

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS  
CAMPUS DE MARÍLIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDNEIA FELIX DE MATOS

**FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
CONTRIBUIÇÕES, CONTRADIÇÕES E REFLEXÕES**

MARÍLIA

2021

EDNEIA FELIX DE MATOS

**FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
CONTRIBUIÇÕES, CONTRADIÇÕES E REFLEXÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da FFC – UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Psicologia da Educação – processos educativos e desenvolvimento humano.

Orientadora: Eliane Giachetto Saravali

MARÍLIA

2021

M433f	<p>Matos, Edneia Felix de</p> <p>Formação em Psicopedagogia e docência na Educação Infantil : contribuições, contradições e reflexões / Edneia Felix de Matos. -- Marília, 2021</p> <p>160 p. : tabs.</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília</p> <p>Orientadora: Eliane Giachetto Saravali</p> <p>1. Psicopedagogia. 2. Formação docente. 3. Educação infantil. 4. Atuação docente. 5. Aprendizagem. I. Título.</p>
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

EDNEIA FELIX DE MATOS

FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA E DOCENCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
CONTRIBUIÇÕES, CONTRADIÇÕES E REFLEXÕES

Dissertação para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Banca Examinadora**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliane Giachetto Saravali  
Faculdade de Filosofia e Ciências/UNESP/Marília

---

2º Examinadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone Aparecida Capellini  
Faculdade de Filosofia e Ciências/UNESP/Marília

---

3º Examinadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nádia Aparecida Bossa  
Faculdade Municipal de São Caetano do Sul/USCS/São Caetano do Sul

---

1º Suplente: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Unger Raphael Bataglia  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP

---

2º Suplente: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Francismara Neves de Oliveira  
Universidade Estadual de Londrina- UEL

Marília - SP, 31 de março de 2021

*Dedico este trabalho primeiramente à Deus, por ter me amparado até aqui, a toda a minha família, especialmente à minha querida mãe, Maria, e meu pai José (in memória), aos meus filhos Carolina e João Vitor, e principalmente ao meu esposo Paulo, que foi meu maior incentivador nos momentos difíceis.*

## **AGRADECIMENTOS**

Deixo aqui registrado os meus mais sinceros agradecimentos, a todos que contribuíram, de alguma forma, no percorrer da minha caminhada.

Gratidão a Deus, por ter me proporcionado a realização deste sonho, pela coragem, perseverança, humildade, sabedoria, discernimento e fé no decorrer desse percurso.

À minha querida e competente orientadora por ter aceitado trilhar esse caminho ao meu lado, pela orientação, conselhos, paciência, amizade e carinho comigo e com minha pesquisa. Gratidão eterna por estes dois anos de caminhada junto comigo.

À querida, admirada e competente professora e pesquisadora Dr<sup>a</sup> Simone Aparecida Capellini, por ser um exemplo de humildade e dedicação. Agradeço a gentileza por ter aceitado em participar das bancas de qualificação e defesa, pela leitura carinhosa e cuidadosa do texto e as várias sugestões e contribuições que permitiram a conclusão de um trabalho com um teor maior de qualidade.

À admirada e competente professora e pesquisadora, Dr<sup>a</sup> Nadia Aparecida Bossa, pela gentileza e prontidão em ter aceitado o convite para participar das bancas de qualificação e defesa e por suas contribuições e indicações para o estudo. Foi uma honra tê-la compondo as bancas, pois admiro muito sua trajetória profissional e acadêmica.

Às estimadas professoras Patrícia Unger Raphael Bataglia e Francismara Neves Oliveira, pela gentileza de aceitarem compor a comissão julgadora na condição de suplentes. Me sinto honrada em tê-las nesse processo.

Aos queridos professores que tive durante esses dois anos de Pós-Graduação: Prof. Dr. Adrián Oscar Dongo Montoya, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alessandra de Moraes, Prof.<sup>a</sup> DR. <sup>a</sup> Patrícia Unger Raphael Bataglia, Prof. Dr. Raul Aragão e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone Capellini, os quais me suscitaram muitas reflexões, além de contribuírem muito com meu processo de formação.

Aos meus queridos amigos piagetianos do grupo de estudos e pesquisas GEADec (Grupo de Estudos e Pesquisas em Aprendizagem e Desenvolvimento na Perspectiva Construtivista) pela acolhida, conhecimentos compartilhados e por todo aprendizado. Aprendo muito em cada encontro.

Agradeço principalmente a minha amada amiga Camila Fernanda da Silva Bandeira, que foi meu porto seguro nos momentos de incerteza e medo, pelas belas palavras de apoio e incentivo em todos os momentos que me vi sozinha.

À querida amiga que a Unesp me deu, Daniele Camaliente, obrigada pelas palavras de apoio e incentivo durante essa jornada, por sempre estar disposta a me ouvir.

Agradeço aos amigos unespianos, Priscila, Sidnei e Maria Cristina que trilharam junto comigo esses dois anos, realizando as disciplinas do mestrado, pelas palavras de carinho, por todo incentivo e apoio.

Agradeço aos professores do curso de especialização em Psicopedagogia da antiga Fundepe/Marília S.P, que no ano de 2015 me suscitaram o desejo de buscar por meus objetivos, especialmente a querida Sônia Petitto, por sempre ter acreditado em meu sonho e por todo incentivo e parceria durante os dois anos dessa especialização. Agradeço ainda aos demais colegas do curso que sempre me apoiaram a buscar por meu sonho de cursar o mestrado.

À minha amiga da época da graduação Maria Aparecida Pereira, que sempre acreditou e me apoiou em meu sonho.

Ao meu querido professor de inglês Bryan, sem seu conhecimento, carinho e dedicação nada disso seria possível, agradeço ainda pela sua colaboração na tradução do resumo.

Ao querido José Augusto de Araújo Gonçalves, pelo trabalho de revisão do texto.

À minha querida e sábia diretora Maria Rosa, que com sua compreensão, carinho e amizade muito me ajudou na conclusão desse sonho.

À minha coordenadora e amiga Valéria, que muito me apoiou e me entendeu nos momentos de cansaço e desânimo.

À minha amiga e colega de contação de histórias Marcolina, que sempre esteve ao meu lado, mesmo que distante em alguns momentos, sempre me apoiou e incentivou.

Aos amigos do grupo de estudos do CELV, pelas orações, palavras de carinho e por toda torcida e carinho durante esse tempo.

À minha família amada, que sempre esteve ao meu lado, minha mãe Maria, que com sua simplicidade sempre me apoiou, ao meu querido pai José (in memorian), ao qual dedico a ele a realização desse sonho, ao meu querido esposo Paulo Matos, por toda paciência, compreensão nos momentos difíceis, por todo companheirismo e também por ter vivido este sonho ao meu lado, e aos meus amados filhos Carolina e João Vitor.

Aos meus queridos e amados alunos, que com seus carinhos e sorrisos me animavam e faziam com que eu enxergasse como vale a pena se dedicar à educação, colaborando assim com o desenvolvimento e aprendizagens.

A todos os meus professores, mestres que me inspiraram e me fizeram acreditar que tudo é possível, me fazendo crescer academicamente como pessoa e profissional.

Agradeço também à UNESP e todos que dela fazem parte, por proporcionarem não só a mim, mas a todos os estudantes e pesquisadores condições para poderem realizar seus sonhos e assim colaborarem com a educação do nosso país.

Ao professor Joaquim Bento Feijão, coordenador de gestão escolar da Secretaria Municipal da Educação de Marília, pelo apoio e esclarecimentos para a realização da minha pesquisa.

À Secretaria de Educação de Marília, à todas as escolas, e principalmente aos professores que aceitaram fazer parte da realização da minha pesquisa.

A todos que contribuíram de alguma maneira para a concretização deste sonho, meu muito obrigada!

*“O sucesso é a soma de pequenos esforços repetidos dia após dia.”*

*Robert Collier*

## RESUMO

A Psicopedagogia é uma área de estudo que está em grande expansão e vem ganhando destaque tanto no meio acadêmico, por meio de pesquisas, quanto nos contextos em que se incide efetivamente, por meio da atuação do psicopedagogo. Observa-se que muitos professores buscam por esta especialização, e sendo assim, a presente pesquisa, vinculada ao GEADDEC – Grupo de Estudos e Pesquisas em Aprendizagem e Desenvolvimento na Perspectiva Construtivista, objetivou investigar quais os motivos que levam professores a cursarem a especialização em Psicopedagogia e quais seriam as contribuições dessa formação para o trabalho docente, no contexto da educação infantil. Foram participantes 60 professores atuantes em escolas públicas municipais de educação infantil do interior do estado de São Paulo e que possuíam a especialização em Psicopedagogia, respondentes a uma entrevista semiestruturada realizadas de forma remota pela plataforma do Google Meet, devido a pandemia imposta pela Covid-19. Os resultados apontaram que os professores buscam pela especialização em Psicopedagogia como uma maneira de se especializarem, ou seja, como uma formação continuada e também para sanar as lacunas existentes em sua formação inicial, além de poderem conhecer melhor as questões referentes às dificuldades de aprendizagem, permitindo assim auxiliar seus alunos. Em relação ao curso realizado pelos entrevistados, quase a metade (48%) consideram que o mesmo não ofereceu subsídios para a atuação como psicopedagogo. Tal fato chama a atenção para a necessidade de uma reestruturação nos cursos de formação em Psicopedagogia para que estes possam oferecer uma formação de qualidade. As principais expectativas destacadas pelos entrevistados foram que o curso pudesse possibilitar uma maior compreensão acerca das dificuldades de aprendizagem (33%), e ser uma opção de aperfeiçoamento da prática docente (30%). Em relação a contribuição dessa área de estudos, a questão do “olhar acolhedor” junto aos alunos foi apontada pela maioria dos entrevistados como principal contribuição (40%); o planejamento e avaliação das atividades também foi destacado por 34% dos entrevistados. Os docentes declararam ainda como sendo a principal semelhança entre a Psicopedagogia e a Pedagogia, o fato de as duas áreas trabalharem com a aprendizagem dos sujeitos (72%), em relação à diferença entre essas áreas, a maioria considera a atuação como sendo a principal diferença (95%). Espera-se, com esta pesquisa, contribuir para ampliação das discussões sobre a qualidade da formação em Psicopedagogia no Brasil e sua importância no contexto da educação infantil, tendo em vista que essa etapa da educação básica se configura como de extrema importância para o desenvolvimento dos alunos.

**Palavras-chave:** Psicopedagogia. Educação Infantil. Docência

## ABSTRACT

Psychopedagogy is an area of study that is in great expansion and has been gaining prominence both in academia, through research, and in the contexts where it effectively occurs, through the performance of the Educacional Psychologist. It is observed that many teachers seek this specialization, thus, the present research, linked to GEADEC - Group of Studies and Research in Learning and Development from a Constructivist Perspective, aimed to investigate what are the reasons that lead teachers to specialize in Psychopedagogy and what would be the contributions of this training for the teaching work in the context of early childhood education. The participants were 60 teachers working in public schools of early childhood education in the interior of the state of São Paulo and who had a specialization in Psychopedagogy, who responded to a semi-structured interview carried out remotely by the Google Meet platform, due to the pandemic imposed by Covid-19. The results indicated that teachers seek the specialization in Psychopedagogy as a way to specialize, i.e., as a continuing education and also to remedy the gaps in their initial training, besides being able to better understand the issues related to learning difficulties, thus allowing them to help their students. In relation to the course taken by the interviewees, almost half (48%) consider that the course did not offer subsidies for acting as a psychopedagogue, and this fact draws attention to the need to restructure the training courses in psychopedagogy so that they can offer quality training. The main expectations highlighted by the interviewees were that the course could enable a greater understanding of learning difficulties (33%), and be an option to improve teaching practice (30%). Regarding the contribution of this area of study, the issue of the "welcoming look" at the students was pointed out by most interviewees as the main contribution (40%), the planning and evaluation of activities was also highlighted by 34% of the interviewees. The teachers also declared as the main similarity between Psychopedagogy and Pedagogy, the fact that both areas work with the learning of the subjects (72%), in relation to the difference between these areas, most of them consider the performance as being the main difference (95%). It is expected, with this research, to contribute to the expansion of discussions about the quality of training in Psychopedagogy in Brazil and its importance in the context of early childhood education, considering that this stage of basic education is configured as extremely important for the development of students

**Keywords:** Psychopedagogy. Childhood education. Teaching

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Instituições onde os participantes realizaram a especialização em Psicopedagogia .....	88
--	----

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sexo dos participantes .....	85
Tabela 2 – Faixa etária dos participantes.....	85
Tabela 3 – Tempo de atuação no serviço público .....	85
Tabela 4 – Formação inicial dos participantes .....	86
Tabela 5 – Formação continuada.....	86
Tabela 6 – Faixa etária de atuação dos entrevistados.....	87
Tabela 7 – Instituições e localidade.....	88
Tabela 8 – Carga horária .....	89
Tabela 9 – Carga horária de estágio .....	89
Tabela 10 – Carga horária EaD .....	91
Tabela 11 – Ano em que foram realizadas a especialização em Psicopedagogia pelos participantes do estudo .....	96
Tabela 12 – Motivos da busca pela especialização em Psicopedagogia .....	103
Tabela 13 – Expectativas iniciais em relação ao curso .....	108
Tabela 14 – Momentos em que a Psicopedagogia contribui .....	123
Tabela 15 – Contribuições essenciais da Psicopedagogia .....	127
Tabela 16 – Argumentos para realização da Psicopedagogia.....	133
Tabela 17 – Semelhanças entre o trabalho do professor e do psicopedagogo.....	135
Tabela 18 – Diferenças entre o trabalho do professor e do psicopedagogo .....	137

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 SOBRE A PSICOPEDAGOGIA .....</b>	<b>18</b>
2.1 Aspectos históricos .....	18
2.2 A formação em Psicopedagogia .....	33
2.3 Áreas de atuação da Psicopedagogia .....	40
2.4 A Psicopedagogia clínica.....	41
2.5 A Psicopedagogia institucional .....	47
<b>3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: PESQUISAS SOBRE A FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA .....</b>	<b>59</b>
<b>4 A FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA E A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>69</b>
<b>5 ASPECTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>80</b>
5.1 Problema de pesquisa .....	80
5.2 Objetivos.....	80
5.2.1 Objetivo Geral.....	80
5.2.2 Objetivos Específicos.....	80
5.3 Delineamento.....	80
5.4 Local e participantes da pesquisa .....	81
5.5 Instrumentos .....	82
5.6 Procedimentos .....	83
<b>6 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>84</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>141</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>145</b>
<b>ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa Local .....</b>	<b>157</b>
<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre Esclarecido .....</b>	<b>159</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Durante minha vivência educacional, segui o caminho oposto ao que muitos seguem, pois parei de estudar muito cedo, e quando retomei meus estudos, no ensino médio, já tinha mais de 20 anos e fui aluna do Educação de Jovens e Adultos (EJA). Porém, a vontade de ser pedagoga sempre existiu, e no ano de 2011 ingressei no curso de Pedagogia na Faculdade do Interior Paulista (FAIP). Quando eu estava no último semestre, resolvi cursar a especialização em Psicopedagogia, pois queria me aprofundar mais nessa área, e também pelo fato de acreditar que nós, enquanto professores, precisamos sempre estar em constante aperfeiçoamento.

Mediante as indagações surgidas durante a especialização sobre os problemas e dificuldades de aprendizagem, comecei a participar de eventos na área da educação, e no ano de 2016, a frequentar as reuniões do Grupo de Estudos e Pesquisas em Aprendizagem e Desenvolvimento na Perspectiva Construtivista (GEADEC), UNESP/CNPq da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília - SP.

Essa busca por mais conhecimentos me levou a ingressar no mestrado no ano de 2019, mesmo ano em que comecei a atuar como professora em escola de educação infantil na rede municipal na cidade de Marília-SP. Eu não queria ser somente uma professora, mas buscar subsídios para poder contribuir de maneira efetiva para a aprendizagem e desenvolvimento dos meus alunos.

Tendo em vista que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, e que nessa fase são potencializados aspectos fundamentais do desenvolvimento da criança, acredita-se que um curso como o de Psicopedagogia tem muito a oferecer para aqueles que buscam se especializar nessa área, pois trata-se de um campo com saberes e fazeres próprios, destinado a compreender o processo de aprendizagem em seus matizes, suas especificidades e implicações.

A Psicopedagogia é uma área de Educação e Saúde que se dedica a compreender o processo de aprendizagem nas suas sutilezas, peculiaridades, singularidades, especificidades e complexidades.

O curso que realizei foi muito bom, com disciplinas que contemplavam saberes próprios dessa área de atuação; foram dois anos de estudos semanalmente, que me fizeram adquirir conhecimentos mais aprofundados desse campo de atuação

institucional, tendo em vista que o curso foi ofertado somente nesta modalidade. Neste mesmo ainda eram promovidas ricas discussões acerca das especificidades da Psicopedagogia. O estágio foi um momento muito bom, com uma ótima supervisão, e acredito que todos esses itens fizeram muita diferença na minha formação como psicopedagoga.

Ao iniciar minha carreira docente, pude perceber em conversas informais que muitos colegas haviam cursado ou tinham o desejo de cursar essa especialização. Surgiu então a necessidade de conhecer mais sobre os motivos que levam os docentes que atuam na educação infantil a buscarem essa formação continuada específica e também se a mesma pode contribuir com o trabalho do docente nessa etapa da educação.

Acredita-se que em relação ao trabalho desenvolvido pelo psicopedagogo na escola, o mesmo possui grande importância, avaliando e identificando alunos com possíveis dificuldades de aprendizagem. No contexto da educação infantil, o trabalho desenvolvido pelo psicopedagogo pode contribuir de maneira significativa para que haja uma melhor compreensão por parte dos docentes acerca do processo de desenvolvimento infantil e da aprendizagem dos sujeitos. O trabalho desse profissional nesse contexto pode acontecer na modalidade institucional, ou seja, assessorando os docentes no desenvolvimento de propostas que promovam o desenvolvimento das crianças, na creche ou na pré-escola. Tendo em vista que essa etapa da educação básica é de extrema importância para o desenvolvimento do ser humano, os docentes com essa especialização podem tornar-se mais sensíveis às necessidades de seus alunos, além de possibilitar o desenvolvimento de atividades que promovam o desenvolvimento integral dos sujeitos na escola de educação infantil.

Na escola de educação infantil existem duas etapas: a creche e a pré-escola. Na creche são atendidas crianças de 0 a 3 anos, e na pré-escola as crianças de 4 e 5 anos. Considera-se que essa etapa da educação básica se configura como uma base para as aprendizagens posteriores. Com isso, a necessidade de profissionais capacitados para atender essa faixa etária se faz presente, e a Psicopedagogia pode ser uma excelente opção como formação continuada, tendo em vista que traz conhecimentos sobre o desenvolvimento humano, a aprendizagem e as dificuldades que podem interferir no processo de desenvolvimento dos indivíduos.

Autores como Bossa (2011), Masini (2015), Rubistein (1987), Noffs (2016), entre outros, realizaram diversos estudos sobre esse campo de conhecimento e atuação,

e por meio de tais estudos pode-se compreender que essa área se torna de extrema importância para a área educacional.

Segundo Bossa, a Psicopedagogia se configura “como área de aplicação, antecede o *status* de área de estudo, a qual tem procurado sistematizar um corpo teórico próprio, definir seu objeto de estudo, delimitar seu campo de atuação [...]” (BOSSA, 2011, p. 26). Para delimitar esse campo de atuação, a autora esclarece que a Psicopedagogia recorre a outras áreas de estudos, porém muitos acreditam, erroneamente, que a Psicopedagogia seja uma junção entre Pedagogia e Psicologia.

Masini (2015) enfatiza que a Psicopedagogia é uma área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e suas dificuldades, e com isso visa facilitar a compreensão desse processo; “surgiu da necessidade de atendimento e orientação a crianças que apresentavam dificuldades ligadas à sua escolarização, mais especificamente à sua aprendizagem.” (MASINI, 2015 p.31). Corroborando, Rubinstein (1987) esclarece que a proposta da psicopedagogia é “compreender o indivíduo enquanto aprendiz. Como alguém cheio de dúvidas, fazendo escolhas e tomando decisões a cada passo do longo caminho percorrido em vida.” (RUBISTEIN, 1987, p. 15).

No desenvolvimento de seu trabalho, o psicopedagogo visa proporcionar condições para que os sujeitos aprendam e possam compreender o que lhes é ensinado, elaborando e reelaborando os conhecimentos e as informações.

Mesmo que no Brasil a profissão de psicopedagogo não seja legalizada oficialmente, ela é reconhecida socialmente e possui um amplo exercício, desempenhando um papel de extrema importância em nossa sociedade no que tange ao fracasso escolar.

Tendo em vista a importância da educação infantil para o desenvolvimento dos sujeitos, acredita-se que a especialização em Psicopedagogia tem muito a contribuir com esse professor que atua nessa etapa da educação básica, proporcionando, assim, um trabalho que contemple as reais necessidades dos educandos nessa fase de escolarização. Com isso, se faz necessário uma formação de qualidade para que os mesmos possam identificar as necessidades dos alunos e promover a aprendizagem de maneira significativa.

Por essa razão, defende-se que essa área tem muito a contribuir junto aos professores e pesquisadores na educação, principalmente no contexto da educação infantil, pois como bem sabemos essa fase se configura como a base na vida dos sujeitos.

Nesse sentido, o problema que norteou essa pesquisa foi quais seriam os motivos que levam os professores a cursarem a especialização em Psicopedagogia e quais são as contribuições dessa formação para a atuação pedagógica. Buscou-se descobrir, ainda, como os docentes avaliam os cursos realizados e de que maneira relacionam a formação recebida na especialização com sua prática docente, no contexto da educação infantil.

Para apresentação desta pesquisa, optou-se pela seguinte organização textual:

Após a Introdução, no segundo capítulo, são apresentados aspectos históricos da Psicopedagogia, desde seu surgimento na América Latina e posteriormente no Brasil. Apresenta-se também aspectos ligados à formação em Psicopedagogia em nosso país, desde a década de 1970 até a atualidade, com ênfase nas áreas de atuação clínica e institucional.

Apresenta-se, no terceiro capítulo, o levantamento bibliográfico contendo as pesquisas nacionais acerca da Psicopedagogia ligada à formação de professores.

No quarto capítulo, são apresentados aspectos relacionados à formação em Psicopedagogia e a atuação docente no contexto da educação infantil, além dos aspectos dessa etapa da educação, como a caracterização da educação infantil, leis que contemplam essa área, formação do docente e aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil.

São apresentados no quinto capítulo os aspectos metodológicos desta pesquisa, ou seja, os objetivos propostos e os instrumentos metodológicos adotados para a coleta de dados.

No sexto capítulo apresentam-se os resultados e as discussões dos dados, e em seguida as considerações finais, fruto da reflexão acerca dos dados coletados e resultados alcançados na pesquisa.

Dessa maneira, o presente estudo se torna necessário, tendo em vista que traz reflexões sobre as contribuições dessa área para os docentes que atuam na escola de educação infantil, além de discussões sobre a qualidade dos cursos de formação em Psicopedagogia em nosso país, possibilitando, assim, um melhor conhecimento acerca dessa área de estudos e das possíveis contribuições para a prática docente.

## 2 SOBRE A PSICOPEDAGOGIA

### 2.1 Aspectos históricos

Este capítulo traz uma breve retrospectiva histórica da Psicopedagogia desde seu surgimento até a atualidade, elencando, entre outros, aspectos relacionados à formação e caracterização das áreas de atuação do psicopedagogo.

A Psicopedagogia é uma área de estudo que expandiu bastante, ganhando grande destaque tanto no meio acadêmico, através de pesquisas, quanto nos contextos em que se incide efetivamente por meio da atuação do psicopedagogo, atuação essa reconhecida socialmente.

Em relação ao seu surgimento, Castro e Amorim (2011) relatam que a Psicopedagogia teve seu início no século XX, na França, com diversos autores que realizaram estudos na tentativa de resolverem problemas relacionados ao fracasso escolar. Para isso, houve a articulação com as áreas da Medicina, Psicologia, Psicanálise e Pedagogia

A questão do fracasso escolar nessa época estava associada a problemas de comportamento e conduta, ao desenvolvimento cognitivo, emocional, afetivo, motor e orgânico. “Nesse período, as dificuldades e/ou problemas de aprendizagem apresentavam caráter médico e eram tratados com procedimentos remediativos.” (CASTRO; AMORIM, 2011, p. 30). O estudo realizado pelos referidos autores mostra que a Psicopedagogia se expandiu pela Europa, Estados Unidos e, mais recentemente, pela Argentina, porém com ênfase nos aspectos relacionados ao insucesso escolar.

Acerca do surgimento da Psicopedagogia, Janine Mery, psicopedagoga francesa, apresenta algumas considerações sobre o termo que inicialmente foi utilizado como pedagogia curativa, nos anos de 1950 (BOSSA, 2011). O termo foi adotado para caracterizar uma ação terapêutica que considerava os aspectos pedagógicos e psicológicos no tratamento de crianças em situação de fracasso escolar. Dessa maneira, “a pedagogia curativa escolar situa-se entre os métodos que favorecem a readaptação do aluno num quadro pedagógico já existente, por uma intervenção individual junto aqueles que têm dificuldades de inserir-se neste quadro” (MERY, 1985, p. 13).

Em relação à pedagogia curativa, Mery (1985) destaca que:

[...] pelo fato de preocupar-se não apenas em fazer a criança adquirir conhecimentos, mas procurar também favorecer o desenvolvimento de sua personalidade, ela situa-se entre todos os tipos de tratamento que, apoiando-se em dados da psicologia clínica, aliam uma ação pedagógica a um conhecimento preciso da criança (p.13).

Os estudos médicos no final do século XVIII e início do século XIX na Europa “deram ênfase às causas orgânicas como responsáveis pelos comprometimentos do aluno na área escolar”. (MASINI, 2015, p. 18). Esses profissionais procuravam, dessa maneira, identificar no aspecto físico as dificuldades do aprendiz, o que deixou evidente uma relação entre a educação especial e a psicopedagogia (MASINI, 2015).

Na França do século XIX, segundo Mery (1985), foram desenvolvidos diversos estudos por autores preocupados com as questões relacionadas às deficiências sensoriais, debilidade e problemas que porventura pudessem comprometer a aprendizagem dos sujeitos. Com isso, a pedagogia curativa estendeu-se para todas as áreas de deficiência ou inadaptação infantil.

No final do século XIX, a ênfase foi dada aos problemas neurológicos que afetavam o aprendizado dos sujeitos, fato esse que fica evidente com a neuropsiquiatria infantil. Portanto, foram vários os educadores que começaram a se interessar e a dedicar-se ao estudo de crianças que apresentavam problemas de aprendizagem provindos de diversos distúrbios.

Na Europa Central, no início do século XX, os estudos na área da Pedagogia se ampliaram no sentido da terapêutica e da patologia, sendo essa pedagogia fortemente influenciada pelas correntes pedagógicas e psicológicas contemporâneas (MERY, 1985).

Devido a este fato, houve uma mudança de atitude dos pedagogos, pois com o desenvolvimento da psicanálise, os mesmos foram levados a uma melhor compreensão em relação aos fatores que pudessem interferir na aprendizagem dos indivíduos. Por consequência desse crescente interesse relacionado aos problemas de aprendizagem, Mery (1985) relata que dos anos de 1920 a 1938 foram várias as tentativas de aproximação entre a pedagogia e a psicanálise, no intuito de ajudar educadores em sua tarefa.

As iniciativas privadas em pedagogia terapêutica multiplicaram-se na Europa e na França; entre essas iniciativas destacamos o “Serviço Social para Infância em Perigo Moral”, fundado em 1923, em Paris. Também lá, em 1936, foi fundado o centro de observação e de reeducação inspirado nos dados psicopedagógicos mais recentes daquela época em relação à pedagogia curativa.

Com o início da Segunda Guerra Mundial, chega ao fim a “Sociedade de Pedagogia Curativa”, e vários trabalhos e organizações se constituíram entre os anos de 1920 e 1928. Mery (1985) esclarece que em 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial, na França, J. Boutonier e George Mauco elaboraram um projeto de assistência chamado Centro Psicopedagógico, que tinha como objetivo atender crianças que não estavam aptas para aprender.

De acordo com Mery (1985), um segundo centro foi criado em Estrasburgo em 1948, dirigido por J. Boutonier e M. Debesse; a autora relata ainda que no mesmo ano foi criada a Associação dos Centros Psicopedagógicos.

Tais centros tinham como objetivo unir conhecimentos da Psicologia, em especial da Psicanálise e da Pedagogia, para auxiliar e tratar crianças com comportamentos socialmente inadequados, tanto na escola como no lar. Tal colaboração entre as referidas áreas do conhecimento tinham como objetivo principal oportunizar a readaptação por meio de um acompanhamento psicopedagógico.

Nesse sentido, a pedagogia curativa buscava auxiliar crianças em situação de fracasso escolar, proporcionando não apenas a aquisição de conhecimentos, mas favorecendo o desenvolvimento das mesmas.

Masini (2015) esclarece que nessa época a ação pedagógica estava diretamente vinculada à ação médica, sendo a ênfase dada ao diagnóstico médico. “Essa linha diagnóstica permaneceu nos Centros Psicopedagógicos nas décadas de 1940 a 1960 na França” (MASINI, 2015, p.18).

Segundo Masini (2015), o enfoque do trabalho buscava esclarecer a inadaptação social e escolar dos alunos, e assim poder corrigi-las. A autora lembra que ainda hoje essa visão diagnóstica adotada nesses centros psicopedagógicos encontra seguidores. Essa concepção diagnóstica trouxe a noção de que a educação tem um papel funcionalista, “que entende a formação do homem determinada pela sociedade já estruturada, à qual ele deve adaptar-se” (MASINI, 2015, p. 21).

Dessa maneira, ainda que se objetivasse a aprendizagem pelo sujeito, o enfoque do tratamento psicopedagógico naquela época almejava a adaptação escolar e social dos sujeitos, ou seja, adaptar a criança ao que era esperado pela sociedade e escola.

Cassiani (2009) enfatiza que “nas décadas de 60 e 70, na Europa, e de 80, no Brasil, a ênfase ao aspecto social ligado ao fracasso escolar ganha dimensões mais efetivas, tais como as condições socioculturais, familiares, desnutrição, dentre outras.” (CASSIANI, 2009, p.05).

Mery (1985) relata que no início do ano de 1977 foi colocada em prática a pedagogia de apoio, que era utilizada pelos professores em aula, ao contrário da pedagogia curativa, que era praticada em centros psicopedagógicos por profissionais especializados nessa forma de atendimento. O objetivo do psicopedagogo era o de conduzir a criança em situação de fracasso escolar e assim poder inserir a mesma numa escola normal de acordo com seus interesses e possibilidades (MERY, 1985).

Percebe-se, portanto, que com o passar dos anos houveram avanços na área da Psicopedagogia, pois a mesma surgiu devido a necessidade de uma melhor compreensão acerca dos problemas/dificuldades de aprendizagem e tratava os sintomas dessas. Na atualidade, com as diversas contribuições das diferentes áreas e toda instrumentação no processo de investigação, a mesma passou a tratar as causas que envolvem o processo de aprendizagem.

Em relação às questões de aprendizagem, Bossa (2002) esclarece que “a maturação biológica é um fator que devemos considerar quando se trata de aquisições cognitivas, e a aprendizagem escolar está diretamente vinculada a aquisições dessa natureza [...]” (BOSSA, 2002, p. 12).

Neste contexto, o sintoma surge como um sinal que indica que algo não vai bem no processo de aprendizagem. Segundo Bossa (2002), do ponto de vista psicanalítico, o sintoma deve ser visto como “uma criação particular, única de cada sujeito, que encontra em nossa cultura as condições de possibilidades de sua formação” (BOSSA, 2002, p. 14). A autora esclarece ainda, que o sintoma sinaliza que algo não vai bem com o sujeito, e esse sinal precisa ser interpretado e decifrado.

No que tange a aprendizagem escolar, quando a criança não consegue aprender o que a escola ensina, o sintoma escolar sinaliza que algo vai mal. Isso pode levar, segundo a autora, ao fracasso escolar, seja ele decorrente de “aspectos culturais, sociais, familiares, pedagógicos, orgânicos, intrapsíquico, etc.” (BOSSA, 2002, p. 12). Segundo Bossa (2002), o sintoma escolar abarca conceitos como:

[...] dificuldades de aprendizagem escolar, problemas de aprendizagem escolar, distúrbios de aprendizagem escolar, problemas específicos de aprendizagem escolar, déficit de atenção, distúrbios de leitura, distúrbios de escrita, dislexia, distúrbios de conduta e outros. (BOSSA, 2002, p. 12)

A autora destaca, ainda, que o sintoma escolar “traz consigo uma urgência, visto que a maturação biológica pode imprimir-lhe irreversibilidade orgânica, e a resposta do meio ao sujeito que o suporta, a marginalidade definitiva” (BOSSA, 2002, p. 12).

Dessa maneira, para que o sujeito possa aprender o que a escola ensina, é necessário, “além de outras coisas, uma personalidade medianamente sadia e emocionalmente madura, que tenha superado a etapa de predomínio do processo primário.” (BOSSA, 2002, p. 24). Em relação a tais questões, a autora enfatiza que

Pode-se dizer que o nível de maturação de um indivíduo para a aprendizagem depende do interjogo entre fatores intelectuais e afetivos, o equipamento biológico que traz ao nascer e as condições de comunicabilidade com o meio significativo. (BOSSA, 2002, p. 24)

Nessa perspectiva, o fracasso escolar, segundo a autora, passou a ser visto como um sintoma social da contemporaneidade, e a escola no Brasil, nessa perspectiva, “torna-se cada vez mais o palco de fracassos e de formação precária, impedindo os jovens de se apossarem da herança cultural, dos conhecimentos acumulados pela humanidade e, conseqüentemente, de compreenderem melhor o mundo que os rodeia” (BOSSA, 2002, p. 19).

Dessa maneira, com o passar dos anos houveram mudanças no enfoque psicopedagógico, ou seja, o mesmo passou a tratar a causa e não mais o sintoma como acontecia anteriormente, obtendo-se assim uma visão mais ampla em relação aos problemas que podem interferir no processo de aprendizagem dos sujeitos. Dessa maneira, a prática psicopedagógica passou a

[...] considerar o alcance da teoria e a definir o método de pesquisa adotado. Apoiados em casos clínicos e no paradigma científico pós-moderno, procuramos construir assim um instrumento de revisão crítica de alguns conceitos teóricos que vem norteando a clínica dos problemas escolares. (BOSSA, 2002, p. 13)

Segundo Bossa (2011), o objeto de estudo da Psicopedagogia passou por fases distintas, e com isso houve um tempo em que o alvo era o sujeito que não aprendia, posteriormente sendo o sujeito aprendendo, e na atualidade “a Psicopedagogia trabalha com uma concepção de aprendizagem segundo a qual participa desse processo um equipamento biológico com disposições que influenciam e são influenciadas pelas condições socioculturais do sujeito e do seu meio” (BOSSA, 2011, p. 34).

Nessa perspectiva, a Psicopedagogia avançou, e no presente, com todas as contribuições das diferentes áreas e com a instrumentalização no processo de investigação, busca tratar possíveis causas das dificuldade/problemas que possam interferir no processo de aprendizagem dos indivíduos.

Em relação à aprendizagem, Fernández (1991) enfatiza que a mesma se configura como um “processo em que intervém a inteligência, o corpo, o desejo, o organismo, articulados em um determinado equilíbrio [...]” (FERNÁNDEZ, 1991, p. 108).

Para Paín (1985), o termo aprendizagem deve ser visto como sendo um processo que ocorre em quatro dimensões: biológica, cognitiva, social e como função do eu (yo). A dimensão biológica do processo de aprendizagem é dividida em três tipos de conhecimento a saber.

[...] o das formas hereditárias programadas definitivamente de antemão, junto ao conteúdo informativo relacionado ao meio ao qual o indivíduo atuará; o das formas lógico-matemáticas que se constroem progressivamente segundo estádios de equilibração crescente e por coordenação progressiva das ações que se cumprem com os objetos, dispensando os objetos como tais; e em terceiro lugar o das formas adquiridas em função da experiência, que fornecem ao sujeito informação sobre o objeto e suas propriedades (PAÍN, 1985, p. 16).

Em relação à dimensão cognitiva desse processo, Paín (1985) esclarece que a mesma é diferenciada em três tipos; na primeira, o sujeito adquire nova conduta adaptada a uma situação anterior, baseada no ensaio e erro; na segunda, aprendizagem da regulação, “a experiência tem por função confirmar ou corrigir as hipóteses ou antecipações que surgem da manipulação interna dos objetos.” (PAÍN, 1985, p. 17). Por último, a aprendizagem estrutural, que é “vinculada ao nascimento das estruturas lógicas do pensamento, através das quais é possível organizar uma realidade inteligível cada vez mais equilibrada [...]” (PAÍN, 1985, p.17). A dimensão social da aprendizagem, segundo a autora, visa compreender todos os comportamentos dedicados à transmissão da cultura, sendo assim “a aprendizagem garante a continuidade do processo histórico e a conservação da sociedade como tal, através de suas transformações evolutivas e estruturais.” (PAÍN, 1985, p. 18). Por fim, a autora postula que o ego como estrutura nesse processo de aprendizagem tem por objetivo estabelecer contato entre a realidade psíquica e a realidade externa do sujeito. Nesse sentido, a autora considera, “que a aprendizagem reúne num só processo a educação e o pensamento, já que ambos se possibilitam mutuamente no cumprimento do princípio da realidade [...]” (PAÍN, 1985, p. 19).

Segundo Bossa (2011), “por meio da aprendizagem, o sujeito é inserido, de forma mais organizada, no mundo cultural e simbólico, que o incorpora à sociedade” (BOSSA, 2011, p. 141). A autora complementa ainda que:

[...] sendo a instituição escolar responsável por grande parte dessa aprendizagem, cumpre-lhe o papel de mediadora nesse processo de inserção no organismo do mundo. De qualquer modo, a escola é um produto da

sociedade em que o sujeito vive e participa da inclusão deste nessa mesma sociedade (BOSSA, 2011, p. 141).

Com isso, podemos perceber o movimento transitório de tratar o sintoma para tratar a causa que ocorreu na América do Sul com Sara Paín e Alícia Fernandez, mostrando a importância da Psicopedagogia no que tange às possibilidades de promover a aprendizagem dos indivíduos, além de contribuir para a superação das dificuldades de aprendizagem. Com isso, acredita-se que essa especialização, aliada aos saberes docentes, tem muito a contribuir no contexto da educação infantil, promovendo ações que visem ao desenvolvimento e a aprendizagem das crianças nesse contexto.

O destaque agora passará a ser a constituição da Psicopedagogia na América do Sul, que foi influenciada por autores franceses como Jacques Lacan, Maud Mannoni, Françoise Dolto, Julián de Ajuriaguerra, Janine Mery, Michel Lobrot, Pierre Vayer, Maurice Debesse, René Diatkine, George Mauco, Enrique Pichón-Rivière, entre outros. Tais autores, segundo Bossa (2011), influenciaram fortemente o pensamento argentino em relação à Psicopedagogia.

A respeito do surgimento da Psicopedagogia na Argentina, Pottker (2012) relata que no ano de 1956, foi fundada a primeira faculdade de Psicopedagogia em Buenos Aires, e por volta de 1970, foram criados, também em Buenos Aires, os “Centros de Saúde Mental, nos quais equipes de psicopedagogos atuavam fazendo diagnóstico e tratamento. Isso acarretou uma mudança na abordagem da psicopedagogia argentina, que de reeducação passou a ter caráter clínico” (POTTKER, 2012, p.59).

Devido aos altos índices de fracasso escolar, a Psicopedagogia passou a despertar a atenção de vários países que buscavam novas alternativas de trabalho junto aos escolares com problemas para aprender. “Dentre estes países, na Argentina, a Psicopedagogia tem recebido um enfoque especial, sendo considerada uma carreira profissional” (PERES, 1998, p. 42).

Um dos principais autores que influenciaram fortemente o pensamento argentino em relação à Psicopedagogia foi Julián de Ajuriaguerra (1911-1993). Este autor desenvolveu diversos estudos acerca do desenvolvimento da criança, sendo sua principal área de pesquisas a neurofisiologia e neuropsiquiatria infantil. Isso se caracterizou como uma referência para outros teóricos que se interessavam pelo assunto.

Ajuriaguerra (1983) apresenta diversas contribuições no que se refere às patologias mentais infantis, especificamente em relação aos problemas relacionados à

aprendizagem e à educação; o autor nos oferece ainda ricas exposições relacionadas ao desenvolvimento infantil. Outro autor que merece destaque é Pichon-Rivière (1907-1977), psicanalista que nasceu em Genebra, na Suíça, e naturalizou-se argentino, considerado como um dos fundadores da Psicologia Social. Foi considerado também como de grande importância na área da psiquiatria, criando a teoria dos Grupos Operativos que se constituiu em uma técnica terapêutica para atendimento em grupo. Em relação à prática do grupo operativo, na concepção de Pichon-Rivière, a mesma apresenta-se como uma estratégia no tratamento de um membro familiar doente.

