

# PSICOPEDAGOGIA

## *Da Teoria à Empiria*

**ELÓI MARTINS SENHORAS**
**MAURÍCIO PEREIRA BARROS**
**(organizadores)**

**2023**

# PSICOPEDAGOGIA

## *Da Teoria à Empiria*

# PSICOPEDAGOGIA

## *Da Teoria à Empiria*

**ELÓI MARTINS SENHORAS**
**MAURÍCIO PEREIRA BARROS**
**(organizadores)**

BOA VISTA/RR
2023

**Editora IOLE**

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.




EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Maria Sharlyany Marques Ramos

Capa
Alokike Gael Chloe Hounkonnou
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Paulo Henrique Rodrigues da Costa

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Se 56 SENHORAS, Elói Martins; BARROS, Maurício Pereira (organizadores).

Psicopedagogia: Da Teoria à Empiria. Boa Vista: Editora IOLE, 2023, 271 p.

Série: Educação. Editor: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-85212-32-8
https://doi.org/10.5281/zenodo.7960399

1 - Brasil 2 - Educação. 3 - Estudos de Caso. 4 - Psicopedagogia.
I - Título. II - Senhoras, Elói Martins. III - Educação. IV - Série

CDD–370

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores.



# EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e da *práxis* em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capilarização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

*Prof. Dr. Elói Martins Senhoras*

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2023

# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO | 09

CAPÍTULO 1 |
Um Breve Histórico da
Psicopedagogia e seus Possíveis Campos de Atuação 13

CAPÍTULO 2 |
O Direito à Educação Especial e o Atendimento Educacional
Especializado em Uma Escola Municipal de Campo Grande – MS 47

CAPÍTULO 3 |
A Psicopedagogia: Um Olhar para o Processo de
Aprendizagem em Escolas Particulares de Balsas - MA 85

CAPÍTULO 4 |
A Importância do Trabalho do Psicopedagogo
Para a Formação de Crianças de Baixa Renda: Uma
Análise sobre a Creche Municipal de Quixabeira - BA 123

# SUMÁRIO

CAPÍTULO 5 |
A Dança como Recurso Psicopedagógico:
Movimento + Ação, Uma Equação que Potencializa as Aprendizagens 141

CAPÍTULO 6 |
O Processo de Ensino-Aprendizagem:
Intervenções do Psicopedagogo na Instituição Escolar 171

CAPÍTULO 7 |
A Abordagem Reggio Emilia e Suas
Contribuições para a Psicopedagogia Clínica 187

CAPÍTULO 8 |
Um Caso de Distúrbio Identificatório na Clínica Psicopedagógica 215

CAPÍTULO 9 |
Psicopedagogia para Idosos: Estimulação
Cognitiva como Estratégia para um Envelhecimento Saudável 237

SOBRE OS AUTORES | 259

# INTRODUÇÃO

# INTRODUÇÃO

O campo epistêmico da Psicopedagogia trata-se de uma área que emerge com incremental crescimento em um curto espaço de tempo ao longo dos séculos XX e XXI, fundamentada por uma hibridez teórica e metodológica que funcionalmente se cristaliza nos contextos científico e profissional por meio da conjugação de uma leitura multidisciplinar direcionada pela Psicologia e pela Pedagogia.

Justificado pela crescente relevância no desenvolvimento humano e da massa crítica científica e profissional que a Psicopedagogia adquiriu ao longo de algumas décadas, o presente livro foi organizado pelo trabalho colaborativo de várias mãos a fim de preencher uma lacuna científica em língua portuguesa, corroborando para a expansão da fronteira do estado da arte sobre este campo epistêmico.

O trabalho coletivo desenvolvido em rede por um conjunto plural de vinte e dois pesquisadores de instituições públicas e privadas de todas as cinco macrorregiões brasileiras - Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste - traz uma privilegiada imersão comparativa sobre as agendas temáticas da Psicopedagogia à luz de diferentes arcabouços analíticos e em distintas realidades socioespaciais do território nacional.

Em razão do eclético grupo de pesquisadores envolvidos e das distintas agendas discursivas apresentadas, a presente obra tem o oportuno objetivo de discutir temas, instrumentos e estratégias educacionais, a partir de diálogos teórico-conceituais que são aplicados para a análise de estudos em diferentes contextos espaciais e institucionais, permitindo ilustrar as oportunidades e desafios do campo da Psicopedagoga.

A estruturação deste livro em nove capítulos apresenta uma instigante discussão psicopedagógica com base em um colaborativo trabalho de pesquisa que, a despeito das distâncias espaciais ou das distintas formações acadêmicas e profissionais, compartilha o objetivo de construir o campo epistêmico da Psicopedagogia a partir de consolidados alicerces experimentados nos contextos acadêmico e profissional.

Caracterizado por uma natureza exploratória, descritiva e explicativa quanto aos fins e uma abordagem qualitativa, este livro teve o método dedutivo como pilastra mestre para fundamentar a análise sobre questões fáticas e teóricas com base em distintos procedimentos metodológicos, tanto, de revisão bibliográfica e documental no levantamento de dados, quanto de hermenêutica psicopedagógica na interpretação dos dados.

Conclui-se que em função da combinação da abordagem didática com um rigor cientifico teórico-metodológico, a presente obra é indicada para um amplo público, tanto de potenciais leitores interessados em novas informações e conhecimento, quanto de acadêmicos, especialistas e profissionais que buscam se atualizar com discussões sobre as fronteiras do estado da arte e da realidade empírica brasileira.

Excelente leitura!

*Elói Martins Senhoras*

*Maurício Pereira Barros*

(organizadores)

# CAPÍTULO 1

*Um Breve Histórico da*
*Psicopedagogia e seus Possíveis Campos de Atuação*

# UM BREVE HISTÓRICO DA PSICOPEDAGOGIA E SEUS POSSÍVEIS CAMPOS DE ATUAÇÃO

*Dirce Encarnacion Tavares*

Este capítulo tem como principais objetivos entender e analisar o processo histórico e o papel e a atuação do Psicopedagogo no Brasil, numa análise metodológica qualitativa.

Notamos que ele pode se especializar em várias áreas, desenvolvendo trabalhos em hospitais, clínicas, instituições escolares, com idosos, no Sistema Prisional, em ONG's – Organização Não Governamental, em empresas entre outros. O seu trabalho deve ser minucioso nas observações, terapias, tratamentos clínicos, prevenções e orientações.

O foco principal é a compreensão do ser humano, seu crescimento e enriquecimento, o que requer muita atenção, responsabilidade, afetividade e sensibilidade. As possibilidades de atuação do profissional especializado em psicopedagogia são muitas e têm se multiplicado ao longo dos tempos. Para isso, ele necessita desenvolver uma visão interdisciplinar para atuar com integralidade.

Escrever sobre o papel da Psicopedagogia é, ainda hoje, uma tarefa difícil, pois, por ser uma ciência muito recente e sua área de atuação inserida na confluência das áreas de Psicologia, Medicina e Pedagogia. Apresenta múltiplas facetas, não possuindo, ainda, paradigmas operacionais totalmente integrados e definidos.

É uma área direcionada à busca de sua própria identidade enquanto território diferenciado de conhecimento, o que a torna muito significativa porque exige contínuas pesquisas. O principal objetivo de estudo da psicopedagogia se estruturou em torno do

processo de aprendizagem humana em relação ao sujeito, a família, a escola e a sociedade.

A Psicopedagogia se forma na busca de ensinar o aprender e como aprender a aprender. Para tanto, o profissional da área necessita aprender a ser; aprender fazer e aprender a conviver (DELORS, 1999). A busca do saber, exige ainda, o como e porque se produzem as alterações da aprendizagem. Se houver problemas, como reconhecê-los e tratá-los, o que fazer para preveni-los e para promover processos de aprendizagem que tenham sentido para os participantes.

É necessário, ainda, o profissional ter a compreensão sobre o que o sujeito aprende, como aprende e porque aprende, além de perceber a dimensão da relação entre psicopedagogo e sujeito, de forma a favorecer a aprendizagem. De acordo com Alicia Fernández (1990), todo sujeito tem a sua modalidade de aprendizagem, ou seja, meios, condições e limites para conhecer.

Devido à complexidade do seu objeto de estudo, são importantes à psicopedagogia, conhecimentos específicos de diversas outras teorias e outras áreas do conhecimento, além destas abaixo:

- Psicanálise, que se encarrega do inconsciente (o método é embasado na interpretação dos conteúdos inconscientes de palavras, ações e produções imaginárias do paciente. Busca a explicação da psique-humana);
- Psicologia Social, que visa a constituição do sujeito e suas relações familiares grupais e institucionais, em condição socioculturais e econômicas;
- Epistemologia, que junto com a psicologia genética, analisa e descreve o processo de como se constrói o

conhecimento em interação com outros e com os objetos.

- Linguística, encarrega-se da compreensão da linguagem (símbolos etc.);
- Pedagogia, contribui com as diversas abordagens do processo de ensino e aprendizagem;
- Neuropsicologia, possibilita a compreensão dos mecanismos cerebrais que subjazem ao aprimoramento das atividades mentais.

Para Tavares (2018), a Psicopedagogia vem desbravando áreas novas como a: Gerontologia: que busca conhecer o idoso na sua integralidade. A Psicopedagogia nas prisões e em ONG's: acompanhando, avaliando e intervindo nos problemas, muitas vezes, sedimentados na infância.

O foco de atenção do psicopedagogo é a reação dos sujeitos diante das diversas tarefas do cotidiano, considerando resistências, bloqueios, lapsos, hesitações, repetição, sentimentos de angústia entre outros. É importante conhecer como nasceu a Psicopedagogia para melhor decifrá-la. Para tanto, há a necessidade de uma melhor compreensão do processo de aprendizagem, para contribuir na busca de soluções para a complexa questão dos problemas de aprendizagem.

## HISTÓRICO DA PSICOPEDAGOGIA

Constatamos que os primeiros Centros Psicopedagógicos foram fundados na Europa, por volta de 1946, por Boutonier e George Mauco, com direção médica e pedagógica. Estes Centros uniam conhecimentos da área de Psicologia, Psicanálise e

Pedagogia, onde tentavam readaptar crianças com comportamentos socialmente inadequados na escola ou no lar e atender crianças com dificuldades de aprendizagem apesar de serem inteligentes (MERY, *apud* BOSSA, 2000, p. 39).

A Psicopedagogia pode ser entendida a partir de pressupostos teóricos elaborados em países de língua francesa. Nestes países, usa-se o termo Psicopedagogia em lugar de Psicologia da Educação, no sentido de que, neste caso, a Psicologia liga-se à Educação como uma ciência auxiliar na compreensão do processo pedagógico.

A afirmação de que a Psicopedagogia, historicamente, surgiu na fronteira entre a Psicologia e a Pedagogia merece maior atenção, pois estudiosos veem a possibilidade quanto ao surgimento da Psicopedagogia ao mencionar as várias tentativas de explicação para os alarmantes problemas de fracasso escolar por outras vias que não a pedagógica e a psicológica.

Fatores individuais como desnutrição, problemas neurológicos, psicológicos etc., foram apresentados no Brasil, particularmente durante a década de 70, quando foi amplamente difundido o rótulo de Disfunção Cerebral Mínima – DCM, para as crianças que apresentavam, como sintoma proeminente, distúrbios na escolaridade (BOSSA, 2000, p. 7).

Os alunos que apresentavam algum tipo de comportamento inadequado eram "classificados" como anormais ou tinham ligação com alguma deficiência mental/física ou sensorial. Esperava-se, mediante essa união de áreas do conhecimento, conhecer a criança e o seu meio, para que fosse possível compreender o caso a fim de determinar uma ação reeducadora, além de diferenciar os que não aprendiam, apesar de serem inteligentes, daqueles que apresentavam alguma deficiência mental, física ou sensorial.

Essa era uma das preocupações da época. Os objetivos principais da Psicopedagogia eram, o de readaptar as crianças com

comportamentos inadequados a uma ação reeducadora e investigar a origem da dificuldade de aprendizagem (SÁ, 2010).

Ainda, em fins do século XIX, foi formada uma equipe médico-pedagógica pelo educador Seguin e pelo médico psiquiatra Esquirol. A partir daí a neuropsiquiatria infantil passou a se ocupar dos problemas neurológicos que afetam a aprendizagem. Nessa mesma época, Maria Montessori, a médica psiquiatra italiana, criou um método de aprendizagem destinado inicialmente às crianças retardadas.

Se dedicou a experimentar em crianças, sem comprometimento científico algum, os procedimentos usados na educação dos que tinham comprometimento. Para Bossa (2000), a Psicopedagogia nasce com o objetivo de atender a demanda dos problemas de aprendizagem. Já Campos (*apud* SCOZ, 1991) considera que os problemas de aprendizagem se constituem num novo campo, o da Psicopedagogia.

O modelo Brasileiro de Psicopedagogia vem da constituição Argentina, nos quais se evidencia a influência da Psicologia Experimental na formação do psicopedagogo. Neste momento, busca-se a formação instrumental do profissional, procurando capacitá-lo na medição das funções cognitivas e afetivas. O primeiro Curso de Graduação em Psicopedagogia na América Latina, foi na década de 70 na Universidade de Buenos Aires, onde se criou os Centros de Saúde Mental e atuavam equipes de psicopedagogos que faziam diagnóstico e tratamento.

Nesse processo evolutivo, é importante destacar um fato relevante que permitiu mudanças na abordagem da Psicopedagogia: da reeducação à clínica. O Brasil recebeu contribuições, para o desenvolvimento da área psicopedagógica, de profissionais argentinos tais como: Sara Paín, Jacob Feldmann, Ana Maria Muniz, Jorge Visca, entre outros.

Visca foi um grande contribuinte da psicopedagogia no Brasil. Sua teoria da Epistemologia Convergente, propõe um trabalho com a aprendizagem utilizando-se da integração de três linhas da Psicologia: Escola de Genebra – Psicogenética de Piaget, onde ninguém pode aprender além do que sua estrutura cognitiva permite.

Escola Psicanalítica – Freud, analisa que dois sujeitos com igual nível cognitivo e distintos investimentos afetivos em relação a um objeto aprenderão de forma diferente; Escola de Psicologia Social de Pichon Rivière: quando ocorre uma paridade do cognitivo e afetivo em dois sujeitos de distinta cultura, também suas aprendizagens em relação a um mesmo objeto seriam diferentes, pois às influências que sofreram são por seus meios socioculturais (VISCA, 1991, p. 66).

Os primeiros testes de inteligência buscavam comprovar que a capacidade intelectual era fruto de aptidões naturais e humanas, herdadas geneticamente. Acreditava-se que os problemas de aprendizagem tinham causas orgânicas que foram sendo revistos com novos estudos, principalmente com base nas teorias de Piagetianas e Vytgostkyanas.

No Brasil, profissionais como o professor Nilo Fichtner, de Porto Alegre organizam centros de estudos destinados à formação e atualização em Psicopedagogia, nos moldes do Centro Médico de Pesquisas de Buenos Aires. Essa formação em Psicopedagogia dá-se num quadro de referências baseado num modelo médico de atuação.

Desde 1970, prepara profissionais em Psicopedagogia Terapêutica. Nessa década, surgem os primeiros cursos de Especialização em Psicopedagogia no Brasil, idealizados para complementar a formação dos psicólogos e educadores. O primeiro em 1979, foi criado no Instituto Sedes Sapientiae em São Paulo, pela

pedagoga e psicodramatista Maria Alice e pela diretora do Instituto Madre Cristina Sodré, com o objetivo de valorizar a ação do educador. Ele começou abordando o tema da reeducação em psicopedagogia, depois assumiu um caráter terapêutico com aprofundamento nos aspectos afetivos da aprendizagem. Mas, foi nos anos 90, que estes cursos proliferaram pelo Brasil.

Para Rubinstein (1990), num primeiro momento a psicopedagogia esteve voltada para a busca e o desenvolvimento de metodologias que melhor atendessem aos portadores de dificuldades, tendo como objetivo fazer a reeducação ou a remediação e desta forma promover o desaparecimento do sintoma.

A partir do momento em que o foco de atenção passa a ser a compreensão do processo de aprendizagem e a relação que o aprendiz estabelece com ele mesmo, o objeto da psicopedagogia passa a ser mais abrangente: a metodologia é apenas um aspecto no processo terapêutico, e o principal objetivo é a investigação de etiologia da dificuldade de aprendizagem, bem como a compreensão do processamento da aprendizagem considerando todas as variáveis que intervêm nesse processo.

Os conceitos de Psicopedagogia variam de acordo com a época, com os estudiosos e com a cultura de cada país. Alguns a entendem como uma área de estudos que trata da aprendizagem escolar, quer seja no curso normal ou nas dificuldades. Ela foi vista, como área que investiga a relação da criança com o conhecimento.

Para Ferreira (1982 *apud* TAVARES, 2022) Psicopedagogia "é o estudo da atividade psíquica da criança e dos princípios que daí decorrem, para regular a ação educativa do indivíduo", mas com o tempo, foi se estendendo para todas as idades. A Psicopedagogia é um campo de conhecimento e atuação em Saúde e Educação, segundo a ABPp - Associação Brasileira de Psicopedagogia (2019),

que iniciou através de um grupo de estudos, a busca do reconhecimento da profissão.

Em 1997, o Deputado Federal Barbosa Neto, criou o Projeto de Lei nº. 3124/1997 que dispõe sobre a regulamentação da profissão de Psicopedagogo, mas estamos no aguardo até hoje. A ABPp criou também, um código de ética estabelecido para a profissão para evitar possíveis distorções, que possam comprometer o profissional da área da Psicopedagogia.

Em 20/09/2001 o Projeto de lei nº 108/2001 foi aprovado no Estado de São Paulo, autorizando o poder Executivo a implantar assistência psicológica e psicopedagógica em todos os estabelecimentos de ensino básico públicos.

O Curso de Graduação em Psicopedagogia, da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, foi implantado em 2002, teve seu reconhecimento renovado sobre restrições da Portaria nº 519, de 11 de junho de 2007. Em seguida na USP, zona Leste de São Paulo. Hoje podemos analisar as competências do psicopedagogo, mediante alguns parâmetros que se sustentaram no seu desenvolvimento histórico.

Depende de seus conceitos, o psicopedagogo pode ser um terapeuta pois trabalha com características básicas do ser humano que é a aprendizagem. Se pensarmos que a terapia pode ser vista como a "arte da interpretação". Podemos ver o terapeuta como aquele que cuida, que se desvela em direção ao outro procurando aliviar-lhe os sofrimentos.

É aquele que cuida, que previne, não o que cura. Ele está lá apenas para pôr o sujeito nas melhores condições possíveis, a fim de que este atue e venha a se curar. Fazer-se terapeuta é assumir a responsabilidade por uma formação contínua e cada vez mais aprofundada nas questões humanas, é assumir a responsabilidade por uma atividade que implica um saber interdisciplinar, é estar aberto

para as mudanças. Nesse conceito, o psicopedagogo pode ser entendido como um terapeuta.

Esse profissional pode trabalhar em vários campos da psicopedagogia. Para tanto, temos que rever novas estruturas, novos estudos, novas perspectivas, sem abandonar as características propostas pela ABPp, como vemos a seguir:

## PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA

O Psicopedagogo Clínico trabalha em instituições, consultório ou em clínicas, no diagnóstico, no tratamento do problema já instalado e na prevenção de problemas de aprendizagem atuando também como um facilitador da aprendizagem prazerosa, orientando e ensinando a estudar.

O principal objetivo do Psicopedagogo Clínico é identificar a melhor forma de aprender e o que pode estar causando o bloqueio na aprendizagem do paciente. Para isso, antes de iniciar o processo com o cliente, realiza-se uma anamnese e uma entrevista com os pais para esclarecimento e orientação.

Com o paciente e/ou cliente e/ou sujeito, é feito o diagnóstico psicopedagógico para descobrir quais áreas devem ser trabalhadas. O Psicopedagogo pode trabalhar em parceria com outros profissionais, como pediatras, psicólogos, fonoaudiólogos, médicos dentre outros. Ele atua de forma integral, interdisciplinar, diagnosticando, desenvolvendo técnicas remediativas e orientando pais e educadores (FAZENDA, 2014).

Entre suas principais funções estão: identificação das causas dos problemas de aprendizagem; participação na dinâmica das relações da comunidade educativa; orientação educacional, vocacional e ocupacional; desenvolvimento de projetos

socioeducativos e de autoconhecimento; desenvolvimento de ações preventivas, detectando possíveis perturbações no processo de ensino e aprendizagem. Na clínica, o psicopedagogo desenvolve uma série de atividades elaboradas de acordo com as necessidades de seus pacientes. Portanto, trata-se de uma intervenção totalmente individualizada, planejada após uma avaliação criteriosa.

Ao receber o paciente com uma queixa ou demanda, o psicopedagogo realiza uma avaliação (anamnese, entrevista, pesquisa, diálogo com várias esferas). Esse trabalho é feito de forma minuciosa e exige várias sessões, pois contempla diversos aspectos: desenvolvimento motor, cognitivo, linguagem, raciocínio lógico/matemático, entre outros. Ao final dos procedimentos, o profissional começa a trabalhar com a hipótese diagnóstica (MOURA, 2010).

É importante destacar que o psicopedagogo clínico não é o único responsável pelo desenvolvimento do paciente. Quando se trata de uma criança (ou adolescente, ou adulto ou um idoso), a colaboração de outros agentes específicos é essencial. Assim, o psicopedagogo precisa trabalhar em sintonia com outros grupos que interagem com o paciente. Ele atua como um facilitador da aprendizagem prazerosa, orientando e ensinando a aprender, auxiliando no diagnóstico, tratamento e prevenção de problemas de aprendizagem.

Objetivos principais:

- Diagnosticar, investigar, averiguar e pesquisar quais obstáculos o aluno está enfrentando no processo de aprendizagem;
- Realizar um trabalho preventivo de acordo com as queixas da escola, da família ou do próprio sujeito;

- Identificar se a dificuldade de aprender está relacionada a fatores emocionais, orgânicos, intelectuais, espirituais ou sociais, entre outros.

O que o Psicopedagogo precisa observar no indivíduo:

- Coordenação motora ampla;
- Aspecto sensório motor;
- Dominância lateral;
- Desenvolvimento rítmico;
- Desenvolvimento motor fino;
- Criatividade;
- Evolução do traçado e do desenho;
- Percepção e discriminação visual e auditiva;
- Percepção espacial;
- Percepção Viso-motora;
- Orientação e relação espaço-temporal;
- Aquisição e articulação de sons;
- Aquisição de palavras novas;
- Elaboração e organização mental;
- Atenção e concentração.

A atuação com diversos instrumentais como desenhos, jogos, escritas, construções e montagens de materiais devem ser sempre, com objetivos definidos e claros, para que não se perca a eficiência e a eficácia do trabalho durante as intervenções. De acordo com

Alicia Fernández (1990), todo sujeito tem a sua modalidade de aprendizagem, ou seja, meios, condições e limites para conhecer.

No trabalho clínico, conceber o sujeito que aprende como um sujeito epistêmico-epistemológico implica procedimentos diagnósticos e terapêuticos que considerem tal concepção. Para isso, é necessária uma leitura clínica na qual, através da escuta psicopedagógica sensível, se possa decifrar os processos que dão sentido ao observado e norteiam a intervenção.

Necessitamos incorporar conhecimentos sobre o organismo, o corpo, a inteligência e o desejo, estando estes quatro níveis basicamente implicados no aprender. Considerando-se o problema de aprendizagem na interseção desses níveis, as teorias que ocupam da inteligência, do inconsciente, do organismo e do corpo, separadamente, não conseguem resolvê-lo. É necessário construir, pois, uma teoria psicopedagógica fundamentada em conhecimentos de outros corpos teóricos, que, ressignificados, embasem essa prática.

## PSICOPEDAGOGIA EMPRESARIAL

O trabalho psicopedagógico no âmbito empresarial se dá, normalmente, em caráter preventivo. O objetivo é buscar construir uma relação saudável com o conhecimento, de modo a facilitar a sua construção. A atuação psicopedagógica incidirá no processo de aprendizagem, na dinâmica das relações entre os indivíduos, na orientação educacional, vocacional e ocupacional.

O psicopedagogo pode também prestar assistência na elaboração e na implementação de programas e projetos que contemplem as áreas da educação e da saúde. A organização das informações é aspecto imprescindível no trabalho psicopedagógico.

Os dados coletados através de observações, conversas e entrevistas informais ou gravadas devem ser cuidadosamente registrados.

O psicopedagogo precisa aprimorar sua habilidade perceptiva constantemente. Ele deve desenvolver sua sensibilidade e intuição para captar sinais verbais e não verbais indicativos de problemas diversos. A capacidade de ouvir e de fazer-se imparcial são essenciais para este profissional.

A atuação do psicopedagogo se torna pertinente em diversos contextos. É possível perceber que este profissional pode, em muito, contribuir para o incremento das relações entre o homem e o trabalho (CARVALHO, 2018). Em meio a queixas acerca da qualidade da comunicação, das relações humanas, do nível motivacional e da valorização do funcionário, cresce a importância do psicopedagogo no ambiente empresarial.

O psicopedagogo atuará nas relações hierárquicas, na formação de parcerias (o funcionário passa a ser visto como colaborador), na comunicação, nos valores humanos e no desenvolvimento da autonomia. O trabalho psicopedagógico atua no desenvolvimento de colaboradores, parceiros da empresa. Entendemos que, ao disseminar novos valores a fim de promover a autonomia dos indivíduos e sua constante busca pelo conhecimento, torna-se possível a diminuição de níveis hierárquicos.

O Psicopedagogo não aplicará testes de aptidão, tampouco trabalhará problemas de ordem emocional ou comportamental, que são pertinentes à Psicologia, mas não pode ignorá-los. Seu foco está na relação entre os indivíduos, no desenvolvimento dos vínculos necessários para que ocorra a aprendizagem, no aprimoramento das relações interpessoais e na construção de um ambiente aberto à livre comunicação.

Acrescenta-se que a escuta é ferramenta essencial ao trabalho do psicopedagogo. Isto não significa que sua função seja a de ouvir

confidências e lamúrias, mas sim, a de adotar postura de constante e neutro observador, a fim de perceber o cerne dos problemas. Ele precisa saber ouvir através do filtro do discernimento, e enxergar com os olhos da imparcialidade. Sua função não é tomar partido de ninguém, tampouco assumir os problemas e tentar resolvê-los por si só.

Ele identificará as dificuldades, elaborará sugestões e as apresentará à análise dos diretores, para só então tomar alguma atitude que esteja em conformidade com os princípios e objetivos da empresa (COSTA, 2011). Em geral o psicopedagogo liga-se ao setor de Recursos Humanos. Sua função principal engloba as áreas de Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal e Avaliação de Desempenho.

No entanto, há possibilidade de atuar junto ao processo de recrutamento e seleção de pessoal. No que diz respeito às Relações Humanas, ele trabalhará no sentido de aproximar funcionários pertencentes a setores diferentes, dará atenção à adaptação de recém-contratados, auxiliará na divulgação, compreensão e prática das regras, da missão e dos valores da empresa.

O campo de atuação do psicopedagogo empresarial é vasto e complexo. Lidar com as diferenças exige do profissional constante busca pelo conhecimento interdisciplinar, o que envolve áreas como administração, psicologia, pedagogia e sociologia, além de intenso estudo acerca do funcionamento de grupos, do histórico e cultura organizacionais. É fundamental, também, a manutenção do equilíbrio emocional e o respeito ao código de ética profissional.

Atua com a pessoa que está aprendendo algo novo dentro de determinada empresa, para que entenda as normas e sua cultura. Auxilia também na relação interpessoal e intrapessoal para uma boa convivência e rendimento dentro da empresa e com os demais

colaboradores, tornando o ambiente de trabalho um lugar mais prazeroso e com grandes benefícios para ambos.

Objetivos principais:

- Atuar com o inter-relacionamento entre todos;
- Desempenho dos colaboradores;
- Manter um bom relacionamento com os grupos, trabalhando de forma interdisciplinar;
- Na análise contratual e contratação de novos funcionários junto ao RH - Recursos Humanos, (nas entrevistas, no acolhimento, no treinamento, atendendo os objetivos e a missão da empresa);
- Atuar na implementação de projetos socioeducativo das empresas (como palestras motivacionais; relações interpessoais etc.), entre outros.

O profissional deve tomar cuidado para não se perder em suas funções e se desvalorizar, tornando-se uma pessoa que faz tudo e não faz nada. Saito (2010), informa em suas pesquisas, que se constatou, na área empresarial, que por meio da Psicopedagogia e do trabalho interdisciplinar e valorização na área dos recursos humanos, é possível administrar conflitos e transformar momentos de crise em oportunidades de crescimento.

## PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL

O psicopedagogo institucional é bastante semelhante ao clínico pois os processos são os mesmos, o diferencial é que a resolução dos problemas da aprendizagem se dará em um espaço

mais coletivo e a necessidade de conhecer metodologias de ensino, conceitos didáticos e curriculares, precisam ser mais abrangentes. Podem atuar em qualquer instituição de ensino, empresa, loja, hospital entre outros locais que se sintam capacitados.

Tem como objetivo diminuir e tratar dos problemas de aprendizagens já instalados. Para tanto, cria-se plano diagnóstico da realidade institucional, e elaboram-se planos de intervenção baseados nesses diagnósticos a partir do qual se procura avaliar o currículo da escola, matriz escolar, instrumentais utilizados pelos professores, para que não se repitam alguns transtornos.

O trabalho do psicopedagogo na instituição escolar apresenta duas naturezas: o primeiro diz respeito a uma psicopedagogia voltada para o grupo de alunos que apresentam dificuldades na escola. O seu objetivo é reintegrar e readaptar o aluno à situação de sala de aula, possibilitando o respeito às necessidades e ritmos.

Tendo como meta desenvolver as funções cognitivas integradas ao afetivo, desbloqueando e canalizando o aluno gradualmente para a aprendizagem dos conceitos conforme os objetivos da aprendizagem formal. O segundo tipo de trabalho refere-se à assessoria junto a pedagogos, orientadores, gestores e professores (equipe escolar).

Tem como objetivo trabalhar as questões pertinentes às relações vinculares professor-aluno e redefinir os procedimentos pedagógicos, integrando o afetivo e o cognitivo, através da aprendizagem dos conceitos e as diferentes áreas do conhecimento (PORTO, 2011).

É preciso ter clareza do limite de atuação do Psicopedagogo, os instrumentos específicos e testes norteiam a área de atuação sem que haja invasão em outras áreas, o Psicopedagogo se utiliza de instrumentos próprios sem testes psicológicos ou fonoaudiólogos. Os jogos e a utilização do lúdico são ferramentas do psicopedagogo

na análise das dificuldades, então o Psicopedagogo Institucional precisa ter clareza de até onde pode ir e de quem procurar para ter certeza da dificuldade do aluno e a intervenção que fará no mesmo.

Tanto a psicopedagogia clínica como a psicopedagogia institucional têm como objetivo compreender e auxiliar no processo de aprendizagem de forma preventiva e combativa contra os problemas que podem aparecer ao longo da aquisição do conhecimento. Os objetivos são diversos, entre os quais:

- Prevenir as dificuldades de aprendizagem;
- Detectar a origem dos problemas;
- Promover sugestões metodológicas, orientação vocacional, educacional e ocupacional.

Relacionados com as práticas educativas escolares:

a) Atendimentos de orientação educacional e psicopedagógica;
b) Revisão de materiais didáticos e curriculares;
c) Avaliação de programas e projetos pedagógicos; planejamento e gestão escolar;
d) Acompanhamento e orientação na vida familiar dos educandos;
e) Formação de professores; pesquisa educacional;
f) Brinquedoteca, entre outros.

É necessário que o Psicopedagogo busque conhecer os diferenciados métodos de ensino e a didática aplicada em sala de

aula, para orientar dos educadores de forma geral. Essa é uma diferença muito significativa entre o Psicólogo Escolar e o Psicopedagogo Institucional.

## PSICOPEDAGOGIA HOSPITALAR

A partir dos achados na literatura, pode-se observar que a Psicopedagogia hospitalar está começando a ser reconhecida, enquanto parte da atuação profissional do psicopedagogo. Apesar de ainda estar 'engatinhando no Brasil, tanto a prática em serviço especializado quanto aquela exercida em serviços gerais começam a ser reconhecidas por muitos profissionais da saúde, dentre eles principalmente os pediatras e neurologistas.

Nesse sentido, parece que a intervenção psicopedagógica em serviços gerais do hospital adquire uma característica peculiar, requerendo uma postura clínica diferenciada daquela que se costuma praticar em um Ambulatório de Psicopedagogia. No consultório, normalmente, se trata com um cliente saudável do ponto de vista físico, necessitado de um suporte em uma dificuldade que surgiu no decorrer de um determinado tempo.

O paciente hospitalizado (internado ou não) precisa de um apoio diferenciado, referindo mais a um suporte afetivo e cognitivo a respeito de sua doença e tratamento, bem como ao seu desenvolvimento como um todo, durante todo o seu curso no hospital. A Psicopedagogia se integra na saúde, nas equipes multiprofissionais, não somente em serviços especializados, mas também em serviços gerais.

É preciso que se pense na atuação psicopedagógica que põe o sujeito responsável pela sua saúde e pela sua doença em uma dimensão de conhecimento e de aprendizagem, enquanto agente de

sua recuperação. Olhar o trabalho psicopedagógico na saúde é poder vê-lo nos ambulatórios, nos hospitais gerais, nos postos de saúde, enquanto parte das equipes de saúde que buscam a atenção integral à criança hospitalizada (PORTO, 2008).

O psicopedagogo hospitalar é aquele profissional que, com conhecimento na área da aprendizagem e da saúde, atua em todo o processo de hospitalização, instrumentalizando o paciente a aprender sobre si mesmo, sobre como ajudar-se em sua cura, como e porque aceitar e fazer uso das medicações.

Bem como atua com o desenvolvimento integral desse paciente e com a manutenção de sua aprendizagem que possibilitará sua reinserção na vida escolar, após o seu processo de alta. Seu papel é também o de locutor nas relações interpessoais da escuta ao paciente e a sua família, bem como aos profissionais da equipe, através de uma atuação que favoreça o atendimento em uma visão integrada biopsicossocial em saúde.

Para que essa identidade se perpetue, é preciso que também o seu papel e a sua atuação se tornem mais bem compreendidas, tanto no meio científico, quanto no social. Pode-se dizer, então, que a identidade do psicopedagogo hospitalar será uma realidade quando estiver concretizada a partir das necessidades humanizadoras, sentidas por aqueles acometidos por patologias graves, hospitalizados por longo período de tempo, necessitando de alguém que auxilie na continuidade de seus processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Auxilia na aprendizagem de forma humana em todas as fases da vida no âmbito hospitalar, desde bebês até idosos, atendendo cada um nas suas peculiaridades pessoais, intelectuais, emocionais e espirituais. Essa é uma área que exige muita pesquisa para conhecer as diversas doenças dos pacientes que irá atender para se ter um

cuidado adequado ao entrar em contato (DANTAS; TAVARES; AFFONSO, 2019).

Os objetivos são bem variados, mas busca, principalmente:

- Atuar na reaprendizagem a pacientes internados;
- Humanizar o atendimento e a reabilitação, contribuindo para a promoção da saúde, autoestima, motivação e acolhimento;
- Intermediador do paciente;
- Trabalhar junto a equipe multidisciplinar de forma coesa;
- Acolher carinhosamente a família e seu enfermo;
- Minimizar os prejuízos de ordem cognitiva na aprendizagem; entre outros.

A preocupação principal do Psicopedagogo hospitalar é auxiliar, também, pacientes que tenham passado por algum tipo de trauma que reduziu sua capacidade funcional e, muitas vezes, se sente inútil e imprestável para conviver em sociedade. Dependendo da idade do paciente, o trabalho primordial deve ser em parceria com a escola que ele estuda, intermediando o conhecimento de quem está afastado temporariamente.

Colocando-o em dia com os conteúdos, para que não contemple grandes perdas quando retornar à escola. Alguns hospitais têm brinquedoteca e crianças que conseguem se movimentar, podem ser dirigidas a esse ambiente para desenvolver atividades lúdicas. O trabalho de acolhimento é imprescindível para o seu tratamento e cura.

A Psicopedagogia vem se estruturando, no entanto ainda com lacunas a ser preenchidas, mas é preciso reforçar que o Psicopedagogo pode atuar em todos os momentos que ocorra aprendizagem, desde o planejamento das atividades a ser aplicadas, do uso do lúdico de suas finalidades a intervenções de possíveis dificuldades de aprendizagem identificadas, independente do âmbito seja institucional, clínica, ou outras áreas envolvidas, como por exemplo, a classe hospitalar.

Ou seja, a psicopedagogia através de um olhar sistemático, interdisciplinar e institucional pode contribuir significativamente com o atendimento na classe hospitalar, tanto nas dificuldades de aprendizagem, no emocional e afetivo como no planejamento das atividades e brincadeiras pedagógicas e lúdicas em todas as fases da vida.

## PSICOPEDAGOGIA PRISIONAL E ONG'S

A intervenção do psicopedagogo no sistema prisional, tem como desafio de entender a incompletude das pessoas, a reformulação de conceitos dos que se encontram neste local e consolidar práticas referentes a esse mundo de exclusão (GOMES, 2022).

Como área de conhecimento multidisciplinar, a psicopedagogia compreende as possíveis dificuldades no processo de interação, numa busca da desconstrução e reconstrução do sujeito. Por sua vez, trabalha com intervenções dirigidas a colaborar e superar as dificuldades do indivíduo no contexto social, usando como instrumento educativo a pedagogia da proximidade.

Dessa forma, preparar um psicopedagogo para atuar no Sistema Prisional é pensar nas múltiplas facetas desse profissional.

A função desses profissionais no Sistema Prisional é de uma relevância fundamental, partindo da ideia que eles irão atuar como campo de ação na forma preventiva e terapêutica, recorrendo às estratégias psicopedagógicas.

Trabalhar em um local caracterizado pela repressão é um desafio. No entanto, o profissional da psicopedagogia deverá exercer um papel de instrumento de promoção humana numa sociedade de exclusão. O psicopedagogo desenvolverá propostas que apontem as particularidades desses indivíduos, e colaborarem com o enfrentamento de lidar com as dificuldades que demonstrem neste regime fechado.

A intervenção psicopedagógica no âmbito educacional pretende despertar o desejo de fazer com que o sujeito apreenda e perceba a complexidade da natureza dos problemas, os quais possuem múltiplos fatores envolvidos. Na escola do sistema prisional, além das dificuldades já conhecidas da modalidade do ensino da EJA – Educação de Jovens e Adultos, o sujeito ainda vive, muitas vezes, o desconforto da perseguição, da ausência do convívio social, a carência da formação, o abandono familiar e as desmotivações ocasionadas pelos agentes penitenciários.

Mesmo havendo uma escola dentro do sistema prisional, ainda não existem Políticas Públicas que atendam à sua realidade. Cabe destacar muitas vezes, a falta de planejamento, a forma precária em espaços improvisados que pode causar uma dificuldade no desenvolvimento dos alunos e um desentusiasmo nos professores, além da falta de interesse da sociedade, e de uma proposta política nacional de educação que venha dar suporte a esses indivíduos; alunos e professores.

É preciso pensar que o preso ao sair da prisão tem que disputar igualmente com todas as pessoas, vagas para um emprego e a sua inserção à sociedade. O olhar de um psicopedagogo é o de

trabalhar para reduzir este distanciamento que já internalizou na pessoa que se encontra nesse aprisionamento. O retorno à sociedade para aqueles que ficaram retidos de um convívio familiar e sociável, revela um enfrentamento que necessitará de um suporte de equilíbrio e de amparo emocional.

O psicopedagogo, para atuar no sistema prisional deverá desenvolver atribuições que possam colaborar com todos que estão inseridos naquele local, visto que, este ambiente requer muito do profissional, exige uma doação de totalidade e um profissionalismo pautado na ética e no discernimento. Para esse profissional atuar em um sistema prisional, deve ser capaz de:

- Facilitar relações de articulação interpessoal frente aos presos e aos funcionários que se encontram ali, considerando que todos emergem um olhar e um atendimento especial (profissionais e sentenciados);
- Compreender os sujeitos na sua totalidade;
- Criar estratégias que facilitem a comunicação entre o agente penitenciário e o preso;
- Construir processos de trabalhos que apontam caminhos para os professores, os quais, exercem um papel fundamental na mudança de comportamento desses indivíduos (os educadores têm contato direto com eles, e é fácil perceber a admiração deles por estes profissionais);
- Visualizar e posicionar a atuação psicopedagógico para além de um mecanismo profissional (neste local, mais do que qualquer outro, o psicopedagogo deverá exercitar seu lado humano).

Concebe-se assim, a importância efetiva do trabalho do psicopedagogo na escola do sistema prisional, a sua capacidade de

desenvolver nos alunos a subjetividade de explicitar seus conceitos em relação ao valor da educação. O sentenciado traz uma bagagem específica e vivenciada pelo seu contexto social, o desinteresse pela escola, a desmotivação e sua falta de conhecimentos. Isso leva o profissional da educação a buscar uma metodologia para suscitar nestes alunos a importância desta escola que se encontra no sistema prisional.

O psicopedagogo irá acompanhar o trabalho do professor e desenvolver um trabalho que colabore para reintegração deste aluno, despertando nele interesses relacionados à importância da escola na sua vida e na sua formação e suscitando reflexões e mudanças. O psicopedagogo deve, ainda, manter o equilíbrio dos educadores, a interação de alunos, agentes penitenciários e criar alternativas e intervenções para mediar à escola e o sistema prisional.

O Psicopedagogo pode atuar no desenvolvimento dos detentos e menores infratores desenvolvendo atividades pedagógicas e/ou psicopedagógicas com um olhar mais humano, visto que muitas vezes estes são sujeitos desacreditados pela sociedade. Seu trabalho também pode ser, o de prestar assessoria ao aluno, ao professor nas relações interpessoais e articular momentos propícios que darão enfoque a uma reeducação, na perspectiva de integração e adequação do sujeito ao meio o qual ele está inserido.

Os principais objetivos são:

- Atuar como agente transformador de mudança de cultura e de perspectiva;
- Verificar as dificuldades que o detento encontra na construção do seu processo de aprendizagem dentro de um ambiente totalmente desfavorável;
- Fazer o possível para torná-los aptos a voltar para a sociedade com mais conhecimento e autoestima.

No Sistema Prisional e em ONG's - Organizações Não-Governamentais, a função desse profissional em Psicopedagogia é de grande relevância, partindo da ideia que ele irá atuar nesse campo de ação de forma preventiva e terapêutica, recorrendo às estratégias psicopedagógicas diversas (LEONARDI, 2005).

