

Formação de psicopedagogos: Em busca de um olhar avaliativo despatologizante

Education of psychopedagogues in search of a depathologizing evaluative look

Laura Monte Serrat Barbosa¹

DOI: 10.51207/2179-4057.20250014

Resumo

O objetivo deste artigo é promover a reflexão dos leitores sobre a despatologização na avaliação psicopedagógica, por meio da apresentação da pesquisa-ação participativa em que se buscou desenvolver, junto às psicopedagogas em formação, um olhar avaliativo para os aprendizes e seus processos de aprender que supere a patologização vigente na sociedade e procure a identificação de possibilidades de aprendizagem, apesar das dificuldades, dos distúrbios ou dos transtornos presentes. A pesquisa-ação foi realizada em uma turma de 19 alunas de um Curso de Especialização em Psicopedagogia, as quais investigaram 19 aprendizes de diferentes idades, níveis de escolaridade e gêneros. Fundamentou-se o procedimento da pesquisa na operatividade proposta por Pichon-Rivière. Buscou-se trabalhar com uma fundamentação teórica favorável a avaliações despatologizantes. No processo, constatou-se a construção desse olhar, principalmente nas Rodas de Conversa, no seminário *O Estudo Sobre o Olhar Clínico em Psicopedagogia e a Importância Daquele Que Aprende* e nos registros das entrevistas realizadas na atividade complementar, também apresentadas com a narrativa das próprias alunas.

Unitermos: Aprendizagem. Avaliação. Despatologização. Formação em Psicopedagogia.

Summary

The purpose of this article is to promote readers' reflection on depathologization in psychopedagogical assessment, through the presentation of participatory action research in which we sought to develop, together with psychopedagogues in training, an evaluative look at learners and their learning processes that overcomes the current pathologization in Society and seeks to identify learning possibilities, despite the difficulties, disturbances or disorders present. The action research was carried out in a group of 19 students from a Specialization Course in Psychopedagogy, who investigated 19 apprentices of different ages, levels of education and gender. The research procedure was based on the operability proposed by Pichon-Rivière. We sought to work with a theoretical foundation favorable to depathologizing evaluations. In the process, the construction of this look was verified, mainly in the Conversation Circles, in the seminar *The Study About the Clinical Look in Psychopedagogy and the Importance of Those Who Learn* and in the records of the interviews carried out in the complementary activity, also presented with the narrative of the students themselves.

Keywords: Learning. Evaluation. De-dispatching. Training in Psychopedagogy.

Trabalho realizado na Escola de Formação de Professores da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, Brasil.

Conflito de interesses: A autora declara não haver.

1. Laura Monte Serrat Barbosa - Mestre; Síntese - Centro de Estudos da Aprendizagem, Curitiba, PR, Brasil.

Introdução

Neste artigo, a intenção é apresentar um processo de construção de um olhar avaliativo de psicopedagogas em formação, no âmbito de um componente que aborda dificuldades, distúrbios e transtornos de aprendizagem, cujo desafio é, além de apresentar o conhecimento previsto, alertar para a importância de conhecer as possibilidades dos aprendizes que são avaliados em Psicopedagogia.

O tema é potencialmente promotor de raciocínios classificatórios tanto em procedimentos avaliativos quanto em processos de intervenção psicopedagógica, pois se vive uma cultura da patologização e da medicalização no país.

O componente *Dificuldades, Distúrbios e Transtornos de Aprendizagem – por um olhar despatologizante* desafia os formadores de psicopedagogos para a construção desse olhar, pelo fato de o tema trazer um fascínio e transportar o psicopedagogo em formação a um lugar profissional muito próximo das profissões médicas e paramédicas, mais reconhecidas na sociedade. Isso tem colocado os aprendizes, objetos de seus estudos, no lugar do não saber, iluminando mais as suas dificuldades do que as suas possibilidades.

O encaminhamento buscou cumprir o objetivo principal de construir um olhar avaliativo que identifique possibilidades de aprendizagem e de superação de obstáculos e, assim, construir o olhar despatologizante para a aprendizagem, superando a visão classificatória de diagnósticos psicopedagógicos que podem se transformar em instrumentos para destacar falhas e defeitos no processo de aprender.

A pesquisa aponta para o entendimento de que a pessoa que aprende é mais importante do que o sintoma que porta ou do que os sinais de dificuldades que apresenta; a compreensão de que dificuldades, distúrbios e transtornos fazem parte do nível semiológico de análise da aprendizagem de uma pessoa que aprende, e não do resultado dessa análise, e de que são ponto de partida de um processo avaliativo psicopedagógico, e não resultado final; a consideração de que a pessoa que aprende é um ser inteiro, que pensa, sente, age e interage,

situado em um contexto cultural, geográfico e histórico; a compreensão de que a aprendizagem e as dificuldades da pessoa que aprende podem ser entendidas de diferentes pontos de vista; e a reflexão sobre a importância da cultura (mundo externo) e do desejo (mundo interno) no processo de aprender, para além das dificuldades, dos distúrbios ou dos transtornos que uma pessoa apresente.

Marco teórico

Pensando em avaliação psicopedagógica, a intenção foi, sem dúvida, provocar o desenvolvimento de um olhar avaliativo que partisse do saber do aprendiz e visasse ao avanço, à construção, ao pensamento, à criação para além do estigma que as categorias de dificuldades ou de distúrbios pudessem contar sobre aquele aprendiz.

Um dos fundamentos que buscam afastar uma avaliação psicopedagógica de uma forma de simples categorização como as utilizadas pela Medicina nos últimos tempos está contido no livro negro da psicopatologia contemporânea, com o advento do DCM¹.

Segundo Fendrik, o DCM acabou por se caracterizar em enciclopédias classificatórias que organizam categorias e tornaram-se:

[...] nem mais, nem menos, um tratado behaviorista de patologização mental da vida privada, graças ao qual quase todo comportamento “desviado” de uma normalidade inatingível, estabelecida em relação ao “que se espera”, tem a possibilidade de ser definida e medicada como uma alteração da “ordem”. (Fendrik, 2011, p. 32)

Como as questões ligadas à aprendizagem aparecem categorizadas nessas enciclopédias, a Psicopedagogia precisa se preocupar em não ser instrumento de proliferação de siglas, supostamente diagnósticas, que se tornaram verdadeiros nomes próprios e alcançam os olhares leigos. Por exemplo: “Este sujeito é TDAH, TOD ou TEA.”