Rivière (2005) esclarece que:

No grupo operativo, instrumento que propomos como adequado à abordagem da doença, coincidem o esclarecimento, a comunicação, a aprendizagem e a resolução da tarefa porque na operação da tarefa é possível resolver situações de ansiedade (RIVIÈRE, 2005, p. 143).

O autor destaca também que o grupo operativo “é um grupo centrado na tarefa que tem por finalidade aprender a pensar em termos de resolução de dificuldades criadas e manifestadas no campo grupal [...] (RIVIÈRE, 2005, p.145).

Entre os principais profissionais argentinos que contribuíram muito para a propagação da Psicopedagogia, destacamos também Jorge Visca, Alicia Fernandez e Sara Paín.

Jorge Visca (1935-2000), criador da Epistemologia Convergente, trouxe grandes contribuições em relação à Psicopedagogia que, segundo ele, “nasceu de uma preocupação empírica pela necessidade de atender as crianças com necessidades na aprendizagem, cujas necessidades eram estudadas pela medicina e psicologia” (VISCA 1987, p. 33,).

Segundo Pottker (2012), Jorge Visca contribuiu muito para a difusão da Psicopedagogia no Brasil. O referido autor teria criado, na década de 1980, no Rio de Janeiro, em Curitiba e em Salvador os Centros de Estudos Psicopedagógicos (CEP), onde eram oferecidos formação clínico-psicopedagógica.

Alicia Fernández (1944-2016) realizou diversas pesquisas sobre os fatores que possibilitam a aprendizagem; em relação ao objeto de estudo da psicopedagogia, a autora considera como sendo o processo de aprendizagem. “Estamos tentando construir nossa própria teoria, nosso específico enquadramento, os rasgos diferenciadores de nossa técnica e nosso lugar como especialistas em problemas de aprendizagem.” (FERNÁNDEZ, 1994, p.102).

Sara Paín (1931) desenvolveu diversos trabalhos relacionados aos problemas de aprendizagem, além de participar de projetos e pesquisas relacionadas ao assunto na França, Argentina e no Brasil. A autora define a Psicopedagogia como sendo uma técnica de adaptação que conduz o processo de aprendizagem; dessa maneira, esse aprender possibilita a integração do sujeito na sociedade, sendo capaz de transformá-la. Para ela, o processo de aprendizagem deve ser visto sob várias dimensões – a biológica, cognitiva, social e como função do eu –, devendo levar em conta as condições internas e externas e os fatores que provocam os problemas de aprendizagem.

Estes autores influenciaram de maneira significativa a Psicopedagogia no Brasil, sendo profissionais que escreveram diversos livros que fazem parte da bibliografia básica da maioria das disciplinas dos cursos existentes em nosso país.

Em relação à influência argentina no movimento da Psicopedagogia no Brasil, Bossa (2011) relata que esse fato ocorreu devido à proximidade entre os dois países, pelo acesso fácil à literatura e pela acessibilidade da língua.

O contexto educacional no Brasil que contribuiu para o surgimento da Psicopedagogia era semelhante ao dos países onde a mesma teve início, ou seja, essa área foi desencadeada devido às situações de fracasso escolar existentes.

Masini (2015) enfatiza que, em 1958, foi criado o Serviço de Orientação Psicopedagógico (SOPP) da Escola da Guatemala, serviço esse que pertencia à Escola Experimental do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais do MEC (INEP), na Guanabara - RJ (MASINI, 2015). Nesse centro, o objetivo principal era a melhoria da relação entre professores e alunos; o trabalho realizado era a partir dos conhecimentos que o aluno trazia, onde o mesmo era aproveitado e ampliava-se assim as condições de aprendizado. Esse centro representou um marco do surgimento da Psicopedagogia em nosso país.

Segundo Scoz e Barone (2007), o cenário educacional brasileiro nas décadas de 1970 e 1980 era permeado pelos altos índices de crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem e também pela carência de profissionais que pudessem ajudar nessa questão, fato este que contribuiu para a ampliação da Psicopedagogia em nosso país.

Outro fato que contribuiu para a expansão desta área, segundo Dietschi (2010), foi a vinda da autora Sara Paín nos anos 1983 e 1984 a convite do Centro de Estudos Educacionais Vera Cruz (CEVEC), situado naquela época na capital de São Paulo.

Dietschi (2010) explica que Sara Paín teve grande destaque no campo da Psicopedagogia no Brasil, a partir de um enfoque clínico terapêutico realizando a aproximação da teoria psicanalítica com a Psicopedagogia.

Dessa maneira, Paín possibilitou uma visão mais abrangente em relação às questões da aprendizagem, passando a mesma a ser pensada “como articulação da inteligência (dimensão cognitiva), desejo, corpo e organismo” (DIETSCHI, 2010, p. 33).

A autora esclarece ainda que a Psicopedagogia que era praticada até aquele momento e tinha caráter mais adaptativo “abriu espaço para a elaboração de uma teoria que permitisse pensar os problemas de aprendizagem sob um ponto de marginalização, a partir do qual seria possível o aprender” (DIETSCHI, 2010, p.33).

Um ponto importante destacado por Bossa (2011) entre Argentina e Brasil é em relação à atuação em Psicopedagogia. Segundo a autora, “na prática, a atividade psicopedagógica iniciou-se antes da criação do próprio curso.” (BOSSA, 2011, p.62). Portanto, essa atividade prática cujo início se deu antes da criação dos cursos surgiu da necessidade de contribuir com as questões relacionadas ao fracasso escolar enfrentado naquela época.

Dessa maneira, pode-se perceber que o exercício psicopedagógico, inicialmente e em ambos os países, apresentava um caráter reeducativo, e ao longo do tempo foi assumindo um enfoque terapêutico.

Compreende-se, assim, que a psicopedagogia “nasce com o objetivo de um trabalho na clínica e vai ampliando a sua área de atuação até a instituição escolar, ou seja, vai da prioridade curativa à preventiva [...]” (CASSIANI, 2009, p. 06).

Masini (2015) relata que as fases de constituição da área da Psicopedagogia no Brasil são muito semelhantes às que ocorreram na Europa, embora em décadas posteriores.

Sendo assim, para compreendermos melhor a peculiaridade da Psicopedagogia em nosso país, alguns teóricos são fundamentais como Rubinstein (1999, 1987); Kiguel (1987); Bossa (2000).

Para Kiguel (1987), a atuação psicopedagógica, assim como em outras áreas da saúde, “implica em um trabalho a nível preventivo e curativo” (KIGUEL, 1987, p. 25).

Barone, Martins e Castanho (2013) enfatizam que a Psicopedagogia deve ser vista como uma área interdisciplinar de conhecimentos e de atuação prática, e que a mesma pode e deve posicionar-se “frente à emergência de uma nova forma de enfrentamento da realidade, de integração e de articulação de diferentes conjuntos de conhecimentos

disponíveis sobre o ensinar e o aprender” (BARONE, MARTINS, CASTANHO, 2013, p.09).

Em relação à Psicopedagogia, podemos compreender nos esclarecimentos de Ramos (2007) que tal área não pode ser vista como uma simples junção das áreas da pedagogia e psicologia, mas sim como “um novo conhecimento que nasce de outros campos, como o epistemológico genético, o psicanalítico, com suas diferentes escolas, o sociointeracionista, o linguístico, o pedagógico, o neurológico e o psicológico” (RAMOS, 2007, p. 62).

Na atualidade, em relação à aprendizagem, Bossa (2020), em artigo publicado em seu site, faz referência ao sujeito autor, ou seja, o sujeito que constrói, elabora, adquire e que aprende. Nessa perspectiva, segundo a autora, a Psicopedagogia busca proporcionar caminhos para que essa aprendizagem aconteça, criando assim seu objeto de estudo e delimitando seu campo de atuação. Podemos perceber a grande importância da psicopedagogia na atualidade, pois ao proporcionar meios para que o sujeito aprenda a mesma, está contribuindo para que tais sujeitos se sintam parte de um todo, que tenham a oportunidade de aprender e assim possam atuar criticamente em nossa sociedade.

Em relação aos aspectos históricos da Psicopedagogia no Brasil, Ramos (2007) relata que os primeiros cursos de formação em Psicopedagogia surgiram na década de 1970. Tais cursos, segundo a autora, eram voltados para complementar a formação de educadores e psicólogos, relatando ainda que:

Em princípio, a formação dos profissionais em Psicopedagogia se dava na Clínica Médico-Pedagógica de Porto Alegre. Posteriormente, foram criados alguns cursos de mestrado com área de concentração em Aconselhamento Psicopedagógico (por exemplo, o da PUC-RS, em 1972) (RAMOS, 2020, p. 12).

Ramos (2007) esclarece que em 2002 foi implantado o curso de graduação em Psicopedagogia, na Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), curso este que tinha como objetivo a regulamentação profissional do psicopedagogo no Brasil. A proposta dessa graduação, segundo Ramos (2007), foi possibilitar uma formação consistente, “pertinente aos fundamentos da prática psicopedagógica, para subsidiar o trabalho com a realidade educacional brasileira, na intervenção das demandas do não aprender, tão comum no ensino formal, informal e não formal” (RAMOS, 2007, p.63).

Entre os cursos que surgiram nessa época, destacamos também o curso oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) que, segundo Fernandes (2011), foi coordenado pela professora Geny Collubi de Moraes nas décadas de 1970 a 1991. Em relação à professora citada, Fernandes (2011) relata que

Esta foi a criadora do curso e pioneira no campo da Psicopedagogia em São Paulo, e por que não dizê-lo no Brasil, desde a década de 1970, enquanto coordenadora do curso, e também como psicopedagoga da Clínica Ana Maria Poppovic, da PUC-SP, desde a sua fundação desde a década de 1950. (FERNANDES, 2011, p. 43)

Podemos perceber que o curso oferecido pela PUC-SP possui grande importância na história da Psicopedagogia em nosso país, pois desde a década de 1950 vem formando profissionais para uma atuação de qualidade na área da Psicopedagogia.

Nesse contexto, surgiu a Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp), que segundo Rubinstein (1987), foi formada por um grupo de profissionais que já atuavam na área e que concluíram recentemente a especialização em Psicopedagogia no Instituto Sedes Sapientiae. Inicialmente a associação foi criada como “Associação Estadual de Psicopedagogia”. Rubinstein (1987) esclarece que tais profissionais criaram a associação pois sentiam a necessidade de serem reconhecidos como categoria profissional, conscientes acerca da importância do seu papel perante a comunidade.

Posteriormente, em 1980, surgiu a ABPp devido à ampliação dos horizontes da Psicopedagogia como área de estudo; na atualidade a instituição possui grande representatividade em todo território nacional.

Segundo a ABPp, a Psicopedagogia é definida como uma área de conhecimento e pesquisa de natureza interdisciplinar, voltada para os processos de ensino-aprendizagem, que integram diagnóstico e intervenção em situações que envolvam esses processos no plano individual, grupal e institucional (ABPp, 2019).

Em 1984, foi realizado o primeiro grande encontro da associação, que teve como tema, além dos problemas de aprendizagem, reflexões sobre as ações que poderiam implicar na melhoria da qualidade do ensino.

São divulgados pela ABPp nos boletins e na Revista Psicopedagogia, publicações referentes ao campo de atuação. Isso contribui para que a Psicopedagogia possa se expandir e assumir seu lugar de destaque no cenário educacional brasileiro, fato este perceptível, tendo em vista os eventos promovidos pela ABPp realizados todos os anos em direcionamento à consolidação da Psicopedagogia no território nacional brasileiro.

De acordo com o Código de Ética da ABPp (1996), em seu artigo 1º, a Psicopedagogia é uma área de conhecimento que lida com o processo de aprendizagem humana, seus padrões normais e patológicos, considerando a influência do meio, família, escola e sociedade, utilizando procedimentos próprios, além de ser um campo de conhecimento interdisciplinar em Saúde e Educação.

O Código de Ética da ABPp (1996) tem o propósito de estabelecer parâmetros e orientar os profissionais da Psicopedagogia brasileira quanto aos princípios, normas e valores relacionados à conduta profissional. Nesse código encontram-se diretrizes para o exercício da Psicopedagogia.

Em referência à intervenção psicopedagógica, o documento enfatiza que a mesma é sempre da ordem do conhecimento, relacionada à aprendizagem, devendo considerar o caráter indissociável entre os processos de aprendizagem e as suas dificuldades. No que se refere à intervenção em saúde e educação, a mesma acontece em diferentes âmbitos da aprendizagem, devendo considerar o caráter indissociável entre o institucional e o clínico.

Mesmo havendo em nosso país uma formação específica na área da Psicopedagogia desde a década de 1970 e diversos projetos de lei que buscam a regulamentação da profissão de psicopedagogo desde o ano de 1997, hoje ainda não existe uma definição acerca dessa situação e não se tem a profissão regulamentada oficialmente.

A esse respeito, são vários os projetos de lei apresentados no Congresso Nacional, porém até a data presente ainda não há registros de aprovação desses. Essa luta pela regulamentação começou no ano de 1997, quando foi iniciado o trâmite do Projeto de Lei nº 3124/97 (BRASIL, 1997), do deputado Barbosa Neto. O projeto dispõe sobre a regulamentação da profissão de psicopedagogo e a criação do Conselho Federal e Conselhos Regionais de Psicopedagogia.

O referido, em seu artigo 2º, esclarece que para exercer a profissão de psicopedagogo em nosso país, tais profissionais necessitam atender a alguns critérios.

I - Os portadores de certificado de conclusão em curso de especialização em Psicopedagogia, em nível de pós-graduação, expedido por escolas ou instituições devidamente autorizadas ou credenciadas nos termos da legislação pertinente; II - os portadores de diploma de curso superior que já venham exercendo ou tenham exercido, comprovadamente, atividades profissionais de Psicopedagogia em entidade pública ou privada e que requeiram, o respectivo registro no Conselho Regional de seu domicílio (BRASIL, 1997).

Em setembro de 2001, a Lei nº 10.891 (SÃO PAULO, 2001) autoriza o Poder Executivo a implantar assistência psicológica e psicopedagógica em todos os

estabelecimentos de ensino básico público na cidade de São Paulo, lei esta criada a partir do Projeto de Lei nº 128 de 17 de março de 2000 (SÃO PAULO, 2000).

Em relação a esse projeto, Noffs (2016) esclarece que o mesmo tem como objetivo oferecer atendimento psicopedagógico em escolas de educação infantil e fundamental. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido por tais profissionais visa “diagnosticar e prevenir problemas de aprendizagem” (NOFFS, 2016, 116).

Um ponto que se julga importante destacar foi a inclusão, no ano de 2004, da Psicopedagogia na Classificação Brasileira de Ocupação (CBO) sob o número 2394 (BRASIL, 2010). Isso possibilitou a inclusão do psicopedagogo nos planos de carreiras do serviço público, e sendo assim uma categoria profissional reconhecida, os psicopedagogos poderiam participar de concursos.

Destaca-se também que em 24 de abril de 2013, a Lei nº 15.719 (SÃO PAULO, 2013) instituída pelo então prefeito de São Paulo, Fernando Haddad, dispõe sobre a implantação da assistência psicopedagógica em toda rede municipal de ensino, a ocorrer nas dependências das instituições de educação infantil e ensino fundamental, durante o período escolar.

Após o arquivamento do projeto apresentado pelo deputado Barbosa Neto, o mesmo foi reapresentado em 2008 pela deputada Raquel Teixeira sob o nº 3512/08 (BRASIL, 2008). Nesse projeto, a deputada argumenta em favor da regulamentação da profissão de psicopedagogo de maneira urgente. Em dezembro de 2009, o referido projeto de lei foi aprovado pela Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania.

Em relação a este projeto, Noffs (2016) esclarece que:

Em 2010, o Projeto de Lei 3512 de 2008 da Câmara dos Deputados foi protocolado no Senado Federal sob nº 31/2010, onde mudanças são propostas, sendo relevante a do Art. 2º, onde se amplia a Psicopedagogia para portadores de diplomas em Psicologia, Pedagogia, Licenciaturas ou Fonoaudiologia e no Art. 4º se acrescentou aos profissionais da Educação Brasileira a da Saúde (visto a inserção da Fonoaudiologia).

O projeto de lei da Psicopedagogia foi aprovado em 2014 na Câmara de Assuntos Sociais do Senado, “que comunica a decisão da Comissão em caráter terminativo para ciência do plenário e publicação no Diário do Senado Federal” (NOFFS, 2016, p.118).

Em janeiro de 2014, o Decreto nº 54.769 regulamentou a Lei nº 15.719 (SÃO PAULO, 2013), sendo o principal objetivo da referida lei a implementação do atendimento psicopedagógico nas escolas municipais de educação infantil e ensino fundamental na cidade de São Paulo.

Também em 2014, a Comissão de Assuntos Sociais (CAS) aprovou no dia 05 de fevereiro o projeto de lei da Câmara dos Deputados (PLC 31/2010) (BRASIL, 2010), que regulamenta a atividade de Psicopedagogia. Segundo o referido texto, a profissão poderá ser exercida por licenciados em Psicopedagogia e também por portadores de diploma superior em Psicologia, Pedagogia ou Licenciatura que tenham concluído curso de especialização em Psicopedagogia, com duração mínima de 600 horas e 80% da carga horária dedicada a essa área.

Em dezembro de 2014, o presidente da Comissão de Educação, Cultura e Esportes do Senado solicita o desapensamento dos projetos, a fim de que ambos tenham tramitação autônoma. “Em 2015, a ABPp subsidiou os relatores dessa solicitação para que mantivessem a tramitação autônoma, porém até a presente data não foi apreciada pelo Senado” (NOFFS, 2016, p.118).

Atualmente, Projeto de Lei da Câmara nº 31, de 2010 (BRASIL, 2010) encontra-se em tramitação no Senado Federal, sendo o relator atual o senador Izalci Lucas, que apresentou o projeto no último dia 17/03/2020, conforme informado no site da Câmara dos Deputados.

Esse percurso legal é relevante e sua demora gera uma situação de grande desconforto para o psicopedagogo que tem sua área de conhecimento e pesquisa, além de seu exercício, socialmente referendados, sem, no entanto, ter um respaldo legal.

Ainda, no que se refere a esse percurso acadêmico da área, destacamos a criação do Instituto Internacional de Estudos e Pesquisa em Psicopedagogia (INEPPSIN), fundado no ano de 2017, na cidade de São Paulo. Criado e coordenado por uma das fundadoras e grande referência da Psicopedagogia no país, Nadia Bossa, o instituto oferece cursos de aprofundamento, de especialização e de atualização em Psicopedagogia e Neurociências.

O trabalho de Nadia Bossa deu origem, ainda, à International Society Psychopedagogy (ISP), nos Estados Unidos, uma associação internacional voltada ao campo da Psicopedagogia e de representatividade para os psicopedagogos brasileiros.

A International Society Psychopedagogy (ISP) foi fundada no dia 24 de abril de 2020, e segundo informações obtidas em seu site, tem como objetivo principal promover o desenvolvimento de pesquisas científicas em neurociências e aprendizagem e também a disseminação do conhecimento científico. A referida sociedade representa um marco para a psicopedagogia no Brasil.

Portanto, pode-se compreender que a regulamentação da Psicopedagogia no Brasil se faz necessária, tendo em vista que a profissão já está legitimada pela nossa sociedade, pois existem muitos profissionais bem formados, que buscam um constante aperfeiçoamento profissional e contribuem muito para o desenvolvimento dos sujeitos. Há ainda um importante trabalho de pesquisa, estudos e divulgação do conhecimento psicopedagógico.

O reconhecimento legal da Psicopedagogia, pode abrir possibilidades de investimentos em pesquisa, pois segundo Bossa (2008), ao longo dos anos é crescente a demanda por cursos de mestrado e doutorado em Psicopedagogia. A autora ainda esclarece que a inexistência da formação em nível *stricto sensu* faz com que os interessados em desenvolverem suas pesquisas nessa área, tenham que ajustar

[...] seu trabalho às linhas de pesquisa dos programas *strictu senso* aos quais se vincularam, o que muitas vezes exige profundas mudanças no tratamento dado à questão, de forma que esses trabalhos, que originalmente seriam produções do âmbito da Psicopedagogia, acabam por perder sua especificidade. (BOSSA, 2008, p. 47)

Bossa (2008) esclarece também que os alunos, ao concluírem a especialização em Psicopedagogia, não encontram espaço para darem continuidade as suas pesquisas pelo fato da não existência dessa formação em nível *stricto sensu*, fato esse que mostra a urgência da valorização dessa área como ciência e a necessidade da regulamentação como profissão. Somente assim os profissionais que estejam realmente comprometidos com sua prática e buscam uma constante formação podem contribuir com as demandas contemporâneas da sociedade.

## 2.2 A formação em Psicopedagogia

Em relação à formação em Psicopedagogia no Brasil, pode-se considerar que a mesma acontece há pouco mais de seis décadas e tem sido realizada, majoritariamente, em nível de pós-graduação *lato sensu*, não existindo ainda essa formação a nível *stricto sensu* – mestrado e doutorado. Encontra-se também cursos de bacharelado em Psicopedagogia com duração de até quatro anos na modalidade EaD e na modalidade presencial em algumas faculdades privadas no país.

Na modalidade EaD, a graduação em Psicopedagogia pode ser encontrada nas seguintes instituições: Unicesumar, Universidade Cruzeiro do Sul Virtual, Claretiano, Centro Universitário Cidade Verde (UNIEFCV), Universidade Santo Amaro (UNISA),

Universidade de Franca (UNIFRAN); essas sendo apenas algumas instituições que oferecem esse curso de graduação nessa modalidade.

Em relação à oferta do curso na modalidade presencial, destaca-se a Faculdade Feevale, no Rio Grande do Sul, que oferece o curso de especialização em Psicopedagogia na modalidade clínico e institucional, estando o curso em sua 15ª edição. A PUC-RS também oferece o curso de especialização em Psicopedagogia, com carga horária de 643 horas e duração de 1 ano e 4 meses; as aulas acontecem às terças, quartas e quintas-feiras e o curso está em sua 46ª edição. A PUC-SP oferece o curso de especialização em Psicopedagogia com carga horária de 525h e duração de 2 anos e meio.

Bossa (2011) e Masini (2015) desenvolveram diversos estudos em relação à questão da formação em Psicopedagogia no Brasil, especialmente nos aspectos referentes à identidade profissional do psicopedagogo. Tais pesquisadoras enfatizam que a questão da formação inicial e continuada dos profissionais é de suma importância, pois isso irá delinear a construção da identidade desse profissional.

Em relação ao surgimento dos cursos de especialização em Psicopedagogia, Bossa (2011) relata que o primeiro registro aconteceu em 1954, denominado curso de orientação psicopedagógica, patrocinado pelo Centro de Pesquisas e Orientação Educacional (CPOE), no Rio Grande do Sul.

Masini (2015) esclarece que em 1950 foi realizado um trabalho pioneiro na clínica psicológica da PUC-SP, onde eram atendidas crianças com dificuldades escolares, esta clínica fazendo parte do Instituto de Psicologia.

Também no Rio Grande do Sul, em 1967 foi criado um curso de especialização no atendimento psicopedagógico das clínicas de leitura, curso esse que foi desenvolvido pelo Centro de Pesquisas e Orientação Educacional (CPOE), com duração de dois anos (BOSSA, 2011).

Rubinstein, Castanho e Noffs (2004) relatam que em 1957 foi criado o primeiro curso de Psicopedagogia, oferecido pelo Instituto de Pesquisas Educacionais da Secretária de Educação e Cultura do Rio de Janeiro, antigo Distrito Federal.

Em 1970, em Porto Alegre, teve início o curso de formação em Psicopedagogia com dois anos de duração, oferecido na clínica Médico-Pedagógico. A principal atuação da Psicopedagogia era na área de intervenção junto aos problemas de aprendizagem que estavam associados às disfunções neurológicas. Pode-se perceber que nessa época predominava a visão medicalizante relacionada aos problemas de aprendizagem, e os cursos de formação refletiam essas características.

Rubinstein, Castanho e Noffs (2004) relatam que no ano de 1972, na PUCRS, no curso de pós-graduação em Educação, criou-se a área de concentração “Aconselhamento psicopedagógico”, em nível de especialização e mestrado. Nessa mesma década, em São Paulo, na PUC, foram organizados cursos que eram voltados para o atendimento de crianças com dificuldades escolares. Tais cursos, segundo as autoras, tinham o objetivo de preparar profissionais para o atendimento de crianças em escolas e em clínicas, tendo o enfoque preventivo.

Segundo as autoras, a Professora Genny Golubi de Moraes organizou cursos que eram voltados para a área das dificuldades escolares, e coordenava também na clínica da PUC-SP um serviço de atendimento clínico para crianças da rede pública. “Os cursos por ela coordenados visavam preparar profissionais para atender as crianças na escola e na clínica e o enfoque era preventivo.” (RUBINSTEIN; CASTANHO; NOFFS, 2004, p. 229).

As autoras relatam ainda que em 1974, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul organizou um curso de Psicopedagogia terapêutica, que teve a coordenação do Dr. Nilo Fichtner e da psicopedagoga Sonia Moojen.

No ano de 1975, nasceu o Instituto Sedes Sapientiae que, desde então, vem oferecendo o curso de Psicopedagogia. Rubinstein, Castanho e Noffs (2004) esclarecem que o curso oferecido por este instituto, no ano de 1979, “caracterizou-se por propor uma visão mais integrada do sujeito da aprendizagem” (RUBINSTEIN, CASTANHO, NOFFS, 2004, p. 229).

Na atualidade, o curso oferecido pelo Instituto possui duração de dois anos, com carga horária de 524 horas, com as aulas acontecendo duas vezes por semana. O referido instituto possui grande representatividade na promoção e divulgação de conhecimentos na área da Psicopedagogia.

Segundo Martins (2015), nos anos de 1979 a 1983 foram realizados pela Pontifícia Universidade Católica no Rio Grande do Sul cursos de especialização com os temas “Reeducação e Linguagem” e “Psico-Reeducação”. A autora relata ainda que tais cursos aconteceram pelo “fato de que no final da década de 70 e início da década de 80 os psicopedagogos almejavam compreender os modos de se promover a reeducação de sujeitos acometidos pelo fracasso escolar” (MARTINS, 2013, p. 36).

A partir da década de 1970 houve uma grande expansão em relação aos cursos, e concomitantemente foram desencadeadas diversas pesquisas sobre aprendizagem, alunos e escolas públicas.

Essa expansão se deu também pelo aumento significativo de crianças que não conseguiam aprender, fazendo com que os profissionais não só da área da Pedagogia, mas também da Psicologia e Fonoaudiologia buscassem por essa especialização. Tais profissionais estavam interessados em dedicar-se ao diagnóstico e intervenção junto aos problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos. Castro e Amorim (2011) esclarecem que esses profissionais buscavam subsídios principalmente nos referenciais teóricos desenvolvidos na França e Argentina.

Em relação à formação do psicopedagogo no Brasil, Kiguel (1987) esclarece que a mesma

[...] vem sendo exercida por profissionais de diversas áreas como a fonoaudiologia, pedagogia e psicologia que complementam sua formação em cursos de especialização onde o objeto central de estudo é a aprendizagem humana: seus padrões evolutivos normais e patológicos. [...] (KIGUEL, 1987, p. 25).

Devido a essa expansão dos cursos e pesquisas na área da Psicopedagogia, houve a ampliação em relação ao campo de atuação psicopedagógica, deixando-se assim de focalizar somente o problema, focando também no sujeito que aprende.

Segundo Andrade (2004), no início do século XXI existiam mais de 120 cursos de especialização em Psicopedagogia no Brasil. A autora também relata a existência naquela época de um curso superior com duração de dois anos, oferecido pela Universidade Estácio de Sá no Rio de Janeiro, e um curso de graduação em Psicopedagogia com a duração de quatro anos no Centro Universitário La Salle em Canoas - RS.

Andrade (2004) relata ainda que a Universidade de Santo Amaro, em São Paulo, oferecia um mestrado e um doutorado em Psicopedagogia na área das Ciências Humanas. Porém, na atualidade, os cursos de graduação, mestrado e doutorado relatados por Andrade (2004) não existem mais.

Em 2002 foi implantado na Faculdade de Educação da PUC-RS o curso de graduação em Psicopedagogia. Segundo Ramos (2007), o objetivo deste curso era a regulamentação da profissão de psicopedagogo no Brasil. Ramos (2007) esclarece que no ano de 2006, junto ao curso de graduação em Psicopedagogia, teve início as atividades do Núcleo de Atendimento e Estudos Psicopedagógicos, onde eram realizadas as atividades práticas e os estágios clínicos.

O Centro Universitário UNIFIEO, em Osasco, oferece atualmente o curso de bacharelado em Psicopedagogia, que possui a duração de seis semestres, totalizando uma carga horária de 3.740 horas aula.

A Universidade Federal da Paraíba – UFPB, em João Pessoa, oferece o curso de bacharelado em Psicopedagogia há mais de dez anos. Ela é a única universidade pública no país a oferecer esse curso, que possui carga horária de 2.835 horas e que são divididas em sete semestres. A instituição possui uma clínica-escola onde são oferecidos atendimentos à crianças e adolescentes que apresentam dificuldades ou distúrbios de aprendizagem numa perspectiva terapêutica. Além disso, a instituição possui também grupos de pesquisas que desenvolvem diversos projetos de pesquisa e de extensão voltados para ações socioeducativas, apoio didático e pedagógico, estimulação cognitiva de crianças e adolescentes com Síndrome de Down e outros tipos de transtorno do desenvolvimento, além do assessoramento psicopedagógico para escolas e instituições.

Podemos perceber que com o aumento significativo dos cursos de especialização em Psicopedagogia, houve uma expressiva expansão dessa área no Brasil; as produções científicas se intensificaram e foram divulgadas em encontros, congressos e em trabalhos produzidos nos cursos de formação. Devido a essa expansão, os horizontes teóricos da Psicopedagogia foram ampliados e em alguns setores os rumos da mesma passou a sofrer uma abordagem transdisciplinar.

Com isso, a partir da década de 1990, houve um expressivo aumento na oferta de cursos de especialização oferecidos tanto nas faculdades públicas, como privadas, vários desses na modalidade a distância. Esse aumento significativo na oferta de cursos mostra que a Psicopedagogia está se consolidando como área de conhecimento, mas por outro lado, isso nem sempre vem acompanhado de qualidade naquilo que é ofertado.

A esse respeito, Beauclair (2009) alerta que esse aumento nos cursos de pós-graduação *latu sensu* em Psicopedagogia se mostra preocupante à medida que muitos não têm a devida coordenação e nem a qualidade/especificidade exigida por essa formação.

Dessa maneira, acredita-se que essa formação de baixa qualidade, e que muitas vezes é feita de maneira rápida, e na modalidade EaD, pode ser prejudicial ao desenvolvimento e regulamentação das atividades em Psicopedagogia. Sendo essa uma área que lida com a aprendizagem e por conseguinte com os fatores que possam interferir nesse processo, é de extrema importância que os cursos de formação ofereçam subsídios para uma atuação eficiente e que possa contribuir para o desenvolvimento dos sujeitos da aprendizagem que a ela recorrem.

Santos *et al* (2012) enfatizam que não basta somente a regulamentação da profissão de psicopedagogo no Brasil, é preciso que haja a valorização e reconhecimento deste profissional. Para isso, os cursos devem oferecer uma formação sólida embasada em “um corpo de conhecimento científico e técnico que dê suporte à prática do profissional competente” (SANTOS *et al*, 2012, p. 318). Os autores afirmam que é tarefa das universidades a avaliação e reestruturação dos cursos oferecidos, para que esses profissionais tenham uma capacitação de qualidade condizente com a realidade, estando comprometidos com as transformações que a sociedade vem passando.

Para Noffs (2016), essa formação deve adentrar a área da pesquisa em Psicopedagogia por meio de investigações que visem o saber e o fazer com foco na aprendizagem dos sujeitos a partir de uma visão transdisciplinar e interdisciplinar. A autora alerta ainda que a formação em Psicopedagogia deve prever ações que permitam a compreensão das modalidades de aprendizagem do próprio psicopedagogo em formação, onde “o se conhecer”, a formação enquanto pessoa ocorra simultaneamente à formação científica, acadêmica e social” (NOFFS, 2016 p.118).

Em relação ao profissional formado em Psicopedagogia, Noffs (2016) enfatiza que o mesmo deve possuir

[...] um conhecimento específico, um saber a ser trabalhado em seu atendimento, seja ele advindo da linguagem, da Psicologia ou da Pedagogia, possibilitando um conhecimento que ao ser elaborado se torne psicopedagógico, capaz de estruturar seus pensamentos e dos aprendentes, descobrindo os conhecimentos e modos de atividades que colaborem com o desenvolvimento das pessoas em todas as dimensões (NOFFS, 2016, p. 114).

A partir da explanação de Noffs (2016), pode-se perceber que os cursos de formação em Psicopedagogia devem proporcionar reflexões aos estudantes, problematizando situações para que os futuros psicopedagogos busquem soluções, levantem hipóteses e sejam competentes para proporcionarem a efetivação da aprendizagem pelos sujeitos. Nesse contexto, os estudantes devem buscar as habilidades e competências, utilizando o repertório de conhecimentos que o curso de psicopedagogia pode lhes propor. A autora ainda chama nossa atenção para a necessidade de “regulamentar o bem formado” e “legalizar o que a sociedade já legitimou” (NOFFS, 2016, p. 118).

Rubinstein (2017) enfatiza que as produções científicas realizadas nos cursos de especialização em Psicopedagogia, mestrados e doutorados nas áreas de Psicologia e Educação têm discutido, problematizado e pesquisado temas relacionados às práticas psicopedagógicas em diferentes contextos. Dessa maneira, é certo dizer que tais trabalhos

contribuem, ampliam e impulsionam a área da psicopedagogia e fazem com que o reconhecimento se faça necessário.

Na atualidade, os cursos de especialização são pautados pelas exigências da Resolução CNE/CES Nº 1 de 06 de abril de 2018 e pelo Parecer CNE/CES Nº 146 de 8 de março de 2018, resolução que estabelece as diretrizes e normas para oferta dos cursos de pós graduação *Lato Sensu*.

A respeito da formação em Psicopedagogia, o Código de Ética da ABPp (1996) enfatiza em seu artigo 5º, que a mesma deve acontecer em cursos de graduação e em pós-graduação, especialização *lato sensu* em psicopedagogia, ministrados em estabelecimentos de ensino devidamente reconhecidos e autorizados por órgãos competentes.

A ABPp, diante da preocupação do não oferecimento de cursos de qualidade, elaborou, em 1998, as “Diretrizes Norteadoras do Curso de Psicopedagogia”, reformuladas, posteriormente, em 2019. Com essa reformulação, as Diretrizes de Formação em Psicopedagogia passaram a considerar como sendo insuficientes uma carga horária de 360 horas para a formação em especialização em Psicopedagogia, apresentando assim como sendo necessárias, no mínimo, 450 horas para o curso *lato sensu* e carga horária mínima de 3.200 horas para os cursos de graduação.

Essas diretrizes apresentam ainda um conjunto de orientações para a construção das matrizes curriculares dos cursos de formação em psicopedagogia, tanto nos níveis de graduação ou pós-graduação.

Em relação a oferta do curso de Psicopedagogia na modalidade EaD, tais diretrizes enfocam que o mesmo deve acontecer no modelo híbrido, que oferece aulas presenciais e online concomitante, respeitando ainda o conjunto de orientações apresentados para a modalidade presencial.

As Diretrizes de Formação em Psicopedagogia enfocam ainda que dentro dessas 450 horas devem estar reservadas 90 horas para as atividades de intervenção. Em relação ao estágio, é ressaltado que o mesmo se configura como uma interlocução qualificada em diferentes contextos, configurando assim como um facilitador do acesso à profissionalização, além de colaborar com o estudante em sua atualização e aperfeiçoamento como profissional em exercício, portanto prática essencial à formação do psicopedagogo.

Em relação ao curso em Psicopedagogia realizado na modalidade EaD, Beauclair (2009) considera como sendo uma prática impossível, pois é na vivência proporcionada

pela formação que o psicopedagogo agrega conhecimentos importantes para sua atuação. O autor acredita que esse tipo de formação na modalidade a distância ou até mesmo na modalidade semipresencial traz um empobrecimento para o curso.

Nesse sentido, as questões referentes à formação do psicopedagogo possuem extrema importância, pois “é a partir dela que se inicia o percurso para a formação da identidade desse profissional” (BOSSA, 2011, p. 97).

Podemos perceber que o tipo de formação realizada pelo psicopedagogo influencia diretamente sua prática. Essa formação deve agregar saberes e conhecimentos que serão incorporados na atuação desse profissional, e isso consequentemente irá desenvolver seu perfil e identidade profissional.

Portanto, a formação em Psicopedagogia deve abordar as questões teóricas e práticas, levando assim os sujeitos a buscarem constantemente por conhecimentos para subsidiar sua atuação. Tendo em vista que a Psicopedagogia é uma área que exige um constante aperfeiçoamento profissional, acredita-se ser de extrema importância que esse profissional esteja em constante aprendizado, seja participando de grupos de estudo, cursos de especialização, palestras, seminários, entre outros.

Dessa maneira, enfatiza-se a necessidade de os cursos de formação em Psicopedagogia oferecerem uma formação de qualidade condizente com o que a área exige, fornecendo assim um aporte teórico que possa instrumentalizar esse profissional para atuar de maneira a promover as aprendizagens, seja em relação ao enfoque clínico ou institucional.

### 2.3 Áreas de atuação em Psicopedagogia

Na atualidade, os profissionais que possuem a especialização em Psicopedagogia podem atuar em diversos contextos como escolar, empresarial, hospitalar e em duas modalidades diferentes: clínica ou institucional.

Em relação à área de atuação em Psicopedagogia, Bossa (2008) relata a existência de diversas tentativas de definição do campo psicopedagógico, sob as quais devem considerar que a psicopedagogia se constitui como sendo um conjunto de

[...] práticas institucionalizadas de intervenção no campo da aprendizagem, seja no âmbito da prevenção, seja como diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem, seja, ainda, como intervenção específica no processo de aprendizagem escolar [...].” (BOSSA, 2008, p. 45).

No que se refere às áreas de atuação, a Psicopedagogia possui

[...] duas formas básicas de atuação: a clínica, mais voltada para a terapêutica (recuperação) e a institucional, mais voltada para a prevenção, muito embora também encontre uma prática terapêutica em instituições, a exemplo das Universidades que possuem centros de Psicopedagogia onde atendem a comunidade, seja na modalidade individual e/ou grupal (RUBINSTEIN, 1987, p. 15).

Portanto, podemos compreender que a Psicopedagogia é uma área que trabalha e estuda os processos e os fatores inerentes ou que podem influenciar a aprendizagem, bem como os que podem comprometer esse processo ocasionando quadros de dificuldades de aprendizagem.

Nesse sentido, a Psicopedagogia, segundo Cassiani (2009), na vertente institucional deve estar associada à maneira “de existir do sujeito institucional, seja ele a família, a escola, uma empresa industrial, um hospital, uma creche, uma organização assistencial.” (CASSIANI, 2009, p.13).

Podemos perceber que o trabalho do psicopedagogo, seja no âmbito institucional ou clínico, se mostra de grande importância, tendo em vista os condicionantes que podem interferir no processo de aprendizagem dos sujeitos, crianças, adolescentes ou adultos. O psicopedagogo vem ao longo de sua trajetória conquistando seu espaço de atuação, seja na modalidade clínica ou institucional, tendo em vista que inicialmente atuavam em clínicas particulares e na atualidade podemos ter a atuação desse profissional em diversos contextos. Agora a enfoque será a Psicopedagogia na modalidade clínica.

## 2.4 A Psicopedagogia clínica

Em relação à Psicopedagogia na modalidade clínica, Backes e Focesi (2010) esclarecem que a mesma tem como objetivo principal fazer uma investigação em relação aos fatores que podem estar interferindo no processo de aprendizagem dos sujeitos. Para os autores, é possível ainda descobrir questões subjacentes que podem estar ligadas ao não aprender do sujeito.

Backes e Focesi (2010) enfatizam que no momento do diagnóstico psicopedagógico, cabe ao psicopedagogo

[...] uma postura investigativa através de uma escuta e de um olhar que lhe permitirão diagnosticar os “comos” e os “porquês” da não aprendizagem, conduzindo-o a uma intervenção que auxilie no resgate do desejo e do prazer de aprender, entendendo o sujeito como a articulação entre corpo, organismo, inteligência e desejo (BACKES; FOCESI, 2010, p.30).

Os autores esclarecem ainda que o trabalho do psicopedagogo no enfoque clínico visa “resgatar a possibilidade de aprender do sujeito, relacionando-o com sua história pessoal, sua modalidade de aprendizagem, compreendendo a mensagem de outros sujeitos envolvidos nesse processo, seja a família ou a escola, implícita no não aprender” (BACKES; FOCESI, 2010, p.31).

Segundo Cassiani (2009), na modalidade clínica, o trabalho do psicopedagogo tem por finalidade não somente compreender os motivos da não aprendizagem dos sujeitos, mas buscar conhecer o que ele tem de condições para aprender e como ele pode aprender. A autora esclarece que esse processo se inicia com o diagnóstico, “momento em que a ênfase é a leitura da realidade do sujeito, para então proceder-se à intervenção, que é o próprio tratamento ou encaminhamento” (CASSIANI, 2009, p. 14).

