

CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

PARTICIPANTES DO PIBID

Ana Catharina Mesquita de Noronha ¹
Andréa Silva Gino ²

RESUMO

O objetivo deste artigo é contribuir para as discussões sobre a formação profissional, no âmbito da execução do projeto de extensão desenvolvido na Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FAE/UEMG) intitulado “Contribuições da Psicopedagogia para a formação de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental”, em que se buscou contemplar professores bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e de estudantes de Pedagogia de diferentes das Unidades da UEMG. A iniciativa consistiu na realização de Seminários Temáticos fundamentados no referencial teórico da Psicopedagogia. Inicialmente, aplicou-se um questionário orientado para identificar a demanda de formação profissional a partir das práticas vivenciadas nas escolas. Constatou-se o envolvimento dos participantes, traduzido na elaboração de questões e na formulação de comentários sobre a temática, em estreita associação com a prática pedagógica e com suas experiências de aprendizagens.

Palavras-chave: PIBID, Psicopedagogia, Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

A Psicopedagogia surgiu da necessidade de esclarecer o processo de aprendizagem. Enquanto campo de estudos e de atuação em Educação e Saúde, integra uma série de princípios e conhecimentos de outras disciplinas científicas, visando alcançar uma ampla compreensão do processo de aprendizagem humana e de suas alterações. O Código de Ética, a Psicopedagogia define assim suas atribuições:

[...] campo de conhecimento e ação interdisciplinar em Educação e Saúde com diferentes sujeitos e sistemas, quer sejam pessoas, grupos, instituições e comunidades. Ocupa-se do processo de aprendizagem considerando os sujeitos e sistemas, a família, a escola, a sociedade e o contexto social, histórico e cultural (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOPEDAGOGIA, 2019, p. 1).

A Psicopedagogia consolidou-se como uma prática interdisciplinar e transdisciplinar (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOPEDAGOGIA, 2019, p. 1). Estudos e pesquisas

¹ Professora Doutora da Faculdade de Educação; Coordenadora do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Psicopedagogia Clínica e Institucional - Universidade do Estado de Minas Gerais, ana.noronha@uemg.br ;

² Professora Doutora da Faculdade de Educação, Coordenadora Institucional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade do Estado de Minas Gerais, andrea.gino@uemg.br .

desenvolvidos por Fernández (1990), Pain (1995), Weis (2006) e Scoz (1994), dentre outros, legitimam a “teoria psicopedagógica”, a qual considera que na aprendizagem entra em jogo uma maneira individual de relação, em que os níveis orgânico, corporal, intelectual e desejante são aportados pelos sujeitos da aprendizagem.

Essa temática vindo sendo trabalhada desde sua criação, em 2003, pelas professoras proponentes deste Projeto de Extensão do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicologia da Educação e Psicopedagogia (NEPEPp), cujas temáticas concernentes aos processos de aprendizagem e às dificuldades a eles relativas são objeto de permanente estudo e discussão.

O NEPEPp mantém constante diálogo com a formação ofertada em nível de pós-graduação em Psicopedagogia, com docentes da educação básica e com discentes em formação no curso de Pedagogia que buscam conduzir processos de aprendizagem mais significativos alicerçados tanto em sua dimensão teórica, por meio de fundamentos, princípios e conceitos epistemológicos, como em sua dimensão prática e metodológica, como aquelas que ocorrem, por exemplo, nos projetos de extensão implementados pelo Núcleo.

Neste estudo, pretende-se relatar a experiência associada ao desenvolvimento do projeto de extensão “Contribuições da Psicopedagogia para a formação de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental” Tal preocupação se justifica pelo fato de essa área do conhecimento responder às demandas em relação ao fracasso escolar e à problemática da aprendizagem, ampliando o campo de saber em relação ao seu objeto de estudo: o sujeito cognoscente – isto é, o sujeito em processo de construção do conhecimento (FERNÁNDEZ, 1990; PAIN, 1995). Assim, o referido projeto, pretendeu contribuir para a formação de professores e alunos em formação do curso de Pedagogia vinculados ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

O PIBID, programa subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), visa ao aperfeiçoamento e valorização da formação de professores para a Educação Básica, inserindo licenciandos (bolsistas de iniciação à docência – ID) no cotidiano de escolas da rede pública de Educação. É regido pelo Decreto 7.219/10, estando previsto na Lei 12.796/13, que alterou os artigos da LDB 9.394/96 e incluiu o art. 62, §§4º e 5º, destacando o PIBID. Também é citado na Lei 13.005/14 do Plano Nacional de Educação como estratégia para aprimorar a formação de profissionais que pretendem atuar no magistério da Educação Básica.

