

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

KAMILA SOARES ROCHA

**O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO NA PRÁTICA DE
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Brasília - DF

2014



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

KAMILA SOARES ROCHA

**O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO NA PRÁTICA DE
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia; sob a orientação da professora Dr^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

Brasília, Dezembro de 2014

KAMILA SOARES ROCHA

**O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO NA PRÁTICA DE
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia; sob a orientação da professora Dr^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

Comissão Examinadora:

Professora Dr^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira (Orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Professor Dr Carlos Alberto Lopes de Sousa
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Professora Dr^a Silmara Carina Dornelas Munhoz
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

KAMILA SOARES ROCHA

**O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO NA PRÁTICA DE
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Educação
da Universidade de Brasília, como
requisito parcial para a obtenção do
título de licenciada em Pedagogia; sob
a orientação da professora Dr^a Teresa
Cristina Siqueira Cerqueira.

Prof^a. Dr^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira (Orientadora)
Universidade de Brasília

Prof^a. Dr Carlos Alberto Lopes de Sousa
Universidade de Brasília

Prof^a Dr^a Silmara Carina Dornelas Munhoz
Universidade de Brasília

Brasília, Dezembro de 2014

Este trabalho é dedicado primeiramente à Deus pelo dom da vida e por sempre guiar meus caminhos e decisões. Dedico também à minha mãe e minha avó, as maiores incentivadoras na busca dos meus objetivos.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à Deus por estar sempre presente em minha vida, me dando sabedoria para trilhar os melhores caminhos para realização dos meus sonhos e me cobrindo com Sua proteção divina.

Agradeço à minha família pelo apoio concedido a mim desde o momento da aprovação no vestibular. Em especial agradeço à minha mãe e minha avó Edna, meus exemplos, é por elas que desejo ir sempre mais além.

Devo também agradecer aos amigos que fiz durante esses 4 anos de Universidade. Cada um com suas particularidades e experiências contribuíram para me tornar um pouco da pessoa que sou hoje.

Aos profissionais que me permitiram acompanhar e conhecer um pouco de suas práticas para a realização deste trabalho, obrigada!

Aos meus mestres meu muito obrigada pela dedicação e empenho em cada aula ministrada. Agradeço em especial minha orientadora Professora Dr^a. Teresa Cristina pela responsabilidade, carinho e compreensão pelo delicado momento vivido por mim durante a elaboração do presente trabalho.

Meu muito obrigado também aos professores Carlos Alberto e Silmara Carina por aceitarem compor a banca examinadora deste trabalho.

ROCHA, Kamila Soares. **O diagnóstico psicopedagógico na prática de professores do ensino fundamental** . Brasília-DF, Universidade de Brasília/Faculdade de Educação (Trabalho final de curso), 2014.

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido com o sentido de identificar como o diagnóstico psicopedagógico é compreendido por professores do ensino fundamental, e se a presença deste interfere de alguma forma em sua prática pedagógica. Para tal tarefa, foi realizada uma entrevista com três professoras que atuam neste mesmo seguimento. Para subsidiar o estudo buscamos referência em teóricos que tratam das temáticas prática pedagógica e diagnóstico psicopedagógico, como por exemplo Machado e Weiss. A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo. O instrumento escolhido para realização da pesquisa foi a entrevista. Conclui-se que o diagnóstico psicopedagógico está presente no ensino fundamental e este por sua vez se relaciona com a prática pedagógica dos professores de forma a auxiliá-los no trabalho com alunos que requerem um olhar diferenciado.

Palavras-chave: prática pedagógica, diagnóstico psicopedagógico, professor, aluno e ensino fundamental

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
PARTE I – MEMORIAL EDUCATIVO	10
PARTE II – MONOGRAFIA	17
INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO I	19
1.1 PRÁTICA PEDAGÓGICA	19
1.2 PRÁTICA REFLEXIVA	22
1.3 ENSINO FUNDAMENTAL	22
CAPÍTULO II	24
2.1 FRACASSO ESCOLAR	24
2.2 DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO	26
2.3 AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA	28
2.4 DEVOLUTIVA	29
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	30
3.1 MÉTODO	30
3.2 INSTRUMENTOS	30
3.3 PROCEDIMENTOS	30
3.4 PARTICIPANTES	31
CAPÍTULO IV- ANÁLISE DE DADOS	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
PARTE III- PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	38
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	39
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICES	42
Apêndice I – ENTREVISTAS	42
ApêndiceII–TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	47

APRESENTAÇÃO

Para melhor compreensão o trabalho foi dividido em três partes, sendo elas: memorial educativo, monografia propriamente dita e perspectivas profissionais.

No memorial educativo estão reunidas as informações mais relevantes a respeito da minha trajetória escolar e acadêmica. Nele são explicitados um pouco das minhas experiências que por fim justificam o porquê de hoje estar pleiteando uma licenciatura em Pedagogia.

A segunda parte correspondendo a monografia, foi subdividida em dois capítulos com os grades temas prática pedagógica e diagnóstico psicopedagógico.

No primeiro capítulo é realizada uma caracterização de prática pedagógica, trazendo informações sobre saberes docentes e uma breve caracterização do seguimento onde foi realizada a pesquisa, o ensino fundamental.

Já o segundo capítulo é dedicado ao estudo do diagnóstico psicopedagógico desde a demanda até sua devolução ao solicitante.

Por fim o trabalho é encerrado com minhas perspectivas profissionais onde são relatadas minhas pretensões em relação a continuação dos estudos e atuação profissional.

PARTE I
MEMORIAL EDUCATIVO

MEMORIAL EDUCATIVO

Fevereiro de 1993, aqui tem início a minha história. Nasci em uma família considerada nos “padrões convencionais”: pai, mãe, um filho e agora uma menininha para completar a família.

Meu nome é Kamila Soares Rocha, não foi o nome escolhido por meus pais (eles escolheram Raissa), porém meu irmão mais velho queria que meu nome fosse Camila, por causa de uma coleguinha de sala. Ele sempre dizia que iria ter uma irmãzinha, e que seu nome seria Camila.

Meus pais tentaram convencê-lo a me chamar de Raissa, mas o contrário aconteceu, eles foram convencidos de me chamar de Camila. Meu pai fez uma pequena alteração, escolhendo a letra “K” como inicial, o que me fez questionar todas as professoras que punham em sala de aula um alfabeto todo colorido e enfeitado, mas sempre sem o “K” na sequência de letras.

Minha mãe conta que meu desejo de ir à escola era muito grande, chegava até a vestir o uniforme do meu irmão mais velho. Até que o tão esperado dia chegou! Fui matriculada aos 3 anos de idade em uma escolinha próxima a minha casa. A escola se chamava “São Pedro”, e atendia às crianças do maternal a 4ª série, hoje 5º ano. Por questões internas, a escolinha foi fechada anos mais tarde.

Eu estava muito feliz com esse momento. Na minha casa existe uma série de fotos eternizando essa fase. Chegando na escola, começou meu momento de maior alegria e ao mesmo tempo de tristeza da minha mãe: ao entrar na sala de aula e me deparar com novos coleguinhas, mesas, carteiras e minha professora, olhei para minha mãe e disse a ela que já podia ir embora, pois minha “porfesola” havia chegado. Ao meu redor várias crianças aos prantos e agarradas às mães pedindo para não ficar ali. Nesse momento minha mãe se entristeceu achando que eu não a amava.

No ano seguinte fiz minha primeira mudança de escola, fui estudar em um colégio de freiras. Nesse colégio fiquei por apenas um ano, pois uma escola mais próxima à minha casa passou a oferecer educação infantil.

A ideia inicial era que eu permanecesse nesse colégio até concluir a educação infantil e no ano seguinte fosse estudar na escola em que minha mãe era professora e meu irmão mais velho estudava.