Nesse contexto, a Psicopedagogia na modalidade clínica visa

[...] compreender de forma global e integrada os processos cognitivos, emocionais, sociais, culturais, orgânicos e pedagógicos que interferem na aprendizagem, a fim de possibilitar situações que resgatem o prazer de aprender em sua totalidade, incluindo a integração entre pais, professores, orientadores educacionais e demais especialistas que transitam no universo educacional do aluno. (CASSIANI, 2009, p.14)

Em relação ao trabalho na modalidade clínica, Bossa (2011) ressalta que tal prática pode ser desenvolvida em consultórios ou em hospitais; “o psicopedagogo busca não só compreender o porquê de o sujeito não aprender algumas coisas, mas também o que ele pode aprender e como” (BOSSA, 2011, p. 149-150). Com isso, inicia-se o processo de diagnóstico, e nesse momento o psicopedagogo irá investigar a realidade do sujeito para poder, em seguida, planejar e realizar uma intervenção.

Visca (1991) enfatiza que no enfoque clínico o trabalho do psicopedagogo é realizado com sujeitos que apresentam dificuldades de aprendizagem, tanto na etapa diagnóstica quanto no decorrer do tratamento.

Segundo Neves (1991), a Psicopedagogia clínica se ocupa da recuperação de crianças que por alguma razão não conseguem aprender. Nesse trabalho clínico, o psicopedagogo busca não só compreender os motivos da não aprendizagem, mas também como o sujeito aprende e o que ele pode aprender.

Corroborando com aspectos relacionados ao enfoque clínico da Psicopedagogia, Zaia (2015) enfatiza:

O atendimento clínico abrange a avaliação diagnóstica e a intervenção psicopedagógica com a criança e o adolescente, que apresentem dificuldades

para aprender, além do acompanhamento dos pais, professores e especialistas da educação, responsáveis pelo seu desenvolvimento e aprendizagem (ZAIA, 2015, p. 118).

A autora esclarece ainda que no trabalho relacionado à Psicopedagogia clínica, o psicopedagogo precisa ter uma atuação flexível, podendo assim acompanhar o desenvolvimento cognitivo do sujeito, suas atitudes e interesses que porventura podem ocorrer durante o atendimento.

O trabalho do psicopedagogo clínico é iniciado com uma avaliação, ou seja, um minucioso processo de investigação; nesse momento são exploradas a história de vida dos sujeitos em suas dimensões escolar, pessoal e familiar.

Podemos dizer que nesse momento de diagnóstico, o psicopedagogo pode agir como sendo um investigador, buscando encontrar aspectos que possam mostrar as causas da não aprendizagem ou das dificuldades que o sujeito apresenta.

Em relação ao diagnóstico, Weiss (2001) afirma que o mesmo se inicia quando a “família faz o primeiro contato telefônico e com o terapeuta, já está dando um movimento interno nela, o que pode ser o início de uma mudança” (WEISS, 2001, p.41).

Nesse momento, a maneira como o profissional psicopedagogo irá acolher essa família fará toda a diferença para a continuidade do tratamento, tendo em vista que muitos pais se mostram resistentes em relação ao tratamento, pois não querem assumir que seus filhos possam ter algum problema ou dificuldade, seja de aprendizagem, comportamento ou relacionamento. Em relação ao sucesso no diagnóstico, a autora afirma que o mesmo reside na sensibilidade e na competência do psicopedagogo em explorar os aspectos revelados em cada situação.

Segundo Weiss (2001), o diagnóstico psicopedagógico tem como objetivo “identificar os desvios e os obstáculos básicos no Modelo de Aprendizagem do sujeito que o impedem de crescer na aprendizagem dentro do que é esperado pelo meio social” (WEISS, 2001, p. 32).

Em relação ao termo Modelo de Aprendizagem, Weiss (2001) relata que deve ser entendido como

[...] o conjunto dinâmico que estrutura os conhecimentos que o sujeito já possui, os estilos usados nessa aprendizagem, o ritmo e a área de expressão da conduta, a mobilidade e o funcionamento cognitivos, os hábitos adquiridos, as motivações presentes, as ansiedades, defesas e conflitos em relação ao aprender, as relações vinculares com o conhecimento em geral e com os objetos de conhecimento escolar, em particular, e o significado da aprendizagem escolar para o sujeito, sua família e a escola. (WEISS, 2001, p. 32)

Desse modo, quando o psicopedagogo conseguir chegar ao Modelo de Aprendizagem do sujeito, poderá levantar hipóteses e refletir sobre as causas dos problemas da não aprendizagem ou fracasso escolar, e assim poderá traçar as direções e atitudes a serem tomadas para reverter tal situação. Weiss (2001) esclarece que a partir da integração dos dados obtidos durante esse processo, o psicopedagogo chegará ao prognóstico e ao conteúdo da entrevista de devolução.

Em relação ao diagnóstico psicopedagógico, Rubinstein (1996) esclarece que

[...] o psicopedagogo é como um detetive que busca pistas, procurando selecioná-las, pois algumas podem ser falsas, outras irrelevantes, mas a sua meta fundamentalmente é investigar todo o processo de aprendizagem levando em consideração a totalidade dos fatores nele envolvidos, para, valendo-se desta investigação, entender a constituição da dificuldade de aprendizagem. Nesta perspectiva tem como objetivo embasar uma proposta de ação e não produzir um rótulo (RUBINSTEIN, 1996, p.128).

No momento do diagnóstico, o psicopedagogo irá investigar, levantar hipóteses iniciais que serão confirmadas ou não ao longo desse processo. Para isso, irá recorrer aos conhecimentos práticos e teóricos. A investigação permanece em todo processo de diagnóstico e não é abandonada durante a intervenção.

Para a realização do diagnóstico, o psicopedagogo utiliza instrumentos próprios da psicopedagogia, tais como provas operatórias, provas projetivas, Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA), anamnese e entrevista inicial, dentre outros (BOSSA, 2011).

A respeito do diagnóstico psicopedagógico, Visca (1987) esclarece que tal exercício “pode ser estudado a partir de três níveis de abordagem: o metacientífico, o científico e o técnico” (VISCA, 1987, p.49).

O aspecto metacientífico refere-se ao plano da filosofia das ciências, tendo por finalidade analisar de maneira crítica seu objeto de estudo; no plano científico “são construídos sistemas descritivos e explicativos do objeto e seus estados ou comportamentos”, e no nível técnico, “são estudadas as regras práticas vinculadas à ocupação empírica.” (VISCA” 1987, p. 49). Podemos perceber que estes três níveis são complementares e se realimentam de maneira recíproca.

Em relação aos passos para a realização do diagnóstico psicopedagógico, Paín (1985) enfatiza a necessidade de uma primeira entrevista com os pais sobre os motivos da consulta, pois segundo a autora é nesse momento que o psicopedagogo poderá estabelecer hipóteses sobre aspectos importantes. Essa escuta atenta junto à família permite que a mesma possa discorrer livremente sobre os reais motivos pelos quais

buscou ajuda psicopedagógica e também os fatores que acreditam ser as causas das dificuldades de aprendizagem do aprendiz.

Esse primeiro momento, segundo Paín (1985), permite também conhecer quais são as expectativas dos pais em relação à intervenção psicopedagógica, pois muitos se mostram resistentes à ação do psicopedagogo. Para a autora, nesse primeiro momento devem ser levantados dados sobre o histórico vital do paciente, como antecedentes natais; doenças que porventura a criança teve; aspectos relacionados ao seu desenvolvimento motor; linguagem; desenvolvimento de hábitos, como, por exemplo, a idade que a criança começou a andar, alimentar-se sozinha e os aspectos relacionados à aprendizagem especificamente.

Após o diagnóstico o psicopedagogo, começa o processo de intervenção. Nessa etapa podem ser utilizados diversos recursos como jogos, brincadeiras e atividades sistematizadas, para assim desenvolver aspectos necessários que reestabeleçam a aprendizagem.

Paín (1985) esclarece que nessa perspectiva, a intervenção psicopedagógica “volta-se para a descoberta da articulação que justifica o sintoma e também para a construção das condições para que o sujeito possa situar-se num lugar que tal comportamento se torne dispensável” (PAÍN, 1985, p. 13). Nesse enfoque apresentado, o tratamento psicopedagógico tem por objetivo buscar compreender as causas das dificuldades de aprendizagem, e assim possibilitar que o sujeito possa aprender normalmente.

A questão do fracasso escolar no Brasil vem se arrastando por longos anos, segundo Bossa (2002), e tal questão deve ser pensada ao longo da história para que compreendamos

[...] o papel da escola na trama que os seres humanos foram armando ao longo de sua existência, pois ao pensarmos o fracasso escolar como um sintoma da contemporaneidade, defrontamo-nos com a questão de sua determinação cultural e com a singularidade do sujeito que o comporta. (BOSSA, 2002, p. 22)

A autora explica ainda que na literatura, o fracasso escolar é marcado por aspectos que desconsideram a complexidade que tal questão impõe, privilegiando somente as singularidades do aluno. Nessa perspectiva, quando um aluno fracassa em seu percurso de aprendizagem, nós, enquanto professores, também nos sentimos fracassados, e isso nos leva ao sentimento de incapacidade e impossibilidade.

Podemos perceber que Bossa (2002) muito contribuiu e contribui para um melhor entendimento e consolidação acerca das questões relacionadas à Psicopedagogia e também para a difusão dessa área no país.

Barone (1993) é outra autora que traz grandes contribuições para a expansão da área da Psicopedagogia clínica, desenvolvendo diversos estudos que enfocaram a possibilidade e utilidade da aplicação da Teoria Psicanalítica à prática da Psicopedagogia (1993), a psicanálise para avaliação psicopedagógica de crianças, adolescentes e idosos (1994), a Psicopedagogia e as teorias da aprendizagem (2013), além de trabalhos sobre a função terapêutica da leitura (2016), entre outros.

Em relação à intervenção psicopedagógica, Bossa e Oliveira (2003) trazem grandes contribuições em relação a elementos necessários para uma melhor compreensão em relação as condições afetivas, cognitivas, neuropsicológicas da linguagem e dinâmica familiar frente ao processo de aprendizagem de crianças pequenas.

Em relação à intervenção psicopedagógica, Weiss (2013) esclarece que a mesma tem como objetivo

[...] levar o sujeito-aprendiz a construir sua aprendizagem de forma autônoma, tomando consciência de seu “poder de aprender”, atingindo o máximo de seu potencial, desenvolvendo o “aprender a aprender”, o “prazer em aprender” e construindo o verdadeiro “desejo de “aprender” (WEISS, 2013, p.11).

Referentes ao processo de intervenção psicopedagógica, Bossa (2011) relata a existência de

[...] um amplo espectro de técnicas: entrevistas, trabalho interdisciplinar, grupos terapêuticos, técnicas de recolocação de informação diagnóstica, estratégias terapêuticas, assessoramento e coordenação de projetos educativos institucionais e projetos pedagógicos inovadores entre outros (BOSSA. 2011, p. 194).

Gouveia (2013) esclarece que a teoria piagetiana oferece recursos que podem ser utilizados nesse processo. A autora considera o método clínico como um dos mais importantes recursos a serem utilizados nesse processo. Segundo Gouveia (2013), o método clínico “incorporado ao método de investigação do diagnóstico psicopedagógico pode e deve ser estendido no campo da intervenção” (GOUVEIA, 2013, p.153).

A autora enfatiza que a utilização do método clínico no processo de intervenção psicopedagógica é um instrumento muito importante para que o sujeito possa tomar consciência daquilo que está fazendo, pois, além do psicopedagogo fazer interrogações sobre as ações exercidas pelas crianças, poderá participar dessas ações, relatando o que faz e o motivo pelo que faz. A autora considera essa participação muito eficiente, pois

além de confrontar os sujeitos com outras formas de pensar, também os motiva a dar explicações e argumentos sobre suas ações. Outro aspecto considerado de grande importância pela autora no processo de intervenção psicopedagógica é o jogo. Gouveia (2013) esclarece que

[...] é considerado a forma privilegiada de intervenção psicopedagógica que toma como referência a teoria piagetiana. Não se trata, no entanto, de jogar simplesmente, mas jogar para explicar o pensamento que comanda cada jogada, cada ação. Nesse sentido, o jogo pode ser o protótipo de um modelo de intervenção, mas que pode ser aplicado em todas as atividades, inclusive motoras (GOUVEIA, 2013, p. 154).

Concorda-se com a autora ao enfatizar a importância da teoria piagetiana como embasamento ao processo de intervenção psicopedagógica, com a utilização do método clínico, tanto no processo de avaliação, fazendo o diagnóstico, e também como intervenção no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, pode-se perceber que o trabalho de intervenção é muito importante, pois contribui para o desenvolvimento das habilidades e potencialidades dos sujeitos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Em ambas as áreas, clínica ou institucional, o papel do psicopedagogo já está historicamente bem definido no que se refere ao atendimento e à orientação para o aprendiz.

## 2.5 A Psicopedagogia institucional

Em relação ao papel da Psicopedagogia institucional, a mesma tem como objetivo estudar as diversas modalidades de ensino-aprendizagem desencadeadas e/ou possibilitadas pela instituição. Com isso, o psicopedagogo atuará juntamente com os profissionais que cuidam da instituição para promover a articulação entre eles e os demais envolvidos nesse processo.

Na modalidade institucional, o psicopedagogo poderá desenvolver seu trabalho em escolas, hospitais e empresas, e sua atuação deve prever sempre um levantamento de dados, acompanhado de análise crítica e da busca para uma transformação do processo de construção e produção do conhecimento em diferentes níveis.

Segundo Ramos (2007), a Psicopedagogia institucional estuda e age de maneira preventiva nas relações interpessoais e nas abordagens de ensino e de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento não só cognitivo, mas também afetivo de crianças, adolescentes e adultos, “bem como a aquisição dos processos simbólicos que permitem o acesso à leitura, à escrita e ao raciocínio lógico-matemático” (RAMOS, 2007, p. 61).

Ramos (2007) destaca ainda que a Psicopedagogia no campo educacional tem como foco a orientação e a prevenção, atuando junto aos profissionais, equipe gestora, famílias e aos sujeitos que apresentam alterações e problemas de aprendizagem.

Para Peres (2007), a atuação psicopedagógica institucional na escola acontece em três vertentes: a primeira é em relação à assessoria psicopedagógica, na qual o psicopedagogo desenvolve intervenções que acontecem diretamente junto ao grupo de docentes. Tais intervenções visam proporcionar aos docentes metodologias diferenciadas para um melhor aproveitamento escolar por parte dos alunos. Essa assessoria também pode acontecer junto aos familiares de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

A segunda vertente acontece quando o psicopedagogo é contratado por uma instituição escolar para fazer parte de sua equipe. Com isso, este profissional irá atuar juntamente com a equipe escolar, diretores, coordenadores, orientadores educacionais, professores, alunos, pais, familiares e outros. Nesse contexto, segundo Peres (2007), o psicopedagogo age em conjunto com outros profissionais, promovendo diversas ações, como

[...] o desenvolvimento de estudos e reflexões sobre os materiais didáticos escolhidos e utilizados; a organização e seleção dos temas de ensino; o processo metodológico e avaliativo; as situações de sucessos e insucessos escolares; os relacionamentos interpessoais e outros temas e questões que sejam de interesse e necessidade da instituição (PERES, 2007, p. 70).

Além desse trabalho junto à equipe pedagógica que acontece de maneira sistemática, o psicopedagogo poderá também desenvolver um trabalho junto ao grupo de pais, objetivando “a busca de melhorias nas relações entre pais e filhos frente aos desafios de um mundo em constante mudança” (PERES, 2007, p. 70).

A terceira vertente se refere à presença do professor-psicopedagogo, nomenclatura essa utilizada pela autora para fazer referência ao professor com especialização em psicopedagogia e que atua diretamente com os alunos no contexto da sala de aula. Essa vertente visa favorecer o relacionamento e a confiança dos alunos, possibilitando que este profissional tenha um conhecimento das possíveis dificuldades de aprendizagem apresentadas por seus alunos.

Peres (2007) esclarece ainda que nesse contexto, o professor-psicopedagogo, atuando no interior da sala de aula, poderá intervir junto aos alunos para prevenir e minimizar as dificuldades de aprendizagem, realizando assim uma atuação institucional preventiva.

Em relação à atuação Psicopedagógica institucional, Zaia (2015) esclarece que o psicopedagogo faz a avaliação da instituição e elabora o diagnóstico. Esse diagnóstico

[...] possibilita a análise das relações institucionais e das interações sociais que nela ocorrem, pelos próprios elementos envolvidos; permite o exame dos processos desenvolvidos em seu âmbito de atuação, especialmente os relativos ao ensino e à aprendizagem, no caso da escola. Possibilita ainda a verificação das possibilidades de mudança, de superação das dificuldades observadas, suprimindo os suportes teóricos e metodológicos necessários. (ZAIA, 2015, p.118)

É possível perceber que o atendimento psicopedagógico nesse contexto se mostra muito eficiente tanto para as questões referentes à orientação dos profissionais, no planejamento e na organização de programas de trabalho, seja em empresas, hospitais, como no contexto escolar.

Nesse sentido, Tavares (2001) enfatiza a importância do olhar do psicopedagogo estar voltado às características desses contextos, limites e possibilidades de ação com os profissionais que compõem a equipe.

Sendo assim, o trabalho psicopedagógico institucional é realizado com base

[...] na análise das redes de relações que se estabelecem em instituições que atuam, direta ou indiretamente, em processos de ensino e aprendizagem. Logo, seu objeto de estudo é a instituição, seja ela uma escola, um hospital ou uma empresa, onde pessoas se relacionam, ensinam e aprendem (GRASSI, 2009, p. 146).

Em relação à Psicopedagogia institucional, Bossa (2011) esclarece que a mesma “se caracteriza pela própria intencionalidade do trabalho. Atuamos como psicopedagogos na construção do conhecimento do sujeito, que, nesse momento é a instituição com sua filosofia, valores e ideologia” (BOSSA, 2011, p. 139).

A atuação psicopedagógica institucional é realizada de maneira preventiva, ou seja, antes dos problemas institucionais surgirem. Para isso, o psicopedagogo institucional realiza uma investigação, analisando a dinâmica da instituição com todos os profissionais nela inseridos, detectando assim os problemas e intervindo para solucioná-los.

Gasparian (2012) enfatiza a importância do trabalho do psicopedagogo institucional no desenvolvimento da solidariedade entre a família, a escola e a comunidade, promovendo uma educação para a paz.

Nessa perspectiva, a autora enfatiza que “o trabalho psicopedagógico visará desenvolver atitudes positivas frente ao contexto com atividade para promover o ensinar

a ensinar; ensinar a compreender; ensinar a fazer e ensinar a conviver com os outros” (GASPARIAN, 2012, p. 68).

No que se refere à intervenção, a autora sugere quatro passos para poder refletir sobre as questões que envolvem a violência na escola, na comunidade e na família:

- 1) Questionar nosso modo de ver o mundo e o como entendemos as três Instituições;
- 2) Questionar a escola com as suas tentativas de encontro com os pais e com a comunidade, e sobre os projetos já executados com eles, os projetos abortados, a elaboração de novos projetos e refletir sobre os “porquês” e os “para quês” dessas ocorrências.
- 3) Temos também que questionar a comunidade, enfim, sobre tudo o que envolve o ato de ensinar, aprender e conviver, não só do ponto de vista formal de ensino, mas, sobretudo, do ponto de vista existencial da vida humana;
- 4) Compreender a família da qual estamos falando, desenvolver valores, atos e atitudes de responsabilidade perante a criação e educação de nossos jovens (GASPARIAN, 2012, p.68).

Após serem feitos tais levantamentos, o psicopedagogo poderá desenvolver projetos que atendam às demandas da comunidade escolar, das famílias e da sociedade em geral, e assim poder criar condições para que as aprendizagens sejam desenvolvidas.

Para Gasparian (2012), os psicopedagogos devem olhar a instituição sob vários níveis e perspectivas, tendo um olhar voltado para o todo, como um fenômeno vivo e complexo. Levando em consideração que fazemos parte dessa complexa e invisível rede social que vamos tecendo de maneira inconsciente ou consciente, tal rede social deve ser vista como “um caminho de caminhos, reais e ou fictícios que, de maneira informal e espontânea, vinculam as pessoas entre si” (GASPARIAN, 2012, p. 70).

Em relação ao processo de intervenção, Cazella e Molina (2010) esclarecem que no enfoque institucional, o psicopedagogo pode desenvolver projetos com propostas que visem à melhoria do trabalho educativo com base em processos interdisciplinares.

Assim, o trabalho visa a melhor compreensão dessas relações que acontecem nos ambientes, seja ela na escola ou em outras instituições; o mesmo irá analisar e intervir nas práticas e relações que estão presentes no interior dessas instituições. “A ação psicopedagógica institucional busca, fundamentalmente, auxiliar o resgate da identidade da instituição com o saber e, portanto, com a possibilidade de aprender” (PORTO, 2011, p.115-116).

Com isso, é de crença que essa reflexão que parte do individual para o coletivo proporciona a tomada de consciência, possibilitando a criação de ações que promovam melhoria do processo de aprendizagem na instituição.

Dessa maneira, o psicopedagogo institucional na escola desenvolve um trabalho multidisciplinar juntamente com os demais profissionais, professores, diretores e coordenadores pedagógicos, visando promover a construção de novas práticas para melhorar a qualidade da aprendizagem dos alunos por meio de trocas de saberes, planejando ações que podem auxiliar nas transformações no ambiente escolar e nos profissionais que ali atuam.

Martins (2009) relata que o trabalho do psicopedagogo institucional pode favorecer o professor para que o mesmo possa ir ao encontro de condições de autoconhecimento, reconstruindo suas subjetividades, olhando para a sua história, sua existência e suas necessidades, permitindo-lhe que consiga ressignificar a sua prática pedagógica quando necessário.

Nessa perspectiva, pode-se inferir que o trabalho do psicopedagogo no âmbito institucional, mais precisamente no ambiente escolar, pode ser caracterizado como sendo um trabalho preventivo. Vercelli (2012) enfatiza que deve haver uma relação dialética entre sujeito e objeto, que a mesma tem que ser construída de forma positiva para que o processo ensino e aprendizagem possa ocorrer de maneira saudável e prazerosa.

Em relação ao trabalho institucional no ambiente escolar, Bossa (2011) enfatiza que

O trabalho do psicopedagogo institucional, portanto, pelo visto, pode e deve ser pensado a partir da instituição escolar, a qual cumpre uma importante função social: a de socializar os conhecimentos disponíveis, promover o desenvolvimento cognitivo e a construção de regras de conduta, dentro de um projeto social mais amplo. A escola, afinal, é responsável por grande parte da aprendizagem do ser humano (BOSSA, 2011, p. 141).

Oliveira e Maluf (2006) consideram o trabalho desse profissional na escola como sendo amplo e complexo, pois envolve todos os indivíduos que fazem parte desse contexto. Além disso, o psicopedagogo tem o papel de transformar a realidade escolar, fazendo orientações, refletindo sobre os métodos utilizados, buscando descobrir as causas das dificuldades existentes.

Portanto, podemos perceber que a Psicopedagogia institucional tem um papel fundamental no que diz respeito às relações de ensino e aprendizagem, relações estas que são influenciadas por todos os sujeitos que fazem parte desse ambiente, professores, alunos, metodologias utilizadas e toda comunidade escolar.

Assim, o trabalho do psicopedagogo institucional, no ambiente escolar, visa contribuir de maneira significativa para a melhoria do processo de ensino, fazendo com que isso aconteça por meio de trabalhos envolvendo aprendizagens cooperativas, promoção

de momentos de formação para os professores, estreitamento da relação com a comunidade escolar, entre tantos outros.

Em relação ao diagnóstico institucional no ambiente escolar, Oliveira (2009) esclarece que esse momento “[...] é muito mais do que uma coleta de dados, sobre a qual se organiza um raciocínio” (OLIVEIRA, 2009, p. 64). Para a autora, esse momento caracteriza-se como sendo a transição para a etapa posterior, ou seja, a intervenção, que tem como objetivo

[...] potencializar ao máximo a capacidade de ensinar dos profissionais que a integram e a capacidade de aprender dos alunos, supondo que há um complexo emaranhado em que aspectos estruturais e organizacionais e as configurações relacionais intra e extra instituição interagem constantemente (OLIVEIRA, 2009, p. 84).

Portanto, a intervenção psicopedagógica institucional no ambiente escolar propicia a transformação tanto dos sujeitos como da instituição, possibilitando uma melhor compreensão da dinâmica estabelecida entre as partes para buscar a melhor maneira de operacionalizá-las. Para isso, deve haver um trabalho de colaboração entre o psicopedagogo e a equipe gestora da escola, facilitando assim a transformação do ambiente escolar de maneira mais abrangente.

Nesse sentido, Saravali (2004) considera que a atuação psicopedagógica institucional na escola visa “orientar a ação do professor e essa ocorrerá num nível preventivo e não somente remediador” (SARAVALI, 2004, p.222).

O psicopedagogo institucional também pode atuar em empresas e contribuir de maneira significativa na melhora das relações interpessoais e na solução de problemas dentro do ambiente de trabalho. Nesse caso, seu papel é o de promotor da qualidade social e humana (SAMORA; SILVA, 2014).

As autoras consideram ainda que a Psicopedagogia, na vertente empresarial, deve ser considerada e habilitada para atuar de maneira eficaz na desordem das relações entre empregados e empregadores. Portanto, esse profissional irá abordar aspectos relacionados à aprendizagem dos sujeitos no contexto da empresa, no sentido de adaptar esse indivíduo em seu lado pessoal e profissional.

Para Rodrigues (2012), na empresa, o trabalho do psicopedagogo será desenvolvido em relação aos aspectos da aprendizagem e seu desenvolvimento. Para isso, deverá levar em conta “a assimilação interna e a aplicação externa daquele que aprende, sem deixar de lado os aspectos afetivos e sociais que estão envolvidos nesse processo” (RODRIGUES, 2012, p.358). A autora esclarece ainda que o psicopedagogo no âmbito

empresarial pode trabalhar juntamente com o setor de recursos humanos (RH), ocupando-se da criação de condições que proporcionem a aprendizagem dos profissionais que integram a organização. Para tanto, deverá levar em conta os diferentes setores de atuação, a missão e metas da empresa. O psicopedagogo visa:

- A criação de diferentes condições de aprendizagem no trabalho;
- O desenvolvimento de funções, desempenho e aptidões criativas dos trabalhadores;
- Aumento de soluções e dinâmicas para a consciência da atuação dos colaboradores;
- Ajustamentos de informações e da comunicação nas relações entre pessoas e setores (RODRIGUES, 2012, p. 359).

Com isso, percebe-se que essa forma de atuação visa criar e promover condições de construção e compartilhamento de conhecimentos, estimulando assim novas maneiras de relacionamento, possibilitando um clima de cooperação e sinergia entre gestores e seus colaboradores.

Em relação ao trabalho desenvolvido pelo psicopedagogo na empresa, Costa (2011) esclarece que esse profissional irá atuar diretamente com as questões de inter-relacionamento, procurando “atuar na superação das dificuldades de relacionamento de um grupo, cabendo também levar a empresa a diminuir as fragmentações entre setores e a trabalhar de forma interdisciplinar” (COSTA, 2011, p. 15).

Desse modo, a Psicopedagogia institucional no contexto das empresas visa proporcionar melhores condições de trabalho dentro das organizações junto aos funcionários, oportunizando a qualificação profissional para melhora da qualidade e consequente obtenção de bons resultados.

Cabreira e Stobaus (2015) enfatizam a importância da Psicopedagogia empresarial no contexto de inclusão, e que o trabalho do psicopedagogo nesses ambientes auxilia a empresa no sentido de obterem a melhoria dos relacionamentos interpessoais, das relações laborais, tornando a produtividade mais eficiente.

Os autores esclarecem ainda que o trabalho desenvolvido por esse profissional visa a ampliação das

[...] formas de treinamento, resgatando a visão do todo, as múltiplas inteligências, trabalhando a criatividade e os diferentes caminhos para buscar saídas, desenvolvendo o imaginário, a função humanística e dos sentimentos na empresa, ao construir projetos e dialogar sobre eles. Algumas destas ideias, sem dúvida, devem direcionar-se também à empresa (CABREIRA; STOBAS, 2015, p.22).

Percebe-se a importância da atuação psicopedagógica no ambiente empresarial no que se refere à realização e implantação de estratégias e programas para melhoria das relações estabelecidas nesses ambientes e também nas questões referentes às aptidões dos serviços prestados pelos colaboradores, bem como a qualidade de vida dos mesmos.

Na modalidade institucional, o psicopedagogo pode atuar ainda em hospitais. Castanho (2014) esclarece que tais práticas em nosso país “estão dispersas e ainda há uma insuficiência de teorias e estudos, quando comparados à realidade de outros países como França, Argentina, Estados Unidos, entre outros” (CASTANHO, 2014, p. 63).

Todavia, mesmo não sendo tão desenvolvida e difundida no Brasil, a Psicopedagogia hospitalar já existe há certo tempo; estudos descrevem há aproximadamente mais de trinta anos a possibilidade de atuação deste profissional em hospitais. Em outros países como Estados Unidos, Canadá e Argentina essa prática é muito comum e bem difundida, especialmente na Argentina.

Em relação às experiências em Psicopedagogia no contexto hospitalar, Castanho (2014) mostra que tais iniciativas surgiram a partir da década de 1970, com os serviços ambulatoriais para atendimento médico-assistencial de crianças e adolescentes com distúrbios de aprendizagem. Em 1976, foi criado o Centro de Referência da Infância e Adolescência (CRIA) do Departamento de Psiquiatria da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), em 1985 foi implantado o Ambulatório de Neuro-Dificuldades de Aprendizagem, do Hospital de Clínicas da Universidade Estadual de Campinas, e em 1995 foi criado em Porto Alegre o Serviço de Psiquiatria do Hospital das Clínicas de Porto Alegre (CASTANHO, 2014).

Castanho (2014), no que se refere às iniciativas da inserção do trabalho psicopedagógico no âmbito institucional da saúde no Brasil, se remete à década de 1980 “com experiências significativas nos cursos de formação de psicopedagogos, como as do Instituto Sedes Sapientiae, por meio da inserção de estagiários com supervisão no espaço do Grupo de Apoio ao Adolescente e à Criança com Câncer (GRAACC)”.(CASTANHO, 2014 p.64).

Tais experiências mostram que, a partir desse momento, é certo dizer que há uma ampliação significativa da área de atuação do psicopedagogo em diferentes contextos, principalmente na área da saúde.

Porto (2011) esclarece que a Psicopedagogia hospitalar veio para dar apoio e suporte para “aprendizagens e reaprendizagens ao paciente interno, humanizando e

contribuindo para a promoção em saúde” (PORTO, 2011, p.20). A autora afirma que nessa concepção, a proposta da Psicopedagogia hospitalar deve ser

[...] o interlocutor, não só de crianças, mas também de todos aqueles que passam por internações, sejam ela curta, médias e de longas durações, doenças crônicas e de pacientes terminais, dando o de melhor de nossa atenção e técnica, mas criando um mundo, onde pessoas se preocupem com outras. (PORTO, 2011, p.22)

Porto (2011) enfatiza que a Psicopedagogia hospitalar visa também a humanização do sujeito hospitalizado, seja ele criança, adolescente, adulto ou idoso. Segundo ela, a humanização no contexto hospitalar também deve envolver todas as equipes, desde a portaria até as equipes médicas, de enfermagem, ou seja, todos os funcionários em todos os setores, levando-os a repensarem suas práticas.

Nesse contexto, o psicopedagogo poderá implementar, juntamente com essas equipes, ações que visem ao processo de humanização nos hospitais e na saúde. Nesse sentido, Porto (2011) esclarece que a equipe passa a ser transdisciplinar.

Além do trabalho desenvolvido juntamente com as equipes no contexto hospitalar, o psicopedagogo também desenvolve trabalhos com crianças, adolescentes, adultos e idosos em situação de internação. Em relação às crianças hospitalizadas, Porto (2011) esclarece que o trabalho desse profissional visa auxiliar na parte pedagógica.

A autora esclarece também que o psicopedagogo pode utilizar recursos como a brinquedoteca; nesse espaço são desenvolvidas atividades que despertam a imaginação e a criatividade das crianças, onde é assegurado o direito ao brincar, tão indispensável para a recuperação dos indivíduos em situações de internação hospitalar. O psicopedagogo pode se valer também dos recursos da arte terapia para o desenvolvimento de atividades não só com as crianças pequenas, mas com adolescentes, adultos e idosos. Tais atividades têm o objetivo de “resgatar, desenvolver e ampliar o potencial dos sujeitos” (PORTO, 2011, p. 60).

No trabalho desenvolvido com pacientes adultos e idosos, a autora propõe as seguintes estratégias:

- Grupos de relacionamento;
- Grupos de escuta e acolhimento;
- Atendimento individualizado (adultos e ao idoso);
- Grupo interdisciplinar e multidisciplinar com a equipe hospitalar;
- Grupo “Trabalhando A reaprender A viver” (em casos de alta);
- Grupos de histórias, músicas, pinturas, artes e outras atividades lúdicas que possam ser adequadas ao ambiente hospitalar (PORTO, 2011, p. 86).

Dessa maneira, em relação ao trabalho do psicopedagogo realizado em hospitais, pode-se afirmar o quanto esse atendimento é importante, e por sua vez, as intervenções caracterizam-se como possibilidades de interlocução entre a educação e a saúde.

Ceccim (1999) admite a importância da relação estabelecida entre as áreas de educação e saúde no contexto hospitalar, apontando os principais efeitos desse ‘encontro’ para a criança hospitalizada, isto é, “[...] a proteção do seu desenvolvimento e a proteção dos processos cognitivos e afetivos de construção dos aprendizados” (CECCIM, 1999, p.44).

Dessa maneira, dizer que a Psicopedagogia hospitalar proporciona à criança, adolescente ou adulto hospitalizado uma recuperação de maneira mais tranquila, ou seja, mais humanizada possível é totalmente correto.

Considerando que a internação traz conflitos para a criança doente, devemos pensar na necessidade de serem implantadas ações sistematizadas que visem não somente o tratamento da saúde, mas que se preocupem com os aspectos relacionados à cognição, afetividade, desenvolvimento motor, comunicação e a socialização da criança. Nesse sentido, a Psicopedagogia hospitalar pode propor condições para amenizar os possíveis prejuízos que a doença e a fase de hospitalização podem fazer não somente para a criança, mas para todos aqueles que porventura passam por períodos de internação.

Nessa perspectiva, Smerdel e Murgo (2018) enfatizam que a Psicopedagogia no contexto hospitalar, bem como os profissionais da área da saúde, deve estar comprometida com as questões ligadas à qualidade de vida do paciente. Com isso, o psicopedagogo deve estar integrado enquanto parte de apoio na equipe multidisciplinar do hospital. Smerdel e Murgo (2018) esclarecem ainda que o psicopedagogo, fazendo parte dessa equipe multidisciplinar da instituição hospitalar, deve procurar desenvolver um programa de atendimento e apoio não somente aos pacientes, mas também junto às famílias.

No que se refere ao trabalho desenvolvido por esse profissional nos hospitais, o mesmo não pode se limitar a “[...] um simples passatempo e sim em atividades de aprendizagem significativa e integradas ao cotidiano.” (NOFFS; RACHMAN, 2007, p.165).

As atividades relacionadas à Psicopedagogia hospitalar podem ser realizadas individualmente ou em grupo, como o que se verifica nas chamadas classes hospitalares.

Segundo Maluf (2007), as contribuições da Psicopedagogia no ambiente hospitalar ocorrem em relação às

[...] questões ligadas, principalmente, à ansiedade, baixa auto-estima e depressões; minimiza os prejuízos de ordem cognitiva no processo de aprendizagem, facilita a relação saudável do indivíduo com o meio e o prepara para aprender inclusive questões ligadas à sua maneira de ser, limites e potencialidades (MALUF, 2007, p. 14).

A autora destaca que nessa modalidade, a “Psicopedagogia permite, ainda, e com grande sucesso, que este paciente se habilite como agente ativo do seu próprio processo de tratamento, recuperação e promoção da saúde (MALUF, 2007, p. 15).

Segundo Amorim (2014), por meio do trabalho desenvolvido por esse profissional no contexto hospitalar, “[...] as crianças conseguem expressar seus medos, falar sobre a doença, sobre o tratamento, o hospital, a saudade da família, etc.” (AMORIM, 2004, p.76).

Dessa maneira, a intervenção psicopedagógica no ambiente hospitalar visa não somente minimizar os efeitos causados por alguma doença, mas também resgatar aspectos importantes relacionados à autoestima, à aprendizagem e ao desenvolvimento dos sujeitos.

Para Amorim (2014), tais aspectos são importantes para a vida dos sujeitos pós-hospitalização, pois procuram resgatar além dos efeitos causados pela doença, aspectos importantes como a possibilidade de aprendizagem após essa fase de hospitalização.

Portanto, percebe-se a importância e a necessidade do atendimento psicopedagógico em hospitais, tendo em vista as inúmeras contribuições que o trabalho desenvolvido pelo psicopedagogo pode proporcionar junto aos demais profissionais, na promoção da saúde, inserindo-se numa proposta de trabalho transdisciplinar. Destaca-se, ainda, que o trabalho desenvolvido por este profissional nos hospitais possibilita ainda a implementação de uma visão mais humanizada no que se refere à relação e ao cuidado com os pacientes, visto que os hospitalizados são afetados não somente nos aspectos orgânicos, mas também nos cognitivos, afetivos e sociais.

Com isso, promove-se que a atuação psicopedagógica nesses ambientes visa desencadear a tomada de consciência dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem, podendo ainda inferir que tal campo de atuação se mostra como uma área que possui grandes contribuições tanto no que se refere às questões referentes à aprendizagem e fracasso escolar, mas também no assessoramento em empresas, hospitais e escolas.

Destaca-se, também, que frente às atuais demandas que a sociedade vem enfrentando, a Psicopedagogia clínica ou institucional tem se mostrado necessária e

eficiente, tanto nas questões relacionadas ao fracasso escolar, dificuldades de aprendizagem, mas também nas questões referentes ao trabalho dos docentes, tendo em vista que muitos professores têm buscado cada vez mais por essa especialização para, talvez, sanar as lacunas que os cursos de graduação tenham deixado em sua formação ou também para poderem se aprofundar em questões relacionadas à aprendizagem dos sujeitos e suas dificuldades. Nesse sentido, no próximo capítulo será apresentado as pesquisas realizadas sobre a formação em psicopedagogia realizadas por professores no contexto brasileiro.

### **3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: PESQUISAS SOBRE A FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA**

Passará a ser destacado neste tópico as pesquisas realizadas sobre a formação de profissionais da educação na área da Psicopedagogia, no contexto brasileiro. Para isso, foram realizadas buscas de artigos científicos, teses e dissertações nos repositórios da CAPES, UNESP, USP, UNICAMP, INDEX PSI TESES, SCIELO, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e também nas edições dos últimos 30 anos da revista Psicopedagogia da Associação Brasileira de Psicopedagogia.

Ao realizar-se a busca nas bases de dados, resgatou-se um grande número de trabalhos relacionados à área da educação especial, sociologia, psicologia, entre outras. Dessa maneira, foi preciso limitar os descritores para selecionar somente aqueles que atendiam ao objetivo de pesquisa, ou seja, a especialização em Psicopedagogia realizada por professores. Com isso, os descritores utilizados foram Psicopedagogia, educação infantil e formação de professores. As buscas priorizaram as produções realizadas nos últimos trinta anos.

Agora o destaque será dado às pesquisas que abordam a formação em Psicopedagogia realizada por professores, como o estudo desenvolvido por Silva (2010), em que a pesquisadora teve como objetivo analisar a contribuição que a Psicopedagogia poderia oferecer para o professor na escola de educação infantil, para trabalhar com as questões referentes à fase da pré-alfabetização. Como metodologia foi utilizada a pesquisa bibliográfica sobre os temas Psicopedagogia, educação infantil e alfabetização. A pesquisadora conclui em seu estudo que é um grande desafio para a área da Psicopedagogia auxiliar os docentes no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, pois, segundo ela, na escola existem muitos problemas relacionados à aprendizagem dos sujeitos e também pelas muitas falhas existentes no sistema educacional, nos currículos e nas práticas pedagógicas.

A pesquisa realizada por Castro e Bolzan (2011) investigou quais seriam as possíveis contribuições da formação psicopedagógica para a atividade docente de formadores de professores alfabetizadores. Como metodologia, as pesquisadoras utilizaram a revisão bibliográfica, abordagem qualitativa e como instrumento para coleta de dados lançaram mão da entrevista narrativa, com o objetivo de captar o fluxo das recordações dos professores. Foram sujeitos deste estudo dois formadores de professores alfabetizadores que possuíam a especialização em Psicopedagogia.