O Decreto 7.219, de 24 de junho de 2010, dispõe que o PIBID cumprirá seus objetivos mediante a concessão de bolsas de iniciação à docência para estudantes de cursos de

licenciaturas que desenvolvem atividades do PIBID em escolas públicas e para os professores responsáveis pela coordenação e supervisão dessas atividades.

Atualmente, o PIBID está regulamentado pela Portaria CAPES 83, de 27 de abril de 2022. As escolas públicas de Educação Básica são convidadas a protagonizar os processos de formação inicial para o magistério, mobilizando seus professores para participarem do PIBID como cofomadores dos licenciandos – futuros docentes. Os professores das escolas públicas participam do PIBID como supervisores, orientando e viabilizando as atividades dos licenciandos. Dessa maneira, pressupõe a articulação e cooperação entre as instâncias educacionais, favorecendo os intercâmbios entre Universidade e Escolas de Educação Básica e fomentando os diálogos entre teoria e prática pedagógica.

O projeto institucional da Instituição de Ensino Superior precisa promover a iniciação à docência do licenciando matriculado na primeira metade do curso de licenciatura. Pretende-se com isso que as experiências vivenciadas no ambiente escolar estimulem o estudante bolsista, desde o início de sua formação, a observar e a refletir sobre a prática profissional no cotidiano da educação básica. Para tal finalidade, ele é acompanhado por um professor da escola e um docente da UEMG.

A experiência consolidada com o PIBID na UEMG, desde de 2012, dirige-se a uma concepção de formação de professores conectada com as atuais pesquisas do campo de estudo. Apoiar-se na articulação da formação efetivada por meio das propostas pedagógicas dos cursos de graduação – licenciatura, no âmbito da Universidade, com a formação que se realiza *in loco* em escolas da Educação Básica.

Considera-se que a formação dos estudantes dos cursos de licenciatura, futuros professores da Educação Básica, efetiva-se por meio dos diferentes saberes e práticas, tanto no âmbito acadêmico, quanto no exercício da docência, possibilitando, assim, a construção da identidade profissional.

O relato aqui discutido refere-se ao trabalho realizado com os participantes do PIBID vinculados ao Edital Pibid/Capes Nº02/2020. A UEMG teve seu projeto institucional aprovado pelo referido Edital, figurando entre os mais bem avaliados. Apurou-se que, dentre as 250 instituições de ensino superior selecionadas para o PIBID de todo o território nacional, a UEMG alcançou o 15º lugar. Participaram 330 estudantes de iniciação à docência, sendo 264 bolsistas; 28 professores da Universidade que atuaram como coordenadores de área, sendo 11 deles bolsistas; e 33 professores bolsistas das escolas públicas de educação básica e um coordenador institucional bolsista.

Participaram, ainda: 17 núcleos dos Subprojetos distribuídos em dez Unidades Acadêmicas da UEMG (Arte, Escola de Música/Pedagogia, Faculdade de Educação, Pedagogia Barbacena, Pedagogia Ibirité, Pedagogia Leopoldina, Pedagogia Divinópolis, Pedagogia Poços de Caldas, Ciências Sociais Barbacena, História Carangola, História Divinópolis, Educação Física Ibirité, Educação Física Divinópolis; Matemática Ibirité, Matemática Divinópolis, Ciências Biológicas/Química Ubá, Ciências Biológicas/Química Divinópolis e Letras Passos). Destaca-se o alcance em 17 cursos de licenciatura em nove cidades mineiras. Além disso, envolveu 30 escolas públicas de educação básica, municipais e estaduais, abrangendo 12.656 estudantes da educação básica. As parcerias estabelecidas com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, as Secretarias Regionais de Educação e as Secretarias Municipais das cidades em que se localizam as unidades da UEMG revelou-se fundamental para a consolidação do Programa.

Os bolsistas de iniciação à docência, estudantes dos cursos de licenciaturas, desenvolvem atividades diversas, especialmente aquelas orientadas associadas ao planejamento, execução e avaliação de atividades didático-pedagógicas no interior das escolas públicas conveniadas. Além disso, participam de atividades de formação variadas, por exemplo, grupos de estudo e participação em palestras e seminário, e atividades de divulgação científica e das práticas desenvolvidas no PIBID. Citam-se: produção de artigos acadêmicos e apresentação de trabalhos em seminários e congressos da área educacional, além dos seminários institucionais do PIBID.

