



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

INIBITÓRIO COGNITIVO E SUA INFLUÊNCIA NA APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO

Marisa Claudia Jacometo Durante

Gilca Maria Lucena Kortmann

Sandra Inês Hörn Bohm

RESUMO

Esse artigo é resultado do estágio clínico supervisionado durante a Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional, que teve como eixo norteador o processo de ensino e aprendizagem e fatores que possam inibi-lo. Um dos fatores que pode exercer influência sobre esse processo denomina-se inibitório cognitivo, que está relacionado com a capacidade de inibir e selecionar pensamentos e memórias específicas e faz parte do controle inibitório, que envolve processos de controle do comportamento, da atenção e dos pensamentos/emoções. Assim, o objetivo geral do estudo foi diagnosticar qual o tipo de problema ocorre com um menino de 7 anos de idade. Considerando o método que indica os meios técnicos da investigação, apropriou-se do método clínico, que apoia-se numa relação profunda entre pesquisador e pesquisado. Esse método indica que o sujeito possui um vínculo negativo com a aprendizagem, o qual reside em questões emocionais. Para aprender na escola a criança tem de exibir dois sistemas operativos: cognitivo e emocional, bem como as alterações na trajetória de desenvolvimento podem provocar consequências e impactos graves na vida escolar, social, emocional e comportamental da criança.

Palavras-chave: Funções Executivas. Inibitório Cognitivo. Aprendizagem.

ABSTRACT

This article is a result of the supervised clinical internship during the Graduate Program in Clinical and Institutional Psychopedagogy, which had as its guiding axis the process of teaching and learning and factors that may inhibit it. One of the factors that may exert influence on this process is called cognitive inhibitory, which is related to the ability to inhibit and select specific thoughts and memories and is part of the inhibitory control, which involves processes of behavior control, attention and thoughts emotions. Thus, the overall objective of the study was to diagnose what type of problem occurs with a 7-year-old boy. Considering the method that indicates the technical means of investigation, it appropriated the clinical method, which is based on a deep relationship between researcher and researcher. This method indicates that the subject has a negative link to learning, which resides in emotional issues. To learn at school, the child has to exhibit two operating systems: cognitive and emotional as well as changes in the developmental trajectory can have serious consequences and impacts on the child's school, social, emotional and behavioral life.

Keywords: Executive Functions. Cognitive Inhibitory. Learning.





1 INTRODUÇÃO

Esse artigo é resultado do estágio clínico supervisionado durante a Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional. O caso é de FRC, 7 anos, aluno do 2º ano do ensino fundamental I, de uma escola municipal de um município do Estado de Mato Grosso.

A mãe de FRC engravidou muito jovem do namorado, mas nunca foram casados, sequer moraram juntos. FRC nasceu no Estado do Paraná. Há cinco anos reside em um dos municípios do Estado de Mato Grosso.

O primeiro contato foi com a escola, onde a coordenação pedagógica indicou FRC para o estágio clínico, com a queixa de que ele demonstrava TDHA, baixo rendimento, desconcentração, isolamento e também pistas de um possível autismo. FRC não lê, apenas copia do quadro. Assim, procedeu-se o contato com a família.

FRC mora com os avós e dois primos. A avó relata que FRC mora com eles pois a mãe casou-se e tem uma filha pequena. O marido da mãe tem dois filhos de outro casamento e é violento na educação, chegando a agredir fisicamente FRC. Por esse fato, os avós cuidam dele. Mas não há um processo de guarda (judicial) que dê poderes aos avós, simplesmente há o consentimento da mãe em que FRC more com os avós.

A avó descreve FRC como uma criança retraída, mas carinhosa e que é o maior “amor” do avô. Relata que FRC não faz suas refeições sozinho. A avó dá a comida na boca e em frente à TV. FRC gosta de dormir até tarde e frequentemente chora para acordar cedo para ir à escola.

Assim, o estágio clínico teve como eixo norteador o processo de ensino e aprendizagem e fatores que possam inibi-lo. Piaget (1977), afirma que a aprendizagem é um processo necessariamente equilibrante, pois faz com que o sistema cognitivo busque novas formas de interpretar e compreender a realidade enquanto o educando aprende.

Desse modo, o primeiro contato com FRC foi através da observação em sala de aula, na semana da Páscoa, com a professora de língua inglesa. A professora pediu que as crianças pintassem de determinada cor os “ovos de páscoa” e que pulassem como o coelho. FRC demorou para levantar-se de sua carteira e aderir a brincadeira, mas depois o fez e se divertiu.

Na observação, do fundo da sala, algumas crianças se aproximaram e FRC também. Considerando que havia o conhecimento prévio sobre o apreço que FRC tem por dinossauros, esse foi o motivo da primeira conversa. FRC se aproximou e desenhou alguns dinossauros,





inclusive nominando-os.