Castro e Bolzan (2011), para análise dos dados, construíram as seguintes categorias: trajetória do processo formativo; concepção de psicopedagogia; concepção de dificuldades de aprendizagem e concepções de leitura e escrita. Na primeira categoria foi possível identificar que essa especialização proporcionou o aperfeiçoamento das competências profissionais e possibilitou, assim, a abertura para novas perspectivas de desenvolvimento profissional.

Na segunda categoria, destaca-se que os entrevistados possuem conceitos diferentes sobre o que é a Psicopedagogia, porém concordam que o campo envolve o processo de aprendizagem dos sujeitos. Na terceira categoria, foi possível perceber que as concepções dos sujeitos entrevistados em relação às dificuldades de aprendizagem estão relacionadas somente às causas orgânicas e distúrbios; nesse sentido as pesquisadoras relatam que é preciso que o processo formativo em psicopedagogia ofereça mais conhecimentos específicos em relação às concepções que envolvem a aprendizagem humana.

Na quarta categoria, ficou evidente que as concepções dos professores são semelhantes acerca do processo de leitura e escrita. Segundo as entrevistadas, tal processo deve ser visto como sendo uma função social que deve ser valorizado não somente no contexto escolar, mas também como ferramenta que possa permitir aos sujeitos questionarem e opinarem sobre o que leem e escrevem. Bolzan e Castro (2011) concluem seu estudo enfatizando que a formação em Psicopedagogia pode e precisa auxiliar o processo formativo desses formadores, pois essa vem colaborar para o entendimento do trabalho a ser realizado com os sujeitos que apresentam problemas no processo de aprendizagem.

Sousa (2013) realizou uma pesquisa, cujo objetivo foi investigar a contribuição dos conhecimentos da especialização em Psicopedagogia para a prática pedagógica de professores que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental e que eram especialistas nessa área. Como metodologia, foi utilizada a pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, com aplicação de questionário semiaberto e entrevista semiestruturada. Foram sujeitos da pesquisa duas professoras, sendo uma docente da rede pública municipal de ensino e outra da rede particular, na cidade de Parnaíba, no Piauí.

Para análise dos dados, a pesquisadora construiu quatro tópicos com questões discursivas. Na primeira questão foi indagado o que são dificuldades de aprendizagem, e os dados obtidos mostram que foi possível verificar, pela fala das entrevistadas, que as mesmas consideram as dificuldades de aprendizagem como sendo uma incapacidade de

assimilação e momentos em que a criança deixa de aprender por algum motivo; para estas dificuldades podem ser ainda acentuadas. Também foi relatado pelas entrevistas que a especialização em Psicopedagogia forneceu subsídios para que pudessem trabalhar com alunos com dificuldades de aprendizagem, e que a mesma ainda possibilitou um apoio e compreensão maiores em relação ao sujeito aprendiz.

Na segunda questão, que faz referência à maneira com que as professoras lidavam com as dificuldades de aprendizagem em sala de aula, os dados revelam que as entrevistadas se valem da investigação por meio de um olhar atento e da escuta, além da utilização de metodologia diversificada de acordo com a dificuldade do aluno em situações individuais. Relataram ainda que apesar de tentarem realizar um trabalho mais individualizado, não conseguem devido ao grande número de alunos que possuem.

Souza (2013) chama a atenção para o fato de que, apesar do professor possuir a especialização em Psicopedagogia, muitas vezes o mesmo não consegue desenvolver um trabalho mais específico com alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem dentro da própria sala de aula. A terceira questão diz respeito às estratégias ou técnicas psicopedagógicas que os professores utilizam em sala de aula. Foi relatado por um dos sujeitos a utilização de jogos fonológicos, e apesar de reconhecer que são instrumentos de diagnóstico clínico, relatou ainda utilizar também o uso de testes avaliativos, como o teste do par educativo e testes de escrita e de leitura.

Na quarta e última questão, o enfoque foi dado aos conhecimentos adquiridos na especialização em Psicopedagogia e ao aperfeiçoamento da prática docente em sala de aula. As entrevistadas consideram que houve o aperfeiçoamento de sua prática a partir das técnicas interventivas nas questões referentes à leitura, escrita e memorização. Ainda, acrescentou-se o fato de a especialização ter possibilitado a elas um maior conhecimento acerca dos problemas e dificuldades de aprendizagem.

Portanto, as entrevistadas consideram que a especialização em Psicopedagogia contribuiu para que se tornassem capazes de trabalhar com alunos que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem, analisando cada aluno ao invés de rotulá-los e discriminá-los.

Sousa (2013) conclui seu estudo enfatizando que mesmo não sendo possível para o professor, com a especialização em Psicopedagogia, desenvolver um trabalho diretamente em sala de aula de maneira preventiva ou terapêutica, o mesmo pode se valer desses conhecimentos adquiridos nessa especialização para tornar sua atuação pedagógica mais eficiente, compreendendo melhor as questões das dificuldades de

aprendizagens de seus alunos e assim desenvolver um trabalho que contribua com o desenvolvimento dos mesmos.

Peres (2014) realizou uma pesquisa que teve como objetivo traçar o perfil dos alunos que buscam os cursos de pós-graduação em Psicopedagogia e descobrir quais eram seus objetivos com o curso. Foram seus sujeitos 251 alunos ingressantes no curso de psicopedagogia, entre os anos de 2005 a 2012, em duas faculdades particulares do interior do estado de São Paulo, respondentes de um questionário.

Do total de duzentos e cinquenta e um alunos pesquisados, cento e oitenta e seis eram pedagogos, aproximadamente 74% dos alunos. Em relação à atuação profissional, a predominância são professores que atuam em instituições públicas de ensino, seguida pela de profissionais que desenvolvem atividades relacionadas à área da educação.

No ano de 2007, foi registrado um aumento significativo de profissionais atuando em atividades relacionadas à educação, onde cerca de 41% atuavam como professores.

A esse respeito, Peres (2014) relata que nos anos de 2009 e 2012 houve a predominância de pedagogos que atuam como professores em instituições públicas de ensino, característica que se revelou constante durante todos os anos seguintes da investigação. Em relação aos dados que revelam os motivos pela procura do curso, os resultados obtidos indicaram que aproximadamente 37% dos entrevistados estavam frequentando o curso de Psicopedagogia em busca de subsídios que poderiam ser revertidos em melhorias da sua prática profissional, 21% visavam a atualização pedagógica. Esse último objetivo teve uma variação significativa se comparado aos anos de 2008 e 2012, pois em 2008 cerca de 6% visavam esse objetivo, e em 2012 passou para 30%.

Na questão referente à concepção dos participantes sobre a área de Psicopedagogia, os dados obtidos mostram que aproximadamente 34% concebem a Psicopedagogia como uma área ou campo que estuda as dificuldades de aprendizagem. A última categoria se refere às expectativas dos participantes da pesquisa ao iniciarem o curso de Psicopedagogia, onde observa-se que 48% dos participantes relataram a obtenção de melhorias na prática profissional.

Segundo Peres (2014), nos anos de 2005 a 2012 foi possível constatar a regularidade dos dados obtidos em relação às expectativas pela busca e ampliação dos conhecimentos iniciais e pela melhoria na prática profissional.

Em relação aos oito anos investigados, a pesquisadora conclui seu estudo enfatizando que o aluno que busca o curso de especialização em Psicopedagogia, em sua

grande maioria, possui graduação em pedagogia, sendo proveniente de instituições particulares de ensino, e que os mesmos se encontram atuando como professor em instituições públicas de ensino. O estudo também revelou que os alunos que procuram o curso de Psicopedagogia, em geral, buscam subsídios para melhoria de sua prática profissional.

A pesquisa realizada por Santos (2015) objetivou identificar as contribuições da Psicopedagogia na constituição dos saberes da docência e na adoção de práticas inovadoras de ensino de professores que atuavam em escolas de ensino fundamental, nos anos iniciais. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, e como método de coleta de dados foi utilizada entrevistas estruturadas aplicadas a dez professores que possuíam formação em Psicopedagogia e atuavam nos anos iniciais de escolas de ensino fundamental público e privado.

Os resultados da pesquisa mostraram que os professores cursaram a especialização em Psicopedagogia em cursos de pós-graduação formato *lato sensu* em três instituições diferentes, ambas com carga horária de 620 horas, sendo todas instituições de ensino particulares. Em relação à procura pelo curso, os sujeitos participantes desse estudo relatam que assim o fizeram para poderem melhor interpretar as dificuldades de seus alunos e conseguir fazer com que pudessem evoluir em suas aprendizagens; segundo os dados essas expectativas foram atingidas.

Os dados obtidos revelaram ainda que a formação em Psicopedagogia trouxe mudanças significativas na prática docente dos entrevistados, pois os mesmos relataram maior segurança e suporte em seu fazer docente, modificando, conseqüentemente, sua prática em sala de aula e melhoria na relação escola e família. Em relação à adoção de práticas inovadoras em sala de aula, os dados revelaram que os participantes do estudo consideram que são professores inovadores e que a especialização em Psicopedagogia contribuiu para a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas.

Enfim, Santos (2015) conclui seu estudo enfatizando a importância da formação continuada e a necessidade de mudanças nos cursos de Pedagogia, pois segundo a pesquisadora, os relatos mostraram que as professoras, ao buscarem o curso de especialização, tinham a necessidade de ampliarem os seus saberes e que o mesmo possibilitou a adoção de práticas inovadoras de ensino.

Tiradentes e Ribeiro (2017) realizaram um estudo que teve como objetivo analisar a relevância e o papel que a especialização em Psicopedagogia tem na prática docente de profissionais da educação infantil. A pesquisa foi realizada numa escola da rede pública

estadual de educação no município de Goiânia - GO. Foram sujeitos participantes desse estudo duas professoras que atuavam em escolas de educação infantil. Os resultados mostram que a especialização em Psicopedagogia mudou a maneira como as professoras entendem e lidam com a prática docente, bem como a relação estabelecida com seus alunos. Segundo os relatos das docentes, o conhecimento teórico adquirido durante a especialização proporcionou uma melhor compreensão das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos seus alunos. Outra questão relatada é o fato desse conhecimento ter levado à busca por métodos de ensino diversificados para poderem trabalhar com as dificuldades discentes.

Tiradentes e Ribeiro (2017) concluem seu estudo enfatizando que professor com especialização em Psicopedagogia pode fazer a diferença na vida de seus alunos, ao compreender melhor as questões referentes ao processo de ensino e aprendizagem.

Medina e Rodrigues (2019) desenvolveram uma pesquisa que teve como foco o psicopedagogo exercendo a docência em escolas inseridas em zonas de vulnerabilidade social. O objetivo principal desse estudo foi identificar as contribuições que esse professor, com especialização em Psicopedagogia, pode proporcionar para a aprendizagem dos educandos. A pesquisa foi realizada em uma escola localizada em Porto Alegre – RS, que atendia em média 350 crianças da educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental. Foram sujeitos deste estudo três professoras, e como instrumento para coleta de dados foi utilizado um questionário.

Para análise dos dados, as pesquisadoras utilizaram a técnica da Análise Textual Discursiva na intenção de identificarem o significado dos fatos através das respostas dadas aos questionamentos. Simplificadamente, foi possível perceber que após a realização da especialização em Psicopedagogia, os docentes apresentaram mudanças significativas em sua prática, relataram uma maior facilidade na identificação das dificuldades de aprendizagem, na intervenção e elaboração de diferentes estratégias para favorecer a aprendizagem dos alunos. Os relatos revelam ainda que o fator vulnerabilidade social pode agravar as questões de dificuldades de aprendizagem, além de problemas de comportamento e falta de cultura. Nesse sentido, os dados indicam que a especialização contribuiu com os docentes para que pudessem analisar melhor o percurso de vida desses sujeitos, colaborando com estratégias que visam à superação das dificuldades não somente de aprendizagem, mas todas que possam interferir em seu desenvolvimento. A esse respeito, a pesquisadora concluiu que:

A formação em Psicopedagogia contribuiu no nosso exercício da docência, assim como no das professoras entrevistadas, que ressaltam que o olhar fica mais investigativo. Portanto, pensamos que grande parte do progresso dos estudantes está ligada à capacidade e à sensibilidade do seu professor. O educando deve ser o protagonista do seu sucesso, demonstrando interesse e responsabilidade, mas por trás deve existir o mestre que favorece este caminho (MEDINA; RODRIGUES, 2019, p.94).

Smolareck e Nascimento (2020) realizaram uma pesquisa bibliográfica que teve como objetivo analisar, no portal de Periódicos da CAPES, artigos que tratassem da Psicopedagogia institucional atrelada à formação docente nos últimos 10 anos. Em uma primeira análise foram encontrados 57 artigos que abordavam a área da Psicopedagogia, e destes foram excluídos 54, por não atenderem aos objetivos propostos, restando apenas 3 artigos para análise. Na segunda análise realizada foi possível encontrar 74 artigos, e destes foram excluídos 68, restando 6 para análise de conteúdo, sendo destes 2 repetidos da análise anterior.

Segundo os pesquisadores, os dados obtidos mostram que dos artigos encontrados, 5 remontam à prática psicopedagógica na formação docente do ensino superior, 2 relatam experiências locais de planejamentos de ação do trabalho psicopedagógico na instituição e o seu valor para a formação continuada em escolas de ensino fundamental, 1 possuía o foco na contribuição da Psicopedagogia na formação docente sobre entendimentos da linguagem escrita e 1 analisava aspectos teóricos para importância da Psicopedagogia e a formação docente para estudantes que queiram se aprofundar nesta área do conhecimento. Os autores chamam a atenção para a escassez de trabalhos relacionados à Psicopedagogia institucional relacionada à formação docente (SMOLARECK; NASCIMENTO, 2020).

Por meio das pesquisas aqui descritas, torna-se possível perceber a relevância do presente estudo. Constatou-se que, apesar da importância enfatizada nos estudos acerca da especialização em Psicopedagogia, há várias lacunas a serem destacadas. Uma delas é justamente o pequeno número de trabalhos sobre o tema, no que tange às contribuições dessa área para a atuação dos docentes, principalmente nas escolas de educação infantil. Outra lacuna encontrada foi o baixo número de sujeitos participantes desses estudos, fato este que não permite ter um panorama real dessas contribuições, principalmente no que se refere à atuação docente nas instituições de educação infantil. Um terceiro aspecto se refere às particularidades das pesquisas citadas, haja visto que este estudo não enfatiza um elemento específico relacionado à Psicopedagogia como se evidencia nas investigações, como, por exemplo, a influência do professor psicopedagogo no processo de alfabetização, ou ainda, o perfil dos profissionais com formação em psicopedagogia. Finalmente, um

quarto item se refere às metodologias utilizadas nos estudos que, muitas vezes, se baseiam apenas em questionários e não acessam de fato a maneira de pensar dos profissionais como poderia ser feito numa situação de entrevista.

Nesse sentido, pode-se inferir em relação aos estudos apresentados, alguns equívocos em relação à Psicopedagogia, como a utilização pelos docentes de estratégias ou técnicas psicopedagógicas em sala de aula e ainda o uso de instrumentos de diagnóstico clínico, como jogos, teste do par educativo e ainda testes de leitura e escrita. Não descarta-se a utilização de recursos psicopedagógicos, porém existem técnicas e instrumentos que devem ser utilizados apenas no contexto da clínica. O professor pode se valer dos conhecimentos da Psicopedagogia e desenvolver um trabalho preventivo, adequando conteúdos, atividades e métodos, levando sempre em consideração as particularidades do grupo de alunos. Com isso, ao trabalhar determinada dificuldade de aprendizagem estará prevenindo outras.

Nessa perspectiva, Bossa (2011) esclarece que “[...] sem sombra de dúvidas, a incidência de problemas de aprendizagem, consequência de inadequação dos métodos, do conteúdo, do professor, enfim da estrutura do ensino, supera qualquer outra causa” (BOSSA, 2011, p. 139).

Nesse contexto, o professor com formação em Psicopedagogia pode ajudar seus alunos a superarem as possíveis dificuldades de aprendizagem, não necessariamente utilizando instrumentos e técnicas psicopedagógicas, mas adequando as atividades, mudando sua metodologia para atender melhor aqueles que necessitam de um suporte maior para avançarem.

Salienta-se ainda que uma das pesquisas encontradas enfatiza que o curso de Psicopedagogia possibilitou a adoção de práticas inovadoras de ensino. Com isso, podemos perceber que muitos buscam na Psicopedagogia maneiras de inovar sua prática docente para possibilitar que o aluno aprenda. Acredita-se aqui que esse não seja o objetivo do curso, mas sim o de proporcionar aos docentes a realização de um trabalho preventivo junto aos seus alunos que possam apresentar possíveis dificuldades de aprendizagem, repensando seu fazer docente, buscando novas metodologias e adequando os conteúdos e atividades à necessidade dos alunos.

Dentre os demais aspectos encontrados nas investigações, destacamos o fato de os docentes acreditarem que o curso de Psicopedagogia lhes trouxe possibilidade de desenvolver um trabalho em sala de aula de maneira preventiva ou terapêutica, e ainda compreender melhor as dificuldades de seus alunos. Nesse sentido, os docentes podem

desenvolver um trabalho preventivo junto à sua turma elaborando “métodos de ensino com base no que se espera de um grupo de crianças, por conta da faixa etária ou da série escolar em que se encontram [...]” (BOSSA, 2011, p. 135).

Assim sendo, a importância dessa pesquisa se justifica pela ampliação dos dados sobre o tema, tendo em vista que se diferencia das demais a medida que: 1) é desenvolvida em uma rede municipal de educação com um número representativo de sujeitos; 2) possui como metodologia a utilização do método clínico-crítico de Jean Piaget (1896-1980), instrumento este muito eficiente para se poder realizar a sondagem do pensamento e das representações mentais de indivíduos de diferentes idades e contextos variados (DELVAL, 2002); 3) tem um caráter mais geral de investigação, no sentido de conhecer e analisar as percepções dos professores com formação em Psicopedagogia em relação à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil, 4) investigar se os mesmos fazem relação entre os conteúdos apresentados no curso com sua prática docente e as principais contribuições dessa área para sua atuação; 5) investiga junto aos participantes a avaliação que fazem dos cursos onde realizaram a especialização em Psicopedagogia, entre outros aspectos.

Tendo em vista que a escola de educação de educação infantil é uma fase de extrema importância na vida das crianças, o período caracterizado como primeira infância é um momento de desenvolvimento de habilidades, aptidões e características, com transformações que acontecem de maneira quantitativas e qualitativas, devendo ser consideradas de fundamental importância para o desenvolvimento destas. Com isso, acredita-se que os docentes que atuam nesse contexto e possuem a especialização em Psicopedagogia tem mais possibilidades de desenvolver ações junto às crianças pequenas, potencializando assim seu desenvolvimento e aprendizado.

Sendo assim, optou-se por investigar a formação em Psicopedagogia realizada por professores que atuam em escolas de educação infantil, considerando que essa é a primeira etapa da educação básica e que a mesma tem por objetivo proporcionar o pleno desenvolvimento das capacidades integrais dos educandos. Também pelo fato da escola de educação infantil se configurar como um ambiente de grande importância no que tange a formação da personalidade dos indivíduos, definição da arquitetura cerebral e também pelo fato de que nessa faixa etária existe um potencial maior do desenvolvimento da inteligência das crianças.

Nesse sentido, o objetivo principal é mapear quais são as principais contribuições que a formação em Psicopedagogia pode trazer para professores que atuam em escolas de educação infantil, bem como os motivos que os levaram a buscar por essa especialização.

Espera-se que esse trabalho sirva de base para reflexões acerca da relevância da formação e, ao mesmo tempo, da influência desta para os docentes que a realizaram. Consequentemente, as falas dos sujeitos aqui podem ajudar a pensar possíveis falhas e inconsistências da formação em Psicopedagogia, a fim de colaborar no vislumbre sobre novas possibilidades e até melhorias para os currículos dos cursos de especialização em Psicopedagogia.

Por fim, acredita-se que as manifestações dos sujeitos participantes da pesquisa podem inspirar a procura pelos cursos de especialização em Psicopedagogia e por outros profissionais ao demonstrarem, por exemplo, contentamento com a formação e apontarem as influências positivas desta para sua atuação na educação infantil.

Será abordado no capítulo seguinte questões relativas à educação infantil, formação docente para atuação nessa etapa de educação e a formação em Psicopedagogia nesse contexto.

#### **4 A FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA E A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O trabalho desenvolvido na educação infantil em nosso país, durante muito tempo, foi visto prioritariamente como assistencialista, não havendo, portanto, uma legislação específica que contemplasse o atendimento das crianças nessa etapa. Ao realizar-se uma análise reflexiva da perspectiva histórica, é possível perceber que antes das normativas legais da educação, a criança era vista como única e exclusivamente responsabilidade da família e de algumas instituições filantrópicas e caritativas, com ínfima participação estatal.

Com isso, as primeiras tentativas de organização de creches e orfanatos no Brasil surgiram com caráter puramente assistencialista, tinham como objetivo principal auxiliar mulheres que trabalhavam fora de casa e viúvas. Segundo Paschoal e Machado (2009), tais instituições tinham

[...] o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Outro elemento que contribuiu para o surgimento dessas instituições foram as iniciativas de acolhimento aos órfãos abandonados que, apesar do apoio da alta sociedade, tinham como finalidade esconder a vergonha da mãe solteira (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 82).

Paschoal e Machado (2009) esclarecem ainda que diversos elementos contribuíram para o surgimento de instituições de atendimento às crianças abandonadas e órfãs; mesmo com apoio da alta sociedade, tais instituições tinham como objetivo maior, esconder os filhos das mães solteira, mães que geralmente eram da alta sociedade.

Em relação ao abandono infantil naquela época, Oliveira (2011) esclarece que

[...] no meio rural, onde residia a maior parte da população do país na época, famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das inúmeras crianças órfãs ou abandonadas, geralmente fruto da exploração da mulher negra e índia pelo senhor branco. Já na zona urbana, bebês abandonados pelas mães, por vezes filhos ilegítimos de moças pertencentes a famílias com prestígio social, eram recolhidos nas “rodas de expostos” existentes em algumas cidades desde o início do século XVIII (OLIVEIRA, 2011, p. 91).

Segundo Rizzo (2003, p. 37), a criança nessa época era “[...] concebida como um objeto descartável, sem valor intrínseco de ser humano” (RIZZO, 2003, p. 37).

Paschoal e Machado (2009) destacam ainda que com o alto índice de mortalidade infantil, desnutrição e o grande número de acidentes domésticos, vários setores da sociedade brasileira, dentre eles os religiosos, sanitaristas, juristas, educadores e empresários, começaram a pensar em alternativas de espaços de cuidados para essas

crianças fora do âmbito doméstico. Sobre a implementação das creches e jardins de infância, Paschoal e Machado (2009) destacam que

[...] foi marcada por algumas concepções nas últimas décadas do século XIX e no início das décadas do século XX no Brasil, que surgiram de articulações de interesses jurídicos, políticos, médicos, empresariais, pedagógicos e religiosos, que não eram exclusivamente de cunho educacional, mas voltadas a higiene e a assistência social. As tendências que acompanharam a implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX no Brasil, foram: a jurídico-policia, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e religiosa, ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento a infância (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 83).

Com essa constatação, percebemos que a partir desse momento o atendimento às crianças pequenas começou a ser visto com mais preocupação, mesmo que de maneira ainda assistencialista. Nessa época, a sociedade, segundo Didonet (2001), começou a ver a criança com um sentimento filantrópico, caritativo, assistencial, passando a ser atendida fora da família.

Porém, a escola de educação infantil ainda não era vista como uma fase da educação, pois a primeira Lei de Diretrizes e Bases de Educação Brasileira promulgada em 1961 não contemplava o atendimento de crianças de 0 a 6 anos de idade, se referindo apenas ao ensino primário e médio, como podemos observar com a Lei 4.024/61, promulgada em dezembro de 1961, que definiu o ensino primário destinado às crianças a partir dos sete anos de idade, com duração de quatro anos. No ano de 1971, com as alterações propostas pela Lei 5692/71, a nomenclatura ensino primário foi modificada para ensino de 1º grau, passando assim de quatro para oito anos de duração, tendo a obrigatoriedade dos sete aos quatorze anos.

Somente a partir de 1988, com a Constituição Federal (BRASIL, 1988), houve mudanças conceituais sobre a educação infantil, e de acordo com a Carta Magna, a educação deve ser um direito de todos, conforme explicitado em seu artigo 205.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), em seu artigo 208, explicita como sendo

[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1988).

Dessa maneira, podemos perceber que a educação infantil antes da Constituição de 1988 não era vista como obrigatória nem prioritária, pois somente existia a obrigatoriedade de matrícula na escola a partir dos sete anos de idade, como já evidenciado pela Lei 4.024/61 (BRASIL, 1961).

No ano de 1990 foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a partir da Lei 8.069 (BRASIL, 1990). Com isso houve o reconhecimento das crianças e adolescentes como cidadãos de direitos. Dessa maneira, foi alcançado novas conquistas nos processos de construções históricas, havendo assim a intensificação das garantias dos direitos das crianças e adolescentes, sendo que as mesmas passaram a ser reconhecidas como pessoas de direitos e que deveriam assim usufruir dos bens materiais e simbólicos da sociedade.

Ainda, na década de 1990 foi sancionada a LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). Nesse documento, a educação infantil é caracterizada em seus artigos 29, 30 e 31 como a primeira etapa da Educação Básica, devendo ser oferecida em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade, tendo como objetivo a promoção do desenvolvimento dos educandos.

Em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) trouxe um conjunto de reflexões educacionais em relação aos objetivos, conteúdos e orientações didáticas para que os educadores pudessem atuar com crianças na faixa etária da educação infantil. No referido documento, as brincadeiras passam a serem vistas como formas de ensino e aprendizagem, devendo assim os educadores observar os tempos e espaços para o desenvolvimento pleno das crianças.

Em 04 de abril de 1999, a Resolução CEB nº 1 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Esse documento possui quatro artigos que delineiam em linhas gerais a organização pedagógica das escolas brasileiras. As referidas diretrizes se mostraram muito importante, uma vez que embasam a elaboração dos currículos e dos conteúdos mínimos para garantia de uma formação comum, além de dar autonomia às instituições escolares. As Diretrizes Curriculares Nacionais constituem-se

[...] na doutrina sobre Princípios, Fundamentos e Procedimentos da Educação Básica, definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as Instituições de Educação Infantil dos Sistemas Brasileiros de Ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas (BRASIL, Resolução CEB Nº 1, de 7 de abril, 1999).

Os princípios que norteiam as DCNEI são os seguintes: éticos, políticos e estéticos. Quando a escola garante a efetivação desses princípios, a mesma está reconhecendo a importância da identidade pessoal de seus alunos, familiares, professores e dos demais profissionais que compõem o ambiente escolar, possibilitando assim a integração entre os aspectos emocionais, físicos, cognitivos, afetivos, linguísticos e sociais. Pois segundo as DCNEI, ao reconhecer as crianças

[...] como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprios, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, devem buscar a partir de atividades intencionais, em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, contribuindo assim com o provimento de conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores (BRASIL, 1999).

Pode-se perceber que a partir desse momento, com as políticas públicas, o percurso da educação infantil foi tomando novos caminhos, mais definidos em relação, por exemplo, à expansão de vagas, à formação dos educadores, havendo assim a necessidade de uma política educacional que priorizasse o atendimento pedagógico desses cidadãos.

Na década de 1990, com as conquistas legais houve a garantia e reconhecimento da educação das crianças menores de cinco anos de idade. Isso representou um avanço em relação ao atendimento das crianças pequenas no Brasil.

Uma das principais mudanças foi a questão da idade de atendimento às crianças na educação infantil, pois anteriormente a LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) preconizava que esse atendimento deveria ser oferecido em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos de idade. Com a implantação do ensino fundamental de nove anos em 2005, esse atendimento passou a ser oferecido às crianças de 0 a 5 anos de idade.

Com isso, a Lei Federal nº. 11.114/05 (BRASIL, 2005) instituiu o início da obrigatoriedade do ensino fundamental aos 6 anos de idade, e a Lei nº. 11.274/06 (BRASIL, 2006) ampliando assim a duração do ensino fundamental para nove anos, conforme o documento elaborado pelo MEC, “Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade” (BRASIL, 2006). Esse documento trouxe orientações para a implementação dessa mudança no âmbito da educação básica.

No ano de 2006, foi elaborado os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006), tendo como objetivo o estabelecimento de padrões

para a orientação no que se refere a organização e funcionamento das instituições de educação infantil em nosso país.

Em 2009, foi elaborado pelo Ministério da Educação os Indicadores de Qualidade de Educação Infantil. O referido documento foi construído com objetivo de auxiliar as equipes que atuam na educação infantil. Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil foram construídos

[...] com o objetivo de auxiliar as equipes que atuam na educação infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas que tenham um potencial transformador. Pretende, assim, ser um instrumento que ajude os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de educação infantil a encontrar seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática (BRASIL, 2009, p. 14).

No referido documento são propostas sete dimensões de qualidade para serem analisadas pelas instituições de educação infantil, a saber: 1) Planejamento institucional; 2) Multiplicidade de experiências e linguagens; 3) Interações; 4) Promoção da saúde; 5) Espaços, materiais e mobiliários; 6) Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; 7) Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Esse documento representa um avanço em termos de qualidade na escola de educação infantil, área da educação básica que ainda hoje é confundida por muitos como um espaço não educativo, onde as crianças são deixadas para brincarem enquanto seus pais trabalham.

Ainda, em 2009, a Resolução nº 5, de 17 de dezembro, fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009), ampliando assim as discussões das diretrizes de 1999. Nas DCNEI de 2009, o currículo da Educação Infantil passou a ser definido como um conjunto de

[...] práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio 28 cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças [...] (BRASIL, 2009, p. 6).

Em 04 de abril de 2013, a Lei 12.796 (BRASIL, 2013) alterou o artigo 4º da LDB, passando assim a obrigatoriedade da matrícula na educação básica a partir dos quatro anos de idade.

No ano de 2017 foi implementado a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), tal documento define um conjunto de aprendizagens essenciais a todos os alunos da educação infantil no Brasil. Na BNCC, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. A organização curricular da educação infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Na BNCC, o termo creche é designado para o atendimento de bebês (zero a 1 ano e 6 meses) e crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), e a pré-escola é destinada ao atendimento de crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses (BRASIL, 2017)

Segundo a BNCC, é preciso reconhecer as especificidades dos grupos etários que constituem a etapa da educação infantil no referido documento.

[...] os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças, não necessariamente os agrupamentos precisam ser realizados com crianças da mesma faixa-etária, podendo ser organizados agrupamentos com crianças de faixa etária diferentes, esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica (BRASIL, 2017, p. 42).

Portanto, pode-se perceber que na BNCC, as crianças são vistas como sujeitos ativos, histórico e como cidadãos de direito. Com isso, se faz necessário pensar que ao chegarem à escola já trazem consigo curiosidades, saberes e desejos. Nessa perspectiva, os docentes que atuam nessa faixa etária precisam desenvolver atividades em que as crianças sejam protagonistas no processo de aprendizagem.

Diante do exposto, enfatiza-se que a escola de educação infantil não deve ser considerada como uma fase de preparação para o ensino fundamental, muito menos como um local onde as crianças são deixadas para que seus pais possam trabalhar. A educação infantil deve ser vista como um momento de fundamental importância na vida dos sujeitos, por isso a necessidade de uma maior valorização dessa etapa de ensino em nosso país.

Além dos marcos legais, é possível encontrar em teorias psicológicas e do desenvolvimento humano a justificativa para a valorização do ensino nessa faixa etária.

Uma dessas teorias é a piagetiana. Jean Piaget (1896-1980) identificou ao longo de muitas pesquisas que há um período crucial para o desenvolvimento da inteligência de 0 aos 6 anos de idade. Quando ele define as bases do período sensório motor e do pré-operatório, está mostrando condições cruciais para o desenvolvimento posterior, por isso a importância dessa etapa da educação na vida dos sujeitos.

Nesse sentido, a solicitação adequada nos primeiros anos de vida se torna um fator importantíssimo para o desenvolvimento intelectual das crianças, sendo assim, a escola de educação infantil precisa proporcionar às crianças “[...] um ambiente moral e intelectualmente enriquecedor, capaz de compensar, por sua atmosfera e sobretudo pela abundância e diversidade do material usado, a pobreza do ambiente familiar no tocante aos estímulos a curiosidade e a atividade (PIAGET, 1973, p. 10).

Piaget (1999) esclarece que o período que “vai do nascimento até a aquisição da linguagem é marcado por extraordinário desenvolvimento mental [...]” (PIAGET, 1999, p. 17). Porém muitos ainda hoje não dão a devida importância que essa fase da educação básica possui, acreditando que as crianças na escola de educação infantil somente brincam, fato esse que demonstra a desvalorização do brincar como momento privilegiado de aprendizagem.

Nesse sentido, os docentes que atuam no contexto da educação infantil precisam proporcionar um ambiente solicitador, onde as crianças possam desenvolver seu protagonismo e possam ter a oportunidade de experienciar situações que promovam seu desenvolvimento global.

Nessa perspectiva, Aranha (2002) enfatiza que a escola de educação infantil precisa proporcionar que o desenvolvimento infantil aconteça de “forma equilibrada e equitativa, a manifestação espontânea das propriedades artísticas, intelectuais e de ordenação físico-motora da criança, a fim de aproveitá-las como forma de trabalho e desenvolvimento” (ARANHA, 2002, p. 44).

Dessa maneira, a escola de educação infantil precisa criar condições necessárias para o desenvolvimento da criança em todas as suas dimensões, proporcionando a interação delas com o meio físico, permitindo que as mesmas possam organizar suas experiências e que aprendam “a observar e raciocinar, dediquem-se às manipulações que lhes interessam. De outro, ela deve favorecer interações com o meio social que englobem a cooperação entre as crianças e entre estas e o adulto” (ASSIS, 2013, p. 67).

Portanto, os docentes que atuam no contexto da educação infantil precisam conhecer muito bem o que caracteriza o desenvolvimento do seu aluno para poder

promover ações que visem ao pleno desenvolvimento dos sujeitos, à humanização e à convivência por meio dos eixos das interações e brincadeiras, garantindo assim que o cuidar e educar sejam contemplados em suas ações. Dessa maneira, os cursos de formação de professores precisam fornecer subsídios para que tais profissionais possam desenvolver seu trabalho de maneira a corroborar com a oferta de uma educação de qualidade. Trata-se, portanto, de um profissional que necessita ser muito bem formado e estar em constante atualização, tendo em vista as demandas atuais de nossa sociedade.

Em relação à formação de professores para essa etapa da educação, a LDB 9394 (BRASIL, 1996) explicita no artigo 62, que a mesma pode se dar em diferentes cursos de licenciatura, em que é admitida a formação em nível médio na modalidade Normal. Já em 2006, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), conforme a Resolução CNE/CP 01 de 15 de maio de 2006, que apresentam normas e princípios que regem o processo de formação no curso de Pedagogia. Tais princípios norteiam e orientam a formação de docente para atuarem na educação infantil e em outros níveis e modalidades de ensino.

Em seu artigo 4º, as DCNs determinam, como objetivo do curso, a garantia de articulação entre docência, gestão e produção de conhecimentos. Em relação a formação de professores para atuação na educação infantil, tais cursos precisam promover discussões sobre a infância, a criança e seu desenvolvimento, habilitando assim o futuro professor a “[...] compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social; [...]” (BRASIL, 2006, Art. 5, II).

Com isso, os futuros docentes poderão compreender melhor as peculiaridades dessa etapa da educação básica, considerando o cuidar e o educar como fatores indissociáveis e primordiais para o desenvolvimento das crianças de zero a cinco anos. Desse modo, poderão contribuir de maneira satisfatória para o desenvolvimento das crianças em todas as dimensões.

Nesse sentido, a formação docente necessita oferecer aos futuros professores elementos necessários para que os mesmos possam articular a teoria e a prática, assegurando assim a efetivação dos direitos das crianças a uma educação de qualidade, humanizadora, pautada na instrumentalização teórico-prática de tais profissionais.

São vários os autores que defendem uma formação de qualidade aos profissionais da educação infantil, entre eles destacam-se Kramer (2006), Rezende e Martins (2016) e Pinheiro e Romanowski (2010). Tais autores enfatizam que a formação de professores

precisa levar os docentes a compreenderem as particularidades do trabalho docente nessa etapa da educação.

Segundo Kramer (2006), ao pensar-se a formação de professores, principalmente no contexto da educação infantil, é necessário compreender as especificidades do trabalho docente, pois ao compreender tais aspectos se torna possível oferecer um atendimento educativo de qualidade às crianças que frequentam as escolas de educação infantil. Kramer (2006) destaca, ainda, que essa formação se configura como sendo um grande desafio para as políticas educacionais, tendo em vista que a história da educação infantil no Brasil, e consequentemente da formação de profissionais que atuam nessa área, é muito recente na história da educação no país.

Rezende e Martins (2016) destacam que nas últimas décadas houve mudanças significativas, e tais avanços, segundo os autores, “podem ser percebidos no aumento das publicações e encaminhamentos de pesquisas referentes à educação da infância e na estrutura e acompanhamento das instituições de educação infantil” (REZENDE; MARTINS, 2016, p. 826). Os autores consideram, ainda, que a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), há mais de vinte anos, configurou-se como um importante avanço no que tange a formação de professores no âmbito da educação infantil. Rezende e Martins (2006) destacam, também, que a LDBN/96 foi bastante criticada, ao admitir

[...] a formação desses profissionais em cursos oferecidos em nível médio ou no curso normal superior. Esta medida tem sido criticada nessas duas décadas, por ser considerada uma estratégia que precariza a formação do profissional e, consequentemente, prejudica a construção da profissionalidade docente nessa etapa educativa, historicamente desvalorizada frente aos demais profissionais da educação (REZENDE; MARTINS, 2006, p. 813).

Na atualidade, a formação docente para atuação na educação infantil é realizada em cursos de Pedagogia. A esse respeito, Pinheiro e Romanowski (2010) enfatizam que a maioria dos currículos e as disciplinas dos cursos da Pedagogia não priorizam a criança na etapa da educação infantil, pois ao darem ênfase ao ensino de conteúdos e métodos para o ensino fundamental, estão priorizando mais o aluno dessa etapa de educação. Com isso, os autores consideram que a formação ofertada no país demonstra diversas lacunas.

Com isso, para que os docentes possam proporcionar o desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos, é preciso que os mesmos tenham conhecimentos sólidos acerca do processo de aprendizagem e do desenvolvimento humano. Acredita-se que os conhecimentos advindos da formação em Psicopedagogia podem contribuir com o

desenvolvimento do trabalho docente no contexto da educação infantil, ainda que esse não seja o escopo desta especialização.

Além da Psicopedagogia poder contribuir para um melhor entendimento acerca do desenvolvimento e aprendizagem infantil, pode ajudar os docentes na promoção de ações preventivas junto a alunos que apresentam algumas dificuldades em seu percurso de aprendizagem, podendo com isso terem mais êxito em sua atuação. O docente com essa especialização e comprometido com sua prática, pode realizar junto aos alunos um trabalho preventivo, identificando precocemente aqueles que possam apresentar risco para possíveis dificuldades de aprendizagem e distúrbios de aprendizagem.

Os conhecimentos advindos da Psicopedagogia institucional pode trazer também aos docentes maiores conhecimentos em relação ao processo de aprendizagem dos alunos, tornando-os capazes de realizarem um trabalho preventivo, podendo assim privilegiar aqueles que mais necessitam de apoio em seu percurso de aprendizagem. Nesse sentido, o docente pode se tornar o principal mediador entre os alunos e o objeto de conhecimento, visando assim promover o desenvolvimento dos mesmos e evitando que possíveis problemas de aprendizagem possam comprometer o processo de educação das crianças. Outro aspecto importante é o fato da Psicopedagogia institucional possibilitar aos docentes organizarem melhor os tempos, espaços e materiais no contexto da educação infantil, garantindo assim o direito indissociável do brincar nessa etapa da educação.

Portanto, a Psicopedagogia institucional no contexto da educação infantil pode fornecer ao docente conhecimentos para poderem pensar em maneiras diferenciadas de proporcionar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, visando assim oferecer um ensino de qualidade na escola de educação infantil.

Tais conhecimentos possibilitam ainda o desenvolvimento de um o trabalho de intervenção precoce na escola de educação infantil. A esse respeito, Germano, Sellin e Capellini (2019) propõem vários exemplos de atividades que podem ser desenvolvidas nesse contexto. Segundo as referidas autoras, no ambiente escolar da educação infantil, as habilidades motoras finas podem ser estimuladas em atividades simples como

[...] pressão de materiais (lápis, tesoura, clipes) gerenciando e preensão de papel (inserir papéis em pastas, colocar clipes em papel), uso de borracha para apagar a escrita, girar um lápis na mão, colorir, espremer cola, subir e descer os zíperes de mochilas e roupas, e amarrando os sapatos etc. (GERMANO; SELLIN; CAPELLINI, 2019, p. 190)

Germano, Sellin e Capellini (2019) apresentam, também, diversas estratégias que podem ser utilizadas na escola de educação infantil para trabalhar além da função motora fina, a função motora sensorial e a perceptiva.