A realização da proposta do PIBID/UEMG em novos editais representa a possibilidade de ampliar a vivência da docência pelos estudantes da graduação em diferentes cursos de licenciatura. Assim, privilegia-se a integração entre os atores do processo educativo, sejam os estudantes da educação básica ou do ensino superior e os docentes atuantes. Além disso, privilegia-se, a construção do conhecimento mais próximo da realidade e dos contextos das comunidade nas quais eles se inserem.

Na execução do projeto extencionista optou-se por contemplar os estudantes dos cursos de Pedagogia que participam do PIBID e os professores que atuam na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas parceiras.

METODOLOGIA

O percurso metodológico do projeto “Contribuições da Psicopedagogia para a formação de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental” baseia-se na concepção de Schön (2000) quando considera que a prática e a reflexão associadas a ela devem ser referências para a formação profissional, constituindo-se em momento de construção de conhecimento. Segundo o autor, é possível refletir sobre a ação pensando retrospectivamente sobre o que se fez, de modo a descobrir como o ato de se conhecer-na-ação pudesse ter contribuído para um resultado inesperado.

Zeichner (2008) desenvolve pesquisas sobre a formação docente na perspectiva de formar professores mais reflexivos sobre suas práticas. Suas pesquisas mostravam que muitos dos estudantes de licenciatura dos programas de formação docente não pensavam muito sobre o porquê de fazer o que faziam, a despeito de serem tecnicamente competentes em sala de aula.

De acordo com Pimenta (2008), a formação continuada é uma modalidade de formação em que são explicitadas as demandas da prática e as necessidades do professor, extraídas dos conflitos e dilemas de sua atividade de ensinar. Adicionalmente, precisaria favorecer a disponibilidade de reflexão acerca das experiências e dos saberes que envolvem a prática, bem como a participação crítica dos professores. Ainda assim, é necessário considerar o professor como sujeito sociocultural, situado em um tempo e um espaço que conjugam em suas ações experiências pessoais e profissionais.

No desenvolvimento do projeto, com o devido cuidado metodológico, submeteu-se o plano de trabalho às coordenadoras de área do PIBID. Elas o aprovaram, reconhecendo a importância da temática para a formação profissional. Em seguida, procedeu-se ao levantamento de demandas de formação a partir das dificuldades enfrentadas pelos bolsistas do PIBID no que diz respeito aos processos de ensino e aprendizagem. Para tal, elaborou-se um questionário em uma plataforma online, para ser respondido pelos bolsistas participantes do PIBID.

Tal como recomendam Schön (2000) e Zeichner (2008), buscou-se com o instrumento de pesquisa favorecer a reflexão sobre a formação de professores, ao instigar o levantamento das temáticas para estudo a partir das experiências vivenciadas nas escolas de educação básica. Posteriormente, os dados levantados foram categorizados e analisados de maneira a selecionar esses temas e a desenvolvê-los em Seminários Temáticos a serem desenvolvidos pela equipe executora, por meio do Microsoft Teams, em videoconferência.. Os dados colhidos foram categorizados e analisados, refletindo uma resposta de cerca de 70% dos estudantes, professores e colaboradores do PIBID. Foi possível identificar as principais

dificuldades enfrentadas pelos alunos na sala de aula com relação aos processos de aprendizagem, citando-se: concentração e resolução de problemas; cálculo e compreensão da linguagem matemática; e leitura, escrita e interpretação de texto.

Constatou-se, também, o interesse dos participantes em aprofundarem seus conhecimentos e que havia uma demanda maior de certos temas, como: alfabetização e letramento (Língua Materna e Matemática); aprendizagem socioemocional na escola; autonomia e autoria de pensamento; transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade; desenvolvimento da escrita na criança; contribuições da brincadeira para o desenvolvimento da criança; transtornos de aprendizagem; saúde mental na escola; avaliação; e Transtorno do Espectro Autista.

Durante o ano letivo realizaram-se seis Seminários Temáticos. Para tal fim, contou-se com a participação da equipe de professores do NEPEPp e de psicopedagogas, que na ocasião eram integrantes do Conselho Nacional da ABPp.

