

Orientações Pedagógicas: uma análise dos aspectos que incidem sobre a Pedagogia e a Psicologia

Pedagogical Guidelines: an analysis of the aspects that affect Pedagogy and Psychology

 *Rodrigo Rodrigues de Oliveira **
*Andréa Kochhann ***

Recebido em: 29 maio 2023
Aprovado em: 26 nov. 2024

Resumo: Este artigo busca possibilitar aos leitores uma discussão crítica das Orientações Pedagógicas (OP) (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010), documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) que estabelecem as diretrizes técnicas e pedagógicas para a atuação dos profissionais que compõem o Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (SEAA), nos aspectos que incidem sobre a Pedagogia e a Psicologia. Metodologicamente, trata-se de um estudo de abordagem qualitativa baseado em pesquisa bibliográfica e documental. Guiando-se pela lei da transformação da quantidade em qualidade (Engels, 1976), capturamos o seguinte resultado preliminar: a Pedagogia está subsumida a Psicologia nos documentos que deram origem ao serviço e nos que o reformularam nos diferentes momentos históricos. Essa fragilidade observada pode impedir os pedagogos de conceberem a partir da própria Pedagogia, do campo pedagógico, as respostas que são convocados a elaborar face às solicitações de apoio. Ao final do texto, é apresentado um modelo de atuação que o pedagogo pode adotar para fundamentar o trabalho na Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EAAA), alinhando-se à perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

Palavras-chave: Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem. Orientação Pedagógica. Pedagogia. Psicologia.

Abstract: This article seeks to provide readers with a critical discussion of the Pedagogical Guidelines (OP) (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010), official documents from the State Department of Education of the Federal District (SEEDF) that establishes the technical and pedagogical guidelines for the work of professionals who make up the Specialized Learning Support Service (SEAA), in aspects that affect Pedagogy and Psychology. Methodologically, this is a qualitative study based on bibliographic and documentary research. Guided by the law of transforming quantity into quality (Engels, 1976), we captured the following preliminary result: Pedagogy is subsumed under Psychology in the documents that gave rise to the service and in those that reformulated it at different historical moments. This observed fragility can prevent pedagogues from conceiving, from Pedagogy itself, from the pedagogical field, the responses that they are called upon to elaborate in the face of support concessions. At the end of the text, a model of action is presented that the pedagogue can adopt to support the work in the Specialized Learning Support Team (EAAA), in line with the perspective of historical-critical pedagogy.

Keywords: Specialized Learning Support Team. Pedagogical Guidelines. Pedagogy. Psychology.

* Graduado em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco (UCB), especialista em Educação na Diversidade e Cidadania pela Universidade de Brasília (UnB) e mestre em Gestão, Educação e Tecnologias pela Universidade Estadual de Goiás (PPGET/UEG). Servidor da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, onde atua com programas de Atendimento Educacional Especializado. Contato: rodrigo.pedagogo@gmail.com

** Pedagoga pela UEG, especialista em Docência Universitária pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB) com pós-doutorado em Educação pela PUC-GO. Docente da UEG. Contato: andreakochhann@yahoo.com.br

Ideias iniciais

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), desde 1968, tem como referência um trabalho pioneiro no tocante ao atendimento dos alunos com dificuldade de aprendizagem. Na atualidade, o serviço é regido pela Orientação Pedagógica do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (Distrito Federal, 2010), bem como pela Portaria nº 1.152, de 6 de dezembro de 2022¹ (Distrito Federal, 2022). O presente estudo tem como objeto as Orientações Pedagógicas (OPs) (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010). Guiando-se pela lei da transformação da quantidade em qualidade (Engels, 1976), busca-se, delimitando o objeto, possibilitar aos leitores uma discussão crítica das OPs nos aspectos que incidem sobre a Pedagogia e a Psicologia.