Conversando com a avó, a mesma relatou alguns hábitos infantilizados de FRC, o que não seria normal para a faixa etária dele, tais como receber alimentos na boca. Porém, também relatou que ele gosta muito da avó que mora no Estado do Paraná e também do pai biológico. FRC gosta de tudo o que se relaciona com dinossauros (bichos, livros, filmes).

Desse modo, utilizando dois dinossauros de borracha e alguns desenhos para colorir, houve a aproximação com FRC. Ele gostou muito dos brinquedos, mas foi relutante para colorir. Apresentado a ele diversos desenhos que pudessem confundir-lo sobre ser ou não um dinossauro, tais como cavalo marinho, jacaré, crocodilo e diversos tipos de dinossauros, FRC nominou cada tipo, inclusive diferenciando jacaré de crocodilo. FRC contou sobre a extinção dos dinossauros, apontando algumas teorias como a do meteoro e larvas vulcânicas.

Desse modo, houve o questionamento: como pode uma criança que identifica cada tipo de dinossauro, diferencia jacaré de crocodilo e conta as teorias sobre a extinção dos dinossauros, ter algum problema de aprendizagem? Tendo por objetivo geral diagnosticar qual o tipo de problema ocorre com FRC.

Nesse primeiro contato com FRC iniciou-se uma história com os personagens de brinquedo, juntando com outros fantoches disponíveis na sala de atendimento. Finalizada a seção, FRC despediu-se com um forte abraço.

Na seção seguinte, para surpresa, FRC retomou a história de onde havia parado na seção anterior (ressalta-se que foi dois dias depois). Esse foi mais um indicativo que seria necessário investigar aspectos emocionais de FRC e como esses estão influenciando na aprendizagem.

Justifica-se o estudo em virtude de diversas escolas “diagnosticarem” alunos pela observação e comportamento em sala de aula, sem aplicação de testes por profissionais habilitados. A importância de conhecer o que interfere na aprendizagem de uma criança faz a diferença no ser humano que a escola está formando. Assim, a contribuição do estudo apresenta-se nos aspectos relacionados aos instrumentos aplicados e os resultados obtidos em comparação a queixa inicial da escola.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O comprometimento das habilidades executivas, caracterizando a chamada síndrome disexecutiva, pode compreender alterações cognitivo-comportamentais diversas, associadas ao prejuízo de seus processos componentes, tais como dificuldades na seleção de informação,





distratibilidade, dificuldades na tomada de decisão, problemas de organização, comportamento perseverante ou estereotipado, dificuldade no estabelecimento de novos repertórios comportamentais, dificuldades de abstração e de antecipação das consequências de seu comportamento, impondo uma série de problemas à vida diária.

A essas dificuldades, Lent (2001) acrescenta o imediatismo comportamental e o prejuízo no ajuste social do comportamento, e Saboya, Franco e Mattos (2002) destacam os prejuízos em habilidades de planejamento, memória evocativa e mesmo em linguagem expressiva.

O processo inibitório pode ser considerado como a supressão de pensamentos, ações e emoções, ou como processos de modificação comportamental que representam um mecanismo fundamental no sistema de controle da ação (VERBRUGGEN; LOGAN, 2008). Assim, a capacidade inibitória é regulada por múltiplos componentes de uma ampla gama de processos que, por sua vez, integram as funções executivas (BARKLEY, 1997). Nesse sentido, um número considerável de estudos tem apontado mudanças cognitivas significativas na faixa etária compreendida entre cinco e oito anos de idade (LEMES; ROSSINI, 2014).

Nigg (2000), argumenta que a relação entre diferentes tipos de inibição é importante para o melhor entendimento de vários processos de seleção em diferentes etapas do desenvolvimento, bem como em diferentes condições clínicas. Para tanto, esse autor propõe uma distinção dos componentes cognitivos que integram a capacidade inibitória, distinguindo a inibição em duas classes gerais de ações: a inibição da ação e a inibição atenta.

Lemes; Rossini (2014) realizaram uma pesquisa com crianças entre seis e oito anos de idade, onde foram observadas diferenças significativas na velocidade de processamento entre as faixas etárias. A análise de frequência dos erros cometidos em função do fator idade também sugere que mudanças cognitivas importantes ocorrem nesta fase da infância.

Diversos estudos apontam a ocorrência de um desenvolvimento acentuado na capacidade cognitiva na faixa etária compreendida entre cinco e oito anos de idade, permitindo uma melhora na capacidade adaptativa (social e emocional) das crianças nessa etapa do desenvolvimento (BARTGIS; et al, 2008).