Fui muito bem recebida na escola pela equipe gestora e pela minha professora “tia Conceição”. Cursava o “jardim II” e com a ajuda da professora e da minha mãe em casa, nesse mesmo ano fui alfabetizada aos 5 anos de idade.

Conheci o “mundo das letras” de certa forma por meio de brincadeiras, afinal toda criança algum dia já brincou de “escolinha”, seja como professora das próprias bonecas, como aluno dos coleguinhas, ou como aluno de um primo ou algum outro parente mais velho. Esse último foi o meu caso.

Na verdade não era bem um “brincar de escolinha”, eu fazia os trabalhos no período de aula e em casa queria continuar aprendendo. Meu irmão mais velho, com 8 anos, já cursava a 2ª série e levava alguns trabalhos para serem feitos em casa, e eu como típica irmã mais nova, o atrapalhava.

Foi aí então que ele teve uma excelente ideia: para que ele pudesse fazer os seus trabalhos sem que eu o atrapalhasse e ao mesmo tempo ele pudesse ver o que eu estava fazendo, começamos a brincar de escolinha.

Sentávamos a mesa, ele passava exercícios para mim enquanto realizava suas tarefas de casa. Fui tomando gosto pela “brincadeira”, com a ajuda dele, da minha mãe e da professora, fui conhecendo primeiro as letras, os sons, juntando sílabas até que um dia não queria mais fazer os trabalhos que meu irmão e minha mãe me passavam, eu queria ir mais além, queria conseguir ler sozinha livrinhos de literatura.

Comecei a avançar e ter destaque na escola e em pouco tempo, ler que era uma atividade distante pra mim, passou a ser uma realidade.

Depois veio outro desafio, escrever minhas próprias histórias! Para mim era fascinante poder escrever histórias para que outras pessoas lessem o que eu produzi. Eram minhas histórias, minha letra.

Tendo em vista esse avanço, a escola convocou uma reunião entre equipe gestora, professora e meus pais, apresentando a ideia de que no ano seguinte eu passasse direto para a 1ª série do ensino fundamental, hoje 2º ano. Meus pais questionaram se essa ideia era realmente adequada, se eu não

estaria “pulando” uma fase do meu desenvolvimento, se no futuro eu não teria consequências negativas na aprendizagem por não cursar o Jardim III.

A escola alegou que a mudança não traria consequências negativas uma vez que eu dominava conteúdos que seriam ministrados na série que eu não cursaria (eu já estava realizando alguns testes na escola onde os resultados levavam a coordenação a pensar dessa forma). A escola propôs aos meus pais que me “adiantassem” um ano na escolarização, mas que a ação poderia ser desfeita caso eu não acompanhasse o ritmo da turma.

E assim foi feito, no ano de 1999 eu cursava a primeira série, com 6 anos de idade.

Com o passar do tempo minha mãe foi cada vez mais gostando da proposta da escola, e no ano de 1999, foi fazer parte do corpo de professores do colégio. Meu irmão mais velho também a acompanhou nessa mudança. Estávamos agora os três na mesma escola.

Fui crescendo a acompanhando o crescimento da escola: mudanças na estrutura física, no uniforme, e até a mudança de nome quando a escola passou a ter turmas de ensino médio, passando de Centro de Ensino Sete Estrelas para Centro Educacional Sete Estrelas. A essa altura eu já tinha ganhado um irmão mais novo que também passou a estudar nessa escola.

Quando entrei no ensino fundamental II (5ª a 8ª série), vieram duas novidades pra mim: a primeira foi que passei a fazer parte do mesmo intervalo que o meu irmão mais velho, e a segunda foi que passei a ser aluna da minha mãe.

Ela me dava aula em duas disciplinas: artes e inglês. Era uma situação diferente pra mim. Eu sempre a chamei de mãe em sala de aula. Sempre que um aluno novo entrava na sala e ouvia pela primeira vez eu chamá-la de mãe, ria de mim, acreditando que eu havia falado errado.

Foi nesse período também que resignifiquei minha imagem de professor, pois pela primeira vez tive professores, e não mais apenas professoras.

Meu ensino médio foi a melhor época da escola. Vencemos todas as gincanas, viagens e amizades cada vez mais solidificadas, éramos uma família, assim costumávamos nos referir a nossa turma, muitos ali estavam juntos desde o ensino fundamental I.

Também vieram as obrigações, escolha profissional, vestibular da UnB, ENEM...

Alguns dos meus professores fizeram sua graduação na Universidade de Brasília, e por isso nos incentivavam a estudar para que no futuro também fôssemos alunos da instituição.

A escola é um patrimônio de 7 irmãs (por isso o nome Sete Estrelas), onde cada uma tem sua função na equipe gestora, talvez por isso a escola é um espaço aconchegante, onde cada aluno se sente à vontade e participante do meio. Os alunos não são tratados como número, mas pelo seu nome. Muitos alunos tem relação de parentesco uns com os outros, ou são filhos de ex alunos.

Essa escola foi para mim mais que um espaço de desenvolvimento de aprendizagem. Foi o local onde fiz verdadeiras amizades que cultivo até hoje. Aprendi mais do que conteúdos escolares, aprendi valores importantes para a vida.

No último ano da escola realizei a prova do ENEM e marquei como primeira opção de bolsa o curso de Direito e em segundo lugar Pedagogia. Consegui uma bolsa de 70% em uma instituição particular para cursar Direito.

No segundo semestre de Direito, prestei o vestibular da Universidade de Brasília para Pedagogia, pois ainda não havia desistido do curso, e vi a oportunidade de fazer as duas graduações juntas, e por um preço que podia pagar.

Confesso que fiz o vestibular sem muita confiança, pois tanto se fala do vestibular da UnB que não tinha certeza da aprovação. Foi aí que veio a surpresa: fui aprovada no 2º vestibular de 2010.

Fiquei muito feliz, minha família também, amigos, escola, e no dia combinado realizei minha matrícula. Foi aí então que recebi a notícia que não poderia ocupar as duas vagas simultaneamente, por se tratar de vagas públicas (apesar de cursar Direito em uma instituição particular, a vaga era cedida pelo programa do Governo Federal PROUNI).

Foi difícil escolher, já que eram os cursos que sempre desejei cursar. Optei por Pedagogia, por acreditar que tinha mais afinidade com o curso. Hoje olho para trás e não me arrependo da escolha que fiz. Mas a vontade de cursar direito ainda habita em mim.

Entrando na Universidade conheci um novo mundo: muitas pessoas, de diferentes lugares, não só do DF como do Brasil. Vários interesses, matérias difíceis, outras de certa forma mais compreensíveis. Foi o meu primeiro contato com uma instituição pública. Eu sempre estudei em colégios particulares e minha primeira instituição de ensino superior também foi particular.

Os professores são os mais variados, diferentes idades, diferentes formas de pensar, diferentes formas de lidar com os alunos.

Fiz meu primeiro estágio, no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Confesso que antes não tinha muito conhecimento do que tratava essa autarquia, mas estagiando na auditoria de programas percebi o quão importante é a instituição para a educação.

No início onde tudo é novidade, a tendência são os alunos recém-chegados, “os calouros”, se unirem para juntos aprenderem a dinâmica da Universidade. Daí surgem verdadeiras amizades, partilhando momentos de descontração e de crescimento conceitual. Em função da dinâmica da Universidade em relação a grade horária, alguns colegas de curso podem se distanciar, mas em contrapartida novas amizades tem a oportunidade de ser formadas.

Foi nessa proximidade que fui convidada por uma amiga a fazer parte de um grupo de pesquisa, o Observatório da Educação.

O objetivo geral do projeto é “investigar as bases epistemológicas das concepções e as práticas de alfabetização e letramento e de desenvolvimento humano presentes na escola e sua implicação nos resultados escolares de crianças de ensino fundamental, tendo como referência os dados da Província Brasil”.

Participar desse projeto foi de extrema importância para minha formação por diferentes motivos.