Portanto, percebe-se que nesse contexto os docentes podem desenvolver diversas estratégias para auxiliar as crianças em seu desenvolvimento global, e a formação em Psicopedagogia pode contribuir com os mesmos, tornando-os mais sensíveis em relação às necessidades de seus alunos. Enfatiza-se, dessa maneira, a importância da especialização em Psicopedagogia no contexto da educação, principalmente na fase da educação infantil, pois como já mencionado anteriormente, esse momento se configura como sendo a base para futuras aprendizagens.

A seguir, dar-se-á sequência com a apresentação dos procedimentos metodológicos deste trabalho.

## **5 ASPECTOS METODOLÓGICOS**

### **5.1 Problema de pesquisa**

O problema de pesquisa que orientou o presente estudo foi: Quais seriam os motivos que levam professores a cursarem a especialização em Psicopedagogia e quais são as contribuições dessa formação para a atuação pedagógica?

### **5.2 Objetivos**

#### **5.2.1 Objetivo Geral**

Mapear as principais contribuições que a formação em Psicopedagogia pode trazer aos professores da educação infantil.

#### **5.2.2 Objetivos Específicos**

- Investigar quais os motivos que levam docentes que atuam em escolas de educação infantil a realizarem o curso de especialização em Psicopedagogia;
- Verificar as contribuições que essa especialização traz aos docentes no que se refere à sua atuação nas escolas;
- Contribuir para reflexões sobre a qualidade da formação em Psicopedagogia oferecida aos profissionais pesquisados.

### **5.3 Delineamento**

Esta pesquisa se caracteriza como sendo uma investigação qualitativa e um estudo de caso que, segundo Yin (2010), “[...] é uma investigação empírica que aborda um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes” (YIN, 2010, p. 39).

Dessa forma, pretende-se investigar o contexto da formação em Psicopedagogia entre professores que atuam na educação infantil de uma rede municipal.

#### 5.4 Local e participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada junto a professores de uma rede municipal de educação, localizada numa cidade do interior do estado de São Paulo. Foram participantes dessa pesquisa 60 professores atuantes em escolas de Educação Infantil.

Para o desenvolvimento da investigação, primeiramente foi enviado ao secretário da educação e ao responsável pelas escolas de Educação Infantil um documento para que se pudesse obter autorização para a realização da pesquisa. Após a aprovação, realizou-se um levantamento inicial para descobrir o número de escolas de Educação Infantil que o município possui. Nesse levantamento inicial foi possível identificar que o município possuía 43 escolas.

Também foi realizado um levantamento para descobrir o número total de professores que atuam nas escolas de educação infantil, chegando a um total de 774 professores. Em seguida, buscou-se saber quantos docentes possuíam a formação em Psicopedagogia, e foi observado que das 43 escolas do município pesquisado, 24 possuíam professores com a formação alvo, totalizando 89 docentes. A partir disso utilizou-se a fórmula estatística sugerida por Fontelles *et al* (2010) para calcular o tamanho amostral, com nível de confiabilidade de 95% e erro amostral de 5%, obtendo-se um total de 60 sujeitos a serem entrevistados.

$$n = \left( \frac{z_{\alpha/2} \cdot \sigma}{E} \right)^2$$

Onde:

- $z_{\alpha/2}$  = Valor de z na curva normal segundo o valor  $\alpha$ .
- $\sigma$  = Desvio padrão populacional da variável estudada.
- $E$  = Diferença máxima estimada entre a média amostral ( $\bar{x}$ ) e a verdadeira média populacional ( $\mu$ ). É a margem de erro ou erro máximo de estimativa.

Segundo os autores, essa fórmula possibilita “calcular o tamanho da amostra (n) para que se obtenha uma estimativa confiável da média populacional ( $\mu$ ) (FONTELLES *et al*, 2010, p.58).

O número amostral indicado foi 60. Por conveniência, esses 60 professores foram convidados a participar da pesquisa e compuseram a amostra.

## 5.5 Instrumentos

Elaborou-se uma entrevista semiestruturada que pudesse contemplar as indagações a respeito da formação em Psicopedagogia, como os motivos que levaram os entrevistados a buscarem o curso, aspectos do curso, estágio e suas contribuições, as relações entre os temas apresentados no curso, além das contribuições dessa formação para o trabalho docente na educação infantil. A escolha em utilizar tal instrumento deu-se em razão de suas possibilidades quanto a se tratar de uma conversa, com questões básicas para a investigação da temática em questão, mas que possibilitasse, durante a interação com o participante, utilizar questões complementares a cada entrevista.

O objetivo com este instrumento foi analisar os motivos que levam os docentes da educação infantil a realizarem a especialização em Psicopedagogia, bem como descobrir quais as contribuições que esta formação pode trazer para esses docentes no que tange a sua atuação.

Antes da definição do roteiro da entrevista, foram realizados dez estudos pilotos para aferição do roteiro de entrevista que ficou constituído da seguinte forma:

1. Onde você cursou a especialização em Psicopedagogia? Qual ano?
2. Por que você optou por realizar esta especialização?
3. Você sempre pensou em fazer Psicopedagogia ou tinha interesse em outra especialização? Qual?
4. Ao iniciar o curso, quais eram as suas expectativas em relação à formação, o que ela poderia te oferecer?
5. Ao término da especialização em Psicopedagogia, você considera que o curso correspondeu às expectativas que você tinha? Sim ou Não? Justifique sua resposta.
6. Você percebeu ou percebe alguma relação entre os conteúdos apresentados no curso e a sua prática docente? Você consegue estabelecer essa relação ou você acha que não tem relação com seu trabalho? Relate.
7. Você considera que o curso de especialização em Psicopedagogia ofereceu subsídios suficientes para sua atuação como psicopedagogo (caso já atue ou venha a atuar um dia)?
8. Você atua como psicopedagogo? Sim/não, porquê?

9. Em relação ao trabalho na escola de educação infantil, você considera que a especialização em Psicopedagogia contribui com sua prática docente? Em quais momentos essa especialização contribui, pode descrever?
10. O que você considera como contribuições essenciais da formação em Psicopedagogia para você.
11. Você indicaria a especialização em Psicopedagogia para seus colegas? O que você falaria para convencê-los a fazer essa especialização?
12. Se você tivesse que identificar semelhanças e diferenças entre o trabalho do psicopedagogo e o do professor, quais seriam?

## 5.6 Procedimentos

Após as ações iniciais para definição do número de participantes e autorização para realização da pesquisa, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da FFC/UNESP, campus de Marília-SP, obtendo parecer favorável (apêndice A).

Primeiramente, para realização das entrevistas, foi feito um primeiro contato via telefone com os participantes para o agendamento e para maiores esclarecimentos acerca da pesquisa. Em seguida, iniciou-se as entrevistas que foram realizadas nos meses de maio a agosto de 2020, de forma remota, utilizando-se da plataforma Google Meet, devido a pandemia da Covid-19. Os documentos referentes à pesquisa foram enviados aos participantes via e-mail e WhatsApp, os mesmos assinaram o Termo De Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (apêndice B) e reenviaram escaneados por e-mail. A duração das entrevistas foi de 30 a 40 minutos, em média. As conversas foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas para análise.

Os procedimentos para análise dos dados foram realizados de forma qualitativa, agrupando-se as respostas por semelhança no conteúdo. Ainda, de forma quantitativa, observou-se as frequências absolutas e relativas das respostas e temas.

Dessa maneira, buscou-se dar sentidos às respostas dos docentes no que se refere à formação em Psicopedagogia e suas possíveis contribuições para o trabalho docente na escola de educação infantil, além de se conhecer aspectos relacionados aos cursos onde os entrevistados realizaram sua formação.

O foco agora, então, será acompanhar e discutir os resultados desta investigação.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Rede Municipal de Educação pesquisada possui 43 escolas de educação infantil (creches e pré-escola), sendo dessas 10 Berçários que atendem crianças de 4 meses a 1 ano e 5 meses, 31 escolas municipais de educação infantil (EMEIIs) que atendem crianças de 1 ano e 6 meses a 5 anos e 2 escolas municipais de educação infantil e ensino fundamental integrado (EMEFEIIs), que atendem além da creche/pré-escola, os anos iniciais do ensino fundamental 1º ao 5º. Além dessas escolas, também existem 2 entidades assistenciais que por meio de convênio junto a prefeitura, atendem crianças da mesma faixa etária daquelas que frequentam as escolas de educação infantil.

O número de crianças atendidas na rede pesquisada atualmente é de 12.220. O atendimento pode ser diurno, vespertino ou integral. Segundo a Secretaria da Educação, o município atende 100% de sua demanda em educação infantil obrigatória, ou seja, crianças de 4 e 5 anos, porém possui uma demanda significativa de crianças não atendidas na faixa etária entre 4 meses a 3 anos, nas creches.

O trabalho pedagógico na rede de educação pesquisada até o ano de 2010 era norteado pelo Referencial Nacional para Educação Infantil (RCNE). Os docentes naquela época faziam um planejamento anual baseando nos volumes 1, 2 e 3 do referido documento. A partir de 2010, foi implantado no município a “Proposta Curricular para a Educação Infantil”, documento esse dividido em quatro volumes: o primeiro deles intitulava-se “berçário”, o segundo “maternal I e II”, o terceiro “infantil I” e o quarto “infantil II”. Tais documentos traziam em seu conteúdo os “eixos curriculares” que deveriam ser trabalhados pelos docentes nessa etapa de educação.

Com a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o município reelaborou as “Propostas Curriculares para a Educação Infantil”, seguindo assim as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para educação infantil. A proposta reelaborada teve o início de sua implantação no ano de 2020. O objetivo principal do referido documento é nortear o trabalho dos docentes que atuam nas escolas de educação infantil para poderem promover a aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças nessa etapa da educação básica.

Será apresentado a seguir os primeiros dados que se referem às respostas das primeiras questões do instrumento de pesquisa que permitiram a caracterização da amostra aqui promovida.

Conforme já indicado, foram entrevistados 60 professores, de ambos os sexos. A Tabela 1 apresenta a distribuição dos participantes conforme o sexo.

Tabela 1 – Sexo dos participantes

<b>Sexo</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>Feminino</b>	58	97
<b>Masculino</b>	2	3
<b>Total</b>	60	100

Fonte: Dados da pesquisa.

A grande maioria, isto é, 97% dos participantes são do sexo feminino e somente 3% do sexo masculino. Além disso, a faixa etária da maioria dos investigados está entre 24 a 35 anos, conforme é visto na Tabela 2, a seguir.

Tabela 2 – Faixa etária dos participantes

<b>Faixa etária</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>De 24 a 35 anos</b>	26	44
<b>36 a 45</b>	18	30
<b>46 a 55</b>	14	23
<b>Acima de 56 anos</b>	2	3
<b>Total</b>	60	100

Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere ao tempo de atuação no serviço público, especificamente na escola de educação infantil, há um maior percentual, 32% dos docentes, com tempo de atuação de 2 a 5 anos, conforme Tabela 3.

Tabela 3 – Tempo de atuação no serviço público

<b>Tempo de atuação</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>Mais de um ano</b>	1	11
<b>De 2 a 5 anos</b>	19	32
<b>6 a 10 anos</b>	16	27
<b>Mais de 11 anos</b>	18	30
<b>Total</b>	60	100

Fonte: Dados da pesquisa.

É possível observar que a maioria dos docentes possui tempo de serviço entre dois a cinco anos, ou seja, ingressaram recentemente no serviço público, fato este que pode

ser justificado pelo último concurso público para professores que aconteceu na cidade há aproximadamente quatro anos atrás.

A Tabela 4 apresenta a formação inicial dos participantes, como observa-se a seguir.

Tabela 4 – Formação inicial dos participantes

<b>Formação</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>Pedagogia</b>	60	94
<b>Psicologia</b>	2	3
<b>Recursos humanos</b>	1	2
<b>Letras</b>	1	2
<b>Total</b>	64	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se que a maior parte dos participantes (94%) possui a graduação em Pedagogia e está habilitada para a docência na educação infantil; também se vê 3% que além da Pedagogia possuem formação em Psicologia, 2% possuem Recursos Humanos, e 2% possuem Letras.

Além da formação em Psicopedagogia, foi possível verificar que alguns professores possuíam outras formações em nível de pós graduação *latu sensu* e *stricto sensu*, como descrito na Tabela 5.

Tabela 5 – Formação continuada

<b>Formação</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>Psicopedagogia</b>	60	94
<b>Educação especial</b>	5	2
<b>Educação infantil</b>	1	2
<b>Mestrado</b>	1	2
<b>Total</b>	64	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados mostram que os docentes nessa etapa da educação básica buscam se especializar, e acredita-se que tal fato aconteça para que os mesmos possam poder desenvolver seu trabalho de maneira a contribuir com o desenvolvimento das crianças nessa faixa etária. Além dos aspectos relacionados a formação, também buscou-se descobrir a faixa etária de atuação dos participantes da pesquisa, como mostrado na Tabela 6.

Tabela 6 – Faixa etária de atuação dos entrevistados

<b>Faixa etária</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>Creche</b>	32	53
<b>Pré-escola</b>	28	47
<b>Total</b>	60	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Pode-se perceber que a maioria dos sujeitos, 53%, atuam com crianças de 0 a 2 anos, e o restante, aproximadamente 47%, atuam na faixa etária da pré-escola, crianças de 4 a 5 anos. Conforme dito anteriormente, ressalta-se a importância dos docentes que atuam com crianças pequenas conhecerem o processo de desenvolvimento infantil e assim poderem desenvolver atividades que possam contribuir e potencializar o desenvolvimento desses sujeitos.

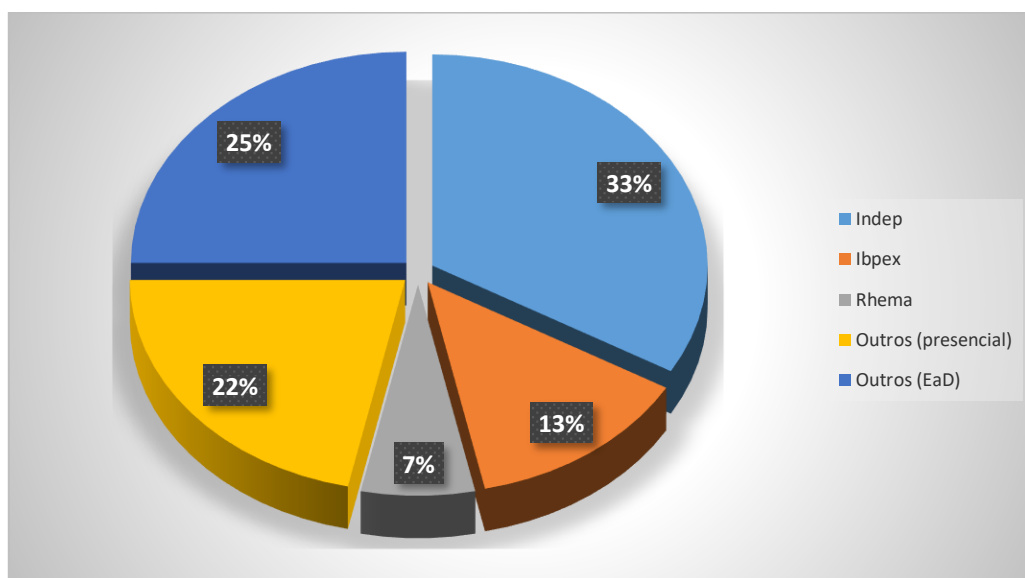
Percebe-se ainda que nessa etapa, a creche, fase essa menos valorizada na área da educação, pois muitos acreditam que os bebês e as crianças pequenas são deixadas neste espaço somente para serem cuidadas e alimentadas enquanto seus pais trabalham, os docentes participantes do estudo estão buscando se especializar mais para poderem desenvolver um trabalho que contemple as necessidades dos educandos.

Em relação a educação infantil, Assis (2013) esclarece que o objetivo dessa fase da educação deve ser o de criar condições adequadas para o desenvolvimento global dos sujeitos. Assis (2013) enfatiza que “a educação infantil deve visar, antes e, sobretudo, ao desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, socioemocional e intelectual, para que ela consiga ser tudo o que poderia ser nesse período de sua vida” (ASSIS, 2013 p. 41, grifo nosso).

Com isso, se torna necessário que os docentes tenham conhecimentos para poderem desenvolver atividades que contribuam com o desenvolvimento das crianças pequenas, tendo em vista que a faixa etária de atuação da maioria dos entrevistados se configura como um momento de extrema importante no que tange ao desenvolvimento e aprendizagens por parte das crianças.

Passa-se a apresentar os dados mais específicos sobre a formação em Psicopedagogia realizada pelos entrevistados. Em relação à instituição em que cursaram a especialização, o gráfico 1 sintetiza os dados.

Gráfico 1 – Instituição onde os participantes realizaram a especialização



Fonte: Dados da pesquisa.

A tabela 7 apresenta as cidades onde estão localizadas as instituições em que os entrevistados realizaram a especialização em Psicopedagogia na modalidade presencial, também mostrando se tais instituições ofereceram a prática do estágio supervisionado.

Tabela 7 – Instituições e localidade

Instituição	Cidade	Ofereceu estágio
<b>Indep</b>	Marília	Sim
<b>IBPEX</b>	Marília	Sim
<b>Rhema</b>	Marília	Sim
<b>Facinter</b>	Marília	Sim
<b>USC</b>	Bauru	Sim
<b>Faculdade Paulista</b>	Lupércio	Não
<b>PUC/PR</b>	Curitiba	Sim
<b>Faculdade São José</b>	Assis	Sim
<b>Faef</b>	Garça	Não
<b>Cenp</b>	Garça	Não

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação às instituições onde foram realizadas a especialização em Psicopedagogia pelos entrevistados, a maioria se localiza no interior do estado de São Paulo, região de Marília, e uma localizada em Curitiba, no estado do Paraná. As aulas nessas instituições aconteciam aos finais de semana, a maioria ofereceu estágio clínico e institucional, e somente três instituições não ofertaram esta prática.

A Tabela 8, a seguir, apresenta a carga horária total dos cursos onde os entrevistados realizaram a especialização em Psicopedagogia na modalidade presencial.

Tabela 8 – Carga horária

<b>Instituições</b>	<b>Carga horária</b>	<b>Número de sujeito</b>
<b>Indep</b>	600h	22
<b>IBPEX</b>	600h	7
<b>Rhema</b>	680h	4
<b>Facinter</b>	360h	4
<b>USC</b>	522H	2
<b>Cenp</b>	360h	1
<b>Faculdade Paulista</b>	820h	1
<b>PUC/PR</b>	600h	1
<b>Faculdade São José</b>	Não informada	1
<b>Faef</b>	740h	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Não foi possível ter acesso à matriz curricular do curso de Psicopedagogia da Faculdade São José. Entre as instituições pesquisadas, duas ofereceram somente a Psicopedagogia institucional, Faef e Cenp, e ambas não ofereceram estágio.

Em relação ao estágio, clínico e institucional, observou-se que as instituições Indep, IbpeX, Facinter, Rhema, PUC/PR e USC ofereceram ambos os estágios, porém no IbpeX os alunos poderiam optar por apenas um deles, não havendo a obrigatoriedade de realizar as duas modalidades. A Faculdade Paulista não ofereceu estágio. No que se refere à carga horária do estágio, apresenta-se a seguir.

Tabela 9 – Carga horária estágio

<b>Instituições</b>	<b>Carga horária</b>
<b>Indep</b>	120h clínico e 120h institucional
<b>PUC/PR</b>	172h clínico e institucional
<b>IBPEX</b>	75h clínico e 75h institucional
<b>USC</b>	75h clínico e 75h institucional
<b>Rhema</b>	Não informada
<b>Facinter</b>	30h institucional
<b>Faculdade São José</b>	Não informada

Fonte: Dados da pesquisa.

É percebido que o Indep é a instituição onde o estágio possui carga horária maior, 240h; a Facinter possui a menor carga horária, 30h, as demais instituições oferecem

aproximadamente 150h divididas nas duas modalidades. Não se teve acesso à carga horária do estágio da Faculdade São José e da Rhema. É notável que uma carga horária de 240 horas nas duas modalidades se mostra suficiente para o que a formação exige, 30h julga-se ser insatisfatória, mesmo sendo apenas na modalidade institucional.

Segundo as “Diretrizes de Formação em Psicopedagogia” da ABPp, a carga horária dos cursos de especialização em psicopedagogia deve ser distribuída da seguinte maneira: 360 horas para os conhecimentos específicos e 90 horas no mínimo para atividades de intervenção, essa mesma regra se aplica para os cursos na modalidade EaD. Ainda, segundo as diretrizes, essa intervenção deve acontecer de maneira supervisionada por psicopedagogos.

Rego e Pontes (2019) esclarecem que a prática do estágio é assegurada

[...] pela Associação Brasileira de Psicopedagogia como um exercício direto in loco, isto é, momento em que o aluno em formação poderá exercer na prática os conhecimentos adquiridos no curso, tendo um professor orientador supervisionando sua atuação, ajudando no planejamento das atividades a serem desenvolvidas e como proceder em cada situação encontrada na realidade investigada (REGO; PONTES, 2019, p.06).

Compreende-se que o estágio precisa acontecer de maneira supervisionada, devendo estar intrinsecamente articulado aos conhecimentos teóricos vistos pelos alunos. O estágio se configura como sendo de fundamental importância, pois nesse momento, os alunos podem aliar a teoria com a prática, já que essa formação exige um fazer específico que implica modos de planejamento, intervenção e avaliação em diferentes espaços de atuação do psicopedagogo, seja clínico ou institucional.

Segundo Rego e Pontes (2019), o estágio

[...] pode ser um momento imprescindível para a realização de pesquisa, propiciando aos estagiários ampliar e analisar os problemas de aprendizagem que estejam investigando a partir de aprofundamento sobre a problemática diagnosticada, buscando para isso projetos de intervenção que tentarão amenizar as causas dos problemas e impulsionando uma educação eficiente para os aprendentes que apresentam déficits de aprendizagem (REGO; PONTES, 2019, p.06) .

Portanto, percebe-se que o momento do estágio supervisionado se configura como sendo de extrema importância, pois visa preparar os futuros profissionais para uma atuação consistente, também corroborando com o aprendizado de competências próprias da área da Psicopedagogia. No estágio, o aluno tem a possibilidade de vivenciar situações reais da atuação do psicopedagogo, por isso é necessária uma supervisão realizada por psicopedagogos capacitados e experientes, que possam oferecer conhecimentos para que

os futuros profissionais possam atuar com segurança e competência. Portanto, chama a atenção o fato de 3 cursos não possuírem estágio em suas matrizes curriculares.

A seguir, a Tabela 10 apresenta a carga horária dos cursos realizados pelos entrevistados na modalidade EaD.

Tabela 10 – Carga horária EAD

<b>Instituições</b>	<b>Carga horária</b>	<b>Número de sujeitos</b>
<b>Prominas</b>	620h	6
<b>Faculdade São Braz</b>	800h	1
<b>Uniasselvi</b>	700h	1
<b>Eesap</b>	650h	1
<b>Faveni</b>	650h	1
<b>Faculdade Única</b>	620h	1
<b>Faculdade Cândido Mendes</b>	615h	1
<b>Faculdade Campos Elíseos</b>	450h	1
<b>Instituto Passo 1</b>	420h	1
<b>Univali</b>	360h	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre as instituições que oferecem o curso na modalidade EaD, a Univali possui o curso de Psicopedagogia somente na modalidade institucional, as demais possuem as duas modalidades, clínico e institucional. Em relação ao estágio, somente a Faculdade São Braz oferece essa prática, tanto o clínico como o institucional, porém não se teve acesso à carga horária. As demais instituições não oferecem estágio em nenhuma das modalidades.

Em relação à formação em Psicopedagogia na modalidade EaD, Beuclair (2009) aponta a quase impossibilidade de se formar psicopedagogos dessa forma:

[...] é na vivência de sua formação que o psicopedagogo agrega novos olhares sobre temas tão importantes, como aprendizagem, cognição, desejo, estruturas de conhecimento, estruturas mentais, estratégias de intervenção em casos clínicos, Filosofia, Psicanálise, Psicodrama, formação pessoal em Psicopedagogia, jogos e brinquedos, metodologia científica, dificuldades, distúrbios e transtornos de aprendizagem [...] (BEUCLAIR, 2009, p.82-83).

O autor defende ainda que mesmo na modalidade semipresencial existe o empobrecimento da formação, e isso pode criar um tipo de psicopedagogo que não seja condizente com o que se espera de tal profissional.

Segundo Masini (2006), a formação em Psicopedagogia no Brasil se configura como sendo um grande desafio. Para a autora, os cursos de formação nessa área

[...] precisam ter um direcionamento teórico-prático por diversas razões: 1) para o psicopedagogo vivenciar situações para lidar com o próprio aprender e para lidar com o aprender do outro; 2) para o psicopedagogo desenvolver, com propriedade, o uso de recursos específicos, quer para assessorar professores ou profissionais em situações específicas de aprendizagem, quer para o atendimento do aprendiz; 3) para o psicopedagogo saber, de forma cientificamente fundamentada, o porque utilizar um ou outro recurso para o aluno com quem está lidando [...] (MASINI, 2006, p. 257).

A autora nos apresenta alguns aspectos que julga serem prioritários para uma formação de qualidade em Psicopedagogia, são eles:

[...] 1) ampliar sua percepção e a acuidade frente as manifestações do ser humano em situações de aprendizagem, considerando as relações que facilitam ou limitam seu ato de aprender; 2) assegurar sua atenção a totalidade do sujeito na situação do ato de aprender, considerando-o no seu contexto, em sua afetividade, valores, hábitos, linguagem; 3) garantir a aquisição de conhecimentos sobre o desenvolvimento do ser humano, teorias da aprendizagem, relações com o outro; 4) desenvolver visão crítica sobre as teorias que embasam sua ação em relação ao contexto no qual atua profissionalmente e sobre a utilização dos recursos propostos (instrumentos e técnicas), para o desenvolvimento global do aprendiz, considerando-o em seu meio social específico e em seu momento histórico; 5) incutir o cuidado ao analisar quando os recursos científicos e tecnológicos da atualidade estariam distanciando o aprendiz de si próprio e de seus significados (MASINI, 2006, p.257).

Ainda no que se refere à formação em Psicopedagogia, destaca-se o Projeto de Lei da Câmara nº 31, de 2010, que até a presente data está em tramitação no Senado Federal, aguardando aprovação favorável à regulamentação das atividades em Psicopedagogia. O referido projeto enfatiza em seu artigo 2º.

Art. 2º Poderão exercer a atividade de Psicopedagogia no País: I - os portadores de diploma em curso de graduação em Psicopedagogia expedido por escolas ou instituições devidamente autorizadas ou credenciadas nos termos da legislação pertinente; II - os portadores de diploma em Psicologia, Pedagogia, Fonoaudiologia, ou Licenciatura que tenham concluído curso de especialização em Psicopedagogia, com duração mínima de 600 horas e carga horária de 80% na especialidade" (2010).

Com isso, é possível observar, frente às demandas do século XXI, que é indispensável os cursos de formação em Psicopedagogia fornecerem subsídios para uma atuação de qualidade, que possa contribuir com o desenvolvimento e a aprendizagem dos sujeitos. Parece bastante questionável supor que a formação, como observa-se ocorrer para a maioria dos participantes dessa pesquisa, quiçá num grande número de formações existentes pelo país, atinja tais objetivos. Uma regulamentação mais rigorosa nesse sentido, com possibilidade de credenciamento/validação dos cursos, pode ser um caminho.

Outra questão que pode balizar uma análise da qualidade de um curso de Psicopedagogia é a própria estrutura curricular e seus vínculos com as especificidades do campo psicopedagógico. Em relação às disciplinas oferecidas pelas instituições da formação dos participantes, realizou-se uma análise somente pelo título das mesmas, não sendo possível o acesso à ementa e todos os cursos. Na modalidade presencial das instituições Indep, Ibpx, USC e PUC/PR, há disciplinas voltadas mais para área da Psicopedagogia, como por exemplo, “Fundamentos da Psicopedagogia”, “Atuação psicopedagógica nas instituições: Família e Escola”, “Atuação psicopedagógica segundo a epistemologia convergente”, “Ética em Psicopedagogia”, “Teorias do Desenvolvimento e Aprendizagem”, entre outras. Nos cursos da Faef e Facinter, observou-se foco na área da educação especial com disciplinas como “Deficiência Intelectual e Dislexia”, “Educação Inclusiva Aplicada às Deficiências: Visual, Auditiva, Física e Intelectual”, “Educação de Alunos com Necessidades Especiais”, “Tecnologias Assistivas” etc. Não se teve acesso à matriz curricular das instituições Cenp e Faculdade Paulista.

Na modalidade EaD, as instituições Faveni, Uniasselvi e Passo 1 possuem as disciplinas voltadas para a área dos distúrbios e transtornos de aprendizagem, entre elas, “Transtornos Globais do Desenvolvimento”, “Alguns Distúrbios Cognitivos e Comportamentais na Visão Neuropsicológica”, “Distúrbio de Aprendizagem”. Nos cursos da Faculdade Única, Prominas, Cândido Mendes e Campos Elíseos o foco é na área da educação infantil e aprendizagem, com disciplinas como “Neurociência e Aprendizagem”, “Educação Infantil na Contemporaneidade”, “Teorias e Práticas da Educação Infantil”, “Corporalidade na Aprendizagem”. Na Faculdade São Braz e Eesap, as disciplinas são voltadas para área da Psicopedagogia, como por exemplo “Diagnóstico Psicopedagógico”, “Psicopedagogia Clínica: conceitos e prática”, “Desenvolvimento cognitivo, afetivo e social”, “Fundamentos da Psicopedagogia e o Papel do Psicopedagogo”, entre outras.

Pode-se observar que o curso oferecido pela PUC/PR possui a matriz curricular mais completa na área da Psicopedagogia, quando comparada à matriz curricular das outras instituições onde os entrevistados realizaram a especialização. Isso ocorre, pois as disciplinas do curso contemplam desde o contexto da Psicopedagogia, perpassando pelas modalidades clínica e institucional, fundamentos psicológicos em sua dimensão afetiva, cognitiva e social, além de abordarem a atuação psicopedagógica segundo a epistemologia convergente, entre outros aspectos. Todavia, esse foi o curso de apenas um dos participantes desta pesquisa.

Ainda em relação ao estágio, viu-se que 46 entrevistados (77%) relataram que o curso ofereceu estágio, os demais não tiveram esse tipo de formação em sua especialização. Buscou-se descobrir ainda se tal prática contribuiu para a formação dos entrevistados, onde 83% relataram que sim, e o restante, aproximadamente 17%, disseram que não. A seguir alguns exemplos de avaliação positiva:

*PAT: Sim muito, a supervisora era uma psicopedagoga renomada, experiente, ela tinha muito conhecimento, estava sempre pronta para nos orientar nas nossas dúvidas e incertezas, isso fez toda diferença, contribuiu muito.*

*LUC: Contribuiu no sentido de podermos conhecer como é a atuação desse profissional, qual postura adotar, os protocolos que são utilizados, as intervenções, como realmente acontece essa atuação.*

*MAG: Contribuiu bastante para podermos ver na prática como acontece a atuação, a avaliação e intervenção.*

*MAR: Com certeza contribuiu, sim, para que a gente pudesse aprender na prática como realmente é a atuação de um psicopedagogo.*

Evidencia-se que um dos motivos elencados pelos entrevistados para essa avaliação positiva em relação ao estágio foi o fato do mesmo ter tido uma boa supervisão, alguns relataram que puderam aprender na prática como deve ser essa atuação do psicopedagogo, principalmente com a supervisão de um psicopedagogo experiente. Nesse sentido, o estágio deve possibilitar a instrumentação específica dos alunos, como, por exemplo, saber planejar e avaliar o processo de aprendizagem, utilizar métodos, instrumentos e técnicas que são próprios dessa área, realizar consultoria e assessoria psicopedagógica, entre outros. O estágio precisa proporcionar o desenvolvimento de habilidades e competências que garantam ao futuro profissional poder atuar nas diversas instâncias, seja no âmbito institucional ou clínico.

Agora alguns motivos elencados pelos docentes para uma avaliação negativa em relação ao estágio oferecido em seu curso:

*ISA: [...] o período do estágio foi muito curto, não sei se a criança conseguiu avançar, sem muito embasamento teórico e em um espaço de tempo curto [...]*

*MAÍ: [...] foi uma coisa muito rápida, fiz dez horas somente em sala, considero que não agregou conhecimentos, acredito que as horas deveriam ser bem mais extensas para podermos aprender na prática mesmo.*

*LUE: [...] poderia ter sido com uma carga horária mais ampla.*

CRI: [...] *então faltou mais prática, não adianta saber o que está ou não dentro da normalidade, teria que ser apresentado maneiras para trabalhar com essa criança.*

FER: [...] *faltou muito a orientação e o acompanhamento dos docentes neste estágio [...]*

THA: [...] *deveria ter mais pacientes, um é muito pouco para podermos realmente aprender, vinte sessões eu considero que é uma experiência muito pequena [...]*

É perceptível que o aluno valoriza a carga horária efetiva do estágio, observando as lacunas que o pouco tempo em que foi supervisionado nesse trabalho ocasionaram. Pelas falas dos entrevistados, observa-se que os mesmos consideram que o estágio teve carga horária insuficiente, com pouco embasamento teórico e poucos atendimentos realizados, era preciso atuar mais para conhecer e aprender esse novo exercício profissional. Concorde-se com a fala dos entrevistados sobre a necessidade de um estágio mais organizado e extenso, pois é de crença a necessidade de se contemplar situações reais que por ventura os sujeitos encontrem depois de formados, para assim desenvolverem um bom trabalho, seja preventivo ou terapêutico.

No momento do estágio, os alunos devem ter a oportunidade de aprender a utilizar recursos específicos da área da Psicopedagogia para atuarem em situações específicas de aprendizagem, quer para o atendimento do aprendiz ou assessoramento aos professores, ou ainda, em outras instituições.

Corroborando com as questões referentes ao estágio, Rego e Pontes (2012) enfatizam que o mesmo se configura como um “momento oportuno de conhecer formas de como trabalhar e detectar a causa dos problemas de aprendizagem, havendo assim uma reflexão das teorias estudadas no curso e aplicando-as na prática psicopedagógica” (REGO; PONTES, 2012, p. 06). Os autores esclarecem, ainda, que a prática do estágio é um momento de extrema relevância, pois contribui de maneira significativa para que os futuros profissionais da Psicopedagogia possam desenvolver um trabalho de qualidade.

A esse respeito, Masini (2006) enfatiza a importância de os cursos de formação em Psicopedagogia terem “um currículo composto de aulas teóricas e estágios supervisionados, que constituam um espaço de discussão e reflexão teórica sobre a prática” (MASINI, 2006, p. 257).

Bossa (2011) enfatiza que a prática do estágio deve acontecer na modalidade clínico e institucional, “com a elaboração de projetos sob a ótica da intervenção, para que

cada profissional aprenda a lidar com a realidade, a observá-la, a identificar pontos de conflito e a propor soluções, tendo como foco principal a qualidade da aprendizagem.” (BOSSA, 2011, p. 109).

A autora afirma ainda que essa fundamentação teórica e a instrumentalização possibilitada pelo estágio supervisionado asseguram a formação de um profissional capaz de atender a demanda educacional que esteja “apto para atender o crucial problema de manutenção de nossos alunos na escola e a lidar com a tão debatida qualidade do ensino” (BOSSA, 2011, p. 109).

Nesse sentido, as “Diretrizes de Formação em Psicopedagogia” da ABPp enfatizam que essa atuação supervisionada deve ter no mínimo 90 horas de atividades de intervenção, o que significa que o estágio não pode focar somente o processo de diagnóstico. Dessa maneira, percebe-se a importância dessa prática para a formação do psicopedagogo, pois no momento do estágio supervisionado, o futuro profissional tem a oportunidade de adquirir conhecimentos e vivenciar situações concretas que poderá vivenciar futuramente em sua atuação, tendo em vista que é nesse momento que acontece a relação entre teoria e prática.

No que se refere à época em que os participantes realizaram a especialização, pode-se observar uma predominância nos últimos 10 anos, como mostra a tabela 11.

Tabela 11 – Ano em que foram realizadas a especialização em Psicopedagogia pelos participantes do estudo

<b>Ano</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>2001 a 2005</b>	14	24
<b>2005 a 2010</b>	8	13
<b>2010 a 2015</b>	17	28
<b>2015 a 2020</b>	21	35
<b>Total de respostas</b>	60	100

Fonte: Dados da pesquisa.

As análises seguintes trarão, em sua maioria, categorias de respostas que emergiram das entrevistas e foram agrupadas e quantificadas. Como numa mesma resposta o participante poderia trazer elementos de mais de uma categoria simultaneamente, o total de respostas pode ultrapassar o número total de sujeitos.

Para a segunda pergunta, que objetivou investigar as razões para a realização do curso de Psicopedagogia, observou-se a existência de 7 categorias. Na categoria 1, denominada “compreender as dificuldades de aprendizagem para ajudar as crianças” foi

visto que ao optarem pela especialização, os participantes buscavam um aprofundamento maior no que denominaram dificuldades de aprendizagem para poderem ajudar seus alunos que apresentam dificuldades:

ALN: [...] *eu queria poder entender um pouco mais sobre as dificuldades de aprendizagem [...]*

ALE: [...] *ao ver as crianças com dificuldades, eu senti que precisava ajudá-las de alguma maneira.*

ALI: [...] *procurei essa especialização devido a uma necessidade da minha prática em poder compreender essas dificuldades de aprendizagem.*

ISA: [...] *para tentar buscar respostas para as dificuldades de aprendizagem das crianças.*

MAJ:[...] *compreender melhor as dificuldades de aprendizagem e trabalhar com as essas questões [...].*

SIM: [...] *eu queria fazer algo a mais para ajudar essas crianças que tinham dificuldades.*

REG: *Para poder ajudar crianças com dificuldades de aprendizagem.*

Observa-se nos excertos que algumas das respostas estão relacionadas às inquietudes dos docentes em poder compreender melhor as dificuldades de seus alunos e assim poder ajudá-los a avançarem em suas aprendizagens. Também encontra-se respostas que relacionam a busca pela especialização devido ao fato do não aprofundamento da temática em questão no próprio curso de Pedagogia:

LAR: [...] *só com a pedagogia fica difícil, não tem esse aprofundamento na faculdade e eu queria ter uma preparação para poder chegar na sala de aula e ter um embasamento teórico quando me deparasse com alguma criança com dificuldade de aprendizagem.*

LUC: *a minha teoria, os conhecimentos da faculdade de pedagogia não me davam bagagem, conhecimentos para atender as necessidades daquelas crianças com dificuldades [...].*

Nesse sentido, podemos perceber a precarização da formação de professores no Brasil, pois nos últimos anos houve um agravamento das condições de ensino no país no que tange à formação inicial e continuada dos professores. Dessa maneira, acredita-se que é necessária uma reestruturação nos cursos de formação de professores, tendo em vista as demandas atuais da sociedade. Acredita-se que um curso de formação de professores,

como a Pedagogia, precisa fornecer conhecimentos suficientes para que os futuros professores possam desenvolver seu trabalho de modo a promover a aprendizagens dos alunos.

Em relação a função da Pedagogia, Bossa (2011) defende que:

É função da Pedagogia pensar o que é educar, o que é ensinar; como se desenvolvem estas atividades; como incidem subjetivamente os sistemas e métodos educativos; quais as problemáticas estruturais que intervêm no surgimento de transtornos de aprendizagem e no fracasso escolar; que propostas de mudanças surgem (BOSSA, 2011, p. 12).

Corroborando com essa temática, Scoz (1991) enfatiza que a escola necessita encontrar caminhos para possibilitar aos professores repensarem sua atuação docente, revisar sua prática e buscar novas alternativas de ação. Os cursos de pedagogia precisam instrumentalizar o professor para que os mesmos possam lidar com questões como as dificuldades de aprendizagem. A autora releva ainda que isso

[...] só será possível se o profissional da educação tiver acesso às informações das várias ciências, como Pedagogia, a Psicologia, a Sociologia, a Psicolinguística, de forma a atingir um conhecimento profundo, que deve estar vinculado à realidade educacional brasileira, possibilitando-lhe uma visão global do aluno (SCOZ, 1991, p. 03).

Com isso, percebe-se que os conteúdos nos cursos de graduação são apresentados de maneira fragmentada, não havendo o aprofundamento nas áreas que são fundamentais para a compreensão do desenvolvimento infantil, como, por exemplo, a maneira que a criança aprende, quais são os impedimentos que possam causar entraves nesse processo de aprendizagem, entre outras questões que julgam-se pertinentes em um curso que forma profissionais da educação.

Em relação aos cursos de formação continuada, os mesmos também possuem em sua grande maioria carga horária reduzida, acontecem quinzenalmente e trazem pouco embasamento teórico. Muitos são oferecidos na modalidade EaD e não possuem qualidade suficiente para formar especialistas na área da educação.