A investigação surgiu da necessidade de apreender a questão da Pedagogia e da Psicologia constantes nos documentos. Com efeito, vê-se que, no percurso histórico das Equipes Especializadas de Apoio à Aprendizagem (EEAA), há contradições, disputas e indefinições que ocasionaram impactos ao trabalho dos profissionais na forma e no conteúdo. Os estudos acerca da matéria poderão cooperar para a construção de novos olhares, possibilidades e políticas públicas educacionais frente ao trabalho dos pedagogos na rede pública de ensino do Distrito Federal, sobretudo, no tocante à Pedagogia, haja vista a primazia da Psicologia que tem se perseverado nos documentos e normativas que buscam regular o serviço.

Para tanto, o trabalho vincula-se a uma abordagem qualitativa baseada em uma pesquisa bibliográfica e documental. Assim sendo, tanto na pesquisa bibliográfica como na pesquisa documental, as tarefas realizadas para a concretização do objetivo consistiram nas seguintes: i) exploração das fontes; ii) leitura do material selecionado; iii) tratamento, organização e análise do material estudado e iv) elaboração das conclusões a respeito do estudo realizado. Essa cinesia possibilitou a apreensão da temática, a compreensão de seu movimento, bem como a descoberta das lacunas concernentes aos documentos orientadores da EEAA o que contribui, dessa maneira, para a elaboração de uma síntese provisória e contributiva.

A organização do texto prevê uma estrutura em três seções. A primeira busca historicizar o Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (SEAA) atentando-se, especificamente, para a EEAA. A segunda busca discutir o lugar da Pedagogia e da Psicologia nos documentos da EEAA. Por fim, as considerações finais são acompanhadas de um modelo de atuação que o pedagogo pode adotar para fundamentar o trabalho na EEAA, alinhando-se à perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

A gênese e o desenvolvimento da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA) na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

Fazer uma incursão histórica acerca da constituição da EEAA se impõe como tarefa essencial neste estudo, porque a partir da percepção fragmentada e difusa da organização do serviço torna-se possível descobrir, a partir do movimento, o que constitui, fundamenta e organiza o trabalho dos pedagogos e psicólogos. Ademais, configura-se numa possibilidade de refletir quanto aos aspectos que incidem sobre o lugar da Pedagogia e da Psicologia nas OPs (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010).

O serviço de suporte técnico-pedagógico, de caráter multidisciplinar, composto por pedagogos e psicólogos, existe na SEEDF desde meados de 1968. Iniciou-se na Escola Parque 307/308 Sul. Após três anos, precisamente em 1971, o serviço foi transferido para o Centro de Orientação Médico Psicopedagógico (COMPP) após os Convênios nº 02/84 e nº 06/86, firmados entre as Fundações Educacional e da Saúde, atualmente Secretarias, com vistas à realização de diagnóstico diferencial e complementar dos estudantes com histórico de fracasso escolar, dificuldades de aprendizagem e necessidades educacionais especiais (Distrito Federal, 1994a).

Em 1974, a então Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF), em razão da grande demanda de alunos que não estavam sendo atendidos pelo COMPP, retomou a coordenação do serviço e formou, no Centro de Ensino Especial 01 de Brasília, a primeira Equipe de Diagnóstico/Avaliação Psicopedagógica do Ensino Especial:

Essa equipe, também composta por profissionais com formação em Psicologia e em Pedagogia, recebia a demanda de alunos do Ensino Especial ou da comunidade, com intuito de diagnosticá-los e encaminhá-los aos atendimentos especializados oferecidos pela rede pública (Distrito Federal, 2010, p. 18).

Nota-se que a atuação dos pedagogos e psicólogos centrava-se em uma perspectiva de diagnóstico que à época se baseava em concepções deterministas e inatistas acerca dos processos de desenvolvimento humano e aprendizagem (Distrito Federal, 2010). Desse ponto de vista, tem-se que a concepção de desenvolvimento inatista tinha por pilar a pedagogia tradicional. Assim, os alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem estariam acometidos por alguma doença em nível individual e orgânico.

