

O PAPEL DA AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA: UM ESTUDO DE CASO

Sabrina Tatsch¹ 

Rithieli Mezzari Elias² 

¹Mestra em Psicologia pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). licenciada em Pedagogia, tendo recebido Lâurea Acadêmica (UCS), e licenciada em História (UCS).

E-mail: sabrinatatsch330@gmail.com

²Especialista em Psicopedagogia clínica e institucional pela UNESC, e Alfabetização e Letramento pela UNINTER, graduada em Educação Especial pela FABRAS. Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER).

E-mail: rithieli-mezzari@outlook.com

Revista Educação em Contexto

Secretaria de Estado da Educação
de Goiás - SEDUC-GO

ISSN 2764-8982

Periodicidade: Semestral.

v. 5 n. 1, 2026.

educacaoemcontexto@educ.go.gov.br

Recebido em: 30/09/2025

Aprovado em: 19/06/2026

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.20802227>

Resumo

Este artigo analisa o papel da afetividade na perspectiva psicopedagógica por meio de um relato de experiência. O objetivo é verificar como a afetividade influencia a aprendizagem, a autoestima e a identidade da criança no processo de alfabetização. A metodologia consistiu em um estudo de caso desenvolvido durante o estágio obrigatório da Pós-graduação em Psicopedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense. O sujeito da pesquisa foi um estudante de oito anos, do segundo ano do Ensino Fundamental, encaminhado por apresentar dificuldades de aprendizagem. Os resultados indicaram boa capacidade cognitiva, mas fragilidades nos vínculos afetivos com impacto em comportamentos disfuncionais. Constatou-se que as relações afetivas reverberam diretamente no processo de aprender. Percebeu-se a necessidade de um trabalho voltado à reconexão da criança com sua identidade, à valorização de seus saberes, ao acolhimento como sujeito aprendiz e ao fortalecimento dos vínculos afetivos na família e na escola.

Palavras - chave: Afeto. Aprendizagem. Psicopedagogia.

INTRODUÇÃO

A Psicopedagogia tem como propósito compreender o processo de aprendizagem e a forma como os indivíduos constroem o conhecimento. Busca avaliar se o desenvolvimento ocorre conforme o esperado para a faixa etária nos aspectos motores, afetivos e cognitivos, procurando identificar como o sujeito aprende e quais métodos de ensino-aprendizagem são mais eficazes (SILVA, 2024).

O aprendizado é um processo contínuo de aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, ocorrendo em diversos contextos, formais e informais. Diante de entraves nesse percurso, o psicopedagogo atua na ressignificação de estratégias e na busca por abordagens que facilitem a compreensão e o desenvolvimento do aprender (TABILE; JACOMETO, 2017).

Segundo Alheit e Dausien (2006), o conceito de aprendizagem deve ser ampliado para além da dimensão sistematizada, contemplando os diferentes modos de aprender. Esses processos estendem-se a todos os domínios da vida e complementam-se de forma orgânica. Desde o nascimento, cada experiência influencia diretamente a maneira como o sujeito se apropria do saber. Quando surgem dificuldades, a intervenção psicopedagógica desempenha um papel significativo; embora tais problemas sejam, em geral, identificados no contexto escolar, podem ser percebidos precocemente pela família. Assim, a aprendizagem constitui-se a partir da interação entre fatores internos e externos, envolvendo aspectos emocionais, afetivos e ambientais (ALHEIT; DAUSIEN, 2006).

O presente estudo tem como problema de pesquisa a seguinte questão: de que forma a afetividade pode contribuir para a aprendizagem da criança no início da escolarização? Nesse sentido, o objetivo é analisar a influência da afetividade na aprendiza-

gem, na autoestima e na construção da identidade infantil durante o processo de alfabetização e letramento. Para atingir tal propósito, propõe-se a aplicação de técnicas psicopedagógicas específicas, a fim de identificar dificuldades de aprendizagem, bem como descrever e analisar os resultados à luz da literatura teórica. Ademais, pretende-se compreender como a afetividade pode proporcionar maior confiança na capacidade de aprender. Trata-se de um estudo de caso, realizado por meio de um relato de experiência de avaliação psicopedagógica em uma clínica no município de Sombrio-SC, com uma criança de oito anos. Ao longo deste trabalho, serão descritas as técnicas utilizadas e os resultados alcançados no decorrer do processo.