3 PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM E FATORES QUE POSSAM INIBI- LO

Silva, Gaiato e Reveles (2012), relatam alterações nas funções executivas ou do lobo frontal em autistas, relatando em seus escritos a dificuldade que as crianças autistas têm em





planejar tarefas, inibir respostas irrelevantes, de controlar suas ações e de encontrar estratégias diferentes para resolver problemas.

As funções executivas são responsáveis pelas informações, planejamento, e execução das atividades, e a inflexibilidade do autista a mudanças bem como dificuldade nas relações interpessoais podem estar associadas a alterações das funções executivas.

Estudos relacionados ao campo de potenciais evocados auditivos no tronco cerebral sustentam a hipótese de que o processamento da linguagem auditiva é problemático em crianças com autismo (KLIN,1993; KLEINET, 1995; DUNN e BATES, 2005). Os autores sugerem que a falta do efeito de intensidade em combinação com a prolongação do N1, pode refletir um processamento mais lento dos estímulos linguísticos em crianças com autismo devido às taxas de maturação (apud KORTMANN, 2013).

Com relação aos aspectos familiares, Gauderer (1993) enfatiza o envolvimento dos pais de crianças autistas, porque, na história do movimento da saúde mental, há poucos exemplos de uma categoria diagnóstica tão mal compreendida quanto o Autismo infantil.

Num passado não muito distante, acreditava-se segundo ele, que o autismo era um isolamento emocional da criança para defender-se de pais patológicos das classes sociais mais altas. Sanches (2004) investigou o sistema familiar e avaliação de sintomatologia em mães de crianças autistas atendidas em psicoterapia, e comparou com mães de crianças autistas sem atendimento psicoterapêutico.

A pesquisadora avaliou a sintomatologia depressiva, o suporte familiar a solução de problemas, comunicação, papéis e funções, receptividade afetiva, envolvimento afetivo, controle comportamental e funcionamento geral da família. Os resultados mostraram que no grupo sem atendimento, frente aos eventos estressantes, a família era menos organizada em seu funcionamento e menores eram as habilidades em solucionar os problemas e envolvimento entre eles.

Em relação ao grupo com atendimento, a autora afirma que as mães conseguiram um funcionamento mais organizado, mostraram maior adaptação nos cuidados com seus filhos, e desenvolveram ao longo do tempo estratégias de controle pertinentes no cuidado com seus filhos e com toda rede social, apresentando menos estresse que as mães que não contaram com apoio psicoterápico. Este trabalho mostra quanto o transtorno pode desajustar o núcleo familiar e quanto este precisa de orientações para superar as situações desconhecidas e estressantes. Outro aspecto importante com relação ao desenvolvimento das crianças autistas é a capacidade de aprendizagem.

A esse respeito, Gadia (2006) enfatiza que cada autista tem seu estilo de





aprendizagem, portanto, eles devem receber um programa individualizado de intervenções intensivas, O autor aponta para a necessidade de intervenções educacionais inclusivas a serem estimuladas em crianças autistas, principalmente, aspectos relacionados a linguagem, responsabilidade social e capacidade adaptativa (apud KORTMANN, 2013).

Segundo Piaget (1977), a criança é idealizada como um ser ativo, que a todo o momento interage com a realidade, atuando ativamente com objetos e pessoas. Essa interação com o meio faz com que construa estruturas mentais e adquira maneiras de fazê-las funcionar. O ponto central, portanto, é o intercâmbio entre organismo-meio e essa correlação acontece através de dois processos simultâneos: a organização interna e a adaptação ao meio, funções exercidas pelo organismo ao longo da vida.

Nesse contexto, um dos fatores que pode exercer influência sobre o processo de aprendizagem denomina-se inibitório cognitivo, que está relacionado com a capacidade de inibir e selecionar pensamentos e memórias específicas e faz parte do controle inibitório, que envolve processos de controle do comportamento, da atenção e dos pensamentos/emoções. É a função que permite a inibição de comportamentos ou rotinas automáticas e a implementação de rotinas controladas ou “conscientes”.

Russell Barkley (1997), chamou de inibição comportamental, que é um problema que aparece durante a infância e está caracterizado por ter um excesso de inibição. É provável que uma criança com inibição comportamental tenha problemas ao explorar novos lugares, pessoas ou objetos, além de sofrer uma intensa ansiedade do desconhecido, que geralmente causa que a criança evite as situações sociais. Isto é similar à timidez, mas pode aparecer em situações não sociais.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O método de abordagem utilizado foi o indutivo. De acordo com o raciocínio indutivo, a generalização não deve ser buscada aprioristicamente, mas constatada a partir da observação de casos concretos suficientemente confirmadores dessa realidade. Nesse método, parte-se da observação de fatos ou fenômenos cujas causas se deseja conhecer. A seguir, procura-se compará-los com a finalidade de descobrir as relações existentes entre eles (RICHARDSON, 2010). E esse foi o processo utilizado com FRC, por meio da aplicação de diversos testes validados, buscando corroborar os resultados coletados

Considerando o método que indica os meios técnicos da investigação, apropriou-se do método clínico, que apoia-se numa relação profunda entre pesquisador e pesquisado. A





relação ocorreu entre a estagiária da Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional e seu paciente FRC durante as 40h de estágio.