Também foi possível perceber nas respostas de duas professoras que ambas buscavam por “receitas prontas” para poderem trabalhar com alunos com dificuldades de aprendizagem:

TAM: [...] *eu achava que iria ter alguma coisa pronta para trabalhar com crianças com dificuldades de aprendizagem [...]*

DAN: [...] *psicopedagogia poderia me dar ferramentas para contribuir para o desenvolvimento dos indivíduos com dificuldades de aprendizagem.*

Observa-se nas respostas dos sujeitos que ambos buscavam na pós em Psicopedagogia alguma estratégia, metodologia, ferramentas que pudessem ajudá-los a trabalhar com seus alunos que apresentassem alguma dificuldade de aprendizagem. Nessa categoria foi citado ainda a busca por formas alternativas de trabalhar com as crianças em sala de aula, como pode-se observar no excerto:

ROS: [...] *queria buscar maneiras alternativas de trabalhar com as crianças em sala de aula [...]*

Por outro lado, é necessário refletir que os participantes eram professores da educação infantil, isto é, trabalham com o início do desenvolvimento dos sujeitos, momento crucial. É importante pensar que nessa fase os docentes precisam conhecer para não rotular, e a Psicopedagogia pode ser um caminho para que tais profissionais possam compreender melhor as questões relacionadas ao desenvolvimento infantil, aprendizagem e dificuldades de aprendizagem, para poderem desenvolver um trabalho preventivo junto as crianças. Mas, torna-se importante a compreensão sobre a diferença entre rótulos e prevenção, bem como a necessidade constante de reavaliação do próprio trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula.

Na categoria 2, “ampliar conhecimentos”, pode-se observar a busca pela ampliação de conhecimentos sem especificação:

RIT: [...] *para aquisição de mais conhecimentos.*

MAP: [...] *aprofundar mais meus conhecimentos.*

FAB: [...] *para poder agregar mais conhecimentos.*

ENA: [...] *fiz pela questão de obter mais estudo e conhecimento.*

As respostas dos entrevistados mostram que ao enfatizarem a busca por mais conhecimentos, se faz necessária a formação continuada em serviço, visto que muitas secretarias de educação não oferecem esse tipo de formação, fato este que faz com que os professores busquem por especializações para poderem sanar as lacunas existentes em sua formação.

Fagali e Vale (2009) esclarecem que em relação à formação docente, as propostas “devem oferecer ao professor condições para estabelecer uma relação madura e saudável com os seus alunos, pais e autoridades escolares” (FAGALI; VALE, 2009, p.35).

Nesse sentido, é de extrema importância uma formação inicial que contemple as necessidades dos educandos, principalmente na educação infantil, tendo em vista que nesse momento do desenvolvimento as crianças possuem necessidades específicas.

Na categoria 3, “fazer atendimento clínico”, as respostas dos entrevistados dizem respeito a poder fazer atendimentos clínicos, ou seja, atuar como psicopedagogo, como observa-se nas respostas a seguir.

FER: [...] *eu tinha a intenção de fazer atendimento clinico [...]*

LUI: [...] *resolvi fazer para clinicar.*

ELI: [...] *eu pensava em clinicar e por isso fiz a psicopedagogia.*

LUC: [...] *eu pensava em aprender para poder clinicar.*

Porém, embora 6% tivessem essa intenção, ao serem questionados a respeito de atuarem como psicopedagogos, apenas 3 o fazem atualmente.

Na categoria 4, denominada “gostar de psicologia”, são apresentadas as respostas que fazem referência à busca pela especialização por gostarem dessa área:

SIV: [...] *porque eu sempre gostei muito de psicologia.*

FER: [...] *sempre gostei dessa parte da psicologia.*

MAL: [...] *sempre me interessei pelas disciplinas de psicologia.*

LUZ: [...] *por gostar muito da parte da psicologia [...]*

Observa-se nas respostas dos entrevistados alguns equívocos. Sendo a Psicopedagogia uma área que possui conhecimentos próprios, que lida com a aprendizagem e sucessivamente com os condicionantes que possam interferir nesse processo, percebe-se que ao relatarem o “gostar de psicologia” como sendo um motivo pela busca da Psicopedagogia, as respostas levam a acreditar que os entrevistados consideram a Psicopedagogia como sendo a junção das áreas da Pedagogia e Psicologia, algo bastante justificável no senso comum.

Em relação a esse fato, Bossa (2011) esclarece que o mesmo merece mais atenção, ao afirmar que:

A Psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda - o problema de aprendizagem, colocado em um território pouco

explorado, situado além dos limites da Psicologia e da própria Pedagogia- e evoluiu devido à existência de recursos, ainda que embrionários, para atender a essa demanda, constituindo-se, assim, em uma prática (BOSSA, 2011, p. 32-33).

Bossa (2008) afirma ainda que a “ação psicopedagógica foi se estruturando na integração dos conhecimentos de Psicologia, Psicanálise, Pedagogia, Biologia, Fisiologia, Linguística, Antropologia, Neurologia [...]” (BOSSA, 2008, p.46). Portanto, percebe-se que a área da Psicopedagogia é ampla, possui características próprias e se ocupa do complexo processo de aprendizagem humana.

Noffs (2013) considera como sendo uma ingenuidade admitir que a Psicopedagogia seja uma área que concentre conhecimentos da Psicologia e da Pedagogia. Para a autora, a Psicopedagogia “[...] se interliga com as ciências que se preocupam com as situações escolares nas quais a aprendizagem se faz presente” (NOFFS, 2013, p. 52).

Corroborando com as explanações, Ramos (2007) considera a Psicopedagogia como uma “área de conhecimento e de atuação profissional voltada para a temática da aprendizagem ou, mais precisamente, para a temática do sujeito que aprende” (RAMOS, 2007). Sendo assim, tais considerações acerca dessa junção entre as áreas da Psicologia e Pedagogia devem ser refutadas.

Com isso, é notável que a Psicopedagogia se configura como uma área que possui um campo de conhecimentos próprio, que busca em outras áreas subsídios para uma atuação consistente, tornando-se assim uma área interdisciplinar e transdisciplinar.

Nessa perspectiva de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, Gasparian (2006) esclarece que

Cabe a Psicopedagogia, como sendo um campo de conhecimentos inter e transdisciplinar, o destino de implementar, divulgar e exercitar, de uma forma consciente, este novo olhar científico para que a Educação seja realmente transformadora e transformada e dê um salto de qualidade no processo de ensino (GASPARIAN, 2006, p. 260).

A autora considera como sendo um desafio para os professores e psicopedagogos entenderem as questões de inter e transdisciplinaridade e colocá-las em prática no cotidiano. Gasparian (2006) complementa ainda que compreender os “princípios transdisciplinares requer de nós um esforço de reflexão, muito estudo e dedicação, alterando nossa visão de mundo, de ser humano e de sociedade” (GASPARIAN, 2006, p. 267).

Na categoria 5 foi indicado pelos participantes a escolha pela especialização em Psicopedagogia “por ser da área da educação”, como mostrado a seguir:

BIA: [...] *eu quis fazer alguma coisa mais voltada para a área da educação.*

VIV: *Como eu tenho Letras, eu queria fazer alguma coisa mais voltada pra área da educação [...]*

Lembramos que a Psicopedagogia não é uma área exclusiva da educação, mas também da saúde, como nos mostra Scoz (2013): “[...] uma área de estudos e um campo de atuação em Saúde e Educação, lida com os processos de ensino e aprendizagem e tem se preocupado com a complexidade que envolve essa questão.” (SCOZ, 2013, 07).

O Código de Ética da ABPp (1996) enfatiza, em seu artigo 1º, que a Psicopedagogia se configura como

[...] um campo de conhecimento e ação interdisciplinar em Educação e Saúde com diferentes sujeitos e sistemas, quer sejam pessoas, grupos, instituições e comunidades. Ocupa-se do processo de aprendizagem considerando os sujeitos e sistemas, a família, a escola, a sociedade e o contexto social, histórico e cultural. Utiliza instrumentos e procedimentos próprios, fundamentados em referenciais teóricos distintos, que convergem para o entendimento dos sujeitos e sistemas que aprendem e sua forma de aprender (ABPp, 1996).

Com isso, pode-se perceber que essa área se configura como um campo de estudos e atuação interdisciplinar, que possui conhecimentos que lhes são próprios, lida com as modalidades de aprendizagem dos indivíduos e sucessivamente com os entraves que possam interferir nesse processo.

Em relação ao fato de os entrevistados buscarem pela especialização por considerarem que a mesma é da área de educação, Bossa (2011) esclarece que a Psicopedagogia se configura como

[...] área de aplicação, antecede o *status* de área de estudos, a qual tem procurado sistematizar um corpo teórico próprio, definir seu objeto de estudo, delimitar o seu campo de atuação; e para isso recorre à Psicologia, à Psicanálise, à Linguística, à Fonoaudiologia, à Medicina e à Pedagogia (BOSSA, 2011, p.26).

Portanto, a Psicopedagogia não se limita às contribuições de áreas isoladas, mas sim pela interrelação entre diversas áreas, visando alcançar um objetivo maior, promover o aprendizado dos sujeitos e fazê-los superar supostas dificuldades que por ventura possam encontrar durante esse percurso. Segundo Bossa (2008), “a Psicopedagogia constitui um conjunto de práticas institucionalizadas de intervenção no campo da

prevenção, seja como diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem, seja, ainda, como intervenção específica no processo de aprendizagem escolar [...]” (BOSSA, 2008, p.45).

Na categoria 6, “conhecer o processo de desenvolvimento infantil”, observa-se que os entrevistados foram em busca de especialização em Psicopedagogia devido a uma necessidade de conhecer melhor o seu aluno:

VAS: *Conhecer o processo de desenvolvimento infantil.*

CRI:[...] *conhecer mais sobre o desenvolvimento infantil [...]*

DAN: *Pra conhecer melhor o desenvolvimento humano [...]*

NAT: *Para conhecer melhor o desenvolvimento infantil [...]*

Sendo a escola de educação infantil a primeira etapa da Educação Básica, é imprescindível que os docentes tenham esses conhecimentos para poderem contribuir com o desenvolvimento da criança. Porém, nota-se que a formação inicial dos entrevistados não lhes forneceu conhecimentos mais aprofundados sobre o desenvolvimento infantil. Mesmo que a busca por uma pós seja uma opção de se aprofundar em algo, considera-se que compreender o desenvolvimento infantil seja uma condição fundamental para um bom desempenho docente.

Na categoria 7, denominada “outros”, são apresentadas respostas isoladas em relação à busca pela especialização, que não puderam ser enquadradas nas categorias anteriores. Alguns exemplos:

GRA: [...] *só para ter pontuação em concursos e processos seletivos.*

PAI: *Para poder ampliar minhas possibilidades de atuação [...]*

MAR: [...] *foi um acaso que me levou a esse caminho.*

A tabela 12 apresenta a seguir a frequência das categorias encontradas nas respostas.

Tabela 12 – Motivos da busca pela especialização em Psicopedagogia

<b>Categorias</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>1. Compreender melhor as dificuldades de aprendizagem para ajudar as crianças</b>	32	48

<b>2. Ampliar conhecimentos</b>	13	20
<b>3. Fazer atendimento clínico</b>	4	6
<b>4. Gostar de psicologia</b>	3	5
<b>5. Por ser da área da Educação</b>	3	5
<b>6. Conhecer o processo de desenvolvimento infantil</b>	3	5
<b>7. Outros</b>	9	14
<b>Total de respostas</b>	67	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Atenta-se que muitos professores sentem a necessidade de buscarem mais conhecimentos para sanar problemas em sua sala de aula e com seus alunos. Alguns se mostram angustiados quando percebem que os alunos não conseguem avançar em sua aprendizagem. Sendo a Psicopedagogia uma área que lida com a aprendizagem e consequentemente com as dificuldades que podem interferir nesse processo, tais docentes acreditam que essa especialização pode contribuir com seu trabalho, principalmente no contexto da educação infantil.

Nesse sentido, Souza e Fagali (2019) enfatizam que, na atualidade, a Psicopedagogia

[...] tem se mobilizado para que o professor se capacite também quanto à visão Psicopedagógica sobre o que é aprender e quanto ao reconhecimento dos diferentes estilos cognitivo-socioafetivos de seus alunos, diversificando, dessa forma, os instrumentos de ensinagem em sua prática pedagógica. Em outras palavras, uma capacitação que mobilize sua visão para fora da dificuldade do aluno, procurando um meio de ensinar integrado às formas de pensar, agir, sentir e criar, relacionando-se com o meio e com o saber, trazendo revelações das complementações entre os diferentes, possibilitadas pelas trocas relacionais de uma aprendizagem em grupo (SOUZA; FAGALI, 2019, p.81).

Portanto, a formação em Psicopedagogia, aliada ao trabalho do professor em sala de aula, pode contribuir para que os docentes sejam mais assertivos com seus alunos. Nesse sentido, Souza e Fagali (2019) esclarecem ainda que na atualidade,

[...] o professor recebe alguns diagnósticos, tais como: TDAH, dislexia, discalculia, autismo, transtornos de aprendizagem, hiperatividade, distúrbio e déficit de atenção, entre outros (sem falar naqueles que apresentam suas dificuldades e não têm laudos), com riscos de reduzir a criança aos traços das dificuldades e não às suas potencialidades. (SOUZA; FAGALI, 2019, p.81)

Nessa perspectiva, uma formação como a Psicopedagogia pode tornar o docente mais sensível às especificidades de seus alunos, e o professor com mais conhecimentos,

comprometido com seu trabalho, poderá acolher melhor esses que apresentam alguma dificuldade em seu percurso de aprendizagem, evitando assim novos bloqueios, proporcionando dessa maneira uma aprendizagem mais significativa, onde os alunos possam sentir prazer em aprender; essa atuação poderá acontecer de maneira preventiva.

Em relação ao trabalho preventivo no campo da Psicopedagogia, Bossa (2011) esclarece que o psicopedagogo tem a função de:

- detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem;
- participar da dinâmica das relações da comunidade educativa, a fim de favorecer processos de integração e troca;
- promover orientações metodológicas de acordo com as características dos indivíduos e dos grupos;
- realizar processos de orientação educacional, vocacional e ocupacional, tanto na forma individual quanto em grupos (BOSSA, 2011, p. 47-48).

A autora afirma ainda que a proposta da Psicopedagogia na ação preventiva deve “[...] adotar uma postura crítica diante do fracasso escolar, em uma concepção mais totalizante, visando propor novas alternativas de ação voltadas para a melhoria da prática pedagógica nas escolas.” (BOSSA, 2011, p. 49).

No contexto da educação infantil, tais ações podem fazer toda a diferença, pois quando os docentes desenvolvem um trabalho voltado para as necessidades dos alunos, visando proporcionar seu pleno desenvolvimento, estão contribuindo para que este não chegue aos primeiros anos do ensino fundamental com defasagens em suas aprendizagens.

Na terceira pergunta, o objetivo foi investigar o interesse dos entrevistados pela especialização em Psicopedagogia. Quarenta e três por cento desses relataram que sempre tiveram interesse em cursar a Psicopedagogia:

*LUI: Eu já tinha o interesse em fazer, as pessoas falavam muito dessa especialização, eu queria fazer quando terminasse a graduação [...]*

*CRI: [...] sempre tive a vontade de fazer a psicopedagogia.*

*EMI: Nunca pensei em outra especialização, sempre pensei em fazer a psicopedagogia.*

Os demais afirmaram que possuíam interesse em outras especializações como educação especial e educação infantil, mas por uma necessidade de sua prática, pois quando algum aluno apresentava dificuldades de aprendizagem não sabiam como ajudá-los, acreditaram que a busca pela especialização em Psicopedagogia seria a melhor opção.

MAR: [...] *devido a necessidade dos meus alunos, eu optei por fazer a psicopedagogia para poder ajudar eles nessas questões de dificuldades de aprendizagem.*

ISA: [...] *foi para buscar respostas em relação às dificuldades que meus alunos apresentavam [...]*

ANL: [...] *devido a essa necessidade da minha prática, eu busquei a psicopedagogia [...] para sanar as lacunas existentes em minha formação inicial.*

LUC: [...] *pela necessidade de atender melhor as crianças com dificuldades.*

A partir das explanações elencadas pelos docentes, novamente tem-se a nítida impressão de que os mesmos concebem a Psicopedagogia como uma alternativa em relação as lacunas de sua formação. A esse respeito, Pontes (2010) relata que é preciso “preencher as lacunas da formação do professor, não por meio de receitas prontas, mas de cursos de formação continuada, vislumbrando uma visão de homem como sujeito pensante e desejante” (PONTES, 2010, p. 426). Sendo assim, a formação em Psicopedagogia pode ser uma boa opção para a continuidade da formação, ainda que não seja seu principal escopo. A autora esclarece ainda que não existe fórmulas prontas para superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, e que tais dificuldades são muitas vezes sintomas de algo que não está bem. O professor pode até conseguir identificar e amenizar essas dificuldades, porém com a ajuda e apoio de outros profissionais, dentre eles um psicopedagogo.

A quarta pergunta teve como objetivo descobrir quais eram as expectativas iniciais que os docentes tinham em relação ao curso de Psicopedagogia. Foi possível elencar 5 categorias. Na categoria 1, denominada “conhecer melhor as dificuldades de aprendizagem”, os professores relataram querer ampliar seus conhecimentos em relação ao tema:

MAR: [...] *entender melhor as dificuldades de aprendizagem.*

BRU: [...] *sanar as dúvidas que eu tinha com relação aos transtornos e dificuldades que porventura eu pudesse vivenciar [...]*

FAB: *Mais conhecimentos em relação às dificuldades de aprendizagem [...]*

MAR: [...] *conhecer as dificuldades de aprendizagem que a criança pode desenvolver no decorrer de sua aprendizagem.*

Na categoria 2, “aperfeiçoamento da prática docente”, observa-se o desejo de um incremento direto na sua prática cotidiana:

*Ela: [...] poderia ajudar em meu trabalho em sala de aula.*

*SIM: [...] que os conhecimentos adquiridos fossem úteis para minha prática pedagógica [...]*

*MAG: [...] meu maior interesse era que ela me ajudasse na minha prática em sala de aula.*

*VIV: Eu esperava que ela pudesse me oferecer um suporte maior em meu trabalho, como sou professora em educação infantil [...]*

*RIT: Que o curso pudesse me ajudar na prática docente mesmo, para dar um suporte no meu fazer docente.*

Na categoria 3, os participantes relatam a expectativa de adquirir mais conhecimentos, também atrelados a conteúdos envolvendo problemas no processo de aprendizagem. Alguns exemplos:

*EMI:[...] minhas expectativas era de ampliar meus conhecimentos, porque eu já tinha tido acesso em avaliações, intervenções na graduação e queria ampliar tudo isso.*

*ELI: [...] obter mais conhecimentos, saber mais sobre os transtornos de aprendizagem e as dificuldades, as diferenças entre eles para poder trabalhar com as crianças.*

*ADR: Que o curso pudesse me oferecer mais conhecimentos além dos que eu já havia aprendido na faculdade de pedagogia.*

*GRA: [...] que ela pudesse me oferecer mais conhecimento em relação ao desenvolvimento de cada educando.*

Na categoria 4, denominada “para poder atuar como psicopedagogo”, encontrou-se respostas que fazem referência à busca pela especialização para poderem clinicar como psicopedagogos:

*ISA: Poder atuar em uma clínica [...]*

*FER: [...] foi a possibilidade de clinicar.*

*LUC: [...] atuação clínica, o que eu queria mesmo era atuar na clínica, que o curso pudesse me capacitar para essa atuação, conhecer os*

*protocolos, as avaliações, como fazer as intervenções, como era esse atendimento em clínica.*

A categoria 5, “outros”, compõem respostas diversificadas não enquadradas em nenhuma categoria anterior, tais como:

THA: [...] *enriquecer meu currículo para poder ingressar no mercado de trabalho mais preparada [...]*

VIV: *Pra falar a verdade eu estava mesmo de olho na progressão continuada [...]*

TAN: [...] *valorização profissional [...]*

SIM: [...] *poder entender melhor como funcionava essa parte da psicopedagogia [...]*

A tabela 13 apresenta a frequência das expectativas elencadas pelos entrevistados ao iniciarem a especialização em Psicopedagogia.

Tabela 13 – Expectativas iniciais em relação ao curso

<b>Categorias</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>1. Conhecer melhor as dificuldades de aprendizagem</b>	24	33
<b>2. Aperfeiçoamento da prática docente</b>	22	30
<b>3. Adquirir mais conhecimentos</b>	12	18
<b>4. Para poder atuar como psicopedagogo</b>	5	7
<b>5. Outros</b>	8	11
<b>Total das respostas</b>	72	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados mostram que as expectativas iniciais da maioria dos professores era que o curso pudesse oferecer conhecimentos em relação às dificuldades de aprendizagem. Tal fato se dá porque muitos dos entrevistados relataram não terem visto na graduação assuntos referentes a este tema. É claro ainda, que os participantes enfatizaram em suas expectativas a busca por uma melhora na prática docente, ou seja, queriam atuar de maneira mais assertiva com seus alunos.

Dessa maneira, a partir dos conhecimentos da área da Psicopedagogia pode “surgir a produção de novos conhecimentos sobre o ensinar e o aprender que integrem as múltiplas e indissociáveis relações entre pensamento/emoção; sujeito/social; consciência/inconsciente; sentido/significado [...]” (SCOZ, 2013, p.08). Portanto, pode-se compreender que uma formação em Psicopedagogia, num curso bem estruturado, pode ter uma importante contribuição ao docente em exercício.

Acredita-se que a Psicopedagogia pode trazer muitas contribuições para os professores que atuam em escolas de educação infantil, tornando-os mais capacitados, reflexivos, sendo mais assertivos em suas escolhas metodológicas, mais observadores e críticos em relação às necessidades dos alunos. Por isso é necessária uma formação bastante qualificada, em que esse aspecto investigativo, acolhedor e inclusivo, que caracteriza o olhar do psicopedagogo, seja o eixo central do curso. Do contrário, nos arriscamos a dizer que o efeito da formação pode caminhar num outro sentido, o da rotulação e encaminhamento prévio e a uma rotulagem.

Nesse sentido, a especialização em Psicopedagogia pode fornecer aos docentes conhecimentos para realizarem um trabalho diagnóstico preventivo, pois quando os docentes não tem conhecimentos aprofundados em relação aos problemas e dificuldade que podem interferir no percurso de aprendizagem dos sujeitos, tendem a fazer encaminhamentos prévios sem a devida necessidade. Além disso, existe o risco de rotulação desses alunos sem o devido conhecimento.

Na quinta pergunta, cujo objetivo era descobrir se ao final da especialização os entrevistados consideram que as expectativas foram atendidas, observou-se que 77% deles responderam afirmativamente. Apresenta-se, a seguir, alguns exemplos de respostas dos entrevistados no sentido positivo.

MAR: *Sim, correspondeu, mas fica aquela vontade de aprender mais, o curso teve duração de ano e meio, o que o curso propôs atendeu minhas expectativas sim.*

VAD: *Sim, correspondeu, me possibilitou esse conhecimento mais amplo das questões de dificuldades de aprendizagem.*

EMI: *Correspondeu sim, porque eu pude ter mais contato com essas questões mesmo de avaliação e intervenção psicopedagógicas.*

DAN: *Sim, correspondeu, principalmente as questões sobre as dificuldades de aprendizagem, isso me permitiu ter uma visão mais sensível das dificuldades das crianças, do desenvolvimento e assim*

*poder ajudar na solução dos mesmos, e além disso, promoveu o pensamento crítico.*

Em relação aos que consideraram que a especialização não correspondeu às expectativas, observou-se os seguintes excertos:

*THA: Não, pois ainda hoje eu tenho dúvidas em relação a essas dificuldades de aprendizagem, não consigo saber se são de fundo emocional, familiar ou se são causadas por doenças[...]*

*ANL: [...] pelo fato de ter sido online, foi um ano e meio, mas eu fiz em menos, foi um curso muito vago, eu esperava mais do curso, que pudesse me agregar mais conhecimentos, foi tudo muito superficial [...].*

*UEL: Não correspondeu, eu acreditava que por ser uma especialização a distância as grades curriculares seriam compostas por vídeo aulas, porém não foi isso que aconteceu, os materiais eram livros digitais, se eu tinha dúvidas não tinha onde recorrer, então eu tinha que pesquisar no Google para sanar minhas dúvidas, então a pós deixou muito a desejar.*

*JAC: Não correspondeu, pois as aulas eram à distância e não foram suficientes para assimilar novos conhecimentos além dos que tive na graduação.*

*CRI: [...] quando terminou o curso eu não me vi pronta para clinicar, [...] os conteúdos do curso não me ofereceram conhecimentos para essa atuação.*

*ISA: [...] eu esperava ter aprendido mais, achei que ficou como na faculdade muito teórico e não teve algo mais concreto, como por exemplo eu saber aplicar os conhecimentos, como fazer na hora da prática mesmo faltou esse embasamento teórico para poder atuar, mas como eu achei que o curso não me ajudou nem fui atrás para oferecer meus serviços em uma clínica.*

*MAJ:[...] poderia ter tido mais em relação à prática, não teve estágio, eu mesmo nem pratiquei, precisaria de mais conhecimentos, a parte do estágio faltou muito.*

É perceptível que um dos principais motivos elencados pelos docentes para a não contemplação de suas expectativas foi o fato de ter sido à distância, pouco tempo de curso, falta de aprofundamento teórico, falta de estágio, entre outros. Destaca-se também que entre os docentes que não tiveram suas expectativas atendidas, 10 realizaram o curso na modalidade presencial e 4 à distância.

*TAM:[...] não. Acredito que isso aconteceu devido a instituição que escolhi, [...] o tempo de um ano e meio não me permitiu absorver os*

*conhecimentos necessários, pois a área da psicopedagogia é muito ampla, precisa ter um aprofundamento maior, mais estudos, penso que um curso desse deveria ser igual a faculdade no mínimo quatro anos, senti muita falta de ter mais tempo.*

*MAY: [...] não correspondeu as minhas expectativas porque as aulas aconteciam apenas aos finais de semana num curto período de seis meses, gostaria que fosse um curso mais qualificado, mas pelo fato de ser em minha cidade, facilitou.*

*ELI: [...] achei que ficou muito vago, talvez se o curso fosse presencial poderia ter sido melhor, a questão de fazer um estágio ajudaria, foi bem superficial, eu consegui entender que são questões bem complexas que envolvem a aprendizagem, mas o curso não superou minhas expectativas.*

*MAÍ: Não, eu acho que o curso de psicopedagogia deveria ser tratado com mais seriedade, com uma carga horária maior e não ser semipresencial, talvez como uma faculdade, todos os dias, acho que daria para abordar os temas melhor.*

É de crença que um curso como a Psicopedagogia, que lida com questões de aprendizagem, deveria ser melhor estruturado não somente na modalidade EaD, mas na presencial também, para que atenda às necessidades dos alunos que vão em busca de conhecimentos mais aprofundados para poder desenvolver um trabalho que contemple as necessidades dos sujeitos da aprendizagem, sejam eles alunos ou pacientes. E, além disso, para que se cumpra seu objetivo maior de formação numa área com saberes e prática próprios. Nesse sentido, uma carga horária desenvolvida efetivamente e presencialmente, bem como um percurso de estágio envolvendo avaliação e intervenção, com supervisão direta de um psicopedagogo podem fazer muita diferença nessa formação.

Segundo Bossa (2011), o curso de especialização em Psicopedagogia deve ser “capaz de desempenhar um papel específico na ação educativa, com uma sólida fundamentação centrada no conhecimento científico (em seus aspectos pedagógico, psicológico, técnico, histórico, político e social)” (BOSSA, 2011, p. 109).

Em relação à formação em Psicopedagogia, Noffs (2016) salienta que a mesma deve possibilitar aos profissionais serem “capazes de compreender a humanização de si e das pessoas, assumindo o desenvolvimento e o direito a aprendizagem como valores prioritários no seu desempenho profissional” (NOFFS, 2016, p. 113). A autora esclarece ainda sobre a

*[...] necessidade de uma formação inicial e permanente que avance na área da pesquisa da construção de conhecimento em Psicopedagogia por meio de investigações científicas que subsidiem “o fazer” e “o saber”, tendo como foco*

a aprendizagem, o ensinante e o ensinar a partir de uma visão inter e transdisciplinar (NOFFS, 2016, p. 118).

A Associação Brasileira de Psicopedagogia, em suas “Diretrizes de Formação em Psicopedagogia” do ano de 2019, traz um conjunto de indicadores para a construção das matrizes curriculares dos cursos de formação em Psicopedagogia, tanto no nível de pós-graduação, como no de graduação. A seguir, as indicações propostas pela ABPp:

Flexibilidade curricular - matriz curricular com conhecimentos específicos prevendo também conhecimentos necessários ao contexto regional;  
Interdisciplinaridade/multidisciplinar/transdisciplinaridade;  
Intervenção psicopedagógica – atuação supervisionada por psicopedagogo;  
Pesquisa – intervenção/construção de conhecimento;  
Gestão compartilhada (colegiado de curso) colaborativa, ambiente acolhedor (visão sistêmica);  
EaD – modelo híbrido – cuidando da formação pessoal;  
Carga horária: mínima 450 horas para o curso Lato Sensu e para o curso de graduação mínimo 3200 horas (ABPp, 2019).

Ainda, a ABPp sugere, na referida diretriz, a realização da monografia ou artigo científico.

Considera-se que as 450 horas mínimas podem não ser suficientes para uma formação de qualidade, tendo em vista as peculiaridades dessa área de estudos. Uma formação em Psicopedagogia precisa fornecer além de disciplinas voltadas para a área da Psicopedagogia, estágio em ambas as modalidades, clínico e institucional, com supervisão qualificada. A carga horária deve fornecer aos futuros profissionais subsídios para atuação, as aulas devem acontecer preferencialmente de maneira presencial. Tais fatores podem contribuir para a oferta de uma formação de qualidade, fornecendo assim aos futuros profissionais a possibilidade de êxito em sua atuação psicopedagógica.

Em relação a oferta dos cursos na modalidade EaD, acredita-se que seria muito difícil formar bons profissionais nessa modalidade, pois um curso como esse deve possibilitar momentos de trocas e discussões, além de outros fatores que se julgam pertinentes para uma boa formação, como já mencionado anteriormente. Talvez a ABPp devesse ter um posicionamento mais rigoroso em relação a esse aspecto, identificando a quantidade máxima de atividades a distância e a obrigatoriedade das ações presenciais, detalhando-as.

A esse respeito, Bossa (2011) salienta que a formação em Psicopedagogia no Brasil acontece “em um curso de carga horária próxima a 360 horas-aula, que trata de tão grande variedade de temas, não assegura a prática que desejamos” (BOSSA, 2011, p. 127). Observa-se, também, que muitos cursos carecem de um eixo psicopedagógico claro,

trazendo conteúdos e disciplinas que mais se parecem repetição daqueles vistos na graduação em Pedagogia.

Portanto, não basta ter um diploma para poder atuar, é preciso que os cursos formem bons profissionais, capazes de contribuir com a aprendizagem dos sujeitos em diversos contextos.

Segundo Ramos (2007), no contexto de formação, a Associação Brasileira de Psicopedagogia se mostra muito importante. A autora indica que

Além de sua atuação na promoção de encontros, congressos, seminários etc., a ABPp passou a agir na orientação dos psicopedagogos do país. Com esse objetivo, o Conselho Nacional da ABPp aprovou, em 2000, um documento (“Diretrizes Básicas da Formação de Psicopedagogos no Brasil e Eixos Temáticos para Cursos de Formação em Psicopedagogia”) em que constavam sugestões de diretrizes para a consolidação e identidade da formação do psicopedagogo nacional (RAMOS, 2007, p. 14).

Com isso, percebe-se a importância da ABPp no que tange a representação da categoria profissional, pois a mesma possui seções em todo país. Isso representa um avanço significativo para a área da Psicopedagogia, mesmo que até o presente a profissão de psicopedagogo não seja reconhecida legalmente no país.

A sexta pergunta tinha como objetivo identificar a relação entre os conteúdos apresentados no curso e a prática docente dos entrevistados; 97% relataram observar uma relação. Algumas respostas apresentadas pelos entrevistados:

MAP: [...] *os conteúdos apresentados tem muita relação com a aprendizagem, não somente em relação a aula, mas em diversas situações dá pra fazer essa relação. Mas com as crianças em diversos momentos como nas brincadeiras, jogos, nos momentos de leitura, nas observações, planejamento, avaliação, atividades.*

PAT: *Sim, tem muita relação, mesmo fazendo muito tempo que fiz, consigo estabelecer essa relação, principalmente nas questões referentes à aprendizagem, desenvolvimento infantil [...]*

VIV: *Sim, eu acho que nas questões de observação, para fundamentar meu trabalho, saber o porquê de muitas coisas que podem estar acontecendo com a criança.*

BEA: *Consigo perceber sim essa relação, principalmente nas questões de buscar atividades e adaptar para a realidade de cada criança, já tive alunos com alguns problemas e os conhecimentos do curso me ajudaram a trabalhar com esse aluno e poder ajudá-lo a se desenvolver melhor.*

ROS: *Sim, a questão do desenvolvimento da criança, o curso abriu um leque de aula e como lidar com as dificuldades, possibilidades de formas de trabalhar em sala de aula, a psicopedagogia como sendo*

*uma forma de se trabalhar da melhor forma com os conteúdos em sala.*

A seguir, apresentam-se as respostas dos entrevistados que relataram não haver essa relação:

MAJ: *Na educação infantil eu não consigo fazer essa relação [...]*

ISA:[...] *não consigo estabelecer essa relação, mesmo o curso ter apresentado alguns referenciais teóricos não sei te dizer se tem relação.*

Percebe-se que tais docentes não conseguem estabelecer essa relação talvez por acharem que a Psicopedagogia esteja ligada às dificuldades de aprendizagem com ênfase no ensino fundamental, como mostra a fala de MAJ.

MAJ: [...] *no ensino fundamental, quando eu dava aula eu conseguia fazer essa relação em vários momentos, mas na educação infantil acho que não tem relação, vejo a dificuldade da criança mais com o olhar de psicóloga, pois eu fiz a graduação de psicologia.*

Observa-se que quase todos os entrevistados relataram que os conteúdos apresentados no curso de Psicopedagogia têm relação com seu trabalho docente. Atribui-se isso ao fato de os conteúdos apresentados na maioria dos cursos enfocarem a área da aprendizagem, o processo de aprendizagem, dificuldades e transtornos de aprendizagem, psicologia, desenvolvimento humano, entre outros temas.

Na sétima questão, buscou-se analisar se os participantes consideram que o curso ofereceu subsídios para a atuação como psicopedagogos, caso atuem ou venham atuar futuramente. Cinquenta e dois por cento relataram que o curso ofereceu subsídios para essa atuação, 48% consideram que não.

UEL: [...] *o curso não ofereceu um aprofundamento nos temas trabalhados e também porque não teve a prática em si ficou só no campo teórico e isso não me possibilita trabalhar nessa área.*

ADR: *Não, eu acho que eu teria que buscar mais conhecimentos, faltou algumas coisas, mais aprofundamento em temas específicos sobre as dificuldades, transtornos.*

FAB: [...] *eu teria que buscar muitos conhecimentos, ficou limitada a questão de atendimentos.*

GRA: [...] *ficou faltando mais experiências na questão mesmo de fazer atendimentos clínicos, essa parte deixou a desejar.*

THA: [...] *não me sinto preparada para atuar em clínica, não sei se é por causa da prática, se eu fosse atuar teria que ter uma psicopedagoga experiente para que eu pudesse acompanhar, auxiliar ela primeiro para poder pegar o jeito, faltou sim.*

BIA: *Não ofereceu, se eu fosse abrir uma clínica como pensei, eu teria que estudar mais, fazer cursos, investir na carreira, só com essa pós não me considero apta para atuar, não tenho segurança de poder dar um diagnóstico, eu acho que é muita responsabilidade [...]*

Esse alto índice de profissionais que consideram que a formação não forneceu subsídios suficientes para a atuação chama a atenção. É evidente que a realização de estudos e formação continuada seja um diferencial para o desempenho profissional, assim como a conclusão de um curso nos amplia os horizontes e as possibilidades de novos estudos. Todavia, observar que metade dos participantes entendem que o curso não os formou no sentido da atuação psicopedagógica, aliando esses dados às questões já apontadas sobre carga horária, estágio supervisionado e formação a distância, julga-se oportuno defender um rigor maior nas diretrizes da formação em Psicopedagogia. Esse fato também mostra que tais cursos não seguem o que é proposto pelas Diretrizes de Formação em Psicopedagogia, nem o que é proposto pela Resolução nº 1, de 06 de abril de 2018, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação, que estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação. Acredita-se que isso não ocorre somente com a Psicopedagogia, mas com a maioria das especializações no Brasil, por isso a necessidade de uma fiscalização mais efetiva para que tais cursos promovam uma formação de qualidade aos que buscam mais qualificação profissional.

Em relação à formação em Psicopedagogia no Brasil, Masini (2006) considera que a mesma se configura como um grande desafio, esclarecendo que tais cursos precisam possuir um direcionamento teórico e prático. A autora esclarece que isso ocorre por diversas razões, tais como:

[...] 1) para o psicopedagogo vivenciar situações para lidar com o próprio aprender e para lidar com o aprender do outro; 2) para o psicopedagogo desenvolver com propriedade, o uso de recursos específicos, quer para assessorar professores ou outros profissionais em situações específicas de aprendizagem, quer para o atendimento do aprendiz; 3) para o psicopedagogo saber, de maneira cientificamente fundamentada, o porquê utilizar um ou outro recurso para o aluno com quem está lidando (MASINI, 2006, p.257).

Percebe-se pelas explicações de Masini (2006) que a formação em Psicopedagogia precisa proporcionar aos futuros profissionais uma formação sólida, de tal maneira a fornecer subsídios teóricos e práticos para uma atuação calcada em sólido

suporte teórico e instrumental. É uma grande responsabilidade social, tendo em vista que num quadro de insucesso escolar, por exemplo, muitas questões são mobilizadas, familiares, afetivas, entre outras, e imaginar que esse aluno esteja nas mãos de um profissional mal preparado é considerar que um tempo precioso de intervenções assertivas na vida dessa criança possa ser perdido.

Masini (2006) esclarece ainda que a formação do psicopedagogo no Brasil deve proporcionar aos futuros psicopedagogos maneiras de:

[...] 1) ampliar a percepção e acuidade às manifestações do ser humano em situações de aprendizagem, considerando as relações que facilitam ou limitam o ato de aprender; 2) assegurar sua atenção à totalidade do sujeito na situação do ato de aprender, considerando-o no seu contexto, em sua afetividade, valores, hábitos e linguagem; 3) garantir a aquisição de conhecimentos sobre o desenvolvimento do ser humano, teorias da aprendizagem, relações com o outro; 4) desenvolver visão crítica sobre as teorias que embasam sua ação em relação ao contexto no qual atua profissionalmente e sobre a utilização dos recursos propostos (instrumentos e técnicas) para o desenvolvimento global do aprendiz, considerando-o em seu meio social específico e em seu momento histórico; 5) incutir o cuidado em analisar quando os recursos científicos e tecnológicos da atualidade estariam distanciando o aprendiz de si próprio e de seus significados (MASINI, 2006, p. 257).

Em síntese, frente às demandas educacionais do século XXI, se torna indispensável que os cursos de formação em Psicopedagogia ofereçam uma formação que amplie os conhecimentos dos profissionais em relação ao sujeito aprendiz sobre o desenvolvimento humano e as teorias de aprendizagem, além de possibilitar a tais profissionais o desenvolvimento de uma visão crítica sobre sua atuação, instrumentos e técnicas que possam proporcionar o desenvolvimento global dos sujeitos, que considere o meio social onde o mesmo está inserido.

Buscou-se descobrir ainda nessa questão se os entrevistados consideram que faltou em algum momento de sua formação um aprofundamento em algum estudo ou disciplina, ou se o curso supriu suas necessidades. Aproximadamente 60% relataram que ficou faltando um aprofundamento maior em temas ou questões que consideram importantes. A seguir, algumas respostas:

R.O: [...] *as questões do desenvolvimento da criança deveriam ser mais exploradas, como a criança aprende, mesmo que quem faz a psicopedagogia já tenha feito a pedagogia, mesmo assim caberia um melhor conhecimento acerca desse desenvolvimento.*

UEL; *A parte prática e um aprofundamento maior em todos os distúrbios, deficiências, dificuldades de aprendizagem, no geral faltou esse aprofundamento nessas áreas.*

REG: [...] *faltou mais aulas práticas para podermos compreender melhor essas questões de dificuldades de aprendizagem.*

ISA: [...] *aprofundamento para conhecermos mais os transtornos, faltou conhecimentos mais na área das dificuldades de aprendizagem em matemática também.*

EMI: [...] *a parte que fala sobre os instrumentos de avaliação deveria ser mais aprofundada [...]*

CRI- [...] *a parte prática de intervenção, maneiras de auxiliar a criança.*

JAC-[...] *faltou aprofundamento maior, principalmente na questão de embasamento teórico em todas as disciplinas.*

ELI: *ter aprofundado mais nessa parte da anamnese, ficou um pouco a desejar [...]*

ELA:[...] *faltou um aprofundamento nessa parte clínica, nas intervenções principalmente, ficou muito vago.*

MEG: *A disciplina de aspectos neurológicos dos processos de aprendizagem acredito que necessitaria de mais aprofundamento, foi muito superficial [...]*

É possível observar pelas respostas dos entrevistados que alguns consideram que faltou em sua formação mais conhecimentos em relação às práticas de intervenção, instrumentos de avaliação, conhecimentos em relação aos transtornos de aprendizagem, aprofundamento em relação ao estágio, parte prática e na área da Psicopedagogia clínica, além de conhecimentos mais aprofundados em relação ao desenvolvimento da criança, entre outros fatores. Nesse sentido, acreditamos que as respostas dos entrevistados podem nos dar um direcionamento em relação à estrutura curricular dos cursos de formação em Psicopedagogia, para que tais cursos possam oferecer uma formação que contemple as necessidades daqueles que buscam por uma qualificação.