O primeiro ponto que destaco foi a oportunidade de ter um contato direto com a educação básica nas escolas públicas. Era uma realidade totalmente nova pra mim. Nunca havia visitado uma escola pública, todos os meus trabalhos de campo foram realizados em escolas particulares. Primeiro contato com alunos, professores, equipe gestora, enfim, toda a dinâmica de uma escola.

O segundo ponto foi poder colocar em prática tudo aquilo que me foi ensinado. Nesse momento que surgem as questões de como lidar com as dúvidas das crianças e ao mesmo tempo com as nossas próprias dúvidas. Surge o medo de não conseguir realizar um trabalho construtivo e ao mesmo tempo vontade de aprender mais para melhor trabalhar em sala de aula.

Mas o ponto mais importante foi despertar em mim a curiosidade de compreender a fala de alguns professores em relação aos “diagnósticos” dos alunos. De um lado professores “parados” em suas práticas a espera de um diagnóstico (ou receita) de como trabalhar com determinado aluno, do outro lado, professores que se dizem de certa forma impedidos de trabalhar com certos alunos em função do diagnóstico que ele apresenta.

Acredito que posso fazer uma separação dentro da minha graduação em dois momentos: antes e depois de participar do Observatório da Educação, uma vez que antes meu maior interesse no curso de Pedagogia estava voltado para as áreas de Orientação Educacional.

Hoje me vejo totalmente envolvida com outras questões, além da já mencionada que originou esse trabalho, como preocupação com a alfabetização das crianças, a forma como constroem seu conhecimento e as relações professor/aluno e professor/prática.

PARTE II
MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

Ensinar não é uma tarefa fácil de ser realizada. Exige dedicação e porque não dizer amor por parte de quem se propõe a tal tarefa. Preparação e conhecimento são pré-requisitos, uma vez que inúmeras dificuldades podem surgir durante esse processo. Tendo em vista essas dificuldades (tanto biológicas quanto intelectuais) o professor deve estar pronto para redimensionar sua prática e buscar novos caminhos para estabelecer com a criança um canal de comunicação visando o aprender. Hoje é comum o aparecimento de diagnósticos assinados por psicólogos ou médicos atestando ao professor peculiaridades dos alunos. Cabe ao professor ponderar essas questões e ao mesmo tempo relacionar sua prática para lidar com tal situação. O presente estudo visa analisar e compreender como está configurada essa realidade nas turmas de ensino fundamental I. Após refletir sobre o tema em debate as seguintes questões foram elaboradas:

- Qual a visão do professor sobre o diagnóstico psicopedagógico dos seus alunos?
- Será que o diagnóstico psicopedagógico interfere na prática de ensino do professor?

No intuito de tentar responder a essas questões os seguintes objetivos foram elaborados:

OBJETIVO GERAL: Analisar visão dos professores do ensino fundamental I sobre o diagnóstico psicopedagógico dos alunos e como a presença deste é incorporada à sua prática de ensino.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- a) Identificar a compreensão dos professores sobre prática pedagógica;
- b) Verificar a relação entre o instrumento do diagnóstico psicopedagógico e a prática do professor.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para dar início ao nosso trabalho faz-se necessário primeiramente compreendermos os aspectos teóricos sobre a Prática Pedagógica do professor.

Capítulo 1 – PRÁTICA PEDAGÓGICA E ENSINO FUNDAMENTAL

1 – PRÁTICA PEDAGÓGICA

Quando se trata sobre o tema educação, muitas opiniões divergem entre os atores deste meio. Podem ser questões sobre alfabetização, importância da afetividade, educação de jovens e adultos, enfim, cada um possui uma visão e tem uma literatura a respeito.

Desse modo não poderia ser diferente ao tratar do tema prática pedagógica. O que se compreende por prática pedagógica? Pode existir uma definição única a respeito do tema? Ou seria uma junção de fatores?

Segundo Machado (2005):

Desde o ano de 2002, com a reestruturação das licenciaturas decretada pelo governo federal, a terminologia “prática pedagógica” causou uma grande e salutar polêmica entre os educadores da formação de professores. Estes viram-se obrigados a dominar tal conceito para delimitar as atividades que seriam validadas nos novos currículos de formação docentes.

A autora ainda atribui à dificuldade de definição de prática pedagógica o fato de que, para muitos, prática não se define, apenas se pratica; e que as divergências encontradas são de cunho filosófico.

Nesse sentido, Moreira (*apud* Machado) apresenta três vertentes para uma melhor compreensão de práticas pedagógicas: a comportamentalista, a cognitivista e a humanista.

Segundo Moreira (2004) os comportamentalistas entendem a prática pedagógica como a atividade exclusivamente observável e que gera uma atividade concreta, cujos resultados possam ser registrados, comprovados. Os cognitivistas entendem a prática pedagógica como a atividade que desenvolve o raciocínio do educando e que o leve a resolver problemas. Os humanistas validam todo o processo de ensino-aprendizagem, priorizando as relações humanas.

Diante disso Novak (apud Machado, 2005) organiza os níveis de aprendizagem em cognitivo, afetivo e psicomotor. A filosofia cognitivista vai contribuir para o desenvolvimento da cognição do estudante, ativando seus modelos mentais para então apresentar novos significados. A filosofia humanista tem o objetivo de despertar os sentimentos de liberdade e interação social, considerando a integração da moral e afetividade. A filosofia comportamentalista dará ênfase às aprendizagens psicomotoras, pois depende de uma atitude do aluno para conferir se ocorreu a aprendizagem estimulada. Esta atitude é observada no seu comportamento. Juntas contribuem para a formação do sujeito integrado.

Segundo Machado (2005) a prática pedagógica pode ser compreendida como “uma via de mão dupla”, onde se leva em consideração o trabalho desenvolvido pelo professor e o *feedback* do aluno em relação a tal atividade, uma vez que para que ocorra uma aprendizagem significativa a atividade crítica e criativa do aluno são de fundamental importância. Desse modo a prática pedagógica não poderia ser assim entendida, sem a participação do aluno.

O professor ao propor uma atividade deve pensar o quais são seus objetivos com este feito e o que dessa tarefa foi sistematizado por seus alunos, constituindo assim uma prática pedagógica. Por exemplo, um professor fazendo uso de:

um filme em sala de aula, como prática pedagógica, esta atividade precisa trazer objetivos bem claros e pertinentes à proposta de ensino-aprendizagem do professor. Estes objetivos precisam ser levados ao conhecimento dos estudantes. O professor deve apontar os recortes que percebeu no filme compatíveis com as ideias que quer trabalhar. O filme precisa ser bem explorado e as relações encontradas apontadas com clareza e sistematização. E finalmente o professor precisa analisar as conexões que os alunos encontraram e inclui-las na continuidade de seu planejamento. Do contrário será apenas entretenimento e preenchimento de tempo de aula e não se constitui em prática pedagógica, pois esta deve ser intencional. (MACHADO, 2005)

Educar é uma atividade dinâmica. Os professores estão constantemente em contato com diferentes alunos em diferentes meios, por isso não cabe dizer que tal professor possui uma única prática pedagógica ao longo de sua carreira. Esta prática deve acompanhar as mudanças e as demandas de cada aluno.

Poderia então a prática pedagógica ser ensinada de professor para professor? A prática pedagógica segundo Machado (2005) não se ensina, mas se aprende. Ela é formada de intenções de fazer educação e se constitui, antes de tudo, de um *querer ser*. Este querer ser é legitimado por um *querer ser para fazer bem*.

Nunes (*apud* Cardoso et al., 2012) aponta que pesquisas brasileiras tem uma forte tendência em procurar compreender a prática pedagógica pelo viés de toda a complexidade que a envolve, ou seja, atentando tanto para a forma de ensinar, quanto para o fato de que professores antes de tudo são pessoas, e que estes têm suas histórias, memórias e trajetórias.

