadania, se informar e aprender coisas novas ao longo de toda a vida”. (BRASIL, 2006, p. 05).

Aplicou-se o teste Consciência fonológica com a paciente baseada nos estudos Cunha e Capellini (2011, p.87), cujo conhecimento descrevem que a consciência fonológica é uma parte integrante da consciência metalinguística e está relacionada à habilidade de refletir e manipular os segmentos da fala, abrangendo, além da capacidade de reflexão (consultar e comparar), a capacidade de operar com rimas, aliteração, sílabas e fonemas (contar, segmentar, unir, adicionar, suprimir, substituir e transpor).

Nesse sentido, a paciente não demonstrou ter contato com a leitura diariamente, apresentou pouca criatividade, e vocabulário limitado. O fracasso escolar estaria demonstrado fortemente neste momento por ela demonstrar não ter o hábito de leitura.

O resultado do teste fonológico corrobora com o teste avaliado anteriormente da Avaliação pedagógica. A consciência da estrutura sonora da fala pode e deve ser estimulada através de atividades específicas, com o objetivo de proporcionar situações em que a criança “pense”, “reflita” e “expresse” sobre os sons da fala para posteriormente poder relacioná-los com as letras e representá-los de forma gráfica. Essa aceção é defendida por Ellis (2001, p. 16), quando afirma que “[...] ler é a habilidade de converter as palavras em significado e em fala” e, esta habilidade depende da relação que ele estabelece com seu processo cognitivo, sendo que este é quem determina o que, e como o texto é visto. Isso foi confirmado na aplicação do teste.

Foi realizado o teste de Raciocínio matemático para a paciente baseado no conhecimento Rubinstein afirma que “nos últimos anos, essas provas vêm sendo utilizadas [...] como um recurso” para “avaliar as possibilidades de raciocínio e de construção do conhecimento da criança, na fase escolar” (2014, p.70). E ainda na concepção de Weiss: As provas operatórias têm como objetivo principal determinar o grau de aquisição de algumas noções chave do desenvolvimento cognitivo, detectado o nível de pensamento alcançado pela criança, ou seja, o nível de estrutura cognitiva que opera (2012, p.106)

Neste quesito a paciente apresentou um nível elevado de ansiedade impedindo que a aprendizagem não ocorresse naquele momento. O nível de ansiedade ocorreu na sua memória seletiva, raciocínio, concentração e percepção, comprometendo desempenho em geral.

O resultado do teste de raciocínio matemático denota que muitos são os fatores que podem gerar a ansiedade matemática em uma pessoa, como por exemplo:

questões psicológicas de condicionamento e transferência em más experiências na sala de aula (ASHCRAFT; RIDLEY, 2005), situações em que os professores ou os pais têm ansiedade matemática e passam para o aluno ou filho (BEILLOCK; et al, 2009), testes com tempo limitado e muito frequentes (BOALER, 2014a) e o foco do ensino em memorização de regras matemáticas e não de conceitos (BOALER, 2014b). Isso confirma na aplicação do teste com a paciente.

A aprendizagem e a constituição do conhecimento são procedimentos que ocorrem naturalmente com espontaneidade no ser humano desde bem cedo, quando aprende a falar, andar, interagir socialmente. Assim também a aprendizagem escolar é considerada no senso comum como um processo natural, no entanto, trata-se de uma complexa atividade mental, onde o pensar, a inteligência, as emoções, a motricidade, a aprendizagem enfim, estão como que envolvidos em mais um elemento chave que é o fator em que o aluno precisa também sentir prazer em aprender. Vygotsky, citado por Oliveira (2008), enfatiza a importância dos processos de aprendizado e aponta: Desde o nascimento da criança o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (OLIVEIRA, 2008, p.5).