O sujeito de pesquisa é um menino de 7 anos que estuda no 2º ano do Ensino Fundamental I, em uma Escola Pública de um Município no Estado de Mato Grosso. Os pais biológicos nunca moraram juntos. A mãe casou-se e tem uma filha pequena. O padrasto tem dois filhos. Moram na mesma casa a mãe biológica com a filha, o marido e os dois filhos do marido. FRC mora com os avós materno.

Os instrumentos de coleta de dados foram variados, sendo:

- Aplicou-se com FRC a “Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA)” baseada na psicologia social de Pichón Riviére.
- O segundo instrumento aplicado foi o “Papel de Cartas” (CHAMAT, 1997) que pretendeu levar a criança a projetar-se nos personagens.
- O instrumento denominado “Confias” tem como objetivo avaliar a consciência fonológica de forma abrangente e sequencial (FERREIRO; TEBEROSKY, 1991).
- HTP (casa-árvore-pessoa) e família, cujo objetivo é mostrar quais são os conflitos mais comuns e, ao mesmo tempo, mais escondidos dentro do ser humano (RETODONTO, 2000).
- Por meio da Prova operatória – conservação -, temos condições de conhecer o funcionamento e o desenvolvimento das funções lógicas da criança (PIAGET).
- As Técnicas Projetivas têm como objetivo investigar os vínculos que a criança pode estabelecer em três grandes domínios: escolar, familiar e consigo mesmo (VISCA, 2008).
- Teste MTA-SNAP – IV de avaliação de sintomas de transtorno do déficit de atenção/hiperatividade e sintomas de transtorno desafiador e de oposição (MATOS; et al, 2006).

A análise dos resultados considerou as semelhanças dos dados obtidos por meio de todos os testes aplicados, utilizando a interpretação do pesquisador, além de recorrer a revisão da literatura.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Aplicou-se com FRC a “Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA)” baseada na psicologia social de Pichón Riviére, cuja intenção é investigar o modelo de aprendizagem do sujeito. De acordo com Visca (1987, p.73), o que nos interessa observar na





EOCA são “[...] seus conhecimentos, atitudes, destrezas, mecanismos de defesa, ansiedades, áreas de expressão da conduta, níveis de operatividade, mobilidade horizontal e vertical etc.”.

Nesse sentido, FRC nominou todo o material que estava sobre a mesa, bem como teve a iniciativa de manipulá-los sem dificuldade alguma. Utilizou 100% dos materiais que estavam sobre a mesa, articulando-os dentro da mesma história “o desaparecimento dos dinossauros”, demonstrando autonomia e iniciativa. FRC conhece e nomina todos os dinossauros, bem como explica como eles foram extintos. Diferencia animais semelhantes como jacaré e crocodilo, aves como pato, ganso e flamingo.

O resultado da EOCA aponta que FRC está em equilíbrio entre o processo de assimilação e acomodação, bem como está em transição do nível cognitivo pré-operatório para o operatório concreto. Segundo Coutinho (1992), no decorrer deste estágio (operatório concreto), o indivíduo adquire vários conhecimentos, como a capacidade de consolidar as conservações de número, ou as operações infralógicas que são referentes à conservação física: peso, volume e substância. Isso foi confirmado na aplicação do teste de conservação com o FRC.

Com relação ao nível de escrita, FRC encontra-se no alfabético, mas, durante as sessões de diagnóstico, se recusou a escrever. Utilizou de desenhos algumas vezes, mas sua preferência é pela oralidade/verbalização.

O resultado da EOCA sugere um vínculo negativo com a aprendizagem sistemática em detrimento a satisfação com a aprendizagem assistemática. Tal fato pode ser corroborado por Alves e Pretto (2008, p.29) em sua pesquisa “Escola: um espaço de aprendizagem sem prazer”? Publicado na revista Comunicação & Educação, número 16, p. 29-35, 2008.