Dado o aumento expressivo do número de alunos encaminhados, em 1987, a SEEDF instituiu as Equipes de Atendimento Psicopedagógico para todo o sistema público de ensino (Penna-Moreira, 2007; Distrito Federal, 2010). Esse atendimento estruturou-se em duas modalidades:

i) Atendimento Especializado, composto por pedagogos e psicólogos, tendo como alvo os alunos do ensino regular de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental que objetivava “[...] a intervenção educacional que propicia ao aluno com dificuldades de aprendizagem a aquisição de conhecimentos e habilidades acadêmicas, motoras, emocionais e sociais [...]” (Distrito Federal, 1994a, p. 6) e o ii) Atendimento Preventivo, composto por psicólogos, tendo como alvo os alunos do Ensino Fundamental e Médio que visava a “[...] a análise e compreensão da realidade escolar [...] a reflexão e a conscientização de funções, papéis e responsabilidades dos indivíduos [...] buscando a superação dos obstáculos à apropriação do saber [...]” (Distrito Federal, 1994a, p. 13-14). Como se vê, somente em meados da década de 90, foram publicados, na forma de livretos, pelo Departamento de Pedagogia da então FEDF, os primeiros documentos orientadores do serviço, as OP nº 20 e OP nº 22, à época fundamentadas em uma linha comportamentalista, biologizante e reducionista (Silva, 2018).

A OP nº 20, intitulada “Atendimento Psicopedagógico”, organizou-se em seis partes, a saber: (i) Apresentação; (ii) Introdução; (iii) Objetivos; (iv) Fundamentação Legal, Estrutura; (v) Funcionamento e (vi) Anexos. Tinha por finalidade normatizar o atendimento especializado para os estudantes com dificuldades de aprendizagem, contribuindo para o enfrentamento da evasão e repetência no âmbito da rede pública de ensino (Distrito Federal, 1992). Por sua vez, a Orientação Pedagógica nº 22 sob o título de “Atendimento diagnóstico e avaliação psicopedagógica” estruturou-se em cinco partes, nomeadamente: (i) Fundamentação Legal; (ii) Objetivos, (iii) Definição e classificação dos alunos portadores de necessidades educativas especiais; (iv) Processo de diagnóstico/Avaliação Psicopedagógica e (v) Considerações Finais. O objetivo do documento era orientar os profissionais na identificação dos estudantes portadores de necessidades educacionais especiais com o fito de realizar os devidos encaminhamentos para o atendimento educacional especializado e propor adequações escolares (Distrito Federal, 1994b).

Consoante o exposto, constata-se, que depois de um longo período, a então FEDF publicou os documentos que orientavam as atividades dos atendimentos especializados sob a prerrogativa de promover a melhoria no desempenho escolar (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b), mas, que, contraditoriamente, também expressavam uma tendência histórica de se colocar, das mais diferentes formas, a serviço da conservação tanto da estrutura tradicional da escola quanto da ordem social na qual ela está inserida. Isso é o que se pode depreender quando a OP nº 20 explica que “os problemas de ordem biopsicossociais são traduzidos sob a forma de obstáculos que ocasionam comprometimentos no

desenvolvimento da aprendizagem, na integração social ou mesmo [...] a ida do aluno à escola ou permanência na mesma” (Distrito Federal, 1992, p. 5); situa o trabalho dos profissionais no “[...] estímulo a atitudes e comportamentos para uma formação sadia da personalidade do aluno [...]” (Distrito Federal, 1992, p. 6) e incorre em práticas individualizantes as quais buscam “[...] intervir em conteúdos como relacionamento interpessoal, timidez, agressividade, socialização e [...] realizar diagnósticos” (Distrito Federal, 1992, p. 5).