REFERENCIAL TEÓRICO

O termo *formação continuada de professores* relaciona-se neste texto à noção de um processo que se estende durante e continuamente à atividade docente. Levantamento realizado por Carvalho e Simões (2006) identificou que, de modo geral, os autores de pesquisas sobre formação continuada tendem a recusar o significado de treinamento, curso, seminários e palestras dado a essa modalidade de formação, assumindo uma concepção de formação continuada como processo. Os autores situam neste grupo as pesquisas que definem a formação continuada como prática reflexiva no âmbito da escola e as pesquisas que a definem como uma prática reflexiva que abrange a vida cotidiana da escola e os saberes derivados da experiência docente.

Toda essa discussão leva a considerar que a formação continuada do professor parece poder participar de seu desenvolvimento profissional, na medida em que esteja conectada às necessidades de formação advindas de sua prática pedagógica. Necessidades essas, lidas do repertório de ações e reflexões por ele empreendidas.

Fiorentini, Souza Jr. e Melo (2007) consideram que o problema do distanciamento entre os saberes científicos produzidos pelos acadêmicos e os saberes dos professores praticados e produzidos na prática docente parece residir no modo como os professores e os acadêmicos mantêm relação com esses saberes, relação, segundo os autores, decorrente de uma cultura marcada pela racionalidade técnica. Os autores desafiam os professores da escola básica e os

do ensino superior (formadores de professores) a repensarem a forma de trabalho e o papel ético-político e pedagógico. Anunciam uma epistemologia da prática docente crítica e reflexiva, que poderá ser produzida e (re)criada no processo investigativo, em que os professores da escola, diante de uma atitude investigativa, podem constituir-se, juntamente com os colegas e universitários, como os principais responsáveis pela produção de seus saberes e pelo desenvolvimento curricular de sua escola com base na investigação.

Alguns pesquisadores brasileiros apoiam-se na perspectiva da reflexão para discutir a formação docente. Dentre eles, citam-se: Freire (2003), Silva (2009), Poletini (1999) e Pimenta (2008). Eles apontam o ensino como prática reflexiva, valorizando os processos de produção do saber docente a partir da prática.

Pimenta (2008), todavia, questiona a forma de reflexão que tem sido realizada pelos professores, ao afirmar que

...o professor pode produzir conhecimentos a partir da prática, desde que na investigação reflita intencionalmente sobre ela, problematizando os resultados obtidos com o suporte da teoria. E portanto, como pesquisador da própria prática (PIMENTA, 2008, p. 43).

Paulo Freire (2003) vê como momento fundamental para a formação permanente de professores o da reflexão crítica sobre a prática. Segundo o autor (FREIRE, 2003), o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo aprendiz em comunhão com o professor formador. Considera que a matriz do pensar ingênuo, assim como a do pensar crítico, é a curiosidade. Nesse sentido, é preciso possibilitar que, voltando-se sobre si mesma, por meio da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica (FREIRE, 2003). Essa curiosidade crítica é chamada pelo autor de “curiosidade epistemológica”.

Pimenta (2008) afirma que recorrer à ideia de professor reflexivo só faz sentido se ela estiver amparada por um conceito político-epistemológico que requer o acompanhamento de políticas públicas consequentes para sua efetivação (PIMENTA, 2008).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De modo a contribuir para a formação de professores, bolsistas do PIBID e estudantes de Pedagogia de diferentes Unidades da UEMG, promoveram-se estudos do campo teórico da Psicopedagogia, com o intuito favorecer a atuação profissional.

O Seminário de abertura, “Contribuições da psicopedagogia para a formação docente”, focalizou saberes psicopedagógicos transformadores para a formação de docentes.

O Seminário seguinte, “Alfabetização e letramento: Língua materna e matemática”, possibilitou a compreensão dos desafios encontrados no que tange ao processo de ensino e aprendizagem da língua materna e da matemática, pilares extremamente desafiadores no ensino da educação infantil e nos iniciais do ensino fundamental.

O Seminário “Autoria e Autonomia de pensamento” teve como referência os estudos da psicopedagoga Fernandez (2001b), que define autoria como “processo e ato de produção de sentidos e reconhecimento de si mesmo como protagonista ou participante de tal produção” (FERNÁNDEZ 2001 b p.90). A autora defende que a autoria de pensamento é condição necessária para a autonomia da pessoa e que a autonomia favorece a autoria de pensar.