Cardoso *et al.* revelam que muitas dessas pesquisas são fundamentadas com contribuições de autores e grupos de pesquisa internacionais que desenvolveram estudos com o objetivo de investigar a produção docente e seus saberes, e assim relacionando com a realidade brasileira. Nesse sentido, um autor com inúmeras considerações é Maurice Tardif.

Tardif (*apud* Cardoso *et al.*, 2012) contribuiu com estudos envolvendo a compreensão dos saberes docentes e o exercício de sua prática. Para o autor, o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes de instituições de formação, da formação profissional e da prática cotidiana.

De acordo com o autor, são quatro os saberes da atividade docente:

- ❖ Da Formação Profissional: saberes baseados nas ciências e transmitidos aos professores durante o processo de formação. (Conhecimentos pedagógicos e métodos de ensino);
- ❖ Disciplinares: diferentes campos do conhecimento (linguagens, ciências exatas por exemplo) difundidos por meio de instituições educacionais;
- ❖ Curriculares: dizem respeito a gestão das instituições, como por exemplo programas escolares (objetivos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar.
- ❖ **Experienciais**: saberes resultantes do exercício de sua prática. É produzido por meio de sua vivência em situações relacionadas ao espaço escolar e a relação estabelecida com os alunos e colegas de profissão.

Dentre esses saberes, Tardif destaca os saberes experienciais, uma vez que esses são os saberes próprios do professor, onde ele tem o controle tanto da sua produção, como de sua legitimação.

De acordo com Cardoso *et al.* o professor no cotidiano de sua profissão, passa por inúmeras situações onde podem ser exigidas dele

habilidades específicas, segurança de decisões e improvisação. Diante de cada situação, o professor “acumula” um conjunto de estratégias e alternativas constituindo assim sua prática pedagógica.

1.2 - Prática Reflexiva

A prática pedagógica reflexiva tem sido evidenciada como sendo de extrema importância na constituição do ser professor advindo de todo o processo formativo onde o saber é vital, necessário e indispensável, frente aos novos desafios sócio educativos. (CASTELLI)

Ainda de acordo com Castelli, o professor se constitui por meio do conhecimento e compreensão do próprio fazer, juntamente com a possibilidade de transformação de sua prática pedagógica.

Utsum (*apud* Castelli) destaca a ideia do conhecimento e consciência das ações do professor no sentido de analisar e interrogar sua prática de ensino a fim de reparar equívocos e conseqüentemente melhorá-la.

Oliveira (*apud* Castelli) destaca que nem todo pensamento sobre a prática pedagógica pode ser considerado reflexivo. O que o torna o pensamento reflexivo é uma contínua análise das crenças e princípios do profissional em questão.

Ainda neste capítulo, apresentaremos algumas informações a respeito do seguimento onde foram realizadas as entrevistas.

1.3 - ENSINO FUNDAMENTAL

Para situar o leitor a respeito do segmento estudado, apresentaremos uma breve caracterização a respeito do ensino fundamental.

Com a aprovação da Lei nº 11.274 de fevereiro de 2006, o ensino fundamental passa a ter nove anos de duração.

De acordo com o Ministério da Educação:

A implantação de uma política de ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração exige tratamento político, administrativo e pedagógico, uma vez que o objetivo de um maior número de anos no ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar com maiores oportunidades de aprendizagem. Ressalte-se que a aprendizagem não depende apenas do aumento do tempo de permanência na escola, mas também do emprego mais eficaz desse tempo: a associação de ambos pode contribuir significativamente para que os estudantes aprendam mais e de maneira mais prazerosa. (PAGEL, 2007)

Passado o primeiro momento, é importante trazer conceitos e caracterizações do instrumento que desejamos investigar se interfere na prática pedagógica de professores do ensino fundamental I.

CAPÍTULO 2 – DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO

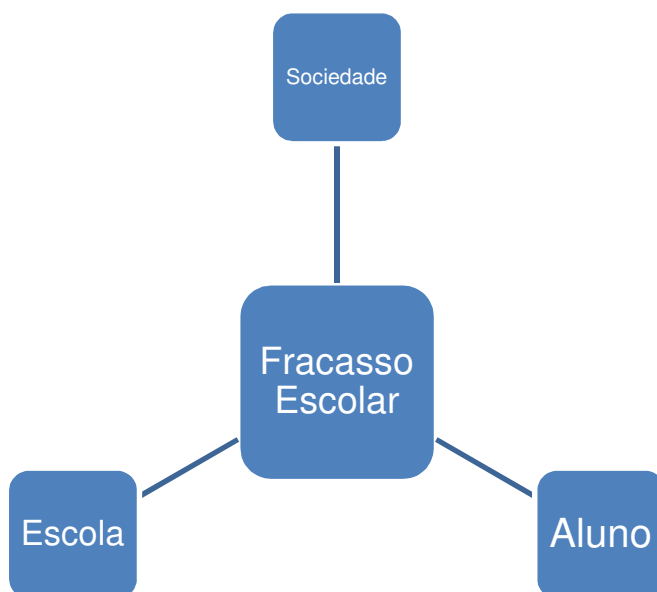
2.1 – FRACASSO ESCOLAR

Antes de se falar de forma objetiva a respeito do que consiste um diagnóstico psicopedagógico, é importante que se comente a respeito do “porque” ele existir.

O primeiro ponto a se destacar é o fracasso escolar. A autora Weiss (2008) abalizou todas as considerações a seguir.

Mas o que seria esse fracasso? Quem o identifica e qual motivo é atribuído para isso.

Entende-se por fracasso escolar quando um aluno dá uma resposta abaixo do esperado pela instituição de ensino. Costuma-se olhar esse fracasso escolar sob o enfoque de três perspectivas:



Se tratando de sociedade, deve ser levado em consideração a relação que a sociedade estabelece com a instituição de ensino frequentada pelo aluno no sentido de quais possibilidades de crescimento a sociedade dá a esse aluno e a própria escola.

A outra perspectiva é em relação à escola. Cada escola é um reflexo da sociedade em que está inserida. Sendo assim, uma instituição pertencente a uma determinada classe social, tende a reproduzir e esperar comportamentos e atitudes destes. Logo um aluno vindo de um outro contexto social, encontrará uma primeira barreira (que caberá a escola desconstruir, ou não).

Outras duas questões são destacadas nessa perspectiva: o preparo dos profissionais a estrutura física. Uma escola com condições físicas inadequadas tende a ser uma barreira no processo de aprendizagem.

O preparo dos profissionais é uma peça chave. O professor deve ter um domínio do conteúdo que ministra e também de questões pedagógicas como saber lidar com a relação professor-aluno. O professor é um importante ator no processo de aprendizagem do aluno. Cabe também ao professor dentre outros atores e da família, por meio de sua prática pedagógica, despertar nos alunos a vontade de aprender.

O mundo atual acompanha o desenvolvimento da tecnologia, e a escola não pode ser um espaço alheio a isso. Alunos e professores tem cotidianamente acesso a uma gama de informações que se bem administradas podem contribuir para a aprendizagem. A escola não pode ser um local “parado no tempo” enquanto os alunos fora dela são “bombardeados” com novas informações a todo momento.

A dosagem de conteúdos e a forma de verificação da aprendizagem também são fatores internos a escola e que refletem no fracasso escolar. Apresentar aos alunos um grande número de novas informações em um curto espaço de tempo pode gerar um bloqueio no momento de apreensão desses novos conteúdos. Da mesma forma que determinadas maneiras de verificação da aprendizagem podem gerar uma ansiedade muito grande nos alunos. Mais uma vez entra em questão o bom preparo do professor, sabendo identificar qual (ou quais) a melhor maneira do aluno externar aquilo que foi aprendido.