Passados dois anos, as OPs nº 20 e nº 22 foram revisadas e republicadas (Penna-Moreira, 2007; Distrito Federal, 2010). Na OP nº 20, a clientela do serviço foi ampliada de modo que o apoio ofertado “[...] se dava [...] aos alunos de 1º e 2º graus da rede oficial de ensino, visando a melhoria do seu desempenho escolar [...]” (Distrito Federal, 1994a, p. 3). A OP nº 22, por sua vez, dava subsídios aos profissionais no encaminhamento dos estudantes para o ensino especial por meio de diagnósticos definidos em razão do “[...] tipo e grau de limitação do aluno, podendo incluir entrevistas, anamneses, [...] observação, testes psicométricos (mental, psicomotor, habilidades adaptativas) projetivos e expressivos” (Distrito Federal, 1994b, p. 15). Silva e Marinho-Araújo (2017) pontuam que a OP nº 20 (Distrito Federal, 1994a) avança, um pouco, ao reconhecer como os estudantes eram considerados, isto é, “[...] os estudantes com dificuldades de aprendizagem não eram deficientes [...]” (2017, p. 696). Essa nova orientação marca uma nova compreensão quanto à origem dos problemas de aprendizagem, ao substituir o determinismo biológico pelo determinismo psicológico, noutros termos, ao trocar a causalidade médica pelas deficiências nos processos psicológicos.

Pela análise de conjunto, ainda que tenha trazido algumas atualizações, os documentos mantinham-se alinhados às concepções biologizantes e psicologizantes em relação aos problemas escolares. Com a ausência da Pedagogia, vê-se um descomprometimento da compreensão e ressignificação da práxis que envolve o processo de ensino-aprendizagem, bem como um descuido no processo de democratização educacional na rede pública de ensino do Distrito Federal.

A partir do ano de 2000, houve uma mudança considerável nos pressupostos político-pedagógicos que orientavam a organização e o planejamento das ações dos serviços de apoio pedagógicos especializados no país, em razão de documentos emanados pelo Ministério da Educação, a saber, as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica* (Brasil, 2001) e a *Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais: subsídios para os sistemas de ensino*, na reflexão de seus atuais modelos de avaliação (Brasil, 2006). Contudo, em desacordo com as políticas nacionais, a SEEDF continuava prevendo que

Esgotados os recursos educacionais disponíveis para o atendimento psicopedagógico dos alunos portadores de dificuldade de aprendizagem, durante pelo menos um ano, e verificada a persistência das suas limitações para aprender, estes deverão ser encaminhados, por orientação da Divisão de Apoio Escolar, para a equipe de diagnóstico/avaliação psicopedagógica local, para investigação aprofundada das suas condições e necessidades individuais, viabilizando, se for o caso, a realização do atendimento nos programas educacionais desenvolvidos pela Educação Especial (Distrito Federal, 1994b, p. 19).

Frente a esse quadro, de forma a coadunar com as novas propostas nacionais e, principalmente, sobre a influência das pesquisas realizadas junto ao serviço em âmbito local (Araújo, 1995, 2003; Marinho-Araújo e Almeida, 2003; Neves e Almeida, 2003; Neves, 1994, 2001; Rossi; Paixão, 2003; Senna, 2003; Senna; Almeida, 2005) foi elaborado um novo modelo de atuação denominado Procedimentos de Avaliação e Intervenção das Queixas Escolares (PAIQUE), desdobramento do estudo de Neves (2001), visando a

Superar visões reducionistas, não destacando somente questões individuais ou sociais, mas sim promovendo uma integração entre esses dois polos. É um passo a mais na tentativa de abandonar algumas práticas [...] que foram inadequadamente transpostas para o espaço escolar [...] o PAIQUE nasce [...] para atender às demandas da escola (Neves; Machado, 2005, p. 149-150).

Face ao exposto, constata-se que as modificações pelas quais passariam a OP (Distrito Federal, 2006) foram subsidiadas tanto pelas recomendações exaradas pelo Ministério da Educação (Brasil, 2006) quanto pela pesquisa de Neves (2001). O giro paradigmático ocorreria quando a avaliação considerasse as múltiplas dimensões que poderiam dificultar o processo educativo, em vez de se limitar apenas aos fatores individuais localizados nos estudantes.

Em 2004, a SEEDF uniu as Equipes de Diagnóstico/Avaliação Psicopedagógica do Ensino Especial e as Equipes de Atendimento Psicopedagógicos estruturando, assim, para toda a rede um único serviço de apoio psicopedagógico para a educação pública denominado Equipes de Atendimento/Apoio à Aprendizagem (EAAA) composto pelos mesmos profissionais já existentes, pedagogos e psicólogos, acrescido da figura do orientador educacional (Distrito Federal, 2010). Dessa nova configuração, observa-se outra mudança paradigmática. Antes as práticas eram, tradicionalmente, individualizantes e remediativas; agora o foco da atuação desdobrava-se em práticas de apoio e intervenções junto aos professores, à família e aos alunos. Fato que demarca uma atuação interacionista-constructivista a qual se sustentava em uma pedagogia nova.