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo buscou descrever, analisar e discutir as questões referentes exclusivamente aos aspectos emocionais presentes em um indivíduo adulto com diagnóstico Fobia Social. Ao realizar o trabalho todos indicativos promoveram a ideia de que a fobia social é responsável pelo baixo rendimento escolar uma vez que afeta diretamente no processo de aprendizagem, e que estão relacionadas as pessoas com quadro de timidez atribuindo a este educando um comportamento inadequado prejudicando a realização das tarefas escolares.

Os testes apontam que há fortes indícios de que a fobia social de muitas pessoas possa estar relacionada ao histórico familiar, levando a crer que fatores genéticos possam representar um papel importante na origem do medo persistente e irracional. No entanto, sabe-se também que as fobias podem ter uma ligação bastante direta com traumas e situações passadas. Isso acontece porque a maioria dos problemas emocionais e comportamentais é desencadeada por dificuldades que uma pessoa enfrentou ao longo da vida. Todas as pessoas passam por momentos difíceis, mas algumas delas podem desenvolver, com o tempo, sentimentos de angústia que podem evoluir para um quadro de fobia.

Estudos demonstram que há sinais indicativos de que algo não vai bem no aprender ou no ensinar quando se percebe que o educando não atende as expectativas promovida para ele, ou não contribui efetivamente das aulas. São comportamentos,

atitudes, modalidades de lidar com os objetos de conhecimento e de se posicionar nas situações de aprendizagem que não favorecem a alegria de aprender, a autoria de pensamento, o sucesso acadêmico levando a fracassar com sua aprendizagem.

Foram observados durante as sessões vários sintomas que comprometem a evolução no desempenho escolar da paciente. Sua modalidade de aprendizagem hipoassimilativa/hiperacomodativa decorrente das questões ligadas à sua história de vida, e a falta de estímulos, bem como as dificuldades na estrutura e dinâmica familiar.

Diante das análises dos testes, entrevista e atividades proposta nas sessões psicopedagogias, conclui-se que é necessário que a paciente seja acompanhada por uma equipe especializada para auxiliar a encontrar novos caminhos e sanar suas dificuldades.

Apresenta Critérios Diagnósticos para Transtorno de Personalidade Dependente, pois sente uma necessidade invasiva e excessiva de ser cuidada, levando a um comportamento submisso e aderente e ao medo de ficar distante dos pais. Apresenta-se muito ansiosa, nervosa, e está sempre desprovida de autoestima e autoconfiança. Além do nervosismo diário, outros sinais do distúrbio como o medo e a ansiedade acentuada, estão afetando diretamente na qualidade de vida da paciente, comprometendo sua rotina diária, o desempenho no trabalho, na escola e em outras atividades levando a compreender que a paciente apresenta sintomas para Fobia Social.

O medo, a ansiedade e a esquiva interferem significativamente na rotina normal do indivíduo, no funcionamento profissional ou acadêmico ou em atividades sociais ou relacionamentos ou deve causar sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes de sua vida. Ressalto que a paciente está com a concentração reduzida denunciando falta de concentração e atenção na faculdade devido aos conflitos conjugais podendo desencadear sintomas de depressão. As dificuldades de aprendizagem estão correlacionadas aos resultados obtidos também nos testes de leitura, matemática ou expressão escrita que estão substancialmente abaixo do esperado para a idade de escolarização da paciente.

Conclui-se que através dos testes aplicados, a avaliada demonstrou-se com o comportamento ansioso, normal para quem está sendo avaliada. Conforme demonstra a hipótese diagnóstica a paciente revelou critérios para:

Diagnósticos para Transtorno de Personalidade Dependente decorrente da ausência familiar, e do marido apresentar-se sempre com críticas negativas nas ações praticadas por N.S, tornando a esposa submissa aos seus cuidados;

Fobia social por ser ansiosa e medo de errar, ou ser julgado e avaliado negativamente diante dos colegas escolares, principalmente porque escolheu fazer uma faculdade que não lhe favorece, mas pode melhorar sua condição de vida.