No que diz respeito a perspectiva do aluno, deve-se levar em consideração a condição interna de aprendizagem de cada um. Nessa perspectiva, Weiss (2008) destaca alguns aspectos que devem ser levados em consideração. São eles:

- **Aspectos orgânicos:** dizem respeito à construção biofisiológica do aluno. Segundo a autora:

Alterações nos órgãos sensoriais impedirão ou dificultarão o acesso aos sinais do conhecimento. A construção das estruturas cognoscitivas se processam num ritmo diferente entre os indivíduos normais e os portadores de deficiências sensoriais. (WEISS, P. 25, 2008)

- **Aspectos cognitivos:** a autora relaciona com o desenvolvimento e funcionamento das funções cognitivas como por exemplo aspectos ligados a memória.
- **Aspectos emocionais:** Segundo Weiss (2008), estariam ligados ao desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento:

O não-aprender pode, por exemplo, expressar uma dificuldade na relação da criança com sua família. Na prática, pode exprimir-se por uma rejeição ao conhecimento escolar, em trocas, distorções na litura ou na escrita, não conseguir calcular e etc. (WEISS, P. 26, 2008)

Essas três perspectivas são interligadas e que devem ser consideradas então de maneira conjunta.

O grande desafio está em diferenciar um aluno com dificuldade de aprendizagem, de um aluno que aprende mas com uma produção diferente daquela esperada pelo professor ou pelos pais.

2.2 – DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO

O objetivo básico do diagnóstico psicopedagógico é identificar os desvios e obstáculos no modelo de aprendizagem do sujeito que o impedem de crescer na aprendizagem dentro do esperado pelo meio social. (WEISS, 2008)

Desse modo, o diagnóstico psicopedagógico investiga algo que está em desacordo com o esperado.

Segundo a autora, a demanda pode surgir por parte do próprio sujeito, da família, ou como na maioria dos casos, da escola.

Diferente do que acredita-se no senso comum o diagnóstico não tem a função de classificar os sujeitos, mas sim compreender a forma com que esse sujeito aprende e o que nesse processo está dificultando seu êxito.

O diagnóstico psicopedagógico é baseado por conhecimentos teóricos e atividades práticas, podendo ser chamado de “pesquisa-ação”.

Quando um diagnóstico é solicitado entende-se que há um desvio na aprendizagem do sujeito. Cabe então ao terapeuta identificar qual é esse desvio e qual a sua importância no processo de escolaridade. A partir disso as próximas ações são tomadas nessa pesquisa-ação.

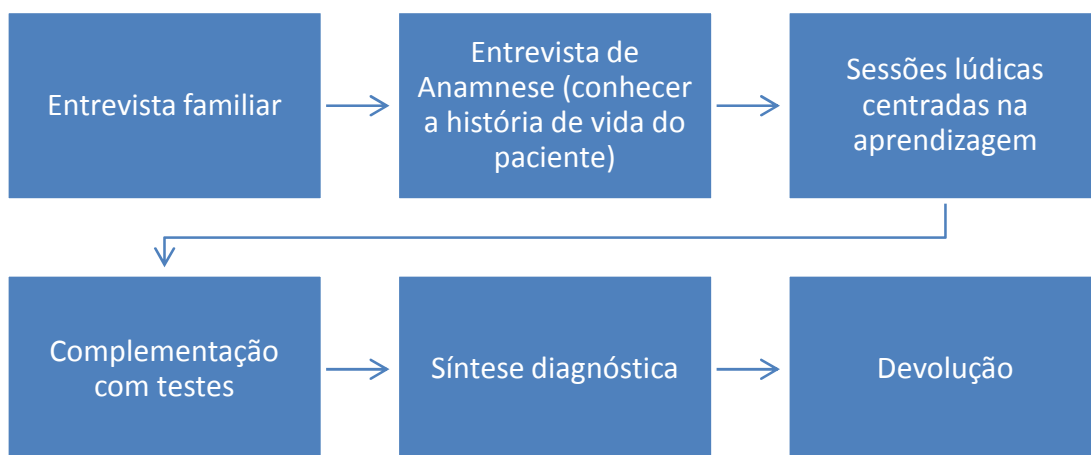
Segundo Maria Lúcia Weiss (2008) o terapeuta segue dois eixos de análise para iniciar o diagnóstico: o horizontal e o vertical.

O eixo horizontal corresponde a contextualização do presente, onde tende a aparecer o desvio ressaltado na demanda. Já o eixo vertical diz respeito a uma construção geral do indivíduo de forma a conhecê-lo. Nesse eixo estão presentes conversas com os familiares, com profissionais da instituição de ensino e acesso aos relatórios escolares. O sujeito não é estudado de forma isolada para que não transpareça apenas aquilo que foi identificado na demanda.

Diferentes instrumentos são utilizados nesses dois grandes eixos, e mais importante do que o número de instrumentos é a qualidade do tratamento dado às informações recebidas.

O bom desenvolvimento do diagnóstico psicopedagógico é resultado da boa relação entre terapeuta e paciente. A relação deve ser baseada na confiança e respeito. O terapeuta também deve proporcionar um ambiente agradável e com uma certa liberdade, de modo que permita ao aluno desenvolver de forma tranquila e segura as atividades propostas.

Assim como a prática pedagógica não ocorre de maneira “engessada”, a constituição do diagnóstico psicopedagógico também pode passar por alterações. Porém em linhas gerais, a autora estabelece uma sequência de ações a serem seguidas, mas que podem variar de caso para caso. São elas:



É durante a etapa de sessões lúdicas e complementação de testes que o desvio é refutado ou não, elaborando assim a síntese diagnóstica para a devolução a quem fez a demanda.

Weiss (2008) cita uma das modificações mais comuns nessa sequência de ações é, acrescentar mais de uma entrevista familiar no caso de pais separados.

Por fim dois aspectos são levados em consideração no diagnóstico: o contrato e o enquadramento; onde são previstos os papéis de cada membro participante (terapeuta, paciente, pais, professores), definição do número de sessões, dia e local dos encontros.

2.3 – AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA

Na elaboração do diagnóstico psicopedagógico, é realizada uma avaliação pedagógica. Essa avaliação não se limita apenas aos conteúdos escolares. O aluno é visto de uma forma global, ou seja, além do pedagógico são observados também o funcionamento cognitivo, suas emoções e aspectos sociais.

Segundo Weiss, nessa avaliação:

É necessário que se pesquise o que o paciente já aprendeu, como articula os diferentes conteúdos entre si, como faz uso desses conhecimentos nas diferentes situações escolares e sociais, como os usa no processo de assimilação de novos conhecimentos. (WEISS, P. 93, 2008)

No processo de avaliação pedagógica, as maiores queixas são em relação à leitura, escrita e matemática. A partir disso, o profissional responsável pela elaboração do diagnóstico realiza uma investigação pedagógica de modo diferenciado ao que o aluno está habituado na escola, que não faça uma reprodução automática da queixa.

Como complemento à avaliação pedagógica está o conhecimento da metodologia de ensino da escola onde o aluno se encontra matriculado. Estabelecer uma relação de parceria com o orientador educacional ou psicólogo escolar (caso houver) é de fundamental importância para uma avaliação pedagógica.

2.4 – DEVOLUTIVA

A devolutiva é uma parte integrante do processo de elaboração de um diagnóstico psicopedagógico, e que deve ser feita de forma tão responsável quanto as demais etapas.

É uma etapa que gera muita ansiedade tanto para os alunos, quanto para os pais (principalmente quando há uma resistência por parte desses pela elaboração do diagnóstico).

Segundo Weiss (2008) o profissional que elaborou o diagnóstico pode se deparar com uma série de questões, como por exemplo “*Por que meu filho não aprende?*” por parte da família e deve estar seguro ao responde-las.

São três grandes áreas que serão abordadas:

- ❖ Questões pedagógicas;
- ❖ Questões cognitivas;
- ❖ Questões afetivo-social.