Dois anos após a criação da EAAA, em 2006, a SEEDF reformulou a OP e publicou a “Orientação Pedagógica: Equipes de Atendimento/Apoio à Aprendizagem” (Distrito Federal, 2006). O documento considerava a importância da revisão e atualização dos conceitos e práticas, na dimensão educacional, do aluno e familiar, adotando para tal

Um trabalho integrado e articulado entre a comunidade escolar, para identificar no decorrer do processo educativo os alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem e/ou necessidades educacionais especiais, levando em consideração todas as variáveis que incidem na aprendizagem, quer sejam as de cunho individual do aluno, quer em condições ambientais ou metodológicas (Distrito Federal, 2006, p. 13).

Dessa perspectiva, nota-se que a OP (Distrito Federal, 2006) representou avanços para a EAAA se comparada às práticas que vinham sendo desenvolvidas, pois propunha a realização de avaliação preventiva, contextualizada e interventiva nos âmbitos do contexto educacional, do aluno e da família, conectando, dessa forma, a reestruturação do serviço aos novos rumos da educação. A norma, portanto, se destaca ao propor práticas avaliativas e interventivas, individuais e em grupo, preferencialmente, no contexto escolar envolvendo a família e incluindo outros atores educativos (Distrito Federal, 2006; Silva e Marinho-Araújo, 2017).

Em 2008, em mais de 40 anos de história, com a publicação da Portaria nº 254, de 12 de dezembro de 2008, ocorreu pela primeira vez a oficialização legal do serviço que passou a ser chamado de Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA). A composição do serviço retornou à sua configuração inicial, isto é, equipes compostas, apenas, por pedagogos e psicólogos. De acordo com o regulamento, o trabalho visava ao assessoramento à prática pedagógica e ao acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, nas perspectivas *preventivas*, institucionais e interventivas em articulação com a orientação educacional e a sala de recursos, quando se tratar de alunos com deficiência (Distrito Federal, 2008). Concomitantemente à publicação da Portaria, fora constituída uma comissão de trabalho com o fito de reformular as diretrizes que norteavam o serviço. Em razão deste movimento, em abril de 2009, fora apresentado o documento *Plano Orientador: Equipes Especializadas de apoio à Aprendizagem* que

Ao congregar as principais diretrizes do serviço, objetivou viabilizar a participação, a análise e o debate por parte dos profissionais das EEAA acerca do processo de reformulação do documento Orientação Pedagógica – Equipes Especializadas de Apoio à Aprendizagem (Distrito Federal, 2010, p. 28-29).

À vista disso, observa-se que houve corresponsabilização coletiva dos profissionais do serviço com o objetivo de consolidar as transformações necessárias à atuação

das EEAA. Paralelamente, fora ofertado à época o curso *Novas Diretrizes Pedagógicas para a Atuação das Equipes Especializadas de Apoio à Aprendizagem* por meio da articulação acadêmico-profissional existente entre a Fundação Universidade de Brasília, hoje Universidade de Brasília (UnB), e a SEEDF, oficializada por meio de um Convênio de Cooperação Técnica. A formação concedida desenvolveu-se tanto por professores da UnB quanto por profissionais da SEEDF, em especial, os das próprias EEAA capacitados, precedentemente, pelos professores do Laboratório de Psicogênese do Instituto de Psicologia da UnB (Distrito Federal, 2010). O curso tinha por objetivo proporcionar que

Todos os profissionais de psicologia e de pedagogia, que compunham as EEAA, participassem dos estudos e das discussões acerca das diretrizes pedagógicas que estavam sendo construídas para o serviço, e que culminariam na publicação do documento *Orientação Pedagógica - Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem* (Distrito Federal, 2010, p. 31).