Dificuldades de aprendizagem decorrente a falta de estímulos e motivação

da família e/ ou escola no desenvolvimento do ensino ofertado na sua vida escolar. Constatou-se que os obstáculos em seu desempenho de aprendizagem provavelmente são de ordem funcional e pouca estimulação ambiental. Sendo que, a educanda tem o desejo de aprender e anseia superar as suas dificuldades.

Sugere-se encaminhamento para uma equipe de profissionais tais como: psicólogos, psicopedagogos e psiquiatra para avaliação e complementação do diagnóstico. Os professores deverão ser orientados quanto ao diagnóstico da educanda.

Diante do trabalho realizado e demonstrado nas sessões sugiro que a paciente receba apoio do psicólogo e o psiquiatra porque são profissionais complementares e ambos poderão contribuir para ajudar a paciente superar e gerenciar seus problemas de relacionamento conjugais, dependência familiares, ansiedade, medo e a depressão. Um psicopedagogo para contribuir na construção da autonomia e independência, através da relação com “como eu aprendo” e “como me relaciono com o saber”, com a finalidade de descobrir os estilos de aprendizagem da paciente. Os professores atuarão com propostas pedagógicas diferenciadas, utilizando métodos de ensino compatíveis com as necessidades da educanda, na conquista de novos conhecimentos e assim suprir suas necessidades. Todo o trabalho desenvolvido será para visar a melhoria do prognóstico

O objetivo do trabalho é apresentar documentação do processo de intervenção psicopedagógica, permitindo a socialização e contribuição das constatações científicas frente às sessões realizadas e sua aplicabilidade para o paciente adulto. Trata-se de explicitar as técnicas e clínicas psicopedagógicas nas intervenções realizadas durante 10 sessões consecutivas. Buscou através de pesquisa abordar a experiência clínica e os resultados mais evidentes que estão relacionados com as relações interpessoais, sociais e no desenvolvimento da leitura, escrita e os cálculos matemáticos. Durante as vivências nas sessões, pode-se concluir que a relação vincular estabelecida entre paciente e a famílias não está fortalecido o suficiente para a idealização de um projeto de vida conforme o desejo da paciente.

A experiência com a paciente adulta foi um processo incessante de aperfeiçoamento que abrangeu desde a afetividade na relação com o ser que aprende, bem como com o que se conhece e se busca durante as intervenções. Sentir se na pele desempenhando o trabalho de um psicopedagogo foi interessante e gratificante. Apesar das dificuldades encontradas e insegurança da paciente em se entregar para participar das avaliações psicopedagógicas, foram possíveis reconhecer os obstáculos que interferem ou limitam o processo de aprender, e quanto afetam a interação do sujeito com o meio, com os outros e com o conhecimento. A esta ideia Piaget (1978 apud BALESTRA, 2007, p. 47) atesta o fato de que a afetividade e a inteligência são indissociáveis e constituem os dois aspectos de toda conduta humana. A afetividade para ele é a mola propulsora de todo tipo de atividade, ou seja, é a energia que impulsiona a ação. Segundo o autor, o aspecto cognitivo e afetivo

tem influência mútua, uma vez que não pode funcionar sem o outro. Não cabe ao psicopedagogo o julgamento precoce, mas sim um olhar dirigido a um sujeito que é único e tem sua própria história, portanto suas atitudes ou falta delas são reflexos dessa constituição, que é único.

Portanto, é necessário que o psicopedagogo tenha um olhar abrangente sobre as causas das dificuldades de aprendizagem para que venha compreender mais profundamente como ocorre este processo de aprender utilizando-se de uma abordagem mais ampla na qual não se toma apenas um aspecto da pessoa, mas sua integralidade a ponto de fazer os devidos encaminhamentos para que reencontre possibilidades trazendo um novo recomeço, melhorando sua autoestima, sua alegria em perceber que todos podem aprender.