A "repressão simbólica" é tão violenta que, às vezes, não percebemos que estamos internalizando um discurso onde só tem valor as aprendizagens realizadas dentro da escola. Tudo que é aprendido fora é visto com reserva, com desconfiança, marcando a diferença entre a aprendizagem sistemática e a aprendizagem assistemática, que se constrói no cotidiano dos atores sociais, a partir da interação com os signos e instrumentos presentes na sociedade. Instrumento aqui compreendido na perspectiva vygotskiana, como elemento mediador entre o sujeito e o objeto do conhecimento. Como diz Vygotsky (1994, p.73) (apud ALVES e PRETTO, 2008, p.29) [...] o uso de meios artificiais – a transição para a atividade mediada – muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar [...].

A EOCA apresenta que FRC articula o pensar e o fazer, organiza e planeja bem a atividade. Não apresenta problemas de visão ou audição, tampouco com a coordenação motora. A fala “infantilizada” e, por vezes errada, pode ser corrigida com auxílio de um profissional da fonoaudiologia.





O segundo instrumento aplicado foi o “Papel de Cartas”, o qual, segundo Chamat (1997), pretende levar a criança 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. O teste apontou que:

- Não há dificuldade com a comunicação, tampouco com a expressão dos sentimentos.
- Na vinculação afetiva FRC se percebe como cuidador e não como sendo cuidado.
- Com relação a receber afeto FRC se demonstrou carinhoso, mas carente de afeto em detrimento aos seus irmãos.
- Sobre a interação familiar FRC se enxerga como o “patinho feio” da história.
- FRC identificou a lâmina relacionando-a a aprendizagem.
- Sobre o prognóstico, FRC contou sobre a situação vivenciada, mas não sabe como resolvê-la.

Esse instrumento indica uma problemática emocional principalmente nas lâminas que sugerem interação familiar e prognóstico. Não apresenta dificuldades na vinculação afetiva e na vinculação com o conhecimento. Comete erros de escrita, não perseverantes, provavelmente por interferência do fator emocional. Sua estrutura cognitiva é compatível com crianças de sua idade. FRC não apresenta dificuldade de aprendizagem.

O instrumento denominado “Confias” tem como objetivo avaliar a consciência fonológica de forma abrangente e sequencial. A utilização deste instrumento possibilita a investigação das capacidades fonológicas, considerando a relação com a hipótese da escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1991). FRC está de acordo com a sua idade.

HTP (casa-árvore-pessoa) e família, cujo objetivo é mostrar quais são os conflitos mais comuns e, ao mesmo tempo, mais escondidos dentro do ser humano, aponta que FRC está vivenciando um momento de conflito, insegurança, energia reduzida, sentimento de vazio e retraimento. Além de um medo defensivo do perigo externo e desejo de proteção. Apresenta necessidade de esconder-se, timidez e sentimentos de inferioridade.

Por meio da Prova operatória – conservação -, temos condições de conhecer o funcionamento e o desenvolvimento das funções lógicas da criança. Nos permite investigar o nível cognitivo em que a criança se encontra e se há defasagem em relação à sua idade cronológica.

Para o FRC foi aplicado a prova de “conservação de pequenos conjuntos discretos de elementos”. Esse teste aponta que está no nível 3 (conservador), faz uso de um ou mais argumentos, responde com acerto à pergunta quocidade e conserva em todas as





modificações. Ele está no primeiro subestágio operatório concreto, compatível com sua idade.

As Técnicas Projetivas têm como objetivo investigar os vínculos que a criança pode estabelecer em três grandes domínios: escolar, familiar e consigo mesmo, pelos quais é possível reconhecer três níveis em relação ao grau de consciência dos distintos aspectos que constituem o vínculo de aprendizagem (VISCA, 2008).

A técnica projetiva “eu com meus companheiros”, indica um vínculo negativo com a aprendizagem, corroborando o teste EOCA. Se percebe submisso, desvalorizado e sente-se vítima do grupo. Não se sente integrado ao grupo.

A técnica projetiva “par educativo”, confirma o teste “eu com meus companheiros” e “EOCA”, indicando vínculo negativo com a aprendizagem. Não percebe esse vínculo como importante, indica desvalorização, porém, supervaloriza quem ensina. FRC tem melhor vínculo com a aprendizagem assistemática.

O teste de conhecimento numérico indica que FRC está no nível II: ele constrói uma série de contagem mental que requer a compreensão de números e quantidades.

Aplicação do teste MTA-SNAP – IV de avaliação de sintomas de transtorno do déficit de atenção/hiperatividade e sintomas de transtorno desafiador e de oposição, apontam que não há presença de desatenção e hiperatividade.

A aplicação da lecto escrita indica que FRC domina, mesmo que com erros, o princípio alfabético da escrita, ele sabe que nosso sistema de escrita representa sons ou fonemas.