Esse movimento resultou na materialização de uma versão preliminar da OP, nos idos de 2009, a qual, submetida à apreciação de toda a comunidade escolar, constituiu-se na atual versão da OP (Distrito Federal, 2010). De acordo com o instituído, o trabalho na EEAA concentra-se na

Promoção da melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem, por meio de ações *institucionais*, preventivas e interventivas, que buscam subsidiar o aprimoramento das atuações profissionais dos atores das instituições educacionais e promover a melhoria do desempenho dos alunos, pela concretização de uma cultura de sucesso escolar (Distrito Federal, 2010, grifo dos autores, p. 15).

A questão do fragmento deixa entrever uma mudança quase imperceptível. De “[...] perspectivas *preventivas*, institucionais e interventivas [...]” (Distrito Federal, 2008, grifo dos autores, p. 1) o prisma altera-se para “[...] perspectivas *institucionais*, preventivas e interventivas [...]” (Distrito Federal, 2010, grifo dos autores, p. 9). Embora pareça algo meramente acessório, depreende-se que essa nova roupagem visa chancelar na rede pública de ensino um serviço de apoio educacional institucional voltado para a análise do contexto escolar e para a organização do trabalho pedagógico com vistas à ressignificação da totalidade institucional, de apropriação de suas contradições e possibilidades de superação.

Cabe destacar um fato notório no percurso histórico de constituição da EEAA para além dos marcos datados. Nos idos de 2022, a Gerência do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (GSEAA) em parceria com a Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) ofertou aos pedagogos da EEAA o

curso *A atuação da pedagoga no serviço especializado de apoio à aprendizagem*. A carga horária do curso foi de 90 horas distribuídas em 14 semanas de trabalho. Contemplava atividades diretas (encontros síncronos) e indiretas (elaboração de um Projeto de Intervenção Local). Teve por objetivo promover a criação de estratégias para a operacionalização das ações do SEAA a partir da OP (Distrito Federal, 2010), considerando os pressupostos da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural.

O curso representou um “divisor de águas” uma vez que, ao longo de toda a trajetória de constituição das EEAA, houve a ausência, explícita, de uma Pedagogia que desse sustentação às discussões teórico-metodológicas do serviço. Dessa forma, o feito buscou promover aos pedagogos um guia para uma adequada fundamentação pedagógica, oportunizando aos profissionais trabalho sistemático, intencional e direcionado à finalidade de garantir a universalização das máximas possibilidades de desenvolvimento dos estudantes, assegurando que esses se apropriem dos conhecimentos historicamente acumulados como condição de emancipação.

A Orientação Pedagógica - OP (Distrito Federal, 2010) constitui até os dias atuais o documento norteador específico do trabalho dos profissionais desse serviço ao lado de outros mais gerais como o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino (Distrito Federal, 2019), o Projeto Político-Pedagógico Professor Carlos Motta (Distrito Federal, 2011), a Portaria nº 1. 152, de 06 de dezembro de 2022 (Distrito Federal, 2022), o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2014; 2018a; 2018b; 2020) e as Diretrizes do Ciclo Anos Iniciais e Anos Finais (Distrito Federal, 2014a; 2014b).

O lugar da Pedagogia e da Psicologia nas Orientações Pedagógicas

As mudanças ao longo da história de constituição das EEAA, no tocante à Pedagogia e a Psicologia, desveladas por intermédio das OPs (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010), guardadas as devidas proporções, parecem ser as mesmas que Kuhn (1989) apresentou para as crises de paradigmas. Tendo por base o ponto de vista kuhniano, tem-se que essas modificações, ao longo da constituição do serviço, foram motivadas por causas internas e externas. As causas internas resultam do esgotamento das práticas convencionalizadas. As externas foram fruto das mudanças na sociedade e na cultura que permitiram aos pedagogos e psicólogos novos arcabouços teóricos que dessem sustentação ao trabalho desenvolvido na EEAA. Neste contexto, é importante explicitar de maneira sintética as contradições presentes nas OPs (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010), bem como os paradigmas² que foram predominantes.