Percebe-se ainda que em relação a educação infantil, muitos docentes queriam que o curso lhes fornecesse conhecimentos mais aprofundados em relação ao desenvolvimento infantil e quais fatores que podem interferir nesse desenvolvimento; com isso poderiam desenvolver seu trabalho de maneira a contribuir junto às crianças nessa faixa etária.

Na oitava pergunta, analisou-se se os entrevistados atuam como psicopedagogos e as razões apontadas. Dentre as respostas, 95% relataram não atuar, e somente 5% sim, ou seja, 3 dos entrevistados.

FER: *Não, pela questão de não ser uma profissão regulamentada e pela falta de embasamento do curso na parte clínica.*

THA: [...] *não me sinto preparada para atuar em clínica, não sei se é por causa da prática, se eu fosse atuar teria que ter uma psicopedagoga experiente para que eu pudesse acompanhar, auxiliar ela primeiro para poder pegar o jeito [...].*

TAM: *Não atuo, porque não me sentia e não me sinto preparada devido a minha formação, precisava me especializar mais para atuar com segurança.*

JAC: *Não atuo, porque julgo não ter os conhecimentos necessários para atuar na clínica.*

ISA: *Não atuo, porque não me senti preparada [...].*

Um dos motivos principais enfatizados pelos docentes foi a falta de preparo para essa atuação, podendo dizer que talvez seja pela formação aligeirada que tiveram, parte prática insuficiente, entre outros fatores.

A nona questão teve como objetivo descobrir se os entrevistados consideram que na atuação em educação infantil, a especialização em Psicopedagogia trouxe contribuições e em quais momentos elas poderiam ocorrer. Todos os participantes, ou seja, 100% consideram que a especialização realizada contribui para o desenvolvimento de seu trabalho. Foram encontradas cinco categorias. Da primeira, denominada “olhar acolhedor”, apresenta-se alguns exemplos a seguir:

MAR: *A maneira de olhar mais atentamente e abordar as crianças, no relacionamento com os pais, compreender que cada um é diferente, essas questões mesmo.*

ALI: *Nos momentos de observação mesmo, quando estou dando uma aula procuro sempre ter um olhar mais atento para procurar saber como as crianças estão entendendo os conteúdos apresentados [...]*

VAD: [...] *na observação atenta, o olhar sensível para as crianças.*

EMI: [...] *olhar mais sensível e atento em relação a aprendizagem das crianças [...]*

TAM: *Contribui com questões de se ter um olhar mais atento para as necessidades de cada aluno [...]*

REG: *Observando de maneira mais atenta a criança e orientando os familiares como identificar sinais de que existe alguma diferença significativa entre o aprendizado de um aluno.*

Pelos relatos dos entrevistados, é possível notar que a especialização contribui com seu trabalho docente no sentido de terem esse olhar mais voltado para as necessidades dos alunos, e que a partir dessas observações podem desenvolver um trabalho mais direcionado, priorizando o que as crianças realmente necessitam. Parece que a formação em Psicopedagogia contribui para a construção desse olhar mais acolhedor e inclusivo junto aos professores.

Ao relatarem a questão dessa observação mais atenta, podemos perceber que os entrevistados admitem que passaram a ter um olhar diferenciado, ou seja, um olhar sistematizado, que permite oferecer subsídios para poderem perceber se o aluno apresenta alguma dificuldade ou transtorno de aprendizagem, e com isso poderem desenvolver um trabalho preventivo. Além disso, tais conhecimentos podem possibilitar aos docentes a realização de um trabalho precoce junto aos alunos que apresentam alguma dificuldade em seu percurso de aprendizado.

Nesse sentido, a Psicopedagogia pode contribuir com o trabalho do professor na educação infantil. Faria (2014) esclarece que essa fase da educação se configura como

[...] um espaço propício para discussões psicopedagógicas de natureza preventiva. É nessa etapa que temos a oportunidade de construir, com as crianças, com seus pais e na formação inicial e continuada de professores as concepções de aprendizagem, oferecendo significados para elas (FARIA, 2014, p. 36).

Portanto, a especialização em Psicopedagogia, desde que realizada em instituições idôneas e com qualidade, contribui com o professor não só da educação infantil, agregando conhecimentos aos sujeitos. Segundo Scoz (1991), as escolas precisam “encontrar caminhos que possibilitem ao professor a revisão de sua própria prática, a descoberta de alternativas possíveis de ação” (SCOZ, 1991, p. 03).

Com isso, os conhecimentos provindos da área da Psicopedagogia podem ser esse caminho apontado pela autora, pois o professor com mais conhecimentos tem uma visão mais global do aluno, e “[...] sem patologizar os problemas de aprendizagem e nem propor encaminhamentos inúteis, saberá detectar casos que realmente necessitam um atendimento mais individualizado” (SCOZ, 1991, p. 03.). E ocorrendo na educação infantil, há mais chances de uma intervenção preventiva, realizada precocemente e com mais possibilidades de acertos e menos sofrimentos a todos os envolvidos.

Dessa maneira, com conhecimentos advindos de sua formação em Psicopedagogia, o docente poderá contribuir melhor com o desenvolvimento dos alunos, seja no aspectos físico, motor, intelectual, social e cognitivo, tendo em vista que essa

etapa da educação se configura como sendo um terreno fértil para o desenvolvimento das habilidades dos sujeitos.

Na segunda categoria, “planejamento e avaliação”, os entrevistados consideram que as contribuições da Psicopedagogia estão relacionadas ao planejamento e avaliação de seu trabalho, como se pode observar nos exemplos.

MAY: [...] *no planejamento e elaboração das propostas, atividades para poder contemplar as necessidades da criança, planejando minha ação docente [...]*

LAR: [...] *no planejamento para proporcionar atividades que possam favorecer o desenvolvimento psicomotor da criança [...]*

BRU: [...] *no planejamento para adequar as atividades de acordo com as necessidades das crianças.*

ROS: [...] *para planejar e organizar as atividades de acordo com a necessidade do aluno [...]*

FER: [...] *na criação de estratégias para poder atender melhor as crianças em suas dificuldades, fazendo mediações, como disse antes na maneira de poder chegar até os pais para conversar tendo em vista buscar algo que possa ajudar a criança em seu desenvolvimento.*

DIO: [...] *contribuiu principalmente na elaboração e remodelação de atividades, por exemplo, vamos trabalhar o nome com os alunos, vai ter aquele que eu terei que dar um enfoque diferente do que para os demais, então nessas questões ajuda muito.*

Ao planejar, e sobretudo refletir sobre esse processo, é possível tornar-se mais consciente das ações. Parece que a formação em Psicopedagogia contribui para um processo maior de tomada de consciência das ações antes de realizá-las, o que pode possibilitar escolhas mais interessantes do ponto de vista pedagógico. A terceira categoria foi denominada “atuação junto a dificuldades de aprendizagem”. Nela, os participantes relataram que a Psicopedagogia contribuiu para poderem detectar e investigar alunos com problemas e dificuldades de aprendizagem.

SIL: [...] *quando a criança se mostra muito quieta, procuro investigar, fazer observações, conversar com as famílias, procurar descobrir os motivos para esse comportamento.*

DAN:[...] *para investigar problemas ou dificuldades que possam estar interferindo no aprendizado e assim poder fazer as adequações em atividades para ajudar essa criança que apresenta a dificuldade.*

LUI: [...] *para detectar coisas que possam estar acontecendo com essas crianças e que muitas vezes os pais omitem, na questão de investigar mesmo [...]*

LAR: [...] *na identificação da dificuldade de aprendizagem do aluno e a partir dessa identificação ter um norte de como trabalhar com a criança.*

BRU: [...] *eu consigo identificar, detectar quando a criança apresenta alguma dificuldade, procuro buscar descobrir o que pode ser, converso com a família, porque às vezes é uma questão emocional que está interferindo no aprendizado da criança, tenho um novo olhar como professora [...]*

REG: [...] *para poder identificar a dificuldade da criança [...]*

ANA: [...] *identificação das dificuldades, essa percepção do professor em relação a essas questões [...]*

A maioria das respostas se remetem às crianças, isto é, aos próprios alunos. Em nenhum momento os entrevistados se referem a sua própria prática pedagógica. Isso faz pensar nas questões dos estereótipos, dos rótulos, nas justificativas dos problemas estarem sempre com as crianças e nunca com os adultos e suas atuações, fato este que é considerado ruim e que merece mais atenção. Encontra-se ainda uma contradição nas respostas dos entrevistados, pois os mesmos relataram que a formação não os teria capacitado suficiente, e aqui relatam que a especialização contribui para que possam investigar e detectar alunos com dificuldades de aprendizagem.

Segundo Scoz (1991), essa ausência de conhecimentos acaba por exigir mais do que a criança é possível de fazer, e com isso os professores podem confundir “uma simples inversão de letras, ocorrência normal ao processo de aquisição da escrita, com um problema de aprendizagem. Tais enganos atribuem à criança um estigma que será tanto maior, quanto mais baixo for seu nível socioeconômico” (SCOZ, 1991, p.03).

A formação em Psicopedagogia tem muito a contribuir para essa separação entre joio e trigo, a busca do limite e do equilíbrio entre o rótulo e os encaminhamentos desmedidos e a detecção assertiva da necessidade de uma intervenção precoce.

Na quarta categoria, “aspectos relacionados ao lúdico”, as respostas são em relação às contribuições da Psicopedagogia nos momentos de jogos, brincadeiras, entre outros.

LUC: [...] *na hora de proporcionar o momento de brincar podemos oferecer o mais direcionado possível, com propósito maior [...]*

MAR: [...] *nos momentos de brincadeira, nas atividades lúdicas que proporciono, com os conhecimentos adquiridos na pós consigo propor atividades que favorecem o desenvolvimento melhor da criança [...]*

Os entrevistados se referem ao brincar livre e dirigido, nessa perspectiva são vários os teóricos que enfatizam a importância do brincar no contexto da educação infantil, entre eles destacam-se Velasco (1996); Moyles (2002) e Arce (2013).

Segundo Velasco (1996), “as tarefas do brincar são lições de vida que nenhum professor é capaz de ensinar. Essas lições, quando na quantidade necessária, são tomadas futuramente pelas necessidades pessoais de cada adulto frente a diferentes situações” (VELASCO, 1996, p. 44).

Em relação ao brincar livre, Moyles (2002) considera que essa prática acontece de maneira exploratória. É neste momento que a criança tem a oportunidade de aprender sobre as propriedades dos objetos, texturas, situações, atributos visuais, auditivos, cenestésicos entre outros. Nesse sentido, o brincar livre na educação infantil se configura como um momento de aprendizagem prazerosa, livre, agradável e que possibilita muitas aprendizagens.

Arce (2013) considera as atividades livres como sendo aquelas em que a criança escolhe livremente, porém segundo a autora devem ser pensadas pelos professores para que as crianças possam expressar, explorar e assim descobrir significados novos. O brincar livre possibilita às crianças o desenvolvimento saudável, sendo que a escola de educação infantil deve proporcionar momentos onde as crianças possam brincar livremente.

Em relação ao brincar dirigido, relatado pelos entrevistados, o mesmo é aquele planejado pelo professor. Moyles (2002) considera que no brincar dirigido a criança tem oportunidade de um aprendizado maior, pois nesse momento existe a possibilidade da aplicação dessa nova aprendizagem à alguma outra situação específica. No brincar dirigido, o professor pode fazer as intervenções para potencializar o aprendizado dos alunos, e sendo assim, é imprescindível que os professores observem os alunos nesse momento para poderem intervir de maneira adequada.

Dessa maneira, percebe-se que tanto o brincar dirigido como o livre possibilitam o desenvolvimento das crianças, e para tornar essa prática mais efetiva, os docentes precisam planejar situações de aprendizagens nos momentos do brincar, seja ele livre ou dirigido. Enfatiza-se que as respostas dos sujeitos fazem referência a possibilidade de

planejar ações, no caso do brincar, que visem a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos. Na tabela 14 é mostrada a frequência absoluta das respostas dos sujeitos.

Tabela 14 – Momentos em que a Psicopedagogia contribui

<b>Momentos</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>1. Olhar acolhedor</b>	35	40
<b>2. Planejamento e avaliação das atividades</b>	30	34
<b>3. Atuação juntas às dificuldades de aprendizagem</b>	15	17
<b>4. Aspectos relacionados ao lúdico</b>	8	9
<b>Total de respostas</b>	88	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se que os entrevistados, em sua maioria, relataram que a Psicopedagogia contribui nos momentos de observação, pois passaram a ser mais observadores, ter um olhar mais acolhedor para com as crianças, principalmente àquelas que apresentam alguma dificuldade. Alguns relataram que contribui no momento de realizarem a avaliação e planejarem suas atividades, privilegiando aqueles que necessitam de um apoio a mais, adequando as atividades e levando sempre em conta aquilo que o aluno é capaz de fazer, dessa maneira estará privilegiando todos os alunos.

Também foi relatado a questão de atuação junto às dificuldades de aprendizagem, e a esse respeito é trazido novamente o questionamento de que se a maioria considerou que o curso não ofereceu conhecimentos suficientes, como podem atuar investigando ou detectando possíveis dificuldades em seus alunos, pois isso seria um equívoco. Outro aspecto relatado foi em relação à utilização dos conhecimentos nos momentos dos jogos e brincadeiras.

Tais contribuições só serão possíveis desde que, como já mencionado anteriormente, a especialização em Psicopedagogia for realizada em instituições de qualidade, que ofereçam aos alunos conhecimentos sólidos e aprofundados. Com isso, os alunos poderão fazer uso desses conhecimentos em seu trabalho docente, caso contrário,

acredita-se que seja muito difícil devido às lacunas existentes nos cursos de formação, não só os de Psicopedagogia, mas as especializações de maneira geral.

A décima pergunta teve como objetivo identificar junto aos entrevistados quais seriam as contribuições essenciais da Psicopedagogia. Nessa questão foi possível encontrar quatro categorias que se assemelham a alguns aspectos identificados anteriormente. Na categoria 1, “maior compreensão das dificuldades de aprendizagem”, apareceram as respostas a seguir.

VAL: [...] *conhecimentos adquiridos em relação às dificuldades de aprendizagem.*

JAQ: [...] *conhecimentos em relação as dificuldades de aprendizagem.*

DAN: [...] *conhecimento sobre as dificuldades de aprendizagem.*

ADR: [...] *conhecer melhor as dificuldades das crianças e que essas dificuldades que a criança apresenta podem ser causadas por diversos fatores.*

GRA: [...] *maiores conhecimentos sobre a aprendizagem e as dificuldades de aprendizagem mesmo.*

THA: [...] *o entendimento maior em relação às dificuldades de aprendizagem [...]*

As respostas mostram que a partir da especialização, os entrevistados consideraram que passaram a ter mais conhecimentos sobre a temática em questão, porém destaca-se que muitas vezes a dificuldade de aprendizagem pode estar relacionada a questão pedagógica, e para isso é necessária uma avaliação psicopedagógica, essa devendo acontecer com a criança, a escola e a família.

Em relação às respostas dos docentes, é de crença que não basta apenas ter conhecimentos acerca da dificuldade de aprendizagem, pois quando perceberem que algum aluno apresenta problemas em alguma questão, é necessário, muitas vezes, rever sua prática, buscar alternativas para que a crianças possa superar essa dificuldade e assim aprender de outra maneira. Nesse contexto, quando o professor tiver suspeita em relação às dificuldades que a criança possa apresentar, o mesmo precisa assumir uma postura investigativa que considere a sua própria atuação.

Pois na maioria das vezes a tendência é culpabilizar as crianças por suas dificuldades, mas não se pode esquecer que é todo um contexto que pode estar interferindo na aprendizagem do sujeito, sendo preciso repensar o papel da escola no que

tange as dificuldades de aprendizagem. Nesse contexto, se torna necessário que os professores tenham conhecimentos suficientes para que possam definir seus limites e possibilidades de ação, para poder detectar alunos que realmente precisem de uma atenção mais individualizada, sem a necessidade de fazer encaminhamentos para outros profissionais, que muitas vezes se mostram ineficazes.

Na categoria 2, denominada “olhar crítico”, foi relatado pelos docentes que a principal contribuição da especialização em Psicopedagogia está relacionada a terem um olhar mais voltado para as necessidades dos alunos.

*SIM: Esse olhar diferenciado de perceber que a criança precisa de auxílio, para poder desenvolver nosso trabalho de maneira a contribuir com as crianças.*

*TAL: Ter um olhar mais amplo, entender que cada um tem sua especificidade, a visão de que temos que sempre estar se atualizando para poder atender as necessidades das crianças [...]*

*ANI: [...] a questão do olhar mesmo mais voltado para as questões da criança e para seu desenvolvimento, os processos de formação da criança.*

*EMY: [...] olhar diferenciado para as crianças com dificuldades de aprendizagem, ter um olhar mais amplo que possa considerar tudo que possa ocasionar a dificuldade de aprendizagem, para poder entender os motivos dessa não aprendizagem [...]*

*AMA: [...] um olhar diferente, me ensinou a olhar para o outro de maneira mais individual [...]*

Na categoria 3, “identificar/investigar possíveis dificuldades”, as respostas dos entrevistados são em relação à possibilidade de poderem identificar e investigar possíveis dificuldades de aprendizagem de seus alunos. Algumas respostas seguem.

*MAI: [...] poder reconhecer, detectar quando essa criança tem algum problema, dificuldade ou limitação em alguma questão [...]*

*MAY: Identificar problemas no processo de ensino-aprendizagem [...]*

*ELI: [...] identificação das dificuldades de aprendizagem pra mim isso é fundamental dentro desse curso.*

*LAR: [...] identificação da dificuldade de aprendizagem do aluno [...]*

As respostas dos entrevistados mostram o risco de uma rotulação prévia, muitas respostas, ao enfatizarem poder reconhecer e detectar problemas de aprendizagem, podem

levar a equívocos, pois muitas vezes pode haver uma rotulação sem aprofundamento, sem conhecimentos, tendo em vista que tais docentes podem caracterizar tudo como dificuldade de aprendizagem.

Chama-se novamente a atenção para a questão da identificação precoce, pois na escola de educação infantil é de fundamental importância que os docentes desenvolvam estratégias que possibilite a identificação precoce de alunos com risco para possíveis dificuldades/transtornos, seja eles de aprendizagem ou desenvolvimento. Nesse sentido, os docentes precisam estar atentos, terem um olhar voltado para as particularidades de cada indivíduo e a formação em Psicopedagogia pode fornecer subsídios para esse trabalho.

A categoria 4, “desenvolvimento e aprendizagem”, mostra que as principais contribuições elencadas pelos entrevistados estão relacionadas a uma melhor compreensão em relação ao desenvolvimento infantil e às questões de aprendizagem.

MAR: *Compreender o desenvolvimento da criança [...]*

CRI: [...] *conhecer mais sobre o desenvolvimento infantil, o biológico da criança.*

SIL: [...] *conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança [...]*

FAB: [...] *maior compreensão sobre o desenvolvimento das crianças [...]*

MAR:[...] *compreender melhor o processo de aprendizagem da criança, como ela aprende.*

LUE: [...] *entendimento mais aprofundado do processo de aprendizagem [...]*

ALI: *Conhecimentos sobre o processo de aprendizagem [...]*

PAC: *Conhecer como a criança aprende, esse processo de aprendizagem [...]*

Na tabela 15, a seguir, expõe-se frequência absoluta das contribuições essenciais da psicopedagogia elencadas pelos entrevistados.

Tabela 15 – Contribuições essenciais da Psicopedagogia

<b>Contribuições</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>1. Maior compreensão das dificuldades de aprendizagem</b>	30	60
<b>2. Olhar crítico</b>	11	17
<b>3. Identificar/investigar possíveis dificuldades</b>	9	14
<b>4. Desenvolvimento e aprendizagem</b>	13	21
<b>Total de respostas</b>	63	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se que a maioria dos entrevistados relataram que as contribuições essenciais da Psicopedagogia residem em uma maior compreensão acerca das dificuldades de aprendizagem. Essa compreensão, segundo os mesmos, facilita seu trabalho, pois ao compreenderem melhor tais questões, buscam formas alternativas de trabalhar com alunos que apresentam problemas para aprender. Porém, deve existir a busca pelo equilíbrio entre o estigma e a intervenção precoce, pois tal fato pode contribuir para que os docentes identifiquem crianças com risco para alguma dificuldade, ou transtornos ainda no contexto da educação infantil.

Em relação ao trabalho preventivo na escola de educação infantil, Melo e Souza (2018) afirmam que

[...] a Psicopedagogia, assim como o trabalho desenvolvido pelo psicopedagogo, constitui-se como um instrumento importante para prevenir e avaliar os problemas na aprendizagem enfrentados por muitas crianças, objetivando que estas possam desenvolver-se, conhecendo suas possibilidades e limites, além de ser um agente de transformação e mediação entre a criança, escola e a família, contribuindo direta e indiretamente na formação desse sujeito (MELO; SOUZA, 2018, p. 417).

Com isso, o professor, com uma formação consistente em Psicopedagogia, pode contribuir de maneira efetiva para identificar e prevenir possíveis riscos para dificuldades de aprendizagem, sem rotular nem excluir tais alunos do processo de aprendizagem. Com conhecimentos mais aprofundados, os docentes podem desenvolver atividades que

possam privilegiar determinadas áreas do desenvolvimento e assim proporcionar o desenvolvimento e a aprendizagem de seus alunos.

Nessa perspectiva, a escola de educação infantil se mostra uma área muito profícua, pois as crianças nessa fase estão em pleno desenvolvimento, e quanto mais forem estimuladas, mais irão desenvolver suas potencialidades.

Também foi relatado a questão do olhar crítico, atento. Quando fazem menção a esse fato, os entrevistados relatam que passaram a ser mais observadores em relação aos alunos e suas possíveis dificuldades, e buscam por meio desse olhar investigar e detectar se algo está acontecendo com determinada criança. A questão da investigação e identificação das dificuldades de aprendizagem também foi citada pelos sujeitos como a principal contribuição dessa área, além disso, foi relatado também questões referentes ao desenvolvimento infantil e aprendizagem. Essa sensibilização parece ser um aspecto interessante que o curso de Psicopedagogia trouxe aos participantes, fato este que se considera aqui ser muito importante no contexto da educação infantil.

Em relação a questão de identificação e investigação de possíveis dificuldades apresentadas pelos alunos no contexto da educação infantil, investigou-se junto aos docentes, quais seriam essas dificuldades que os mesmos relatam poder identificar. Apresentam-se, a seguir, algumas destas respostas:

*TAM: [...] dificuldade motora, ano passado mesmo tive um aluno que tinha dificuldades para pegar no lápis tive que fazer uma adaptação que aprendi no curso de Psicopedagogia, ele chegou no final do ano escrevendo bem, a mãe até elogiou o trabalho que fiz com ele.*

*CRI: [...] crianças que apresentam um desenvolvimento atípico no contexto da sala de aula.*

*JAQ: [...] questões ligadas ao comportamento e desenvolvimento infantil.*

*ELE: [...] problemas de desenvolvimento.*

*DAN: [...] dificuldades de assimilar e acompanhar os conteúdos apresentados.*

*ALI: [...] desenvolvimento psicomotor [...]*

*MAJ: Autismo, ano passado eu trabalhei com uma criança que tinha as características de autismo, tive que realizar um atendimento diferenciado com ele, ficava sempre mais atenta, nas atividades eu procurava observar de mais perto.*

*VAR: Esse ano tive um aluno com Síndrome de Down, lembrei muito da psicopedagogia para poder ajudar no desenvolvimento dessa criança.*

*LUC: [...] com a questão da inclusão nós nos deparamos com muitas crianças com deficiências na educação infantil [...]*

As principais dificuldades destacadas pelos entrevistados são em relação ao desenvolvimento motor, questões relacionadas ao desenvolvimento atípico, dificuldades de assimilação dos conteúdos apresentados, desenvolvimento psicomotor, problemas relacionados ao desenvolvimento em geral e autismo. As respostas mostram que tais docentes consideram que a especialização em Psicopedagogia fez com que tivessem uma maior facilidade para poderem identificar e investigar os possíveis problemas que seus alunos possam apresentar.

Segundo os entrevistados, após a investigação e detecção dessas dificuldades, os mesmos procuram dentro de suas possibilidades desenvolver um trabalho mais voltado para o que a criança realmente necessita naquele momento. Relataram a busca por estratégias pedagógicas e adaptação de materiais para poderem ajudar a criança em sua dificuldade, e quando não conseguem realizar esse trabalho, procuram ajuda para poder realizar o encaminhamento para algum profissional especializado, como observa-se nas falas apresentadas a seguir:

*SIL: [...] quando percebo que precisa de alguma ajuda a mais converso com a direção e com a família para poder encaminhar essa criança para algum especialista [...]*

*JAQ: [...] nos casos de distúrbios procuro encaminhá-las para acompanhamento com profissional qualificado.*

*LUC: [...] quando essa criança tem necessidade de algum profissional além do meu trabalho, pois muitas vezes a criança precisa de um acompanhamento psicológico, fonoaudiológico, procuro conversar com as famílias para procurarem ajuda de outros profissionais.*

*AMA: [...] quando a criança não consegue aprender mesmo eu tentando de diversas maneiras, então tenho conhecimento para poder encaminhar essa criança para um profissional especializado, como o psicólogo, fonoaudiólogo e o psicopedagogo.*

Percebe-se, igualmente, que os entrevistados, após a realização da especialização em Psicopedagogia, julgam conhecer melhor seus limites e possibilidades de ação. Nesse sentido, a especialização contribuiu para poderem ter um melhor conhecimento, e assim ajudar as crianças em seu percurso de aprendizagem. Pelas falas dos entrevistados, podemos inferir, ainda, que os mesmos procuram sempre proporcionar estratégias diversificadas para possibilitar que seus alunos possam avançar em sua aprendizagem, e quando isso não é possível, procuram ajuda especializada para que essa criança não fique com defasagens. Tendo em vista que muitos docentes tem a ideia do esperar o tempo da criança, essa espera pode ser prejudicial, pois se o aluno porventura tiver risco para algum problema ou dificuldade, seja de ordem motora ou intelectual, quanto mais cedo for identificado, a chance de êxito será bem maior do que ficar esperando o tempo de aprendizado da criança, pois a mesma poderá chegar ao ensino fundamental com comprometimentos e defasagens. Dessa maneira, os conhecimentos da Psicopedagogia proporcionam aos docentes a possibilidade de conseguir identificar quando os alunos não estão conseguindo se desenvolver como os demais, sem ter que esperar o tempo da criança, como já mencionado anteriormente.

Ao que tudo indica, a formação em Psicopedagogia parece ter trazido uma contribuição no sentido de poderem desenvolver um trabalho de maneira mais assertiva, além de possibilitar que identifiquem e investiguem possíveis problemas ou dificuldades, seja de aprendizagem ou de desenvolvimento em geral, tendo em vista que os entrevistados relataram anteriormente que não possuíam tais conhecimentos advindos de sua formação inicial em Pedagogia.

Em relação a profissionalização da docência, os autores Macenham e Tozetto (2013) esclarecem que

[...] é possível por meio da aquisição de conhecimentos sólidos e da construção de saberes, logo, nos referimos a uma maior valorização do profissional, minimizando a precarização do trabalho docente. No desenvolvimento da prática pedagógica o professor mobiliza seus saberes e remodela os mesmos, a medida que estabelece a relação dialética entre as dimensões teóricas e práticas (MACENHAM; TOZETTO, 2013, p. 32).

Portanto, sem conhecimentos aprofundados e constantemente atualizados, fica difícil para os docentes desenvolverem um trabalho que contemple as necessidades dos alunos.

Bossa (2011) esclarece que quando um profissional habilitado para outra função, ao complementar sua formação “com estudos em nível de especialização em Psicopedagogia, modifica sua práxis. Isto implica a formação de um outro profissional,

com nova postura teórico-prática” (BOSSA, 2011, p. 97). Concorde-se com a autora, mas defende-se também um rigor a mais nas diretrizes da formação do Psicopedagogo, bem como a implantação de alguma forma de credenciamento ou reconhecimento, de tal forma que algumas ações, como, por exemplo, os estágios supervisionados possam ser acompanhados de perto.

A décima primeira pergunta objetivou descobrir se os participantes indicariam a especialização para seus colegas e por quais motivos. Aproximadamente 98% dos entrevistados relatam que indicariam, o restante, 2%, não indicariam a especialização. A seguir apresenta-se a resposta do entrevistado que relatou não indicar a especialização em psicopedagogia.

*LUN: Não, porque ela não trouxe um retorno financeiro pra mim, pois eu buscava não só o conhecimento, não posso negar que ela me trouxe conhecimentos, mas acredito que muitas pessoas buscam por essa especialização para poder trabalhar na área e ter um retorno financeiro, então não indicaria não.*

O fato de não indicar a especialização está diretamente ligado ao não retorno financeiro, e acredita-se que tal fato aconteça devido às lacunas existentes na formação, pois o sujeito realizou o curso na modalidade à distância, e como foi demonstrado anteriormente, essa modalidade deixa muitas falhas na formação. Para a atuação profissional, além da realização de um bom curso, é necessária uma constante atualização do profissional, realizando cursos de aperfeiçoamento psicopedagógico, participação em grupos de estudos, além de ser assessorado por um profissional qualificado.

Em relação às razões para a indicação do curso, foram elencadas 2 categorias. Na categoria 1, estão as respostas que indicariam o curso em razão de um “aperfeiçoamento da prática docente”.

*ROS: Eu indicaria sim, como contribui para minha prática falaria que isso seria o ponto fundamental para se fazer a especialização, se tornar um profissional melhor, mais preparado, para mim foi um aprimoramento profissional.*

*PAT: Indicaria sim, falaria que é uma maneira de aprimorar a prática, realizar uma formação continuada [...]*

*THA: [...] para aperfeiçoar e melhorar da nossa prática, para ter esse olhar mais atento, acho que isso.*

*MAG: [...] melhora nossa prática, nos fornece uma visão ampla do aluno e de suas dificuldades e possibilidades.*

LUZ: [...] *eu sempre indico, falo para eles fazerem a psicopedagogia para serem outros professores, pois aperfeiçoa nossa prática docente* [...]

VAC: [...] *indico sim, falaria que é uma maneira de se aperfeiçoar e aprimorar.*

Na categoria 2, “adquirir mais conhecimentos”, os entrevistados relataram que para convencer seus colegas diriam que a Psicopedagogia possibilita um conhecimento mais aprofundado em relação aos problemas de aprendizagem:

VIV: [...] *para podermos conhecer mais sobre esses assuntos relacionados às dificuldades de aprendizagem* [...]

ANG: [...] *para conhecer mais sobre as dificuldades de aprendizagem* [...]

FAB: [...] *ajuda muito o professor na compreensão das dificuldades de aprendizagem* [...]

LAR: [...] *falaria que traz uma compreensão mais ampla do que são essas dificuldades* [...]

ADR: [...] *para adquirir mais conhecimentos em relação às dificuldades de aprendizagem* [...]

FER: [...] *eu indicaria pela questão de obtermos mais conhecimentos para as práticas em sala de aula.*

ELI: *Sim, indicaria, falaria da importância de obter mais conhecimento* [...]

SIL: *Sim, indicaria, eu diria que é um conhecimento a mais, uma maneira de obter mais conhecimentos* [...]

CRI: [...] *indicaria no sentido de poder obter mais conhecimentos para agregar a sua prática, poder ter um aparato maior de conhecimentos.*

LUC: [...] *para poder obter mais conhecimentos e compreender melhor as questões sobre o desenvolvimento infantil.*

Nas respostas dos sujeitos foram destacados, entre outros aspectos, o aprimoramento do trabalho docente, como uma maneira de poder fazer uma formação continuada. Também foi destacado a aquisição de mais conhecimentos, poder conhecer melhor as dificuldades de aprendizagem, o desenvolvimento infantil, entre outros aspectos. A tabela 16 apresenta a frequência absoluta dessas respostas.

Tabela 16 – Argumentos para a realização da Psicopedagogia

<b>Categorias</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>1. Aperfeiçoamento da prática docente</b>	40	53
<b>2. Adquirir mais conhecimentos</b>	36	47
<b>Total de respostas</b>	76	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se por meio das respostas que os principais argumentos utilizados pelos docentes são em relação ao aperfeiçoamento da prática docente, o que faz pensar que tais docentes buscar por melhorias em sua atuação, uma maneira de se atualizarem, tendo em vista as demandas educacionais na atualidade e as peculiaridades da fase da educação infantil. Mesmo não sendo esse o objetivo da Psicopedagogia, percebe-se que a mesma contribuiu no sentido de possibilitar esse aperfeiçoamento da prática dos entrevistados.

Rubinstein, Castanho e Noffs (2004) esclarecem que muitos profissionais com formação específica nas áreas de Pedagogia, Fonoaudiologia e Psicologia buscam pela especialização em Psicopedagogia pelo fato de que sua formação inicial não responde às suas necessidades, por isso se torna necessário fazer uma formação interdisciplinar para poderem compreender o seu aluno/paciente.

Em relação à formação, SCOZ (1991) traz uma reflexão

[...] sobre a própria história da educação brasileira, marcada por verdadeiras fabricas de cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão, sem consistência e com fins meramente lucrativos, atribuindo certificados que habilitam futuros profissionais a exercerem uma função de qualidade duvidosa (SCOZ, 1991, p. 05).

Com isso, percebe-se que na atualidade, devido a esse grande contingente de cursos de especialização, existe uma alta oferta de cursos sem qualificação alguma, fato este que torna a formação continuada dos docentes insuficiente e precária. Isso se torna um risco para a área da Psicopedagogia, pois quando os profissionais não possuem uma formação adequada, acabam por comprometer essa área de estudos que se mostra tão indispensável na atualidade.

Por fim, a décima segunda pergunta teve como objetivo descobrir quais são as semelhanças e as diferenças entre o trabalho do professor e o do psicopedagogo na

concepção dos entrevistados. Em relação às semelhanças, elencou-se três categorias: na categoria 1, denominada “questões de aprendizagem”, os entrevistados relataram que essa é a principal semelhança entre tais profissões.

ELE: *As semelhanças é que os dois procuram favorecer a aprendizagem da criança.*

DIO: [...] *procuram desenvolver o aprendizado dos indivíduos [...]*

TAM: *As semelhanças são que os dois lidam com questões de aprendizagem [...]*

ALI: [...] *as semelhanças são as questões de aprendizagem*

CRI: *As semelhanças são que os dois lidam com os processos de aprendizagem.*

MAY: *Os dois trabalham com questões de aprendizagem e suas dificuldades.*

JAC: [...] *os dois estão buscando alternativas para promover a aprendizagem da criança dentro das suas particularidades.*

NAT: *Os dois lidam com as questões referentes à aprendizagem dos sujeitos.*

Na categoria 2, “ajudam no desenvolvimento da criança”, as respostas fazem referência a ser essa a principal semelhança entre essas duas profissões:

VAL: [...] *os objetivos são de ajudar no desenvolvimento dessa criança, buscando um caminho melhor para essa criança se desenvolver de acordo com as necessidades que ela apresenta.*

LUI: [...] *promover o desenvolvimento da criança.*

SIV: [...] *auxiliam no processo de desenvolvimento da criança.*

LAR: [...] *ambas contribuem com o desenvolvimento dos alunos.*

SIL: *as semelhanças são que as duas contribuem para o desenvolvimento dos sujeitos.*

Na categoria 3, “outros”, as respostas em relação as semelhanças são diversificadas, como se pode observar a seguir:

VAS: [...] *as semelhanças são que as duas profissões trabalham com pessoas.*

SIM: [...] *as semelhanças são que os dois trabalham com questões relacionadas à educação.*

MAR: [...] *a questão de olhar mais individual dentro do coletivo [...]*

VAD: *O que tem de semelhante é que os dois estão na área da educação [...]*

EMI: *As semelhanças é que o professor e o psicopedagogo fazem uma avaliação inicial com os alunos [...]*

MEG:[...] *profissões trabalham com a cognição humana.*

LUI: [...] *trabalham de maneira preventiva.*

A Tabela 17 apresenta a frequência absoluta de respostas dos sujeitos em relação as principais semelhanças entre os trabalhos destes dois profissionais.

Tabela 17 – Semelhanças entre o trabalho do professor e do psicopedagogo

<b>Categorias</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>1. Questões de aprendizagem</b>	43	72
<b>2. Ajudam no desenvolvimento das crianças</b>	10	17
<b>3. Outros</b>	7	11
<b>Total de respostas</b>	60	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação a estas respostas, observa-se que o trabalho do professor é também o de promover a aprendizagem dos indivíduos, enquanto o psicopedagogo visa “contribuir para a compreensão do processo de aprendizagem e identificação dos fatores facilitadores e comprometedores desse processo, com vistas a uma intervenção” (BOSSA, 2011, p. 87). Também foi relatado que ambos ajudam no desenvolvimento das crianças, possuem um olhar mais individualizado, fazem um trabalho preventivo e atuam junto às crianças com dificuldades de aprendizagem. Em relação à questão dessas duas profissões realizarem um trabalho preventivo, pode se dizer que o trabalho preventivo realizado pelo professor é diferente do psicopedagogo, devido às características e instrumentos que são próprios da área da Psicopedagogia. Em específico para um professor da educação

infantil, esse trabalho pode ser até maior e ter mais chances de ocorrer devido ao fato de o mesmo trabalhar com o início do processo de aprendizagem dos sujeitos.

Toma-se o pensamento de Bossa (2011) sobre como a Psicopedagogia se constitui:

[...] um conjunto de práticas institucionalizadas de intervenção no campo da aprendizagem, seja no âmbito da prevenção, seja como diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem, seja ainda, como intervenção específica no processo de aprendizagem escolar, portanto, uma área que estuda e trabalha com o processo de aprendizagem e os fatores que a favorecem, bem como com aqueles que comprometem esse processo, criando as dificuldades de aprendizagem (BOSSA, 2011, p. 196).

É visível que o campo de atuação do psicopedagogo é mais abrangente e mais complexo, tendo em vista que além de promover a aprendizagem, o mesmo precisa identificar os fatores que favorecem ou comprometem esse processo. Para isso, utiliza técnicas e instrumentos que são próprios da área da Psicopedagogia. Essa talvez seja uma confusão ou incompreensão entre os campos bastante comum e que apareceu nas respostas dos participantes.

Em relação às diferenças entre o trabalho do professor e do psicopedagogo, duas categorias foram encontradas. Na categoria 1, denominada “atuação”, foi destacado pelos entrevistados que a principal diferença está na atuação dos profissionais.

VAL: *As diferenças são que um atua na escola e o outro atua dentro de uma clínica [...]*

FLA: *[...] a diferença é que o psicopedagogo atua de maneira mais específica com a criança e o professor de maneira mais ampla [...]*

VAS: *[...] o psicopedagogo tem mais a atenção, interage mais, tem sensibilidade mais aguçada [...]*

SIM: *[...] as diferenças são em relação ao trabalho, o psicopedagogo atua individualmente, atende em consultórios, têm mais possibilidade de obter sucesso nesse atendimento, o professor não consegue ter essa individualidade, não possui os recursos que a psicopedagogia possui [...]*

MAR: *[...] o trabalho desenvolvido pelo psicopedagogo se baseia em realizar intervenções de maneira individual e mais peculiar voltada para um determinado objetivo [...]*

TAM: *[...] a diferença é a questão de que o psicopedagogo na clínica tem mais tempo para desenvolver seu trabalho [...]*

ALI: *[...] a maior diferença é o trabalho, a atuação do psicopedagogo é mais individualizada [...]*

VAD: [...] *as diferenças são que o psicopedagogo trabalha de maneira específica com alunos que apresentam dificuldades e o professor trabalha de maneira geral com crianças com e sem dificuldades.*

CRI: *O psicopedagogo atua de maneira mais específica com a criança, ele consegue contemplar mais diretamente as necessidades da criança, enquanto que na sala de aula o professor lida com o coletivo [...]*

Na categoria 2, “conhecimento”, os entrevistados relataram essa característica como sendo uma das principais diferenças. Apresentam-se alguns exemplos de respostas a seguir:

ELE: *As diferenças são que o psicopedagogo tem muito mais aprofundamento nas questões de prática e teoria, o conhecimento é maior em relação a maneira de trabalhar com as crianças que possuem dificuldades e o professor não tem essa bagagem toda [...]*

ADR: [...] *o professor não tem conhecimentos suficientes para poder identificar se a criança apresenta alguma dificuldade e o psicopedagogo consegue identificar quais são as dificuldades e age diretamente no problema, encontrando soluções para os problemas que a criança apresenta.*

SIV: [...] *as diferenças são o psicopedagogo tem um conhecimento mais aprofundado em relação às questões de dificuldades, possui mais conhecimentos e o professor só tem os conhecimentos da pedagogia.*

Os entrevistados consideraram que o psicopedagogo possui mais conhecimentos que o professor, e por isso podem desenvolver um trabalho com mais qualidade. Sendo assim, é perceptível que os mesmos consideram que o professor, somente com os conhecimentos da Pedagogia, não conseguiria desenvolver um trabalho com alunos que apresentam dificuldades em seu percurso de aprendizagem, e por isso consideram o quesito conhecimento como uma diferença principal.