Conclui-se que as afetividade são todas as emoções e sentimentos que de uma forma ou de outra interferem na vida das pessoas. As propostas afetivas criam vínculos de respeito de que necessitamos para a criação de um ambiente de autoaceitação e autonomia, em lugar de um ambiente de negação.

Acredito que a pesquisa realizada neste estudo de caso possa contribuir com trabalhos de demais colegas e venha servir de novas bases para investigações e aperfeiçoamento.

REFERÊNCIAS

ALCHIERI, J. C.; CRUZ, R. M. Avaliação Psicológica: conceito, métodos e instrumentos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

ASHCRAFT, M. H. e RIDLEY, K. S. Math anxiety and its cognitive consequences. n J. I. D. Campbell (Ed.), Handbook of mathematical cognition, 2005, p. 315–327. New York, NY: Psychology Press.

BEILOCK, S. L. e DE BEILOCK, S. L., ELIZABETH A. G., RAMIREZ, G. e SUSAN C. L. Female Teachers' Math Anxiety Affects Girls' Math Achievement. Proceedings of the National Academy of Sciences, 2009, v.107, n.5, p. 1860–1863.

ALMEIDA, M; ALELUIA, S. Ansiedade Nos Estudantes do Ensino Superior: Um Estudo com Estudantes do 4º Ano do Curso de Licenciatura em Enfermagem da Escola Superior de Saúde de Viseu. Centro de Estudos em Educação, Tecnologias e Saúde, p. 223-242, 2011.

American Psychiatric Association (APA). (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders - Fifth Edition: DSM-5 (5th ed). Washington, DC: Author.

ANDRADE, Marcia Siqueira de. **Psicopedagogia Clínica: Manual de Aplicação Prática para Diagnóstico de Distúrbio de Aprendizado**. Ed. Póllus Editorial. São Paulo:1998.

Balestra, Maria Marta. A Psicopedagogia em Piaget: uma ponte para Educação da liberdade. Curitiba: lbpex, 2007

BALLONE, G. J. Afetividade. 2000. Disponível em: Acesso em: 25 abr. 2013.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. A Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar.

BARROS, Jussara de. “Dificuldades de Aprendizagem”; *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/educacao/dificuldades-aprendizagem.htm>>.

BEILLOCK, S. L. e DECARO, M. S. From poor performance to success under stress: Working memory, strategy selection, and mathematical problem solving under pressure. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 2007, n 33, p. 983–998.

BENINCASA, Miria professora do programa de pós-graduação em psicologia da saúde, da Universidade Metodista de São Paulo (Umesp) e da Faculdade de Psicologia da Universidade de Taubaté (Unitau), Revista on line

BOALER, J. Research suggests timed tests cause math anxiety. *Teaching children mathematics*. 2014a, v. 20, n. 8, p. 469-474. National Council of Teachers of Mathematics (USA).

BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Estratégias de aprendizagem: conceituação e avaliação. In:

BOSSA, Nádya A. A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.

BRASIL. Indicadores da qualidade na educação: dimensão ensino e aprendizagem da leitura e da escrita/Ação Educativa. São Paulo: Ação Educativa, 2006.

CAÍRES, M. C; SHINOHARA, H. Transtornos de Ansiedade na Criança: Um olhar nas comunidades. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, v.6, n.1, p. 62-84, 2010. CRUZ, C. M. V. M; PINTO, J. R;

CAMPOS, Dinah Martins de S. *Psicologia da Aprendizagem*. Vozes (RJ), 1983, 14ª edição.

CHAMAT, L.S.J. Relações vinculares e aprendizagem: um enfoque psicopedagógico. São Paulo: Vetor, 1997.

COLL, César; MARTÍN, Emília. O construtivismo na sala de aula. 6. Ed. Itapeverica: Editora Ática, 2006. _____. MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus.

Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades educacionais especiais. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, J. A. Estratégias de avaliação: perspectivas em psicologia clínica. In J. A. Cunha (Org.), *Psicodiagnóstico – V. 5* ed. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 19-22.

CUNHA, Vera Lúcia Orlandi; CAPELLINI, Simone Aparecida. Habilidades metalinguísticas no processo de alfabetização de escolares com transtornos de aprendizagem. *Revista psicopedagogia*. [online]. 2011, vol.28, n.85, pp. 85-96. ISSN 0103-8486.

ELLIS, Andrew. *Leitura, escrita Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 263 - 272. v. 1.

DESSEN, Maria Auxiliadora e GUEDEA, Mirian Teresa Domingues. *A Ciência do Desenvolvimento Humano: Ajustando o Foco de Análise*. Paidéia, 2005, 15(30), 11-20.

DSM5

FAGALI, Eloísa Quadros ; VALE, Zélia Del Rio do. *Psicopedagogia institucional aplicada – a aprendizagem escolar dinâmica e a construção da sala de aula*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FERNÁNDEZ, Alicia. *A Inteligência Aprisionada*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991

- FERNÁNDEZ, Alicia. A inteligência aprisionada: Abordagem psicopedagógica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FERNÁNDEZ, Alicia. Os idiomas do aprendente. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001
- FOUCAULT, M. “Os corpos dóceis”. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 29ª ed. Tradução de Foucault, M. “Os corpos dóceis”. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 29ª ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. quel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia saberes necessários à pratica educativa. 36 ed. São Paulo: Paz Terra, 2007.
- GAZZANIGA, Michael e Heratherton, Todd. Ciência psicológica - mente, cérebro e comportamento. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- GRAEFF, FREDERICO médico psiquiatra, pós-doutor pela Universidade de Harvard e ex-professor visitante na Universidade de Oxford, professor titular aposentado da USP e presidente do Instituto de Neurociências e Comportamento (Inec). http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1307/1/19416_ulfc091319_tm_Anexo_2_Entrevista_exploratoria_2.pdf
<http://www.nhs.uk/conditions/social-anxiety/pages/social-anxiety.aspx>
- Hudson, J. L. & Rapee, R. M. (2000). The Origins of Social Phobia. Behavior
- Knijnik, D. Z. (2008). Fobia Social Generalizada: um estudo comparativo de duas modalidades terapêuticas. Tese de doutorado, programa de Pós-Graduação em Ciência Médicas: Psiquiatria, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 131pp.
- Lai, C. M., et al. (2015). The mediating role of Internet addicti
- LOPES VASCONCELOS LEON www.comportamento.net- Medicina comportamental
- MANFRO, G. G. et al. Relação entre fobia social na vida adulta e ansiedade na infância. Revista Brasileira de Psiquiatria, v.25, n.2, p. 96-99, 2003.
- MARCHI, K. C. et al. Ansiedade e consumo de ansiolíticos entre estudantes de enfermagem de uma universidade pública. Revista
- NADIR, Antonio Egídio. O tratamento farmacológico da fobia Social. Rev. Bras. Psiquiatra. on line. 1999. vol.21, n.4, PP249-257. ISSN1516-4446
- Noronha, A.P.P.& Freitas, F.A. (2005). Teste psicológicos, usos conhecimento. Psico 36(1),21-28
- Oliveira, Marta Kohl de. Cultura e Psicologia. Questões sobre o Desenvolvimento do Adulto. São Paulo: Hucitec, 2009a.
- PAÍN Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Tradução Ana Maria Netto Machado, Porto Alegre: Artmed, 1985.
- PAÍN Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre, Artes Médica, 1985.
- PALÁCIOS, J. O que é a adolescência. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A.
- SCHOTT, Bárbara e BIRKER, Klaus. Como superar a timidez. São Paulo: Cultrix, 1995. Tradução de

Rodolpho Eduardo Krestan

Pereira, S. M., & Lourenço, L. M. (2012). O estudo bibliométrico do transtorno de ansiedade social em universitários. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 64(1), 47-6

Piaget J. *Seis estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária;1998.