Partindo desses princípios, recorda-se o porque da elaboração do diagnóstico psicopedagógico, ou seja, a queixa inicial. Em seguida é feita uma síntese de todas as etapas do processo, discriminando cada ação realizada. Neste momento são levados em consideração os aspectos mais positivos em relação a cada aluno para a reformulação da auto-imagem.

Em diferentes perspectivas teóricas da Psicologia é estudado o problema do baixo *autoconceito* e da *baixa autoestima* como elementos bloqueadores no movimento dos indivíduos em busca de novas condutas e de novas conquistas. (WEISS, P. 140, 2008).

Por fim são passadas as recomendações específicas para cada caso, como por exemplo aulas particulares para alunos com dificuldades em matérias específicas ou acompanhamento de um fonoaudiólogo para tratar de assuntos do desenvolvimento da fala.

Quanto aos locais para a devolutiva, estes podem ser tanto o consultório onde foram realizados os encontros, como a escola (quando a demanda parte desta e tem-se abertura para isso).

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA

3.1 MÉTODO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa qualitativa realizada com três professoras do ensino fundamental I de uma escola particular da cidade de Sobradinho – Distrito Federal, buscando compreender a percepção de cada professora em relação à sua prática pedagógica e o diagnóstico psicopedagógico.

Optou-se por pesquisa qualitativa, uma vez que essa permite a abrangência do tema.

Na pesquisa qualitativa pode-se compreender o caráter próprio da fala de cada participante, compreender a sua estrutura social e seu discurso associado com o momento cultural e histórico vivenciado pelo indivíduo entrevistado. Trata-se de uma fala singular (REY, 2002).

3.2 INSTRUMENTOS

Como instrumento, foi utilizada a entrevista com perguntas de dados pessoais e quatro questões abertas com o objetivo de verificar qual a percepção das entrevistadas em relação a sua prática pedagógica e a relação com o diagnóstico psicopedagógico.

Muitos autores consideram a entrevista como a técnica por excelência na investigação social, atribuindo-lhe valor semelhante ao tubo de ensaio na Química e ao microscópio na Microbiologia. Por sua flexibilidade é adotada como técnica fundamental de investigação nos mais diversos campos e pode-se afirmar que parte importante do desenvolvimento das ciências sociais nas últimas décadas foi obtida graças à sua aplicação. (GIL, 2008).

A íntegra das entrevistas encontra-se no apêndice 1.

3.3 PROCEDIMENTOS

O primeiro passo foi solicitar junto a coordenação pedagógica uma autorização para que as professoras do ensino fundamental I participassem da entrevista. Para isso, o tema do presente trabalho foi explicitado.

Em seguida, foram reunidas quatro professoras para a apresentar a ideia da entrevista. As perguntas foram previamente lidas pela entrevistadora.

Uma das professoras se mostrou contrária a entrevista, alegando não ter conhecimento a respeito do tema. As outras três se mostraram receptivas.

Passado esse momento, a entrevistadora foi para a sala de coordenação e realizou a entrevista com cada professora de forma individual.

Cada entrevistada assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

As entrevistas inicialmente seriam gravadas, porém a coordenadora só permitia a gravação com a sua presença. Então, visando solucionar este impasse, a entrevistadora sugeriu que ela mesma escrevesse as respostas.

Ao final das entrevistas, a entrevistadora leu as respostas de cada entrevistada para atestar se o que foi registrado estava de acordo com o exposto por cada uma delas. Após a leitura, houve a concordância e os agradecimentos foram realizados, visando uma abertura da escola e das professoras para pesquisas futuras.

3.4 PARTICIPANTES

Participaram três professoras do ensino fundamental I de uma escola da rede particular de ensino situada na cidade de Sobradinho. Cada uma delas se mostrou disposta a participar do estudo assinando o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

Visando o sigilo das informações, cada professora participante foi aqui chamada de “Professora A”, “Professora B” e “Professora C”.

A “Professora A” tem 36 anos de idade, é católica e casada. A renda mensal de sua família é em média R\$ 8.500. Coursou o magistério, o curso superior foi em Letras e não tem pós-graduação. Leciona há 16 anos e trabalha há 2 anos na atual instituição onde está empregada. Tem 10 anos que leciona na mesma série.

A “Professora B” tem 30 anos de idade, é católica, casada e tem um filho. A renda mensal de sua família é em média R\$ 6.000. Coursou Pedagogia e pretende ingressar no mestrado no próximo ano. Leciona há 8 anos e trabalha há 5 anos na atual instituição onde está empregada. Tem 3 anos que leciona na mesma série.

A “Professora C” tem 30 anos de idade, e alegou que sua religião não interfere no estudo. Ela é casada e tem dois filhos. A professora não quis

comentar a respeito de sua renda familiar. Coursou Pedagogia e não tem pós-graduação. Leciona há 9 anos e trabalha há 5 anos na atual instituição onde está empregada. Tem 1 ano que leciona na mesma série.

CAPÍTULO IV- ANÁLISE DE DADOS

A seguir serão apresentadas as análises dos resultados de acordo com as respostas obtidas por meio da realização das entrevistas. Cada categoria foi originada a partir das questões propostas ao entrevistado. Optou-se por agrupar as questões em dois grandes grupos: um referente a compreensão das entrevistadas a respeito de prática pedagógica, e o segundo com questões envolvendo o diagnóstico psicopedagógico.

Tabela 1 – Categoria 1 – Compreensão de Prática Pedagógica

Professora	Relaciona prática pedagógica e alunos	Relaciona prática pedagógica e turma	Prática se renova a cada aluno	Prática se renova a cada dia	Alinha conteúdos com atividades Lúdicas
Professora A	X		X		X
Professora B	X	X		X	
Professora C	X		X		

Observando a tabela de número 1, uma série de dados podem ser observados em relação a cada professora entrevistada.

O primeiro ponto a ser destacado é o fato de todas as professoras relacionarem sua prática pedagógica com seus alunos. Segundo Machado (2005) a prática pedagógica é constituída na relação entre professor e aluno.

Um ponto onde interessante surge na fala das professoras ao relatarem a renovação da sua prática pedagógica. Enquanto as professoras “A” e “C” retratam que sua prática pedagógica é renovada a cada novo aluno (*“Mas minha prática é sempre redimensionada de acordo com os alunos que recebo ao início de cada ano – Professora A”*; *“cada novo aluno que recebo acrescento alguma coisa” – Professora C*); a professora “B” relata que sua prática é renovada a cada dia em função da mudança de nível de aprendizado de seus alunos. (*Minha prática se renova a cada dia, pois meus alunos estão sempre alterando seu nível de aprendizado e dessa forma exigindo cada vez mais de mim – Professora C*). A fala da professora “C”, entra em consonância com o

exposto por Machado (2005) onde ao dizer que a prática pedagógica deve acompanhar as mudanças e demandas de cada aluno.

Apenas uma das três professoras entrevistadas deixou evidente no ato da entrevista a relação entre sua prática pedagógica e conteúdos escolares, o que pode ser observado em sua fala: *“minha prática procura alinhar os conteúdos e atividades lúdicas, principalmente nas aulas de matemática.”*

Nessa passagem foi possível observar a relação presente entre os saberes experienciais (resultados da prática) e os saberes disciplinares propostos por Tardif (2002).

Tabela 2 – Categoria 2 – Diagnóstico Psicopedagógico

Professora	Conhece o Diagnóstico Psicopedagógico?	O considera como essencial para sua prática?	Já o solicitou alguma vez?	Tem alguma experiência com o diagnóstico?
Professora A	Sim	Não tem clareza na resposta, mas acredita que seja importante.	Não	Sim, o irmão de uma aluna tinha diagnóstico e se recorda que a professora tinha dificuldade para trabalhar.
Professora B	Sim	Não	Não, mas a demanda surgiu da mãe de um aluno.	Sim, na sua própria sala de aula
Professora C	Sim	Não, mas necessário.	Não.	Sim, na sua própria sala de aula

Na tabela de número 2, foram observados dados em relação ao diagnóstico psicopedagógico

O primeiro dado observado é que o diagnóstico psicopedagógico é conhecido por todas as entrevistadas, porém algumas mostram um pouco mais de conhecimento a respeito inclusive salientando algumas de suas características, como pode ser observado nas falas a seguir:

Professora B: *“É um instrumento solicitado quando um aluno apresenta algum tipo de dificuldade escolar.*

Segundo Weiss (2008) o diagnóstico é uma investigação, uma pesquisa do que não vai bem com o sujeito em relação a uma conduta esperada.