A atuação de profissionais da Psicopedagogia junto a ONG's, são muito parecidas com as do sistema prisional no sentido de estar voltada para o resgate da cidadania, trabalhando com pessoas em situação de vulnerabilidade. Aborda as bases do trabalho, a metodologia utilizada para diagnóstico, planejamento, ação e avaliação constantes e a criação de parcerias entre profissionais e instituições. Estende também seu foco para a valorização da ética e da ação de cada participante, familiares e comunidade.

## PSICOPEDAGOGIA COM ADULTOS E IDOSOS

A psicopedagogia voltada aos idosos tem como objetivo auxiliar a compreensão e aceitação das emoções e pensamentos gerados com as dificuldades existentes nos problemas encontrados nesta fase da vida. Este trabalho com os idosos deve ser realizado de maneira multidisciplinar, de maneira educativa, organizando os espaços por se tratar de uma área de complexa relevância social e emergente.

A terceira idade é uma etapa importante para reviver, conviver e se adaptar. Há razões de cunho ético e até mesmo estético, onde é importante o idoso entender o que ocorre com ele nesta fase da vida, junto com profissionais que o auxiliarão a privilegiar as ações referentes ao sonho e a alegria, reinvestindo em suas circunstâncias de atuação e de aprendizagem.

O psicopedagogo atuará de forma prática formando uma equipe multidisciplinar, criando uma relação de conhecimento e reconhecimento, aprendizagem e identificando o sentido que esta fase da vida possui. É importante compreender toda a cultura familiar que o envolve, sua história de vida e outros sentidos que podem ser significativos para o indivíduo.

A intervenção psicopedagógica é positiva para resgatar as perdas ocorridas no processo de envelhecimento em função de elementos da nossa cultura. Durante os atendimentos, individuais ou coletivos, o idoso expressará seus desejos, suas conquistas, suas ansiedades, seus medos, suas inquietudes.

Na troca, sobre a intervenção de um profissional que o compreenda e que se disponha a apoiá-lo a superar suas dificuldades, ele terá a oportunidade de se enxergar como ser que ainda pode produzir para a família, para a sociedade e, mais do que isso, para si mesmo, consciente da sua importância enquanto cidadão que ainda tem muito a realizar.

O atendimento psicopedagógico, por ter olhares duplos, ou seja, atentos aos aspectos emocionais e cognitivos do ser humano, pode contribuir muito para que a tão falada "terceira idade" não se resuma a uma experiência de ociosidade e de isolamento, mas ao contrário, represente inúmeras possibilidades de realizações pessoal, interpessoal e social. Com idosos, esse foco se dá principalmente na estimulação cognitiva e funções mentais superiores, especialmente a atenção e memória, fatores sensivelmente afetados em decorrências diversas (TAVARES, 2018).

A psicopedagogia voltada aos adultos e idosos auxilia na compreensão e aceitação das emoções e pensamentos gerados com as dificuldades existentes nos problemas encontrados nesta fase da vida. O resgate da sua identidade e a singularidade por meio de do acolhimento, da palavra, do carinho é imprescindível. Por isso, é

necessário o Psicopedagogo gostar do que faz, sentir o desejo de trabalhar com o idoso, de conhecer os conceitos da Andragogia, como a arte de ensinar e de aprender do idoso e de ter prazer para fazê-lo bem.

O Psicopedagogo precisa ter paciência despertada para saber lidar com o idoso. A questão metodológica é diferente nas diversas idades, mas com o idoso, há a necessidade de elaborar exercícios de repetição e revisão constante de assuntos que interligam os processos do conhecimento. Outra questão metodológica é que eles entendem melhor com experiências de outros, portanto, as teorias sem essa relação, são dificultadas.

Eles necessitam de maior atenção, acolhimento e acompanhamento. Isto também pode ocorrer com grande parte de pacientes adultos. O paciente idoso é em geral mais carente por sentir-se solitário com as perdas que a vida lhe proporcionou, pelo afastamento da família e até da sociedade ou por sofrer fisicamente de algum problema. A aposentadoria e a viuvez podem ser processos traumáticos, mas importantes para a revisão da própria vida.

Para levantar o passado e os sentimentos contidos nele, podemos reativar a memória do idoso, agregando valores, utilizando dos desenhos livres e/ou propondo alguns desenhos temáticos, escrevendo sua autobiografia, relatando suas histórias de vida entre outros, como novas possibilidades de conhecer mais e melhor as angústias, as alegrias e as suas necessidades (RABELLO, 2015). Por isso, estes podem ser instrumentais importantes a serem utilizados pelo psicopedagogo, junto com o idoso, que tem muito a ser contado.

O idoso carrega a potência do mesmo jogo dos mais jovens, às vezes modificado, mas podem constar de novos projetos. Quando ele está buscando se refazer: sente-se útil e feliz por ter a oportunidade, mesmo sendo idoso, de continuar tecendo os fios do tempo de sua vida. O registro de reminiscências das histórias quando

são relatadas, frequentemente ignoradas e fragilizadas, passam a adquirir dignidade, exercício de cidadania e sentido de finalidade.

## IN-CONCLUSÕES

O psicopedagogo pode atuar junto aos processos de aprendizagem de crianças, adolescentes, adultos e idosos, buscando entender como o conhecimento é construído em cada fase da vida. Ao buscar descobrir os processos de aprendizagem humana, se permite uma educação mais ampla, significativa, integral e eficiente.

Quando o Psicopedagogo identifica as dificuldades e os transtornos que interferem na assimilação de conteúdos e na compreensão e aceitação dos processos emocionais, os pensamentos são gerados significativamente. Isto auxilia nas dificuldades existentes e nos problemas encontrados em cada fase da vida. Estes, sendo expostos, deixam de ser ignorados pelo sujeito e o conduz a entender melhor a si próprio, além de assimilar e construir novos conhecimentos.

As possibilidades de atuação do profissional especializado em psicopedagogia são muitas e têm se multiplicado ao longo dos tempos. Para isso, ele necessita desenvolver uma visão interdisciplinar para atuar com integralidade.

Nesta profissão, iremos lidar com situações complexas, que exigem o máximo de conhecimento, comprometimento e dedicação. Cada paciente é único e requer acompanhamento constante e de maneira singular. É importante conhecer cada um deles na sua essência, descobrir sua trajetória e auxiliar em um processo de desenvolvimento que pode exigir tempo. O psicopedagogo precisa aprender a olhar para dentro de si, desenvolver seu autoconhecimento, autoestima, acreditar na recuperação do paciente

e apostar na sua aprendizagem. É uma área que oferece inúmeras possibilidades de atuação, mesmo que ainda suas diversas formas de exercício, não sejam claramente reconhecidas.

## REFERÊNCIAS

BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil**: Contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 2000.

CARVALHO, E. G. A. "Psicopedagogia Empresarial: seu enfoque e atuação". *In*: DANTAS, M.; CASTANHO, M. I. S. (orgs.). **Práticas de Psicopedagogia em diferentes con(Textos)**. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2018.

COSTA, M. M. **Psicopedagogia empresarial**. Rio de Janeiro: Editora WAK, 2011.

DANTAS, M. A. S.; TAVARES, D. E.; AFFONSO, R. M. L. "A narração das histórias bíblicas no contexto da Psicopedagogia Hospitalar – Um relato de experiência". *In*: DANTAS, M.; CASTANHO, M. I. S. (orgs.). **Práticas de Psicopedagogia em diferentes con(Textos)**. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2018.

DELORS, J. **Educação, um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Editora Cortez, 1999.

FAZENDA, I (org.). **Interdisciplinaridade**: Pensar, pesquisar e intervir. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

FERNÁNDEZ, A. **A Inteligência Aprisionada**: Abordagem Psicopedagógica Clínica da Criança e sua Família. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1990.

GOMES, S. F. "Pensando a função e atuação da psicopedagogia no sistema prisional". **DocPlayer** [2022]. Disponível em: <www.docplayer.com.br>. Acessado em: 20/09/2022.

LEONARDI, G. "A atuação da psicopedagogia no terceiro setor: Em busca de um espaço amplo de ação em resgate da cidadania". **Construção Psicopedagica**, vol. 13. n. 10, 2005.

MOURA, R. **Psicopedagogia**: uma psicologia clínica e institucional na educação. São Paulo: Editora Livro Ponto, 2010.

PORTO, O. **Psicopedagogia hospitalar**: intermediando a humanização na saúde. Rio de Janeiro: Editora WAK, 2008.

PORTO, O. **Psicopedagogia institucional**: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico. Rio de Janeiro: Editora WAK, 2011.

RABELLO, N. **O desenho do idoso. As marcas e os simbolismos que o tempo traz**. Rio de Janeiro: Editora WAK, 2015.

RUBINSTEIN, E. "Da reeducação para a psicopedagogia, um caminhar". *In*: RUBINSTEIN, E. (org.). **Psicopedagogia uma prática, diferentes estilos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

SÁ, M. S. M. M. *et al.* **Introdução à psicopedagogia**. Curitiba: IESDE Brasil, 2010.

SAITO, L. M. “Psicopedagogia empresarial como agente de transformação”. **UNOPAR Científica Ciências Humanas e da Educação**, vol. 11, n. 1, 2010.

SCOZ, B. J. L. *et al*. (orgs.). **Psicopedagogia**: contextualização, formação e atuação profissional. Porto alegre: Editora Artes Médica Sul, 1991.

TAVARES, D. E. “O olhar interdisciplinar da Psicopedagogia e áreas afins no trato com o idoso”. *In*: DANTAS, M.; CASTANHO, M. I. S. (orgs.). **Práticas de Psicopedagogia em diferentes con(Textos)**. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2018.

TAVARES, D. E. **Fundamentos da Psicopedagogia** (Apostila do Curso de Psicopedagogia Clínica e Institucional). São Paulo: UNASP, 2022.

TAVARES, D. E. **Psicopedagogia Institucional, Empresarial e Clínica** (Apostila do Curso de Psicopedagogia Clínica e Institucional). São Paulo: UNASP, 2022.

VISCA, J. **Psicopedagogia**: novas contribuições. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1991.

# CAPÍTULO 2

*O Direito à Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado em Uma Escola Municipal de Campo Grande – MS*

# O DIREITO À EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE – MS

*Jaqueline Lemos Pereira*

*Jaqueline Daniela Basso*

A educação especial é uma modalidade presente em todas as etapas educacionais brasileiras, desde a educação infantil até o ensino superior. Na educação básica, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um dos elementos distintivos dessa vertente educacional, oferecendo suporte educacional em contraturno para estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A oferta contemporânea da educação especial e inclusiva segue os moldes resultantes de um movimento em nível mundial que ganhou força especialmente a partir da década de 1990, a educação inclusiva, sob a pauta de uma educação pública capaz de atender a todos.

Considerado este contexto, dois fatores conduziram a escolha do tema deste artigo: a experiência de uma das pesquisadoras-autoras em uma unidade escolar que atende alunos com deficiência e os estudos realizados ao longo da trajetória acadêmica de ambas as pesquisadoras- autoras deste estudo, que evidenciaram o fato de que as políticas de educação especial ainda precisam avançar à uma concretização efetiva da inclusão escolar. Tal percepção persiste ativa, mesmo três décadas depois da entrada em relevo da educação especial e inclusiva como tema global.

Destarte, o presente trabalho tem como objetivos investigar as políticas voltadas para a educação especial no Brasil a partir da década de 1990 e compreender como o AEE se materializa em uma escola municipal da cidade de Campo Grande – Mato Grosso do Sul (MS).

Para alcançar os objetivos propostos, foi realizada pesquisa bibliográfica, somada por pesquisa documental e aplicação de questionário aos sujeitos de pesquisa (docentes e gestor de uma unidade escolar do município campo de pesquisa). A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir de artigos científicos, livros, teses e dissertações, no modelo de pesquisa que foi explicitado Gil (2002, p. 44-45):

> A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Ela também reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Na etapa documental foi analisada a legislação que rege as ações da educação especial no Brasil e no município de Campo Grande - MS, o que contemplou a análise de documentos como a Constituição Federativa Brasileira do ano de 1988, especialmente quanto ao tópico da Educação; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei n. 9.394/1996, sob o enfoque do Capítulo V, Da Educação Especial; Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a).

Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade educação especial; Decreto n. 6.571/2008, que dispõe sobre o AEE;

Diretrizes operacionais para o AEE na Educação Básica – Modalidade Educação Especial; Decreto n. 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial, o AEE e dá outras providências; Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB) n. 4/2009; Deliberação do Conselho Municipal de Educação (CME) - MS n. 1.142/2010; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência, Lei n. 13.146/2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência; Deliberação CME/MS n. 77, que dispõe sobre o AEE na Educação Básica e, por fim, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição escolar campo de estudo, em sua versão mais recente disponibilizada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), elaborada no ano de 2016 (SEMED, 2016).

A respeito da análise documental e de suas finalidades, elucidaram Lakatos e Marconi (2003, p. 27-28) que:

> [...] a análise documental significa estudar, decompor, dissecar, dividir, interpretar. É a análise que vai permitir observar os componentes de um conjunto, perceber suas possíveis relações, ou seja, passar de uma ideia-chave para um conjunto de ideias mais específicas, passar à generalização e, finalmente, à crítica.

Por fim, para o estudo de um exemplo típico, foram aplicados questionários a um profissional da gestão escolar e a professores de AEE de uma escola pública da Rede Municipal de Ensino (REME), localizada na cidade de Campo Grande – MS. A escolha do questionário como instrumento pode ser compreendida a partir de Lakatos e Marconi (2003), que afirmam sobre o questionário

permitir uma observação direta extensiva que alcança um número maior de sujeitos de pesquisa.

A partir da revisão bibliográfica, da análise documental e dos dados produzidos com a aplicação dos questionários aos sujeitos de pesquisa, foi buscada a compreensão sobre como o AEE se materializa na realidade educacional, ou seja, como aquilo que é previsto nas políticas públicas voltadas à educação especial e inclusiva se aproxima das práticas escolares. Para tanto, foi selecionada como exemplo típico uma escola da Rede Municipal de Ensino da cidade de Campo Grande, MS.

Os resultados alcançados são apresentados neste artigo inicialmente pela exposição e análise de alguns dos principais dispositivos legais que regem a educação especial e inclusiva no Brasil e no município de Campo Grande, MS, partindo da Constituição Federativa Brasileira até a legislação mais recente. Em seguida apresentados os resultados do estudo realizado na escola municipal pública campo de pesquisa, com vistas a identificar aproximações e distanciamentos entre o que é previsto em lei e o que ocorre nas escolas no que tange ao Atendimento Educacional Especializado.

## A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: ALGUNS DESTAQUES

Nas últimas três décadas, o cenário educacional nacional sofreu mudanças importantes. Entre elas, é possível destacar as políticas para a educação especial na perspectiva inclusiva que preveem, entre outros direitos do público alvo da educação especial, a adequação curricular, as políticas de acessibilidade na escola, o emprego das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), o

desenvolvimento de recursos de Tecnologias Assistivas (TA), a implementação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), o Plano de atendimento Individualizado (PAI), a formação continuada para professores de salas regulares e gestores, além de outras ações que envolvem inovações e oportunidades igualitárias para a promoção da inclusão como direito de todos. Sobre as alterações do cenário educacional nacional, é possível observar que:

> Essas mudanças não apenas efetivaram a entrada e permanência dos Estudantes Público-Alvo da Educação Especial (EPAEE), ou seja, pessoas com deficiências físicas, sensoriais, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas escolas, mas também adentraram as estruturas tecnológicas, fisiológicas e metodológicas das unidades de ensino para o estabelecimento de ações de inclusão (SEABRA; LACERDA, 2018, p. 3).

Para atingir o estado de oferta descrito por Seabra Junior e Lacerda (2018) e estabelecer em seu lugar a implementação de uma política inclusiva, foi necessária a ruptura com a ideologia de exclusão antes vigorante. As políticas para a educação especial e inclusiva e suas finalidades têm sido debatidas mundialmente, em especial a partir da década de 1990. No Brasil, a pauta inclusiva educacional influenciou a Constituição Federativa de 1988, assim como a LDB (Lei n. 9.394/1996) e a outros dispositivos legais discutidos em pontos específicos ainda neste artigo.

A Constituição Federativa Brasileira de 1988 garante o direito de todos à educação, inclusive daqueles com uma ou mais deficiências, com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O texto constitucional evidencia, no Art. 3, IV, os objetivos fundamentais presentes na garantia do direito

educacional, a saber, "[...] promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (BRASIL, 1988).

Em mesmo sentido, o reconhecido Art. 206, I, preconiza que a presença educacional se efetive em condições de igualdade para o acesso e a permanência. No Art. 208 da Carta Constitucional, III, consta uma das orientações inclusivas centrais, com a oferta de "[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (BRASIL, 1988).

Portanto, a Constituição Federativa Brasileira prevê que o AEE deve, preferencialmente, ser oferecido na rede regular de ensino. Dois anos após a promulgação constitucional no Brasil, com a participação do Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas (UNICEF), foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, no ano de 1990, na cidade de Jontiem (Tailândia) (UNICEF, 1990).

O encontro originou a emblemática Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que é considerada um marco para as discussões globais acerca da educação inclusiva, com reflexos diretos que repercutiram, inclusive, no Brasil: no ano de 1993 foi elaborado, como um dos ecos centrais, o Plano Decenal de Educação para Todos, cuja finalidade era levar, até o final do seu período de vigência, o acesso a todos brasileiros de uma base mínima de conteúdos que pudessem atender às necessidades essenciais da vida, e de suas interações com o seu meio (PINTO, 2002).

No ano de 1994 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, sob o objetivo central de contemplar o acesso, a participação e a aprendizagem da comunidade formada pelos estudantes com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento e com altas

habilidades ou superdotação nas escolas regulares. O documento trouxe orientações aos sistemas de ensino para a promoção de respostas às necessidades educacionais desse alunado, no intuito de garantir:

> Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados no ensino; Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 1994, p. 10).

Ainda no ano de 1994, conforme a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (ONU), foi elaborado outro marco da educação especial e inclusiva: a Declaração de Salamanca. Após a sua entrada em vigor, o conceito de necessidades educacionais especiais ganhou destaque mundial nas políticas públicas, sob o enfoque da interação das características individuais dos estudantes com o ambiente educacional e social (ONU, 1994).

A Declaração de Salamanca foi fruto da Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, evento que ocorreu na Espanha, na cidade que deu o nome à declaração (Salamanca), e que evidenciou o baixo índice de atendimento educacional das pessoas com deficiências nas escolas públicas de forma global naquele momento histórico:

> [...] a experiência, sobretudo nos países em via de desenvolvimento, indica que o alto custo das escolas

> supõe, na prática que só uma pequena minoria de alunos [...] se beneficia dessas instituições [...] em muitos países em desenvolvimento, calcula-se em menos de um por cento o número de atendimentos de alunos com necessidades educativas especiais. A experiência [...] indica que as escolas integradoras, destinadas a todas as crianças da comunidade e de encontrar formas inovadoras e criativas de utilizar os limitados recursos disponíveis (ONU, 1994, p. 24-25).

Nessa perspectiva da educação inclusiva que passou a integrar a proposta pedagógica das escolas públicas brasileiras desde a década de 1990, voltada ao aproveitamento máximo dos recursos disponíveis e aberta à criatividade e inovação, a educação especial foi posicionada como um elemento que perpassa toda a educação escolar (da educação básica ao ensino superior), para a promoção do atendimento aos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Assim, a educação especial atua de forma mais direcionada, uma vez que age em conformidade com as especificidades de cada aluno, posto que "[...] as definições e o uso de classificações devem ser contextualizados, não se esgotando na mera especificação ou categorização atribuída a um quadro de deficiência [...], transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão" (BRASIL, 1994, p. 11).

Com isso, a educação especial recebeu por direcionamento a necessidade de superar a mera classificação dos estudantes como alunos com deficiência(s), e assumiu uma orientação voltada às suas potencialidades.

É importante destacar o conceito de pessoa com deficiência no contexto abordado neste artigo, na forma de indivíduo que possui algum impedimento de longo prazo, seja de natureza física, mental ou sensorial, capaz de restringir sua participação plena e efetiva na

escola e/ou na sociedade. Esse entendimento foi clarificado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, quando afirma que:

> Cabe ao sistema de ensino compreender que a educação especial perpassa todo os níveis, etapas, modalidades e deve possibilitar o atendimento educacional especializado, que tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 1994, p. 11).

Nesse sentido, a LDB, Lei n. 9.394/1996, foi promulgada sob a proposição da adequação das escolas brasileiras ao atendimento satisfatório de todas as crianças, e as diferenças étnicas, sociais, culturais ou de qualquer ordem foram inseridas no foco do processo de inclusão escolar.

Outrossim, foi reforçado o dever do Estado de promover atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência(s), transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, de preferência na rede regular de ensino, sendo também assegurado aos estudantes que formam o grupo coberto pela educação especial:

> I- Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
>
> II- Terminalidade específica para aqueles que em virtude de sua deficiência não conseguem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, aos superdotados acelerar o programa escolar;

> III- Professores capacitados para fazer a integração desses alunos em salas de aulas comuns; [...]
>
> V- Acesso igualitário aos benefícios disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, n. p.).

Seguindo este alinhamento conceitual e de finalidades práticas, na década de 2000, o Governo Federal brasileiro implantou uma política que foi denominada de Educação Inclusiva. Para oferecer sustentação à política, foi baixado o Decreto n. 6.571/2008, que dispunha especificamente do AEE e da modificação das regras do FUNDEB, para garantir recursos aos alunos efetivamente matriculados em escolas públicas e sob recepção deste atendimento (BRASIL, 2008b).

Já no ano de 2009, a Resolução n. 4/2009 instituiu as Diretrizes Operacionais para a oferta do AEE na Educação Básica na modalidade educação especial, e as formas possíveis desse atendimento, da seguinte maneira:

> Art1º - Para a implementação do Decreto n. 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009, p. 1).

Em extensão a essas medidas, a política de Educação Inclusiva brasileira se materializa também pela criação de programas

e ações como o Programa Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Especial e a Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, orientados à formação continuada de professores, prioritariamente na modalidade a distância.

Outros exemplos são o Programa de Implementação de Salas de Recursos Multifuncionais, bem como o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, constituído por um conjunto articulado de programas que propõe atingir os estabelecimentos de ensino dos diferentes municípios brasileiros e Escola Acessível (para a adaptação arquitetônica das escolas).

No ano de 2011, foi promulgado o Decreto n. 7.611/ 2011, que reafirmou o dever do Estado para com a educação das pessoas público-alvo da educação especial, modalidade esta que, por seu turno, passou a ser efetivada de acordo com as seguintes diretrizes:

I- garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II- aprendizado ao longo de toda a vida;

III- não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV- garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V- oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI- adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

> VII- oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino;
>
> VIII- apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial (BRASIL, 2011, n. p.).

Ainda, Brasil (2011) estabelece que o AEE também pode ser ofertado pelas instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos que atuem exclusivamente na Educação Especial, conveniadas ao Poder Executivo competente. As despesas decorrentes desta oferta, prevista em decreto, ocorrerão por conta das dotações próprias do Ministério da Educação.

Outro marco considerado uma vitória na luta pela educação inclusiva foi a publicação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei n. 13.146/2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. A normativa foi focalizada na garantia de direitos fundamentais, a exemplo da vida, habilitação e reabilitação, saúde, educação, moradia, trabalho, assistência social, previdência social, cultura, esporte, turismo, lazer, transporte e mobilidade (BRASIL, 2015). Em relação à educação, a Lei 13.146/2015 trouxe em suas definições que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, p. 1.100).

Ademais, a educação especial na perspectiva inclusiva figura enquanto direito das pessoas com algum tipo de deficiência,

transtorno global de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em todos os níveis educacionais, da creche até a universidade. Tal oferta educacional deve buscar desenvolver as potencialidades dos estudantes com deficiência, quer sejam elas físicas, sensoriais, intelectuais, artísticas ou de diferentes formas possíveis, conforme preconizado na legislação nacional vigente.

Assim, se consolida "[...] dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação" (BRASIL, 2015, p. 1.100).

Para tanto, Brasil (2015) relatou que o Poder Público deve garantir, entre outros fatores, um sistema educacional inclusivo, aprimoramento dos sistemas de ensino garantindo acesso, permanência, participação e aprendizagem por meio de recursos de acessibilidade que eliminem barreiras em favor da plena inclusão, projetos pedagógicos que viabilizem o AEE, educação bilíngue em Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), medidas individuais e coletivas que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes, pesquisas voltadas à busca de novos métodos e técnicas de ensino e acessibilidade arquitetônica e de mobiliário.

Portanto, fica evidente que a educação especial na perspectiva inclusiva supera a ideia de integração dos sujeitos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola: ela prevê o atendimento às especificidades de cada estudante, de modo que seja possível que o mesmo avance com equidade de condições em relação aos demais estudantes. Para que isso seja possível, o AEE é uma ferramenta indispensável, cujos aspectos centrais são discutidos em sequência.

# ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: DO PREVISTO NA LEGISLAÇÃO À REALIDADE EEM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE - MS

A partir de tratados internacionais e da legislação vigente no Brasil a respeito do AEE voltado aos alunos público-alvo da educação especial, estados e municípios brasileiros elaboraram deliberações para reger ações para concretizar este atendimento em seus sistemas de ensino. Neste estudo, foi buscada a identificação sobre como essas deliberações têm se materializado nas práticas escolares, para tanto, foi tomado como caso de análise uma escola da REME do município de Campo Grande, capital do MS.

Para contextualizar o caso estudado, foram discutidos inicialmente alguns dos principais elementos contidos nas deliberações e diretrizes voltadas à Educação Especial publicadas pela SEMED, bem como analisados indicadores referentes ao AEE no MS.

No ano de 2002, a Deliberação CME/MS n. 77 dispôs sobre o AEE na educação básica, na modalidade de educação especial no sistema de ensino de Campo Grande, MS. Seu texto traz a previsão da disponibilização de um conjunto de atividades e de recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente, prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos da rede regular de ensino (CME, 2002).

A referida deliberação (CME, 2002) prevê que o AEE deve ser ofertado durante todas etapas e modalidades de ensino, com a função de disponibilizar serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para o ensino e aprendizagem e possibilitem ao aluno um bom desenvolvimento, aprendizagem e participação na sociedade. A deliberação considera que o público-alvo do AEE são os alunos com deficiência de longo prazo, de

natureza física, intelectual, mental ou sensorial, bem como alunos com transtornos globais e com altas habilidades/superdotação.

Os alunos que necessitam de AEE podem ser matriculados em classes comuns de uma instituição de ensino pública ou encaminhado para o centro de AEE da rede pública de ensino, bem como de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, que tenham convênio com a SEMED. O aluno matriculado em classe comum de ensino regular tem o direito de receber atendimento educacional em ambiente hospitalar ou domiciliar (CME, 2002).

Ainda conforme CME (2002), o profissional que tiver interesse em atuar como AEE deve possuir licenciatura plena, formação específica ou qualificação para Educação Especial, uma vez que terá diferentes atribuições descritas, tais como identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos de acessibilidade e estratégias, para isso considerando as necessidades de cada aluno da educação especial. Além disso, é esperado ainda que o profissional elabore o plano de atendimento educacional especializado, que avalie o desempenho de forma processual do aluno entre outras atribuições.

Portanto, fica evidente que a normatização da REME de Campo Grande, MS, está alinhada ao que prevê a legislação nacional. Para o conhecimento da dimensão do desafio posto ao atendimento educacional especializado na perspectiva inclusiva, foi desenvolvida a análise do quantitativo de matrículas nessa modalidade de ensino, bem como em quais redes os alunos estão sendo atendidos e qual a demanda atendida no MS e em sua capital, Campo Grande (CG). As matrículas da educação básica estão descritas na Tabela 1.

Como trazido pela Tabela 1, o MS tem um total de 667.165 alunos matriculados na educação básica. Desse total, 21.250

estudantes integram o público-alvo da educação especial, o que corresponde a 3,18% do percentual de matrículas. Já na capital do MS, Campo Grande, foi identificado um total de 202.497 estudantes matriculados e, desse total, 5.542 integram a educação especial, que corresponde a 2,73% do total de alunos.

**Tabela 1 - Matrículas Educação Básica**

| - | Total matrículas | Educação especial | % do total | Classes comuns | % do AEE | Classes exclusivas | % do AEE |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| MS | 667.164 | 21.250 | 3,18 | 16.010 | 75,30 | 5.240 | 24,70 |
| CG | 202.497 | 5.542 | 2,73 | 4.666 | 84,19 | 876 | 15,81 |

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: INEP (2020).

Dos 21.250 estudantes matriculados na educação especial no MS, 16.010 se encontram matriculados em classes comuns, o que corresponde a um percentual de 75,3%. Há um total de 5.240 alunos matriculados em classes exclusivas, o que corresponde a 24,70%.

Já na capital do MS, Campo Grande, há 5.542 estudantes matriculados na educação especial, sendo que 4.666 encontram-se em classes comuns (o correspondente a 84,19% do grupo total) e 876 são matriculados em classes especiais, o que corresponde a 15,81% do total de alunos.

Portanto, conforme indicado nos dados da Tabela 2, Campo Grande atende mais alunos público alvo da educação especial nas salas regulares que a média estadual.

Com relação às matrículas na educação especial em classes comuns por dependência administrativa, o MS tem um total de 15.350 estudantes matriculados, sendo 88 deles integrantes da rede federal de ensino, 5.803 da rede estadual e 9.459 das redes municipais.

**Tabela 2 - Matrículas Educação Especial em Classes comuns por dependência administrativa**

| - | Total matrículas | Federal | Estadual | Municipal |
|---|---|---|---|---|
| MS | 15.350 | 88 | 5.803 | 9.459 |
| CG | 4.294 | 41 | 1.462 | 2.791 |

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: INEP (2020).

Na capital do MS, Campo Grande, foi identificado um total de 4.294 estudantes, sendo 41 matriculados na rede federal de ensino, 1.462 na rede estadual e 2.791 na rede municipal. Portanto, considerando os níveis estadual e municipal, as escolas municipais têm sido responsáveis pela oferta de AEE à maior parte dos estudantes que dele necessitam. Na Tabela 3 constam as especificidades atendidas por todas as escolas.

Quanto ao número de matrículas da educação especial em classes comuns, por tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, segundo a região geográfica, a unidade da federação e o município, no ano de 2020, o número de estudantes foi distribuído da seguinte forma: cegueira, 88 (MS) e 34 (CG); baixa visão, 764 (MS) e 193 (CG); surdez, 291 (MS) e 91 (CG); deficiência auditiva, 563 (MS) e 199 (CG); surdocegueira, 12 (MS) e 6 (CG); deficiência física, 1.723 (MS) e 695 (CG); deficiência intelectual, 11.091 (MS) e 2.868 (CG); deficiência múltipla, 1.056 (MS) e 466 (CG); autismo, 2.681 (MS) e 1028 (CG) e altas habilidades/superdotação, 381 (MS) e 203 (CG).

Os dados mostram que os alunos com deficiência intelectual são o público predominante atendido pela educação especial tanto no MS e em sua capital, Campo Grande, seguidos por aqueles que possuem algum tipo de deficiência física ou múltipla (com mais de uma deficiência).

**Tabela 3 - Número de Matrículas da Educação Especial em Classes Comuns, por Tipo de Deficiência segundo a Região**

| Tipo de deficiência | Matrículas Estado de MS | Matrículas Município de Campo Grande |
|---|---|---|
| Cegueira | 88 | 34 |
| Baixa Visão | 764 | 193 |
| Surdez | 291 | 91 |
| Deficiência Auditiva | 563 | 199 |
| Surdocegueira | 12 | 6 |
| Deficiência Física | 1.723 | 695 |
| Deficiência Intelectual | 11.091 | 2.868 |
| Deficiência Múltipla | 1.056 | 466 |
| Autismo | 2.681 | 1.028 |
| Altas Habilidades/Superdotação | 381 | 203 |

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: INEP (2020).

A partir da compreensão da demanda geral do AEE nessas localidades, foi realizado um estudo de caso para aferir em que medida os direitos das pessoas com deficiência têm sido garantidos na oferta desse atendimento nas escolas regulares. Para tanto, foi tomada como amostra uma escola da REME de Campo Grande, capital do MS, e a análise documental de seu PPP, bem como aplicação de questionários ao profissional de gestão educacional e a docentes do AEE.

Com isso, foi pretendido o levantamento de elementos para identificar de que modo o que é previsto na legislação, tanto nacional quanto municipalmente, tem sido colocado em prática na referida unidade escolar. A escola em questão foi fundada no ano de 1976, atende alunos da educação infantil e ensino fundamental anos iniciais e finais. De acordo com o Censo Escolar do ano de 2019, a infraestrutura escolar ofertava água (filtrada, da rede pública e de

poço artesiano), energia (rede pública), esgoto (rede pública), coleta de lixo periódica e acesso à internet banda larga.

Ainda, a escola oferece alimentação escolar para os alunos. A instalação de ensino dispõe de salas de aulas (14), sala da diretoria (1), sala dos professores (1), laboratório de informática (1), SRM para AEE (1), quadra de esportes coberta (1), cozinha (1), biblioteca (1), parque infantil (1), sala da secretaria (1), banheiro com chuveiro (2, um para cada gênero, com 6 sanitários e mesmo número de chuveiros), despensa (1), almoxarifado (1) e pátio coberto (1). Ainda, a escola possui os seguintes equipamentos: TV, DVD, copiadora, impressora, aparelho de som e projetores multimídia (*Datashow* e *Diebold*) (SEMED, 2016).

Ainda na descrição do ambiente campo de análise, a escola possui turmas de educação infantil (pré-escolar) (6), com uma média de 22 alunos por turma, tanto no período matutino quanto vespertino. Além das aulas regulares, a unidade escolar possui turmas de atividade complementar (10) com aulas nos períodos matutino e vespertino, e média de 27 alunos por turma.

As atividades desenvolvidas são xadrez tradicional e virtual, voleibol, judô, balé e handebol, além de práticas de esporte e lazer. O AEE acontece nos períodos matutino e vespertino em quatro turmas, cada uma composta por até três alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (SEMED, 2016).

O ensino fundamental possui turmas no período matutino e vespertino, sendo formado pelas séries iniciais (do 1º ao 5º ano), com aulas de Artes (educação artística, teatro, dança, música, artes plásticas e outras) e Educação Física. A escola possui turmas de 1º ano (3) com média de 25 alunos cada; turmas do 2º ano (2) com média de 33 alunos cada; turmas do 3º ano (3) com média de 28

alunos cada; turmas de 4º ano (2) com média de 33 alunos cada e turmas de 5º ano (2) com média de 35 alunos cada.

O ensino fundamental anos finais possui turmas no período matutino e vespertino, sendo composto pelas séries finais, do 6º ao 9º ano, com aulas de língua inglesa, Educação Física e Artes (educação artística, teatro, dança, música, artes plásticas e outras). A escola possui turmas de 6º ano (4) com média de 31 alunos cada, turmas de 7º ano (3) com média de 36 alunos cada, turmas de 8º ano (3) com média de 39 alunos cada e turmas de 9º ano (2) com média de 41 alunos cada (SEMED, 2016).

De acordo com o PPP da instituição, os sistemas educacionais devem:

> [...] garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar àqueles com necessidades especiais, particularmente os alunos com altas habilidades, condutas típicas de síndromes, quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, alunos com deficiências: aqueles que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores genéticos, inatos ou ambientais, de caráter temporário ou permanente e que, na interação dinâmica com fatores socioambientais, resultam em necessidades muito diferentes da maioria das pessoas (SEMED, 2016, p. 329).

No que tange ao direito à educação das pessoas com deficiência, o PPP institucional expressa que deve tal direito deve estar baseado em princípios como: "[...] atendimento especializado; preservação da dignidade humana; busca de identidade e o exercício da cidadania" (SEMED, 2016, p. 329). Isto exposto, a Constituição Federativa Brasileira apresenta que:

> Art. 4º - Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação. § 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas. § 2º A pessoa com deficiência não está obrigada à fruição de benefícios decorrentes de ação afirmativa (BRASIL, 1988).

A oferta do AEE na instituição pesquisada foi prevista em seu PPP na forma de medidas que permitem aos atores educacionais atender diferenças e necessidades educacionais especiais dos estudantes, ressignificar, mudar o olhar da escola, pensando não a adaptação do aluno, mas a adequação do contexto escolar aos alunos.

Isso significa um trabalho pedagógico amplo, rico de experiências e possibilidades, que capacite o sujeito educacional para viver, conviver com o diferente, romper barreiras humanas e arquitetônicas, criar conceitos, oferecer novos sentidos, ressignificar a aprendizagem e consequentemente, o atingir uma condição positiva de desenvolvimento humano.

Assim, "se o processo de inclusão atingir este fazer- repensar a escola, - ele é muito bem-vindo" (SEMED, 2016, p. 33). Através desse processo é possível ressaltar a função social da escola que, por meio de ações diversas, favorece interações múltiplas e define em seu currículo práticas heterogêneas e inclusivas voltadas ao acesso e a permanência dos alunos.

Com isso, a escola se mostra inclusiva, e por seu fazer cotidiano busca com que os professores que se dedicam a essa demanda educacional (educação especial e inclusiva) procuram qualificação para tal atendimento da forma mais adequada, pois deles é esperado que percebam as necessidades especiais, observem e registrem com uso de relatórios e portfólios a atuação do aluno, tenham flexibilidade nas ações pedagógicas, façam avaliações contínuas sobre a eficácia do processo educativo e atuem em equipe (relações entre educação especial e a regular).

Assim, a educação inclusiva não deve ser focalizada na deficiência, e sim enfatizar o ensino e a escola. O professor, que é o responsável pela aprendizagem, deve sempre observar o processo de desenvolvimento de seus alunos, que estão sempre desejosos a aprender. Além disso, o aluno não tem a necessidade de se adaptar à escola, aos padrões homogêneos de expectativa para ser aceito como aprendiz, porque de sua forma heterogênea, ele já o é. Dessa forma, a escola segue o princípio da flexibilidade em seu currículo, e com isso respeita o caminhar próprio do estudante, o que beneficia o seu processo escolar.

Nesse sentido, o PPP da escola campo de estudo prevê que:

> [...] caberá à escola avaliar ou diagnosticar sua realidade educacional e programar as alternativas de serviços e a sistemática de funcionamento de serviços, preferencialmente, dentro da escola, na comunidade, e que venham a favorecer a aprendizagem dos alunos. São consideradas possíveis alternativas de apoio e inclusão: Sala de recursos: atuação de professor especializado, que suplementa ou complementa o atendimento educacional às necessidades educacionais dos alunos, em escolas próximas àquela na qual o aluno frequenta a turma de ensino regular; Atendimento com professor itinerante

> (intra e interescolar): serviços de orientação e supervisão para professores e alunos, para apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação; Atendimento com professores intérpretes (língua de sinais e código Braille): para alunos surdos e para alunos cegos, respectivamente; Adaptações curriculares (SEMED, 2016, p. 331-332).

A organização curricular da escola campo de análise considera as diretrizes e os referenciais curriculares nacionais e, com isso, a unidade educacional organiza o ensino de acordo com o que preconiza os preceitos legais.

A Resolução SEMED n. 188, de 5 de novembro de 2018, traz o entendimento mais atual sobre a inclusão dos alunos público-alvo da educação especial nas classes comuns da REME de Campo Grande, MS. Em seu Art. 7º, afirma que essa inclusão "[...] exige que a unidade de ensino se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem a todos os alunos, especialmente àqueles com deficiências" (SEMED, 2018, p. 1).

Nesse sentido, as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, de autoria da Secretaria de Educação Especial (SEESP) do MEC, em abril de 2009, prevê que o PPP escolar deve abranger:

> [...] o AEE como uma das dimensões da escola das diferenças. Nesse sentido, é necessário planejar, organizar, executar e acompanhar os objetivos, metas e ações traçadas, e, articulação com as demais propostas da escola comum (BRASIL, 2010, p. 20).

Com base em todo o exposto neste artigo, foram elaborados os instrumentos de coleta de dados que foram aplicados à gestora da unidade educacional e aos profissionais que atuam no AEE na mesma escola, na forma de questionários.

É importante o esclarecimento de que, por se tratar de pesquisa resultante de trabalho de conclusão de curso em nível de graduação, a instituição de ensino superior na qual foi realizada (UEMS) não apresenta o requisito de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Entretanto, todos os aspectos éticos que seriam previstos nesta condição de submissão foram respeitados, tanto na produção quanto na divulgação dos dados.

Nesse sentido, todos os participantes concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que, entre outros componentes, apresentou os possíveis riscos e benefícios da participação na pesquisa. Foi garantido ainda o direito ao sigilo dos participantes, bem como a liberdade para que retirassem o seu consentimento a qualquer momento. Deste modo, dada a conjuntura da pandemia por Covid- 2019 desde março do ano de 2020, a coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2021 e foi feita de forma remota com o uso da ferramenta *Google* Formulários.

Dez sujeitos aceitaram participar da pesquisa, sendo um grupo formado pela gestora escolar e nove professoras que atuam no AEE. No que diz respeito à formação acadêmica das professoras, foram relatadas graduações em Pedagogia (6), graduação em Pedagogia e Artes Visuais (1), Pedagogia e pós-graduação (1) e curso de Pedagogia em desenvolvimento (1). Portanto, na amostra pesquisada, todas as profissionais que atuam diretamente no AEE possuem formação de acordo com o que é previsto na LDB.

O tempo de carreira das professoras como docentes na REME de Campo Grande, MS, variou entre 1 a 15 anos, e a atuação no AEE, entre 2 a 7 anos. A maioria das professoras atua como

Auxiliar Educacional Inclusivo (AEI), que é o profissional que atua na sala de aula do ensino comum em apoio ao professor regente, quando no grupo regular está presente aluno público-alvo da Educação Especial incluso em todas as etapas na Reme.

As docentes AEI respondem equivaleram a 66,7% da amostra, e as demais 33,3% relataram atuar como Assistentes Educacionais Especializados (AEE), cuja função é planejar, orientar, adaptar e acompanhar as demandas do processo educativo das classes comuns do ensino, com vistas à qualidade da educação inclusiva.

Na ocasião da pesquisa, a escola contava com alunos (903) matriculados, com idades entre 4 a 16 anos. Desses, 34 possuíam diagnóstico de algum tipo de deficiência, transtorno global de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, a saber: deficiência auditiva, deficiência física, deficiência intelectual, autismo e outras.

As deficiências mais comuns identificadas foram o transtorno global do desenvolvimento, deficiência mental e paralisia cerebral. Assim, o caso estudado confirmou a tendência geral do estado e do município de prevalência no atendimento de alunos com algum tipo de deficiência intelectual. Além do AEE, a quase totalidade dos alunos público-alvo da educação especial indicou receber apoio técnico para realização das atividades da vida diária, tais como como alimentação, deslocamento e uso de sanitários.