Vive-se uma realidade avaliativa que se conforma com a categorização, como se ela desse conta de todos os aprendizes que cabem naquela categoria.

1 DCM: *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (Manual diagnóstico e estatístico de distúrbios mentais).

O profissional de Psicopedagogia, por exemplo, não pode pensar que todos os clientes que apresentam sintomas de transtornos atencionais precisam da mesma forma de abordagem em sua aprendizagem; que os chamados disléxicos possam se beneficiar do mesmo método de apropriação da leitura e escrita, e assim por diante.

A Psicopedagogia não veio para tatuar nos aprendizes qualquer que seja a categoria que os sinais que apresentam possam sugerir. Pelo contrário, em vez de considerar os sinais listados como uma doença, despatologizar significa retirar o estigma de doença das dificuldades de aprendizagem.

Segundo Barbosa (2006), a Psicopedagogia surgiu no panorama da aprendizagem para entender o funcionamento dos aprendizes e intervir de forma que eles possam superar os obstáculos que a realidade lhes impõe. É preciso conhecer o aprendiz, e não somente o problema que porta; é preciso conhecer sua história de aprendizagem, o contexto no qual está inserido, suas facilidades, seus interesses, seus desejos. A ideia é a de que os sintomas não falam por si só, mas dialogam com outros aspectos, visíveis e não visíveis, que acompanham o aprendiz.

Outro marco teórico que dá origem a essa forma de pensar é o da Operatividade, construído pelo médico psiquiatra e psicólogo social Pichon-Rivière (2005) e ratificado pelo psicopedagogo argentino Visca (2015).

Fue a través del Profesor Jorge Visca que conocí la operatividad, una manera de posicionarse en relación al aprendizaje, una forma de provocar el movimiento del aprendiz, de confiar en su capacidad de construir conocimiento en un proceso, un camino que considera lo que quedó atrás, vive el presente y se proyecta para lo que está por venir. (Barbosa, 2015, p. 95)

Para fazer essa provocação e obter o movimento daquele que aprende, é preciso superar o modelo de ensino reprodutivo e acrítico, no qual alguém ensina e alguém assimila e interioriza o que foi aprendido sem pensar no conhecimento como algo vivo, que influencia e intervém nas realidades.

Um formador de psicopedagogos operativo precisa considerar que seus alunos não podem aprender pelo outro e promover o pensamento, as relações e os questionamentos para que o aprendido possa conduzir às mudanças.

A aprendizagem do futuro psicopedagogo precisa contar com o convite a uma leitura do aprendiz, além do nome que sua problemática possa ter. O psicopedagogo em formação precisa tomar consciência de sua concepção de aprendizagem para poder cumprir o papel daquele que promove a produção de sentido, a autonomia e a autoria de pensamento do aprendiz.

Aprender é realizar uma leitura da realidade, leitura coerente e não aceitação acrítica de normas e valores. Ao contrário, buscamos uma leitura que implique capacidade de avaliação e criatividade (transformação do real).

Essa concepção de aprendizagem como práxis, como relação dialética, leva-nos, necessariamente, a postular que o ensinar e o aprender constituem uma unidade, que devem acontecer como processo unitário, como experiência contínua e dialética de aprendizagem, na qual o papel do docente e o papel do aluno são funcionais e complementares. (Pichon-Rivière, 2005, p. 242)

Participar de um processo de aprender operativo significa vivenciar essa unidade, sentir a inquietação, constatar o movimento de mudanças nas situações de aprendizagem em si. Em sua práxis, o psicopedagogo poderá então valorizar a aprendizagem com sentido, a autoria de pensamento e a autonomia intelectual e social dos aprendizes.

A seguir, relata-se como foi o encaminhamento realizado no referido componente, a fim de superar o desafio que ele impõe na formação de futuros psicopedagogos.

Procedimentos

Nos procedimentos da pesquisa, dois aspectos são importantes: os conteúdos propostos e a forma como foram propostos.

A metodologia (a forma) dos encontros com as alunas foi fundamentada em Pichon-Rivière (2005). Os encontros foram planejados para possuir

disparadores (formas de trazer o tema a ser discutido e aprendido), que podem ser uma exposição, um filme, textos, um jogo, uma pergunta, uma imagem ou qualquer outra forma, a ser reelaborados, criticados, complementados ou articulados em Rodas de Conversa (Carlberg et al., 2021).

Nessa forma de trabalhar os temas, a coordenação do grupo busca desenvolver a autonomia, a autoria de pensamento e a produção de sentido na aprendizagem do psicopedagogo em formação, por meio de perguntas e provocações que levam o grupo para além do já visto, pensado e falado.

Busca-se trazer à consciência do grupo uma importância das distintas variáveis que podem fazer parte de uma determinada situação, ideia ou concepção, do tema (a aprendizagem e as dificuldades, os distúrbios e os transtornos que podem fazer parte do processo) e da forma de olhar para ele no momento de uma avaliação.

Herdeiros da Medicina, os profissionais que trabalham com a aprendizagem herdam também o que Moysés (2001) chamou de olhar que abstrai o indivíduo e estabelece o parâmetro de normalidade a ser perseguido.

Partiu-se de um problema, uma pergunta: Qual é a diferença de um olhar avaliativo que olha para uma categoria de dificuldades para aprender, daquele que olha para uma pessoa em processo de aprendizagem?

A docente cumpriu dois papéis: de disparador, em algumas aulas, e de “co-pensador”, termo criado por Pichon-Rivière (2005) para indicar a função daquele que coordena um grupo de aprendizagem, agrupa e integra o pensamento, expressando-o para que o próprio grupo lide com ele. As alunas cumpriram o papel das pessoas que estavam em situação de aprendizagem e, em alguns momentos, de quem promovia alguns disparadores, apresentando os resultados de suas reflexões e aprendizagens.

A pesquisa desenvolveu-se em 40h de trabalho, distribuídas em sete encontros, nos quais docente e alunas trabalharam juntas, assim como em uma Atividade Complementar realizada somente pelas alunas, cada qual com um aprendiz selecionado por ela.

Os temas (o conteúdo) destacados têm a função de sensibilizar as psicopedagogas em formação para a construção de um novo olhar para a aprendizagem e as dificuldades que podem ocorrer em seu processo.

O primeiro tema foi a aprendizagem, como herança ancestral, sendo uma forma de entender o constante movimento da aprendizagem como possibilidade, e não como impossibilidade.