Professora C: *“É um instrumento que auxilia o professor a saber como lidar com a especificidade do aluno”.*

Já a fala da professora “A” caracteriza o diagnóstico como *“mecanismo que classifica as dificuldades de aprendizagem dos alunos visando melhorar seu processo de aprendizagem”*, uma vez que Weiss (2008) destaca que o objetivo do diagnóstico psicopedagógico não é classificar os sujeitos, mas sim proporcionar uma compreensão a respeito da forma de aprender desse aluno e identificar a origem da sua dificuldade de aprendizagem.

Em relação ao diagnóstico psicopedagógico ser essencial para sua prática pedagógica, as três professoras concordam que não seja essencial, porém fazem algumas observações diferentes.

A professora “A” considera o diagnóstico psicopedagógico importante uma vez que este seja apresentado como uma forma de auxílio no trabalho com o aluno (*“Mas se o diagnóstico vier para auxiliar no processo de aprendizagem do aluno, acredito que seja importante.”*).

Vale ressaltar que a Professora A comenta conhecer um caso onde uma professora tinha um aluno com diagnóstico psicopedagógico e ainda assim apresentava dificuldades para trabalhar com este aluno (*“me recordo uma vez que o irmão de uma aluna minha tinha um diagnóstico e a professora tinha muita dificuldade em trabalhar com ela”*).

A Professora “B” não vê o diagnóstico psicopedagógico como essencial, mas como um auxílio no trabalho com o aluno (*“Ter em sala de aula um diagnóstico serve como auxílio no trabalho com esse aluno, mas isso não significa que sem ele o professor não possa trabalhar e procurar meios de impulsionar o desenvolvimento deste aluno”*).

Já a Professora “C” apesar de não considerar o diagnóstico psicopedagógico, o considera necessário, uma vez que este permite que a mesma conheça um pouco mais da especificidade do aluno (*“Essencial não, mas necessário. O diagnóstico psicopedagógico é elaborado após uma série*

de procedimentos e permite ao professor conhecer um pouco mais a respeito daquela dificuldade encontrada durante as aulas.”)

Percebe-se também nessa segunda tabela, que o diagnóstico psicopedagógico está presente nas escolas, mas nenhuma das professoras entrevistadas já o solicitou.

Na entrevista com a Professora B, a mesma relatou um caso onde a mãe optou por buscar um diagnóstico devido ao filho apresentar dificuldades na leitura e o comparou com seu irmão mais velho quando na mesma série. Porém este diagnóstico não foi fechado devido o aluno em questão não apresentar mais a dificuldade geradora da demanda. Este fato exemplifica o desafio exposto por Weiss (2008) de diferenciar um aluno com dificuldade de aprendizagem, de um aluno apresentando um aproveitamento diferente do esperado por seus pais.

Professora “B” - Não por mim, mas pela mãe do aluno. Este aluno apresentava dificuldade na leitura e escrita, e a mãe foi em busca de um diagnóstico pois seu outro filho que havia sido meu aluno na mesma série no ano anterior, não apresentou tais dificuldades. O aluno fez alguns encontros, eu recebi uns questionários para responder e antes que o diagnóstico pudesse ser fechado, meu aluno não apresentava mais tais dificuldades.

Na última parte da tabela é possível observar que todas as professoras já tiveram algum contato direto (Professoras “B” e “C”) ou indireto (Professora “A”).

Professora “A” – “me recordo uma vez que o irmão de uma aluna minha tinha um diagnóstico e a professora tinha muita dificuldade em trabalhar com ela.”

Professora “C” – “já tive um aluno com um diagnóstico e trocava muitas informações com a equipe que o atendia. Era uma equipe muito competente que ao mesmo tempo realizava um trabalho com a família, que passou a compreender as demandas desse aluno.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as reflexões do trabalho, foi possível perceber que todas as professoras entrevistadas estabelecem uma ligação direta entre prática pedagógica e seus alunos (ou turma), atribuindo a estes a capacidade de interferir, modificar e acrescentar novos aspectos ao seu trabalho. Desse modo, se o aluno pode redimensionar sua prática, tudo o que está relacionado a ele interfere no seu modo de agir.

No caso do diagnóstico psicopedagógico essa “interferência” se mostrou positiva uma vez que aponta ao professor especificidades do processo de aprendizagem de seus alunos. O diagnóstico por meio de uma série de tarefas identifica o desvio na aprendizagem do aluno, colocando o professor diante dele, fazendo com que o mesmo repense sua prática pedagógica.

Também foi possível identificar que, apesar de interferir de forma positiva, o diagnóstico psicopedagógico não é um fator determinante para a prática das professoras entrevistadas, não é essencial.

As professoras acreditam que o diagnóstico psicopedagógico quando alinhado a sua prática pedagógica, pode funcionar como um auxílio para trabalhar com alunos que requerem um pouco mais de atenção em relação a alguma especificidade.

Ao finalizar essa pesquisa conclui-se também que o diagnóstico psicopedagógico está presente nas escolas de ensino fundamental uma vez que todas as professoras entrevistadas tem conhecimento do mesmo, seja por um aluno de sua turma apresentar um diagnóstico psicopedagógico, ou por conhecer alguma colega de profissão que tinha em sua turma um aluno com o dito diagnóstico.

PARTE III
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Com a conclusão deste trabalho, termino um ciclo iniciado por mim em Agosto de 2010, meu primeiro título de ensino superior. Cursar pedagogia me trouxe muitos momentos de aprendizado que serão a base do exercício da minha profissão.

Lidar com pessoas é uma atividade muito dinâmica. A sociedade muda constantemente, as pessoas também acompanham essas mudanças. Nesse sentido, minha formação não pode ficar alheia a esses acontecimentos.

Em relação aos estudos, pedagogia será meu primeiro título. Pretendo fazer cursos de especialização em todas as oportunidades que possam surgir. Gostaria de me especializar em Orientação Educacional, uma área que senti falta de aprofundamento durante a formação. Também almejo mestrado em um futuro não muito distante e doutorado, seguindo a linha do presente estudo.

No que diz respeito ao trabalho propriamente dito, hoje tenho a oportunidade de atuar como professora em uma escola da rede particular de ensino. Consegui essa oportunidade por meio do meu desempenho durante a realização do Projeto 4 (Estágio Supervisionado), e sou muito grata a isso.

Tenho desejo de permanecer nessa escola uma vez que fui muito bem recebida por pessoas dedicadas e preocupadas com a educação e que estão sempre dispostas a ajudar e contribuir na minha formação. Mas não posso negar que tenho desejo em ingressar na carreira pública por meio de concurso prestado a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal ou de outro concurso público voltado para minha área.

São projetos que podem passar por modificações ao longo da minha jornada, mas hoje, se assim eu os conquistasse ficaria muito feliz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDOSO, Aliana Anghinoni; DEL PINO, Mauro Augusto Burkert; DORNELES, Caroline Lacerda. **Os saberes profissionais dos professores na perspectiva de Tardif e Gauthier**: Contribuições para o campo de pesquisa sobre os saberes docentes no Brasil. In: IX ANPED SUL, Seminário de pesquisa em educação da região Sul. 2012

CASTELLI, Maria Dinorá Baccin. **A reflexão sobre a prática pedagógica: processo de ação e transformação**. In: < <http://www.portalanpedsul.com.br/>> Acesso em: Nov. 2014

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

MACHADO, Virgínia. **Definições de prática pedagógica e didática sistêmica**: considerações em espiral. *Revista Didática Sistêmica*, Fundação Universidade Federal do Rio Grande, volume 1, trimestre Out-Dez

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. Porto Alegre: E.P.U., 2004.