Da demanda por AEE da escola campo de análise, 44,4% dos estudantes eram atendidos no contraturno e 55,6% no mesmo período de aula. Nesse aspecto, a realidade da escola campo de estudo não se mostrou condizente de forma plena ao que é previsto na legislação nacional, que determina que o AEE ocorra no contraturno.

Por experiência das pesquisadoras-autoras, é possível aventar que isso não ocorre não apenas por questões afeitas aos sistemas de ensino, mas pelas próprias condições sociais e econômicas das famílias, que impossibilitam a estadia do estudante na escola em dois turnos. Este fato foi confirmado pela gestora escolar em diálogos informais relacionados a este estudo, quando afirmou que os alunos utilizam o transporte público e o ônibus adaptado que é disponibilizado pela prefeitura para chegar à escola.

Feita essa delimitação da demanda, foram aplicados os questionamentos às professoras, para a identificação de aspectos qualitativos do AEE na unidade escolar em questão. O ponto de início foi o questionamento sobre a forma como ocorre o AEE, e todas as professoras relataram que o atendimento é realizado de maneira individualizada, mas que pode ocorrer tanto na SEM quanto na sala de aula regular, dependendo das especificidades de cada aluno.

No que tange ao ambiente em que ocorre o AEE, as professoras foram questionadas se consideram adequado o espaço escolar para a inclusão dos alunos com diferentes deficiências e o que avaliavam que poderia ser melhorado. Das nove participantes, apenas duas avaliaram o ambiente como plenamente adequado.

As demais apontaram para a necessidade de melhorias, a exemplo da adaptação e ampliação do espaço e de maior investimento de recursos. Mesmo nessa questão do ambiente, foram evidenciados outros elementos relacionados à inclusão escolar como um todo, a exemplo da necessidade de busca por melhoria constante nas práticas e inclusão dos professores no processo.

Quanto aos recursos didáticos pedagógicos, as professoras foram questionadas se eles eram oferecidos pela REME e se os materiais disponíveis são suficientes e, em caso de resposta negativa, foi aberto o questionamento sobre como as profissionais suprem

possíveis insuficiências. Apenas uma das nove participantes relatou que os materiais são excelentes, mas complementou que sempre é necessário adequar para a realidade do aluno atendido.

Duas entrevistadas relataram que a escola possui material didático-pedagógico, mas que sempre existe a necessidade de que o professor se reinvente com a produção de jogos com material reciclável. As demais professoras apontaram que sempre procuram pesquisar na internet, elaborar material pedagógico com os materiais disponíveis ou recicláveis ou até mesmo comprando com seu próprio dinheiro.

Em relação as TICs, as professoras foram questionadas se eram ofertadas e suficientes. A maioria das entrevistadas relatou que o recurso não era ofertado, e não tiveram a oportunidade de trabalhar com as TICs, pois, a sala de tecnologia não era utilizada. Uma das entrevistadas relatou uso do próprio *notebook, tablet* ou celular, muitas vezes utilizando o próprio pacote de dados para acesso à internet.

No que se refere à atuação conjunta com os professores da sala regular, as professoras foram questionadas sobre como ocorre, se existem momentos de trabalho coletivo, se conseguem discutir as necessidades dos alunos, se colaboram com a adaptação do currículo e das atividades dos alunos atendidos pelo AEE.

Apenas uma das entrevistadas relatou que no momento não está sendo possível ocorrer essa interação (sentar, conversar, planejar juntos), e que, por isso, a responsabilidade de planejar tem sido assumida pelos dois professores. As demais entrevistadas relataram que sim, há uma comunicação docente, em que cada profissional relata o seu ponto de vista.

Por exemplo, a docente Esmeralda[1] relatou que foi gratificante e de muito aprendizado a sua relação com alguns

professores, tendo sido bem acolhida, e apoiada. Por isso, sempre procura conversar para atingir um denominador comum.

Já a docente Jade relatou que existe comunicação, mas que seria interessante ampliar a troca de experiências. Por sua vez, Hematita afirmou que, quando o aluno tem apenas um professor, fica mais fácil a comunicação, diferentemente do que ocorre quando são vários professores e, nesses casos, a troca de informações se torna um pouco mais demorada.

Turmalina reportou que a escola sempre busca saber informações sobre o estudante, e faz com que ocorra a troca de informações entre os professores e o AEE. Todas as docentes relataram que participam do processo de adaptação das atividades, e que elas são realizadas de acordo com as necessidades dos alunos.

Em sequência, o questionário investigou se a equipe gestora orientava a articulação do trabalho de AEE com o professor da sala regular. Apenas uma das entrevistadas respondeu que ainda não observou essa situação. As demais reportaram que sim, confirmando que a equipe gestora orienta e participa em relação ao atendimento, e faz correções nos cadernos de adaptação, estando presente em qualquer situação.

Foi questionado sobre o conhecimento das profissionais sobre a Deliberação CME/MS n. 1.142, de 4 de novembro de 2010 (CME, 2010), que dispõe sobre o AEE na educação básica e se a REME de Campo Grande, MS, promove algum debate ou formação continuada sobre o tema. Cinco das entrevistadas relataram que sim, e uma delas reportou que a deliberação foi mencionada por inúmeras vezes nas formações em que participou.

Três professoras responderam que não, uma afirmou que conhece por meios próprios. Na sequência, foi questionado se as professoras participam das formações continuadas ou capacitações oferecidas pela SEMED direcionada ao AEE e, em caso afirmativo,

como são essas formações. Todas as entrevistadas relataram que sim, afirmando que antes da pandemia as formações ocorriam na SEMED e que, nos dois últimos anos, elas continuam acontecendo, mas de forma remota com o uso de *lives* e vídeoaulas.

Sobre a acessibilidade da escola campo de estudo e da sala AEE, foi questionado se as professoras consideravam a mesma adequada e se atenderia às necessidades de todos os alunos com alguma deficiência, bem como o que poderia ser melhorado. Ágata, umas das entrevistadas, relatou que a escola deveria possuir rampas, banheiros e sinalização adequada como, por exemplo, o desenho universal.

A profissional afirmou que isso deveria ser uma prática cotidiana e não somente nos casos de conhecimento de que seria recebida uma pessoa com necessidade específica. De uma forma geral, a maioria das entrevistadas relatou que sempre podem ser feitas melhorias para receber os alunos com deficiências, tanto no espaço físico quanto nos recursos disponíveis, inclusive humanos, e com uma equipe de atendimento.

As professoras foram questionadas sobre as principais dificuldades identificadas na oferta do AEE e para a efetiva inclusão dos alunos com deficiência, e Ágata relatou que a escola é um espaço fundamental para a diversidade e promoção da cidadania, mas observou que as barreiras atitudinais são muito fortes: de acordo com a professora, muitos acham que o aluno com deficiência não deveria estar na escola.

Ela acredita que é necessário realizar debates nas turmas, falar sobre temas como respeito, diversidade, inclusão e pessoas com deficiência, sempre ressaltando as potencialidades de cada um. Já Ametista relatou que poderia haver mais parceria entre os professores regentes e os docentes de AEE, e que fosse possível organizar palestras explicando as dificuldades que os alunos com

deficiência enfrentam no dia a dia dentro e fora da escola, e o que os atores educacionais poderiam fazer para colaborar com a sua inclusão.

Esmeralda afirmou que, para que a inclusão de fato ocorra, é necessário existir empatia, valorização e conhecimento, assim como a participação efetiva de pais ou responsáveis. Cristal, por sua vez, relatou que faltam recursos. Hematita ressaltou a falta aceitação dos próprios pais ou responsáveis e de auxílio para o aluno em casa.

Por sua vez, Jade afirmou acreditar ser necessário aprimorar o acompanhamento pedagógico voltado à educação especial. Turmalina destacou a necessidade de profissionais especializados. Por seu turno, Quartzo mencionou sobre a falta de material adequado e, por fim, Âmbar relatou que a maior dificuldade envolve os familiares, pois percebe que eles não dão continuidade no que é trabalhado na escola.

Encerrando o questionário, foi perguntado se existia algo que as profissionais gostariam de registrar, que não tenha sido questionado e que contribuiria com a pesquisa. Ágata quis apenas agradecer pela iniciativa, uma vez que acredita que a pesquisa possa trazer luz às lutas diárias enfrentadas pela educação especial, e quanto a necessidade de não ficar de braços cruzados. Ametista mencionou que o trabalho com a educação especial requer do professor regente e do professor de apoio muita parceria, compreensão, paciência e muito amor pelo aluno com deficiência para que ele consiga adquirir conhecimento.

Esmeralda afirmou que o amor e o carinho que os alunos têm pelos profissionais que os atende é inexplicável: mesmo com suas dificuldades, ela observou que os alunos são crianças alegres, e que existe uma troca onde, muitas vezes, os profissionais aprendem muito mais com alunos sobre ter um olhar diferenciado a respeito da vida, bem como a respeito de valorizar mais os pequenos gestos,

acontecimentos e coisas simples, apreciando cada passo, avanço e progresso conquistado - por mais singelo que se apresente.

Dado o seu valor, deve ser recepcionado com grande alegria, satisfação e gratidão, já que contribui na evolução de um ser humano tão especial. Jade relatou que a pesquisa é importante para o conhecimento da realidade da inclusão e para possibilitar melhorias no fazer pedagógico. As demais entrevistadas não quiseram registrar suas opiniões.

Além das profissionais do AEE, a gestora foi questionada se possuía conhecimento sobre a Deliberação CME/MS n. 1.142, de 2010 (CME, 2010), que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Segundo ela, a REME de Campo Grande, MS, sempre promove debates e formações continuadas sobre o tema. Também informou que a escola recebe orientações específicas quanto ao AEE e aos materiais específicos, assim como os professores recebem orientações sempre que o currículo sofre alterações para o atendimento dos alunos público-alvo da educação especial.

A gestora relatou ainda que os professores do ensino regular e da educação especial trabalham em conjunto, e contam com a orientação e mediação das coordenadoras pedagógicas. Sobre a acessibilidade da escola e da sala de recursos, a gestora relatou que não estão totalmente adequados, e que é necessária uma reforma no banheiro escolar para que se torne plenamente acessível.

A gestora afirmou que sempre participa das formações continuadas e capacitações que são oferecidas pela SEMED. Como principal dificuldade na oferta do AEE, a profissional destacou que o ideal seria que cada professor atendesse exclusivamente a um aluno. A gestora finalizou o questionário afirmando:

Eu acredito na educação pública de qualidade e faço disso uma bandeira no direcionamento do meu trabalho, gostaria que

tivéssemos mais profissionais com sentimento de pertencimento à educação. Que possam fazer a diferença na vida e construção do conhecimento do aluno (GESTORA, 2021).

Com esta fala reflexiva, que permite compreender a dimensão da gestão escolar a respeito do trabalho inclusivo, é encerrada esta etapa e dada abertura ao desfecho deste estudo, na forma das condições extraídas da pesquisa, levantamento e análise documental.

## CONCLUSÕES

Por todo o exposto, foi possível entender a importância do AEE, que deve ser ofertado preferencialmente na rede regular de ensino e está presente na escola para atender os alunos público-alvo da educação especial, ou seja, alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O objetivo desse atendimento é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem barreiras para a plena participação do aluno.

A pesquisa evidenciou que, nas últimas três décadas, houve grandes mudanças no cenário educacional nacional na perspectiva da educação inclusiva, que garantiram, entre outros direitos do público-alvo da educação especial, a adequação curricular, políticas de acessibilidade na escola, emprego das TICs, desenvolvimento de recursos de TA, implementação de Salas de Recursos Multifuncionais, Planos de Atendimento Individuais, formação continuada para professores de sala regular e de salas de recursos e igualmente gestores, dentre outras ações que compreendem as inovações e oportunidades igualitárias para a inclusão como direito de todos.

Na escola estudada, as profisisonais que oferecem o AEE assim como a gestora escolar eram pedagogas (uma delas concluindo o curso) e possuem em sua formação acadêmica inicial e continuada por meio da realização de cursos na área de educação especial e inclusiva. São profissionais que relataram investimentos em sua formação para a ampliação de seus conhecimentos para atuar na área de Educação Especial.

As dificuldades relatadas por essas profissionais foram: inadequação do espaço físico para o atendimento dos alunos com deficiência em sala de aula, a falta de um trabalho em conjunto com os professores regentes, a falta de recursos e de participação dos pais ou responsáveis na continuidade em casa do trabalho realizado na escola.

Assim, o exemplo analisado demonstrou que o AEE tem ocorrido na prática educacional e que há uma tentativa de que seja aliado ao trabalho do professor regente da sala regular. As professoras e a gestora possuem formação adequada ao que é previsto na lei, bem como mostraram conhecimento dos direitos dos alunos público-alvo da educação especial ao denunciarem os desafios que ainda precisam ser superados para que a inclusão se efetive plenamente no contexto escolar.

Portanto, concluímos esse trabalho cientes de que a Educação Especial e o Atendiemnto Educacional Especializado tem avançado nas políticas públicas nas últimas décadas, entretanto, ainda temos que avançar nas condições materiais das escolas; atuação conjunta de professores das salas regulares e de recursos e conscientização das famílias sobre a importância de uma formação integral das pessoas com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, somente deste modo alcançaremos escolas e uma sociedade verdadeiramente inclusivas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05/09/2022.

BRASIL. **Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05/09/2022.

BRASIL. **Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Brasília: Planalto, 2011. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05/09/2022.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05/09/2022.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 07 de julho de 2015**. Brasília: Planalto, 2011. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05/09/2022.

BRASIL. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 05/09/2022.

BRASIL. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2008a. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 05/09/2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 1994. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 05/09/2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 4, 2 de outubro de 2009**. Brasília: Ministério da Educação, 1994. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 05/09/2022.

CME - Conselho Municipal De Educação de Campo Grande. **Deliberação CME/MS nº 77, de 5 de dezembro de 2002**. Campo Grande: CME, 2002. Disponível em: <www.campogrande.ms.gov.br>. Acesso em: 14/09/2022.

CME - Conselho Municipal De Educação de Campo Grande. **Deliberação CME/MS n. 1.142, de 4 de novembro de 2010**. Campo Grande: CME, 2010. Disponível em: <www.campogrande.ms.gov.br>. Acesso em: 14/09/2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

INEP - Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse estatística da educação básica 2020**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em: 15/09/2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília: ONU, 1994. Disponível em: <www.onu.org>. Acesso em: 22/09/2022.

PINTO, J. M. R. “Financiamento da educação no Brasil: um balanço do governo FHC (1995-2002)”. **Educação e Sociedade**, vol. 23, n. 80, 2002.

SEABRA JUNIOR, M. O.; LACERDA, L. C. Z. “Atendimento Educacional Especializado: planejamento e uso do recurso pedagógico”. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 23, 2018.

SEMED - Secretaria Municipal De Educação. Prefeitura Municipal de Campo Grande. **Projeto Político Pedagógico**: Escola X. Campo Grande: SEMED, 2016. Disponível em: <www.acpms.com.br>. Acesso em: 25/09/2022.

SEMED - Secretaria Municipal De Educação. Prefeitura Municipal de Campo Grande. **Resolução SEMED nº 188, de 5 de novembro de 2018**. Campo Grande: SEMED, 2018. Disponível em: <www.acpms.com.br>. Acesso em: 25/09/2022.

UNICEF - United Nations International Children’s Emergency Fund. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990**). Bangkok: UNICEF, 1990. Disponível em: <www.unicef.org>. Acesso em: 25/09/2022.

# CAPÍTULO 3

*A Psicopedagogia: Um Olhar para o Processo de Aprendizagem em Escolas Particulares de Balsas - MA*

# A PSICOPEDAGOGIA: UM OLHAR PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM EM ESCOLAS PARTICULARES DE BALSAS - MA

*Franciara Mota de França Barbosa*

*Líbera Raquel Bazzan Pillatt*

*César Augusto Danelli Júnior*

*Iolanda Gouveia Rovani*

*Fábio Roberto Pillatt*

O presente capítulo aborda uma reflexão acerca do papel desempenhado pelo Psicopedagogo no contexto escolar, enfatizando suas contribuições diante do desafio que é lidar com as dificuldades de aprendizagem, como também colaborando com novas metodologias de ensino para a escola, já que esse profissional trabalha de maneira preventiva, podendo constatar possíveis conturbações no que tange ao processo de aprendizagem (BOSSA, 2019).

Ainda corroborando com os estudos de Bossa, podemos perceber que o trabalho desempenhado pelo Psicopedagogo nesse contexto, é necessário, visto que o mesmo irá trabalhar juntamente com toda a equipe escolar, principalmente com os professores, assim o olhar Psicopedagógico será primordial para compreender o processo de aprendizagem e sua complexidade.

Nesse processo de reflexão e entendimento da atuação Psicopedagógica no contexto escolar, surgiu o seguinte questionamento: Qual o papel desempenhado pelo Psicopedagogo no âmbito escolar, na formação dos professores, para o enfretamento

das diversas problemáticas que permeiam o processo de aprendizagem?

Dessa forma, faz-se necessário refletir criticamente sobre as estratégias que estão sendo utilizadas para a efetivação do ensino de qualidade para todos, como também a maneira pela qual, os professores estão sendo capacitados para trabalhar diariamente com essas diferentes realidades presentes na sala de aula. Diante da problemática elencada, o estudo feito tem por objetivo geral: compreender a importância do trabalho realizado pelo Psicopedagogo no âmbito escolar, frente às dificuldades encontradas no processo de aprendizagem.

Com base nesses pressupostos iniciais, delimitamos a pesquisa em três objetivos específicos:

a) Conhecer a prática desenvolvida pelo Psicopedagogo no espaço escolar;

b) Relatar a necessidade de a escola trabalhar em conjunto com o Psicopedagogo para a efetivação do processo de aprendizagem;

c) Apresentar as contribuições do Psicopedagogo para a escola.

Assim, pensar o processo de aprendizagem exige uma tomada de consciência de toda a comunidade escolar porque cada indivíduo aprende de maneira singular, e essa particularidade ocorre pelos fatores que estão intrinsecamente ligados à sua vida. Em outras palavras, cada pessoa possui sua própria história, suas concepções e maneiras distintas de perceber o mundo que a cerca.

Todavia, esse processo de aquisição de saberes pode tornar-se prazeroso e atrativo para os discentes se a mediação

proporcionada pelo professor estiver de acordo com a realidade ali inserida, e dessa forma, o Psicopedagogo torna-se um dos responsáveis por conhecer a comunidade local e assim fazer suas ponderações visando, atender a necessidade educacional dos alunos.

Assim sendo, a busca pelo conhecimento, e como esse percurso acontece é objeto de estudo do Psicopedagogo, pois cada indivíduo necessita de auxílio para sua construção social e intelectual, como também é importante ressaltar que, mediante a atuação desse profissional.

Os alunos são direcionados a uma aprendizagem significativa e pautada em um ensino interdisciplinar, dito de outra maneira, no qual o discente possa relacionar aqueles saberes adquiridos com a sua prática de vida cotidiana, que consequentemente, contribuirá para a formação de cidadãos protagonistas de suas vidas.

Além disso, o Psicopedagogo auxilia os docentes no reconhecimento de fatores que inabilizam a aprendizagem, ressignificando as metodologias utilizadas em sala de aula, a fim de minimizar as dificuldades de aprendizagem e fortalecer os saberes dos educandos.

Para a realização desse artigo, foi utilizada a abordagem metodológica mista de pesquisa, buscando entender o papel desempenhado pelo Psicopedagogo no ambiente escolar. Inicialmente, essa pesquisa é classificada com o enfoque exploratório, que favorece ao pesquisador uma maior compreensão do objeto de estudo.

O campo da pesquisa foi em duas escolas particulares do município de Balsas-MA, nas quais se realizou uma entrevista com dois Psicopedagogos para melhor percepção dessa realidade. As entrevistas tiveram ênfase no posicionamento dos Psicopedagogos em relação a sua atuação dentro do contexto escolar e, em como o

mesmo contribui diariamente na assistência aos professores, no intuito de melhorar a qualidade da educação.

Em virtude dos fatos mencionados acima, podemos perceber que a intervenção Psicopedagógica precisa estar cada vez mais inserida na realidade das escolas, para promover uma melhoria na qualidade do ensino ofertado nos dias atuais. Nesse sentido, o trabalho do Psicopedagogo pode ser um apoio no que diz respeito aos alunos que necessitam de um auxílio para desenvolver e/ou potencializar seus saberes.

Em vista disso, para melhor assimilação dessa realidade, delineamos alguns procedimentos metodológicos que se constituíram como base para um estudo centrado nas práticas dos profissionais que atuam nessa área da Psicopedagogia dentro do contexto escolar.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada para a realização desse trabalho é de natureza qualitativa, pois objetiva-se via procedimento de campo, conhecer a atuação do Psicopedagogo dentro das escolas. Para Demo (1995, p. 32) a pesquisa qualitativa mira nos,

> [...] aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Conforme afirma o autor supracitado, é preciso que, dentro da pesquisa, fique claro a percepção da dinâmica das relações sociais. Nesse sentido, a pesquisa busca perceber como a atuação do

Psicopedagogo nas escolas, pode direcionar para uma sociedade mais participativa no que se refere aos aspectos dos educandos e, para esse levantamento, a metodologia qualitativa é vital, já que a mesma tem um teor subjetivo.

Entretanto, a metodologia quantitativa estará presente implicitamente nessa pesquisa, visto que é quantificado o número de escolas, como também os profissionais que participarão da pesquisa. O instrumento utilizado para coletar os dados foi uma entrevista semiestruturada, deixando os entrevistados à vontade para dialogarem com o entrevistador, de acordo com sua experiência profissional, sendo essa uma das vantagens da entrevista semiestruturada (RACHARSON, 1999).

Escolha das referidas escolas ocorreu após uma pesquisa prévia, na qual foi possível verificar serem as únicas do município de Balsas-MA que possuem um Psicopedagogo atuando nesse contexto. As entrevistas consistiram em dois momentos: primeiro, foi realizado um encontro entre a entrevistadora e entrevistados, objetivando um contato inicial, como também as familiarizas sobre o intuito da pesquisa e esclarecendo possíveis dúvidas e, em outro momento, aplicamos a entrevista.

Dado o exposto, é substancial destacar que a metodologia da pesquisa se constitui como um aspecto essencial, visto que, a mesma dá o suporte necessário para o pesquisador desenvolver seu trabalho cientifico com clareza e credibilidade.

Mediante esse contexto, convém ainda lembrar que essa pesquisa tem como finalidade apresentar à comunidade escolar como o Psicopedagogo pode fazer a diferença no processo de ensino e aprendizagem e, para isso, a escolha da metodologia se estabelece como um elemento básico para atingir tal objetivo. Partindo dessa premissa, apresentaremos abaixo, algumas concepções dos autores que pensam a Psicopedagogia e seu objeto de estudo.

## CONCEPÇÕES TEORICAS SOBRE A PSICOPEDAGOGIA

Conforme o Dicionário da Língua Portuguesa Priberam, psicopedagogia é a "Pedagogia baseada na psicologia cientifica, especialmente na criança". Destarte, vale ressaltar que seus estudos não são direcionados apenas para aprendizagem das crianças, mas, envolvem todo processo de aquisição de conhecimentos da vida humana.

Logo, é um campo de estudo que possui um caráter interdisciplinar, que se apoia no embasamento de outras áreas do conhecimento para se articular e desenvolver uma boa prática na educação. Nesse seguimento, Bossa, (2019, p.30), apresenta que:

> Do seu parentesco com a Pedagogia, a Psicopedagogia traz as indefinições e as contradições de uma ciência cujos limites são os da própria vida humana. Envolve, simultaneamente, a meu juízo, o social e o individual em processos tanto transformadores quanto reprodutores. Da Psicologia, a Psicopedagogia herda o velho problema do paralelismo psicofísico, um dualismo que ora privilegia o físico (observável), ora o psíquico (a consciência).

Essas duas áreas não são suficientes para aprender o objeto de estudos da Psicopedagogia – o processo de aprendizagem e suas variáveis – e nortear a sua prática. Dessa forma, recorre-se a outras áreas como a Filosofia, a Neurologia, a Sociologia, a Linguística e a Psicanalise, no sentindo de alcançar compreensão desse processo.

Scoz (1994, p. 12 *apud* ALVES; SANTOS 2017, p. 3) define:

> [...] a psicopedagogia como uma área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e com os problemas dele decorrentes, recorrendo aos conhecimentos de várias ciências, sem perder de vista o fato educativo, nas suas articulações sociais mais amplas.

Desta maneira, a Psicopedagogia tem como simbologia de estudo o processo de aprendizagem e suas particularidades, que percorre o ato educativo. Para Bossa (2019, p. 19), "a Psicopedagogia, que nasceu da necessidade de uma melhor compreensão do processo de aprendizagem, não se basta como aplicação da psicologia à pedagogia".

Com base no posicionamento da autora, percebe-se que o papel da Psicopedagogia no contexto escolar se caracteriza como elementar para a clareza do processo de aprendizagem, estabelecendo possibilidades de uma relação recíproca no ato de ensinar e aprender de forma efetiva.

Para mais, a Psicopedagogia se vale de conhecimentos para além da área da Pedagogia e Psicologia, visto que, as dificuldades de aprendizagem englobam diferentes contextos da vida do aluno, portanto, é necessários saberes específicos de outras áreas, como por exemplo, da Neurologia.

Nesse sentindo, Ujiie (2016, p. 13 *apud* SCHNEIDER; BLASZKO 2017, p. 426) ressalta que:

> A Psicopedagogia é uma área de estudo que tem como objetivo a aprendizagem humana, que em sua natureza sistemática é ação social, cognitiva e emocional. Por esta via, a Psicopedagogia é uma ciência abrangente com duplo enfoque: clínico e

> institucional, ou seja, o atendimento individual e/ou coletivo de sujeitos aprendentes.

Logo, podemos perceber que a Psicopedagogia manifestou-se com foco na aprendizagem, sendo uma ciência abrangente, que pode atuar tanto na área da saúde, como na educação, na última, intervindo nas dificuldades de aprendizagem, com uma práxis comprometida com a melhoria do ensino. Em conformidade com Schneider e Blaszko (2017 p. 426) destacamos que "A Psicopedagogia ao longo da sua trajetória histórica busca a compreensão do ser que aprende, do processo de ensino/aprendizagem e das dificuldades e transtornos que podem emergir".

Estas colocações das autoras nos proporcionam uma reflexão no que concerne a significância da Psicopedagogia na escola, e que ao longo de sua construção histórica, ela sempre buscou interpretar a aprendizagem humana. Tratando ainda do objeto de estudo da Psicopedagogia, Portilho (2003, p. 125 *apud* SCHNEIDER; BLASZKO 2017, p. 426) define que:

> Psicopedagogia tem por objeto de estudo a aprendizagem do ser humano que na sua essência é social, emocional e cognitivo- o ser cognoscente, um sujeito que para aprender pensa, sente e age em uma atmosfera, que ao mesmo tempo é objetiva e subjetiva, individual e coletiva, de sensações e de conhecimentos, de ser e vir a ser, de não saber e de saber. Essa ciência estuda o sujeito na sua singularidade, a partir do seu contexto social e de todas as redes relacionais a que ele consegue pertencer [...].

Sobre o caráter interdisciplinar da Psicopedagogia Bossa (2019, p.19) aponta que, "reconhecer tal caráter significa admitir a sua especificidade enquanto área de estudos, uma vez que, buscando conhecimentos em outros campos, cria o seu próprio objeto condição essencial da interdisciplinaridade".

Haja vista, a Psicopedagogia estuda o sujeito na sua singularidade, intervindo no processo de aprendizagem, trabalhando com metodologias que contribuam para superação dessas problemáticas, transcorrendo o processo de ensino e aprendizagem e, para materialização desse objetivo, o Psicopedagogo se constitui como subsídio e suporte para a escola, por meio das suas habilidades adquiridas ao longo da sua formação e atuação.

Tendo em vista que o trabalho do Psicopedagogo é voltado para o entendimento do saber humano, faz-se necessário, analisar os fatores que interferem nessa aprendizagem, levando em consideração aspectos cognitivo, social e afetivo do aluno. Assim, Bossa (2019, p. 120), enfatiza que:

> A Psicopedagogia, no âmbito da sua atuação preventiva, preocupa-se especialmente com a escola. Dedicando-se a áreas relacionadas ao planejamento educacional e assessoramento pedagógico, colabora com os planos educacionais e sanitários no âmbito das organizações, atuando em uma modalidade cujo caráter é clínico, ou seja, realizando diagnóstico institucional e propostas operacionais pertinentes.

Nesse seguimento, percebe-se que a escola necessita dessa ciência, visto que ela é responsável também pela formação humana de maneira integral e, em consonância a isso, a Psicopedagogia se constitui como um elemento necessário para a efetivação desses saberes sistematizados propostos pela a escola, enriquecendo as

capacidades intelectuais dos alunos, e ao mesmo tempo se dedicando a escola de maneira geral. Concorda-se com Bossa (2019), quando a mesma ressalta a importância da função social da escola, que vai além de ofertar os saberes sistematizados, mas promover o desenvolvimento dos educandos de maneira integral. Nessa acepção, Oliveira (2017, p.47), evidencia que:

> A psicopedagogia é uma área que se preocupa com o fenômeno da aprendizagem. No que tange à ação psicopedagógica na instituição educacional, o profissional habilitado em compreender o processo de aquisição do conhecimento atua tanto na instância do aprender como na do ensinar, com sua ação interventiva, assumindo um compromisso ético com a educação.

Como exposto acima por Oliveira, a Psicopedagogia se preocupa com a aprendizagem humana e, por isso, busca em seus estudos compreender esse processo. Bossa (2019) apresenta que o papel do Psicopedagogo no contexto escolar é dividido em níveis, que se inicia com o trabalho de orientação aos pais e professores, para então, identificar as dificuldades já existentes, buscando métodos que visem diminuir as dificuldades presentes e prevenindo as demais no futuro. O olhar multidisciplinar do psicopedagogo é uma das bases para melhorar a aprendizagem do aluno.

> No primeiro nível, o psicopedagogo atua nos processos educativos com o objetivo de diminuir a "frequência dos problemas de aprendizagem". Seu trabalho incide nas questões didático-metodológicas, bem como na formação e orientação de professores, além de fazer aconselhamento aos pais. No segundo nível, o objetivo é diminuir e tratar dos problemas de

> aprendizagens já instalados. Para tanto, cria-se um plano diagnóstico da realidade institucional e elaboram-se planos de intervenção baseados nesse diagnóstico, a partir do qual se procura avaliar os currículos com os professores, para que não se repitam tais transtornos. No terceiro nível, o objetivo é eliminar transtornos já instalados, em um procedimento clínico com todas as suas implicações. O caráter preventivo permanece aí, uma vez que ao eliminarmos um transtorno, estamos prevenindo o aparecimento de outros (BOSSA, 2019, p 27-28).

Desse modo, a atuação do Psicopedagogo no ambiente educacional requer uma compreensão do seu papel diante das dificuldades de aprendizagem, já que é preciso considerar a particularidade de cada aluno, colaborando de forma correta com o constante processo de absorção dos conhecimentos. Para Serra (2005, p. 21):

> [...] um olhar psicopedagógico sobre alunos com dificuldades de aprendizagem busca observar que todo sujeito tem a sua modalidade de aprendizagem e os seus meios para construir o próprio conhecimento.

Tal constatação mostra que o Psicopedagogo contribuirá no processo educativo, juntamente com os professores, pois além de identificar situações que perturbam o aprender do educando, o mesmo irá expor ao professor a importância de considerar cada criança como um ser único e assim trabalhar com metodologias diferenciadas em sala de aula, construindo junto ao aluno um conhecimento significativo.

Além dessa ótica, é importante destacar que o professor precisa estar atento para as dificuldades dos seus discentes,

reestruturando os seus conteúdos programáticos, visando uma interpretação expressiva no processo de aquisição do saber. De acordo com Grigorenko e Ternemberg (2003, p. 29):

> Dificuldade de aprendizagem significa um distúrbio em um ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que pode se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos.

A atuação do Psicopedagogo aliada a uma práxis da sala de aula se baseia no entendimento de que a escola necessita desenvolver atividades que amenizem as dificuldades de aprendizagem encontradas nesse contexto, juntamente com um profissional habilitado, trazendo assim, novas possibilidades de ensino.

A educação brasileira passa diariamente por diversas mudanças que afetam a concepção de mundo já estabelecida pelo aluno, assim, a equipe multidisciplinar da escola, precisa estar atenta a esses fatores, para que os discentes não se desequilibrem na formação humana e social. Fernández, (1991, p. 99) afirma ainda que, "cabe ao psicopedagogo voltar seu olhar para esses sujeitos, ensinante e aprendente, e também para os vínculos e a circulação do saber entre eles".

Portanto, para que as dificuldades dos alunos sejam diagnosticadas, o Psicopedagogo precisa acompanhar tanto o aluno, como o professor, a princípio com o processo de observação de sua rotina escolar, além disso, o contexto familiar do educando precisa ser compreendido também pelo Psicopedagogo, para que família esteja cada vez mais inserida na escola, contribuindo para evolução da aprendizagem.

O trabalho em equipe para uma aprendizagem significativa é essencial, pois com o comprometimento de todos, é possível transformar a realidade atual de muitas escolas, compete ao Psicopedagogo fazer essa interface entre essas duas instituições, que é a escola e família para que ocorra o êxito na educação. O Psicopedagogo além de constatar as interferências na aprendizagem dos alunos, também se articula com os profissionais da educação no intuito de propiciar um ambiente viável para a aprendizagem.

Conforme referencia Bossa (2019), a Psicopedagogia possui um caráter assistencialista, promovendo ações em conjunto, sob um olhar Psicopedagógico que possibilita conhecer a natureza do processo de aprendizagem, como também interferindo diretamente na elaboração de planos e articulando novas metodologias de ensino para a autonomia e emancipação dos discentes.

> Cabe ao psicopedagogo detectar possíveis perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica 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 grupo (BOSSA, 2019, p. 38).

Levando em consideração que o Psicopedagogo pode atuar na escola de maneira preventiva, como também detectando os fatores que interferem ou não na aprendizagem dos alunos, podemos perceber que esse profissional interage com toda a equipe escolar, e dessa maneira, as atividades e mudanças sugeridas pelo Psicopedagogo precisam ser analisadas, pois uma das funções da

escola é colaborar com a construção do conhecimento, assim é substancial que a mesma esteja solícita a aceitar as mudanças.

Segundo Porto (1994, p. 112) "O professor deve apostar na capacidade da criança visando mais suas qualidades do que seu fracasso". Nesse sentido, o Psicopedagogo desenvolve seu trabalho no ato de estimular o docente a acreditar que o aluno é capaz de superar essas desordens no seu processo de aquisição de saberes, ampliando a prática em sala de aula, pois é essencial essa cumplicidade entre os sujeitos da educação, fundamentando a troca mútua entre os agentes da aprendizagem com o objetivo de promover uma educação transformadora.

Santos (2011, p. 01), afirma ainda que:

> O psicopedagogo é um profissional que tem total dedicação à acessória de instituições escolares com o intuito de certificar aos profissionais que nela atuam e oferecer condições precisas para se poder atingir uma melhor compreensão da complexidade do processo de ensinar e aprender.

De acordo com Scoz, (2002, p. 22) não existe uma única causa para os problemas de aprendizagem "[...] é preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que amalgame fatores orgânicos, cognitivos, afetivos/ sociais". Como afirma o autor mencionado acima, os problemas de aprendizagem são derivados de diferentes fatores, deste modo, o caráter interdisciplinar da Psicopedagogia é fundamental para que a criança seja conduzida da maneira correta em direção à aprendizagem, e nesse sentindo, o auxílio da família e comunidade são o diferencial para a construção desse saber.

Logo, a participação da família é imprescindível na vida escolar dos alunos, havendo a necessidade de se estabelecer uma caminhada em conjunto. De acordo com Oliveira (2017, p.77):

> A psicopedagogia, ao considerar o processo de aprendizagem como resultante de uma construção que envolve as relações do sujeito aprendente, nos vários contextos em que está inserido, não pode deixar de se preocupar com o processo relacional que se estabelece entre escola e família.

O intercâmbio entre a escola e a família necessita ser cada vez mais presente em nossa realidade tendo em vista que a criança necessita relacionar esses dois espaços de convivência para obter sua aprendizagem significativa, e nesse contexto, a Psicopedagogia não deixa de se preocupar com esses fatores externos da vida dos educandos.

Dito isso, Bossa (2019) afirma ainda que muitas das dificuldades apresentadas pelos os alunos decorrem das interferências da família e escola, sendo necessária uma prática mais consistente alicerçada ao processo de aprendizagem do aluno. Além disso, concorda-se com Souza (1995 p. 58) quando o mesmo afirma que:

> [...] Fatores da vida psíquica da criança podem atrapalhar o bom desenvolvimento dos processos cognitivos, e sua relação com a aquisição de conhecimentos e com a família, na medida em que atitudes parentais influenciam sobremaneira a relação da criança com o conhecimento.

Assim, a ação Psicopedagógica contribui no ambiente escolar no que tange ao processo de inserir a família no desenvolvimento dos educandos, tendo em vista que os pais possuem um vínculo afetivo com as mesmas, fator esse primordial para a aprendizagem e construção de um sujeito criativo e crítico.

E para sanar e/ou minimizar as dificuldades de aprendizagem, a participação da família é necessária, pois visando promover uma educação de qualidade, não se pode desassociar a escola e a família, ambas precisam estar interligadas.

Cabe ainda ressaltar que o fracasso escolar não pode ser de responsabilidade apenas do aluno que não consegue aprender da maneira desejada, já que essas dificuldades não decorrem apenas do aspecto cognitivo, e nesse contexto, o professor em sala de aula, precisa estar consciente dessa situação, e assim repensar suas práticas, com as orientações do Psicopedagogo, articulando-se para melhorar as potencialidades dos discentes.

O Psicopedagogo no contexto escolar pode ser essencial para que os profissionais da educação estejam mais cientes sobre as dificuldades de aprendizagem, como também analisarem os fatores que interferem no desenvolvimento integral dos alunos. Uma das funções do Psicopedagogo na escola é organizar, com o corpo docente da instituição, metas que venham a contribuir para o distanciamento dessas dificuldades de aprendizagem. Sua participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, é importante para que a prática educacional seja repensada e rearticulada. Libâneo (1994, p. 222) afirma que:

> A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo; é, antes, a atividade consciente da previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político – pedagógicas, e tendo como

> referência permanente às situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que integram o processo de ensino).

Segundo a percepção de Libâneo o ato de planejar é uma previsão das ações socioeducativas que pretende atender as especificidades dos alunos, e nesse viés, o Psicopedagogo é um profissional indispensável nessa ação didática. Percebe-se que os desafios enfrentados pelo os Psicopedagogos no ambiente escolar possuem múltiplas facetas, visto que o mesmo tem o papel de envolver todos no processo educativo para que a aprendizagem transformadora seja colocada em prática.

Essa questão insistentemente tratada é decorrente da necessidade de superar as complexidades existentes no contexto educacional, dentre elas, destaca-se o fracasso escolar, que é tão comum nas escolas brasileiras e que consequentemente está atrelada às dificuldades de aprendizagem, derivadas de fatores internos e externos da vida dos alunos.

Tratando do fracasso escolar, Fernandez (2001, p. 32) apresenta algumas situações que pode aprisionar a aprendizagem dos sujeitos aprendentes, assim sendo, a autora afirma que:

> Fracasso escolar afeta o aprender do sujeito em suas manifestações sem chegar a aprisionar a inteligência: muitas vezes surge do choque entre o aprendente e a instituição educativa que funciona de forma segregadora. Para entendê-lo e abordá-lo, devemos apelar para a situação promotora do bloqueio.

Para melhor compreensão das intervenções feitas pelo o Psicopedagogo na escola é necessário analisar o papel que a escola exerce diante da sociedade, que se baseia na formação humana e profissional dos cidadãos, além de proporcionar uma aprendizagem crítica e reflexiva, diminuindo as posturas reducionistas em relação ao mundo no qual vive.

Mas, o Psicopedagogo tem como foco ainda, direcionar o professor que está acompanhando diretamente as dificuldades de aprendizagem no sentindo de prepará-los para enfrentar essas questões presentes em sala de aula, com mais habilidades. Polity (2002, p. 37) enfatiza ainda que, "Aprender e ensinar são dois lados de uma mesma moeda que se complementam, e que não podem se sustentar a não ser na relação dialética que estabelecem entre si".

Portanto, é primordial que o professor estabeleça uma relação com seus alunos, para que assim possa observar o desenvolvimento de cada um deles, e ao mesmo tempo consiga induzir a sua criatividade e aprendizagem. Segundo Oliveira (2017, p.66), "É fundamental esclarecer que a relação professor- aluno é uma via afetiva que possibilita, em um segundo momento, a relação professor-aluno- conhecimento, tendo como cenário a sala de aula".

Assim sendo, compreendem-se as atribuições da relação entre docente-discente, pois como bem afirma Oliveira (2017), é fundamental que o professor estabeleça uma relação aberta com seu aluno, no intuito de uma construção em conjunto do conhecimento, levando os alunos a uma prática questionadora da realidade. Para Bossa (2019, p. 117),

> [...] pensar a escola à luz da Psicopedagogia [...] inclui questões metodológicas, relacionais e socioculturais, englobando o ponto de vista de quem ensina e de quem aprende, abrangendo a participação da família e da sociedade.

Assim, a Psicopedagogia no contexto escolar trabalha com questões para além do aluno, pois é preciso a compreensão do todo da vida dos educandos, englobando desde o professor à sociedade na qual o mesmo está inserido. De acordo com Sá *et al*. (2013, p. 87), "o psicopedagogo interfere, então, os aspectos muito significativos que afetam as "queixas" escolares, e outras[...], como autoconhecimento (identidade), motivação, autocontrole (domínio das emoções), empatia, habilidades cognitivas, competências sociais".

Para assegurar uma aprendizagem significa, o Psicopedagogo pode fazer mudanças nas metodologias utilizadas pelos os professores se achar necessário, fazendo com que o docente perceba cada aluno como um ser único, com sua própria subjetividade, logo, sua prática pedagógica em sala de aula, terá resultados satisfatórios.

Para mais, as dificuldades de aprendizagem tão comum no contexto escolar, pode está intimamente ligada ao processo de ensino do professor, sendo assim, ambos os processos podem gerar o fracasso escolar. Portanto, Polity (2002, p.29), ressalta ainda que:

> Penso que aprender está para a aprendizagem assim como ensinar está para a ensinagem, referindo-me à forma processual destes fazeres, o que me permite considerar que as dificuldades de aprendizagem estão intimamente relacionadas à dificuldade de ensinagem, e que ambas podem gerar fracasso escolar.