Iniciou-se com o filme *Guerra do Fogo* (1981), assistido antes de começar o componente curricular; houve a apresentação em Power Point *Aprendência, um percurso dos seres vivos*, fundamentada no estudo de Trocmé-Fabre (2010); foi avaliada uma pesquisa a respeito do que cada aluna pensa sobre o que é aprender, inspirada na pesquisa apresentada pela mesma autora: 1) Quando você pensa na palavra aprender, a que outras palavras você associa? 2) Como você representaria o ato de aprender, por meio de um desenho, em poucos segundos e alguns traços. 3) Como você completaria esta frase: Aprender é como ...

Tomar consciência da concepção de aprendizagem e discuti-la são o ponto inicial da construção de um olhar não patologizante. Para Trocmé-Fabre, construir um novo olhar “consiste em evoluir de uma visão egocêntrica para uma visão ampla, criando novos laços entre o mundo físico e o mundo psico-cognitivo do aprendente” (2010, p. 153).

Destacou-se o mundo contemporâneo e a necessidade de categorização, classificação, patologização e medicalização das diferenças no processo de aprender. A Psiquiatria empresta suas lentes para a leitura dos processos de aprendizagem a partir do que é considerado falha e defeito. Segundo Berkerman (2011), a sua visão classificatória apresenta uma inconsistência com aparente seriedade científica.

A Psicopedagogia caracteriza-se por ser uma área que trata a pessoa em situação de aprendizagem, e não uma categoria classificatória.

Os disparadores foram: o filme *Circo das Borboletas* (2009), assistido no segundo encontro, e a apresentação em PowerPoint fundamentada nos textos indicados para leitura: Berkerman (2011), Gouveia (2001) e Relvas (2015).

Outro tema foi a visão de estudiosos do processo de aprendizagem com a questão: Qual é a concepção daquele que estuda as dificuldades que aparecem no percurso de aprendizagem, para além da categorização? Foram escolhidos autores que ampliam a visão da aprendizagem a partir de suas áreas de estudo (Psicologia, Psicanálise e Medicina) e que trazem um olhar despatologizante: Vygotsky (1996) e sua visão sobre a Defectologia, mostrando a possibilidade plástica do cérebro e, portanto, a condição de transformar condições de aprendizagem por meio da mediação da cultura; Fernández (2001) e as questões da subjetividade como ingrediente importante para a superação de dificuldades; Moysés (2001), alertando para a questão da institucionalização das dificuldades da aprendizagem e a força do discurso dos adultos, usadas para a manutenção das impossibilidades.

Discutiu-se sobre a importância de um olhar avaliativo que não se fecha sobre a dificuldade, o distúrbio ou o transtorno, mas também ilumina possibilidades de aprendizagem.

O próximo tema discutido foi sobre a Psicopedagogia como área de análise dos sinais visíveis para buscar compreender os mecanismos definidores e interatuantes da forma como uma pessoa aprende, buscando-se o conhecimento da história de aprendizagem da pessoa para identificar momentos de produção, manutenção e/ou evolução desses mecanismos, assim como para pensar intervenções para a superação de obstáculos à aprendizagem, a partir da visão da Epistemologia Convergente (Visca, 2015).

Outros temas de estudo foram o Quadro Nosológico na visão da Epistemologia Convergente com foco na Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA), o nível de análise semiológico e a discussão a respeito dos estudos de dificuldades, distúrbios e transtornos de aprendizagem pela Neurociência.

A EOCA como um instrumento para observar os sinais que aparecem no processo de aprendizagem de uma pessoa e levantar hipóteses sobre suas dificuldades e possibilidades, com vistas à aplicação de uma entrevista não dirigida, constante da Atividade Complementar a ser realizada pelas alunas e apresentada no final do componente.

O tema sensibilizador de um olhar despatologizante caracterizou-se pela integração dos estudos por meio de uma forma de representação – a partir de textos, histórias e filmes, com uma busca que simbolizasse a desconstrução do olhar clínico classificatório e patologizante, a ser apresentada pelas alunas em forma de seminário: *O Estudo Sobre O Olhar Clínico Em Psicopedagogia E A Importância Daquela Que Aprende*. O material trazido foi consistente e fundamental para a construção de um novo olhar

Finalmente, houve a avaliação do componente e das aprendizagens por meio da apresentação da Atividade Complementar realizada individualmente, com os comentários das colegas e da docente, visando ao esclarecimento de dúvidas, ao aperfeiçoamento das entrevistas e às relações possíveis sobre um olhar clínico despatologizante na observação do processo de aprendizagem do sujeito que aprende; e também visando constatar se e de que forma ainda permanece um olhar sobre a aprendizagem e sobre o aprendiz na busca de uma categorização de dificuldades, e não sobre o funcionamento do aprendiz e suas possibilidades para a superação de obstáculos à aprendizagem.

A Atividade Complementar constou de três itens:

- 1) Realizar uma EOCA (Visca, 2010), na versão simplificada que foi apresentada em forma de uma aula gravada pela docente², com vistas à realização do exercício de um olhar avaliativo sobre a aprendizagem não dirigida: a) observar uma pessoa em situação de aprendizagem a partir da *consigna* inicial e utilizar intervenções para facilitar a transição de uma atividade a outra; b) fazer o registro da EOCA como explicado na aula gravada; c) escrever sobre a sua visão de como o aprendiz pesquisado aprende – a partir dos registros de temática, dinâmica e produto obtidos.
- 2) Realizar três entrevistas semiestruturadas³ (Entrevista sobre a Concepção de Aprendizagem)

2 A aula sobre a EOCA foi gravada para destacar como seria o exercício a ser realizado e a pesquisa a ser apresentada ao final do módulo, como um dos requisitos de avaliação.

3 As alunas só aceitaram entrevistar as pessoas que concordaram em fazer parte deste exercício acadêmico. As alunas consentiram na apresentação das entrevistas realizadas, tendo em vista que foi mantido sigilo em relação aos nomes, à instituição, à cidade, bem como a outros aspectos para proteção dos dados de todos os envolvidos.

inspiradas na pesquisa de Trocmé-Fabre (2010): a) com o sujeito que vivenciou a EOCA: Diga uma palavra que represente o que é aprender para você; Como você aprende? b) com o seu pai e/ou sua mãe: Diga uma palavra que represente o que é aprender para você; Como seu filho (ou sua filha) aprende? c) com o professor (ou a professora): Diga uma palavra que represente o que é aprender para você; Como seu aluno (ou sua aluna) aprende?