Portanto, a hipótese diagnóstica para FRC é inibitório cognitivo. A inibição cognitiva está relacionada com a capacidade de inibir e selecionar pensamentos e memórias específicas e faz parte do controle inibitório, que envolve processos de controle do comportamento, da atenção e dos pensamentos/emoções. É a função que permite a inibição de comportamentos ou rotinas automáticas e a implementação de rotinas controladas ou “conscientes”.

Diamond (2013) sugere que esse construto apresenta dois componentes gerais, o controle de interferência e a inibição de respostas. O controle de interferência apresenta duas subdivisões: o controle da atenção (envolvendo aspectos como a atenção focada e a atenção seletiva) e a inibição cognitiva (relacionada com a capacidade de inibir e selecionar pensamentos e memórias específicas).

Em conjunto, esses dois subdomínios do controle de interferência se associam ao outro componente do controle inibitório, a inibição de respostas, que permite de fato o controle de nossa ação sobre o ambiente. Os desfechos do funcionamento do sistema de inibição envolvem o autocontrole, a disciplina, a autorregulação e o controle voluntário dos processos





atencionais.

Sendo assim, o sistema de inibição se “conecta” à atenção e ao processamento emocional. Em relação à atenção, Diamond (2013), localiza essa conexão no componente de inibição atencional, que seria sobreposto aos processos de atenção executiva no modelo de sistema atencional proposto por Michael Posner (2012).

Nota-se que FRC sente-se deslocado de sua turma em sala de aula, o que pode ser ocasionado por dois fatores, excluindo-se o déficit de aprendizagem que os testes descartaram.

1. Não identificação com o docente, assuntos abordados e metodologias utilizadas.
2. Altas habilidades. Crianças com essa característica costumam apresentar baixo rendimento escolar por falta de interesse nos conteúdos ministrados pelas escolas. Sentem-se decepcionados e frustrados por não se sentirem atendidos nem compreendidos. Apresentam desinteresse nos estudos.

A avaliação com o teste wisc IV poderá revelar se FRC possui altas habilidades. Vale ressaltar que pessoas superdotadas não são iguais e se dividem em vários perfis.

Percebe-se em FRC dois perfis:

1. **Capacidade Intelectual Geral:** têm rapidez no pensamento, compreensão e memória elevada, alta capacidade de desenvolver o pensamento abstrato, muita curiosidade intelectual e um excepcional poder de observação.
2. **Pensamento Criativo:** Aqui se destacam originalidade de pensamento, imaginação, capacidade de resolver problemas ou perceber tópicos de forma diferente e inovadora.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Respondendo ao questionamento do estudo, entende-se que o problema de aprendizagem de FRC reside em questões emocionais. Para aprender na escola a criança tem de exibir dois sistemas operativos: cognitivo e emocional e social. Vitor da Fonseca (2016) explica que as emoções no seu aspecto mais abrangente encerram, em paralelo, aspectos comportamentais positivos e negativos, conscientes e inconscientes, e podem equivaler semanticamente a outras expressões, como a afetividade, a inteligência interpessoal, a inteligência emocional, a cognição social, a motivação, o temperamento e a personalidade do indivíduo, cuja importância na aprendizagem e nas interações sociais é de crucial importância e relevância. De acordo com Fonseca (2016, p.370),





A emoção dirige, conduz e guia a cognição, não se pode compreender a aprendizagem sem reconhecer o papel dela em tão importante função adaptativa humana. A emoção e a afetividade ocorrem em primeiro lugar na espécie humana e no desenvolvimento da criança, a emoção é uma premissa psicofisiológica e psicomotora da vida afetiva da criança.

Desse modo, entende-se que a aprendizagem das crianças pode ser comprometida pelos conflitos nas relações familiares, em virtude que a aprendizagem e o desempenho escolar dependem, primeiramente, da interação familiar e posteriormente, da relação entre professor e aluno.

Durante; Yanagu (2017, p.76) consideram que o processo de desenvolvimento da criança é influenciado por fator como:

Maturação (crescimento biológico dos órgãos), exercitação (funcionamento dos esquemas e órgãos que implicam na formação dos hábitos), aprendizagem social (aquisição de valores, linguagem, costumes e padrões culturais e sociais) e equilíbrio (processo de auto regulação interna do organismo, que se constitui na busca sucessiva de reequilíbrio após cada desequilíbrio sofrido).