Diante dos autores supramencionados, podemos destacar que as dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos os alunos são

decorrentes de diferentes aspectos como a família e a escola, além disso, não é de responsabilidade apenas do aluno, já que nem sempre essa problemática no processo de aprendizagem está ligada ao seu aspecto cognitivo.

O Psicopedagogo no contexto escolar atua diretamente com essas diferentes concepções, visando detectar o/os fatores que estão dificultando a aquisição de conhecimentos dos alunos, observando todo o contexto que cerca a vida do mesmo.

Mediante o exposto, nota-se como a Psicopedagogia se torna necessária para a compreensão das dificuldades de aprendizagem. Nesse seguimento, esse trabalho tem como objetivo compreender a atuação do Psicopedagogo no contexto escolar, para isso, foram realizadas as entrevistas, com duas Psicopedagogas, e a seguir apresentaremos as concepções dos profissionais pesquisados a respeito do tema.

## ANALISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Refletir no tocante da atuação do Psicopedagogo no âmbito escolar nos remete a relevância de se conhecer um pouco dessa prática e suas principais atribuições. Muito se tem discutido recentemente, em nossa sociedade, acerca das diversas problemáticas existentes nas escolas.

Entre elas, as dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos alunos derivadas de diferentes fatores, como, questões cognitivas, físicas, sociais e familiares. Assim, concorda-se com Bossa (2019), quando a mesma coloca que não existe uma teoria sem a prática, isto posto, o procedimento de campo nos possibilitou conhecer para além das teorias apresentadas pelos autores, mas

também à vivência dos profissionais Psicopedagogos que atuam em escolas diretamente com essa realidade.

Em se tratando da caracterização dos sujeitos da pesquisa, iremos, inicialmente, diferenciar as duas participantes, denominando-as como Psicopedagoga A e Psicopedagoga B. Ambas são do sexo feminino, e atuam em escolas particulares de Balsas-MA. A Psicopedagoga A tem mais de 8 anos de atuação, é Licenciada em Pedagogia e especializada em Psicopedagogia Clínica e Institucional.

A Psicopedagoga B tem 18 anos de atuação na área da Psicopedagogia, e possui Licenciatura em Letras e especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. O intuito das entrevistas foi conhecer a práxis desses profissionais, dentro do contexto escolar. Nessa perspectiva, ao serem questionadas sobre o que significa pensar a escola a luz da Psicopedagogia, as narrativas das entrevistadas se expressaram da seguinte maneira:

> *Psicopedagoga A*: Eu costumo chamar a escola de um Laboratório, pois são tantas experiências enquanto Psicopedagoga escolar existentes nesse contexto, além de analisar os processos metodológicos e as relações socioculturais que englobam todo o ponto de vista dos ensinantes, no caso os professores, o aprendente que é o aluno, como também a sociedade de maneira geral. A Psicopedagogia ela é superimportante dentro das instituições escolares, e afirmo isso com base nas experiências que tenho.
>
> *Psicopedagoga B*: O Psicopedagogo precisa ver o aluno como um todo, e com suas particularidades, cada um tem suas formas de aprender, então com esses dados ele vai fornecer aos professores tais características individuais ou do grupo, e várias possibilidades de ensinar para atingir melhores resultados para essa aprendizagem. O olhar do

> Psicopedagogo precisa ser bem criterioso, sempre enxergando o aluno como um todo e observar suas particularidades.

Percebe-se, diante das considerações iniciais colocadas pelas Psicopedagogas, que pensar a escola sob uma ótica da Psicopedagogia, está intrinsecamente relacionada com a conjuntura do ambiente escolar ser constituído por diferentes subjetividades que caracterizam os sujeitos da aprendizagem, como também os que estão ali para promover a educação, e isso fica evidente na fala da Psicopedagoga A.

Para reafirmar tal constatação, a Psicopedagoga B destaca ainda que a Psicopedagogia precisa enxergar o aluno como um todo e respeitar suas singularidades, assim, será possível vislumbrar diferentes possibilidades de desenvolver os conhecimentos em cada discente.

A partir desses pressupostos destacados pelas Psicopedagogas, nota-se que além de pensar a escola sobre o olhar da Psicopedagogia, é necessário reconhecer também a importância do Psicopedagogo no ambiente escolar, principalmente, diante dos obstáculos presentes na construção do conhecimento. Sobre tais certificações, as duas entrevistadas justificaram a relevância da Psicopedagogia, nesse contexto, da seguinte maneira.

> *Psicopedagoga A*: Eu entendo que a Psicopedagogia é uma área que estuda o processo de aprendizagem do ser humano, por isso é importante um Psicopedagogo dentro da escola, mediante tantos desafios presentes na mesma. E o Psicopedagogo com seus estudos e supervisão, faz um trabalho muito significativo.
>
> *Psicopedagoga B*: Essa importância eu levo em consideração a atuação dando uma assistência direta

> a todos os profissionais da escola, desde o porteiro até a auxiliar de limpeza da escola, estamos observando situações e orientando, qual é a melhor forma possível desse relacionamento do aluno que irá levar a alguma aprendizagem. Então, a importância do Psicopedagogo em si, com sua atuação dando assistência a todos os profissionais da instituição escolar para a melhoria dessas condições do processo de aprendizagem, bem como para a prevenção dos problemas que podem vim a acontecer.

Ao se referir sobre a Psicopedagogia Institucional, Bossa (2019) apresenta a complexa rede de relações que caracteriza a escola, logo, a atuação psicopedagógica irá desempenhar um papel fundamental na construção do conhecimento, trabalhando e prevenindo as dificuldades de aprendizagem presentes na mesma. Destarte, nas falas das duas entrevistadas, constata-se a relevância do Psicopedagogo no contexto escolar, como bem expressada nas colocações da Psicopedagoga A.

Esse profissional é responsável pela mediação de eventuais problemas que venham a se desenvolver no âmbito escolar, em vista disso, a Psicopedagoga B justificou sua importância mediante a orientação que é oferecida a todos os profissionais das escolas. E nesse sentido, muitas são as contribuições realizadas pelo o Psicopedagogo no âmbito escolar, desde as articulações de projetos, como desenvolvendo um trabalho preventivo para que os pequenos problemas de aprendizagem, não se transformem em uma dificuldade maior para o aluno.

Posto isto, foi questionado as Psicopedagogas como elas enxergam sua atuação nesse processo, levando em consideração o contexto das dificuldades de aprendizagem dos discentes.

> *Psicopedagoga A:* Hoje eu enxergo de maneira positiva, apesar das resistências dos pais, em perceber que os filhos possuem alguma dificuldade. Mas o fato de eu atuar também na clínica, já ajuda bastante nesse processo de sensibilização deles.
>
> *Psicopedagoga B:* No momento em que é detectado alguma dificuldade na criança, que seja necessário o auxílio de outros profissionais, já buscamos esse profissional especializado, e assim tanto o professor como eu que sou Psicopedagoga da escola, iremos ver aquela criança com um olhar mais atento, e possibilitar melhorias na sua aprendizagem, respeitando os limites de cada um. Mas, precisamos nos ater a reação dos pais, porque muitos não aceitam essa realidade. Então, a Psicopedagogia nesse sentido é o diferencial.

Percebe-se que muitas são as adversidades encontradas pelas duas Psicopedagogas para realizar seu trabalho, principalmente porque ainda existe uma resistência por parte de alguns pais em compreender que o filho possui determinada dificuldade de aprendizagem. Como destacado pela a Psicopedagoga B, é preciso um olhar atento dos professores e demais profissionais da escola, e isso não significa possibilitar mais vantagens para determinados alunos, mas sim perceber e respeitar a sua dificuldade.

Ao mesmo tempo, os pais precisam estar em consonância com a escola. Portanto, as Psicopedagogas pesquisadas consideram como positiva sua atuação, sendo a Psicopedagogia o diferencial em suas respectivas realidades. Visando um ensino mais eficiente, o Psicopedagogo trabalha diariamente com os professores, dando-lhes todo o suporte necessário para a prática da sala de aula, desta maneira, esse acompanhamento aos docentes, nas duas escolas pesquisadas, acontece da seguinte forma:

> *Psicopedagoga A*: Como eu trabalho na escola, faço esse atendimento duas vezes na semana, todas as terças e quintas-feiras eu estou em todas as salas de aulas, logo, o professor já me pontua os problemas que estão acontecendo. Eu tenho uma ficha elaborada de cada discente, aonde são colocadas suas dificuldades, com o nome do aluno, e a queixa do professor, e assim, inicia o processo de investigação e acompanhamento desse aluno. E para trabalhar as dificuldades, é preciso investigar, se é realmente uma dificuldade no aluno, ou a metodologia do professor, ou aspectos emocionais. E quando é uma dificuldade, nós juntamente com os professores conseguimos resolver, com todo um trabalho de orientação.
>
> *Psicopedagoga B*: No momento em que o professor faz a queixa de determinado aluno, eu vou até a sala, observo esse aluno e vejo até aonde vai essa queixa. Converso com outros professores, e entrevisto esse aluno, vou atrás para saber se tem lógica essa queixa do professor, investigo o que está causando esse fato. Então por meio de troca de informações com outros docentes, é possível dar um feedback para o professor que apresentou uma possível dificuldade do aluno, apresentando minhas contribuições, se são dificuldades específicas, a gente sugere uma metodologia ao professor, aonde ele pode falar de forma geral na sala para poder atingir esse aluno e com sugestões de aulas e novos materiais.

Vale salientar, que o trabalho do Psicopedagogo no contexto escolar se caracteriza como uma investigação do processo educacional e/ou como o mesmo ocorre. Nesse sentido, no que se refere ao auxílio aos docentes, que lidam diariamente com as dificuldades de aprendizagem, as respostas das Psicopedagogas perpassaram questões para além das queixas apresentadas pelos professores.

No momento que elas percebem que determinado discente não se desenvolve, ou está com seu comportamento diferente, o Psicopedagogo irá verificar essas informações e fazer todo o processo de investigação para descobrir as causas que estão interferindo nessa aprendizagem, seja ela familiar ou escolar.

Quando é verificado que esse aluno possui alguma dificuldade, o mesmo recebe todo o apoio da escola, com o acompanhamento necessário para que seja sanada essa dificuldade, e sempre considerando a particularidade de cada aluno, caso seja necessário, o Psicopedagogo apresentará novas possibilidades metodológicas para o professor trabalhar na sala de aula. Sobre o atendimento aos alunos que apresentam alguma dificuldade na aprendizagem, as Psicopedagogas explanaram suas percepções da seguinte maneira:

> *Psicopedagoga A*: Às vezes eu atendo no contra turno, mas no momento devido a Pandemia, eu estou atendendo online, e aos poucos estamos voltando a presencialidade, e assim eu vou até a sala, observo o aluno, dependendo da queixa do professor, para não prejudicar na aula, porque às vezes preciso retirar esse aluno, ai a gente já conversa o que podemos fazer para que o aluno não perda aquele conteúdo e não se sinta constrangido, por isso temos toda uma articulação na escola, para a gente ajudar esse aluno.
>
> *Psicopedagoga B*: No momento em que é feita essa investigação, para a gente detectar realmente o que esse aluno tem, quando percebo que é algo que pode ser resolvido aqui na escola, então traçamos junto com o coordenador, um plano específico para esse aluno e ele consegue com uma orientação e acompanhamento se desenvolver.

Mediante os dois relatos das Psicopedagogas, percebemos que os trabalhos realizados para o acompanhamento desses discentes é articulado juntamente com a equipe escolar, como professores e coordenadores da escola. Diante disso, é possível constatar que essa equipe multidisciplinar é importante para que o aluno possa se desenvolver e/ou ao mesmo tempo se perceber como o sujeito da sua própria aprendizagem.

É importante reconhecer, inicialmente, que o olhar Psicopedagógico no contexto educacional se dá no intuito de potencializar as aprendizagens e propiciar situações para sanar as dificuldades dos alunos. E nessa acepção, Bossa (2019, p. 116) afirma que: "Podemos dizer que nosso sujeito é a instituição, com sua complexa rede de relações".

Isto posto, podemos destacar que o Psicopedagogo é fundamental no contexto escolar, porque o mesmo irá estudar as questões pertinentes a prática da escola, para que as dificuldades de aprendizagem sejam superadas, amenizando assim, o fracasso escolar. Por conseguinte, buscamos entender um pouco sobre as principais causas encontradas para justificar e/ou esclarecer as dificuldades de aprendizagem presentes na vida escolar dos educandos, levando em conta a prática dos profissionais pesquisados.

> *Psicopedagoga A*: As causas às vezes é a falta de acompanhamento familiar. E meu papel enquanto Psicopedagoga escolar dentro da instituição é orientar, e fazer com que os pais enxerguem essa necessidade. E meu papel é orientar e sempre sem nenhum julgamento.
>
> *Psicopedagoga B*: Uma das principais causas é o contexto familiar, como que é essa família? Qual o estímulo que esse aluno recebe em casa, ele tem um ambiente próprio para o estudo? Ele tem uma rotina,

> sabe da importância de estudar? Hoje em dia nós temos muitos problemas voltados para a tecnologia, os excessos de jogos, então isso traz déficit de atenção, vão surgindo alguns probleminhas mesmo, até problemas visuais de tanto apurar a vista. Então a dificuldade está nos excessos, todo tipo de excesso.

Evidencia-se que as respostas das Psicopedagogas A e B se assemelham, pois, as mesmas apontam como um dos principais fatores responsáveis por dificultar a aprendizagem dos alunos, o contexto familiar no qual o mesmo está inserido. Muitas vezes, os pais, com seus exageros e mimos, acabam prejudicando a autonomia dos discentes, impossibilitando assim uma aprendizagem eficiente e autônoma, contudo, é necessário que as crianças interiorizaram certas normas, que são necessárias para sua educação (ZAGURY, 2001).

Além disso, a Psicopedagoga B acentua que é indispensável uma rotina para os estudantes, ou seja, que haja horários para que, desde pequenos, eles aprendam a se organizarem, e percebam que as atividades rotineiras precisam ser programadas para que haja a otimização do tempo.

Scoz (2002) relembra que, não existe apenas um fator determinante para as dificuldades de aprendizagem e, assim, cabe a todos os responsáveis por oportunizar a educação, um olhar atento, analisando todo o contexto da vida dos educandos. Quando questionadas sobre a resistência da comunidade escolar (pais, professores, diretores e alunos) para realizar seus trabalhos, as respostas dadas pelas entrevistadas foram as seguintes:

Psicopedagoga A: Já encontrei bastante, hoje está mais amenizado, mas ainda tem uma resistência, quando eu coloco que o aluno tem algum problema, às vezes o professor não enxerga, e isso é bem delicado, por isso hoje eu já me posiciono melhor, já tenho

bastantes argumentos com toda minha experiência. Eu amenizo essa situação com muita calma, fazendo com que eles enxerguem de uma maneira bem clara.

> *Psicopedagoga B*: No primeiro momento tem aquele impacto, quando a gente enquanto Psicopedagogo, queremos dar nossa opinião no trabalho de alguém, mas dependendo de como a gente fala, acabamos sendo bem aceitos. Aqui na escola, todas as portas são abertas para mim, porque todos sabem que eu estou aqui para somar, que quando por ventura eu tenho que falar algo que eu vejo no meu ponto de vista que aquilo que está acontecendo não é para acontecer mais ou pode ser feito de outra forma, eu sou bem aceita, não tenho dificuldades, e em relação aos pais, sempre gera aquele impacto quando falamos algo para eles sobre alguma dificuldade do filho, mas uma conversa esclarecedora e sobre a ótica de um profissional faz toda a diferença.

Contudo, podemos observar que as narrativas apresentadas estão de acordo, pois segundo as Psicopedagogas, o impacto inicial é sempre difícil sob a ótica de quem as recepcionam. Através de suas práticas, os demais profissionais e pais, foram entendendo a necessidade de ter um Psicopedagogo que acompanha e orienta o processo educacional.

Logo, fica mais evidente a função do Psicopedagogo na escola, pois, por vezes, essa atuação é erroneamente interpretada, visto que alguns profissionais rotulam a mesma como um processo de fiscalização, sendo necessária uma escuta da atuação no contexto escolar (BOSSA, 2019). Por meio dessa pesquisa foi possível perceber as possibilidades de atuação do Psicopedagogo, destacando a necessidade de uma orientação educacional, para propiciar o êxito na qualidade da educação em nossa sociedade.

Considerando a atuação das duas Psicopedagogas, buscou-se entender, como acontece o trabalho de prevenção contra as dificuldades de aprendizagem dos alunos, baseado na experiência de cada profissional no contexto escolar.

> *Psicopedagoga A*: Através de oficinas, de projetos dentro da escola, para prevenir questões de dificuldades na leitura, às vezes a criança não tem o hábito de ler, e aí a gente motiva. Pode acontecer de a família não oferecer esse momento para ele, então à responsabilidade dos pais, acaba sendo transferida para a escola. Assim, eu motivo com alguns materiais lúdicos que existe aqui na minha sala, isso tudo de uma forma bem dinâmica.
>
> *Psicopedagoga B*: Orientamos, tanto os alunos, como os professores e os pais, porque os alunos precisam ter uma rotina assistida, com horários, com direitos e deveres, eles têm que ouvir o NÃO, porque o NÃO também é uma forma de amor, eu deixo isso bem claro. Então a gente dá ênfase nessa rotina assistida com os horários, o estudo precisa ser diariamente, a pratica de exercícios diariamente, eles não têm que ter a preocupação de estudar apenas no dia da prova, mas isso precisa ser um trabalho diário, com estudos todos os dias. A alimentação também precisa estar de acordo, visando uma boa aprendizagem.

Conforme ressaltado, a Psicopedagoga A, busca realizar esse trabalho preventivo por meio de oficinas e projetos que estimulam a aprendizagem de acordo com a necessidade de cada educando. Em contraponto, a Psicopedagoga B, orienta tanto os alunos, como professores e a família, para o estimulo necessário, objetivando o desenvolvimento integral dos alunos. Barbosa (2001) destaca que a Psicopedagogia na escola, se caracteriza como uma ação preventiva,

assim dizendo, é papel fundamental da mesma buscar estratégias de ensino, para evitar dificuldades de aprendizagem.

Nesse sentido, pensar o processo de prevenção das dificuldades exige do Psicopedagogo uma participação nos diversos planejamentos da escola, o mesmo tem o papel de pensar e articular novas formas de ensino, em uma ação conjunta com os demais profissionais da educação. A próxima pergunta feita para as Psicopedagogas foi a seguinte: Como ocorre a sua participação nas ações de planejamento da escola (formação continuada dos professores, construção do PPP e do currículo e demais planos educacionais)?

> *Psicopedagoga A*: Quanto à formação dos professores, temos um momento com eles, aonde eu exponho com base no controle que eu tenho de todos os alunos, com os relatos e as dificuldades deles. Isso eu passo para todos os professores durante as formações continuadas, e ai tenho um momento para discutir sobre as dificuldades, ou até mesmo os transtornos, distúrbios, sempre clafissicando essas nomenclaturas. Enquanto ao PPP, minha participação foi apenas por alto, mas irei ter ainda oportunidade para concluir minha participação. E participo das reuniões de pais, e de elaborações de projetos no intuito de sempre melhorar o ensino e a aprendizagem.
>
> *Psicopedagoga B*: Bem, como a gente observa todo aquele contexto escolar, procuramos dá melhor forma possível, elaborar planos, projetos sobre o contexto teórico e prático das políticas educacionais. Repensamos o papel da escola, se assim houver a necessidade, o que a gente está fazendo que atinja da melhor forma possível à aprendizagem do aluno? O que podemos fazer dentro da tecnologia, por exemplo, para usarmos as ferramentas mais

> modernas. Portanto, o nosso papel é também abrir espaço na escola, através dessa intervenção nossa, para que a escola possa propiciar recursos para atender as necessidades de aprendizagem.

Segundo Sena (2004, p. 102), "o papel da Psicopedagogia no planejamento escolar é refletir sobre as ações pedagógicas e suas interferências no processo de aprendizagem do aluno". Em outros termos, é necessário avaliar como ocorre esse planejamento na prática, para que os alunos realmente tenham uma aprendizagem significativa.

No relato da Psicopedagoga A ela explana que ainda não teve muita oportunidade de estar presente na construção do PPP, mas que participa de outros planejamentos da escola que necessitam de sua interferência e colaboração. A Psicopedagoga B, frisa que observa todo o contexto no qual a escola está inserida, logo, a mesma participa de diferentes reuniões e planejamentos, sempre no intuito de garantir uma aprendizagem eficaz.

Nessa acepção, podemos pensar em uma escola a luz da Psicopedagogia, no sentido de garantir um ensino de qualidade e/ou proporcionar um ensino para além das perspectivas almejadas, contribuindo para o progresso dos discentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizarmos essa pesquisa, verificamos alguns aspectos significativos acerca do trabalho exercido pelo Psicopedagogo no contexto de escolas particulares da cidade de Balsas-MA. Sobre a vertente da pesquisa de campo realizada, foi possível constatar

algumas percepções gerais sobre a importância do trabalho do Psicopedagogo no auxílio do processo de ensino e aprendizagem.

O Psicopedagogo permeia diferentes áreas do conhecimento em uma tentativa de ajudar todos os sujeitos da educação, isto significa que este profissional busca oferecer inúmeras possibilidades metodológicas que podem redirecionar o percurso da aprendizagem de alunos que encontram dificuldades de aprendizagem.

A Psicopedagogia, no âmbito escolar, pode contribuir com o trabalho pedagógico no intuito de promover uma aprendizagem significativa, e o desafio é diário, principalmente, diante da multiplicidade de sujeitos e dificuldades existentes na escola, pois, cada pessoa possui suas próprias experiências de vida e aprendizagens que os possibilitam ver o mundo da sua maneira, assim sendo, faz-se necessário que a família e a escola enxerguem os alunos sob essa ótica.

Esse estudo suscitou algumas reflexões relevantes ao processo de ensino e aprendizagem, por este viés, é notável que para uma sociedade melhor, tal qual almejamos, torna-se necessário solucionar o déficit na aprendizagem, assim sendo, o trabalho em conjunto dos profissionais da educação pode ser a chave para que possamos ter cidadãos detentores de conhecimentos, mas que sejam responsáveis e conscientes acerca das questões sociais.

Nessa perspectiva, os resultados aqui obtidos, mostram um pouco do trabalho desenvolvido pelas Psicopedagogas em escolas particulares do município de Balsas-MA, logo, as conclusões iniciais, não se constituem como uma verdade absoluta, mas, desejamos que a mesma seja um suporte para o levantamento de outras problemáticas a serem pesquisadas e apresentadas para a nossa sociedade, com a intencionalidade de levar mais informações

sobre a importância do trabalho do Psicopedagogo no contexto escolar.

Ademais, esperamos ter contribuído com os estudos Psicopedagógicos, especialmente nas escolas balsenses, como também com a comunidade cientifica e demais estudiosos dessa área que muito tem a contribuir com o sucesso da educação.

## REFERÊNCIAS

ALVES, E. K. A.; SANTOS, R. M. "O psicopedagogo e sua contribuição em face das dificuldades de alunos no processo de aquisição da leitura". **Anais do IV Congresso Nacional de Educação**. João Pessoa: CONEDU, 2017.

BARBOSA, L. M. S. **A psicopedagogia no âmbito da instituição escolar**. Curitiba: Editora Expoente, 2001.

BOSSA, N. D. **A Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2019.

DEMO, P. **Metodologia científica**: em ciências sociais. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**: abordagem psicopedagógica clínica da criança e da família**.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1991.

GRIGORENKO, E. L.; STERNBERG, R. J.; **Crianças Rotuladas**: O que é Necessário Saber sobre as Dificuldades de Aprendizagem. Porto Alegre: Editora Artmed, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo. Editora Cortez. 1994.

OLIVEIRA, M. A. C. **Fundamentos da Psicopedagogia**. Curitiba: IESDE Brasil, 2017.

POLITY, E. **Dificuldade de ensinagem**: que história é essa? São Paulo: Editora Vetor, 2002.

PORTO, O. **Psicopedagogia Institucional**: Teoria, prática de assessoramento psicopedagógico. Porto Alegre: Editora Wark, 1994.

PRIBERAM. "Dicionário Priberam da Língua Portuguesa". **Priberam** [2008-2013]. Disponível em: <www.priberam.pt>. Acesso em: 27/09/2020.

SÁ, M. S. M. M. *et al*. **Introdução à Psicopedagogia**. Curitiba: IESDE Brasil, 2013.

SANTOS, R. A. "O Psicopedagogo na instituição escolar: Intervenções psicopedagógicas no processo de ensino-aprendizagem". **Portal Psicopedagogia Brasil** [2011]. Disponível em: <www.psicopedagogiabrasil.com.br>. Acesso em: 02/09/2020.

SCHNEIDER, L. BLASZKO, C. E. "A atuação do psicopedagogo no contexto escolar: estudo pautado pelas vozes dos profissionais". **Anais do XIII Congresso Nacional de Educação**. Curitiba: EDUCERE, 2017.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar**: o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis: Editora Vozes: 2002.

SENA, C. C. B.; CONCEIÇÃO, L. M. V.; CRUZ M. **O educador reflexivo**: registrando e refletindo. Recife, Editora Doxa, 2004.

SERRA, D. C. G. **Teorias e práticas da psicopedagogia institucional**. Curitiba: IESDE, 2005.

SOUZA, A. S. L. **Pensando a inibição Intelectual**: perspectiva psicanalítica e proposta diagnóstica. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 1995.

ZAGURY, T. **Educar sem culpa**: a gênese da ética. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.

# CAPÍTULO 4

*A Importância do Trabalho do Psicopedagogo Para a Formação de Crianças de Baixa Renda: Uma Análise Sobre a Creche Municipal de Quixabeira - BA*

# A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DO PSICOPEDAGOGO PARA A FORMAÇÃO DE CRIANÇAS DE BAIXA RENDA: UMA ANÁLISE SOBRE A CRECHE MUNICIPAL DE QUIXABEIRA-BA

*Iris Vanessa de Sousa Silva*

Pensar educação sem pensar a educação infantil em primeira instância, seria errôneo, pois a mesma se caracteriza como o pilar da formação humana, social, psicológica, política, cognitiva, motora e etc. No entanto, a formalização dessa etapa da educação é bem recente e ocorreu quando estabelecidas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a mesma garante no artigo 29º que: a Educação Infantil é a "primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social".

Nesse sentido, esse trabalho justificou-se pela necessidade de discutir a importância do Psicopedagogo Institucional na Educação Infantil, e de que maneira ele contribui para a formação da criança de baixa renda. Concomitantemente, buscamos identificar de que maneira os professores que atuam na creche municipal encaram o processo de formação das - crianças, especialmente, crianças de baixa renda, que requerem um olhar diferenciado, uma vez que as dificuldades enfrentadas no cotidiano influenciam diretamente no processo de aprendizagem e de comportamento.

A pesquisa norteou-se pelas seguintes indagações: Qual a importância do Psicopedagogo no contexto educacional? De que maneira o Psicopedagogo contribui para o trabalho do professor de Educação Infantil? Como os professores e o Psicopedagogo podem mudar a realidade desse aluno de baixa renda e suas dificuldades de

aprendizagem?

Para tanto, foi realizado uma pesquisa de abordagem qualitativa. Segundo Trigueiro *et al.* (2014) esse tipo de pesquisa tem o objetivo de compreender os fenômenos de maneira completa e requer que o pesquisador tenha aproximação direta com o campo de pesquisa. Tratou-se de uma pesquisa exploratória de campo, que possui como propósito:

> [...] desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias [...] requer levantamento bibliográfico e documental, além de entrevista com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado (TRIGUEIRO *et al*., 2014).

No primeiro tópico buscamos discutir sobre o papel da creche na formação da criança; o segundo tópico discutimos sobre o trabalho do Psicopedagogo; no terceiro tópico tratamos da metodologia do trabalho e por fim apresentamos os dados coletados.

## O PAPEL DA CRECHE NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

A criação das primeiras creches e jardins de infância, no Brasil, no final do século XIX e início do século XX tinha o intuito principalmente de receber crianças, cujas mães precisavam trabalhar e não possuíam condição financeira para arcar com as despesas desses cuidados, havendo a necessidade de gratuidade ou cobrança de um valor que estivesse ao alcance de quitação.

Daí a creche se caracteriza pelo "trinômio *mulher-trabalho-criança"* (DIDONET, 2001, p. 12), visão essa que impera até os dias atuais, direcionando olhar da sociedade para essas instituições como

sendo para filhos de famílias pobres. Já os jardins de infância eram vistos como um espaço para a elite, pois ofereciam, além dos cuidados, um trabalho pedagógico, ensino da cultura, arte e outros (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Somente nos anos 40 do século XX é que as creches passaram a compor uma nova conjuntura, preocupando-se com o caráter educacional e consequentemente, essas passaram a integrar o campo das políticas públicas (DIDONET, 2001). Em relação a isso, Costa (2007), pontua que:

> Na década de 1940 [...] houve uma expansão das instituições direcionadas às crianças de zero a seis anos, em sua maioria sob a responsabilidade de instituições assistenciais preocupadas em cuidar e não em educar as crianças. No entanto, paralelo a isto, classes pré-primárias foram instituídas com o objetivo de formar a criança intelectualmente (p. 92).

As grandes transformações no ensino infantil só vieram a ocorrer de fato, nos anos finais da década de 1900, mais precisamente com o regime militar. Nesse período foi promulgada a Constituição Federal de 1988, e anos mais tarde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Por conseguinte, a legislação brasileira reconheceu a educação de 0 a 6 anos como componente da educação básica, sendo esta a primeira etapa, devendo ser ministradas nas creches e pré-escolas (KUHLMANN, 2000).

A Constituição Federal de 1988, artigo 205º garante a "educação como um direito de todos e dever do estado e da família"; já o artigo 207º ressalta a "gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais" (BRASIL, 1988). A partir da Constituição, as crianças passaram a ser vistas como seres sociais, que necessitam de cuidados, atenção e principalmente de uma

assistência educacional para além dos obtidos no contexto familiar, devendo o estado garantir gratuidade na educação para crianças de 0 a 5 anos nas creches e pré-escolas (BRASIL, 1988).

Atualmente as creches possuem um importantíssimo papel na vida de muitos brasileiros, pois é ela que acolhe as crianças enquanto os pais estão no trabalho ou resolvendo assuntos cotidianos. O que diferencia essa instituição das demais escolas é o fato de a creche receber crianças desde os 6 meses de vida até os 5 anos de idade. Mas a maior característica da creche é a de fazer um duplo trabalho: o de escola quando faz o trabalho pedagógico, e de assistencialismo, com os cuidados de higiene, alimentação e saúde.

A infância é caracterizada pela idade de 0 a 7 anos. Por vários séculos essa faixa etária marcou o período em que a criança não possuía a capacidade de falar e nem de expressar seus sentimentos, e por esse motivo foi privada de atenção, carinho e educação. No entanto, essa realidade se modificou e atualmente, a Educação Infantil marca uma importante conquista para a população, um direito da criança e um dever do município que a oferta seja gratuita.

Como já mencionado, a creche historicamente é associada à família pobre, e embora muitas crianças de condição financeira favorável sejam matriculadas nessas instituições, elas ainda recebem, na sua maioria, alunos de baixa renda. E não há como negar que na maioria das situações as crianças menos favorecidas não se desenvolvem no mesmo ritmo que as demais.

Portanto, é necessário que as creches possuam uma equipe de profissionais multidisciplinares que estejam aptos a trabalhar como esses alunos no intuito de melhorar o desenvolvimento, bem como auxiliar os professores que lidam com esses alunos no dia-a-dia. Um desses profissionais é o Psicopedagogo Institucional, trataremos dele no tópico a seguir.

# O TRABALHO PSICOPEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Psicopedagogia é a área do conhecimento que atua nos campos da educação e da saúde, em todos os momentos da vida do ser humano, no intuito de estudar, compreender e colaborar com o processo da aprendizagem. De acordo com o Código de Ética de Psicopedagogia,

> A psicopedagogia é um campo de atuação em Saúde e Educação que lida com o processo de aprendizagem humana; seus padrões normais e patológicos, considerando a influência do meio _ família, escola e sociedade _ no seu desenvolvimento, utilizando procedimentos próprios da psicopedagogia (ABP, p. 1996).

Podem ingressar na especialização em Psicopedagogia, indivíduos que concluíram a graduação, no qual o Código de Ética não restringe áreas específicas. No entanto, é cabível que somente os graduados em qualquer licenciatura, e bacharéis em Psicologia ou Fonoaudiologia devam se especializar nessa área, pois:

> [...] esses cursos oferecem algumas disciplinas tais como psicologia da educação, psicologia do desenvolvimento, teorias da educação, distúrbios da aprendizagem e da linguagem que fundamentam o trabalho do psicopedagogo (VERCELLI, 2012, p. 72).

O trabalho do Psicopedagogo pode ser preventivo, quando

desenvolvido nas instituições educacionais, e terapêutico, quando atuam nas clínicas. Os conhecimentos adquiridos durante a especialização juntamente com o aporte teórico da graduação, darão base para o profissional desenvolver seu trabalho.

Em se tratando de Psicopedagogia Institucional, a qual essa pesquisa está centrada, podemos afirmar que o profissional ao desenvolver seu trabalho, necessita levar em consideração os aspectos físicos, emocionais, psicológicos e sociais do indivíduo, ou seja, o ser humano em sua totalidade. De acordo com Vercelli (2012) "a Psicopedagogia institucional acontece nas escolas e tem por objetivo prevenir as dificuldades de aprendizagem e, consequentemente, o fracasso escolar" (p. 73).

De acordo com Mônica Hoehne Mendes citada por Gonçalves (2007), o início da Psicopedagogia no estado de São Paulo, buscava atender os distúrbios de leitura, escrita e psicomotricidade, pois, estas dificuldades estavam relacionadas a dislexia. Ou seja, era um tratamento estritamente biológico e não buscava compreender o indivíduo em seus aspectos psicológico e social.

No Brasil, a prática da Psicopedagogia surgiu na década de 60 antes mesmo do curso, no intuito de diminuir o fracasso escolar, ocupando um espaço que não cabia ao Pedagogo, nem ao Psicólogo. Nessa época "os problemas de aprendizagem eram associados a uma disfunção neurológica: disfunção cerebral mínima (DCM)" (GONÇALVES, 2007, p. 20).

A partir da década de 1970 outras preocupações com a evasão escolar e com as dificuldades de aprendizagem começaram a surgir, os profissionais da área notaram que o problema não estava somente nos alunos, mas também nos métodos de ensino. Em 1970 surgiu o primeiro curso de Pós-graduação em Psicopedagogia, no estado de São Paulo, em seguida, alguns profissionais formados criaram a

Associação Estadual de Psicopedagogia de São Paulo – AEP, que atualmente é a Associação Brasileira de Psicopedagogia – ABPp (GONÇALVES, 2007).

Vercelli (2012, p. 73-74) salienta que o Psicopedagogo deve atuar em três vertentes:

> A primeira delas assume que o profissional com especialização em Psicopedagogia trabalha como assessor psicopedagógico, ouvindo e conversando sobre a escola com os diferentes profissionais que nela atuam.
>
> A segunda versão considera que a Psicopedagogia institucional deve englobar todos os trabalhos que dão suporte pedagógico e/ou clínicos realizados no espaço escolar e por iniciativa da equipe de profissionais que trabalha na escola.
>
> A terceira versão ressalta que a Psicopedagogia institucional deve ser um trabalho de prevenção dos problemas de aprendizagem. O termo prevenção refere-se à melhoria das condições externas proporcionadas pela escola que conduzam à construção da aprendizagem.

Nesse sentido, compreendemos que o trabalho psicopedagógico está para além de diagnosticar dificuldades de aprendizagem e tentar saná-las, e sim, fazer um trabalho conjunto com todos os profissionais da escola, para que o aluno receba condições e estímulos que garantam um percurso escolar com o mínimo de fracassos possíveis.

No entanto, isso se torna uma tarefa difícil quando envolve fatores que fogem ao domínio da instituição, como por exemplo, o perfil socioeconômico dos alunos, que influencia diretamente no

comportamento e na aprendizagem. Sabemos que as creches comportam, em sua maioria, alunos de baixo nível socioeconômico, ou baixa renda, e consequentemente enfrentam o desafio de trabalhar com crianças de vários contextos socioeconômicos e familiares. Não diferente dessa realidade está a creche de Quixabeira-Ba, objeto dessa pesquisa.

## METODOLOGIA

O universo dessa pesquisa foi a creche municipal da cidade de Quixabeira-Ba, a mesma recebe crianças de diferentes classes sociais, da sede e da zona rural, possui funcionamento nos turnos matutino e vespertino. A instituição promove o trabalho pedagógico, recreativo e serve a merenda escolar. Quixabeira está localizada na região Centro Norte da Bahia, há 296,8 km da capital Salvador e possui 9.466 habitantes de acordo com o Censo (2000).

A amostra do estudo foi composta por 6 professoras que lecionam na instituição, todas possuem formação superior em Pedagogia, com tempo de atuação entre nove e vinte anos, e recebem entre 16 e 25 crianças em suas turmas.

A princípio as participantes foram convidadas a fazerem parte do trabalho, em seguida receberam o questionário juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, documento que valida a utilização das informações passadas por tais. Vale ressaltar que somente 5 questionários foram devolvidos. As professoras foram identificadas pelas siglas P1 a P5.

Para análise dos dados, os questionários foram divididos em duas categorias: Trabalho com as crianças e trabalho com o Psicopedagogo, que serão apresentados no tópico a seguir.

## RESULTADOS

Ao analisar o processo da Educação Infantil, percebemos que algumas nuances precisam ser tratadas com cautela, como por exemplo, o comportamento das crianças, as necessidades que elas apresentam, tanto no comportamento motor, quanto nos fatores psicológicos.

Quando lidamos com indivíduos de baixa renda, ou baixo nível socioeconômico, um outro fator importante a ser observado é a alimentação e as condições que essas refeições são servidas a essas crianças, pois a falta de nutrientes necessários, ou simplesmente a ausência das refeições básicas podem alterar o comportamento, a atenção, o humor e aprendizagem.

Em termos fisiológicos, a falta de nutrientes pode prejudicar o crescimento, a motricidade, o desenvolvimento cognitivo, a formação óssea, muscular entre outros. Psicologicamente, a falta de alimentação provoca apatia, sonolência, desatenção, tristeza e sensação de inferioridade.

## O TRABALHO COM AS CRIANÇAS

A creche de Quixabeira recebe crianças de alto nível socioeconômico, e também de baixa renda, algumas residem na zona rural e utilizam transporte público para se locomover até a cidade.

Na primeira categoria de perguntas direcionadas às professoras percebemos que existe um agravante que está além dos domínios da instituição. O baixo nível socioeconômico está presente na realidade dessas crianças e afeta diretamente no desempenho escolar.

> *P 1*: Temos 10 crianças consideradas de baixa renda e só uma ocupa o transporte público para chegar até a creche, pois as demais reside na zona urbana.
>
> *P 2*: Não dá para saber a quantidade. Percebo que tem umas crianças que precisam de cuidado diferenciado, pois as mesmas têm dificuldades em se desenvolver como outras que estão recebendo o mesmo conteúdo. Tenho criança com problema na visão, a qual a família fala que não pode levar para uma consulta no oftalmologista, outra que chora de fome [...]

As falas acima pontuam que algumas crianças não se alimentam em suas casas, como não estudam em tempo integral, recebem na creche somente a merenda escolar, o que muitas vezes pode representar a única refeição do dia. Nesse sentindo, Rohenkohl e Castro (2012, p. 448) afirmam que "quando se pensa em famílias de baixa renda, deve-se levar em consideração a sua condição de vida, pois esta se reflete nos padrões de interação que estabelecem seus membros".

Isso é perceptível na sala de aula, quando o aluno está em contato com vários outros e ainda assim não consegue interagir, o professor precisa estar atento para identificar os sinais de que algo não está bem. Quando questionadas sobre a aprendizagem, as professoras afirmam que há diferença quando relacionado ao nível socioeconômico das crianças:

> *P3*: O desenvolvimento dos alunos de baixa renda é mais lento, os pais que têm renda fixa, a alimentação é melhor, portanto, o desenvolvimento é mais rápido.
>
> *P4*: Sim, as vezes por falta de uma boa alimentação, muitas vezes os pais não são alfabetizadores e isso interfere bastante no aprendizado das crianças.

Soares (2004) citado por Vieira (2013) afirma que o desempenho cognitivo do está associado a estrutura escolar, a família e ao próprio aluno, portanto, é um conjunto formado pelo indivíduo, a escola e o contexto social. Ainda de acordo com Soares (2004) citado por Vieira (2013, p. 11):

> As escolas e as turmas com alunos de nível socioeconômico mais alto e/ou de melhor desempenho acadêmico têm várias vantagens associadas ao contexto criado por esses alunos. Esse tipo de aluno fomenta, frequentemente, um ambiente mais apropriado para o aprendizado e com menor número de problemas disciplinares.

Portanto, fica claro que há uma diferença significativa, na aprendizagem, no comportamento, na percepção de mundo, quando se trata de alunos com níveis socioeconômicos diferenciados. Nesse sentido, a escola, que muitas vezes é vista como um aparelho de segregação, tem como tarefa, amenizar esses impactos sociais e oferecer ensino de qualidade para todos, como explicita as falas das professoras:

> *P3*: O papel da creche é ter bons profissionais, muitos recursos didáticos, brinquedos e alimentação adequada. O professor tem que ter uma ótima qualificação profissional, ser sensível e ter muito amor no que faz.
>
> *P2*: Fazer visitas as famílias para saber um pouco mais da realidade vivida por essa criança [...]. Proporcionar a eles oportunidades para o desenvolvimento mental, moral e social em condições de dignidade.

De acordo com Vercelli (2012), a escola precisa parar de ser excludente e deve propiciar condições para que o desempenho do aluno ocorra de fato e que ele permaneça na instituição. Para tanto é necessária uma avaliação dos fatores que interferem na aprendizagem, suas causas e consequências, que deve ser feita pela equipe escolar juntamente com o Psicopedagogo. Esse profissional representa uma ferramenta importante nas instituições de Educação Infantil, pois ele está apto a lidar e ajudar o professor em situações adversas que envolvem o comportamento e a aprendizagem infantil.

## O PSICOPEDAGOGO E SUA ATUAÇÃO NA CRECHE

Na segunda categoria de perguntas buscamos identificar a presença do Psicopedagogo na creche de Quixabeira, e se as professoras tiveram ou têm algum contato com a área. Em relação ao profissional na instituição, ficou claro que não há presença do mesmo e que das cinco professoras que participaram da pesquisa, três tiveram algum contato com a Psicopedagogia durante a graduação.