- 3) Registrar as três entrevistas separadamente. Comparar a sua visão de como a pessoa aprende, a partir da EOCA, com a concepção de aprendizagem dos pais, dos professores e da própria pessoa que aprende.

Resultados

Destacam-se os resultados que levam a conhecer a forma como esse grupo de alunas foi desenvolvendo um olhar sensível para as possibilidades de aprendizagem e para as dificuldades que podem surgir nos processos de aprender.

Os resultados serão apresentados em dois momentos: dos encontros e da tarefa complementar.

Resultados constatados nos encontros

A cada encontro, pode-se destacar pontos importantes, apresentados com maior ênfase nos dois últimos, nos quais as alunas tiveram uma participação ativa e foram protagonistas no comando do seu processo de aprender/ensinar.

O grupo fez relações com as suas aprendizagens e com as aprendizagens de pessoas com as quais se relacionam. Confirmaram o conceito de aprender da Epistemologia Convergente (Visca, 2015): ninguém aprende pelo outro, a aprendizagem depende da vivência e vai sendo construída e tecida a partir das aprendizagens anteriores e da interação com os outros, evoluindo dos primeiros vínculos afetivos para a aprendizagem vincular, motora, simbólica e operatória.

A pesquisa realizada no primeiro encontro foi também um disparador importante. Todas as participantes responderam às três questões e tiveram a

sua resposta discutida e iluminada pelos conceitos de Trocmé-Fabre (2010), a respeito da representação social e de sentido que o grupo apresentou sobre o aprender. Constataram as contradições nas palavras trazidas por elas, o que fez com que evidenciassem o incômodo diante da dicotomia sentida entre o que pensavam que pensavam e as evidências do que aparecia naquele momento. Falou-se da necessidade de refletir sobre as ações e os pensamentos que já estão internalizados, das mudanças necessárias e dos incômodos gerados.

O filme *Circo das Borboletas* (2009) aborda o tema do diferente e da possibilidade de superação de obstáculos por meio da valorização das possibilidades de cada um, e não da exploração da diferença como algo anormal e impactante. O tema trabalhado foi a estrutura cerebral, seu funcionamento e a plasticidade cerebral. O grupo discutiu sobre o limite existente entre deixar-se dominar pela dificuldade ou enfrentar e dominar a dificuldade; entre ser igual ou superar-se sem deixar de lado sua peculiaridade. Também se discutiu sobre a importância de, na Psicopedagogia, tratar a pessoa que aprende, e não uma categoria de dificuldade, de distúrbio ou de transtorno. As alunas consideraram que a superação dos obstáculos não está contida em um método específico ou em um material determinado, e sim nas relações regidas pelas concepções do que seja aprender e do que seja aprendizagem. Quando foram indagadas a respeito de uma aprendizagem importante nesse encontro, disseram:

Não basta dar um nome ao que o aprendiz apresenta. É preciso conhecer sua cultura, sua história; olhar com cuidado para suas possibilidades; acreditar que ele pode algo; não fazer por ele, mas dar autonomia; dar condições e tempo para que ele construa estratégias; desenvolver um olhar mais atento para a maneira como ele faz, age, fala; cuidar para não evidenciar somente os aspectos negativos; apontar as possibilidades, que é importante para a construção de uma autoestima positiva.

A apresentação sobre a visão de autores de áreas de estudo distintas trouxe elementos que apostam

nas possibilidades como aspectos importantes para a promoção da aprendizagem e também partem do que os sujeitos já sabem, já aprenderam. Um ponto importante foi a leitura dos casos apresentados por Moysés; cada uma, ao ler, interpretava um dos personagens do caso – pai, mãe, professora, o próprio aprendiz, a médica; no final, uma delas lia a letra da música escolhida pela autora para representar a criança estudada. Essa leitura, além de contribuir para o desenvolvimento de um olhar avaliativo não patologizante, ratificado por uma profissional representante da Medicina, preparava o grupo para uma das entrevistas que fariam na Atividade Complementar.

Mais adiante, já havia um nível de consciência importante a respeito da responsabilidade do profissional da Psicopedagogia. As leituras dos textos indicados estavam sendo realizadas, gerando muitos comentários a respeito dos textos e do que foi mobilizado. Com a função de fundamentar o olhar avaliativo do psicopedagogo nos estudos da Epistemologia Convergente (Visca, 2010), o grupo conheceu os seis estudos realizados por Visca (2015) e, mais especificamente, o quadro nosográfico, no qual a aprendizagem é compreendida em três níveis: semiológico (estudo dos sintomas), patogênico (estudo dos mecanismos definidores e interatuantes no aparecimento do sintoma) e etiológico (estudo das causas históricas dos mecanismos e sintomas apresentados). A partir desse conhecimento, o grupo aprofundou os estudos no nível semiológico de um processo de aprendizagem. Por meio de um caso, aprendeu a usar a EOCA para observar os sinais e os sintomas que o aprendiz apresenta. Esse conhecimento foi selecionado para dar suporte à entrevista que aplicariam na Atividade Complementar, a qual foi chamada de EOCA Simplificada.

Ao trabalhar o tema *O Olhar Clínico e a Despatologização*, foi possível avaliar a mudança de olhar para dificuldades, distúrbios e transtornos pelo material selecionado, pelas apresentações que as alunas fizeram e pelas discussões que suscitaram. A tarefa era selecionar uma expressão simbólica que tratasse sobre pessoas com dificuldades, distúrbios ou transtornos de aprendizagem entre, por exemplo,

filmes, histórias escritas, músicas, ou qualquer outra expressão cultural. Esse foi um momento profundo de reflexão, comandado pelo grupo, com algumas manifestações importantes.