Segundo Piaget (1977), o período pré-operatório inicia aos 02 anos e vai até os 07 anos (idade de FRC), caracterizado pelo aparecimento da função simbólica ou semiótica, ou seja, a manifestação da linguagem que marca a passagem do período sensório-motor para o pré-operatório. A criança pré-operacional vê as coisas sob seu ponto de vista. Ela pensa que todas as pessoas pensam como ela, e como considera seus pensamentos corretos, nunca os questiona. Assimila tudo a si e ao seu ponto de vista a serviço das suas necessidades subjetivas e afetivas, independente da verdade. Esse egocentrismo manifesta-se em vários planos: intelectual, social, moral, linguístico, etc. O pensamento egocêntrico é involuntário e é incapaz de adaptar-se à realidade, ele assimila as ações de acordo com seu ponto de vista pessoal. Daí entende-se o processo de inibição cognitiva.

O desenvolvimento infantil é marcado por mudanças de comportamentos considerados importantes por permitirem à criança a aprendizagem de novas habilidades, e podem ser caracterizados como desejáveis ou indesejáveis (DESSEN; POLÔNIA, 2007). Desejadas ou adequadas são as mudanças que ocorrem como consequência da interação do organismo com o ambiente, permitindo à criança o contato com situações importantes de aprendizagem que promovem o desenvolvimento. Os comportamentos indesejáveis referem-se aos problemas de comportamento decorrentes do excesso ou da falta de situações que facilitarão ou ampliarão as possibilidades de aprendizagem e, em consequência, de desenvolvimento. Estes são manifestados através de comportamentos internalizantes ou externalizantes (BENETTI, 2006).

Como comportamentos internalizantes, destacam-se retraimento e ansiedade,





preocupação exagerada, tristeza, insegurança, timidez, medos, manifestações psicossomáticas e recusa escolar, dentre outros. Os comportamentos externalizantes, em contrapartida, são marcados pela impulsividade, explosividade, agressividade, agitação, características desafiantes e antissociais como mentiras, furtos, faltar à aula, desrespeito a limites, brigas e hostilidade nos relacionamentos (BENETTI, 2006). Esses são comportamentos que dificultam a interação da criança com o ambiente, geram conflitos e frequentemente ocasionam o rompimento nas interações. Geralmente, no contexto escolar, o comportamento externalizante é mais facilmente identificado, provavelmente por ter maior visibilidade e interferir na dinâmica da sala de aula.

Assim, alterações na trajetória de desenvolvimento podem provocar consequências e impactos graves na vida escolar, social, emocional e comportamental da criança. Dias, Menezes e Seabra (2010) apontam que os comprometimentos mais observados se referem as dificuldades na seleção de informação, distraibilidade, dificuldades na tomada de decisão, mau planejamento e organização, comportamento perseverativo, dificuldade no estabelecimento de novos repertórios comportamentais e dificuldades de abstração.

O período escolar também demonstra ser um momento que exige um melhor controle atencional, vigilância e atenção sustentada. Aos 6 anos a criança demonstra melhorias nas tarefas de controle de impulso, enquanto aos 9 anos a maioria das crianças já consegue se automonitorar e autorregular suas próprias ações (ANDERSON, 2002). Entre os 10 a 12 anos há evidências que sugerem que muitos tipos de controle inibitório estão totalmente desenvolvidos (BROCKI, BOHLIN, 2004).

Os déficits executivos podem interferir na capacidade da criança de se desenvolver normalmente e interagir de maneira efetiva no ambiente. Durante a infância, as maiores dificuldades observadas dizem respeito às demandas educacionais. Desse modo, é de suma importância identificar os indicadores para que prognósticos sejam traçados de maneira precisa e possam auxiliar na prevenção, antecipando as necessidades de uma determinada pessoa, enquanto ela continua a se desenvolver.

Sugere-se a família o acompanhamento com um profissional da fonoaudiologia para melhoria da fala. Sugere-se também, leva-lo ao psicólogo e solicitar a aplicação do teste Wisc IV. Esse teste somente pode ser aplicado por esse profissional e mede o nível do quociente de inteligência (QI). Além da verificação/confirmação da necessidade de acompanhamento.

A escola sugere-se que promova com o FRC um processo de ensino e aprendizagem significativo, por meio daquilo que ele tem de conhecimento prévio, como por exemplo, os





dinossauros. Pode ser utilizado os personagens, livros, revistas, filmes sobre essa temática para o processo de escrita, matemática, leitura entre outros. Para David Ausubel (2008), quanto mais sabemos, mais aprendemos.

Aprender significativamente é ampliar e reconfigurar ideias já existentes na estrutura mental e com isso ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos. Quanto maior o número de links feitos, mais consolidado estará o conhecimento (AUSUBEL, 2008). Para que a aprendizagem significativa ocorra, o autor assinala duas condições essenciais:

1. Disposição do aluno para aprender.
2. O material didático desenvolvido, que deve ser, sobretudo, significativo para o aluno.