> *P3*: Durante o curso tivemos algumas disciplinas que nos ajudou a entender mais o comportamento de cada aluno sendo ele de baixa renda ou não.
>
> *P4*: Sim, durante o curso, tive algumas disciplinas na qual me ajudou bastante para exercer meu papel como professora, depois da graduação aprendi olhar diferente o comportamento de cada aluno, sendo ele de baixa renda ou não.
>
> *P5*: Sim. A disciplina contribuiu muito para facilitar o trabalho [...] pois passei a olhar as crianças com um olhar diferenciado, cada criança carrega consigo problemas diferentes, que acabam interferindo em sua

> vida escolar. E o professor tem um papel importante no acompanhamento desde a educação infantil.

Levando em consideração que a Psicopedagogia Institucional possui ação preventiva, ela se encarrega de cuidar para que os alunos não necessitem do atendimento terapêutico, como afirmam os autores,

> O aspecto preventivo atua na orientação de profissionais, focando a metodologia de ensino, a didática, os conteúdos escolares e outros fatores relacionados ao ensino. Já o processo de intervenção atua diretamente sobre o indivíduo, seja esta criança, adolescente ou adulto, procurando diagnosticar suas dificuldades e intervindo para a superação das mesmas (OSTI; MARCELINO, 2008, p. 77).

No entanto, a grande maioria das instituições públicas brasileiras não possuem o Psicopedagogo no quadro de profissionais. Identificamos que o mesmo já integra o quadro de multidisciplinares nos núcleos de Atendimento Educacional Especializado - AEE, porém, esses núcleos atendem alunos com diagnóstico de deficiência ou algum transtorno, não incluindo crianças que possuem dificuldades de aprendizagem causadas por fatores sociais e/ou econômicos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos com esse trabalho que a creche possui o papel não somente do cuidar, mas de fazer um trabalho de formação

humana e social do indivíduo. O ensino infantil, como primeira etapa da Educação Básica, tona-se tão ou mais importante do que os demais segmentos da educação, pois é a base da construção do conhecimento e da aprendizagem do indivíduo.

O Psicopedagogo Institucional, por sua vez, tem a incumbência de cuidar para que a aprendizagem do aluno seja garantida, independente da religião, cor, sexo, nível socioeconômico e etc., Porém, esse profissional ainda não está presente em todas as instituições de educação, inclusive na creche de Quixabeira-Ba, objeto desse estudo. Diagnosticamos, através dos questionários que existe uma parcela de crianças de baixa renda que frequenta a instituição, e que as mesmas apresentam dificuldades de aprendizagem, autoestima baixa, problemas na visão e falta de alimentação adequada.

Identificamos que as professoras são graduadas em Pedagogia e que o curso forneceu subsídios para que elas trabalhem com as crianças, no entanto, ainda há preocupação por parte das educadoras no que se refere aos alunos que enfrentam dificuldades de aprendizagem causados pelo fator socioeconômico, e, portanto, necessitam de uma atenção especial.

Compreendemos que o trabalho do Psicopedagogo é pesquisar a maneira que a criança aprende, levando em consideração o ambiente em que ela vive e a estrutura escolar na qual está inserida, e com isso, criar estratégias para que a aprendizagem seja mais eficaz possível. Entrevistar pais e responsáveis, analisar o material didático utilizado nas aulas, usar técnicas específicas, e quando necessário, encaminhar o aluno a outros profissionais, como Psicólogo, Neurologista, Fonoaudiólogos são as atribuições do Psicopedagogo Institucional.

Diante do que foi exposto, percebemos a importância do trabalho Psicopedagógico nas instituições de ensino e que ela se

torna indispensável no âmbito da Educação Infantil. Em se tratando da creche de Quixabeira-Ba, identificamos uma necessidade latente da presença desse profissional, como também de uma política de assistencialismo às famílias das crianças de baixa renda que frequentam a instituição.

Buscamos com esse trabalho, conhecer um pouco da realidade educacional de Quixabeira-Ba, expor as necessidades que a Educação Infantil enfrenta e propor as autoridades cabíveis uma reestruturação na equipe multidisciplinar, e com isso, buscar incluir o trabalho psicopedagógico nas creches do município.

## REFERÊNCIAS

ABPP - Associação Brasileira de Psicopedagogia. "Código de Ética de Psicopedagogia". **Portal Eletrônico ABPp** [1996]. Disponível em: < www.abpp.com.br> Acesso em: 30/09/2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30/09/2022.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: < www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30/09/2022.

COSTA, M. B. **Texto televisivo e educação infantil**: conhecimento cotidiano e trabalho pedagógico na educação física (Dissertação de Mestrado em Educação). Salvador: UFBA, 2007.

DIDONET, V. "Creche: a que veio... para onde vai…". **Em Aberto**, vol. 18, n. 73, 2001.

GONÇALVES, L. S. **Psicopedagogia**: formação, identidade e atuação profissional (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação e Psicopedagogia). Campinas: PUC-Campinas, 2007.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. "Censo Quixabeira - BA". **IBGE** [2000]. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 30/09/2022.

KUHLMANN JR. M. "Histórias da educação infantil brasileira". **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, 2000.

OSTI, A.; MARCELINO, E. L. "A importância do trabalho psicopedagógico: incentivo institucional e atendimento às crianças com dificuldades escolares". **Revista de Educação**, vol. 9, n. 11, 2008.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. "A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional". **Revista HISTEDBR *On-line***, n. 33, 2009.

ROHENKOHL, L. M. I. A.; CASTRO, E. K. "Afetividade, conflito familiar e problemas de comportamento em pré-escolares de famílias de baixa renda: visão de mães e professoras". **Psicologia, Ciência e Profissão**, vol. 32, n. 2, 2012.

TRIGUEIRO, R. M. *et al*. **Metodologia científica**. Londrina: Editora Educacional, 2014.

VERCELLI, L. C. A. "O trabalho do psicopedagogo institucional". **Revista Espaço Acadêmico**, vol. 12, n. 139, 2012.

# CAPÍTULO 5

*A Dança como Recurso Psicopedagógico: Movimento + Ação, Uma Equação que Potencializa as Aprendizagens*

# A DANÇA COMO RECURSO PSICOPEDAGÓGICO: MOVIMENTO + AÇÃO, UMA EQUAÇÃO QUE POTENCIALIZA AS APRENDIZAGENS

*Tárcila Silva Milet Pio*

*Lázaro Emanuel Souza Fonseca*

Tárcila Silva Milet Pio, graduada em Dança na Universidade Federal da Bahia, Licenciada em Pedagogia pela Universidade Católica do Salvador, iniciou o seu convívio com as práticas espetaculares ainda, atualmente, denominadas inapropriadamente de Danças Folclóricas, no ano de 2003 no Serviço Social do Comércio (SESC-BA), com a professora Tânia Bispo e o professor Raimundo Bispo, conhecido mundialmente como Mestre King.

Nesta instituição a autora foi integrante de um grupo folclórico, onde despertou o seu interesse pela Arte-Educação. Para além dos palcos, a mesma, passou a ter contato direto com a dança no âmbito religioso. Hoje candomblecista iniciada a alguns anos, não nega o contato direto com sua religião a cerca de vinte e dois anos.

A transição da Dança com a Pedagogia e a Psicopedagogia, ocorreu quando a autora foi desafiada a potencializar o processo de aprendizagem de crianças do Ensino Fundamental Anos Iniciais, na cidade de Camaçari-Ba, unicamente pelo viés da Dança. O projeto que contemplava cerca de 25 escolas municipais da já referida cidade, tinha como proposta principal aumentar o índice do IDEB, porém com aulas de cinquenta (50) minutos semanais.

Neste contexto, a dança sozinha já não abraçava a amplitude das necessidades e pluralidades das famílias, das escolas e, principalmente, dos aprendentes, uma vez que de modo geral as

turmas tinham uma média de trinta e duas crianças (sem contar quando havia a necessidade de germinar as turmas).

Ao longo de um ano letivo, deu para observar um leque de dificuldades de aprendizagens, para além dos casos de Autismo, TDAH, TOD, porém o divisor de águas para a busca do universo psicopedagógico foi o do não saber lidar com uma questão muito particular, um aprendente que aqui trago com o codinome Vitório, uma criança do sexo masculino, com 11 anos de idade, que cursava na época o 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, apresentava paralisia cerebral não verbal, andava com muita dificuldade, necessitando auxílio de aparelho nas pernas.

Foi justamente neste momento que indagações brotaram na professora, que compõem a autoria desta escrita, que, por mais experiência com dança tivesse ficava a questão: Como potencializar o processo de aquisição de aprendizagem de modo a incluir e não só inserir esse aprendente? Veio então, a necessidade de verticalizar o conhecimento sobre o processo de ensinagem/aprendizagem e a dança sozinha não trazia o suporte necessário, por isso a psicopedagogia foi a área escolhida para buscar as possíveis respostas.

Sabe-se que desde os primórdios da civilização, o ser humano dança e é inegável que a história da humanidade já tinha no seu cotidiano, desde o seu princípio, a expressão corporal, através da dança, utilizando-a em suas manifestações sociais.

Cada cultura agrega ao seu cotidiano às mais diversas áreas das múltiplas artes, tais como música, pintura, contação de história dentre outras, visto que as Danças absorveram a maior parte dessa abrangência, devido a sua grande importância nas sociedades, seja como uma forma de expressão artística, seja como objeto de culto aos Deuses, ou seja, como simples entretenimento.

Da antiguidade até os dias atuais, nossos ancestrais de forma coletiva utilizaram a dança como comunicação e celebração dos fenômenos naturais. Ela também toma corpo, no pedir e no agradecer, na vida e na morte, no plantar, colher, fecundar, o amar, na saúde e na doença entre outros momentos.

Ora, o diálogo entre as múltiplas artes interfere diretamente na formação de uma sociedade, sua permanecia e projeção, pode-se entender que a dança atua entre a direção, os educadores e educandos, levando em consideração uma esfera maior, onde se vislumbra a vida como uma escola.

Sendo assim, a problemática abordada neste capítulo refere-se a investigar e analisar os impactos da dança como instrumento psicopedagógico tanto no âmbito institucional quanto na clínica no processo de mediação do processo ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, a dificuldade em lidar com essa questão justifica a necessidade de um conhecimento amplo acerca da dança, do processo de mediação psicopedagógica desmistificando sua utilização como simples entretenimento, possibilitando a construção de conhecimento em diversas áreas dos saberes no âmbito humano.

Na prática da dança lidamos com o corpo como referência direta da nossa existência mais profunda e intensa, por isso, quando bem empregada, tende a possibilitar maior amplitude, eficácia e eficiência nos critérios de projeção e quando necessário, recuperação não só com contexto cultural e/ou artístico.

Sem resumir o corpo físico através da memória, saúde, construção de identidade, mas de aspectos simbólicos e emocionais com uma devolutiva positiva ao processo de ensino e de aprendizagem. Sendo assim, para elucidar a importância da conexão entre o corpo e a emoção, o capítulo tem como base as propostas de Inteligência Emocional, apresentadas por Daniel Goleman (2012).

Outro ponto que será abordado, tange a elitização da psicopedagogia e suas consequências, o processo de mediação compreende que o objetivo da aprendizagem não pode ser o acúmulo de informações, mantendo o processo histórico de divisão de classes, ou ainda justificar o olhar curativo para os ditos fracassos escolares, ao contrário.

A proposta é ter um olhar diferenciado para a construção de uma estrutura com elementos dinâmicos e interativos que tem como consequência a progressão e a valoração do que é aprendido. Por fim, faz-se necessárias reflexões sobre novas possibilidades e abordagens metodológicas e como se dá a mediação psicopedagógica no processo de aprendizagem dos sujeitos, tendo como recurso a dança.

Como base, utilizamos algumas sugestões de ações para as sessões de acompanhamento psicopedagógico apresentados no livro de Simaia Sampaio, "Manual Prático de Diagnóstico Psicopedagógico Clínico" (2009). Além da utilização do referido livro apresentamos também os resultados obtidos durante o período da Vivência Supervisionada em Psicopedagogia Clínica e Institucional, com um grupo de seis aprendentes, sendo três meninas com 06 anos de idade, dois meninos na faixa etária de 11 a 13 anos de idade e uma aprendente com 63 anos de idade.

A proposta foi a de ressignificar a abordagem das Provas Operatórias e Projetivas estabelecidas no livro sob o olhar da dança, pontuando sua importância dentro do âmbito da Pós-graduação *Lato Sensu*, uma vez que, ainda temos pouco estudos voltados ao assunto, e muitas questões que precisam ser problematizadas e debatidas.

O objetivo deste capítulo não é utilizar a psicopedagogia na dança e sim trazer a dança como instrumento avaliativo psicopedagógico, sem fragmentar a área de atuação em Hospitalar, Institucional e Clinica, uma vez que a própria ABPp – Associação

Brasileira de Psicopedagogia, traz no código de ética do psicopedagogo, no 2º parágrafo o seguinte: "a intervenção psicopedagógica na Educação e na Saúde se dá em diferentes âmbitos da aprendizagem, considerando o caráter indissociável entre o institucional e o clínico". Afinal a aprendizagem ocorre em diversas nuances desde o ventre.

O primeiro tópico aborda o processo dançante da aprendizagem, em um contexto geral, sem segregar os espaços e passos da pluralidade e diversidade do aprender. No segundo tópico, traremos a discussão sobre a dança, apresentando o entendimento que temos sobre ela, e de que forma pode ser utilizada enquanto o recurso psicopedagógico. Tomando todo o cuidado para não resumir ou direcionar as aprendizagens, somente as instituições ditas como escolar.

## O PROCESSO DANÇANTE NA APRENDIZAGEM

Como o próprio termo já sugere, aprendizagem é um processo de (mu)dança através da experiência, de modo que é inegável as contribuições dos fatores emocionais, biológicos e cognitivo.

> Nas situações de aprendizagem, estão presentes configurações, que consistem em o universo particular do sujeito e que envolvem experiências, emoções, maturidades e desejos. Cada indivíduo permite que conteúdos de aprendizagem entrem em seu universo de maneira muito particular e distinta (SAMPAIO, 2021, p. 18).

Entende-se que a psicopedagogia, atualmente, tem como seu objeto de estudo o processo de aprendizagem e as possíveis dificuldades que os sujeitos podem ter em aprender. Sendo assim, pode-se afirmar que houve, no decorrer do tempo da prática psicopedagogia, uma expansão do seu olhar no que tange as esferas do aprender, uma vez que a maturação da descoberta do indivíduo não se restringe somente ao universo escolar.

Neste sentido, trazemos o olhar de Howard Gardner (1995) sobre a teoria das Inteligência Múltiplas. Sem desprezar as diversas teorias acerca da inteligência humana, Gardner, psicólogo, professor e pesquisador da Graduate School of Education de Harvard, torna-se conhecido com a publicação de seus estudos acerca das estruturas da mente humana.

A base do seu trabalho é a multiplicidade de inteligências e a necessidade de integração delas para o pleno desenvolvimento do ser humano. Ele afirma também que se acreditamos que a inteligência é multifacetada, os perfis cognitivos são distintos de uma pessoa para outra.

Com isso, conforme o autor supracitado, apesar dos múltiplos fatores que interferem nas causas do fracasso escolar, a maior parte das pesquisas sobre a crise educacional, insiste nas dificuldades que os estudantes têm em dominar objetivos manifestos pela escola sem, contudo, considerar os meios utilizados pelos professores para alcançarem tais objetivos.

É preciso ampliar o olhar, para além dos muros das escolas, entender que ao se falar de aprendizagens, existe um processo de ensino e aprendizagem de vida e de mundo que é traduzido a partir das experiências que os alunos trazem para dentro do ambiente escolar – experiências frutos da história cultural da sociedade onde vive, que pode ser compreendido como um processo global uma vez que envolve a dimensão cognitiva – das estruturas que possibilitam

o conhecimento; a dimensão afetiva – das emoções, motivação e inclinações para o ato de aprender; e a dimensão social – referente ás particularidades do meio social e cultural de cada sujeito.

Compreender que o aprendente independentemente de sua idade, tem habilidades e competências muito bem descritas por Gardner, uma vez que ainda hoje é visto em ambientes escolar e extraescolar, enfatizarem como sinais do conhecimento adquirido apenas o desempenho expressado, no que está dentro da padronização do sistema escolar, regido por um currículo tradicional que visa questões quantitativas relacionadas ao desenvolvimento do aprendente. Por conseguinte, é comum verificar os ditos fracassos diante das exigências impostas pela instituição escola, sendo, cada vez mais, rotulado como detentores de Dificuldades de Aprendizagem (DA).

> [...] o fracasso escolar impõe questões essenciais aqueles que dedicam a seu estudo. São elas: sua determinação cultural, sua urgência e suas condições de possibilidade na singularidade [...]. Essa mesma trama que impõe a escola a dimensão do impossível termina a urgência na anulação de seus efeitos. Estruturada em torno de um conceito imaginário - a criança ideal-, projeta na criança real a culpa pela impossibilidade de concretização dos fins a que se destina (BOSSA, 2008, p. 13).

Ao considerar que a aprendizagem sofre a influência de inúmeras consignas, dentro e fora do ambiente de escolarização, torna-se ainda mais complexo o campo de investigação sobre as dificuldades de aprendizagem, que em muitas vezes se esbarram do déficit de alfabetização e metodologias ultrapassadas. Ao refletir sobre esse aspecto, deve-se considerar o contexto cultural do sujeito,

a diversidade e as peculiaridades apresentadas, que são características inatas do ser humano.

Nesse sentido, Gardner (2000), em sua Teoria das Inteligências Múltiplas, destaca que todos os indivíduos são inteligentes, mas de maneiras diferentes e é justamente baseado nessa perspectiva que a ação psicopedagogia deve potencializar a pluralidade do aprender.

Ainda sobre essa premissa, Ferraire (2008) apresenta o conceito das inteligências múltiplas:

1. Lógico-matemática é a capacidade de realizar operações numéricas e de fazer deduções.
2. Linguística é a habilidade de aprender idiomas e de usar a fala e a escrita para atingir objetivos.
3. Espacial é a disposição para reconhecer e manipular situações que envolvam apreensões visuais.
4. Físico-cinestésica é o potencial para usar o corpo com o fim de resolver problemas ou fabricar produtos.
5. Interpessoal é a capacidade de entender as intenções e os desejos dos outros e consequentemente de se relacionar bem em sociedade.
6. Intrapessoal é a inclinação para se conhecer e usar o entendimento de si mesmo para alcançar certos fins.
7. Musical é a aptidão para tocar, apreciar e compor padrões musicais. [...].

Ao concordar com essa teoria, afirmamos que as Inteligências são aperfeiçoadas dependendo dos estímulos que recebe. Nessa concepção, o que deveríamos oferecer no momento de amparo psicopedagógico, é uma formação que possibilite a

potencialização individual e singular, que permitam e favoreçam situações de aprendizagem que contemplem a pluralidade de manifestação e expressão do intelecto.

Para Morin (2006, p. 5), "pode ser de elevado valor para se trabalhar na proposição de formas de preencher lacunas onde o Direito não é capaz de encontrar soluções, nas variadas interações sociais da atualidade". Neste cenário, a interdisciplinaridade se faz extremamente necessária. Ainda sob o olhar de Morin, a questão paradigmática vai além de simples questões epistemológicas ou metodológicas, já que abrange indagações no que tange os quadros gnoseológicos (pensamento da realidade) e ontológicos (natureza da realidade), os quais indicam os princípios fundamentais que regem os fenômenos e o pensamento.

Para o autor supracitado, a problemática epistemológica fundamenta-se no entendimento de pluralidade e complexidade dos sistemas físicos, biológicos e antropossociológicos, cuja compreensão requer um outro arquétipo – o da complexidade – o que, por sua vez, respalda-se em outro argumento – razão aberta –, que se caracteriza por ser evolutiva, residual, complexa e dialógica (MORIN, 2006).

Mas afinal o que é dança? E como ela se encaixa nesta discussão? Certamente essas são indagações que permeia toda a elaboração deste capítulo. No próximo tópico abordaremos a Dança, entendendo-a não só como um contexto de união de movimento para mostra final de um produto, mas como uma mola propulsora de investigação de movimentação sinuosas no processo de transformação de conhecimentos respeitando a pluralidade do sujeito e contribuído para a prática psicopedagógica.

## A DANÇA E A PSICOPEDAGOGIA

Ao realizar uma pesquisa rápida na internet buscando a definição de "dança", a maioria dos sites de buscas apresentam-na como uma das três esferas da Arte mais antiga, destacando o seu histórico do Período Paleolítico até os dias atuais, sem anular suas abordagens na utilização como expressão do sagrado principalmente na Grécia, Roma, Egito e demais locais do continente africano; destaca também todos os avanços técnicos-culturas e sua inegável importância no que tange a expressão do corporal em movimentos sociais e educacionais.

No campo da aprendizagem, a dança não deve ser encarada como simples entretenimento ou pano de fundo para atividades, visto que esta passa pelo corpo pela alma em um jogo incessante de perguntas e respostas, desenhando diálogos com o corpo e com todas as suas partes, no meio com o todo, despertando emoções e relações, escrevendo e reescrevendo os capítulos da vida do indivíduo que é um ser Biopsicossocial/espiritual, seguindo essa lógica é importante trazer o reconhecimento da dança como ferramenta psicopedagógica nos mais diversos processos de construção de aprendizagens.

Mais valioso do que a aprendizagem de qualquer técnica corporal, é o trabalho de conscientização deste corpo que é receptáculo de tensões, bloqueios, amores e dessabores que o impedem de seguir o fluxo da vida.

> Coloquem suas mãos no coração como eu faço e escutem sua alma, e todos saberão como dançar tão bem quanto eu ou minhas alunas. Lá está a verdadeira revolução. Deixem as pessoas colocarem as mãos assim nos corações e, escutando suas almas, saberão como se portar (DUNCAN, 1997, p. 51).

Não se pode negar, que o ensino da dança no Brasil há duas décadas, dava-se unicamente em locais privilegiados como academias e escolas voltadas à esta arte, em sua grande maioria, com acesso elitista. E mesmo quando ocorria em espaços públicos como centros culturais, associações, ou em eventos informais da comunidade, ainda assim, o acesso era restrito aos pagantes, não só por questões financeiras, mas também por um antagonismo histórico sociocultural. Sendo assim, é necessário analisar, desde a formação docente as perspectivas da aprendizagem atuais.

Neste sentido, conforme Ida Mara Freire (2001, p. 34):

> [...] a preocupação não seria ensinar dança moderna, ballet clássico, entre outras técnicas, mas, sim, ensinar a dança como arte criativa e seu papel no desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo como um ser integral.

O papel do professor seria o de proporcionar experiências que favorecessem as crianças o desenvolvimento da capacidade de criar e de aprender. Para muito além de montagens de espetáculos, acreditamos que a dança pode ser vista como conjunto de movimentos.

Cabe nesse momento a decodificação do termo, que resulta em uma equação (movimento + ação) = movimentação, corresponde à uma ação em constante movimento. Buscando correlacionar com no elemento principal da dança temos o corpo em sua totalidade (coração, respiração, corrente sanguínea, sistema digestivo, sistema nervos e etc.).

E essa ciranda só aumenta, principalmente, quando unimos todas essas informações internas, com as externas (meio inserido) através da dança; o vocabulário corporal em equilíbrio e

desequilíbrio, ritmo, memorização, elaboração de estratégias, resoluções de situações problemas, fala...

Antes de abordar a dança em suas nuances, preferimos apresentar trechos históricos da psicopedagogia para posterior analisar a problemática escolhida. Conforme Nádia Bossa (2019, pág. 46) "*na Europa ainda no século VXII existia uma busca na compreensão da transformação da criança em um homem racional e cristão*", essa inquirição da elite europeia corrobora até os dias atuais com a segregação e ampliação da discrepância entre os indivíduos que compõe as mais baixas camadas econômicas.

Seguindo essa linha histórica, século XX, a escolaridade social tem um olhar cada vez mais tecnicista, o chão da fábrica não tem estímulo para as aprendizagens significativas, eis que nasci o processo psicopedagógico, na busca da justificativa do fracasso escolar, o qual possui diversos fatores não somente o da dificuldade de aprendizagem apresentada pelo estudante. Para Gaultieri e Lugli (2012, p. 17):

> O nosso sistema público de ensino foi construído com inúmeras barreiras, como exame ao final em da série, exame para admissão ao ginásio, ou para o acesso ao secundário, e vestibular para entrada no ensino superior. Com isso, os muitos que não aprendiam o exigido para ultrapassar todos esses obstáculos eram gradativa e sistematicamente eliminados do sistema e, em tal circunstância, a medida da qualidade da escola pública era obtida a partir dos bem-sucedidos e não daqueles a quem conseguia ensinar.

Infelizmente as nossas escolas buscam a padronizam das crianças e dos jovens, apesar de algumas mudanças que vem ocorrendo nos últimos anos na concepção curricular, metodológica e avaliativa. Em alguns casos, não respeitam as capacidades dos seus estudantes porque não se encaixam nos padrões culturais e

socialmente exigidos. Enquadram todos que não se encaixam no grupo de estudantes que possuem dificuldade de aprendizagem, e, em muitos casos, acabam contribuindo para o fracasso escolar.

Sobre as dificuldades de aprendizagem, baseado em Bossa (2011), no Brasil, na década de 1970, foi atribuído primeiramente a um conjunto de comportamentos denominados de disfunção cerebral mínima. Hoje o entendimento que temos sobre as dificuldades que surgem no transcorrer da aprendizagem se devem a questões internas do sujeito (orgânicas) e externas, questões essas que devem ser analisadas e cuidada por profissionais para que aquela criança ou jovem não seja taxado como fracassado.

Nesta perspectiva, o papel principal da psicopedagogia parece se restringir aos desejos da escola no processo de culpabilização da criança pelo seu fracasso. Sendo assim, as ações psicopedagógicas passam a ser utilizada de maneira curativa em busca de respostas para o que muitos denominam como "problemas" da aprendizagem.

Criando uma rede de rótulos para os aprendentes e enraizando, cada vez mais, aos resquícios de uma condição elitizada, opressora que segrega a diversidade das aprendizagens, delimitando como regra que todo indivíduo deve seguir uma receita para aquisição do conhecimento.

Nesse âmbito, é importante que os profissionais da psicopedagogia, se posicionem de modo, a trazer a luz da sociedade a compreensão da amplitude da atuação profissional sem necessariamente fragmentar ou segmentar, como se esse campo fosse subdividido. Entendemos que a Psicopedagogia é muito mais do que um processo de buscar a cura do fracasso escolar e dos problemas de aprendizagens.

É sugerido o entendimento principalmente na atual conjuntura (Pandemia mundial), que a psicopedagogia vislumbra

todo o processo do aprender, independente do ambiente inserido. E esse *todo*, vem justamente da observação das partes, para o possível progresso com o todo.

E como já dizia os nossos ancestrais, a maior escola que nós temos é a vida e ao fazer essa analogia, não podemos sucumbir ao abismo de acreditar, que só de leitura e escrita é o suficiente para o progresso do indivíduo, uma vez que os processos de aprendizagem envolvem tanto o emocional, quanto o físico. Não é possível encarar a atuação Psicopedagógica, de maneira resumida, superficial ou simplesmente, como um braço elitista, segregado e opressor da alfabetização de uma classe social.

É válido salientar, que estamos em um constante processo de aprendizagem, de alfabetização, uma vez que esse termo em linhas gerais consiste em adquirir conhecimento do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação, e apropriação do sistema de escrita, e pressupõe a compreensão do princípio alfabético.

> A alfabetização, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, foi, assim, de certa forma obscurecida pelo letramento, porque este acabou por frequentemente prevalecer sobre aquela, que, como consequência, perde sua especificidade. É preciso, a esta altura, deixar claro que defender a especificidade do processo de alfabetização não significa dissociá-lo do processo de letramento, como se defenderá adiante. Entretanto, o que lamentavelmente parece estar ocorrendo atualmente é que a percepção que se começa a ter, de que, se as crianças estão sendo, de certa forma, letradas na escola, não estão sendo alfabetizadas, parece estar conduzindo à solução de um retorno à alfabetização como processo autônomo, independente do letramento e anterior a ele. É o que estou considerando ser uma reinvenção da

> alfabetização que, numa afirmação apenas aparentemente contraditória, é, ao mesmo tempo, perigosa – se representar um retrocesso a paradigmas anteriores, com perda dos avanços e conquistas feitos nas últimas décadas (SOARES, 2004, p. 11).

Deste modo, da mesma maneira que a água de um rio corre e não volta a ser mais a mesma, nós seres humanos aprendemos todos os dias e nos modificamos. Somos mutáveis, estamos predestinados as mudanças e construção de conceito de identidade, neste momento cabe salientar a importância da motivação, emoção e repetição como fatores de aprendizagem e nesse sentido, como deixar de abordar a dança?

É inegável a existência do tempo entre o aprender e o executar, Portilho (2009, p. 41) afirma que aprender é uma perspectiva metacognitiva, ou seja:

> [...] é desejável que o aprender tenha conhecimento o aprendente tem algum conhecimento sobre seus próprios processos cognitivos e habilidade de controlar esse processo com objetivos concretos tendo consciência do seu desenvolvimento da própria aprendizagem.

Ao discorrer sobre o escrito logo acima é possível visualizar na dança não só para o corpo e os tônus muscular, mas em toda a projeção de um movimento simples ao complexo, desde o pensar até o executar, compondo uma coreografia entre corpo e alma, uma coreografia que produz conhecimento, que possibilita o desenvolvimento de aprendizagens.

Por isso é importante lembrar que ninguém é uma ilha completa em si, fazemos parte de um todo e esse todo, "[...]no estudo

da aprendizagem procuramos fazer o exercício em uma espiral pequena em sua base, mas pelo constante movimento permite aquele que aprende descobrir um novo significado a cada nova experiência" (PORTILHO *et al.*, 2011, p. 15).

Eis que neste momento é importante lembrar que no processo de aprendizagem que é o objeto da psicopedagogia envolve diferentes concepções incluindo valores e crenças, aprender que não somos uma ilha isolada e que as partes desta ilha, envolve e influencia todas as outras partes, por isso a aprendizagem e seu processo é individualizada, mesmo quando observada de modo geral.

Ao se falar de dança, a abordagem não se dá apenas pelos movimentos corporais sem intensões e/ou projeções, tão pouco, traz à dança como conjunto de movimentos, mas também como signo de representação na oralidade, afinal ao se falar de Brasil, é inegável a força da verbalidade na formação de nossas identidades, ascendentes de povos Indígenas e Africanos.

A oratória tem valor sagrado, visto como um dom, não devendo ser utilizada de forma imprudente e/ou leviana. A fala é tão importante enquanto corpo que uma única palavra pode causar a guerra ou proporcionar a paz, então o papel primordial do psicopedagogo além da sua escuta sensível é observação da sua fala sutil, diretiva e assertiva.

Ainda nesse dialogismo antropofágico, é sabido que o conhecimento é transmitido por gerações, e em meio as palavras proferidas, quando analisadas por uma ótica afroascendente, permitimo-nos falar sobre valoração do que é dito com palavras e com o corpo, também por esse motivo, quando a dança se torna passaporte da aprendizagem e ensinagem com um olhar psicopedagógico, aborda as ações com muita afetividade, atividades motoras e o cognitivas, visando o desenvolvimento humano através

da aprendizagem significativa. Abordaremos agora sugestões para abordagens psicopedagógicas utilizando a dança.

## ABORDAGEM PSICOPEDAGÓGICA DA DANÇA

Neste tópico traremos novas vestes para os testes diagnósticos psicopedagógicos utilizados na clínica, apresentados no Manual Diagnostico proposto pela autora Simaia Sampaio (2020), onde é pontuada a importância do diagnóstico psicopedagógico, para identificar as possíveis causas dos bloqueios apresentados nos sujeitos com dificuldade de aprendizagem.

Sampaio, descreve os passos e a aplicações das técnicas usadas no diagnóstico psicopedagógico clínico baseado na Epistemologia Convergente de Jorge Visca (1985), e ainda apresenta, como sugestão, o passo a passo para um atendimento clínico, desde a realização do Contrato Inicial, EOCA, Provas Operatórias, Técnicas Projetivas, Outros Testes, Anamnese, até a Devolução e Informe Psicopedagógico.

Um outro ponto muito importante deste manual, é a abordagem do profissional seja, Pedagogo ou Psicopedagogo, no que tange ao todo e suas partes do indivíduo a ser acompanhado/observado.

> Realizar um diagnóstico é como montar um quebra-cabeça, pois, à medida que se encaixam as peças, vai se descobrindo o que está por trás destes sintomas. As peças serão oferecidas pela família, pela escola e pelo próprio sujeito, entretanto a maneira de montá-las só depende do psicopedagogo e, para que tenha bom resultado, precisa levar em conta todos os aspectos objetivos e subjetivos observados nos diversos

> âmbitos: cognitivo, familiar, pedagógico e social (SAMPAIO, 2020, p. 17).

Ainda nessa perspectiva, pode-se afirmar que cabe ao psicopedagogo, investigar e levantar hipóteses que serão ou não comprovadas ao longo do processo, e nesse âmbito de analise não se pode passar desapercebido a interação entre o cognitivo, o motor e o afetivo do sujeito. Nesse ciclo de informações, nos permitimos fazer alusão à dois símbolos importantes, o primeiro seria o Xirê e o segundo ao próprio símbolo que representa a Psicopedagogia.

Nas duas figuras referidas, o contexto de circularidade é marcante, não se depressa as questões hierárquicas do saber e da aprendizagem, mas não se exalta um ou alguma consigna como única ou como ponto rígido. Ao contrário, o sentido do círculo respeita o sentido de início, meio, fim e recomeço da pluralidade do ato de aprender.

Conforme Visca (1995), se de um lado temos aprendizagem assistemática com as interações de comunidade restrita, por outro temos aprendizagem sistemática decorrente da assistemática interação com o ambiente escolar e universal. Com isso, independente de dificuldade ou limitações, é inegável que o indivíduo que aprende, precisa desenvolver um conhecimento sobre si e busca uma utilidade no que se aprende.

Ao trazer essa insígnia para a dança, é possível compreender que muito além de movimentos sincronizados, podemos considerá-la com uma área de conhecimento, que utiliza o corpo em sua totalidade como instrumento para sua expressão. Historicamente, é vista como uma das primeiras artes, tendo como objetivo a descoberta de novos ritmos, intensidades sonoras, novos movimentos, despertando emoções diversas.

Pode-se afirmar, que unido a dança, a musicalidade é considerada como mola propulsora para o processo de aprendizagem diversificada e multidisciplinar, em um processo histórico geográfico, com acesso a motricidade, aos aspectos biológicos, incluindo o âmbito cognitivo do indivíduo, independente de idade, do gênero e de Cultura.

Outro fator de extrema importância que não se pode deixar de ser mencionado nesta escrita é o processo de evolução do movimento. Na dança nenhum movimento é sem sentido, toda a proposta tem uma intenção, objetivos gerais e específicos, assim como em qualquer ambiente de aprendizagem dentro e fora do contexto escolar. Para dançar é necessário compreender não só o corpo, mas as técnicas que permeiam as ações.

Diante ao exposto, pode-se afirmar que a dança traz um jogo de perguntas e respostas entre o corpo e movimento, entre o ritmo e a história, entre a Biologia e as outras diversas áreas de conhecimento, onde se constrói novas perspectivas diante as possibilidades da aquisição de conhecimento. Mas afinal, qual é o objetivo do estudo da psicopedagogia através da dança? Pontuamos que não cabe mais, em pleno século XXI, ao estarmos passando por uma pandemia da Covid-19, permanecer nas margens da escola como "muleta" de um sistema caótico que não consegue se manter em pé sozinho.

Não dá mais, para manter as vendas nos olhos, com receio da complexidade, como se o universo da aprendizagem fosse estático. Em uma breve retrospectiva vamos nos deparar nas escritas de grandes autores que explicam a necessidade do nascimento da psicopedagogia como cura, paliativo ou justificativa, para o dito fracasso escolar. Porém com todo avanço na Ciência, Educação e Tecnologia, novos conceitos são apresentados e identificados e o tal fracasso pode ser visto como resultado de uma equação entre o

ambiente escolar somado ao meio inserido, multiplicado pelas questões biológicas.

> Por meio da aplicação das provas operatórias, teremos condições de conhecer o funcionamento e o desenvolvimento das funções lógicas do sujeito. Sua aplicação nos permite investigar o nível cognitivo [...] se encontra e se há defasagem em relação à sua idade cronológica, ou seja, um obstáculo epistemológico (SAMPAIO, 2020, p. 41).

Em meio as sugestões, Sampaio apresenta as provas Operatórias baseadas na teoria de Jean Piaget, que foram criadas com a finalidade de descobrir a gênese da estrutura lógica do pensamento da criança. Ao pensar nas provas de conservação, classificação, espaciais e de pensamento formal, a dança se faz presente em todos os aspectos, desde o princípio do movimento, velocidade, intensidade e durabilidade. Nós pegamos transcrevendo em constante movimento, em ritmo frenético, cujo fluxo intenso que nem o tempo é capaz de controlar as variantes desta coreografia chamada aprendizagem.

Como já foi dito no início deste capítulo, não devemos vincular a dança como ferramenta psicopedagógica, apenas pelas técnicas, como Jazz, Afro, Ballet, etc. Apesar das nomenclaturas aprimorar, o conhecimento, a proposta aqui, não é criar espetáculos, mas através da dança e das movimentações corporais e comportamentais, respeitando o ritmo interno de cada indivíduo, buscando assim como na Fita de Möbius**,** se caminharmos continuamente ao longo da fita, transpassaremos as dimensões, sem fragmentar o caminho e a progressão do objetivo de forma infinita.

Ao analisar os critérios das provas de conservação temos: Pequenos Conjuntos discretos de elementos, Superfície, Líquido,

Matéria, Peso, Volume e Comprimento. Já nas provas de classificação são submetidos os elementos, Mudanças de Critérios, Quantificação da Inclusão de Classes e Interseção de Classe. Sem esquecer das Prova de Seriação e Espaço e Pensamento Formal, poderíamos afirmar que é uma exata descrição de uma ação dançante, um resgate da movimentação espontânea e a interação em corpo.

Conforme a teoria de Roldof Laban (1990, p. 100),

> [...] quando tomamos consciência de que o movimento é a essência da vida, entendemos forma de expressão, escrever, cantar, pintar, utiliza movimento como veículo vemos o quanto é importante entender a expressão externa da energia vital interior.

Em 1928, Laban revolucionou o universo da dança com o estudo dos fatores do movimento. Ele traduz todos as categorias analisadas através de um gráfico, de maneira resumida, classificamos os fatores do movimento como: FLUÊNCIA: expansão, projeção de sentimentos e/ou emoções, contenção; ESPAÇO: linhas, formas, volumes, reto e/ou retas, curvas, direto, sinuoso; PESO: intensidade, força, energia, tensão; TEMPO: ritmo, duração, pulsação. A união dos estudos de Rudolf Laban, com as provas de Piaget, somado a visão de Jorge Visca, agrega de maneira positiva as orientações de Simaia Sampaio, resultando assim em novas propostas para a ação psicopedagógica na clínica.

Sabe-se que geralmente o indivíduo, principalmente quando criança, é convidada a passar grande parte do período de aprendizagem sentada e na primeira oportunidade que existe, o aprendiz certamente vai procurar um motivo para levantar e se essa

for a única oportunidade de mexer o corpo, vai tentar extravasar a energia de alguma maneira. Geralmente, essas tentativas são encaradas de forma equivocada.

Ao acrescentar ou adaptar as já referidas provas diagnosticas o resultado poderá ser mais elaborado. Durante a utilização das provas, nos momentos de aplicação e avaliação, possibilita-se a mediação, através das brincadeiras e jogos. E quem não gosta de brincar e jogar? No mesmo modo, os jogos e as brincadeiras, compõem o universo das múltiplas aprendizagens, potencializando o desenvolvimento do sujeito e sua construção do conhecimento.

De modo geral o movimento, através desta nova roupagem, possibilita a elaboração de responsabilidade, estabelece regras e auxilia no processo de lidar com a possível perda e do ganho, propicia o compartilhar, o conhecer o outro e a si mesmo, no que tange às diferenças e nas dificuldades de aprendizagem, e estimulam os aprendentes.

Com dança e seus símbolos, os aprendizes transcende a simples satisfação de manipular objetos, e passa a assimilar conceitos, abstrações e/ou transposição do que se aprende, podendo usar a compensação e superação de conflitos como ferramenta para avaliar suas habilidades.

Segue abaixo as ações que podem ser realizadas pelo profissional da Psicopedagogia, em sua ação diagnostica clínica ou institucional:

*Primeira sugestão:*

*Dança dos animais*: baseadas nas provas operatórias, o corpo será utilizado como recurso facilitador para compreensão do movimento, favorecendo o desenvolvimento da atenção, memorização e concentração.

*Prática*:

- *1º momento*: Utilizar movimentos de animais (aéreos, aquáticos e terrestres) como momento de alongamento e aquecimento corporal. Borboleta, beija-flor, flamingo, golfinho, tubarão, peixe palhaço, canguru, sapo, coelho, cachorro, cobra.
- *2º momento*: Criar uma sequência de movimentos com o que foi apresentado do momento anterior.
- *3º momento*: Dialogar sobre o encontro, o que mais gostou, o que poderia ser diferente (Exploração da oralidade).

*Observações:* Além do descrito, essa atividade funciona tanto em grupo, quando em individual. Com esta ação deve ser observado a exploração do espaço e seus níveis, a combinação de movimentos, memorização da sequência, a mudança de critérios entre os movimentos, respiração, aceitação dos combinados, relação entre o conteúdo (animais e sua locomoção) com a abstração, quantificação e inclusão de movimentos.

*Recursos*: Aparelho de som, música instrumental, espaço para aplicação da atividade.

*Segunda sugestão:* Diferente x Semelhante.

*Bingo dos movimentos:* baseadas nas provas projetivas, o corpo será utilizado como recurso facilitador para compreensão do movimento, favorecendo o desenvolvimento da atenção, memorização e concentração.

*Prática:*

- *1º momento*: Será apresentado ao(s) aprendente(s) fichas com bonecos desenhados de combinações e posições corporais variadas (perna e braço abertos, pernas fechadas e mãos na cabeça, deitado em

decúbito dorsal, com pernas para cima), ao ver as fichas, a posição deverá ser representada com o corpo.

- *2º momento*: O aprendente irá jogar um dado especial, o objeto terá três faces na cor vermelha e as outras na cor azul. Se cair azul, a posição precisa ser igual a ficha, mas se cair no vermelho, a posição precisa ser oposta (se na ficha tem pernas abertas, o aprendente precisa mater a perna fechada)
- *3º momento*: Unir o máximo de posições possíveis e criar uma sequência coreográfica.
- *4º momento*: Dialogar sobre o encontro, o que mais gostou, o que poderia ser diferente. (Exploração da oralidade).