Quadro 1 - Trajetória constitutiva do SEAA e os paradigmas predominantes

MARCOS TEMPORAIS	1968	1987	2004	2008
NOMENCLATURA	Equipe de Diagnóstico/ Avaliação Psicopedagógica do Ensino Especial	Equipe de Atendimento Psicopedagógico	Equipe de Atendimento e Apoio à Aprendizagem	Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem
DOCUMENTOS	Sem registros de regulamentação	OP nº 20 e nº 22	OP (2006)	OP (2010)
CONCEPÇÃO DE DESENVOLVIMENTO	Inatista / Comportamentalista		Interacionista - construtivista	Psicologia Histórico-cultural
CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA	Pedagogia tradicional		Pedagogia nova	Aproxima-se da Pedagogia histórico-crítica
ORIGEM DOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM	No indivíduo (determinantes hereditários) / Ambiente familiar desajustado / No indivíduo e seus relacionamentos (determinantes do comportamento)		Determinantes sociais e culturais (nível socioeconômico)	Determinantes histórico-culturais
POR QUE O ESTUDANTE NÃO APRENDE?	Fatores orgânicos e/ou comportamentais		Fatores desenvolvimentais e/ou necessidades e interesses individuais	Ausência de mediação na Zona de Desenvolvimento Proximal

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores tendo por base Distrito Federal (1992, 1994^a, 1994b) e Distrito Federal (2006, 2010).

Para a análise documental das OPs (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010) foram definidas seis categorias: i) nomenclatura; ii) documentos; iii) concepção de desenvolvimento; iv) concepção pedagógica; v) origem dos problemas de aprendizagem; vi) por que o estudante não aprende? apresentadas no Quadro 1³.

A análise inicial do Quadro 1 permite verificar o princípio da lei da transformação da quantidade em qualidade (Engels, 1976). Tal lei se refere ao fato de que, ao mudarem, as coisas não mudam sempre no mesmo ritmo. Toda e qualquer transformação na natureza passa por períodos lentos nos quais se sucedem pequenas alterações quantitativas que, em um determinado momento, provocam mudanças qualitativas. Pode-se inferir, a partir da apreensão do movimento constitutivo do real, das contradições e direções expressas pelas normas, que a SEEDF foi aos poucos estabelecendo novas diretrizes que implicavam em mudanças substantivas na dinâmica e constituição do serviço. Nota-se, a partir dessa totalidade, que as transformações não aconteceram num mesmo ritmo, foram pequenas mudanças quantitativas que possibilitaram mudanças, substancialmente, qualitativas marcadas por transformações radicais.

No que diz respeito à *nomenclatura*, o serviço iniciou-se com um nome e por meio das modificações foi se alterando. No primeiro momento, chamou-se Equipe de

Diagnóstico/Avaliação Psicopedagógica do Ensino Especial. Embora tenha na composição “Psicopedagógica”, destaca-se que o trabalho não condizia com os pressupostos da Psicopedagogia. Essa surgiu no Brasil, posteriormente, em meados da década de 1970, fortemente influenciada por autores estrangeiros, como Sara Paín, Jorge Visca, entre outros. Naquela conjuntura, o termo “Psicopedagógica” tinha por intuito imprimir o *modus operandi* do trabalho realizado por pedagogos e psicólogos, noutros termos, simbolizava a atuação conjunta desses profissionais

Compreende-se por avaliação psicopedagógica o processo realizado por equipe multidisciplinar, composta por pedagogo e psicólogo, por meio do qual se descrevem, minuciosamente, o potencial de aprendizagem do aluno com necessidades especiais e as adaptações a serem promovidas no processo educativo, a fim de adequá-lo às características individuais do aluno, de forma a favorecer o desenvolvimento, com aproveitamento e qualidade, dos componentes curriculares (Distrito Federal, 1994b, p. 15).