METODOLOGIA

Este artigo constitui-se como um estudo de caso, derivado do estágio obrigatório do curso de Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). A prática ocorreu em 2025, em uma clínica institucional no município de Sombrio (SC), com um estudante de oito anos matriculado na rede municipal de ensino, encaminhado por apresentar dificuldades de aprendizagem.

O estudo de caso é um método de pesquisa estruturado, aplicável a diversas situações com o intuito de ampliar o conhecimento sobre fenômenos individuais ou grupais. Yin (2010) define-o como uma investigação empírica que examina fenômenos contemporâneos em seu contexto de vida real, sendo especialmente útil quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidas. O autor atribui a esse método o objetivo de explorar, descrever e explicar eventos, proporcionando uma compreensão profunda do objeto de estudo.

O processo de estágio e a coleta de dados compreenderam um período de sete semanas, com sessões sema-

nais de uma hora de duração. O cronograma de diagnóstico foi organizado conforme o seguinte protocolo:

Quadro 1 - Protocolo de Diagnóstico Psicopedagógico

Sessão	Descrição das Atividades
1ª Sessão	Motivo da consulta e anamnese com os responsáveis.
2ª Sessão	Sessão lúdica para estabelecimento de vínculo e enquadre terapêutico.
3ª Sessão	Realização da Hora do Jogo Psicopedagógico.
4ª Sessão	Aplicação de provas projetivas e análise da lectoescrita.
5ª Sessão	Aplicação das provas operatórias piagetianas.
6ª Sessão	Atividades lúdicas e psicomotoras.
7ª Sessão	Entrevista de devolutiva com a família.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

As sessões visaram à construção de um diagnóstico psicopedagógico clínico por meio de instrumentos técnicos fundamentais à práxis psicopedagógica. Tais recursos serviram como fonte de dados para o estudo e a análise do sujeito em sua singularidade e contexto global. Além disso, permitiram identificar as barreiras subjacentes às queixas apresentadas, possibilitando ao psicopedagogo distinguir os elementos determinantes na dificuldade de aprendizagem do estudante.

Diagnóstico psicopedagógico clínico

O diagnóstico psicopedagógico busca investigar e pesquisar para averiguar quais são os obstáculos que estão levando o sujeito à dificuldade de aprendizagem, esclarecendo a queixa do próprio sujeito, da família ou da escola.

O objetivo da anamnese (entrevista com os pais) é conhecer a história de vida da pessoa em avaliação. Esse importantíssimo instrumento possibilita dimensionar o passado e o presente do sujeito, bem como possíveis fraturas no desenvolvimento que possam explicar as dificuldades de

aprendizagem (PAÍN, 1985). Não se diagnostica alguém pelo fato em si que destoou do aprendizado relativamente padronizado, mas pelo evento que ocasionou a dissonância de aprendizagem (RAMALHO; ARRUDA, 2023).

Segundo Paín (1985), a história vital da criança possibilita reunir dados objetivos relacionados às condições atuais do problema, ao mesmo tempo em que permite observar o grau de individualização em relação à mãe e a forma como sua trajetória está conservada nela. A autora destaca que, embora a entrevista deva buscar informações consistentes, recomenda-se que seja conduzida de forma livre, a partir de um tema geral, permitindo que os detalhes emergjam espontaneamente no diálogo.

Weiss (2003) destaca que as atividades lúdicas, quando bem estruturadas, criam um ambiente de brincadeira terapêutica que estimula a exploração sensorial e favorece o desenvolvimento da imaginação, criatividade, comunicação e socialização. Além disso, contribuem para o fortalecimento da autoestima e da autoconfiança da criança, permitindo sua participação ativa no processo terapêutico.

Vygotsky (1996) aponta a brincadeira como uma atividade dominante na infância, na qual a criança expressa sua imaginação, conhece seu corpo e até mesmo cria suas próprias regras. Verifica-se que a brincadeira tem caráter essencial na formação e no desenvolvimento do indivíduo na sociedade.

Através do jogo de regras, segundo Piaget (1975), a criança assimila o mundo para atender a seus desejos e fantasias. O jogo inicia-se com os exercícios funcionais, continua no desenvolvimento dos jogos simbólicos e evolui no sentido dos jogos de construção para se aproximar, gradativamente, dos jogos de regras, que dão origem à lógica operatória.