*Observações:* Funciona tanto em grupo, quando em individual. Com esta ação, deve ser observado, a exploração do espaço, percepção da imagem e execução dos movimentos, elaboração de estratégias, criação/ combinação da sequência, adequação dos combinados, relação entre o a abstração, quantificação e inclusão de movimentos, reconhecimento de partes de corpo, associação de cores com movimentos,

*Recursos:* Sala ou espaço para elaboração da atividade, fixas de imagens com posições.

*Terceira sugestão:*

*Bingo dos movimentos:* baseadas nas provas operatórias, o corpo será utilizado como recurso facilitador para compreensão do movimento, favorecendo o desenvolvimento da atenção, memorização e concentração.

*Prática:*

- 1º momento: 16 cartões são confeccionados com desenhos de bonecos palitos seguindo exemplo: mão direita na cabeça, pé esquerdo na frente, duas mãos para cima e pernas abertas com joelhos dobrados, braços na diagonal, pé esquerdo fora do chão.
- 2º momento: Na primeira rodada, para cada cartão sorteado o aprendente deverá realizar o movimento. Na segunda rodada, o aprendiz deverá observar por 10 segundos, em seguida realizar a movimento. Em uma terceira etapa, três cartas são sorteadas, formando uma sequência de movimentos (as rodadas vão avançando de níveis de dificuldade conforme a necessidade da ação).
- 3º momento: Dialogar sobre o encontro, o que mais gostou, o que poderia ser diferente. (Exploração da oralidade).

*Observações:*

*Recursos:* Sala ou espaço para elaboração da atividade, fixas de imagens com posições.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É mais prazeroso aprender através de um movimento, independentemente de estar em um ambiente escolar ou não. E a dança auxilia no enfrentamento de possíveis medos e/ou processo de aceitação, de modo a adquirir confiança para se comunicar livremente com sensibilidade, utilizando imaginação e criatividade adquirindo consciência do seu potencial.

Sendo assim, trazer o movimento potencializa os aprendentes diante as limitações, utilizando desde uma história contada até as

emoções sugeridas, estabelecendo acordos psicopedagógicos e construção de conhecimento com um estilo espontâneo, não tradicional ou conteudista.

Vale salientar, que o espontâneo decorre das experiências vivenciadas e não pela estética elitizada que cortam a capacidade do indivíduo a exprimir seus sentimentos. A ideias aqui é de um universo, inclusivo, inserindo percepções de espaço-tempo, qualidade de movimento e, acima de tudo, uma relação entre o indivíduo e o que ele apreende.

Portanto, a dança proporciona a compreensão das necessidades naturais do indivíduo, ao mesmo tempo, é uma maneira de expressar sentimentos e ativar as conexões cerebrais gerando dopamina, serotonina, adrenalina, de maneira que potencializa o processo de aprendizagem, auxiliando assim novas abordagens para o processo psicopedagógico, tanto institucional quanto o clínico.

## REFERÊNCIAS

BOSSA, N. A. **Fracasso escolar**: um olhar psicopedagógico. Porto Alegre: Editora Artmed, 2008.

DUNCAN, I. **Fragmentos Autobiográficos**. São Paulo: Editora I, 1997.

FREIRE, I. M. "Dança-educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento". **Cadernos. Cedes**, n. 31, 2001.

GADNER, H. **Inteligências Múltiplas**: a teoria e a prática. Porto Alegre: Penso, 1995.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

LABAN, R. **Domínio do movimento**. São Paulo: Editora Summus, 1978.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2006.

SAMPAIO, S. **Manual Prático do Diagnóstico Psicopedagógico Clínico**. Rio de Janeiro: Editora WAK, 2020.

SOARES, M. "Letramento e alfabetização: as muitas facetas". **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, 2004.

# CAPÍTULO 6

*O Processo de Ensino-Aprendizagem:*
*Intervenções do Psicopedagogo na Instituição Escolar*

# O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: INTERVENÇÕES DO PSICOPEDAGOGO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

*Edilson Raniere Gonçalves Pereira*

*Talita Mirella Ferreira da Silva*

O tema do presente trabalho tem como foco central a participação ativa do psicopedagogo dentro do processo de ensino-aprendizagem no ambiente da escola. Diante dessa abordagem, é possível perceber uma problemática em torno do assunto em questão: o contexto atual da educação formal não inclui no processo de ensino-aprendizagem a presença do psicopedagogo como sujeito que intervém nesta construção. Neste sentido, abre-se um questionamento relacionado à problemática levantada acima: como o psicopedagogo pode influenciar positivamente no ato de educar dentro da escola?

Na perspectiva de respostas frente à problemática e à indagação acima, tem-se como objetivo principal da pesquisa refletir sobre a atuação do psicopedagogo frente às dificuldades de aprendizagem no processo ensino-aprendizagem, como objetivos específicos tem-se as seguintes proposições: caracterizar a figura do psicopedagogo no contexto atual, analisar de modo sistemático o processo de ensino-aprendizagem e demonstrar as formas como esse profissional pode se inserir dentro deste processo.

Este é um tema bastante relevante devido à carência de informações disponíveis, principalmente nos espaços escolares, sobre a participação do psicopedagogo no processo de ensino-aprendizagem. Além de ser um assunto que tem ganhado destaque

nas últimas décadas face ao crescente surgimento dos problemas de aprendizagem desencadeados pela escola construtivista. Portanto, o presente trabalho se justifica por sugerir a importância da psicopedagogia tanto no ensino como na aprendizagem, assim como por se tornar mais uma fonte investigativa que justifica a atuação de tal profissional dentro do ambiente escolar.

O pensamento de vários autores como Caetano (2012), Feldmann e Fischer (2005), Kubó e Batomé (2001), Martins e Figueiredo (2011), Soares e Sena (2010) e Thieser (2008) vão ao encontro das ideias aqui colocadas. A maioria dos autores defende uma participação ativa do psicopedagogo dentro do ensino-aprendizagem vivenciado na escola. Caetano (2012), inclusive, indica a importância do trabalho desse profissional numa perspectiva preventiva.

> Pode-se facilmente verificar a importância da presença do psicopedagogo na instituição escolar e como este, como um profissional qualificado, pode contribuir e muito através das intervenções psicopedagógicos, para um trabalho preventivo, para melhores condições de aprendizagem, visando à solução dos problemas de aprendizagem neste ambiente, através de técnicas e métodos próprios, dando assistência aos professores e toda a equipe escolar (CAETANO, 2012, p. 28).

Diante do exposto acima, pode-se ter uma noção clara da importância do psicopedagogo no ambiente escolar. Evidencia-se o caráter insubstituível de sua função dentro da escola. É importante destacar, como hipótese, que para se ter um diagnóstico preciso e um encaminhamento de soluções ou prevenção de dificuldades de aprendizagem dentro do contexto escolar é imprescindível a presença de um psicopedagogo.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

Iniciar uma análise e discussão que envolve o papel do psicopedagogo frente ao processo de ensino-aprendizagem merece, antes de tudo, uma análise das características deste profissional e de suas particularidades, assim como a evolução dos seus direitos no decorrer da história.

O psicopedagogo se caracteriza como um profissional que possui curso de pós-graduação voltado para o trabalho de investigação das dificuldades cognitivas encontradas no decorrer do processo de aprendizagem e para a formulação de estratégias que possam minimizar ou suprir estas dificuldades. O contexto histórico ligado à formação do psicopedagogo como profissional não é extenso, basta observar, por exemplo, a sua recente difusão no cenário brasileiro, que ocorreu a partir dos anos 70, passando por inúmeras modificações.

> No Brasil, a formação do psicopedagogo vem ocorrendo em caráter regular e oficial desde a década de 70 em instituições universitárias de renome. Esta formação foi regulamentada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em cursos de pós-graduação e especialização, com carga horária mínima de 360h. O curso deve atender às exigências mínimas do Conselho Federal de Educação quanto à carga horária, critérios de avaliação, corpo docente e outras. Não há normas e critérios para a estrutura curricular, o que leva a uma grande diversificação na formação (FELDMANN; FISCHER, 2005, p. 2).

De acordo com a descrição acima, é possível perceber o quanto a profissão é recente no Brasil, demandando ainda muito debate. Isso fica mais evidente quando se observa a luta da classe

pela regulamentação da profissão durante sua recente história no país. O psicopedagogo normalmente pode atuar na área clínica e institucional.

No que diz respeito à parte clínica, o profissional tem um aspecto mais terapêutico, pois como afirma Feldmann e Fischer (2005) o psicopedagogo, obedecendo a uma linha terapêutica, precisa identificar as dificuldades, diagnosticá-las, desenvolver soluções e conscientizar pais, escola e professores. Nesta linha de pensamento do autor, o profissional precisa fazer uma sondagem para saber as dificuldades e assim propor estratégias que viabilizem as soluções destas dificuldades.

Já no que diz respeito à atuação institucional é possível fazer um comparativo entre o pensamento de dois autores. Para Soares e Sena (2010) o psicopedagogo em sua atuação institucional, também chamada de preventiva, pode desempenhar práticas de orientação, docência e preparação dos profissionais. Numa mesma linha de pensamento, Feldmann e Fischer (2005) têm a mesma definição, porém revelando que o psicopedagogo precisa participar das relações da comunidade educativa.

Ambos os autores têm visões idênticas a respeito da psicopedagogia preventiva, isso acontece porque não há outra definição mais clara do que a apresentada. Essa face da psicopedagogia se revela, dentro do ensino, como um conjunto de mecanismos que o profissional usa para se fazer presente junto ao contexto escolar na busca de soluções para as dificuldades de aprendizagem encontradas, tanto individuais quanto coletivas.

Diante do enfoque maior dado à psicopedagogia institucional, é importante explicar que a atuação do psicopedagogo dentro do ambiente escolar tem como principal intuito sua contribuição para o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, é possível indagar acerca da atuação psicopedagógica dentro da

escola: como o psicopedagogo pode participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem de forma que possa contribuir para uma aprendizagem significativa do educando?

É fato perceber que o questionamento acima é algo que define e retoma claramente o tema do presente trabalho, mas certamente uma conclusão ou uma resposta imediata a respeito deste questionamento não o deixaria claramente explícito. Antes de formalizar uma resposta, é necessário discutir como se dá o processo de ensino-aprendizagem seja ele na escola formal seja no espaço informal.

Para muitos, o conceito de processo ensino-aprendizagem parece simples, mas na verdade, numa visão mais crítica, verificam-se equívocos na sua compreensão. Um dos erros mais comuns é pensar ensino-aprendizagem e ter-se a ideia de algo restrito à instituição escolar, quando na verdade essa dinâmica pode acontecer em qualquer ambiente, desde que algo seja ensinado por um sujeito e aprendido por outro, independentemente do ambiente.

Dessa forma, é preciso pensar o processo como um mecanismo de dimensões mais extensas, que perpassa o ambiente físico da escola. Por outro lado, isso não quer dizer que os conceitos ensinados e aprendidos fora da escola não possam ter influência dentro do contexto escolar, pelo contrário, apresentam grande interferência e, neste sentido, o professor, em parceria com o psicopedagogo, deve transformar essa aprendizagem externa em algo benéfico ao ensino e à aprendizagem que ocorrem dentro do ambiente escolar.

Segundo Kubó e Botomé (2001), o processo de ensino-aprendizagem pode ser definido como um complexo sistema de comportamentos que acontece entre o professor e o aluno. Quando o autor se refere a um complexo sistema, revela que não existe uma simples forma tanto para o ensino quanto para a aprendizagem, não

é um sistema que se encontra pronto como, analogicamente, um programa de computador, mas se caracteriza como algo construído entre quem ensina e quem aprende.

Numa visão mais futurista, é possível encontrar outros enfoques ainda mais complementares, que além de incluir o professor e o aluno, também inclui outros elementos, como é o caso de Thiesen (2008), que defende firmemente o uso da interdisciplinaridade dentro dessa dinâmica.

Diante das visões apresentadas, percebe-se o processo em questão como algo que deve satisfazer as necessidades e suprir as dificuldades de aprendizagem, pois, só assim, é possível construir um conhecimento que seja verdadeiramente significativo para o educando.

Face a discussão acima, compreende-se o psicopedagogo não como um profissional que tem a função de substituir o professor, mas com o papel primordial de auxílio o educador, a família e a comunidade escolar em geral. O envolvimento do psicopedagogo, no espaço escolar, acontece principalmente devido ao constate aparecimento de dificuldades de aprendizagem, que, no contexto atual, se tornou um dos maiores dilemas da escola.

Essas dificuldades surgem como consequência de diversos fatores que podem estar dentro ou fora da escola. Na maioria das vezes, a dificuldade de aprendizagem ocorre devido a algum distúrbio que o educando apresenta, deixando-o impossibilitado de acompanhar o nível da turma na qual está inserido.

Por outro lado, é importante destacar que muitas vezes as dificuldades de aprendizagem surgem por fatores externos ao aluno, como exemplo disso, tem-se as metodologias inapropriadas usadas pelo professor, os processos de socialização excludentes e a influência das famílias. Para reforçar esse pensamento, analisemos o excerto abaixo:

> Apesar de vários estudos no Brasil, romper com problemas de aprendizagem escolar ainda é preocupante. Fatores como falta de preparo de educadores, condições precárias de funcionamento de gestão administrativa, pedagógica e estrutural da maioria das escolas; questões econômicas/ sociais e culturais das famílias, entre outros, têm servido de pauta para debates dentro e fora das escolas, responsabilizando estes fatores como causadores dos problemas de aprendizagem escolar, contribuindo assim com a falta de estímulo de alunos e professores (MARTINS; FIGUEIREDO, 2011, p. 3).

No contexto acima, percebe-se como os fatores podem ser variados quando se fala na causa que leva às dificuldades de aprendizagem. Já numa visão mais tecnicista, Caetano (2012) acredita que tais dificuldades ocorrem devido a uma disfunção do sistema nervoso.

De fato, existem inúmeras dificuldades que são originadas por distúrbios gerados por essas disfunções, mas é importante verificar que, muitas vezes, estas podem ter se originado justamente por fatores presentes no ambiente do educando. De qualquer forma, Caetano (2012) foi lúcido no seu pensamento, pois revela, mesmo de forma indireta, a importância do psicopedagogo no processo de ensino-aprendizagem.

Na verdade, as dificuldades de aprendizagem trouxeram para a escola mais um problema que não pode ser resolvido apenas pelo professor, que, muitas vezes, se torna o principal sujeito responsável pelo surgimento destas limitações no aluno, mas necessita que toda a comunidade escolar esteja preparada na tentativa de solucionar este problema. De acordo com Feldmann (2005) as escolas estão numa situação desafiadora, pois se sentem preocupadas com os alunos que têm dificuldades, mas em contrapartida não possuem uma política

de intervenção que possa suprir essas dificuldades. No entanto, como resposta a esse problema o autor considera:

> Neste contexto, o psicopedagogo institucional, como um profissional qualificado, está apto a trabalhar na área da educação, dando assistência aos professores e a outros profissionais da instituição escolar para melhoria das condições do processo ensino-aprendizagem, bem como para prevenção dos problemas de aprendizagem (FELDMANN; FISCHER, 2005, p. 4).

O ponto central da presente discussão está em torno do pensamento citado acima. Devido à complexidade que têm apresentado nas últimas décadas, as dificuldades de aprendizagem não podem ser investigadas, diagnosticadas e solucionadas sem a presença do psicopedagogo dentro do espaço escolar.

Nesse contexto, surge a necessidade desse profissional participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem, de maneira que possa colaborar significativamente para a solução de problemas encontrados dentro dessa dinâmica. Há inúmeras visões construtivistas que defendem a participação ativa do psicopedagogo dentro da escola, contribuindo para que esta ideia se torne mais concreta.

> A psicopedagogia é uma área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e com os problemas dele decorrentes. Acreditamos que, se existissem nas escolas psicopedagogos trabalhando com essas dificuldades, o número de crianças com problemas seria bem menor (FELDMANN; FISCHER, 2005, p. 4).

Comparando a visão acima com o pensamento de Martins e Figueiredo (2011), identificam-se particularidades, pois na visão destes últimos, a psicopedagogia permite que os educadores desempenhem melhor a sua prática pedagógica. Desta forma, os autores reforçam a ideia posta por Feldmann e Fischer (2005) na defesa desse profissional dentro da escola.

A Psicopedagogia, como a área que estuda o processo ensino-aprendizagem, pode contribuir com a escola na missão de resgate do prazer no ato de aprender e da aprendizagem nas situações prazerosas (CAETANO, 2012, p. 23). Diante de todas as visões apresentadas, diz-se que a psicopedagogia se configura como um elemento essencial dentro da escola ou mais precisamente dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse processo, é claro perceber que existem duas faces – ensino e aprendizagem- que necessitam da participação do psicopedagogo para que possam acontecer. De um lado é possível encontrar o ensino que tem como representante o professor com suas metodologias, seus comportamentos, sua formação e os objetivos que almeja alcançar, portanto, diante dessa face, o psicopedagogo precisa se fazer presente e saber direcionar, junto ao professor, as soluções para as possíveis dificuldades dos educandos.

Na sua tarefa de parceria com o educador, o psicopedagogo precisa inicialmente investigar a metodologia adotada pelo professor para a execução de atividades em sala de aula e, caso verifique possíveis falhas que atrapalham na aprendizagem do educando, ele precisa propor novas estratégias ao docente, que possam beneficiar todos *os estudantes.

Isso não é algo irregular, tampouco invasivo, pois a função do psicopedagogo, nesse caso, não é denegrir ou acusar o educador por suas estratégias didáticas malsucedidas, mas fornecer, através desta investigação, um diagnóstico preciso do resultado das

metodologias usadas pelo educador, ajudando-o a adequá-las de modo que possa fornecer uma aprendizagem verdadeiramente significativa ao educando.

Esse fator é primordial dentro do processo de ensino-aprendizagem, porque o professor está em constante contato com o aluno e precisa estar preparado para suprir todas as necessidades destes, em vez de causar-lhes mais transtornos.

Esta ideia é retratada com maior firmeza na visão de Martins e Figueiredo (2011, p. 4):

> No processo educacional o papel de quem ensina e de como se aprende é fator importantíssimo para que professores e alunos criem vínculos indispensáveis para a aprendizagem. Este processo precisa ser construído de maneira sócio interacionista, pois ensinar e aprender envolvem o professor, o aluno e o meio onde se dá a aprendizagem.

A maneira como o professor e o aluno se relacionam precisa ser pensada e o psicopedagogo é um dos sujeitos que pode colaborar positivamente nesta relação. Apesar de o professor representar um dos principais sujeitos do ensino, senão o principal, ele não é o único dentro desse processo, existe, em outro extremo, a escola que também tem sua parcela de responsabilidade.

Nessa perspectiva, o psicopedagogo deve nortear a escola na execução da sua função, pois para que o professor possa executar uma metodologia apropriada é necessário ter apoio da escola, portanto, o psicopedagogo entra nessa relação no intuito de, junto com a equipe escolar, garantir os recursos e o apoio necessários ao professor, além de servir como mediador da relação entre a escola e os demais sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Numa reflexão mais crítica sobre a influência do psicopedagogo no fenômeno ensino-aprendizagem, é possível analisar sua importância na aprendizagem. Assim como pode auxiliar o professor e a escola, o psicopedagogo tem fundamental participação na aprendizagem do educando, contribuindo para que as dificuldades sejam prevenidas ou superadas.

Frente aos problemas de aprendizagem surgidos no ambiente escolar, o psicopedagogo precisa inicialmente fazer uma sondagem para diagnosticar a causa desses problemas que podem estar associados a distúrbios neurológicos, assim como ligados à didática do professor, a fatores escolares ou extraescolares. Para cada situação é necessário um posicionamento diferente desse profissional, pois cada situação se distingue por sua natureza e características.

Diante de um distúrbio neurológico que causa dificuldades ao aluno no momento de aprender, o psicopedagogo necessita identificar de qual distúrbio se trata, bem como sua causa, para que possa indicar o melhor direcionamento. É importante destacar que, nesse caso, a ajuda de outros profissionais, como o psicólogo, pode ser de grande valia na identificação do problema.

No caso de não conseguir constatar ou então, mesmo que constate, o problema não seja da sua área de atuação, é dever do psicopedagogo encaminhar o caso para outros profissionais habilitados. Sobre isso Feldmann (2005) afirma que o psicopedagogo precisa, quando necessário, encaminhar o aluno para outros profissionais como psicólogo, fonoaudiólogo, neurologista e dentre outros.

Por outro lado, se a situação não se estende a problemas físicos é necessário que o profissional esteja preparado para solucionar as dificuldades surgidas na sala de aula, auxiliando os educadores para a adaptação de atividades quando identificar algum

distúrbio de aprendizagem, propondo estratégias que permitam que aqueles educandos que apresentam dificuldades também possam ter uma aprendizagem significativa.

Porém, a psicopedagogia não se faz necessária apenas face a casos especiais dentro da sala de aula, mas pode contribuir de forma decisiva na aprendizagem de todos os alunos. Segundo Martins e Figueiredo (2011), o trabalho do psicopedagogo pode minimizar os problemas de aprendizagem daqueles alunos que têm dificuldades de aprendizagem, assim como dos alunos considerados "normais" perante a escola. Essa afirmação ganha validade quando se percebe que a psicopedagogia não é apenas uma área de solução de adversidades, mas também de prevenção destas.

É inegável que o envolvimento psicopedagógico dentro do processo de ensino-aprendizagem é de extrema importância, mas essa atuação não deve ocorrer apenas no espaço restrito da escola, pois a criança também adquire conhecimentos fora desse ambiente, e uma das instituições que mais transmite conhecimento é a família.

Dessa forma, o psicopedagogo precisa estar em parceria com essa instituição, orientando-a para que ela possa ajudar de modo eficiente na superação de dificuldades. O que a família pensa, seus anseios, seus objetivos e expectativas com relação ao desenvolvimento de seu filho também são de grande importância para o psicopedagogo chegar a um diagnóstico (FELDMANN; FISCHER, 2005, p. 6).

A família pode ser também a responsável pelo surgimento de problemas de aprendizagem no educando, nesse sentido é inevitável que o psicopedagogo crie laços com essa instituição para que possa nortear seu trabalho. De modo geral, não é fácil articular positivamente todas as instituições que fazem parte do processo ensino-aprendizagem, mas esse é um dos principais papéis do

psicopedagogo na busca de um ensino mais dinâmico e prazeroso e de uma aprendizagem mais significativa para o educando.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório perceber que o psicopedagogo ainda tem muito a conquistar na sua área de atuação, mas esse é um desafio que pode ser vencido através da comprovação da relevante importância da psicopedagogia para o processo de ensino-aprendizagem, que é entendido como algo que vai além do espaço escolar e, por isso, necessita da participação de um sujeito capaz de propor soluções para adversidades causadas, muitas vezes, pelos próprios sujeitos que compõem esse processo.

A partir do que foi exposto durante o trabalho, é possível concluir que a participação desse profissional no processo ensino-aprendizagem é de total importância. As dificuldades de aprendizagem são problemas cada vez mais recorrentes na escola, mas que podem ser superadas ou mitigadas com os direcionamentos dados pelo psicopedagogo, sujeito preparado para tal desafio no cenário escolar.

Destarte, o psicopedagogo, como figura integrante do processo ensino-aprendizagem, necessita identificar e entender os sujeitos envolvidos no ato de educar e, dessa forma, propor estratégias a cada um, no sentido de prevenir ou solucionar distúrbios e dificuldades de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

CAETANO, M. **O assessoramento do psicopedagogo na instituição escolar** (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Psicopedagogia). Curitiba: UTP, 2012.

FELDMANN, J.; FISCHER, J. "A importância do psicopedagogo dentro da instituição escolar". **DocPlayer** [2005]. Disponível em: < <www.docplayer.com.br> Acesso em: 10/09/2022.

KUBÓ, O. M.; BOTOMÉ, S. P. "Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais". **Portal Eletrônico da USP** [2001]. Disponível em: <www.usp.br> Acesso em: 13/09/2021.

MARTINS, M. N.; FIGUEIREDO, L. M. S. "Um olhar psicopedagógico sobre dificuldades de aprendizagem". **Revista Científica Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas da Eduvale**, n. 06, 2011.

SOARES, M.; SENA, C. C. B. "A contribuição do psicopedagogo no contexto escolar". **Associação Brasileira de Psicopedagogia** [2010]. Disponível em: <www.abpp.com.br> Acesso em: 1009/2021.

THIESE, J. S. "A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem". **Revista Brasileira de Educação**, vol. 13, n. 39, 2008.

# CAPÍTULO 7

*A Abordagem Reggio Emilia e*
*suas Contribuições para a Psicopedagogia Clínica*

# A ABORDAGEM REGGIO EMILIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA

*Aretha Belize Mendes da Silva*

*Andréa Alessandra da Rocha Lédo*

Este trabalho apresenta e analisa um perfil do profissional da Educação que se baseia na abordagem de Reggio assim como também, visa explicar a relevância do estudo sobre esta abordagem e suas contribuições para os profissionais da educação sendo eles psicopedagogos e/ou professores.

A carência de teorias contemporâneas tem acelerado a busca por novos embasamentos teóricos para dar suporte ao que hoje temos no ambiente clinico e escolar, haja vista tantas modificações ocorridas no cenário educacional no âmbito pandêmico e pós pandêmico da Covid-19 (SENHORAS, 2020).

A velocidade que se recebe e difunde-se informações na atualidade necessita de uma teoria que arrebate as necessidades não somente de aprendizado de conceitos e conteúdo, mas sim que contemple o indivíduo e seus pensamentos, ideias e opiniões como um todo, pois o aluno / aprendente é um ser único que é aluno, aprendente e pessoa, inserido em um contexto social, familiar e escolar ao mesmo tempo.

Este individuo precisa ser ouvido e compreendido em sua totalidade dentro desta sociedade que hoje é silenciosa e individualista, que ao mesmo tempo conhece muitas pessoas

(virtualmente) pelas redes sociais, mas conversa digitalmente e não expõe seus reais sentimentos para o seu círculo social.

Desta forma, o objetivo deste estudo é conhecer e analisar a proposição teórica de Reggio Emilia e sua aplicabilidade nos espaços voltados para aprendizagem, especificamente ambientes pedagógicos e psicopedagógicos. Tais contribuições podem suprir tamanha necessidade de personalização da capacidade de aprender, porque faz a reflexão sobre como ouvir e o que fazer com essa escuta pedagógica e os impactos na práxis psicopedagógica e pedagógica feita pelo educador Reggieniano.

Para o percurso metodológico foi realizada uma abordagem qualitativa de cunho exploratório com levantamento de fontes primarias e secundárias, além de fontes digitais e eletrônicas, todas com fidedignidade bibliográfica.

## BREVE REVISÃO TEÓRICA SOBRE A ORIGEM DOS CURSOS DE PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL

A Psicopedagogia iniciou seus estudos recentemente no Brasil, mais precisamente no final da década de 70 com os cursos de enfoque Psicopedagógico, que antecederam os cursos de especialização e aperfeiçoamento. O curso assume um caráter terapêutico (fato que observamos até hoje) no qual os aspectos afetivos da aprendizagem ganham destaque no âmbito clínico. De acordo com Bossa (2007):

> Esses cursos tratavam de temas como “a criança-problema em classe comum”, dificuldades

> escolares", "pedagogia terapêutica", "problemas de aprendizagem escolar". Eram oferecidos a psicólogos e profissionais de área afins, em busca de subsídios para atuar junto às crianças que não respondiam às solicitações das escolas (p. 123).

Nota-se que por muito tempo o curso não era de domínio de profissionais das aéreas da educação como pedagogos e afins, talvez pelo enfoque multidisciplinar advindo de áreas da saúde como psicologia, psiquiatria, neurologia, fonoaudiologia, terapia ocupacional e outros, os profissionais da educação como pedagogos e linguistas não se sentiam aptos para tal desafio, porém atualmente observa-se uma mudança dentro dos cursos no qual atualmente a grande maioria dos profissionais que se tornam psicopedagogos advêm da área da educação e licenciaturas.

O surgimento da psicopedagogia vem para auxiliar a sociedade como um todo (família, escola e médicos) na compreensão e intervenção para com crianças, adolescentes e adultos com dificuldades ou transtornos de aprendizagem mesmo que estes possam ser temporários ou de acompanhamento continuo.

Cada vez mais na sociedade atual, em função de um momento de pandemia da Covid-19 este profissional se torna fundamental, seja dentro do ambiente escolar (psicopedagogo institucional) ou como suporte clínico em um tripé de escola, família e equipe multiprofissional (psicopedagogo clínico).

Nas literaturas relacionadas ao assunto Jorge Visca é sempre citado como uma referência sobre Psicopedagogia, sendo assim suas afirmações são norteadoras para qualquer debate sobre o assunto em questão. Visca idealizou a Epistemologia Convergente: linha teórica que propõe um trabalho com a aprendizagem utilizando-se da tríade da Psicologia: Teoria Psicogenética de Piaget; Escola Psicanalítica

(Freud); e a Escola de Psicologia Social de Enrique Pichon Rivière. Para Visca (1987):

> A psicopedagogia nasceu como uma ocupação empírica pela necessidade de atender as crianças com dificuldades na aprendizagem, cujas causas eram estudadas pela medicina e psicologia. Com o decorrer do tempo, o que inicialmente foi uma ação subsidiaria destas disciplinas, perfilou-se como um conhecimento independente e complementar, possuidor de um objeto de estudo (o processo de aprendizagem) e de recursos diagnósticos, corretores e preventivos próprios (p. 33).

A psicopedagogia por ser uma área que reuniu conhecimento de várias vertentes teóricas e de várias. Sendo assim a abordagem Reggio Emillia como uma teoria pouco difundida, entretanto extremamente pertinente no meio psicopedagógico vem favorecer este profissional e enriquecer o atual cenário da psicopedagogia.

## AS PLURALIDADES DA PSICOPEDAGOGIA

A psicopedagogia tem dois campos distintos de atuação, âmbito escolar e preventivo (Psicopedagogia institucional), espaço externo de atendimento individualizado e intervenções clínicas (Psicopedagogia clínica). Ambas se complementam por terem a possibilidade de acompanhar bem de perto o processo de aprendizagem discente. De acordo com Psicologado (2013):

> Numa linha preventiva, o psicopedagogo pode desempenhar uma prática docente, envolvendo a

> preparação de profissionais da educação, ou atuar dentro da própria escola. Na sua função preventiva, cabe ao psicopedagogo detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem; participar da dinâmica das relações da comunidade educativa a fim de favorecer o processo de integração e troca; promover orientações metodológicas de acordo com as características dos indivíduos e grupos; realizar processo de orientação educacional, vocacional e ocupacional, tanto na forma individual quanto em grupo.

Não se pode deixar de citar que a aplicabilidade da teoria Reggieniana é possível nas atuações Psicopedagógicas clínica e institucional, isto é dentro e fora da sala de aula. Psicopedagogos institucionais podem passar este conhecimento para professores aplicarem com seus alunos em sala, favorecendo a prática da escuta e o respeito a escuta de grupos algo que na atualidade é raro, pois as pessoas estão cada vez mais individualistas e fechadas em seu próprio mundo com suas verdades, opiniões e ideias. Na visão de Psicologado (2013):

> Trabalhando de forma preventiva, o psicopedagogo preocupa-se especialmente com a escola, pois grande parte da aprendizagem ocorre dentro da instituição, na relação com o professor, com o conteúdo e com o grupo social escolar como um todo".

Sendo assim a psicopedagogia escolar atua no foco da prevenção da dificuldade e do distúrbio de aprendizagem: sala de aula, professor e sociedade. Realizando adequações curriculares e adaptando formas de avaliar para assim suprir a necessidade individual de cada criança, tornando a escola um local democrático

e de inclusão. Quanto a Psicopedagogia Clínica, baseado em Acampora (2015) "Terapeuticamente a Psicopedagogia deve identificar, analisar, planejar, intervir por meio de etapas de diagnóstico e tratamento" (p. 17).

Logo podemos ampliar os verbos apresentados da seguinte forma identificar: saber qual é a queixa (de forma clara e objetiva) da família e /ou escola, investigando através da anamnese, visita a escola e conversa com a equipe multiprofissional (se houver); analisar: aplicar testes e atividades para a construção de um prognostico coerente com a queixa inicial. Planejar: realizar um plano de intervenção com objetivos a curto, médio e longo prazo para as intervenções clínicas além de listar orientações para escola de como adequar o currículo e / ou atividades para o cliente; e finalmente.

Intervir: etapa final do processo clínico, coma realização de atividades que preencham as lacunas do aprendizado, momento onde é possível alterar os objetivos traçados anteriormente, diante dos resultados evolutivos de cada sessão. Este trabalho não tem o objetivo de apresentar conceitos sobre ensino e aprendizagem como relatam de forma primorosa autores com Fernandez e Pain, mas relatar quais etapas o psicopedagogo clínico e educador necessita cumprir para que as intervenções transformem o não- aprender em aprender.

## A PRÁXIS PSICOPEDAGÓGICA EM AMBIENTE CLÍNICO

De acordo com Sampaio (2018), vamos seguir o "quadro da sequência diagnóstica proposto por WEISS" (p. 19) visto que foi o roteiro trabalhado e sugerido durante o curso em questão, e para melhor compreensão da aplicabilidade de cada etapa, objetivo das

mesmas e participantes de cada momento descrito criou-se o quadro 1.

**Quadro 1 - Descrição das etapas de avaliação clínica: seus atores e objetivos**

| ETAPAS DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA | DESCRIÇÃO DAS ETAPAS | |
|---|---|---|
| | **Quem participa deste processo?** | **Objetivo** |
| 1.Entrevista familiar exploratória situacional (EFES) | Indivíduos menores de idade: Pais e/ou responsáveis. Indivíduos adultos: o próprio individuo | O objetivo é saber qual a queixa do aprendente. E esclarecer como funciona o trabalho do psicopedagogo, elucidar o contrato, formas de pagamento e horários. |
| 2.Anamnese | Indivíduos menores de idade: Pais e/ou responsáveis.<br><br>Individuos adultos: o próprio individuo. | Detalhes da história de vida desde a fase uterina assim como fase escolar, início das dificuldades. Também se faz necessário questionar sobre o histórico escolar familiar. |
| 3.Sessões lúdicas centradas na aprendizagem (crianças) | O aprendente | Compreender a relação do indivíduo com o aprendizado e do mesmo com a escola. |
| 4.Complementação com provas e testes (quando for necessário) | O aprendente | Observar de forma mais específica e pontual quais são as lacunas no aprendizado do indivíduo. |
| 5.Devolução – encaminhamento | Indivíduos menores de idade: Pais e/ou responsáveis.<br><br>Indivíduos adultos: o próprio individuo | Explicação sobre as fases da avaliação que foram feitas e as possíveis hipóteses levantadas sobre o caso, assim como os possíveis encaminhamentos para outros profissionais. |

Fonte: SILVA; LÉDO (2019).

Para complementar o item 4 da tabela acima Acampora (2015, p. 19) diz:

> Na clínica por meio do diagnóstico, irá identificar as causas dos problemas de aprendizagem. Para isso, se usará instrumentos, tais como: provas operatórias (PIAGET), provas projetivas (desenhos), EOCA, anamnese.

Os quais agregam maior valor ao parecer psicopedagógico evitando possíveis questionamentos sobre uso de opiniões subjetivas ou de opiniões pessoais. Neste momento é possível agregar a teoria Reginiana a práxis psicopedagógica para poder identificar e encaminhar as dificuldades de aprendizagem do indivíduo assistido.

Após a devolutiva com a família, aprendente (dependendo da faixa etária), equipe multiprofissional (se houver) e escola; chega-se a um ponto que é tão esperado por todos os envolvidos no processo do aprendizado do cliente que é a intervenção psicopedagógica e mais uma vez os princípios Reginianos podem complementar todo o processo interventivo e ser todo baseado na ludicidade.

Corroborando com Vygotsky Pain (1985, p. 51) discorre que:

> [...] a atividade lúdica possibilita uma aprendizagem adequada na medida em que é por meio dela que se constroem os códigos simbólicos e signálicos e que se processam os paradigmas do conhecimento conceitual, ao possibilitar-se, por meio da fantasia, o tratamento de cada objeto nas suas múltiplas circunstâncias possíveis.

Rodrigues (2016, p. 7) relata que:

> De fato, a aprendizagem através do lúdico é mais enriquecedora, pois propicia a criança um aprender

> divertido, sem cobranças acadêmicas que o ensino regular aplica, a atividade lúdica desenvolve as habilidades cognitivas [...].

Não podemos descartar a utilização de jogos nos consultórios psicopedagógicos, mas necessita-se entender as funcionalidades e a escolha daquele brinquedo/jogo para determinada sessão. Perguntas norteadoras auxiliam na definição das intervenções como: quais habilidades esse brinquedo pode me auxiliar a desenvolver neste indivíduo? O aprendente necessita desenvolver estas habilidades?

É neste momento que a prática da escuta de Reggio Emilia torna-se relevante por ser um momento de ouvir o sujeito aprendente antes do atendimento psicopedagógico e construir a identidade deste aprendiz, que é única e particular, sendo assim cada sessão deve ter jogos que o aprendente gosta, ou com temas de seu interesse e cabe ao psicopedagogo adequar e transformar este material em atividade de desenvolvimento cognitivo com os objetivos específicos da sessão, mas acima de tudo com valor afetivo para o indivíduo que participa deste encontro.

De acordo com Mendes e Souza (2012):

> Durante o tratamento psicopedagógico esta ferramenta se torna importante, pois o indivíduo participa do seu aprendizado, constrói junto com o psicopedagogo, brinca com seu desenvolvimento e, sem perceber, alcança as metas previstas nos diagnósticos. Mesmo que na situação do consultório o sujeito só jogue com o psicopedagogo, ainda assim, ele precisa obedecer às regras escolhidas pela dupla e respeitar os direitos do outro pois no momento do jogo o psicopedagogo sai do lugar de "superior" e passa a ser igual a criança (p. 413).

Desta forma o ambiente psicopedagógico que utiliza jogos se torna um ambiente de menor pressão e resultados mais rápidos e significativos, resultados estes que surgem de forma natural em conjunto com psicopedagogo e cliente, que percebe que não está sozinho diante das suas incertezas, mas reconhece que suas conquistas são alcançadas com autonomia durante os jogos e brincadeiras. O papel do psicopedagogo é de "ponte" que no momento que o aprendente cruzar um rio atravessará sem dificuldades pela ponte, mesmo que ele não a perceba sempre esteve lá como suporte para as suas conquistas acadêmicas.

A ciência da educação está sempre em busca de novas teorias e filosofias, assim como Vygotsky, Montessori, Paulo Freire, Piaget, outro nome surge com força nesta vitrine de teóricos trazendo contribuições através de resultados sólidos e funcionais. Loris Malaguzzi com sua escola Regieniana a filosofia progressista colocada em prática, na Itália, ganhou notoriedade no hall da educação infantil.

## SURGIMENTO DA ESCOLA "REGGINIANA" E SUAS CARACTERÍSTICAS APLICÁVEIS À PSICOPEDAGOGIA

Sabe-se que dentro da área da educação existe muitas teorias e filosofias, porém poucas demonstram a práxis (teoria e prática juntos) tão claramente e de forma tão simplificada, com resultados satisfatórios e com transparência como a abordagem Reggio Emilia. Esta abordagem é composta de suposições filosóficas, currículo e pedagogia, método de organização escolar e desenho de ambientes e é essa combinação que fez Reggio se tornar reconhecida como um dos melhores sistemas municipais de educação para a primeira infância no mundo segundo Newsweek na década de 1990.

> Essa abordagem incentiva o desenvolvimento intelectual das crianças por meio de um foco sistemático sobre a representação simbólica. As crianças pequenas são encorajadas a explorar o seu ambiente e a expressar a si mesmas através de todas as suas "linguagens" naturais ou modos de expressão, incluindo palavras, movimento, desenhos, pinturas, montagem, escultura, teatro de sombras, colagem, dramatizações e música, levando a níveis supreendentes de habilidades simbólicas de criatividade (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 23).

Ao reler a citação de Edwards, Gandini e Forman nota se que em Reggio as habilidades infantis são desenvolvidas em conjunto, não são fatiadas ou categorizadas, os ambientes conversam entre si, as linguagens visuais, corporal, musical e etc, reunidas e apresentadas como um todo, diferente da nossa realidade que dividimos as áreas de conhecimento em estações separadas como se as mesmas não acontecessem simultaneamente e partindo desse pressuposto ao não ouvir o ser aprendente excluí se a possiblidade psicopedagógica de personalizar aprendizagem do mesmo.

Muitos teóricos procuram compreender como uma cidade na região prospera e progressista de Emilia Romagna, na Itália, em um pós-guerra consegue se reestruturar e superar o sistema educacional de países de ponta como Estados Unidos?

Como descreve Educação para a Paz (2018):

> Quando terminou a Segunda Guerra Mundial, Reggio Emilia – uma cidade ao norte da Itália – estava destruída. Além do ambiente devastador, havia ali também uma população em ruínas, entristecida pelas perdas decorrentes dos conflitos. A fim de recuperar

> o tecido social, cultural e político daquele lugar, a longo prazo, um grupo de moradores decidiu criar uma escola.

Pode-se perceber o verdadeiro cenário no qual foi idealizado a "Nova Reggio Emilia" como alguns autores a chamam neste pós-guerra. Uma cidade sem casas, hospitais, bancos, supermercados e escolas e sem perspectiva de um futuro, poderíamos assim pensar. Porém como Rollo *apud*, Edwards, Gandini, Forman afirma:

> Reggio Emilia é uma cidade com uma herança cultural, econômica e política profunda, é uma região onde as ideias de socialismo e cooperação para o bem-estar de todos fixaram raízes muito tempo atrás. Esses conceitos de cooperação e trabalho compartilhado para a promoção do bem comum são princípios subjacentes à experiência pré-escolar de Reggio Emillia (ROLLO, 1990, p. 3).

Compreende-se desta forma os motivos que levaram os habitantes de Reggio a optarem em iniciar a reestruturação da cidade com a construção de escolas, de forma coletiva, onde as comunidades eram responsáveis por este recomeço sofrido e sem recursos ou apoio do governo, pois desta forma adequaram o processo de ensino as necessidades de aprendizagem dos indivíduos em processo de escolarização.

Educação para a Paz (2018) acrescenta que:

> O projeto foi capitaneado pelo professor Loris Malaguzzi e, com o dinheiro obtido pela venda de um tanque de guerra abandonado e de alguns caminhões

> e cavalos deixados pelos alemães, eles deram início à empreitada.

Uma cidade que utiliza recursos advindos da sua própria tragédia (tanques de guerra, caminhões e cavalos alemães) é digna de se esperar soluções criativas e estratégicas inovadoras para reinventar a educação local repensando na qualidade da aprendizagem que seria alcançada pelos alunos partindo da escuta ativa de suas necessidades aprendentes.