POSTIC, Marcel. *A relação Pedagógica*. Coimbra: Coimbra Editora, 1990. 2.

SANTOS ISMAEL: www.providaaf.com.br/dificuldades-de-aprendizagem/

TAVARES, M. A entrevista clínica. In: CUNHA, J. A. (Ed.). *Psicodiagnóstico V. 5. ed. revisada e ampliada*. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 45-56.

Vygotsky *Aprendizado e Desenvolvimento: um Processo Sócio Histórico*. São Paulo: Scipione, 2009b.

Vygotsky LSA. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes;1991.

WEISS, Maria Lucia L. *Psicopedagogia Clínica – uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. Rio de Janeiro: 12ª edição, 2007

WERNECK, Hamilton. *Se a boa escola é a que reprova, o bom hospital é o que mata*. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

WESIACK, Wolfgang. *Enfrentando o medo: uma abordagem criativa da doença e das crises*. São Paulo: Paulinas, 1999.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO: Doutoranda em Educação Escolar. Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo (IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: - Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), Membro da Equipe de Formação Continuada de Professores. Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, História da Educação Sexual, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais. Participa do Grupo de pesquisa - GESTELD - Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos. Membro desde 2018 do Grupo de pesquisa “Núcleo de Estudos da Sexualidade - NUSEX”.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 46, 48, 52, 53, 64, 66, 67, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129

C

Comunicação 1, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 25, 30, 36, 64, 76, 77, 81, 119
Coral 34, 38, 40, 41, 42, 43

D

Desenvolvimento Profissional Docente 59, 61, 65, 66, 72, 73
Dificuldade De Aprendizagem 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 93, 114, 117
Docência 21, 25, 31, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57, 58, 61, 63, 64, 65, 70, 71, 72, 74, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 93, 94, 96, 98, 99, 102, 105

E

Ecoformação 34, 35, 42, 43
Ecopedagogia 34, 35, 37, 38, 42, 43
Educação 1, 2, 3, 4, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 26, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 72, 73, 75, 81, 82, 88, 96, 98, 99, 100, 102, 104, 105, 106, 107, 126, 127, 130
Educação Em Enfermagem 105
Educação Especial 1
Educação Profissionalizante 96
Educação Superior 63, 81, 98, 104, 105
Ensino 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 36, 39, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 90, 91, 92, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 120, 123, 125, 126, 127, 130
Ensino Superior 21, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 55, 56, 57, 58, 62, 63, 81, 105, 126
Estágio Supervisionado 59, 60, 61, 62, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 103
Estudantes De Enfermagem 128

F

Fobia Social 106, 108, 109, 114, 115, 116, 123, 124, 128

Formação Pedagógica 45, 47, 48, 49, 51, 53, 55, 56, 57, 59, 60, 63, 64, 65, 67, 68, 72, 73, 98

I

Informática 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 18, 20

Instrução Programada 1, 4

J

Jogo 6, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 94, 106, 117, 120, 121

M

Mediação Afetiva 21, 22, 23, 28, 29, 30, 31

Música 34, 35, 41, 42, 43

O

Odontologia 75, 76, 77, 78, 80, 81

P

Parfor 59, 60, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73

Pós-Graduação 10, 32, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 96, 97, 98, 99, 104, 105, 108, 127, 128

Professor 2, 5, 6, 9, 13, 16, 18, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 39, 46, 48, 53, 55, 57, 58, 62, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 76, 77, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 98, 101, 109, 114, 118, 121, 128

Psicopedagogia 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 94, 95, 106, 108, 126, 127, 129

S

Softwares Educativos 1, 2, 4, 8

V

Vulnerabilidade Social 83, 84, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-712-3



9 788572 477123