As provas e o diagnóstico operatório têm como objetivo determinar o nível de pensamento do sujeito, realizando uma análise quantitativa e qualitativa para reconhecer as diferenças funcionais e o nível de pensamento conservante (VISCA, 1997).

De acordo com Weiss (2003), as provas projetivas mostram a maneira como a criança percebe, interpreta e estrutura o material ou como reflete os aspectos fundamentais do seu psiquismo. É possível buscar relações com a apreensão do conhecimento, como procurar, evitar, distorcer, omitir ou esquecer algo que lhe é apresentado. Podem-se detectar obstáculos afetivos existentes nesse processo de aprendizagem, de nível geral e especificamente escolar.

Utilizou-se a hora do jogo como recurso para compreender alguns processos que possivelmente contribuíram para a formação de uma patologia no aprender, considerando que o espaço de aprendizagem e o espaço lúdico muitas vezes se sobrepõem. Durante esse momento, um dos parâmetros observacionais fundamentais é a dinâmica do “mostrar–ocultar–esconder”, que revela aspectos importantes do funcionamento cognitivo e emocional do sujeito. A hora do jogo psicopedagógica, portanto, oferece a oportunidade de observar de forma mais aprofundada a dinâmica da aprendizagem, seus bloqueios,

estratégias e possibilidades de superação (FERNÁNDEZ, 1991).

A avaliação psicopedagógica, por sua vez, vai além da verificação de conteúdos escolares. Deve ser compreendida como uma expressão global do sujeito, na qual se articulam o pedagógico, o cognitivo e o emocional, todos interligados ao significado dos conteúdos e das ações. Essa abordagem integral favorece uma visão mais ampla da aprendizagem e de seus possíveis bloqueios.

Nesse contexto, a linguagem tem papel central. Ela se manifesta desde sua forma mais reflexa até a habilidade comunicativa complexa. Expressa por meio das linguagens gestual, oral e escrita, é considerada uma das capacidades mais sofisticadas do ser humano, pois, ao utilizar códigos simbólicos adquiridos, permite transmitir pensamentos, ideias e emoções (PEDROSO; ROTTA, 2007).

Para a compreensão da competência lectoescrita, um recurso relevante é o uso de pseudopalavras. Essa ferramenta possibilita identificar as rotas de processamento da leitura, revelando eventuais falhas, uma vez que tais palavras não possuem representação semântica no léxico. Assim, sua leitura depende exclusivamente da decodificação fonológica, permitindo ao psicopedagogo avaliar aspectos específicos do funcionamento cognitivo do sujeito (SALLES, 2005).

A importância da afetividade na aprendizagem da criança

a afetividade constitui a base do desenvolvimento humano, estruturando-se pela sociabilidade inicial e pelas interações com o outro (WALLON, 1995). As emoções vinculam a criança ao meio social antes mesmo da intenção ou do raciocínio, sendo fundamentais para a construção da individualidade (BENATO, 2001).

O desenvolvimento ocorre em fases com predominância alternada entre o afetivo e o cognitivo, nas

quais cada estágio utiliza os recursos de que a criança dispõe para interagir com o ambiente (WALLON, 1995; FERRAREZI, 2023). A afetividade articula o autoconhecimento e o conhecimento do outro, influenciando todos os aspectos do desenvolvimento (BATISTA; SANTOS; SILVA, 2006).

A escola, como segundo espaço de socialização, amplia experiências e papéis para além do ambiente familiar, estimulando habilidades básicas (COSTA, 2019; WALLON, 2008). As funções instrucionais, de desenvolvimento e de socialização variam conforme o modelo educativo, mas a presença da afetividade nas relações professor-aluno permanece central para a educação (ALMEIDA, 2002; ANTUNES, 2008; SILVA; BASTOS, 2022).

A afetividade facilita a aprendizagem e possibilita o aprendizado por meio de experiências emocionais (DAVIS; OLIVEIRA, 1994). O vínculo afetivo do educador, aliado à ludicidade, oferece a estabilidade emocional necessária ao engajamento e à aprendizagem efetiva (FREITAS; NÓBREGA, 2021).