Questiona-se então sobre quem foi este homem que viveu para Reggio e que não desistiu até encontrar uma forma de ensinar que se adequasse as peculiaridades sociais e econômicas de sua região, questionando e recusando utilizar teorias que eram consideradas fórmulas prontas para desenvolver a melhor educação?

Loris Malaguzzi (*1920, + 1994) foi um jovem intelectual e professor de Italiano formado em pedagogia e psicologia, conhecido como "o gênio condutor de Reggio" dedicou sua vida para a criação de uma comunidade didática:

> [...] um grupo impressionante de professores de várias linhas e especialidades que trabalhou junto por anos, até mesmo por décadas, com os pais, membros da comunidade e milhares de crianças, para formar um sistema que funciona (EDWARS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 13)

Observou-se que as diferenças entre as didáticas e metodologia presentes entre os profissionais, e o tripé família, escola e comunidade local são a base para a formação da escola Reggieniana atual formando um tipo de comunidade didática fundamentada nos princípios desta importante teoria.

Esta “comunidade didática” é formada por várias escolas para educação infantil onde cada criança é vista e tratada como um indivíduo único com necessidades distintas a nível intelectual, social, emocional e moral. Esta é a chave que embora mencionada por diversos autores da área da educação e conhecida por nós educadores, dificilmente a aplicamos em sala de aula e nos consultórios clínicos embora trabalhemos com apenas um indivíduo por sessão.

Na sala de aula “se usa” a desculpa que nos conforta de termos um número grande de alunos por turma e várias turmas preparando materiais e atividades padrões, porem sabemos que estes indivíduos têm a necessidade de serem ouvidos e de serem contemplados em seus desejos e ideias diariamente, mas acabamos usando o velho modelo de aluno deposito de conhecimento e professor detentor do saber e das tomadas de decisões, no qual o tempo de fala do professor é muito superior ao do aluno que se torna mero ouvinte e expectador.

Portanto, o aluno sente-se desmotivado e incapaz em suas atividades escolares, diferentemente nas clínicas usamos materiais práticos reutilizáveis (materiais típicos de madeira em caixinhas com jogos da memória, construção de palavras, cálculos matemáticos e sequência lógica de imagens que encontramos em consultórios clínicos rotulados como “materiais psicopedagógicos”).

A proposta da abordagem Reggio Emilia é o FAZER JUNTO, ouvindo diferentes ideias, debatendo e avaliando as melhores opções, pois até mesmo uma possível resposta “errada” (para os padrões tradicionalistas) é instrumento de aprendizado em debates e contra argumentações em um contexto de Reggio, algo totalmente possível de ser aplicado em nosso dia-a-dia seja ele de ambiente institucional.

Ou clínico, pois ouvir com amor, e entender aquela fala para que através deste "debate" o indivíduo sinta-se contemplado e compreendido e o levando a fazer análises do seu e do discurso de outros, para que se torne no futuro um ouvinte que respeite a opinião do outro mesmo sendo diferente da sua, sabendo avaliar opiniões melhores e mais adequadas que a sua própria, sem resistência ou sofrimento. Construindo uma sociedade de respeito às distintas opiniões e mais tolerante no que diz respeito às diferenças.

Esta sensibilidade em ouvir o outro nasce em Reggio através da influência de diversos pensadores e filósofos, Piaget foi propôs inicialmente a importância da epistemologia, mas os outros educadores  acharam sua teoria incompleta e compreenderam que o construtivismo proposto descontextualizava por isolar a criança e esse definitivamente não era o pensamento que adequado para sua abordagem, pois acreditavam que "o conhecimento é visto como parte de um contexto dentro de um processo de produção de significados em encontros contínuos com os outros e com o mundo [...]" (RINALDI, 2018, p. 28).

E em seguida voltaram-se para o psicólogo Vygotsky que até hoje é base para as práticas em Reggio principalmente sobre o convívio em pares. Outros educadores também se basearam inicialmente nas teorias de Maria Montessori considerada por Malaguzzi, porém os profissionais de Reggio não queriam copiar modelos teóricos pré-estabelecidos porque sabiam que sua realidade era única e seus valores culturais e éticos eram específicos no mundo, então adequar, ajustar, criar algo que fosse compatível a realidade e que integrasse estes conhecimentos sendo exatamente funcional.

O que fez Reggio Emilia se tornar inovadora foi seu interesse teórico e seu posicionamento vanguardista, que a fez refletir e permanentemente questionar as teorias já conhecidas. Essa busca por adequação de teorias aos seus alunos e profissionais fez com que

Reggio estivesse sempre se reinventando e mudando constantemente para acompanhar as mudanças dos indivíduos que lá estavam.

## A PEDAGOGIA DA ESCUTA REGGIO EMÍLIA PARA O PERFIL DO PSICOPEDAGOGO CLÍNICO

Esta pesquisa traz uma reflexão acerca das contribuições do estudo sobre Reggio Emília e o perfil dos profissionais que nela atuam, existem variadas características que citaremos que possuem relevância para o perfil do Psicopedagogo Clínico, visto que este profissional não ensina conteúdos teóricos o mesmo cria estratégias pedagógicas para que o aprendente assimile e compreenda o conteúdo acadêmico com maior facilidade e / ou autonomia.

Sabemos que no ambiente clínico temos dois momentos distintos com o aprendente, a avaliação e a intervenção (citada anteriormente), neste artigo mencionam se aspectos pertinentes ao momento da intervenção (pós-avaliação).

Durante esta etapa do processo pode-se ouvir mais o querer e os desejos dele, no qual serão propostas atividades para desenvolver áreas de seu conhecimento que precisam ser consolidadas ou reorganizadas. Neste momento a pedagogia da escuta teoria baseada na abordagem Reggio Emilia junta se para auxiliar o profissional da psicopedagogia durante as sessões, tornado cada sessão mais atrativa e de aprendizado significativo. Com a sensibilidade de ouvir e transformar a escuta em um insight para a produção de conhecimento consolidado e com atividades personalizadas. “Em Reggio, os professores sabem como escutar as crianças, como permitir que tomem a iniciativa e também como orientá-las de maneira produtiva” (EDWARD; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 14).

Saber escutar é característica fundamental para profissionais que se baseiam na abordagem de Reggio, somente é possível saber o que desperta interesse nas crianças se você desenvolveu a sensibilidade em ouvi-las e a dar importância para assuntos que para o olhar de um adulto seja irrelevante, mas que para o aprendente são de suma importância naquele momento. Esta característica deve ser incorporada pelos psicopedagogos no momento de escolher atividades para intervenção, escolhendo temas, personagens, assuntos, jogos que sejam do interesse do aprendiz, atrelando tais atividades aos objetivos finais da sessão.

Pode-se exemplificar da seguinte forma: uma criança com dificuldade de memorização e atenção comprometida possibilitará que o psicopedagogo trabalhe com jogos. Somente após o exercício da escuta e aplicação da teoria Reginiana se conseguirá traçar melhor o plano de atendimento para ao alcance dos objetivos de atendimento. Com isso "Os objetivos são importantes e não serão perdidos de vista, mas o porquê e como chegar até eles são mais importantes" (EDWARD; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 94).

O Psicopedagogo, sendo ele institucional e/ou Clínico, com postura Reggieniana embora trabalhe com crianças com dificuldade de aprendizagem (exceto Autistas de grau severo, crianças D.I ou PC com comprometimento cognitivo) deve"[…] ajudar a criança a descobrir respostas e, mais importante ainda, ajuda-las a indagar a si mesmas questões relevantes" (EDWARD; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 108).

Assim teremos crianças mais confiantes e estimuladas a alcançarem respostas, desta maneira o processo é valorizado como um todo e não apenas o resultado final, devemos oportunizá-las a testarem suas hipóteses por mais que não seja no tempo que planejamos.

> […] as crianças pequenas não são encaminhadas correndo ou sequencialmente apressadas de uma atividade, para outra diferente, mas são encorajadas em vez disso, a repetir experiências fundamentais, a observar e reobservar, a considerar e reconsiderar […] (EDWARD; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 27).

Edward, Gandini e Forman (2016, p. 111) relata que:

> O desafio para o adulto é estar presente sem ser um instrumento, afim de manter melhor a dinâmica cognitiva e social enquanto está em progresso. Ocasionalmente ele deve apoiar o conflito produtivo desafiando as respostas de uma ou de várias crianças. Em outros momentos, deve envolver-se para reviver uma situação, quando as crianças estão perdendo o interesse, porque o mapa cognitivo esta além ou abaixo das capacidades atuais delas. O professor permanece sempre um observador atento [...].

Como descrito na citação acima sobre a postura do profissional da educação com base no conhecimento de Reggio, diante do momento do aprender sabe-se que algumas vezes o aprendente e a família que chega nos consultórios acredita que o profissional da área de psicopedagogia é uma "muleta" e em outras situações o próprio profissional se faz como uma "bengala" quando na verdade o mesmo deve apoiar o conflito produtivo que é parte essencial para a construção do conhecimento. Observar o desenvolvimento cognitivo e refletir sobre ele é o termômetro para os próximos passos e decisões a serem tomadas por ele durante o plano de intervenção.

Diferente do que pode parecer, o profissional de psicopedagogia com conhecimento na abordagem Reggieniana não deixam as crianças caminharem em "círculos" sem encontrarem as respostas ou evoluírem em pensamentos que fogem do que é esperado que enxerguem, sabem os momentos certo de intervir sem "entregar" a chave do aprendizado diretamente nas mãos das crianças.

Psicopedagogos que acreditam e praticam a abordagem da pedagogia da escuta praticada em Reggio tem uma percepção muito apurada dos acontecimentos em tempo real, das falas paralelas que criam oportunidades de aprendizado através de insights que as crianças/ indivíduos criam, esses insights se tornam "fagulha" intelectual para se promover novos conhecimentos. "Devemos ser capazes de pegar a bola que ela nos lança e joga-la de volta, de modo a fazer com que deseje continuar jogando conosco, desenvolvendo, talvez, outros jogos, enquanto vamos em frente" (EDWARD; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 152).

O envolvimento familiar no processo de consolidação do conhecimento adquirido também é um traço importante no perfil dos profissionais Reggienianos (psicopedagogos e professores), a família participa do processo e é comunicada sobre os avanços e de que forma pode auxiliar na manutenção das atividades propostas na escola.

Da mesma forma o psicopedagogo deve ter um canal de comunicação aberto com a família, dando feedbacks sobre os avanços e orientações semanais para a família contribuir com este processo de aquisição de novos conhecimentos e favorecendo a criação de vínculos entre os familiares e o aprendente.

Quando você ouve uma criança, com interesse no que ela diz, gera uma emoção interna e motivação em ouvir pela parte da mesma, consolida vínculos e cria afetos.

> Escuta é emoção; é um ato originado por emoções e que estimula emoções […]. Escutar como fora de aceitar de bom grado e estar aberto às diferenças, reconhecendo o valor do ponto de vista e da interpretação dos outros (RINALDI, 2018, p. 124).
>
> A escuta não é fácil. Exige uma profunda consciência e superação de nossos julgamentos e, acima de tudo, de nossos preconceitos; demanda abertura à mudança. Requer que tenhamos claro em nossa mente o valor do desconhecido e que sejamos capazes de superar a sensação de vazio e precariedade que experimentamos sempre que nossas certezas são questionadas (RINALDI, 2018, p. 125).

Escutar, então torna-se um exercício diário, treino, uma mudança de postura para os profissionais da área da educação e sociedade como um todo (pedagogos, linguistas, mediadores, psicopedagogos, família e afins) que não são mais os detentores dos saberes e dos únicos caminhos e respostas possíveis.

Sabe-se que não é uma mudança rápida e fácil de ser consolidada e aceita, deste jeito os resultados que alcançados na área do ensino, aprendizagem e de interação humana são de ganhos com assimilação, consolidação de conteúdos e valores morais e éticos de forma mais natural e leve. Tais mudanças gerarão uma sociedade mais tolerante com o outro, e que se expressa sem medo de julgamentos.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa baseou-se em um cunho exploratório com método de elaboração bibliográfica, porque o objetivo foi levantar dados teóricos, realizados por meio de uma revisão bibliográfica,

sobre Reggio Emilia, sua história, o precursor da primeira escola local (pós-guerra), o perfil dos profissionais que lá atuam, assim como uma breve historicidade teórica sobre a psicopedagogia, a distinção entre a psicopedagogia institucional e clínica.

Utilizou-se fontes de pesquisa primaria (artigos), secundárias (livros) e outros como: revistas eletrônicas e sites da internet para reunir dados que fossem consistentes e coerentes para traçar hipóteses acerca das reflexões que abordagem Reggeniana traz à tona sobre a forma de intervir dos psicopedagogos e na atuação de professores. Oliveira (2007) cita que "o mais importante para quem faz opção pela pesquisa bibliográfica é ter a certeza de que as fontes a serem pesquisadas já são reconhecidamente do domínio científico" (p. 69).

## RESULTADOS

Os resultados apresentados foram apresentados de forma qualitativa, pois foi traçado um comparativo entre os profissionais de Reggio e os psicopedagogos clínicos. A partir disto abordou-se características relevantes para aperfeiçoar as intervenções clínicas psicopedagógicas, assim como, estavas auxiliavam no perfil dos professores Reggeienianos.

Após o levantamento dos dados bibliográficos foi possível uma reflexão analítica sobre as contribuições que a abordagem Reggio Emilia abordagem criada e aplicada a qual é reconhecida pela comunidade educacional e orientações para os docentes, desta forma os profissionais de psicopedagogia podem aplicar esta teoria durante as sessões de intervenção na clínica psicopedagógica em função do ser aprendente.

Percebeu se que a pedagogia da escuta pode ser introduzida no ensino e de diferentes faixas etárias buscando atender a necessidade dos indivíduos em serem ouvidos, visto que cada vez mais os espaços vazios em sala de aula para se permitir a escuta estão desaparecendo em virtude de uma avalanche de conteúdos que precisam ser "vencidos" pelos professores em um ritmo que não respeita a individualidade no ato de aprender de cada aluno em sala.

A pesquisa teórica mostrou que a pedagogia da escuta desenvolvida pelos profissionais em Reggio é aplicável em consultórios clínicos durante as intervenções e pode elevar o interesse e motivação dos clientes durante estas sessões, com impacto significativo no ritmo e qualidade do aprendizado deles.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se que muitas características apresentadas no perfil dos profissionais da educação baseados em Reggio pode trazer contribuições para o ambiente clínico psicopedagógico, ambiente escolar e sociedade como um todo. A pedagogia da escuta, exercitada por docentes em sala de aula, que visa ouvir as demandas individuais de cada aprendente, torna as intervenções personalizadas e significativas, consolidando vínculos e gerando um maior interesse em aprender.

Esta visão Reggieniana tenta mudar um comportamento social mais introspectivo que vem crescendo de forma desordenada, que gera o isolamento social e a falta de comunicação e externalização de pensamentos. O ritmo acelerado do mundo não possibilita ouvir o outro, pois sempre as pessoas estão imersas em seus pensamentos ou literalmente com fones de ouvido.

A dificuldade em escutar o outros nos consultórios, filas, salas de aula e lares, impedem um relacionamento social mais salutar e recheado da escuta dos outros indivíduos. Familiares que trabalham muito e oferecem pouca qualidade de vida para seus filhos tem sido uma realidade constante e com isso distanciam- se da necessidade de ouvir mais uns aos outros.

A abordagem Reggio Emilia apresenta se como alta probabilidade para amenizar as lacunas da educação atual que vem girando em torno dos mesmos teóricos e metodologia de décadas anteriores que não se equiparam mais com a atual realidade contemporânea.

A sociedade mudou e com isso a forma de ensinar e aprender também precisa evoluir, mas focada em um aluno que não é apenas um ser aprendente, mas sim um ser "vivente" que tem acesso a milhares de informações em segundos e que necessita lidar com essa variedade de saberes e construindo sua própria identidade de "aprendiz".

Com todas as consequências negativas derivadas de uma pandemia mundial, uma delas foi a mudança do modo de aprender e a dificuldade de concentração, com isso muda-se necessariamente a forma de ensinar para a adequação deste novo perfil de aluno que ficou em ensino hibrido muito tempo e convivendo fisicamente de forma restrita. Mais do que nunca dificuldades de aprendizagem surgiram destas circunstâncias impostas pela pandeia da Covid-19.

Desta forma, pedagogos, neuropsicopedagogos e psicopedagogos têm sido profissionais bem requisitados para auxiliar, ou até mesmo resolver problemas na aprendizagem de aprendizes escolares e não escolares. Sabe-se que fazer a escuta desses aprendizes envolve sensibilidade, metodologia e inteligência emocional do profissional pois todos quase sempre carregam marcas

dolorosas e de luto nas famílias. Ou seja, não se pode olhar somente o lado estudantil do indivíduo.

Hoje os profissionais da educação não lidam com uma parte do individuo isoladamente aprendiz de um conteúdo, mas com alguém que holisticamente aprende, ama que não se compreende e tem necessidade de falar, precisa aprender a ouvir com respeito e atento para as constantes mudanças do mundo. Reggio Emilia pode ser considerada teoricamente como essa base que surge para amparar psicopedagogos e educadores em geral.

Assim a teoria Reginiana consegue conciliar o tripé da escola, família e sociedade com fundamentação e resultados que mostram que se precisa refletir, questionar, reavaliar e mudar constantemente a forma de atuar dentro da educação e da práxis psicopedagógica seja ela em clínicas ou em escolas.

## REFERÊNCIAS

ACAMPORA, B. **Psicopedagogia Hospitalar**: diagnóstico e intervenção. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2015.

BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Editora Artmed, 2007.

EDUCÇÃO PARA PAZ. "Reggio Emilia – Uma escola feita no pós-guerra". **Educação para Paz** [2018]. Disponível em: < www.educacaoparapaz.com.br>. Acesso em: 05/09/2022.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007

PAIN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1985.

RODRIGUES. V. **O lúdico na psicopedagogia**: os jogos como fator de desenvolvimento infantil (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Psicopedagogia). Joao Pessoa: UFPB, 2016.

SENHORAS, E. M. "Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 2, n. 5, 2020.

SOUZA. G.; MENDES. P. "A importância do jogo no atendimento psicopedagógico". **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, vol. 10, n. 2, 2012.

VISCA, J. **Clínica psicopedagógica**: epistemologia convergente. Porto Alegre: Editora Artmed, 1987.

# CAPÍTULO 8

*Um Caso de Distúrbio*
*Identificatório na Clínica Psicopedagógica*

# UM CASO DE DISTÚRBIO IDENTIFICATÓRIO NA CLÍNICA PSICOPEDAGÓGICA

*Silvia Szterling Munimos*

Este é o estudo de caso de um adolescente com importantes problemas de aprendizagem e entraves em sua constituição subjetiva no curso de uma história escolar acidentada: Pedro. O discurso médico o identifica hoje como "do Transtorno do Espectro Autista (TEA) ".

Para subsidiar a reflexão sobre a relação desse adolescente consigo mesmo e com o mundo à sua volta o estudo revisita uma clínica dos distúrbios de aprendizagem hoje em desuso: aquela inaugurada por Sara Pain (1987, 1992, 1999), pautada em um saber fazer psicopedagógico a meio caminho entre o conhecimento e o desejo.

Ou seja, que toma por base a epistemologia piagetiana para compreender como o sujeito conhece e a psicanálise lacaniana para compreender porque em alguns casos ele ignora. Busca então, mais especificamente, analisar a função da ignorância do sujeito na triangulação pai-mãe-filho, os desejos inconscientes que aí circulam e seus efeitos em termos da relação com a escola e o saber escolar.

A análise acompanha os avanços e recuos de Pedro na clínica de psicopedagogia dita dinâmica, que como já sugerido, encontra atualmente pouco eco nos cursos de formação em psicopedagogia, suplantada largamente pelo enfoque neuropsicológico, as terapias comportamentais e a medicalização na infância. São abordagens que ao desconsiderar a dimensão do inconsciente, dificultam a crianças e adolescentes como Pedro assumirem por exemplo na escola outra posição subjetiva que não a de "deficientes".

Logo este estudo também objetiva indiretamente subsidiar porventura o professor da classe comum às voltas com a inclusão desses alunos enigmáticos, que muitas vezes se auto-excluem das práticas educativas e pedagógicas da escola.

A abordagem metodológica é eminentemente qualitativa. Os dados obtidos por meio de entrevistas com os pais e a direção da escola onde Pedro está prestes a concluir o ensino médio, da análise de seus trabalhos escolares e sobretudo da escuta atenta e participante de suas produções no âmbito clínico foram analisados, como é de praxe em estudos dessa natureza, na singularidade do caso a caso - o que não impede por outro lado o apontamento de algumas diretrizes gerais a nortear intervenções análogas.

O texto retoma sucintamente as contribuições teóricas e práticas de Sara Pain, descreve instantâneos da história de Pedro da infância à adolescência e se detém nos anos de 2019 e 2020, acompanhando de perto sua trajetória no campo dos problemas de aprendizagem, para concluir enfim que essa abordagem merece ser resgatada quando o que se têm em vista é a inclusão escolar para todos e para cada um.

## O SUJEITO QUE (DES)APRENDE

Pain é uma referência obrigatória no campo teórico e prático da psicopedagogia pois foi quem primeiro considerou no curso do pensamento o funcionamento simultâneo da inteligência e do desejo, que embora nada devam uma ao outro, conformam aí uma díade sutilmente estruturada.

Dessa articulação resulta que a verdade do desejo (inconsciente) tanto pode fazer emergir (na consciência) novidades epistêmicas quanto produzir erros lógicos para além de todo e

qualquer controle. É, portanto, no registro do saber inconsciente, radicalmente singular, que está cifrada a chave do sucesso ou fracasso nas aprendizagens, e é também nessa chave que Pain (1992, p. 70) diferencia a oligofrenia da oligotimia. "A primeira é básica, de origem orgânica e irreversível; a segunda é motivada e, até certo ponto, suscetível de cura".

Trata-se em ambos os casos de deficiência mental, mas no segundo a "motivação" é psicogênica, não orgânica, como efeito da irrupção da ordem do saber (sobre o desejo) na ordem do conhecimento. Pedro parece tonto, mas não é. Nas décadas de 1980 e 1990 a referência a Sara Pain e outros autores de inspiração psicanalítica como Jorge Visca, Ana Maria Muñiz e Alicia Fernández era recorrente na principal publicação especializada em nosso país: a Revista Psicopedagogia, da Associação Brasileira de Psicopedagogia.

Contudo, entre 2017 e 2020 apenas três artigos da revista ainda abordavam os distúrbios de aprendizagem dessa perspectiva, contra centenas de outros pautados nos discursos médico e paramédico que concebem o psíquico como epifenômeno do orgânico. "[...] a velha suposição que se trataria [no distúrbio de aprendizagem] de um déficit neurológico ao qual [o paciente] se deve resignar", sintetiza Lajonquière (2020, p. 90, tradução livre do original em francês), que no limite faz equivaler o pensamento ao funcionamento cerebral, como se a biologia dessa conta de explicar sozinha os fenômenos psíquicos.

Resulta desse viés mais recente no diagnóstico dos problemas de aprendizagem um tratamento geralmente medicamentoso, associado ao treinamento das funções mentais consideradas deficitárias: memória, atenção, percepção, linguagem, e nos casos do Transtorno do Espectro Autista, no treinamento ou condicionamento de padrões sociais de conduta considerados adequados: cumprimentar, agradecer, ter bons modos à mesa…

O caso clínico que aqui se apresenta segue assim na contramão da psicopedagogia hegemônica ao considerar as forças "subterrâneas" que impelem Pedro, ou Maria, ou José a errarem reiteradamente à sua revelia. Ou, novamente nas palavras de Lajonquière (2020, p. 105), ao considerar as "vicissitudes existenciais" desses sujeitos que em seu fazer (des)construtivo buscam apesar de tudo dar sentido ao mundo, aos outros e a si mesmos.

## O CASO CLÍNICO

Pedro é um adolescente de 18 anos de idade. Aos cinco foi diagnosticado pela psicanalista como portador de Distúrbios Globais de Desenvolvimento (DGD). O diagnóstico foi confirmado pelo pediatra que trabalhava na mesma equipe e, nove anos mais tarde, abalizado por uma neurologista. Dada a maior credibilidade que o discurso médico ainda goza relativamente ao do psicólogo e do psicanalista, o pai assentiu afinal com o diagnóstico, já então rebatizado de Transtorno do Espectro Autista (TEA), ou mais simplesmente autismo.

Pedro alfabetizou-se aos seis anos de idade. Até os três seu desenvolvimento pouco distinguia-se da média das crianças de sua idade. Algum atraso no controle dos esfíncteres, a recusa em alimentar-se sozinho, a persistência de uma representação gráfica pré-simbólica, na forma de garatujas e toscas figuras geométricas.

Até que o nascimento da irmã, seguido da transferência de emprego do pai, que passou a morar noutra cidade durante a semana, eclodiu numa crise ruidosa. Aos quatro anos Pedro parou de brincar e interagir com as crianças da escola. Deixou também de realizar atividades escolares.

O olhar fixo no movimento do ventilador e na luz da sala de aula que ele acendia e apagava repetidamente, acompanhado de movimentos estereotipados do próprio corpo, como o característico balançar das mãos (*flapping*), prolongava-se em casa no prazer de colar-se à máquina de lavar roupa para sentir sua vibração. Apesar disso alfabetizou-se na idade esperada, ainda que com "atraso na aquisição da escrita" e "falta de autonomia".

A mudança da escola privada "conteudista" para outra "alternativa", mais elitista, só fez desorganizar Pedro ainda mais. Ele passou a recusar tudo que se relacionasse à escola. Abandonou livros, cadernos, lápis para perambular sozinho pela escola, engatinhar displicentemente sob as carteiras da classe ou acompanhar da janela o movimento do lado de fora.

Pedro só se dispunha a sentar na carteira e trabalhar quando assistido por um adulto, realizando então atividades de tipo pré-escolar. Ele fazia-se de analfabeto. Ou seria de fato? Havia dúvidas a respeito. Reprovado no 3º ano do ensino fundamental e mais uma vez no 5º ano, a família optou por transferi-lo novamente de escola. Foi estudar numa escola pública de ensino fundamental conhecida por acolher "alunos especiais".

Foi então que o encontro com uma professora de língua portuguesa, aos 12 anos de idade, inaugurou efetivamente sua entrada no mundo da escrita. À época ele era assistido por uma psicanalista, uma psicopedagoga e uma acompanhante terapêutica (no contexto de um grupo terapêutico), que se articularam entre si e com a escola para compor uma rede simbólica de sustentação para o Pedro-autor, ou melhor, para o Pedro que se autoriza a utilizar o código escrito ainda que para copiar a lição da lousa ou escrever frases ditadas pela professora.

Mas a transferência dessa profissional para outra escola em 2015 e sobretudo o advento da puberdade provocaram novo e

estrondoso abalo estrutural, um retrocesso generalizado em termos de socialização e aprendizagem, evidenciando sua grande desorganização interna. Pedro voltou a perambular sozinho pela escola, alheio a tudo e a todos, e sua angústia expressava-se agora em rompantes de agressividade: feria-se cravando as unhas pelo corpo, atirava objetos contra a mãe e chegou a quebrar o vidro do seu carro a chutes.

A simples visão do corpo feminino era suficiente para atormentá-lo. Pedro cresceu à revelia de si. Não queria tornar-se homem. Quando chegou ao consultório em março de 2019 já estava há um ano em acompanhamento psiquiátrico, medicado com antidepressivo e antipsicótico. Era sua quarta experiência em psicopedagogia. Cursava então o 2º ano do ensino médio numa escola particular especializada, entre adolescentes e jovens estudantes autistas, psicóticos, deficientes e sindrômicos de diferentes níveis.

A escola queixava-se de sua "recusa em cumprir as tarefas" e principalmente de "inadequação social": Pedro masturbava-se em público, tocava no corpo das meninas sem permissão, sentava-se encostado aos meninos e pedia para "ver seu umbigo". Pelo menos ali não sofria bullying. O exame de seus cadernos revelou como as escolas onde ele estudara desde os primeiros anos do ensino fundamental ainda tendem a tratar alunos como Pedro e seus pares como "deficientes mentais", indiscriminadamente, a despeito dos laudos médicos e psicológicos que os diferenciam.

Cadernos recheados de listas e listas de exercícios que se repetem ao longo dos anos, sem avanço nem apelo à reflexão, como se os professores atuassem eles próprios como limítrofes diante de tais alunos: reiterativos, pouco empáticos, pouco criativos, apresentando propostas infantilizadas, não raro improvisadas ou copiadas de revistas e livros didáticos infantis, como a dirigir-se a crianças eternizadas em corpos de adulto. Na escola atual,

frequentada por estudantes entre aproximadamente 15 e 30 anos de idade, eles são inclusive referidos pelos educadores como "crianças".

Assim é que Pedro chega ao consultório aos 17 anos de idade: como uma "criança" apática, desvitalizada, incapaz de definir o que seja de seu interesse, de se autoavaliar em seus saberes e competências, ou de esboçar qualquer iniciativa na direção de uma produção autoral, independente de uma demanda externa para cuja solução ele já se declara a priori incapaz: "Não sei. Me ajuda".

À vista de propostas de tipo escolar Pedro invariavelmente boceja, mas solícito, não se nega a fazer o que lhe é demandado. Ao contrário: parece conhecer bem o caminho da submissão dócil por meio da qual ele se apaga como sujeito. Logo tornou-se claro que a queixa da escola relativamente à sua recusa em realizar as tarefas era antes uma recusa a realizá-las em nome próprio, isto é, sem a mediação de um adulto diante do qual o adolescente assume rapidamente uma posição de dependência infantil.

Na tipologia que Pain idealiza a partir das noções piagetianas de assimilação e acomodação e sua regulação dialética no pensamento inteligente, Pedro é o protótipo do sujeito "hiperacomodado". A hiperacomodação acontece quando a imitação é (ou foi) superestimulada. "A criança", esclarece Pain (1992, p. 47),

> [...] pode cumprir as instruções atuais, mas não dispõe de suas expectativas, nem de sua experiência prévia com facilidade. Ela é descrita como "não é um mau aluno", mas não tem iniciativa, não é criativa; falha em redação.

Na hiperacomodação falta justamente o mecanismo complementar de assimilação, desdobramento da ação do sujeito

sobre o mundo que remonta ao período sensório-motor. Trata-se, pois, de uma perturbação precoce na vida do sujeito epistêmico - a inibição do movimento de exploração e experimentação do mundo - , a comprometer a integração que possibilita a aprendizagem inteligente.

A perturbação de Pedro remonta mais especificamente à construção do esquema corporal, isto é, da imagem corporal. Até hoje ele ainda demonstra dificuldade para, por exemplo, recortar um círculo com a tesoura ou dar laço para amarrar uma sacola - embora consiga, por vezes, dar nó no cadarço do tênis. Tem dificuldade para utilizar a régua e o compasso e suas representações gráficas da figura humana guardam ainda as marcas do desenho estereotipado da infância.

Também o traçado dos números e das letras em caixa alta é imaturo, em caracteres grandes que ultrapassam em muito o espaço entre as linhas do caderno. Em contrapartida Pedro fala bem e escreve impecavelmente no que respeita à coesão textual e ortográfica. Parece ter uma memória prodigiosa para a grafia das palavras dado o muito pouco que leu e escreveu ao longo da vida.

Seus escritos efetivamente autorais são muito raros e breves, mesmo sua fala autoral é bastante eventual - ele não sustenta uma conversação espontânea, por exemplo, quase nunca fala de si e dirige reiteradamente perguntas ao interlocutor, a que retorna uma e outra vez {sem o "e"] -, o que não impede de entrever sua sensibilidade exacerbada e - por que negar? -, uma inteligência perspicaz.

Sua leitura também é fluente e sem erro. Contudo ele se mostra incapaz de relatar o conteúdo do texto com suas próprias palavras. Sintomaticamente não pausa a leitura no ponto final, esse limite que falta à estrutura psicótica e a partir do qual um sentido poderia advir.

Já seu raciocínio lógico-matemático mostra-se surpreendentemente pobre e regredido. Pedro parece incapaz de resolver mentalmente cálculos simples de adição e subtração - recorre ao uso dos dedos -, não alcança calcular o troco ou mesmo compreender o conceito de diferença.

Tampouco sabe ver as horas no relógio analógico devido à dificuldade para contar os minutos de cinco em cinco, e mesmo tendo construído uma e outra vez a tabuada do número cinco, não consegue automatizá-la: volta a somar ou subtrair nos dedos, contando de um em um.

Pedro jamais foi ensinado na escola a multiplicar, dividir, nem a fazer o algoritmo da subtração com reserva. Ou seja, a despeito de seus 18 anos, ele ainda está longe de concluir o programa formal dos anos iniciais do ensino fundamental.

Questionada a respeito do projeto pedagógico da escola especial onde ele cursa atualmente o ensino médio, a coordenadora esclarece: "O aluno está aqui para aprender a ser aluno: bater na porta, pedir licença, respeitar o professor, os colegas", sem qualquer menção à aprendizagem de conceitos e procedimentos que tradicionalmente compõem o currículo escolar.

Aliás, os próprios documentos oficiais sobre estudantes com Transtornos Globais de Desenvolvimento parecem ignorar essa dimensão propriamente pedagógica do "ser aluno". Assim lê-se por exemplo no volume dedicado aos Transtornos Globais de Desenvolvimento da coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar (2010), publicada pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação:

> Há décadas, […] os aspectos socializadores do ambiente escolar foram relegados ao campo recreativo e espontâneo, nem sempre sendo mediados

> pela escola ou tratados como objetivos de aprendizagem. Além disso, não foram reconhecidos neles o desenvolvimento de funções cognitivas, que lhes são inerentes e que são fundamentais para alicerçar todos os processos de ensino e aprendizagem empreendidos pela escola (BELISÁRIO, 2010, p. 30).

O documento sugere que a prática docente se restrinja às dificuldades de interação e comunicação do aluno do TEA, que são efetivamente as pautas que, ao lado dos interesses restritos e repetitivos, definem o diagnóstico de autismo desde a década de 1940.

De fato, lograr que esse aluno simplesmente participe da rotina escolar, permanecendo na classe durante as aulas ou acompanhando a turma na hora do recreio é, para qualquer um que vive a experiência de ser seu professor, um feito árduo, que demanda tempo, esforço compartilhado, digno, portanto, de ser comemorado.

Contudo, parece um tanto reducionista passar praticamente ao largo da proposição de ofertas pedagógicas, como se aprender a fazer contas ou compreender o que se leu não dissessem igualmente respeito à função da escola, nem tivessem nenhuma contribuição a dar no sentido da construção do pensamento e mesmo da constituição subjetiva desse estudante.

De todo modo, a pobreza do repertório cultural de Pedro, seu progresso extremamente lento e incerto nas aprendizagens, sua absoluta falta de mobilização em relação à escola e principalmente sua completa dependência do adulto de plantão, sem cujas indicações e demandas ele praticamente não investe no conhecimento levantaram dúvidas, afinal, sobre a reversibilidade do quadro e a própria razão de ser da intervenção psicopedagógica.

Teria seu pensamento se cristalizado numa fixação intelectual inamovível?

## A ESTRUTURA PSICÓTICA E A CLÍNICA DO APRENDER

A modalidade de pensamento dos deficientes mentais é, segundo Kitsikis *apud* Levy (1996), até certo ponto análoga à dos psicóticos, pois em ambos se observa uma reduzida mobilidade cognitiva e uma impossibilidade recorrente de se fazer espontaneamente perguntas em relação aos objetos de conhecimento. Traços como manifesta debilidade de espírito de observação, longos períodos de inatividade e repetição de movimentos estereotipados também podem estar presentes nos dois casos.

Levy pontua, porém, como em algumas neuroses graves na infância e algumas psicoses infantis verificam-se oscilações entre momentos de melhor e pior disponibilidade cognitiva, ou seja, momentos em que a inércia mental cede espaço à produção de um pensamento operatório, formal inclusive.

Esse não é um observável clínico na deficiência mental, onde o inacabamento da estrutura operatória e sua coexistência com um sistema de raciocínio pré-operatório determinam frequentemente um descompasso entre as demandas do meio e as respostas do sujeito, marcadas ademais por uma notória pobreza de linguagem.

A que se devem essas oscilações cognitivas pontuadas por Levy e também por Pain ao descrever a oligotimia como "motivada e, até certo ponto, passível de cura"? O pensamento oscila ao sabor das mudanças de posição subjetiva: do outro no idêntico, quando a criança fala de seu lugar, responde transitivamente ao seu delírio numa chamativa especularidade, para a posição de sujeito, diferente,

embora semelhante em um ou outro aspecto à mãe, ao pai, à professora, ao colega de classe…

Tal possibilidade está por sua vez associada à resolução da equação complexo de Édipo - Angústia de Castração, isto é, a um antes e depois do recalque, quando a criança se põe a falar em nome próprio e se perguntar entre maravilhada e intrigada: "por quê? ". Na criança psicótica.

Ao contrário, em quem a função paterna a rigor não opera, e que permanece assim no lugar do falo para o outro (materno o mais das vezes), não há pergunta sobre o desejo, não há saber sobre o desejo, logo tampouco há engajamento na busca por saberes outros, sublimados e socialmente partilhados. Quando então aprende, ela o faz mimeticamente, colada aos sinais de quem ensina por temor à sua própria desorganização.

Cordié (1996) recorre aos conceitos lacanianos de *demanda* e *desejo* para o impasse ao descrever o caso clínico de um menino de dez anos que, "diante da demanda esmagadora do Outro", representado ora pela mãe, ora pela professora, não avança em suas incursões pelo mundo da leitura e da escrita, ao contrário, abdica delas:

> Ele permanecerá nessa posição de objeto devotado a satisfazer o outro: [...] a mãe, mantendo a incapacidade dele, pois que no fundo é o que ela deseja. Por trás da demanda "estude, seja bem-sucedido", Arthur entendeu que o que sua mãe deseja, antes de tudo, é que ele continue sendo o objeto sobre o qual ela exerça sua onipotência, e que ele não se liberte de forma alguma de sua tutela, tornando-se autônomo. [...] Arthur responde a esse desejo não podendo fazer nada sem ela, recusando-se totalmente a isso. Como afirmar sua independência? Seria se separando dela. Mas bem no fundo ele sabe que não

> pode renunciar a seu sintoma sem colocar em risco o equilíbrio materno (CORDIÉ, 1996, p. 26).

Trata-se de um paradoxo: "Aprenda", isto é, faça sua a minha demanda, mas "permaneça o filho incapaz", objeto do meu desejo. O curto-circuito entre o registro da demanda e do desejo desperta angústia, e a criança não pode senão anular todo desejo e pensamento próprios na tentativa de se defender.

A questão que o psicopedagogo psicanaliticamente orientado então se coloca junto a crianças e adolescentes como esses é a seguinte: como a entrada de ofertas instrumentais e cognitivas - um texto, um desafio lógico-matemático, o próprio assinalamento das operações mentais omitidas ou equivocadas na solução de um problema - pode contribuir para deslocá-los da posição patologicamente narcisista na qual se encontram instalados?

Ou melhor, como pode produzir efeitos simultaneamente na constituição subjetiva e na disponibilidade cognitiva e funcional, isto é, nas funções do Eu e no processo de aprendizagem? É possível, enfim, sustentar essa intervenção a meio caminho entre o saber e o conhecimento?

Tal é a aposta de Levy (1995, p. 19), para quem não só os processos de estruturação psíquica na infância determinam as modalidades cognitivas, mas também "os processos de aprendizagem, as estratégias cognitivas bem como o suporte instrumental-neurofuncional que geramos, afetam o processo de estruturação psíquica primária e secundariamente".

Embora a difícil substituição simbólica seja determinada pela estruturação psíquica da criança, "as habilidades cognitivas e instrumentais que costumo oferecer, ao gerar uma ampliação de certas funções do Ego, a favorecem". Resta assim ao profissional o desafio de encontrar seu lugar na interface entre esses dois domínios

descontínuos: a legalidade piagetiana da razão e a verdade do desejo freudiano, avesso a qualquer racionalidade. Descontinuidade que Anacleto (2019. p. 81) descreve em termos de:

> [...] paradoxo estrutural entre significação e significante: o conhecimento se produz na tensão entre uma tentativa de fechamento da significação, de consistência do objeto, respondendo a uma lógica da demanda ou do signo; e uma força de abertura, de deslizamento significante, respondendo a uma lógica do desejo inconsciente.

A própria Levy responde a esse desafio por meio de interpelações interdisciplinares pensadas desde o interior do fenômeno clínico, sem qualquer pretensão de harmonia disciplinar possível. Assim, ela recorre à teoria psicanalítica quando é o movimento desiderativo e pulsional que está em primeiro plano na intervenção.

E quando o que está em foco é o estabelecimento de intercâmbios cognitivos - a formulação de hipóteses, o estabelecimento de relações, a generalização de estratégias -, a psicopedagoga mantém esse discurso momentaneamente em suspenso para interpelar a epistemologia genética; ou ainda o discurso neurológico, psiquiátrico, fonoaudiológico ou psicomotor quando é uma ou outra dessas dimensões do organismo que, no caso a caso, potencializa o problema de aprendizagem.

É o que Pain (1987, p. 86) também propõe nos seguintes termos:

> As técnicas de indicação, assinalamento e interpretação podem usar-se simultaneamente de

> acordo com o aparecimento de índices, sinais ou signos da problemática do paciente e também de acordo com nossa própria possibilidade de assumi-los em cada momento na dimensão da cognição, da emoção ou do desejo.

No caso específico de Pedro, que intenta corresponder às demandas escolares numa falsa e frágil adequação social sempre prestes a romper-se à cada convocação para falar em nome próprio, há momentos em que é preciso deixar circular certas formas fixas, determinados conhecimentos e procedimentos que ele já domina à exaustão - a contagem dos números de dez em dez, o algoritmo da adição sem reserva, a subtração sem recurso -.

Para daí, do idêntico, tentar abrir passagem ao semelhante, introduzindo pequenas modificações ou descontinuidades: a contagem dos números de cinco em cinco, o algoritmo da adição com reserva, problemas onde a subtração aparece ora como perda, ora como diferença ou ainda como resto.

O trabalho sobre o valor posicional dos números com o auxílio do ábaco e do material dourado - comparando, por exemplo, o 1 na unidade, na dezena (10), na centena (100), no milhar (1000) - foi pensado nesse mesmo sentido: partir de algo da ordem do idêntico para o semelhante no contexto desse objeto de conhecimento lógico-matemático, pressupondo que o estabelecimento dessas relações posicionais não está tampouco à margem das relações de semelhança e diferença em nível psíquico

Ligar e separar, enganchar e quebrar: eis aí o essencial das operações que, nas palavras de Cordié (1996), comandam o nascimento do sujeito, e que o jogo do carretel descrito por Freud (1920/1969), jogo presença-ausência ou *fort-da*, em alemão expressa tão bem.