O terceiro Seminário, “Os jogos e suas implicações pedagógicas”, destacou a importância dos jogos na aprendizagem das crianças e os fundamentos de teóricos da área de conhecimento. Segundo Fernández, “jogar e aprender são dois processos diferentes que se fazem em um mesmo espaço, descrito por Winnicott como ‘espaço transicional’, ‘espaço da criatividade’ e ‘espaço do jogar’. Eu acrescento ‘espaço do aprender’” (FERNÁNDEZ 2001 c, p.101). Por conseguinte, para atuar nos processos de aprendizagem, torna-se necessário compreender a dimensão lúdica no desenvolvimento humano.

O Seminário seguinte, “Medicalização da Educação” discutiu o fracasso escolar na perspectiva dos estudantes, da sociedade e da escola e a presença. Retratou-se o aumento dos diagnósticos de crianças e adolescentes em período escolar, demonstrando a necessidade de homogeneizar padrões de aprendizagem e comportamentais

O quinto Seminário, “Aprendizagem mediada: uma proposta para atuação na educação”, debateu os conceitos de aprendizagem e mediação, na perspectiva de Feuerstein (Gomes, 2002). Na ocasião, apresentaram-se os critérios para que a mediação aconteça levando em conta a plasticidade cerebral para o desenvolvimento intelectual. Na perspectiva apresentada, a qualidade das interações sociais promove um diferencial para organização das operações mentais entre diferentes educandos.

O Seminário “Avaliação Educacional: concepções, instrumentos e resultados” abordou a temática relacionando-a com o cenário da educação básica brasileira. Apresentou os desafios e indicadores da avaliação educacional e escolar.

O Seminário “Transtornos Específicos de Aprendizagem com comprometimento na leitura e na escrita” possibilitou significativas questões sobre como diferenciar o transtorno associado às dificuldades observadas no cotidiano escolar.

O último Seminário, “Transtornos de Déficit de Atenção/TDAH indicando o conceito, causas, sintomas, tipos e tratamento”, discutiu o impacto na prática pedagógica e as condições para a inclusão escolar.

Embora não tenha sido elaborado um instrumento que pudesse avaliar o impacto dessa formação para o público-alvo do projeto, isso foi realizado a cada encontro, quando foram tratadas e planejadas as ações para os próximos seminários. Constatou-se que o projeto contribuiu com a formação de 160 estudantes do curso de Pedagogia das unidades acadêmicas da UEMG de Barbacena, Divinópolis, Faculdade de Educação, Ibitité, Leopoldina e Poços de Caldas e 16 professores das escolas públicas de educação básica participantes do PIBID na área de Pedagogia.

Neste trabalho, optou-se pela utilização de uma metodologia que possibilitasse aos professores participantes uma postura explícita diante do objeto investigado, sua prática. Os professores da Educação Básica participam do projeto, bem como do PIBID, em regime de colaboração, assumindo um papel preponderante como coformadores de futuros professores. O processo de formação contínua permite o retorno à prática e ao saber acadêmico, quando professores e estudantes de iniciação à docência, ao retornarem à prática, tenham a oportunidade de exercitar um pensar crítico.

Em cada evento, percebeu-se o envolvimento dos participantes, traduzido na elaboração de questões ou na formulação de comentários sobre a temática, relacionando tudo isso com a prática pedagógica, ou com suas experiências de aprendizagens. A posição reflexiva em relação às práticas dos professores e às experiências vivenciadas pelos estudantes de iniciação à docência oportunizadas pelo PIBID destacou-se nos encontros.

Concorda-se com Zeichner (2007), quando afirma que todos os professores são reflexivos de alguma forma, mas a intencionalidade e a modalidade do pensamento parecem influir sobre os resultados do que pensamos, como também na transformação das coisas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências no projeto de extensão “Contribuições da Psicopedagogia para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino fundamental participantes do PIBID” permitiram a aproximação entre a Universidade e as escolas de educação básica. Assim, elas contribuíram para formação profissional dos sujeitos envolvidos.

Assumiu-se como ponto de partida as temáticas extraídas das demandas dos professores das escolas de educação básica e dos estudantes de Pedagogia, o que colocou o processo de formação em um elevado patamar de significado, pois o estudo partiu da problematização das práticas de ensino.