O psicopedagogo trabalha individualmente para identificar e superar dificuldades escolares, integrando família e escola em intervenções colaborativas (SILVA *et al.*, 2011). Problemas não tratados abalam a autoestima e o desenvolvimento infantil; por isso, o diagnóstico psicopedagógico deve voltar-se ao indivíduo em sua relação consigo mesmo, com a escola e com a família (BATISTA; SANTOS; SILVA, 2006; FREITAS; NÓBREGA, 2021).

Assim, os vínculos afetivos estabelecidos na família e na escola são essenciais para o desenvolvimento integral e para a superação das dificuldades de aprendizagem (VYGOTSKY, 1998; SILVA *et al.*, 2011).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão apresentados identificando a criança pelo pseudônimo “X”, a fim de preservar sua identidade.

1ª Sessão: Motivo da consulta e anamnese

A mãe procurou a clínica psicopedagógica, em parceria com a escola, devido a dificuldades de comportamento do filho, aceitando o atendimento em estágio por questões financeiras. O primeiro encontro ocorreu com a mãe, visando compreender a queixa familiar (FERNÁNDEZ, 1991). Relatou ter quatro filhos, ser separada e que o menino apresenta comportamentos desafiadores, como não aceitar limites, quebrar objetos e receber constantes reclamações da escola. O pai é ausente e desinteressado.

A mãe revelou histórico de saúde frágil (dois acidentes vasculares cerebrais, complicações gestacionais, diagnóstico de *borderline* e transtorno de déficit de atenção com hiperatividade), além de temperamento impulsivo, possivelmente herdado pelo filho. Mostrou-se sobrecarregada, mas valoriza a educação e busca ajudar, consciente da necessidade de melhorar o ambiente familiar. A escola tenta adaptar-se, mas sem resultados eficazes, enquanto o pai critica à distância. Apesar da fragilidade emocional, a mãe demonstra disposição em buscar apoio para o filho e para a família.

2ª Sessão: Lúdica com criação de vínculo e enquadre

O paciente chegou nervoso, evitando contato visual, mas aceitou entrar na sala sozinho. No início, manteve a cabeça baixa e afirmou não querer estar ali, embora soubesse a finalidade do encontro. Após a explicação sobre o funcionamento da sessão, foi incentivado a explorar o espaço e escolheu jogos.

Jogou diversas vezes (Pinguim, Cores, Botão, Varetas e Ligue 4), momentos nos quais X mostrou paciência, estratégias e boa tolerância à perda. A interação favoreceu o vínculo, permitindo maior abertura na conversa. Relatou não gostar de escrever, mas cumprir as atividades escolares. Comentou que joga *online* na casa do pai e revelou ter “três casas”: a

da mãe, a do pai biológico e a do “pai de coração”, destacando preferência por esta última por ser um espaço de brincadeiras localizado em um sítio.

3ª Sessão: Hora do jogo

O menino chegou animado e iniciou prontamente as atividades, mas apresentou contato limitado com os materiais. Demonstrou hipoassimilação e hiperacomodação (PAÍN, 1985 *apud* FERNÁNDEZ, 2001), revelando dificuldades em integrar novos esquemas cognitivos: cumpria instruções, mas sem criatividade ou exploração.

Sua produção foi escassa e repetitiva, embora persistente no mesmo objetivo. Isso indica determinação, mas também rigidez e falta de inovação. O desinteresse observado parece ligado a sentimentos de negligência: como percebe pouco interesse dos outros por sua aprendizagem, também não se engaja. Esse ciclo evidencia baixa autoestima e a necessidade de estratégias que valorizem sua participação, reforcem seu valor pessoal e ofereçam um ambiente acolhedor para resgatar a motivação e o envolvimento no processo de aprender.

4ª Sessão: Provas projetivas e análise da lectoescrita

As provas projetivas, segundo Visca (1997), investigam representações cognitivas e vínculos nas áreas escolar, familiar e pessoal. Foram aplicadas as seguintes provas:

- **Quatro momentos do dia:** X representou-se sempre sozinho, mas mostrou adequada noção temporal e capacidade de sequenciamento (VISCA, 2018).
- **Par Educativo:** desenhou-se com a professora, porém sem contato visual, sugerindo desconexão com a figura docente. A ausência de objetos de conhecimento reforça o dis-

tanciamento do processo de aprendizagem (VISCA, 2018).