Na tabela a seguir são apresentados a frequência absoluta de respostas.

Tabela 18 – Diferenças entre o trabalho do professor e do psicopedagogo

<b>Categorias</b>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>
<b>1. Atuação</b>	57	95
<b>2. Conhecimento</b>	3	5
<b>Total de respostas</b>	60	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se pelas respostas que a maior diferença relatada pelos entrevistados é em relação a atuação. Muitos enfatizaram que o psicopedagogo realiza um trabalho individual em um espaço adequado, possuindo instrumentos e materiais diversificados. Concorde-se com os entrevistados em relação a atuação ser a principal diferença, pois os objetivos são outros; na escola, o professor busca proporcionar a aprendizagem para inserir o sujeito “de forma mais organizada, no mundo cultural e simbólico, que o incorpora à sociedade (BOSSA, 2011, p.141), enquanto que o trabalho do psicopedagogo “[...] implica compreender situações de aprendizagem do sujeito, individualmente ou em grupo, dentro do seu próprio contexto” (BOSSA, 2011, p. 133).

Por outro lado, há de se pensar que o psicopedagogo institucional atuará no coletivo, assessorando professores e a equipe pedagógica. Esse trabalho na instituição tem caráter mais voltado para a prevenção.

Em relação ao trabalho preventivo, Kiguel (1987) ressalta

Na função preventiva, cabe ao psicopedagogo atuar nas escolas e em cursos de formação de professores, esclarecendo sobre o processo evolutivo das áreas ligadas à aprendizagem escolar (perceptiva, motora, de linguagem, cognitiva, emocional) auxiliando na organização de condições de aprendizagem de forma integrada e de acordo com as capacidades dos alunos (KIGUEL, 1987, p.26).

Corroborando com as questões da Psicopedagogia institucional, Bossa (2011) esclarece que o trabalho do psicopedagogo nessa modalidade.

[...] pode e deve ser pensado a partir da instituição escolar, a qual cumpre uma importante função social: a de socializar os conhecimentos disponíveis, promover o desenvolvimento cognitivo e a construção de regras de conduta, dentro de um projeto social mais amplo. A escola, afinal, é responsável por grande parte da aprendizagem do ser humano (BOSSA, 2011, p. 141).

Com isso, o trabalho do psicopedagogo no âmbito institucional se faz muito importante, pois poderá atuar juntamente com os professores e levando os mesmos a reverem sua prática para poderem buscar novas alternativas para desenvolver seu trabalho, de modo a contemplar as necessidades dos alunos e assim promover o aprendizado de maneira satisfatória e prazerosa.

Em acréscimo, durante o levantamento bibliográfico sobre as pesquisas em Psicopedagogia, foi constatado um número pequeno de pesquisas que contemplam a Psicopedagogia associada à formação de professores. Os dados que acabaram de ser apresentados oferecem reflexões importantes sobre a qualidade dos cursos de formação em Psicopedagogia e sugerem que os cursos onde os entrevistados realizaram a especialização não proporcionaram uma formação de qualidade como a área exige.

Sendo assim, acredita-se que os cursos de formação em Psicopedagogia deveriam ser melhor fiscalizados para oferecer aos profissionais que buscam se especializar nessa área, subsídios para uma atuação de qualidade e que contribuía tanto na área da Educação, como Saúde.

Pode-se dizer que houveram avanços significativos em relação a regulamentação da profissão de psicopedagogo, e entre esses cita-se o projeto de lei 8225/2014, que institui a política de assistência psicopedagógica em todas as escolas da rede pública de ensino, porém o referido projeto encontra-se arquivado desde o final de 2019.

Mesmos com todos os percalços, é correto expor que a profissão de psicopedagogo, mesmo que ainda não esteja regulamentada oficialmente, está a caminho do reconhecimento por meio da regulamentação, como, por exemplo, em 13 de julho de 2016, quando a Comissão de Educação da Câmara Federal aprovou uma proposta que deixa a cargo de cada sistema de ensino, federal, estaduais e municipais, a implementação do atendimento psicopedagógico de seus alunos. O texto aprovado é um substitutivo do deputado Geraldo Resende (PSDB-MS), e inclui a regra na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei 9.394/96). O substitutivo usou como referência duas propostas (PL 8225/14 e PL 209/15) que instituem o atendimento psicopedagógico na educação básica. O projeto ainda será analisado conclusivamente pelas comissões de Finanças e Tributação e de Constituição e Justiça e de Cidadania. Além disso, é de lembrança que o projeto de lei da Câmara nº 31, de 2010 aguarda aprovação até a presente data.

Portanto, acredita-se que a profissão de psicopedagogo precisa ser regulamentada, pois a normatização da formação e do exercício profissional trazem benefícios para essa área e também para os profissionais que exercem essa profissão, a medida que assegura seus direitos e deveres.

Em relação à educação infantil, a formação em Psicopedagogia pode trazer inúmeros benefícios, principalmente no que tange a um maior conhecimento sobre as dificuldades/problemas de aprendizagem, além de oferecer aos docentes a oportunidade de desenvolverem um trabalho preventivo junto aos alunos, evitando assim que os mesmos cheguem com defasagens no ensino fundamental. Além disso, tais profissionais podem ainda, desenvolver um trabalho de intervenção precoce junto aos alunos que necessitam.

Portanto, sendo a educação infantil a primeira etapa da educação básica, os conhecimentos dessa área podem tornar os docentes mais sensíveis às necessidades dos

alunos, mais observadores e criteriosos, além de proporcionar que tais profissionais possam desenvolver um trabalho que contemple as necessidades dos educandos.

Dessa maneira, tendo em vista as diversas contribuições da Psicopedagogia no contexto da educação infantil, é de crença que os profissionais com essa especialização podem contribuir muito para a oferta de uma educação de qualidade desde essa etapa da educação básica no país.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema central que orientou esta pesquisa foi investigar quais são os motivos que levam professores a cursarem a especialização em Psicopedagogia e as principais contribuições dessa área para a prática docente em escolas de educação infantil.

Tendo em vista que a etapa da educação infantil se configura como um momento primordial para o desenvolvimento dos sujeitos, é preciso que os docentes tenham uma formação consistente para oferecerem uma educação de qualidade desde os primeiros anos de vida da criança.

Dessa maneira, para que seja ofertada uma educação que possa contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem dos indivíduos desde a educação infantil, muitos docentes tem buscado se especializar, realizando cursos na área da educação. Nesse contexto, a Psicopedagogia surge como uma maneira desses profissionais realizarem uma formação continuada, pois ao oferecer conhecimentos acerca do desenvolvimento humano e da aprendizagem, a mesma tem se tornado uma opção bastante procurada pelos professores.

A Psicopedagogia é uma área de atuação que contribui não somente na área da saúde, mas principalmente no contexto educacional. Dessa maneira, os conhecimentos advindos dessa área de estudos podem contribuir muito para a oferta de uma educação de qualidade no Brasil.

Ao longo da experiência da autora como professora em escola de educação infantil e com formação em Psicopedagogia, tem-se observado que muitos docentes que atuam nesse contexto realizaram ou tem o desejo de cursar a referida especialização. Por essa razão, a presente pesquisa visou investigar a temática da formação em Psicopedagogia aliada à atuação docente na escola de educação infantil.

Nessa perspectiva, partiu-se da premissa que a especialização em Psicopedagogia pode contribuir com o trabalho dos docentes que atuam nessa etapa da educação básica. A investigação foi feita a partir de entrevistas realizadas com 60 professores que possuíam a especialização em Psicopedagogia e atuavam em escolas municipais de educação infantil.

As entrevistas permitiram, entre outros aspectos, verificar que a maioria dos professores sempre tiveram o desejo de cursar essa especialização; além disso, alguns dos entrevistados relataram a busca pelo curso devido às necessidades existentes em sua sala

de aula, ou seja, quando se deparavam com alunos que apresentavam algum tipo de problema/dificuldade em seu percurso de aprendizagem e não sabiam como proceder.

Os dados também permitiram inferir que as instituições onde os participantes realizaram a especialização não os formou no sentido de uma atuação psicopedagógica, devido a vários fatores. Considera-se este fato de grande importância, pois mostra a precariedade dos cursos de Psicopedagogia na modalidade *lato sensu* no país. Dessa maneira, salienta-se a necessidade de um maior rigor e reestruturação nos cursos de Psicopedagogia, além de uma fiscalização mais rigorosa das associações responsáveis.

É perceptível que muitos dos docentes procuram por especializações para poder sanar as lacunas existentes em sua formação inicial. Além disso, buscam compreender a problemática das dificuldades de aprendizagem para poderem auxiliar seus alunos.

Os dados indicaram também que a especialização contribuiu junto aos docentes para que os mesmos pudessem analisar melhor o percurso de vida de seus alunos, colaborando com estratégias que visavam a superação das dificuldades não somente de aprendizagem, mas de todas que possam interferir no desenvolvimento. A partir dos conhecimentos obtidos no curso de formação em Psicopedagogia, os docentes se mostraram mais preparados para poder desenvolver seu trabalho de maneira a contribuir junto aos alunos.

Por outro lado, percebeu-se alguns equívocos, pois ao relatarem que o curso não os teria formado para a atuação como psicopedagogo, como podem, então, identificar alunos com possíveis riscos para dificuldades de aprendizagem? Fato este que pode levar à rotulação, estigmatização e ainda à encaminhamentos a outros profissionais sem a devida necessidade.

Por isso deve haver o bom senso por parte dos professores para conhecer seus limites e possibilidades de atuação, para que assim possam desenvolver um trabalho que contribua com o desenvolvimento das potencialidades dos alunos no contexto da educação infantil. Uma boa formação em Psicopedagogia certamente poderia contribuir nesse sentido.

Os dados coletados contribuem para uma melhor compreensão acerca da Psicopedagogia e das possibilidades de utilização dos conhecimentos dessa área no desenvolvimento do trabalho docente. Além disso, mostram que é possível ao docente promover um trabalho preventivo na escola de educação infantil. Quando os docentes compreendem melhor as questões de dificuldades de aprendizagem, os mesmos podem

desenvolver um trabalho pedagógico mais eficiente, tratando o sintoma e não a causa dos problemas e dificuldade de aprendizagem.

Na contrapartida, quando não compreendem o que são as dificuldades de aprendizagem, podem rotular e estigmatizar a criança. Nesse sentido, a especialização pode levar a outros caminhos, o da rotulação e encaminhamento prévio sem conhecimentos mais aprofundados.

Pode-se perceber, ainda, que após a realização da especialização em Psicopedagogia, os docentes apresentaram mudanças significativas em sua prática, relatando uma maior facilidade na identificação das dificuldades de aprendizagem, na intervenção e elaboração de diferentes estratégias para favorecer a aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, frisa-se que para que haja contribuições consistentes da Psicopedagogia no desenvolvimento do trabalho docente na educação infantil é preciso uma formação sólida, caso contrário, se arriscaria dizer que a especialização serviu apenas para que os mesmos rotulem as crianças como incapazes e caracterizem tudo como sendo dificuldade de aprendizagem.

Um aspecto que se julga importante trazer à tona foi o fato de todos os participantes considerarem que a especialização contribuiu para o desenvolvimento de seu trabalho docente. Dessa maneira, defende-se que uma formação de qualidade em Psicopedagogia pode possibilitar o reconhecimento dessa área de estudos como profissão, tendo em vista que a mesma já está legitimada pela sociedade. Além disso, poderiam ter mais pesquisas sendo desenvolvidas nessa área, fato este que contribuiria muito para a promoção desse campo de estudos.

Admite-se que o fato dessa pesquisa trazer aspectos relacionados aos cursos de formação traz benefícios no que tange a reestruturação dos cursos de formação em Psicopedagogia pelo país.

Foi possível de verificar que muitos docentes tem a errônea ideia da Psicopedagogia ser uma área que complementa a Pedagogia, fato este que deve ser refutado, tendo em vista que essa área possui saberes próprios que foram se consolidando ao longo dos anos com a contribuições de diversas áreas de estudo.

Os dados obtidos com esta investigação, por um lado, indicam diversas lacunas existentes nos cursos de formação em Psicopedagogia no Brasil, além da compreensão equivocada que muitos docentes tem em relação à atuação psicopedagógica. Por outro

lado, pode-se vislumbrar enormes possibilidades de contribuições dessa especialização no que tange à atuação docente no contexto da educação infantil.

Dessa maneira, o presente estudo se torna necessário, tendo em vista que traz reflexões sobre as contribuições dessa área para os docentes que atuam na escola de educação infantil, além de discussões sobre a qualidade dos cursos de formação em Psicopedagogia em no país, possibilitando, assim, um melhor conhecimento acerca dessa área de estudos e das possíveis contribuições para a prática docente.

Apesar das limitações deste estudo, o presente trabalho deixa indagações que subsidiam a necessidade de mais estudos na área da Psicopedagogia, particularmente em relação aos cursos de formação no Brasil.

Enfim, espera-se que este trabalho possa contribuir para o desenvolvimento de novas pesquisas que contemplem a área da Psicopedagogia, trazendo contribuições junto a professores, pesquisadores, psicopedagogos e demais interessados na área da educação, possibilitando assim maiores discussões e novos estudos na área da Psicopedagogia, área esta que muito contribui não somente para Educação, mas em todos os setores onde existe aprendizagem.

O que motiva é saber que a Psicopedagogia pode sim contribuir de maneira efetiva para se eliminar as barreiras que impedem o ser humano de aprender, contribuindo, assim, para a formação de sujeitos ativos, críticos, reflexivos e autônomos, que possam atuar em sociedade e exercer seus direitos.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria A. R. **Desenvolvimento infantil na creche**. São Paulo: Editora Loyola, 2002.

ARCE, A. (Org.). **Interações e brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas, SP: Alínea, 2013.

ASSIS, O. Z. M. A educação infantil e seus objetivos: algumas considerações. In: ASSIS, O. Z. M.; ASSIS, M.C. (Orgs.) **Proepre: fundamentos teóricos da educação infantil**. 7º ed. Campinas: Book Editora, 2013, p. 39-44.

\_\_\_\_\_. Desenvolvimento intelectual da criança. In: ASSIS, O. Z. M.; ASSIS, M.C. (Orgs.) **Proepre: fundamentos teóricos da educação infantil**. 7º ed. Campinas: Book Editora, 2013, p. 55-79.

AMORIM, I. C. Atendimento psicopedagógico em enfermaria pediátrica. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 21, n. 64, p. 72-83, 2004. Disponível em: <<https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v21n64a09.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2019.

AJURIAGUERRA, J. **Manual de psiquiatria infantil**. 2. ed. São Paulo: Masson, 1983.

ANDRADE, M. S. Rumos e diretrizes dos cursos de psicopedagogia: análise crítica do surgimento da psicopedagogia na América-Latina. **Cadernos Psicopedagogia**, v. 3, n. 6, p. 70-71, 2004. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1676-10492004000100008](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492004000100008)>. Acesso em: 10 dez. 2019.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOPEDAGOGIA. **Diretrizes de Formação em Psicopedagogia**. São Paulo. 2019. Disponível em: <[https://www.abpp.com.br/documentos\\_referencias\\_diretrizes\\_formacao.html](https://www.abpp.com.br/documentos_referencias_diretrizes_formacao.html)>. Acesso em: 20 fev. 2020.

BARONE, M. C.; MARTINS, L.C.B.; CASTANHO, M. I. S. **Psicopedagogia: teorias da aprendizagem**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2013.

BARONE, M. C. **De ler o desejo ao desejo de ler: uma leitura do olhar do psicopedagogo**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

\_\_\_\_\_. Contribuições da psicanálise para a avaliação psicopedagógica. In: OLIVEIRA, V.; BOSSA, N. (Orgs.). **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos**. 3º ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 57-86.

\_\_\_\_\_. Brincar e narrar: possibilidades de organização da experiência. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 21, n. 66, p. 239-244, 2004. Disponível em: <<https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v21n66a06.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **O leitor e o texto: a função terapêutica da literatura.** Curitiba: Editora Appris, 2016.

BEAUCLAIR, J. **Para entender a Psicopedagogia: perspectivas atuais, desafios futuros.** 3. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

BECKES, D. I. M.; FOCESI, L. V. Sala de recursos: um espaço de vivência e reflexão do saber psicopedagógico. In: KOPZINSKI, S. D. **Percursos psicopedagógicos: entre o saber e o fazer.** Novo Hamburgo: Feevale, 2010. p. 26-38.

BOSSA, N. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** 4. ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2011.

\_\_\_\_\_. **Fracasso Escolar: um olhar psicopedagógico.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

\_\_\_\_\_. A emergência da psicopedagogia como ciência. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 25, n. 76, p. 43-48, 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v25n76/v25n76a06.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** P. Brasília, DF: 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 22 set. 2019.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 1999. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_ceb\\_0199.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0199.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução n. 5/2009, de 17 de dezembro de 2009.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – CEB. Dez. 2009. Disponível em: <[http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil**/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil** / Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Câmara do Senado Federal. **Projeto de Lei da Câmara – PLC nº 31/2010.** Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/96399>>. Acesso em: 15 out. 2020.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília, DF: 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 18 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L4024.htm)>. Acesso em: 15 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: <[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filenome=L](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filenome=L)>. Acesso em: 20 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.114, de 16 de maio de 2005. Torna obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Diário Oficial da União.** Brasília, 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111114.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111114.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.274 de 6 de fevereiro de 2006. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, 116 com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília (Distrito Federal), 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm#:~:text=Altera%20a%C3%A7%C3%A3o%20dos%20arts,\(seis\)%20anos%20de%20idade](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm#:~:text=Altera%20a%C3%A7%C3%A3o%20dos%20arts,(seis)%20anos%20de%20idade)>. Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei Ordinária nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 21 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Referencial Nacional Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Resolução CEB nº 1.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 7 de abril de 1999. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_ceb\\_0199.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0199.pdf)>. Acesso em: 21 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP 01 de 15 de maio de 2006.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. Câmara do Senado Federal. **Projeto de Lei da Câmara – PLC n.º 31/2010.** Disponível em: <<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/96399>>. Acesso em: 10 fev. 2020.

\_\_\_\_\_. **Classificação Brasileira de Ocupações: CBO – 2010 – 3. ed.** Brasília: MTE, SPPE, 2010. Disponível em: <[http://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2016/04/CBO2002\\_Liv3.pdf](http://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2016/04/CBO2002_Liv3.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2020.

CABREIRA, P. A.; STOBAUS, C. D. Inclusão, empresa e psicopedagogia. **Rev. Diálogo**, n. 28, p. 09-24, 2015. Disponível em: <<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Diálogo/article/view/582>>. Acesso em: 24 fev. 2020.

CAMPAGNOLO, C.; MARQUEZAN, F. A atuação do psicopedagogo na escola: um estudo do tipo estado do conhecimento. **Revista Psicopedagogia**, v. 36. n. 111, p. 341-351, 2019. Disponível em: <<http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/614/a-atuacao-do-psicopedagogo-na-escola-um-estudo-do-tipo-estado-do-conhecimento>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

CASSIANI, K. B. A. **A psicopedagogia no contexto escolar:** um estudo em grupos de apoio. 2009. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

CASTANHO, M. I. S. Psicopedagogia em contextos hospitalares e da saúde: três décadas de publicações na Revista Psicopedagogia. **Revista Psicopedagogia**, v. 31. n. 94, p. 63-72, 2014. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v31n94/08.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2019.

CASTRO, E. L.; AMORIM, E. S. **Psicopedagogia no ensino superior:** possibilidade ou necessidade. Belo Horizonte: Centro universitário Newton Paiva, 2011.

CASTRO, A. M. B.; BOLZAN, D. P. V. Formação psicopedagógica: contribuições aos processos formativos de formadores de professores alfabetizadores. In: X Congresso Nacional de Educação- EDUCERE, I Seminário Internacional de Representações Sociais Subjetividade e Educação- SIRSSE. **Anais.** Curitiba, Paraná, 2011. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5334\\_3617.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5334_3617.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2020.

CAZELLA, S.; MOLINA, R. A intervenção psicopedagógica institucional na formação reflexiva de educadores sociais. **Revista Psicopedagogia**, v. 27 n. 72, p. 78-91, 2010. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862010000100009](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000100009)>. Acesso em: 02 abr. 2019.

CECCIM, R. B. Classe hospitalar: encontros da educação e da saúde no ambiente hospitalar. **Pátio**, v. 3, n. 10, online, 1999. Disponível em: <<http://www.cerelepe.faced.ufba.br/arquivos/fotos/84/classehospitalarceccimpatio.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

CÓDIGO DE ÉTICA DA ABPp. **Conselho Nacional do Biênio 91/92**: revisão biênio 95/96, São Paulo, julho de 1996. Disponível em: <[http://www.psicopedagogiabrasil.com.br/codigo\\_de\\_etica.htm](http://www.psicopedagogiabrasil.com.br/codigo_de_etica.htm)>. Acesso em: 01 abr. 2019.

CÔRTEZ, A. R. F. B. **A inserção do psicopedagogo nas escolas da rede municipal de Itajaí**: possibilidades e desafios. 2011. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2011.

CÔRTEZ, A. R. F. B.; RAUSCH, R. B. O estado do conhecimento acerca da psicopedagogia escolar no Brasil. In: IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. **Anais**. Curitiba, 2009.

COSTA, M. M. **Psicopedagogia Empresarial**. 2ªed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

CRUVINEL, A. C. R. A necessidade de um psicopedagogo na escola. **Cadernos da Fucamp**, v. 13, n. 19, p. 95-105, 2014. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/viewFile/393/332>>. Acesso em: 05 mar. 2019.

DELVAL, J. **Introdução à prática do método clínico**: descobrindo o pensamento da criança. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DIETSCHI, T. **Clínica psicopedagógica**: uma leitura winnicottiana do sintoma escolar. 2010, 109 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Campinas, Campinas 2010.

DIDONET, V. Creche: a que veio... para onde vai... **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 18, p. 73, p. 11-28, jul. 2001. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3033/2768>>. Acesso em: 1º jan. 2021.

FARIA, P. A. **“Olhares” psicopedagógicos**: Desvendando concepções de aprendizagem de crianças, mães e professores da educação infantil da ESEBA, em Uberlândia, Minas Gerais. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13972/1/OlharesPsicopedagogicosDesvendando.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

FAGALI, E. Q.; VALE, Z. D. R. **Psicopedagogia institucional aplicada: a aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula**. 10 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

FERNÁNDEZ, A. A. **A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica da mulher, da corporalidade e da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1994.

FERNANDES, A. M. B. **Reflexões sobre a construção do ethos do psicopedagogo: uma experiência vivida no espaço de formação.** Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUCSP. São Paulo, 2011.

FONTELLES, M. J.; SIMÕES, M. G.; ALMEIDA, J. C.; FONTELLES, R. G. S. Metodologia da pesquisa: diretrizes para o cálculo do tamanho da amostra. **Revista Paraense de Medicina.** v.24 n. 2, p. 57-64, 2010. Disponível em: <<http://files.bvs.br/upload/S/0101-5907/2010/v24n2/a2125.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2020.

GASPARIAN, M. C. C. O psicopedagogo institucional na construção da solidariedade entre a escola a família e a comunidade. **Revista Construção psicopedagógica,** São Paulo, v. 20, n. 21, p. 66-73, 2012. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v20n21/05.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2019.

GASPARIAN, M. C. C. A Psicopedagogia e as questões da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. **Revista Psicopedagogia,** v. 23, n. 72, p. 260-268, 2006. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v23n72/v23n72a10.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

GERMANO, G. D.; SELLIN, L.; CAPELLINI, S. A. Estratégias para a estimulação da função motora fina, sensorial e perceptiva. In: CHIARAMONTE, T. C. et al. (Org.). **Manual de estratégias para dificuldades e transtornos de atenção, leitura, escrita, ortografia e caligrafia.** 1º ed. Ribeirão Preto: Book toy, 2019.

GOUVEIA, D. A. A epistemologia genética de Piaget e a psicopedagogia. In: BARONE, M. C.; MARTINS, L. C. B.; SIQUEIRA, M. S. **Psicopedagogia: teorias da aprendizagem.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

GONÇALVES, L. S. **Psicopedagogia: formação, identidade e atuação profissional.** 2007. 72 f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2007. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/monografias/Luciana%20dos%20Santos%20Goncalves.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

GRASSI, T. M. **Psicopedagogia: um olhar, uma escuta.** Curitiba: IBPEX, 2009.

INEPPSIN. **Instituto Internacional de Estudos e Pesquisa em Psicopedagogia e Neurociências.** Disponível em: <<https://nadiabossa.com.br/web/>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

ISP. **Internacional Society Psychopedagogy.** Disponível em: <<https://ispsnb.com/>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 27, n. 96, - esp. p. 797-

818, out. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

KIGUEL, S. M. Abordagem psicopedagógica da aprendizagem. In: SCOZ, B. J. L. et al. **O caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. p. 25-39.

MACENHAM, M.; TOZETTO, S. S. Formação de professores e prática pedagógica: uma análise sobre a natureza dos saberes docentes. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p. 505-525, maio/ago., 2016. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 29 set. 2020.

MARTINS, K. B. S. **A constituição da psicopedagogia institucional/escolar na cidade de Uberlândia-M.G.** 2013. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

MARTINS, K. B. S. A psicopedagogia institucional e a formação continuada de professores. **Revista Em Extensão**, v. 8, n. 1, 3 jun., 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20376>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

MASINI, E. F. S. **O psicopedagogo na escola**. São Paulo: Cortez, 2015.

MASINI, E. F. S. Formação em Psicopedagogia: embates e desafios. **Revista Psicopedagogia**, v. 23, n. 72, p. 248-259. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v23n72/v23n72a09.pdf>. Acesso em: 15 set. 2020.

MEDINA, T. L.; RODRIGUES, H. M. O psicopedagogo exercendo a docência em escolas inseridas em zonas de vulnerabilidade social. In: MONTEIRO, S. A. de S. (Org.). **Enfoques epistemológicos na formação docente**. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019.

MERY, J. **Pedagogia curativa escolar e psicanálise**. Porto Alegre: Artmed, 1985.

MELO, J. C.; SOUZA, A. R. A mediação psicopedagógica e a prevenção dos problemas de aprendizagem na educação infantil. **Rev. InterEspaço**. v. 4, n. 15, p. 406-419. 2018. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/interespaco/article/viewFile/10147/6127>>. Acesso em: 20 set. 2020.

MOURA, A. A. M.; CAVALCANTE, A. D. D.; MARTINS, A. P. As contribuições da psicopedagogia no ambiente institucional de educação de jovens e adultos e os fatores condicionantes dessa aprendizagem. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n. 1, p. 259-277, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/issue/view/614/showToc>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

MOYLES, J. R. **Só brincar?** O papel do Brincar na educação infantil. Trad. de Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NEVES, M. A. Psicopedagogia: um só termo e muitas significações. **Boletim da Associação Brasileira de Psicopedagogia**, v. 10, n. 21, 1991.

NOFFS, N. A. A formação e regulamentação das atividades em Psicopedagogia. **Revista Psicopedagogia**, v. 33, n. 100, p. 110-20, 2016. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862016000100013](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000100013)>. Acesso em: 10 mai. 2019.

NOFFS, N. A.; RACHMAN, V. C. B. Psicopedagogia e saúde: reflexões sobre a atuação psicopedagógica no contexto hospitalar. **Revista Psicopedagogia**, v. 24, n. 74, p. 160-168, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v24n74/v24n74a07.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2019.

OLIVEIRA, M. A. C. **Psicopedagogia: a instituição educacional em foco**. Curitiba: IBPEX, 2009.

OLIVEIRA, V. B.; BOSSA, N. A. **Avaliação Psicopedagógica da Criança de Zero a Seis Anos**. 14. ed. São Paulo: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, R. P.; MALUF, M. I. Instrumentos psicopedagógicos de avaliação e/ou diagnóstico. In: MALUF, M. I. (Org.). **Aprendizagem: tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade**. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 112-130.

PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

PASCHOAL, J. D. e MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

PERES, M. R. Perfil do aluno de psicopedagogia. **Revista UFSM Educação**, v. 39, n. 01, p. 229-240. 2014.

PERES, M. R. Psicopedagogia: aspectos históricos e desafios atuais. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 3, n. 5, p. 41-45, nov., 1998.

PERES, M. R. **Psicopedagogia: limites e possibilidades a partir de relatos de profissionais**. 2007. 218 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2007.

PIAGET, J. **Para onde vai a Educação?** Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1973.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1995.

PINHEIRO, G. C. G.; ROMANOWSKI, J. P. Curso de Pedagogia: formação do professor da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, v. 2, n. 3, p. 136-151, ago./dez. 2010. Disponível

em: <<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/23/21>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

PICHON, R. E. **Teoria do vínculo**. São Paulo: Martins Fontes, 1986

PORTO, O. **Psicopedagogia hospitalar**: intermedindo a humanização em saúde. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Ed. Wak, 2010.

\_\_\_\_\_. **Psicopedagogia Institucional**. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: Ed. Wak, 2011.

POTTKER, C. A. **A atuação do professor-psicopedagogo na escola**: suas implicações no processo de escolarização. 2012. 225 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

PONTES, I. A. M. Atuação psicopedagógica no contexto escolar: manipulação, não; contribuição, sim. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 27, n. 84, p. 417-27, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n84/v27n84a11.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2020.

RAMOS, M. B. J. Bacharelado em psicopedagogia. **Educação**, v. 30, n. 4, jun., 2007. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/3547/2766>>. Acesso em: 15 mai. 2020.

RAMOS, G. P. Psicopedagogia: aparando arestas pela história. **Vidya revista eletrônica**. v. 27, n. 1, p. 9-20, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/VIDYA/article/view/346>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

REGO, M. S. A.; PONTES, M. M. L. A importância do estágio supervisionado clínico para a atuação do psicopedagogo. **Revista Holos**, v. 6, n. 35, p. 01-13, 2019. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/issue/view/167>>. Acesso em: 30 set. 2020.

RESENDE, M. A.; MARTINS, P. L. O. A formação de professores para a educação infantil no limiar dos vinte anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. **Revista Diálogo Educacional**, v. 16, n. 50, p. 809-829, out./dez. 2016.

RIBEIRO, R. P.; BATISTA, V. M. C. **Estimulação das habilidades metalinguísticas e psicomotoras**: uma proposta de prevenção pedagógica e psicopedagógica. Disponível em: <<http://repositorio.pgsskroton.com/bitstream/123456789/2346/1/Estimula%c3%a7%c3%a3o%20das%20atividades%20metalinguisticas.pdf>>. Acesso em: 15 mai.2020.

RIZZO, Gilda. **Creche**: organização, currículo, montagem e funcionamento. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

RODRIGUES, V. R. C. O psicopedagogo nas organizações: a aprendizagem como estratégia competitiva. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 29, n. 90, p. 356-362,

2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v29n90/09.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2020.

RUBISTEIN, E. A especificidade do diagnóstico psicopedagógico. In: SISTO, F. F. (Org.). **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. A psicopedagogia e a associação estadual de psicopedagogos de São Paulo. In: SCOZ, B. J. L. et al. (Org.). **O caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987, p. 13-16.

\_\_\_\_\_. Psicopedagogia, Psicopedagogo e a construção de sua identidade. **Rev. Psicopedagogia**, v. 34, n. 105 p. 310-319, 2017. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S010384862017000300008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S010384862017000300008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 15 mai. 2020.

RUBISTRIN, E.; CASTANHO, M. I.; NOFFS, N. A. Rumos da psicopedagogia brasileira, **Rev. Psicopedagogia**, v. 21, n. 66, p. 225-238, 2004. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v21n66a05.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2019.

SANTOS, J. N. **Psicopedagogia e as práticas inovadoras de algumas professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2015. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2015.

SANTOS, J. N. et al. Estudo comparativo sobre a formação em psicopedagogia em três países: Argentina, Brasil e Espanha. **Rev. Psicopedagogia**, v. 29, n. 90, p. 313-319, 2012. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862012000300005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862012000300005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 12 fev. 2020.

SÃO PAULO. **Decreto nº 54.769 de 17 de janeiro de 2014**. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-54769-de-17-de-janeiro-de-2014>. Acesso em: 10 fev. 2020.

SÃO PAULO. **Lei nº 15.719 de 24 de abril de 2013**. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-15719-de-24-de-abril-de-2013>. Acesso em: 10 fev. 2020.

SÃO PAULO. **Projeto de Lei nº 128/200**. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=58845>. Acesso em: 10 fev. 2020.

SARAVALI, E. G. A interação social das crianças com queixa de dificuldades de aprendizagem: reflexões para professores e psicopedagogos. **Revista Psicopedagogia**, v. 21, n. 66, p. 216-224, 2004. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v21n66a04.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019.

SILVA, F.S. **A psicopedagogia e o professor de educação infantil**. 2010. 48 f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em:

<[http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/t206256.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/t206256.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2020.

SOUSA, A. P. C. A psicopedagogia aliada a práxis pedagógica em sala de aula. uma pesquisa nas escolas de Parnaíba-PI. In: XI Congresso Nacional de Educação (XI EDUCERE). **Anais**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica, 2013. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8532\\_4607.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8532_4607.pdf)>. Acesso em: 05 fev. 2019.

SOUZA, O. M.; FAGALI, E. Q. Recortes de um projeto psicopedagógico transdisciplinar em sala de aula mediado por recursos arteterapêuticos e diálogos com diferentes estilos cognitivo-socioafetivos. **Revista Construção psicopedagógica**, v. 27, n. 28, p. 69-83, 2019. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v27n28/07.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2020.

SCOZ, B. J. L. (Org.). **Psicopedagogia: o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

\_\_\_\_\_. A identidade do psicopedagogo: formação e atuação profissional. In: SCOZ, B. J. L. et al. (Org.). **Psicopedagogia: contextualização, formação e atuação profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: BARONE, L. M. C. et al. (Org.). **Psicopedagogia: teorias da aprendizagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

SCOZ, B.; BARONE, L. M. C. A Associação Brasileira de Psicopedagogia e a Constituição da Psicopedagogia no Brasil. In: BOMBONATTO, Q.; MALUF, M. I. (Orgs). **História da Psicopedagogia e da ABPp no Brasil: fatos, protagonistas e conquistas**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

SMERDEL, K. S.; MURGO, C. S. Um olhar psicopedagógico sobre o processo ensino-aprendizagem no contexto hospitalar. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 35, n. 108, p. 329-339, 2018. Disponível em: <<https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v35n108a08.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2020.

SMOLARECK, R. D.; NASCIMENTO, L. J. **Psicopedagogia e formação continuada docente: revisando teoria e prática**. Disponível em: <[https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/570164/2/PSICOPEDAGOGIA%20E%20FORMA%C3%87%C3%83O%20CONTINUADA%20DOCENTE\\_%20REVISANDO%20A%20TEORIA%20E%20PR%C3%81TICA.pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/570164/2/PSICOPEDAGOGIA%20E%20FORMA%C3%87%C3%83O%20CONTINUADA%20DOCENTE_%20REVISANDO%20A%20TEORIA%20E%20PR%C3%81TICA.pdf)>. Acesso em: 15 mai. 2020.

TAVARES, A. C. R. Psicopedagogia Institucional: por quês e propósitos no cotidiano educativo. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 9, n. 1, p. 9-19, jan/jun., 2001.

TIRANDENTES, C. P.; RIBEIRO, J. C. A influência da psicopedagogia na prática docente. **Revista de Educação, Linguagem e Literatura**, v. 9, n. 3, p. 57-67, 2017. Disponível em: <<https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/6052>>. Acesso em: 05 mai. 2020.

VERCELLI, L. C. A. O trabalho do psicopedagogo institucional. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 139, p. 71-76, 2012. Disponível em: <<http://old.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/issue/view/702>>. Acesso em: 25 mar. 2019.

VELASCO, C. G. **Brincar, o despertar psicomotor**. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

VISCA, J. **Psicopedagogia: novas contribuições**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

\_\_\_\_\_. **Clínica psicopedagógica: epistemologia convergente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

WEISS, M. L. L. **Intervenção psicopedagógica nas dificuldades de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro, RJ: Wak Editora, 2015.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

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

ZAIA, L. L. O atendimento psicopedagógico pelo processo de solicitação do meio. **Revista Educação**, v.9, p. 117-127, 2015.

ZAMORA, B. M.; SILVA, M. C. R. Possibilidades na intervenção psicopedagógica: as habilidades sociais como alternativa ao estresse. **Revista Psicopedagogia**, v. 31, n. 95, p. 158-168. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v31n95/09.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2019.

**ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa Local**

UNESP - FACULDADE DE  
FILOSOFIA E CIÊNCIAS -  
CAMPUS DE MARÍLIA

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE

**Pesquisador:** Edneia Felix de Matos

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 28703020.3.0000.5406

**Instituição Proponente:** Faculdade de Filosofia e Ciências/ UNESP - Campus de Marília

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.009.743

**Apresentação do Projeto:**

Apresentação conforme as normas.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo contempla a proposta.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Não há.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Importante para pensar a atuação do professor.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

De acordo.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O CEP da FFC da UNESP de MARÍLIA, em reunião ordinária, após acatar o parecer do membro relator previamente aprovado para o presente estudo e atendendo a todos os dispositivos das

**Endereço:** Av. Hygino Muzzi Filho, 737

**Bairro:** Campus Universitário

**CEP:** 17.525-900

**UF:** SP

**Município:** MARILIA

**Telefone:** (14)3402-1346

**E-mail:** cep.marilia@unesp.br



UNESP - FACULDADE DE  
FILOSOFIA E CIÊNCIAS -  
CAMPUS DE MARÍLIA



Continuação do Parecer: 4.009.743

resoluções 466/2012, 510/2016 e complementares, bem como ter aprovado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido como também todos os anexos incluídos na pesquisa, resolve APROVAR o projeto de pesquisa FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1505258.pdf	05/02/2020 13:06:48		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhadoBrochuraInvestigador.pdf	05/02/2020 13:05:46	Edneia Felix de Matos	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	05/02/2020 13:04:51	Edneia Felix de Matos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	02/02/2020 14:59:25	Edneia Felix de Matos	Aceito
Outros	Outros.pdf	02/02/2020 14:53:27	Edneia Felix de Matos	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Avaliação da CONEP:**

Não

MARILIA, 06 de Maio de 2020

Assinado por:  
**SIMONE APARECIDA CAPELLINI**  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737  
Bairro: Campus Universitário  
UF: SP Município: MARILIA  
Telefone: (14)3402-1346

CEP: 17.525-900

E-mail: cep.marilia@unesp.br

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

Estamos realizando uma pesquisa nas escolas municipais de educação Infantil na cidade de Marília estado de São Paulo, intitulada **FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE** e gostaríamos que participasse da mesma. Os objetivos desta pesquisa são; descobrir quais as contribuições que a formação em psicopedagogia pode trazer para os docentes que atuam em escolas de educação infantil, investigar os motivos que levaram os docentes a realizarem o curso de especialização em psicopedagogia, visamos também contribuir para reflexões sobre a qualidade da formação em psicopedagogia oferecida aos profissionais pesquisados. Participar desta pesquisa é uma opção. Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubessem que:

A) AS PROFESSORAS PARTICIPARÃO DE ENTREVISTAS QUE SERÃO GRAVADAS EM ÁUDIO PARA POSTERIOR TRANSCRIÇÃO NA ÍNTEGRA ACERCA REFERIDO TEMA;

B) OS DADOS SERÃO ANALISADOS E OS RESULTADOS DIVULGADOS PARA FINS CIENTÍFICOS, COMO REVISTA, CONGRESSOS E, SEMPRE COM A NÃO IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS (IDENTIDADE PRESERVADA).

Eu, \_\_\_\_\_ portador do RG \_\_\_\_\_ professora atuante em escola de educação infantil da rede municipal de educação na cidade de Marília S.P. aceito participar da pesquisa intitulada **FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE**. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorra qualquer prejuízo s físicos, mentais ou no acompanhamento deste serviço. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Certos de poder contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos, através do telefone do departamento de Psicologia da Educação da UNESP/Marília), falar com Profa. Dra. Eliane Giachetto Saravali, e-mail: eliane.saravali@marilia.unesp.br, ou com a mestrande do Programa de Pós-Graduação em Educação, Edneia Felix de Matos, e-mail: **edneiafelix17@gmail.com**, ou pelo telefone [REDACTED]

Pesquisadoras responsáveis: Eliane Giachetto Saravali (orientadora responsável pela pesquisa) - Departamento de Psicologia e Edneia Felix de Matos (mestranda) - Programa de Pós-Graduação em Educação.

Autorizo,

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Assinatura