Algumas falas das psicopedagogas em formação ajudam a perceber o movimento que essa construção foi gerando no grupo:

Sobre o livro *Tudo Bem Ser Diferente*, de Todd Parr: É uma literatura leve que traz as diferenças, visando à desconstrução de preconceitos. Sobre a série de TV *The Good Doctor: O Bom Doutor*: Eu já fui preconceituosa, e isso impede que a gente conheça verdadeiramente a pessoa. Ela é diferente, mas pode ser boa no que faz e pode se desenvolver. Sobre versões da história *Pinóquio*: Essa história traz uma crítica reflexiva sobre a possibilidade de transformação, de valorização das potencialidades de um sujeito para superar a inadequação; considera as interações, o contexto e a heterogeneidade das relações. Sobre o filme *As Cores das Flores*, de Jefferson Back: O deficiente visual pode aprender como os outros. Os pais acreditam na sua capacidade. É importante haver sintonia entre família, criança e escola. A tarefa é de todos e é a mesma. Sobre o protagonista do filme *Como Estrelas na Terra – Toda Criança é Especial*: O olhar da arte pode trazer o caminho para esse menino, que apresentava sinais de dislexia. O professor contou a ele a sua história, que tinha semelhanças com a dele e, também, a história de Albert Einstein.

Assim, desfilaram histórias com as mais variadas diferenças: um jovem com autismo; a compulsão alimentar de um personagem de desenho animado; a síndrome de Tourette de um professor; a bailarina, de Chico Buarque de Holanda; *Cada Um é Cada Um*, de Adriana Calcanhoto; a desatenção; a medicalização; Anne Sullivan e Helen Keller; as cordas que amarram uma criança que possui paralisia cerebral para estimulá-la; a música de Carlinhos Brown, *Tamo Junto*; a mente brilhante de um cientista. Certamente, temas muito importantes e necessários para a formação profissional em Psicopedagogia.

Destacam-se algumas colocações que representam a avaliação do grupo nesse momento de mudança de olhar.

- 1) Patologizar é considerar doente ou anômalo, enquanto despatologizar é considerar a presença da dificuldade, do distúrbio ou do transtorno, entender o que aquilo significa na vida de um aprendiz, ser empática e apostar; oferecer possibilidades.
- 2) É importante utilizar a natureza como vantagem e deixar de aceitar rótulos.
- 3) Há síndromes e transtornos que a gente nem imagina e que paralisam.
- 4) Cada ser humano é um ser único. A bailarina é certinha, arrumadinha e pode travar pela cobrança excessiva. Este tipo de cobrança leva à competitividade.
- 5) Nunca se deve consentir em rastejar quando se sente um impulso para voar (Helen Keller).
- 6) Para alguns sintomas, a droga lícita traz uma melhora, mas é preciso observar, acompanhar.
- 7) O estímulo dos sentidos que não estão comprometidos permite uma compensação e um desenvolvimento. A aprendizagem vem do esforço, e todos podem aprender para além do que já podem e sabem.
- 8) Muitas vezes, as crianças olham o indivíduo, e não o seu diagnóstico; por isso, usam cordas não para amarrar, mas para libertar.
- 9) Pensar nas crianças que estão voltando para escola, após a Pandemia, que não tinham condições de acompanhar as aulas *on-line*, pois não aprenderam. Vamos pensar como estão voltando para sala de aula sem pensar em patologias, e sim em condições pessoais, sociais...

Por fim, houve a apresentação, em forma de *webinário*, do resultado da Atividade Complementar. Essa atividade foi realizada fora do espaço acadêmico, e cada aluna selecionou um sujeito aprendiz.

Cada uma delas realizou duas entrevistas com seu sujeito para obter a sua imagem de aprendiz: uma EOCA simplificada (Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem) e uma entrevista sobre o aprender (Entrevista sobre a Concepção de Aprendizagem) inspirada nos estudos de Trocmé-Fabre (2010) e de Moysés (2001), com as questões: O que é aprender para você? Como se aprende? A tarefa de cada aluna era formar uma imagem do aprendiz avaliado pela EOCA simplificada e compará-la à concepção de aprendizagem dos pais, da professora e do próprio sujeito.

Resultados da Atividade Complementar

Foram apresentados os portfólios da Atividade Complementar, os quais integraram: 1) a EOCA simplificada, como um primeiro exercício de observação e levantamento de hipóteses a respeito da aprendizagem de um sujeito, em situação não dirigida; 2) a Entrevista sobre a Concepção de Aprendizagem realizada aos pais, professores e sujeitos da aprendizagem; 3) a imagem do aprendiz estudado, integrando as entrevistas.

Foram avaliados 19 sujeitos, com idades entre 2 anos e 8 meses e 37 anos; 11 do gênero feminino e 8 do gênero masculino; uma criança pequena que ainda não frequentava escola e uma pessoa adulta, já profissional, formada no Ensino Superior; 6 sujeitos que frequentavam a Educação Infantil; 10 sujeitos que estavam no Ensino Fundamental I e 1 sujeito que frequentava o Ensino Médio.

A EOCA foi realizada de forma simplificada, sendo composta por: a) organização de uma situação de aprendizagem; b) observação de uma pessoa (criança, adolescente ou adulto) nessa situação de aprendizagem.

O exercício de preparar uma situação de aprendizagem e escolher os materiais é bem importante, principalmente estando numa cultura consumista e que acredita que quanto mais materiais sejam oferecidos mais se pode observar. No entanto, a riqueza da situação de aprendizagem não está na quantidade dos materiais colocados para que a pessoa que aprende possa mostrar o que sabe; durante a discussão, na apresentação dos portfólios, foi possível ver o quanto o excesso atrapalha o encaminhamento da entrevista. Um dos relatos, na avaliação de um aprendiz da Educação Infantil, com três anos, apontava para uma grande quantidade de materiais colocados:

Antes de iniciar a entrevista, os materiais foram colocados dentro de uma caixa e, depois, no chão. Convidei a criança para sentar-se próxima à caixa e, logo após, falei a *consigna*. A partir da *consigna*, a criança passou a interagir com os objetos; foi pegando e colocando no chão. A criança ficava sem saber ao que se deter.

Algumas aprendizagens foram realizadas em relação à organização do espaço e à seleção de materiais: o excesso de material pode interferir negativamente na observação do aprendiz; deve-se evitar material vindo direto da loja, empacotado (por exemplo, selecionar somente algumas poucas folhas de papel); deve-se evitar materiais com a mesma finalidade (por exemplo, caneta hidrocor, giz de cera, lápis de cor, tinta), mas selecionar algum material que possibilite o uso das cores; deve-se selecionar o material com referência à idade do entrevistado (por exemplo, evitar infantilizar a criança mais velha, o adolescente ou o adulto); não há necessidade de materiais distratores, como purpurina, corretivo e outros que não tenham a ver com o que se deseja observar; ao organizar o ambiente, deve-se colocar foco no material da EOCA e evitar muitos estímulos na sala, que podem desviar a atenção do entrevistado do material da entrevista.