- **O dia do meu aniversário:** recusou-se a desenhar, limitando-se a escrever “30 de maio, fiz uma festa”. A recusa indica fragilidade na relação consigo mesmo e dificuldade de se conectar com sua própria história (VISCA, 2018).

Essas projeções apontam desvinculação da aprendizagem e sentimento de inadequação (VISCA, 2018). Na análise da lectoescrita, X demonstrou leitura e escrita adequadas em letra cursiva, além de domínio de conceitos básicos de matemática, indicando superação das fases iniciais da alfabetização (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985; SALLES, 2005). Assim, a função do trabalho psicopedagógico é priorizar a reconstrução da autoestima e do vínculo com o aprender (FERNÁNDEZ, 1991).

5ª Sessão: Provas operatórias

A criança mostrou-se tranquila durante a aplicação das provas operatórias, cujo objetivo foi avaliar seu estágio de desenvolvimento cognitivo. Os resultados indicaram que X se encontra no estágio operatório concreto (GOULART, 2013). Provas de conservação (líquido, massa, número), seriação e classificação evidenciaram avanços no raciocínio lógico em situações concretas.

as provas operatórias têm como objetivo principal determinar o grau de aquisição de algumas noções-chave do desenvolvimento cognitivo, detectando o nível de pensamento alcançado pela criança. (Weiss 2012, p. 106).

O menino demonstrou compreensão sólida e categorizou corretamente os elementos, confirmando habilidades de classificação e sequenciamento. Esses resultados corroboram Piaget (2013), para quem

as operações concretas caracterizam a fase que vai dos 7 aos 11-12 anos aproximadamente.

6ª Sessão: Lúdica e psicomotora

A sessão visou ampliar as informações diagnósticas por meio de atividades lúdicas. Na “trilha das emoções”, X expressou sentimentos positivos em relação à família e aos colegas. Na análise psicomotora, executou um circuito com obstáculos, demonstrando agilidade, destreza e rapidez (OLIVEIRA, 2017).

7ª Sessão: Devolutiva para a família

Na devolutiva, destacaram-se os aspectos positivos, como facilidade em leitura e escrita, boa coordenação motora e empatia. Mencionaram-se as dificuldades emocionais e a necessidade de intervir na modalidade de aprendizagem para aprimorar a criatividade, a autonomia e a percepção positiva de si como sujeito aprendiz.

A mãe foi orientada sobre a importância de dedicar tempo aos filhos e cuidar do próprio equilíbrio emocional. Ressaltou-se que a aprendizagem afetiva valoriza a singularidade e a interação humana (QUEIROZ *et al.*, 2024). Conforme Wallon (1995) e Batista, Santos e Silva (2006), a afetividade influencia todos os aspectos do crescimento. Rodrigues e Poletto (2023) reforçam que conflitos familiares impactam o desenvolvimento emocional e podem gerar dificuldades escolares.

O desenvolvimento alterna fases de predominância afetiva e cognitiva (WALLON, 1995; FERRAREZI, 2023). Observou-se fragilidade no vínculo ensinante-aprendente, o que requer diálogo com a escola. Embora a criança apresente capacidade cognitiva para aprender, os vínculos afetivos frá-

geis emergem como fraturas no processo. Os vínculos são essenciais para a superação de dificuldades (VYGOTSKY, 1998; SILVA *et al.*, 2011). Por fim, indicou-se a continuidade do atendimento psicopedagógico e apoio psicológico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que X apresenta desenvolvimento compatível com sua faixa etária, indicando que a queixa que motivou o atendimento está primordialmente relacionada a questões afetivas. Durante o processo, observou-se a rejeição de si mesmo e um acentuado sofrimento emocional, refletidos em episódios como o hábito de desenhar-se sozinho e a recusa em participar de atividades coletivas, o que fragiliza suas relações com colegas, professores e familiares.

Essas manifestações parecem ter múltiplas origens, incluindo a desconexão com a figura docente, a ausência paterna e a instabilidade emocional da mãe, que, apesar dos esforços para sustentar o lar, encontra-se sobrecarregada e com disponibilidade limitada para os filhos. Nesse contexto, X manifesta uma angústia que compromete sua aceitação pessoal, seu processamento emocional e, conseqüentemente, sua relação com o aprendizado.