NUNES, Celia Maria Fernandes. **Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira**. Educação e Sociedade - Dossiê: Os saberes dos docentes sua formação. Campinas, SP: Cedes, nº 74, Ano XXII, p. 27-42, 2001.

NOVAK, Joseph D. GOWIN, D. Bob. **Learning how to learn**. Cambridge Press, New York, 1984.

PAGEL, Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 135 p. : il.

REY, Fernando Luis Gonzales. **Pesquisa Qualitativa em Psicologia:** caminhos e desafios. 1. ed. Thomson, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes,2002.

UTSUMI, Luciana Miyuri Sado. **É possível formar professores reflexivos que possam situar-se em níveis da realidade escola?** Vol.II, N.2, jul-Dez\2006, pp69-77.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica.** Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. – 13. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – ENTREVISTAS

Entrevista Professora A

DADOS PESSOAIS

Sexo: Feminino

Idade: 36 anos

Religião: Católica

Estado civil: Casada

Filhos: 0

Renda familiar: R\$ 8.500

FORMAÇÃO

Curso: Magistério

Pós-Graduação: -

TEMPO DE ATUAÇÃO (ANOS)

Lecionando: 16 anos

Trabalhando na atual escola: 2 anos

Trabalhando no ano do momento do questionário: 10 anos.

1) Como você caracteriza sua prática pedagógica?

Prática pedagógica é o meu trabalho, é como o faço e como me relaciono com os meus alunos. Se for falar no geral, digo que minha prática procura alinhar os conteúdos e atividades lúdicas, principalmente nas aulas de matemática. Mas minha prática é sempre redimensionada de acordo com os alunos que recebo ao início de cada ano.

2) Qual a sua compreensão a respeito do diagnóstico psicopedagógico?

Não tenho muito conhecimento a respeito deste mecanismo, pois nunca em todos os anos de profissão tive algum aluno que tivesse diagnóstico em

minhas salas. Mas acredito que seja o mecanismo que classifica as dificuldades de aprendizagem dos alunos visando melhorar seu processo de aprendizagem.

3) Você considera o instrumento do diagnóstico essencial para a definição da prática do professor? Se sim, em que sentido? Cite exemplos.

Difícil responder por nunca ter estado em uma situação assim. Se o diagnóstico vier para auxiliar no processo de aprendizagem do aluno, acredito que seja importante. Mas se vier como uma “receita” de como lidar, complica o trabalho do professor, já que nós no dia-a-dia com o aluno podemos encontrar diferentes meios para se trabalhar.

4) No exercício de sua profissão já foi necessária a solicitação do instrumento do diagnóstico para algum aluno? Relate.

Não, mas me recordo uma vez que o irmão de uma aluna minha tinha um diagnóstico e a professora tinha muita dificuldade em trabalhar com ela.

Entrevista Professora B

DADOS PESSOAIS

Sexo: Feminino

Idade: 30 anos

Religião: Católica

Estado civil: Casada

Filhos: 1

Renda familiar: R\$ 6.000

FORMAÇÃO

Curso: Pedagogia

Pós-Graduação: Pretendo ingressar no mestrado no próximo ano.

TEMPO DE ATUAÇÃO (ANOS)

Lecionando: 8 anos

Trabalhando na atual escola: 5 anos

Trabalhando no ano do momento do questionário: 3 anos

1) Como você caracteriza sua prática pedagógica?

Como as ações que realizo dia-a-dia com minha turma. Minha prática se renova a cada dia, pois meus alunos estão sempre alterando seu nível de aprendizado e dessa forma exigindo cada vez mais de mim.

2) Qual a sua compreensão a respeito do diagnóstico psicopedagógico?

É um instrumento solicitado quando um aluno apresenta algum tipo de dificuldade escolar. Assemelha-se com o relatório feito por nós professores, mas feito por uma pessoa específica para isso. Nele são feitos testes e entrevistas.

3) Você considera o instrumento do diagnóstico essencial para a definição da prática do professor? Se sim, em que sentido? Cite exemplos.

Não. Cada professor ao longo de sua carreira vai redefinindo sua prática de acordo com os alunos que recebe. Ter em sala de aula um diagnóstico serve como auxílio no trabalho com esse aluno, mas isso não significa que sem ele o professor não possa trabalhar e procurar meios de impulsionar o desenvolvimento deste aluno.

4) No exercício de sua profissão já foi necessária a solicitação do instrumento do diagnóstico para algum aluno? Relate.

Não por mim, mas pela mãe do aluno. Este aluno apresentava dificuldade na leitura e escrita, e a mãe foi em busca de um diagnóstico pois seu outro filho que havia sido meu aluno na mesma série no ano anterior, não apresentou tais dificuldades. O aluno fez alguns encontros, eu recebi uns questionários para responder e antes que o diagnóstico pudesse ser fechado, meu aluno não apresentava mais tais dificuldades.

Entrevista Professora C

DADOS PESSOAIS

Sexo: Feminino

Idade: 30 anos

Religião: -

Estado civil: Casada

Filhos: 2

Renda familiar: -

FORMAÇÃO

Curso: Pedagogia

Pós-Graduação: -

TEMPO DE ATUAÇÃO (ANOS)

Lecionando: 9 anos

Trabalhando na atual escola: 5 anos

Trabalhando no ano do momento do questionário: 1 ano

1) Como você caracteriza sua prática pedagógica?

Como uma “colcha de retalhos”, pois a cada novo aluno que recebo acrescento alguma coisa. Nenhum professor pode definir sua prática pedagógica como algo fixo, pois ela depende dos seus alunos e cada aluno é de um jeito e tem demandas diferentes. As vezes um trabalho que deu certo em uma turma, não tem o mesmo resultado em outra turma.

2) Qual a sua compreensão a respeito do diagnóstico psicopedagógico?

É um instrumento que auxilia o professor a saber como lidar com a especificidade do aluno.

3) Você considera o instrumento do diagnóstico essencial para a definição da prática do professor? Se sim, em que sentido? Cite exemplos.

Essencial não, mas necessário. O diagnóstico psicopedagógico é elaborado após uma série de procedimentos e permite ao professor conhecer um pouco mais a respeito daquela dificuldade encontrada durante as aulas.

Nós professores infelizmente as vezes não podemos dar ao aluno toda a atenção que ele necessita, então com o diagnóstico fica mais fácil saber a dificuldade específica do aluno.

4) No exercício de sua profissão já foi necessária a solicitação do instrumento do diagnóstico para algum aluno? Relate.

Não por mim, mas já tive um aluno com um diagnóstico e trocava muitas informações com a equipe que o atendia. Era uma equipe muito competente que ao mesmo tempo realizava um trabalho com a família, que passou a compreender as demandas desse aluno.

APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____, RG, _____,

CPF: _____ autorizo a pesquisadora **Kamila Soares Rocha**, Matrícula: 10/0095917, formanda do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília da Faculdade de Educação, cujo projeto de pesquisa é denominado “O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO NA PRÁTICA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I”, sob orientação e coordenação da Prof^a. Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira, a utilizar-se das informações obtidas no Questionário, do qual participo, por meio de respostas escritas, obedecendo aos critérios da ética de pesquisa, onde **está assegurado o total anonimato**.

Declaro me ciente e concordo com o acima exposto.

Assinatura do Participante

_____/_____/_____
Data

Caso deseje obter o resultado da pesquisa: “A PRESENÇA DO DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO NA PRÁTICA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I, por favor, entrar em contato pelo e-mail a partir de abril de 2015 .

teresacristina@unb.br

Agradeço antecipadamente,
Teresa Cristina Siqueira Cerqueira