Valorizam-se, portanto, os saberes e as práticas dos professores da educação básica e o papel fundamental que assumem no PIBID como cofomadores dos estudantes dos cursos de Pedagogia. Nesta perspectiva, a formação para docência implica a prática reflexiva, possibilitando uma nova compreensão da área em que atua, da sala de aula e dos processos de ensino-aprendizagem, enriquecendo seu repertório de saberes pedagógicos e didáticos.

Reconhece-se, todavia, que existem caminhos a serem percorridos em direção à profissionalização dos estudantes das licenciaturas da UEMG e dos professores da educação básica. Concorde-se com Pimenta (2008) quando afirma que a perspectiva da reflexão foi amplamente difundida e apropriada pelos pesquisadores. No entanto, muitas vezes descontextualizada, sem um estudo mais consistente sobre suas origens e sem uma análise crítica). A partir de uma análise crítica contextualizada do conceito de professor reflexivo, a autora acredita que é possível superar suas limitações, podendo caracterizá-lo como um conceito político-epistemológico, que requer o acompanhamento de políticas públicas consequentes para sua efetivação. Ela propõe a superação da identidade necessária dos professores de reflexivos para a de intelectuais críticos e reflexivos (PIMENTA, 2008).

Sobreleva apontas a necessidade de uma formação continuada promotora de aprendizagem e do aperfeiçoamento dos saberes necessários à atuação docente. Nesse sentido, aponta-se a importância que o PIBID assumiu como Política de Estado, assim como o crescente apoio aos projetos de extensão nas instituições de ensino superior.

Espera-se que este relato de experiência possa favorecer o reconhecimento da importância dos projetos extensionistas no âmbito da universidade e no fortalecimento dos princípios de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOPEDAGOGIA (Brasil). **Código de Ética do Psicopedagogo**. São Paulo, outubro de 2019. Disponível em: <https://www.abpp.com.br/Codigo-de-Etica-do-Psicopedagogo-2019.pdf>. Acesso em 20/04/2020.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9 394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário da União, ano CXXXIV, n. 248, 23.12.96.

BRASIL. **Lei nº. 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de Bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013.

BRASIL. **Lei nº. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Planalto Central, 2014.

BRASIL. **Decreto nº. 8.752**, de 09 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Diário Oficial, Brasília, DF, 26 de junho de 2009, Seção 1, p.2. 58 59

BRASIL. **Decreto nº. 7.219**, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF, 25 de junho de 2010, Seção 2, p.11.

CAPES. **Portaria GAB nº. 259** de 17 de dezembro de 2019. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Brasília, DF, 19 de dezembro de 2019.

CARVALHO, J. M., SIMÕES, R. H. S. **O processo de formação continuada de professores:** uma construção estratégico conceitual expressa nos periódicos. In: ANDRÉ, M. (org.) Formação de professores no Brasil (1990-1998). Brasília: MEC/INEP/ Comped, 2006, p. 171-184.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada.** Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1990.

_____. **Os idiomas do aprendente.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2001a.

_____. **O saber em jogo.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2001 b.

_____. **Psicopedagogia em psicodrama:** morando no brincar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001 c.

FIorentini, D.; Souza Jr.; MeLo. **Saberes Docentes:** um desafio para acadêmicos e práticos. GERALDI, C. M. G; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (orgs). Cartografias do Trabalho Docente. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática docente. 27ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GOMES, C. M. de A. **Feuerstein e a construção mediada do conhecimento.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

PAIN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** 3. ed. Porto Alegre, RJ: Artes Médicas, 1995.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G. e GH DIN, E. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2008.

POLETTINI, A. F. F. Análise das experiências vividas determinando o desenvolvimento profissional do professor de matemática. In: BICUDO, M. A. V. **Pesquisa em Educação Matemática: concepções e perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1999.

SCOZ, B. et al. (Orgs.). **Psicopedagogia: contextualização, formação e atuação profissional**. Porto Alegre, RJ: Artes Médicas, 1994.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: Artmed, 2000

SILVA, Adelmo Carvalho. **Reflexões sobre a matemática e seu processo de ensino aprendizagem: implicações na (re)elaboração de concepções e práticas de professores**. Tese (Doutorado em Educação: Políticas públicas e práticas educativas) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

ZEICHNER, K. M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador-acadêmico. In: GERALDI, C. M. G; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (orgs). **Cartografias do Trabalho Docente**. Campinas, Mercado das Letras, 2007.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica**. Uma visão diagnóstica. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2006.