Diante disso, torna-se necessário um trabalho de reconexão com sua história de vida, por meio da valorização de suas conquistas, do resgate de boas memórias, de elogios, afeto e acolhimento. A ênfase em suas qualidades poderá favorecer sua autoestima e ajudá-lo a se reconhecer como sujeito ativo e capaz em sua aprendizagem, superando o sentimento de rejeição que o aflige.

REFERÊNCIAS

ALHEIT, P.; DAUSIEN, B. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 177-197, 2006.

ALMEIDA, L. S. Facilitar a aprendizagem: ajudar aos alunos a aprender e a pensar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 6, n. 2, p. 155-165, 2002.

ANTUNES, C. **Como ensinar com afetividade**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2008.

BATISTA, A.; SANTOS, C. E. S.; SILVA, R. S. **Contribuições da afetividade na intervenção pedagógica**. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário de Brasília (Uniceub), Brasília, 2006.

BENATO, A. F. **Afetividade no Processo de Aprendizagem**: um estudo de caso com crianças de Educação Infantil. 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

COSTA, F. O papel da educação na formação da personalidade. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 04, ed. 05, v. 03, p. 82-97, maio 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/formacao-da-personalidade>. Acesso em: 10 jul. 2025.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. M. R. **Psicologia na educação**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1994.

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

FERRAREZI, R. S. L. Um traço e um abraço: afetividade como elemento facilitador da aprendizagem. **Revista Psicopedagogia**, v. 40, n. 121, p. 76-83, 2023.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1985.

FREITAS, M. J. V.; NÓBREGA, F. S. O papel do psicopedagogo frente às dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita. **REDES – Revista Educacional da Sucesso**, v. 1, n. 1, 2021.

GOULART, I. B. **Piaget**: experiências básicas para utilização pelo professor. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, A. C. Psicomotricidade e psicopedagogia. In: **Ludicidade e psicomotricidade**. Curitiba: Intersaberes, 2017. p. 22-26.

PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Tradução: Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 1985.

PEDROSO, F. S.; ROTTA, N. T. Transtornos da linguagem. In: ROTTA, N. T.; OHLWEILER, R.; RIESGO, R. S. **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2007. cap. 10, p. 131-150.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília: INL, 1975.

QUEIROZ, J. O. *et al.* Um estudo literário sobre a afetividade nos diferentes ambientes de aprendizagem. **Revista de Gestão e Secretariado (GeSec)**, v. 15, n. 6, p. 01-18, 2024.

RAMALHO, L. Q.; ARRUDA, M. M. A. A anamnese no processo de avaliação psicopedagógica. In: **Anais do IX Congresso Nacional de Educação (CONEDU)**, 2023.

RODRIGUES, S. F.; POLETTO, L. Relação professor-aluno: a importância da afetividade no ambiente escolar. **Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate**, v. 9, n. 1, 2023.

SALLES, J. L. **Habilidades e dificuldades de leitura e escrita em crianças de 2ª série**: abordagem neuropsicológica cognitiva. 2005. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2005.

SILVA, D. N.; BASTOS, L. C. S. L. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem. **Debates em Educação**, v. 14, p. 605-620, jun. 2022.

SILVA, E. S. *et al.* **A importância do psicopedagogo no contexto escolar**. 2011. Disponível em: http://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_13_1305232357.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.

SILVA, T. C. **A arte de ensinar: estratégias psicopedagógicas para o sucesso escolar**. Ponta Grossa: Aya, 2024.

TABILE, A. F.; JACOMETO, M. C. D. Fatores influenciadores do processo de aprendizagem: um estudo de caso. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 34, n. 103, p. 75-86, 2017.

VISCA, J. **La Psicopedagogia: el error, los ámbitos, el desarrollo del pensamiento abstracto, el aprendizaje, los grupos operativos**. Buenos Aires: CEP-Jorge Visca, 1997.

_____. **Técnicas projetivas psicopedagógicas e pautas gráficas para sua interpretação**. 6. ed. [S.l.]: Visca & Visca Editores, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas**: tomo IV. Madrid: Visor, 1996.

_____. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1995.

_____. **Do ato ao pensamento**. Petrópolis: Vozes, 2008.

WEISS, M. L. **Psicopedagogia Clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 14. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.