Quanto ao exercício de formular *consignas*, as alunas foram preparadas para a EOCA e foram orientadas a usar a seguinte *consigna*: “Gostaria que você me mostrasse o que já sabe, o que já aprendeu, o que lhe ensinaram e, se precisar, utilize o material que se encontra sobre a mesa.” Porém, dependendo da idade do sujeito, ela poderia sofrer modificações.

No portfólio do aprendiz, a maioria das alunas não registrou a *consigna* da qual se utilizou, mas algumas apresentaram as adaptações, e foi possível aprender muito na Roda de Conversa:

Hoje, estamos aqui para você me mostrar o que você já sabe e o que você já aprendeu. Para isso, trouxe esses materiais que estão dispostos na mesa. Você pode usar qualquer material que está aqui e pode fazer o que você quiser. Pode ser desenhar, escrever, colar, pintar; o que você quiser me mostrar.

Nessa *consigna*, observa-se o ainda presente desejo de conduzir, de dirigir o processo do outro. Bastava dizer as duas primeiras orações.

“Me mostre o que sabe brincar com esses materiais.” Essa *consigna* foi adaptada para uma criança de 2 anos e 8 meses. Discutiu-se a possibilidade de dizer “como sabe brincar” em vez de “o que sabe brincar”.

“Gostaria que você me mostrasse o que sabe fazer com esses materiais que estão sobre a mesa”. “Gostaria que você me mostrasse o que você sabe fazer; se precisar, pode utilizar o material que está na mesa.” Essas duas aproximam-se da *consigna* sugerida e foram consideradas adequadas, pois foram dadas a partir do entendimento da psicopedagoga em formação, de forma espontânea.

Estas aprendizagens foram realizadas sobre o uso da *consigna* na EOCA: na *consigna* inicial, para observar como o sujeito aprende, é importante utilizar termos ligados à aprendizagem e evitar a palavra “gosta”; as palavras derivadas dos verbos saber, aprender, conhecer são mais apropriadas; muitas psicopedagogas em formação já se utilizam de *consignas* de transição, mesmo sem terem a consciência disso; a *consigna* inicial precisa ser clara, mas aberta, para que o entrevistado possa fazer suas escolhas; é preciso cuidado para que a ansiedade do entrevistador não interfira no fazer do entrevistado, evitando pressa e direção para o que se gostaria que fosse feito.

Em relação ao exercício de observação e registro, cada aluna tem um jeito de registrar, mas a maioria utilizou-se de aspectos destacados em aula como importantes numa observação durante a EOCA.

Registrar é uma ciência e uma arte que podem ser aperfeiçoadas ao longo do percurso profissional. À medida que se apura a escuta e o olhar, o registro sofre influências e pode ficar mais preciso, comunicar melhor, ser mais claro e mais compreensível.

Nessa Atividade Complementar, algumas alunas registraram: as falas do entrevistado e do entrevistador; o fazer do entrevistado; o sentimento gerado no entrevistador; e a percepção ou as hipóteses do entrevistador, como trabalhado em aula. Além disso, fizeram a síntese no final do registro, destacando a temática, a dinâmica e o produto do entrevistado.

Como forma de registro, muitas delas utilizaram também a fotografia. No entanto, algumas vezes sem o acompanhamento da explicação a respeito da imagem, fotografando produtos, materiais, escritos e desenhos sobre fundos estampados, além de outros aspectos.

Quando se apresenta um caso, é necessário cuidar da sua estética, pois ela pode contribuir para a clareza do que foi realizado.

Nem todas as alunas registraram a percepção, a constatação e as hipóteses da entrevistadora sobre os entrevistados. Muitas das alunas puderam constatar o quanto a professora internalizada falou mais alto na hora da condução da EOCA.

Estas foram as aprendizagens realizadas: registrar de tal forma que as falas e as ações dos entrevistados sejam diferenciadas das falas e ações da entrevistadora; registrar de tal forma que as hipóteses levantadas sejam colocadas ao lado da situação de aprendizagem que lhes deram origem; após o registro da EOCA, é importante fazer uma síntese a respeito da Temática da entrevista, da Dinâmica do entrevistado e do Produto resultante; registrar as *consignas* da entrevistadora é fundamental para que ela possa também avaliar e aprimorar a si mesma.

A ideia da Entrevista sobre a Concepção de Aprendizagem – uma entrevista semiestruturada – foi conhecer a concepção do que seja aprender, de como o aprendiz aprende na visão dos pais, do professor e do próprio aprendiz.

Duas perguntas foram feitas: O que é aprender para você? / Como você aprende? Como seu filho (sua filha) aprende? Como seu aluno (sua aluna) aprende?

Foi realizado um levantamento das palavras mais utilizadas nas respostas e analisado o seu peso nas concepções de aprendizagem. Nos 19 portfólios apresentados, somente uma das alunas não apresentou essa parte da pesquisa; a maioria conseguiu realizar as três entrevistas; e somente três portfólios apresentaram parcialmente as entrevistas (o da criança que ainda não está na escola ficou sem a entrevista da professora; o da adulta não possui a entrevista dos pais e do professor; e o terceiro não foi possível por questões ligadas aos imprevistos cotidianos).

As palavras que representam mais fortemente a concepção de aprendizagem foram: experiência, descoberta, vivência, ludicidade, construção, ação, busca e brincar, as quais apareceram 16 vezes, indicando a importância e a força da aprendizagem que

faz do aprendiz um protagonista; em contrapartida, com pouco menos força, 15 vezes, apareceram palavras que indicam uma concepção da aprendizagem como uma ação que vem de fora para dentro, que coloca o aprendiz em posição mais passiva: repetir, reproduzir, aquisição do conhecimento, transmissão do conhecimento, imitação, observação, ver, seguir exemplos, ser ensinado.

Muitas entrevistas trouxeram a aprendizagem como um ato que acontece somente no espaço da escola (12 vezes); apenas 3 vezes aparecem narrativas em que se acredita que aprender acontece em vários contextos e agrupamentos, incluindo a escola. Em quatro falas, apareceu a aprendizagem com uma conotação negativa, representada pelas palavras: esforço (com conotação negativa), obrigação e pressão. Sete falas incluem aspectos da subjetividade relacionados ao aprender, representados pelas palavras: interesse, curiosidade, fazer sentido, liberdade e afeto. Duas vezes aparece a palavra processo. Em dez manifestações, aparece a interação como possibilidade de aprender, representadas pelas palavras: diálogo, interação, troca, ajudar os colegas, conversar e roda de conversa.