Por corolário, conforme orientações de Adele Diamond (2013), recomenda-se algumas atividades que os professores podem desenvolver em suas aulas:

- Participação das crianças em brincadeiras de faz-de-conta, pois nessas atividades elas precisam se concentrar em seu próprio papel e também das outras crianças.
- A leitura com outras crianças evita situações problemáticas e proporciona um controle externo.
- Descrições semânticas conflitantes, por exemplo, dia e noite, exigem manter na mente duas regras.
- Cantigas, solicitando a criança que pense na resposta, mas não a diga. Impõe um intervalo de tempo entre a apresentação do estímulo e a resposta para que a criança possa ter o tempo que precisar para calcular a resposta.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. R. G.; PRETTO, N. Escola: um espaço de aprendizagem sem prazer? **Revista Comunicação & Educação**, v. 6, p. 29-35, 2008.

ANDERSON, D. R. Avoiding Pitfalls When Using Information - Theoretic Methods. **Journal of Wildlife Management**, v. 66, p. 910-6, 2002.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2008.

BARKLEY, B. **ADHD and the Nature of Self Control**. New York: Guilford Press, 1997.

BARTIGIS, J; et al. The development of attention and response inhibition in early childhood. **Infant and Child Development**, v. 17, p. 491-502, 2008.

BENETTI, S. P. C. Conflito conjugal: impacto no desenvolvimento psicológico da criança e do adolescente. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 19(2), p. 261-268, 2006.





BROCKI, K. C; BOHLIN, G. Executive Functions in Children Aged 6 to 13: A Dimensional and Developmental Study. **Developmental Neuropsychology**, v. 26(2), p. 571–593, 2004.

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

COUTINHO, M. T. da C. **Psicologia da educação**: um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação. Belo Horizonte: LÊ, 1992.

DESSEN, M. A; POLONIA, A. C. Família e escola. **Paidéia**, v. 17(36), p. 21-32, 2007.

DIAMOND, A. Controle cognitivo e autorregulação em crianças pequenas: maneiras de melhorá-los e porquê. **Apresentada na conferência internacional School Eadiness and School Success: from Research to Policy and Practice**. 12-13 de novembro de 2013, Quebec, Província de Quebec, Canadá.

DIAS, N. M; MENEZES, A; SEABRA, A. G. Alterações das funções executivas em crianças e adolescentes. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 1(1), p. 80-95, 2010.

DURANTE, M. C. J; YANAGU, A. R. Relaciones familiares versus aprendizaje: un análisis con niños de 5 y 6 años Family relationships versus learning: an analysis with children aged 5 and 6 years. **Alteridad Revista de Educación**, v. 12, n. 1, p. 66-77, enero/junio 2017.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991

FONSECA, V. Impacto das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Revista Psicopedagogia**, v. 33, n. 102, p. 365-84, 2016.

KORTMANN, G. **Aprendizagens da criança autista e suas relações familiares e sociais**: estratégias educativas. 2013. Monografia de conclusão do Curso de Especialização em Neuropsicologia, apresentado como requisito para obtenção do grau de Especialista pelo Programa de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

LEMES, P; ROSSINI, J. C. Atenção e Comportamento inibitório em crianças de 6 a 8 anos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 30, n.4, p. 385-391, out./dez. 2014.

LENT, R. **Cem bilhões de neurônios**: conceitos fundamentais de Neurociência. SP: Editora Atheneu, 2001.

MATOS, P; et al. Apresentação de uma versão em português para uso no Brasil do instrumento MTASNAP-IV de avaliação de sintomas de transtorno do déficit de atenção/hiperatividade e sintomas de transtorno desafiador e de oposição. **Revista de Psiquiatria**, RS, v. 3, n. 28, p. 290-297, set./dez. 2006.

NIGG, J. T. On inhibition/disinhibition in developmental psychopathology: views from cognitive and personality psychology and a working inhibition taxonomy. **Psychological Bulletin**, v. 126(2), p. 220-246, 2000.





PIAGET, J. **O julgamento moral na criança**. SP: Mestre Jou, 1977.

POSNER, M. **Cognitive Neuroscience of Attention**. New York: Guilford, 2012.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SABOYA, E; FRANCO, C. A; MATTOS, P. Relações entre processos cognitivos nas funções executivas. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 51(2), p. 91-100, 2002.

VERBRUGGEN, F; LOGAN, G. D. Automatic and controlled response inhibition: associative learning in the Go/No-Go and Stop-Signal Paradigms. **Journal of Experimental Psychology: General**, v. 137(4), p. 649-672, 2008.

VISCA, J. **Técnicas projetivas psicopedagógicas e pautas gráficas para sua interpretação**. Visca & Visca Editores, 2008.

VISCA, J. **Clínica psicopedagógica: Epistemologia Convergente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