Por certo não é nada simples. Pedro desliza insensivelmente dessa posição subjetiva a partir da qual ele pode se fazer perguntas sobre os objetos de conhecimento, e nem sempre é fácil se furtar a responder às suas demandas de outro lugar que não o de "faça por mim", que é para onde ele costuma lançar seu interlocutor na transferência.

Não raro pegamo-nos assumindo seus deveres na primeira pessoa do plural: "Vamos então terminar a lição de matemática antes de começarmos a [...]", à semelhança dos professores da escola diante de seus alunos "deficientes".

Pedro também costuma interromper suas incursões pelo mundo do conhecimento para indagar sobre saberes que ainda não caíram sob o manto da repressão, concernentes à sua experiência subjetiva em relação à castração: "Deixa eu falar! Posso falar?... Por que eu nasci menino? Dá para eu virar menina?... Eu posso mudar de nome? Onde está meu nome?... Deixa eu falar! Dá para a gente voar com balão de gás?... O vento faz a gente voar?... Eu quero viver num buraco! Eu quero viver debaixo do chão! Tem chão debaixo do chão? "

Por vezes as explicações racionais não bastam para aplacar a angústia que o toma nessas ocasiões, quando ele parece não saber quem é, nem qual seu lugar no mundo (em relação ao desejo parental). Mas há momentos em que ele se representa por meio de produções discursivas parcialmente sublimadas, discorrendo sobre os "buracos no asfalto", os "canos de água que correm debaixo da rua" e desembocam na "fonte do lago do Parque Ibirapuera", o funcionamento dos mecanismos elétricos com seus movimentos repetitivos e sua curiosidade pelo funcionamento do corpo humano - que ele por vezes arranha e machuca para sentir o contorno -, todos objetos de pesquisas nitidamente articuladas à sua modalidade de funcionamento psíquico.

Geralmente é preciso sustentá-lo à maneira de um ego auxiliar no decorrer de suas frágeis e tímidas investidas em território desconhecido, em meio a apelos ansiosos de “Me ajuda! Eu não consigo! ”, a fim de que ele persevere na tentativa de, por exemplo, encaixar uma chave na fechadura ou encontrar uma diferença gráfica no Jogo dos Sete Erros. Até o pedido inusitado: “Este eu faço sozinho! ”, seguido de um triunfante “Consegui! ”, em um instante de perplexa surpresa.

Logo adiante, porém, Pedro volta a se refugiar inalcançável em suas estereotipias, reiterando ações sem intenção nem possibilidade de reformulação. Ou então reassume seu lugar de “tonto”: “O que é para escrever? É para escrever em cima da linha ou no meio [entre uma linha e outra]? ”.

Mas à semelhança da criança que se debate na água sustentada pelo adulto enquanto ainda não nada com destreza suficiente para não se afogar, Pedro volta a ensaiar algumas braçadas sem sustentação, criando pequenos fragmentos de histórias e rimas originais.

Um acontecimento fortuito produz outro efeito inesperado. O pai, muito orgulhoso de sua memória para números e atento às datas de nascimento e morte de familiares e conhecidos, conta como propôs a Pedro um cálculo mental que ele supostamente não teria condições de resolver. Algo como: “Se nós estamos em 2021 e sua prima tem 20 anos de idade, em que ano ela nasceu? ”.

Uma aposta casual em sua capacidade de raciocínio lógico-matemático. Pois o adolescente repentinamente operante resolve esse e outros desafios similares sem hesitar. Pela primeira vez manifesta interesse em “estudar no caderno de matemática”, quando então – casualidade? – Mergulha em uma nova crise de angústia querendo “cortar o pipi” com uma tesoura.

A angústia de castração se recoloca e Pedro recua: “Ah, não sei... Esse eu não aprendi. Me ajuda! ”. Finalmente outra aposta: “E se você estiver fingindo que não *sabe* matemática”, pergunto, “como fingia não saber ler e escrever quando era pequeno? E se você estiver escondendo que *sabe*? ”.

Reabre-se aqui outra brecha para Pedro abandonar provisoriamente o jogo do deficiente proposto pelas escolas públicas ou privadas, “conteudistas” ou “alternativas” a que ele adere incontinenti, e sobretudo abandonar provisoriamente a posição a partir da qual ele responde ao desejo de dominação e onipotência do pai, que *precisa* de uma criança deficitária. É possível que, bem no íntimo, Pedro saiba que não pode renunciar a seu sintoma sem colocar em risco o equilíbrio paterno.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma clínica psicopedagógica que interpela alternadamente a lógica do saber e a lógica do conhecimento não é certamente uma opção hegemônica no campo da aprendizagem e seus problemas.

Nos cursos de formação em psicopedagogia o discurso psicanalítico, considerado “difícil” e “pouco prático”, tampouco encontra eco. É o paradigma comportamental que ainda reina absoluto: a valorização dos aspectos afetivos da conduta, a escolha de atividades prazerosas e “estimulantes”, ao lado da proposição de jogos e desafios lecto-escritos e lógico-matemáticos inspirados em uma releitura nem sempre rigorosa das teorias psicogenéticas, segundo depoimentos de alunos de um curso particular de São Paulo em 2020.

De todo modo, em um e outro caso concebe-se basicamente a intervenção psicopedagógica como um programa de atividades ou

exercícios compensatórios supostamente capazes de reparar o déficit da criança, corrigir o erro, colmatar a falta.

Já na concepção clínica inaugurada por Sara Pain, e notadamente na reinterpretação que dela faz Evelyn Levy, não se trata de suprimir deficiências ou diferenças. Trata-se ao revés, a partir da psicanálise, de conceber as ofertas instrumentais e cognitivas justamente como uma marca da diferença, um corte, um limite, absolutamente estruturante em crianças e adolescentes com graves entraves subjetivos. Trata-se, pois, de colocar o sujeito em primeiro plano, o sujeito do desejo, em busca de uma voz que o singularize.

Na escola especial onde Pedro e seus pares estudam, o sujeito fica justamente obscurecido atrás de um rótulo, uma tipologia: o deficiente, o sindrômico, o autista, ademais muito pouco diferenciados entre si, o que parece justificar por si mesmo o que quer que esses alunos façam ou, sobretudo, deixem de fazer. Reduzidos à condição de "incapazes", não resta de fato aos professores senão exercitá-los nessas supostas capacidades faltantes.

Treinando-os, por exemplo, a interpretar um texto a partir de perguntas cujas respostas devem ser encontradas e copiadas do próprio texto. Ocorre que assim fazendo, os professores potencializam inadvertidamente a dificuldade de alunos como Pedro para se descolarem justamente do texto, isto é, tomarem a distância necessária para pensá-lo no semelhante, não no idêntico.

Na clínica situada a meio caminho entre o conhecimento e o saber, ante essas leituras reiterativas, o psicopedagogo intervém com uma pergunta que equivale a uma inflexão, à busca de um sentido. "Diga-me, Pedro, quem é essa pessoa sobre quem o texto está falando?... Ela existe de verdade? .... Ah, ela existe na imaginação... Trata-se de uma história, então? ". Trata-se de um convite ao

universo da representação, em suma, à substituição simbólica do objeto perdido do desejo.

## REFERÊNCIAS

ANACLETO, J. M. B. “A singularidade na construção epistêmica: conhecimento e desejo nas formulações infantis”. **Estilos da Clínica**, vol. 24, n. 1, 2019.

BELISÁRIO FILHO, J. F. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: Transtornos globais de desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

CORDIÉ, A. **Os atrasados não existem**: Psicanálise de crianças com fracasso escolar. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1996.

FREUD, S. **Além do princípio do prazer**. Rio Janeiro: Editora Imago, 1969.

LAJONQUIÈRE, L. “Pour une clinique de l'apprendre entre connaissance et savoir”. **Cliopsy: Revue Électronique**, n. 24, 2020.

LEVY, E. “Viscosidad de pensamiento y procesos cognoscitivos: Una interpelación interdisciplinaria”. **Escritos de la Infancia**, n. 6, 1995.

PAIN, S. **A função da ignorância**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999.

PAIN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1992.

PAIN, S. **Psicopedagogia operativa**: tratamento educativo da deficiência mental. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1987.

# CAPÍTULO 9

*sicopedagogia para Idosos: Estimulação Cognitiva como Estratégia para um Envelhecimento Saudável*

# PSICOPEDAGOGIA PARA IDOSOS: ESTIMULAÇÃO COGNITIVA COMO ESTRATÉGIA PARA UM ENVELHECIMENTO SAUDÁVEL

*Karina Miranda Machado Borges Cunha*

*Kênya Coutinho Gonçalves*

*Celma Cristina Pinto Borges Guimarães*

*Neusirene Célia Cunha Ferreira*

A notícia de que a sociedade está envelhecendo está se concretizando, por isso precisamos contribuir para que esse processo se dê de forma saudável. Observamos a necessidade de se conscientizar as pessoas a respeito da situação do idoso na sociedade atual, bem como sobre suas necessidades cognitivas. A falta de conhecimento sobre as necessidades e as possibilidades de se dar um atendimento adequado ao idoso pode impedi-lo de desfrutar de um envelhecimento confortável.

A proposta de se estudar a estimulação cognitiva nessa idade é fruto de estudos, leituras e participações em palestras que abordam justamente essa temática. Estudos mostram que o idoso pode ter um declínio das habilidades referentes as suas funções psíquicas superiores e suas funções executivas. Nesse sentido, o conhecimento sobre a neurociência aplicada à saúde e à educação, especialmente no trabalho do psicopedagogo contribui significativamente para o envelhecer saudável.

Inicialmente, é preciso responder às seguintes questões: "O que é envelhecer? Quais os desafios da pessoa idosa nos dias atuais? O que pode ser feito para alcançar o envelhecimento saudável? " Entende-se que o idoso pode se beneficiar com o acompanhamento

psicopedagógico, uma vez que a estimulação cognitiva é alvo de estudos em neurogênese e em neuroplasticidade na busca pela qualidade de vida do idoso.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo reconhecer a estimulação cognitiva como fator positivo para o envelhecimento saudável. Para isso, busca-se compreender sobre a neurogênese e a neuroplasticidade no processo de envelhecimento; verificar como podem ser desenvolvidas as funções psíquicas superiores na terceira idade; e, identificar a importância da estimulação cognitiva no processo de envelhecimento.

O trabalho do psicopedagogo é bem abrangente. Para tanto, propomos uma revisão de artigos já publicados sobre a temática em questão, a fim de delinearmos o que já foi estudado sobre a psicopedagogia e a estimulação cognitiva do idoso. Utilizamos artigos publicados em revistas científicas nos bancos de dados do Google Acadêmico e Livros. Optamos por essa temática por nos preocuparmos com o envelhecimento da população e a necessidade de buscarmos uma sociedade com maior qualidade de vida no futuro.

Em face do exposto, o artigo está dividido em cinco seções a fim de tratar de forma objetiva sobre o tema, o qual não será esgotado neste trabalho. Trata-se apenas de uma contribuição singela sobre o assunto. Inicia-se com uma breve abordagem do conceito de envelhecer, a partir de autores que tratam a respeito das questões neuronais envolvidas no processo de envelhecimento. São tratadas também as necessidades de cuidado que o idoso requer nesse período de sua vida.

A segunda seção traz alguns conhecimentos sobre a neurociência e sua contribuição para a atuação na área da psicopedagogia. Nesta seção são abordados termos como a plasticidade neuronal e a neurogênese, os quais possibilitarão compreender como se dá o processo cognitivo do ser humano.

Na terceira seção, é abordado o papel do psicopedagogo na estimulação cognitiva do idoso a fim de que ele possa ter uma vida saudável. Discute-se como esse profissional pode auxiliar no processo de envelhecimento a partir dos conhecimentos de sua área.

A quarta seção traz a metodologia utilizada para a elaboração deste artigo, tendo sido escolhido o método de revisão de artigos científicos que tratam das diversas áreas que estudam sobre a pessoa idosa. Foram lidas pesquisas referentes à estimulação cognitiva para idosos a partir dos conhecimentos em neurociência.

Por fim, a quinta seção apresenta os resultados e discussões dos dados coletados nas pesquisas realizadas. Apresentam-se estudos sobre as diversas formas de se trabalhar com estimulação da pessoa idosa a fim de proporcionar-lhe melhores condições nesta etapa de sua vida.

## ENVELHECER

A ciência desenvolveu recursos que possibilitaram o aumento da longevidade, o que levou ao aumento do número de idosos na população mundial. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), até o ano de 2050, o número de pessoas com 60 anos ou mais chegará a 2 bilhões, será um quinto da população do planeta (OLIVEIRA *et al*., 2017). Preocupados com essa realidade, profissionais de diferentes áreas, inclusive da Psicopedagogia, vêm direcionando um olhar especial para essa população em crescimento.

Envelhecer, para Torres e Carrião (2017, p. 55), "é mais uma etapa da vida que deve ser encarada com naturalidade e preparada durante toda a vida", por isso é recomendável que idosos participem de atividades variadas, no sentido de preservar suas funções psíquicas superiores em benefício de sua qualidade de vida.

Uma função psíquica que deve receber atenção é a memória, a qual está ligada à fala, às habilidades básicas, à convivência social e ao planejamento de ações futuras. Para isso, é importante ressaltar que todas as experiências e conceitos recebidos durante a vida estão armazenados nas redes neuronais (WHITAKER, 2007).

O fato de ter as informações e experiências armazenadas no cérebro não quer dizer que possamos recuperar essas memórias quando necessário. Não raro, idosos costumam apresentar falhas nessa função, levando-os à dificuldade de relacionamento com a família e com a sociedade em geral. As pessoas começam a perder a paciência com esses lapsos de memória e a não os ver como pessoas capazes.

Além disso, no processo de envelhecimento, os idosos podem sofrer uma redução cognitiva, interferindo nas atividades do dia a dia, tais como concentração, raciocínio, atenção, rapidez e outros. Essa perda pode ser acentuada de acordo com o estilo de vida do indivíduo, demência e outras doenças, como no caso de Alzheimer. Com o avanço da ciência, é possível fazer um trabalho de prevenção ou intervenção nos casos mais avançados para que o idoso possa ter maior qualidade de vida.

## NOÇÕES SOBRE NEUROCIÊNCIA

A busca pela qualidade de vida é uma constante no cotidiano das pessoas. Para tanto, estudos em neurociência vêm contribuindo bastante para o conhecimento do cérebro e seu funcionamento com vistas ao desenvolvimento e manutenção das funções executivas. É notório que a capacidade de aprender está diretamente ligada ao funcionamento do sistema nervoso. Por isso torna-se necessário entender sobre o assunto em questão.

O profissional que trabalha na área de atendimento psicopedagógico precisa considerar noções de neuroanatomia para a compreensão do funcionamento do cérebro no processo de aprendizagem. Nesse sentido, entender o que são neurônios e como eles funcionam pode facilitar ao profissional conhecer aspectos importantes sobre o desenvolvimento da pessoa atendida. Neurônios são:

> Os elementos funcionais do cérebro e do sistema nervoso. Sua estrutura é composta por dendritos, corpo da célula (soma), axônio e botões terminais. As ramificações dos dendritos e do axônio se multiplicam e possibilitam a troca de sinais entre um neurônio e outro. Os sinais são recebidos pelos dendritos e transmitidos a outros neurônios através dos axônios. As trocas de sinais entre os neurônios são feitas pela sinapse, que é o contato entre as células nervosas, podendo ser aferente, quando recebe o sinal; ou eferente, quando o transmite (CUNHA, 2013, p. 77).

Entende-se que para haver aprendizagem, os neurônios precisam estar em constante atividade. Essa atividade faz com que haja troca de informações entre um neurônio e outro, ampliando as conexões que levam à aprendizagem.

Segundo Relvas (2011), mediante o recebimento de uma nova informação, há mudança nas conexões cerebrais, provocando a aprendizagem; enquanto há evocação da memória quando são recebidos estímulos já conhecidos pelo sistema nervoso. Por isso a importância de se entender sobre a plasticidade neuronal, a qual:

> Possibilita a melhora das funções cognitivas e um atraso na deterioração própria do envelhecimento. [...] também favorece o desenvolvimento de reserva cognitiva, sempre que se tem presente uma intensa atividade intelectual durante toda a vida que permita manter o cérebro ativo, enriquecendo as conexões entre os neurônios e ajudando a compensar a deterioração normal que se dá com o passar dos anos (BINOTTI *et al*., 2009, p. 121).

Estudos em psicologia cognitiva mostram a relação entre a velocidade da condução neural e a cognição (*ibid*). Essa velocidade de processamento neural é chamada de habilidade cognitiva. De acordo com Pulvermüller (2002 *apud* CUNHA, 2013, p. 79-80), "cada neurônio representa um processador de informações cujo *output* é a função do *input* de muitos outros neurônios com os quais está entrelaçado".

Assim, quanto mais conexões os neurônios estabelecem entre si, mais terão estímulos capazes de manter o funcionamento do cérebro. A habilidade cognitiva pode ser desenvolvida a partir de estímulos frequentes, uma vez que ao realizar determinada tarefa, os neurônios se manterão em pleno funcionamento. Enquanto a falta de atividade faz com que não haja desenvolvimento nessa condução neural, podendo provocar um déficit cognitivo, especialmente quando se há predisposição para isso.

A partir dos estudos de Knorski (1940 *apud* RELVAS, 2011), o termo plasticidade foi utilizado para nomear a reorganização neuronal, a qual permite ao cérebro ter maior flexibilidade em relação à aprendizagem e demais funções psíquicas superiores.

Para isso, é preciso manter o cérebro em constantes desafios cognitivos, uma vez que a estimulação a partir de atividades cognitivas auxilia no bem-estar da pessoa idosa, permitindo que o

cérebro mantenha seu funcionamento, a fim de retardar possíveis casos de demência. Kandel e Schawartz (2003 *apud* RELVAS, 2011) verificaram que a plasticidade cerebral depende de estímulos ambientais. Esse postulado confirma a influência das experiências vividas pelo sujeito no processo de aprendizagem. Além desses estímulos, o cérebro também é capaz de produzir novos neurônios (neurogênese – que será tema da próxima seção).

## Neurogênese

Por muitos anos, acreditava-se que o cérebro do adulto não era capaz de produzir novos neurônios. Apesar de algumas pesquisas ao final do século XIX e início do século XX que apontavam para evidências do surgimento de novos neurônios no encéfalo de ratos adultos, não houve comprovação devido às técnicas utilizadas em pesquisas na época. Por esse motivo, o dogma de que os neurônios não podiam ser produzidos em idade adulta permaneceu até a metade do século XX, quando um grupo de cientistas conseguiu descrever detalhadamente a neurogênese em ratos jovens e adultos (MOTTA-TEIXEIRA, 2013).

Na atualidade, sabe-se que há a produção de novos neurônios em qualquer fase da vida em quase todos os seres, no entanto, a quantidade de neurônios formados é variável entre as espécies. Além desse fator, a neurogênese pode sofrer alterações por diversos motivos, tais como estimulação a partir de atividades físicas e cognitivas, bem como sua duração e envolvimento.

Em se tratando de pessoas idosas, Motta-Teixeira (2013) descreve que casos de doenças degenerativas e outras lesões podem reduzir bastante o número de neurônios no encéfalo. Em condições saudáveis, pode-se contribuir com a formação de novos neurônios a

partir da estimulação cognitiva realizada por profissionais especializados, como o Psicopedagogo, o Fonoaudiólogo, o Psicólogo, o Terapeuta Ocupacional, o Fisioterapeuta e outros.

## O PSICOPEDAGOGO E A ESTIMULAÇÃO COGNITIVA DO IDOSO

Qual seria o papel do psicopedagogo na atuação com a pessoa idosa? Sabe-se que esse profissional é habilitado para compreender o processo que leva o indivíduo a assimilar e construir o seu conhecimento. Destarte, o atendimento na área cognitiva torna-se uma ferramenta de estimulação cognitiva no processo de retardar os efeitos do envelhecimento no cérebro.

A estimulação cognitiva ou treino cognitivo, de acordo com Silva (2011), contribui com a manutenção da cognição do idoso e, por isso, é importante no sentido de promover sua independência e autonomia. Trata-se de um processo de mudança que visa estimular, assim como reabilitar as funções físicas, psicológicas e sociais do indivíduo. Busca ajudar tanto pacientes quanto familiares a conviverem ou superarem déficits cognitivos, melhorando assim a qualidade de vida e a interação social.

Na hora de planejar o treino cognitivo, deve-se levar em consideração a pessoa em sua individualidade, ou seja, planejar um atendimento personalizado e para isso se faz necessário conhecer o perfil cognitivo do idoso; além do seu repertório intelectual e social antes dele ter sido acometido por uma doença ou pela própria condição da idade avançada.

Todas essas informações são levantadas no momento da anamnese. “Como professores que atuam na educação de idosos, tornamo-nos interlocutores entre educação e velhice” (TORRES;

CARRIÃO, 2017, p. 66). É preciso trabalhar com atividades cognitivas as quais estimulam memória, linguagem, planejamento, ordenação e lógica, além de atividades visuoconstrutivas com vistas à estimulação das principais funções executivas.

Binotti *et al*. (2009) mostram que as funções executivas compõem as funções cognitivas mais complexas e auxiliam na aprendizagem, na vida autônoma, na tomada de decisões, planejamento, dentre outras tarefas necessárias no dia a dia. Também controlam e regulam capacidades mais básicas, como atenção, memória e habilidades motoras. Além disso, essas funções apresentam mudanças no decorrer do envelhecimento.

Em relação às funções psíquicas superiores as quais distinguem o comportamento consciente do homem - atenção voluntária, percepção, memória e pensamento, as quais:

> [...] caracterizam-se pela mediação semiótica, isto é, pela presença de símbolos e signos, desta forma, são constituídas por meio das interações socioculturais dos indivíduos da mesma espécie, principalmente aqueles mais experientes e capazes de sua cultura (VYGOTSKY *apud* TOSTA, 2012, p. 57).

A reabilitação psicopedagógica do idoso se fundamenta na teoria da plasticidade cerebral, uma vez que há a estimulação cognitiva com atividades que visem preservar e desenvolver suas habilidades neurológicas. Trabalhar com essa estimulação vem ao encontro dos pressupostos de Vygotsky que:

> [...] não via o homem como um ser passivo, sofrendo apenas as consequências das relações sociais e sim, um ser que atua sobre o mundo, que age nas relações

> sociais, transformando e construindo o seu funcionamento em um plano interno (BOCK, 2005 *apud* MAIOR; WANDERLEY, 2016, p. 1).

Na medida em que ele alcança determinado aprendizado, está pronto para novos conhecimentos, podendo ainda modificar a realidade em que vive.

## METODOLOGIA

A base teórica do presente artigo é construída mediante pesquisa de cunho bibliográfico, com levantamento das principais fontes a respeito do tema. Abordamos sobre as principais teorias relacionadas à temática de estimulação cognitiva para idosos, em especial, a neurociência. Nosso estudo é voltado para a prevenção de prejuízos cognitivos e não sua reabilitação.

Optamos pelo artigo de revisão no intuito de buscarmos o que já foi estudado sobre o assunto no período de 5 anos, entre 2014 e 2019. Procedemos a uma revisão da literatura de artigos publicados e indexados no Google Acadêmico, utilizando os seguintes descritores:

Estimulação cognitiva para idosos. Adotamos como critérios de inclusão para seleção dos artigos: originalidade; revisão de literatura; artigos com textos completos; publicados no idioma português. Como critérios para exclusão dos artigos, verificamos aqueles que tratavam de assuntos como reabilitação de idosos com demência, depressão, Alzheimer ou deficiência intelectual. Também foram excluídos aqueles que tratavam da visão da Psicologia, Fisioterapia, Enfermagem, Neuropsicologia, Pedagogia e outros.

Encontramos um escopo de 54 artigos, dentre os quais selecionamos aqueles que tratavam somente da estimulação do idoso como fator de prevenção de prejuízos cognitivos realizada pelo profissional da Psicopedagogia. Procedemos a leitura minuciosa dos referidos artigos e destacamos aqueles que responderam ao objetivo proposto por este estudo. Enfim, foram selecionados 4 artigos, os quais atenderam aos requisitos que buscamos para comprovar o que abordamos no artigo, o papel da psicopedagogia na estimulação cognitiva da pessoa idosa.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

Após a leitura e análise dos artigos escolhidos, levantamos alguns pontos importantes a serem considerados. Primeiramente, apresentamos os dados obtidos e, posteriormente, discutimos os seus resultados comparando-os a nossa pesquisa.

O trabalho de Cardoso (2016), *Declínio Da Capacidade Atencional No Idoso: Uma Investigação Psicopedagógica*, contou com 15 participantes idosas ativas, entre 65 e 80 anos de idade, todas do gênero feminino e com nível de escolaridade baixo. Foi dado um questionário para avaliar a memória e atenção das participantes.

O objetivo dessa pesquisa era contribuir para a compreensão sobre o processo de declínio da atenção em pessoas idosas, uma vez que no período de envelhecimento pode haver perdas cognitivas consideradas normais.

Foi relatado que no decorrer da aplicação do questionário, as idosas manifestavam a existência de dificuldade na memória. Foram questionadas a respeito dos seus hábitos, características e condições de vida, para que a pesquisadora pudesse verificar os fatores que estavam contribuindo para o ‘declínio atencional’.

Cardoso (2016) notou que 40% das participantes demonstraram problemas com o sono e sentiam sonolência durante o dia. Quanto à condição visual, os dados coletados mostraram que 99% das participantes apresentaram dificuldades na visão, usavam óculos há mais de cinco anos, e em alguns casos ocorreram cirurgias. Além disso, 60% das participantes demonstraram rebaixamento do nível de audição, com presença de zumbidos.

A pesquisadora questionou a respeito dos hábitos alimentares das participantes. Verificou-se que 60% das participantes têm hábitos considerados inadequados, "caracterizados pelo pouco consumo de saladas verdes, peixes e carnes vermelhas" (CARDOSO, 2016, p. 10). Em relação às atividades cognitivas, 80% das participantes afirmaram que não tinham o costume de praticar nenhuma atividade nesse sentido. Cardoso (2016) concluiu que há uma falta de estimulação cognitiva.

No julgamento das participantes idosas da pesquisa, as atividades físicas realizadas no grupo são bem mais importantes do que atividades cognitivas, também são mais prazerosas. Elas não demonstram nenhum interesse por atividades que trabalham a cognição, levando a pesquisadora a se preocupar com o maior risco de um declínio da capacidade de atenção. As dificuldades de atenção nas atividades da vida diária são frequentes dentre a maioria das entrevistadas.

Cardoso (2016) propõe a intervenção psicopedagógica no sentido de minimizar o declínio atencional, comum no período de envelhecimento. Atividades cognitivas elaboradas por esse profissional podem oferecer qualidade de vida ao idoso. Apesar de os alguns idosos não manifestarem interesse por esse tipo de atividade, eles precisam entender que a estimulação na área cognitiva pode lhes fazer falta e, principalmente, compreender sobre os prejuízos que essa privação pode lhes causar com o passar do

tempo. É fundamental que os idosos se mantenham ativos tanto física quanto cognitivamente.

A pesquisa de Oliveira *et al.* (2017), *Práxis Psicopedagógica com idosos institucionalizados: desenvolvimento de aptidões cognitivas*, contou com 7 participantes idosos, com idade entre 60 e 101 anos, de ambos os sexos. Foram planejadas atividades de estimulação cognitiva para que pudessem refletir sobre suas capacidades. Também foram aplicadas atividades que visavam interação entre os idosos, melhoria na autoestima, desenvolvimento da memória, linguagem, percepção, funções executivas, inteligências. Enfim, os pesquisadores proporcionaram momentos lúdicos aos idosos participantes da pesquisa.

Oliveira *et al.* (2017) concluíram que na terceira idade, a pessoa ainda está em desenvolvimento. Experiências provenientes de estimulação cognitiva, bem como o vínculo com outras pessoas são fatores positivos para evitar ou minimizar sintomas de declínios atencionais nessa fase. Os autores apontam que é necessário ter um olhar para o idoso a partir das habilidades que ele ainda tem, uma vez que "o ser humano está em constante aprendizado e seria injusto reduzir a pessoa idosa aos seus declínios" (IBID, p. 9).

Verifica-se que a interação entre o grupo de pesquisadores e o grupo de idosos se deu de forma prazerosa, instigando os participantes da pesquisa a sugerirem outras intervenções como aquelas realizadas no decorrer da pesquisa. Novamente, os autores concluem com a importância da Psicopedagogia, bem como de uma equipe multidisciplinar, levar propostas de intervenção e de prevenção a espaços públicos de atendimento e acolhimento ao idoso. Dessa forma, poderiam buscar minimizar possíveis problemas cognitivos, psicomotores e adaptativos dessas pessoas.

O terceiro artigo que analisamos, *Benefícios da estimulação cognitiva aplicada ao envelhecimento*, de Oliveira, Silva e Confort

(2017), traz também uma comprovação do que vem sendo discorrido nesse artigo. As autoras mostram que a psicopedagogia tem um papel relevante em relação à prevenção de possíveis problemas na vida do idoso. Com isso, pode contribuir para sua qualidade de vida. Elas apresentam a importância da multidisciplinaridade, envolvendo profissionais da saúde e da educação, na contribuição para o envelhecimento saudável e atuação em seu desenvolvimento holístico.

O papel do psicopedagogo está relacionado à prevenção e à intervenção no processo cognitivo do idoso. Esse profissional age na estimulação das funções cognitivas do idoso, buscando a produção de novos neurônios e a manutenção saudável daqueles que já estão presentes.

Oliveira, Silva e Confort (2017, p. 27) explicitam que é profissional capacitados precisam "ofertar atividades cognitivas e lúdicas que estimulem a criatividade, inteligência e memória, mas não podemos deixar de salientar que a psicomotricidade é de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo". Portanto, a atuação do psicopedagogo nessa fase de desenvolvimento do ser humano torna-se fundamental para que haja qualidade de vida, autoestima e bem-estar do idoso.

Tendo em vista que o sistema nervoso é responsável por controlar todas as atividades do organismo, além de interpretar e reagir sobre os estímulos, o profissional da Psicopedagogia pode auxiliar em sua estimulação. Além disso, a psicomotricidade, a qual abrange o desenvolvimento motor e perceptivo, tais como: a coordenação motora, memória visual, esquema corporal e estruturação espacial, pode ser trabalhada ao mesmo tempo em que as atividades cognitivas.

> Com a estimulação cognitiva, o idoso irá desenvolver melhor suas funções executivas, que muitas vezes são afetadas devido ao envelhecimento, e isso contribuirá para a realização de tarefas básicas em seu cotidiano (OLIVEIRA; SILVA; CONFORT, 2017, p. 29).

Isso pode lhe proporcionar maior autonomia, pois terá mais confiança e motivação. Nesse sentido, as autoras concluem que o papel do psicopedagogo e da equipe multidisciplinar é contribuir com a aquisição e a manutenção de conhecimentos, e para a reinserção do idoso na sociedade.

O último artigo analisado tem como título *A dança como elemento da qualidade de vida do idoso: uma perspectiva psicopedagógica*, de Leite (2018). A pesquisa foi realizada com 5 idosos, de idade entre 60 e 74 anos, os quais praticam dança de salão num período que varia entre 3 e 15 anos, de acordo com cada participante. Para a coleta de dados, foi realizada entrevista com roteiro semiestruturado elaborada pela pesquisadora, tendo como objetivo entender como a dança de salão promove a qualidade de vida dos idosos.

A pesquisadora relatou que, na primeira observação, encontrou apenas dois participantes que estavam praticando a dança de salão. Nesse dia, verificou nos idosos empenhos, concentração, atenção, alegria, sorrisos, resiliência, socialização, flexibilidade. Leite (2018) conta que ao errar o passo da dança, o idoso tentava repetidamente até acertar. Isso mostra a força de vontade em aprender e em fazer direito. Além disso, exercitava os movimentos que trabalham todo o corpo e a área cognitiva, uma vez que é necessário memorizar os passos e ter atenção em sua coordenação.

Em outro momento de observação, três outros participantes compareceram. Novamente Leite (2018) fez as mesmas observações da primeira vez, sobre a disposição para o aprendizado e a dedicação

para com os movimentos. A autora concluiu com a entrevista e a análise das observações que a dança oferece bem-estar, bom condicionamento físico, assim como integração social.

Ela verificou a evolução e melhoria de diversas capacidades cognitivas dos participantes idosos, além de avanço nas capacidades motoras, emocionais, psicológicas, físicas e sociais. Enfim, houve melhoria na qualidade de vida dos sujeitos a partir da dança. O que pôde ser concluído pela pesquisadora é que o psicopedagogo, no espaço de ensino de dança, pode auxiliar na transformação, na estimulação e no diálogo com os professores.

Pois, a partir do momento em que se ouve as pessoas mais velhas, é possível provocar mudanças em busca de novas perspectivas para o idoso. Além das pesquisas apresentadas, estão sendo realizadas várias outras, pois sabe-se que a pessoa idosa requer um atendimento especializado a fim de ter melhor conforto em sua vida. Para isso, profissionais de variadas áreas se esforçam na busca por conhecimentos que lhes possibilitem oferecer qualidade à pessoa em seu envelhecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Psicopedagogia tem como área de atuação um amplo espectro. A vertente estudada nesse artigo foi a estimulação cognitiva que o profissional dessa área utiliza para preservar as funções executivas do idoso. Foi discutido sobre as consequências que o idoso pode ter ao evitar a prática de atividades cognitivas, tendo em vista que a idade avançada pode levar à demência ou outra alteração de cunho neurológico com o passar do tempo.

O artigo explorou a leitura de quatro artigos que abordaram sobre a temática em questão, corroborando com a teoria sobre a

necessidade do idoso se manter em constante atividade, não só física como também cognitiva. Ainda foi abordado sobre as atividades lúdicas que podem ser trabalhadas com idosos, os quais passam a ter maior motivação e interação com seus pares.

Estudos sobre neurociências trazem conhecimentos atualizados que, aplicados ao atendimento às pessoas idosas, podem prevenir doenças mentais ou rebaixamento cognitivo nesse público. Vimos, de modo sucinto nesse artigo, que o cérebro continua produzindo novos neurônios, mesmo em idade adulta. Com isso, fica comprovado que a estimulação realizada pelo psicopedagogo tem grandes chances de obter êxito.

O psicopedagogo que atua com o idoso precisa estudar e pesquisar bastante, para que possa oferecer um trabalho de qualidade a esse público. Ele precisa ter uma variedade de propostas para que o idoso se motive e possa se desenvolver a partir de sua intervenção. Lembrando que cada ser é único e possui suas próprias motivações e interesses.

## REFERÊNCIAS

BINOTTI, P. *et al*. "Funciones ejecutivas y aprendizaje en el envejecimiento normal: Estimulación cognitiva desde una mirada psicopedagógica". **Revista Chilena de Neuropsicologia**, vol. 4, n. 2, 2009.

CARDOSO, T. K. R. **Declínio Da Capacidade Atencional No Idoso**: Uma Investigação Psicopedagógica (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Psicopedagogia). João Pessoa: UFPB, 2016.

CUNHA, K. M. M. B. "O funcionamento da mente humana, linguagem e surdez". **Revista Temporis[ação]**, vol. 13, n. 2, 2013.

LEITE, M. S. **A dança como elemento da qualidade de vida do idoso**: Uma perspectiva psicopedagógica (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Psicopedagogia). João Pessoa: UFPB, 2018.

MAIOR, C. D. S.; WANDERLEY, J. L. "A teoria vygotskyana das funções psíquicas superiores e sua influência no contexto escolar inclusivo". **DocPlayer** [2016]. Disponível em: <www.docplayer.com.br>. Acesso em: 29/09/2022.

MOTTA-TEIXEIRA, L. C. **Exercício físico, neurogênese e memória** (Dissertação de Mestrado em Ciências). São Paulo: USP, 2013.

OLIVEIRA, A. S. A.; SILVA, V. C. L.; CONFORT, M. F. "Benefícios da estimulação cognitiva aplicada ao envelhecimento". **Revista Episteme Transversalis**, vol. 8, n. 2, 2017.

OLIVEIRA, T. M. P. "Práxis Psicopedagógica Com Idosos Institucionalizados: Desenvolvimento De Aptidões Cognitivas". **Anais do IV Congresso Nacional de Educação**. João Pessoa: CONEDU, 2017.

RELVAS, M. P. **Neurociência e transtornos de aprendizagem**: As múltiplas eficiências para uma Educação Inclusiva. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2011.

SILVA, T. B. L. *et al*. "Treino cognitivo para idosos baseado em estratégias de categorização e cálculos semelhantes a tarefas do cotidiano". **Revista Brasileira Geriatria e Gerontologia**, vol. 14, n. 1, 2011.

TORRES, L. V.; CARRIÃO, L. H. **Universidade da terceira idade**: Lugar de idoso também é na escola. Goiânia: Editora da PUC-GO, 2017.

TOSTA, C. G. "Vigotski e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores". **Perspectivas em Psicologia**, vol. 16, n. 1, 2012.

WHITAKER, D. C. Andreatta. **Envelhecimento e poder**: A posição do idoso na contemporaneidade. Campinas: Editora Alínea, 2007.

# SOBRE OS AUTORES

# SOBRE OS AUTORES

**Andréa Alessandra da Rocha Lédo** é professora do Ensino Básico e do Ensino Superior. Diretora escolar. Mestre em Teoria e Pesquisa do Comportamento pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail para contato: profandrealedo@gmail.com

**Aretha Belize Mendes da Silva** é neuropsicopedagoga clínica. Psicopedagoga Clínica e institucional. CEO do espaço clínico AFETO. Membro do Movimento pela Inclusão (MOVIN). E-mail para contato: miss.aretha.bell@gmail.com

**Celma Cristina Pinto Borges Guimarães** é graduada em Fonoaudiologia. Especialista em Motricidade Orofacial e Psicopedagoga pela Faculdade Delta. E-mail para contato: atendimento@fono-celma.com

**César Augusto Danelli Júnior** é professor da Faculdade de Balsas (UNIBALSAS). Doutorando em Educação nas Ciências pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). E-mail para contato: cesar.danelli@prof.unibalsas.edu.br

**Dirce Encarnacion Tavares** é pesquisadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestre, doutora e pós-doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail para contato: dirceen@gmail.com

# SOBRE OS AUTORES

**Edilson Raniere Gonçalves Pereira** é graduado em Pedagogia. Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE). E-mail para contato: edilsonraniere@gmail.com

**Elói Martins Senhoras** é economista, cientista político e geógrafo. Doutor em Ciências. *Post-doc* em Ciências Jurídicas. Professor da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Pesquisador do *think tank* IOLEs. E-mail para contato: eloisenhoras@gmail.com

**Fábio Roberto Pillatt** é professor da Faculdade de Balsas (UNIBALSAS). Doutor em Educação nas Ciências pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). E-mail para contato: fabio.pillatt@prof.unibalsas.edu.br

**Franciara Mota de França Barbosa** é graduada em Pedagogia pela Faculdade de Balsas (UNIBALSAS). Áreas de interesse de pesquisa: Educação Inclusiva; e, Psicopedagogia. E-mail para contato: franciaramotta10057@gmail.com

**Iolanda Gouveia Rovani** é graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Ciências da Educação e da Formação pela Universidade do Algave (UALG). E-mail para contato: iolandarovani@gma il.com

# SOBRE OS AUTORES

**Iris Vanessa de Sousa Silva** é professora da Rede Estadual de Educação da Bahia. Mestra em Estado, Gobierno y Políticas Públicas pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO). E-mail para contato: iris.vanessa1989@outlook.com

**Jaqueline Daniela Basso** é professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Mestre e doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail para contato: jaqueline.basso@uems.br

**Jaqueline Lemos Pereira** é graduada em Tecnologia em Processos Gerenciais. Especialista em Ensino da Língua Espanhola pela Universidade Estácio de Sá (UNESA). E-mail para contato: jaquelemos@hotmail.com

**Karina Miranda Machado Borges Cunha** é professora da Faculdade Delta. Especialista em Língua Portuguesa. Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail para contato: karina@faculdadedelta.edu.br

**Kênya Coutinho Gonçalves** é coordenadora de curso da Faculdade Delta. Bacharel em Administração. Especialista em Gestão de Ensino e Docência da Educação Superior e Psicopedagogia pela Faculdade Delta. E-mail para contato: kenyacout@hotmail.com

# SOBRE OS AUTORES

**Lázaro Emanuel Souza Fonseca** é pedagogo e psicopedagogo. Professor da Educação Básica e do Ensino Superior. Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail para contato: lazarofonseca@yahoo.com.br

**Líbera Raquel Bazzan Pillatt** é professora da Faculdade de Balsas (UNIBALSAS). Doutoranda em Educação nas Ciências pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). E- mail para contato: libera.pillatt@prof.unibalsas.edu.br

**Maurício Pereira Barros** é graduado em Pedagogia. Especialista em Educação Especial. Mestre em Educação Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail para contato: profmauriciobarros2020@gmail.com

**Neusirene Célia Cunha Ferreira** é professora concursada da Rede Estadual de Educação de Goiás. Especialista em Gestão Escolar e Psicopedagogia pela Faculdade Delta. E-mail para contato: neusirenecelia@gmail.com

**Silvia Szterling Mínimos** é professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Doutora em Psicologia e Educação pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail para contato: silviaszm@gmail.com

# SOBRE OS AUTORES

**Talita Mirella Ferreira da Silva** é graduada em Letras. Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE). E-mail para contato: talitamirella11@gmail.com

**Tárcila Silva Milet Pio** é graduada em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada em Pedagogia e Psicopedagoga pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL). E-mail para contato: tarcilapio@gmail.com

# NORMAS DE PUBLICAÇÃO



# NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

A editora IOLE recebe propostas de livros autorais ou de coletânea a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano. O prazo de avaliação por pares dos manuscritos é de 7 dias. O prazo de publicação é de 60 dias após o envio do manuscrito.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimo de 50 laudas. O texto deverá estar obrigatoriamente em espaçamento simples, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas dentro do corpo do texto.

A submissão do texto deverá ser realizada em um único arquivo por meio do envio online de arquivo documento em Word. O autor / organizador / autores /organizadores devem encaminhar o manuscrito diretamente pelo sistema da editora IOLE: http://ioles.com.br/editora

Copyright © Editora IOLE
2023

# CONTATO

**EDITORA IOLE**

Caixa Postal 253. Praça do Centro Cívico

Boa Vista, RR - Brasil

CEP: 69.301-970

@ http://ioles.com.br/editora

+ 55 (95) 981235533

eloisenhoras@gmail.com

Copyright © Editora IOLE
2023