Apareceram apenas duas divergências importantes entre a concepção da família e da escola, além de duas entre pais e filhos.

Quanto à integração das entrevistas, poucas alunas conseguiram fazer uma comparação entre a sua percepção a respeito do aprendiz, a partir da EOCA, e a visão sobre aprender dos pais, professores e aprendizes. A maioria colocou a sua percepção, a visão dos entrevistados, mas ainda sem articular as concepções.

Destacam-se algumas das tentativas de integração, para que se possa conhecer alguns resultados desse trabalho:

As entrevistas com a mãe, com a professora e com o R. foram fundamentais para entender o contexto em que R está inserido e como acontece seu processo de aquisição de conhecimento. Tanto o R. como a mãe trazem uma fala tradicional de que a aprendizagem só acontece dentro da escola e está interligada

à transmissão de conhecimento, de que o professor é o detentor do conhecimento e a criança reproduz. A professora, em sua fala, mostra uma visão diferente; para ela, a aprendizagem acontece pelas experiências que o aluno vivencia e pelas atividades propostas. Ambas as respostas evidenciam uma criança de desenvolvimento normal para sua faixa etária de 9 anos. Uma criança com características de ansiedade, que sempre espera uma autorização de um adulto para realizar atividades. (Aluna A).

Caçula de uma família com dois filhos, mostrou estar aflito e com medo de participar da EOCA. Adolescente esperto e curioso. Pensa como o esperado para a sua idade. Apresentou traços de ansiedade e insegurança durante a realização da EOCA. Acredito que sofra com autoestima baixa (Essa imagem corroborou com a fala da mãe durante a entrevista quando mencionou que o filho é ansioso e perfeccionista). Mesmo apresentando insegurança, demonstrou dominar as atividades a que se propôs. Leu e escreveu com segurança. Recortou e colou a árvore com facilidade, destreza e rapidez. Os cálculos, também realizou corretamente, mesmo sendo “contas básicas”, como ele mesmo afirmou. (Aluna B).

Ambas as entrevistas revelam que a criança é observadora e reproduz a ação dos adultos; porém, gosta de argumentar e tem autonomia na sua tomada de decisões. Além disso, nota-se que o brincar, principal objetivo da Educação Infantil, é estimulado frequentemente e está presente no dia a dia dessa criança de forma periódica. As três pessoas entrevistadas têm formação superior em Pedagogia, assim como eu; então, os olhares sobre aprender, brincar e infância são semelhantes. Tais olhares remetem à criança como protagonista de sua infância, como sujeito de direitos, de potencialidades e que, a partir das brincadeiras, desenvolve suas diversas habilidades, comunica-se e insere-se em um contexto social, tornando sua aprendizagem significativa e construindo sua própria identidade. (Aluna C).

Análise e Discussão

Qual é a diferença de um olhar avaliativo que foca numa categoria de dificuldades para aprender, daquele que olha para uma pessoa em processo de aprendizagem?

Ao pensar em cada instrumento utilizado na metodologia, constatam-se a presença de elementos importantes para a resposta à pergunta inicial e a importância da operatividade no movimento acontecido nesse período de 40 horas-aula.

As Rodas de Conversa desenvolvidas após os disparadores – filmes, slides, leituras – possibilitaram a reelaboração temática, copensada operativamente, por meio da qual o grupo discutia, pensava os conceitos novos, repensava os já conhecidos e vislumbrava uma prática dialógica voltada para as suas aprendizagens e para as aprendizagens dos aprendizes com os quais estavam se relacionando no momento ou com aqueles que ainda iriam se relacionar em suas futuras práticas psicopedagógicas. Isso acontecia pelo menos duas vezes em cada encontro.

Os disparadores mobilizaram memórias das vivências anteriores. As dúvidas surgiam, os exemplos nasciam, e cada aluna trazia para o grupo articulações importantes, o que promovia o aprender em grupo de forma muito pertinente.

Apareceu a necessidade de mudar de olhar para a aprendizagem e para as dificuldades que podem aparecer nesse processo. Aos poucos, as falhas que eram atribuídas ao mundo externo transformaram-se em autoconhecimento e autoavaliação.

A participação na construção do encontro coordenado pelas alunas promoveu escolhas de representações e ações que buscaram aproximar seus olhares de um olhar não patologizante. As alunas apresentaram a importância da diversidade existente nas formas de aprender e ensinar e nas mudanças necessárias para que isso aconteça, favorecendo a integração do que está posto no mundo externo às suas condições internas.

A apresentação das entrevistas realizadas possibilitou muitos momentos de dúvidas surgidas da prática e de autoavaliação a partir da vivência de cada uma e das vivências relatadas pelas colegas.

Durante a Atividade Complementar, o fazer possibilitou experimentar um outro lugar e uma

outra perspectiva sobre aprender e sobre as possíveis dificuldades que ocorrem nesse processo. Ele desequilibrou, gerou dúvidas e esclarecimentos, oportunizou a autoavaliação.

O exercício do que foi chamado de EOCA simplificada objetivou desconstruir um fazer pedagógico, presente no cotidiano da maioria das psicopedagogas em formação. A atividade buscava o exercício de observar um aprendiz em situação de aprendizagem não dirigida. Tratava-se de dar uma *consigna* capaz de delimitar o campo da situação de aprendizagem, sem estruturá-lo a partir da visão do entrevistador, como concebeu Visca (2015). A partir de uma experiência de não direção, foi possível experimentar a observação, algumas intervenções e o registro de temática, dinâmica e produto da pessoa entrevistada. Pelos portfólios apresentados, percebeu-se que a maioria conseguiu observar, mas muitas das intervenções realizadas estavam atreladas ao fato de o entrevistador ainda estar imbuído da tarefa de ensinar, sem deixar espaço para o aprendiz mostrar como realmente funcionou naquele momento.

Já na Entrevista sobre a Concepção de Aprendizagem, o material produzido a partir de uma amostra destaca que já existe um movimento e uma tendência a conceber a aprendizagem como sendo mais ativa. No entanto, ainda se imagina uma aprendizagem ligada mais fortemente ao espaço escolar.

Foi discutido com as alunas sobre como é importante os psicopedagogos ampliarem e aprofundarem o olhar sobre o conceito de aprendizagem e de aprender, para que a aprendizagem não fique refém do conhecimento escolar, como alerta Trocmé-Fabre (2010, p. 27): “Na cultura que chamamos de ‘ocidental’, a ação de aprender foi há muito confiscada pela Escola e o mundo educativo, mas essa ação pertence, antes de tudo, à Vida.”

Quando o âmbito da compreensão do que seja aprender fica restrito à escola, o papel do psicopedagogo fica reduzido ao conteúdo escolar, o que distorce seu fazer e aumenta o risco da patologização, já que o conhecimento escolar apresenta pautas que estão reguladas pelo desempenho de uma maioria e por um currículo seriado, mais teórico do que real.

No momento de integrar a imagem que o entrevistador fez da pessoa entrevistada, na EOCA

simplificada, com a concepção de aprendizagem dos pais, dos professores e dos aprendizes, entende-se o quanto a vontade de olhar para o que falta ainda apareceu forte na forma de avaliar das psicopedagogas em formação. No entanto, na maioria dos exercícios de integração, percebeu-se um esforço para observar e destacar as possibilidades das pessoas entrevistadas, para que elas possam se tornar o ponto de partida de um programa de intervenção.

Considerações

Esta pesquisa-ação (Costa, 2007) gerou uma mobilização interna das alunas e um material que possibilitou apresentar algumas considerações sobre a necessidade de se construir, nos cursos de especialização e de graduação em Psicopedagogia, um olhar avaliativo que supere uma patologização, além de oportunizar uma discussão sobre isso e considerar necessário que os profissionais da Psicopedagogia observem de modo diferente o processo de aprender daquele que aprende.

Isso só é possível quando se experimenta a aprendizagem, os incômodos e confortos gerados no próprio processo de aprender. Uma metodologia operativa, como sistematizou Pichon-Rivière (2005), possibilita essa experiência. Não basta aprender a aplicar testes, prender-se a resultados matematizados e classificar o aprendiz por categorias de dificuldades, transtornos e distúrbios; não basta iluminar o que o sujeito que aprende não sabe, não consegue; é preciso observar com cuidado aquilo que o aprendiz pode, pois é essa potência que vai possibilitar que ele avance, que ele consiga se sentir confiante para ousar, tentar, experimentar, mesmo o que lhe seja difícil. Iluminar apenas a falta paralisa, não deixa espaços para ousar, produzir sentido, desenvolver a autonomia e a autoria de ação e pensamento.

Agradecimento

A autora agradece às alunas que fizeram parte da 24ª turma do Curso de Especialização em Psicopedagogia, da PUC-GO, 1º semestre de 2022⁴.

⁴ Citação com autorização da coordenadora do curso.

Referências

- Annaud, J. J. (Diretor) (1981). *Guerra do Fogo*. 89 min. Versão reduzida.
- Barbosa, L. M. S. (2015). Operatividad. Una manera de transitar el proceso aprender / enseñar, enseñar / aprender. *Aprendizaje Hoy*, 92-93, 95-104.
- Barbosa, L. M. S. (2006). *A Psicopedagogia e o momento do aprender*. Pulso.
- Berkerman, J. (2011). Não há classificação que não seja arbitrária e conjuntural. In A. Jerusalinsky, & S. Fendrik (Orgs.), *O livro negro da psicopatologia contemporânea* (2ª ed., pp. 23-27). Via Lettera.
- Carlberg, S., Horst, C. K., Félix, C. D., Mascarenhas, D. G. F., & Montigelli, M. C. T. (2021). É possível a realização de rodas de conversa on-line? Reflexões sobre a experiência das rodas/redes da ABPP-PR. *Revista Psicopedagogia*, 38(117 Supl 1), 134-142. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20210051>
- Costa, M. V. (2007). Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade. In M. V. Costa (Orgs.), *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação* (2ª ed., pp. 91-115). Lamparina.
- Fernández, A. (2001). Para além das crianças a quem atendemos. In A. Fernández (Orgs.), *O saber em jogo: a Psicopedagogia propiciando autorias de pensamento* (pp. 77-88). Artmed.
- Fendrik, S. (2011). O DSM-IV: uma metafísica comportamentalista? In A. Jerusalinsky, & S. Fendrik (Orgs.), *O livro negro da psicopatologia contemporânea* (2. ed., pp. 29-37). Via Lettera.
- Gouveia, D. C. (2001). Uma visão psicanalítica do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. *Revista Associação Brasileira de Psicopedagogia*, 64(21), 69-72.
- Moysés, M. A. A. (2001). A clínica apõe seu olhar sobre a aprendizagem. In M. A. E. Moysés (Orgs.), *A institucionalização invisível: crianças que não aprendem-na-escola* (pp. 171-202). Mercado das Letras; Fapesp.
- Pichon-Rivière, E. (2005). *Processo grupal* (7ª. ed.). Martins Fontes.
- Relvas, M. (2015). Distúrbios, dificuldades, problemas, incapacidades e transtornos. In M. Relvas (Orgs.), *Neurociências e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva* (6ª. ed., pp. 51-64). Wak.
- Trocmé-Fabre, H. (2010). Aprendizagem, característica do vivente. In H. Trocmé-Fabre (Org.), *Reinventar: o ofício de aprender, o único ofício sustentável atualmente* (pp. 26-34). Triom.
- Visca, J. (2010). O processo diagnóstico. In J. Visca (Orgs.), *Clínica psicopedagógica: a Epistemologia Convergente* (2ª ed., pp. 95-114). Pulso.
- Visca, J. (2015). Seis modelos fundamentados na Psicanálise e na Epistemologia Genética. In R. Kielmanowicz, & L. M. S. Barbosa (Orgs.), *Jorge Visca Mosaico psicopedagógico. Textos e reflexões* (pp. 59-74). Pulso.
- Vygotsky, L. S. (1996). Defectologia e Psicologia. In L. S. Vygotsky, & A. R. Luria (Orgs.), *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança* (pp. 220-238). Artes Médicas.
- Weigel, J (Diretor). (2009). *Circo das Borboletas (The Butterfly Circus)* [Filme]. (2009). 23 min. Versão dublada em português.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

Correspondência

Laura Monte Serrat Barbosa
Rua Mauá, 838, ap. 1002 – Alto da Glória – Curitiba, PR,
Brasil – CEP 80030-200
E-mail: lauramserrat@hotmail.com