Embora essa unidade apareça nos documentos quanto às respectivas áreas, a Pedagogia e a Psicologia, há de se considerar que a Pedagogia não estava presente nas diretrizes das Equipes de Diagnóstico/Avaliação Psicopedagógica do Ensino Especial, Equipe de Atendimento Psicopedagógico, Equipe de Atendimento e Apoio à Aprendizagem (EAAA)

e, atualmente, na Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA). A Pedagogia ficou subsumida a Psicologia. A busca pela superação dos obstáculos à apropriação do saber ao longo do processo de escolarização deu-se, em especial, “[...] a partir do conhecimento na área da Psicologia [...]” (Distrito Federal, 1994a, p. 14). As OPs (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010) não trazem de maneira explícita a Pedagogia tomada como ciência da educação, constatação essa que pode ser notada pela falta de fundamentação teórica no tocante à Pedagogia no corpo dos documentos. Pode-se depreender, a partir da análise, que a Pedagogia naquele momento era determinada por conhecimentos externos advindos da Psicologia. O que pode ter impedido os pedagogos de conceberem, a partir da própria Pedagogia, do campo pedagógico, as respostas que eram convocados a elaborar face às solicitações de apoio travestidas de “queixa escolar”.

É fundamental reconhecer que, à primeira vista, o leitor pode interpretar que os pesquisadores ignoram a interseção entre a Psicologia e a Educação. Para fundamentar a defesa de um (re)encontro entre a Pedagogia e a Psicologia nas normativas do serviço, é pertinente citar Saviani (2007) quando argumenta que urge

O resgate da longa e rica trajetória [...] da pedagogia. Esta emergirá como um corpo consistente de conhecimentos que, constituindo-se historicamente, se revela capaz de articular num conjunto coerente às várias abordagens sobre a educação, tomando como ponto de partida e de chegada a própria prática educativa (Saviani, 2007, p. 130).

Ao coadunar com a defesa realizada por Saviani, compreende-se que a Pedagogia e a Psicologia, se tomadas como ciência na mesma proporção, poderiam oportunizar uma ação mais efetiva, haja vista que a ênfase do trabalho da EEAA perpassa por intervenções e mediações da prática educativa (guiadas pela organização do trabalho pedagógico), pela democratização da escola e por uma atuação que ocorra do macro para o micro (longe de uma lógica “clínica”, “psicologizante”, “patologizante” e “medicilizante”). Enfim, o foco do trabalho está no processo de construção e apropriação do conhecimento, por parte do aluno, com o fito de equacionar ou resolver as questões que desafiam a escola, o professor e o estudante. Saviani (2009) é bastante explícito no tocante à questão ao afirmar que “[...] o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam [...]” (2009, p. 51).

Com relação as *concepções de desenvolvimento*, observa-se que de um viés inatista e comportamentalista as OPs alteraram-se para uma perspectiva interacionista-construtivista, chegando, no fim, a uma psicologia histórico-cultural (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010). Essas transformações pelas quais as OPs passaram refletem o movimento de constituição da sociedade, da Educação e da própria Psicologia.

No que se refere às *concepções pedagógicas*, a pedagogia tradicional sustentou o inatismo/ambientalismo, a pedagogia nova deu as bases para o interacionismo-construtivismo e, por fim, a pedagogia histórico-crítica acabou por cimentar a psicologia histórico-cultural nos documentos (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010). Como se constata, a partir do evidenciado, ainda que as OPs (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010) não tragam a Pedagogia na sua essência, essa aparece subtendida, pois as concepções psicológicas e pedagógicas estão intimamente interligadas, uma influenciando a outra.

Ainda no que se refere às concepções pedagógicas, pode-se apreender que a última normativa (Distrito Federal, 2010) é a que mais se aproxima, de maneira sutil, de uma pedagogia progressista. Entre os autores citados no documento, têm-se Libâneo (1996; 2005) e Saviani (2005). Há de se considerar também, a partir do movimento real e da lógica contraditória, o esforço da SEEDF, na figura da GSEAA, em ter a pedagogia histórico-crítica como fundamento da psicologia histórico-cultural. Tal fato pode ser justificado pela oferta do *curso A atuação da pedagoga no serviço especializado de apoio à aprendizagem*, o qual considerava de maneira explícita os pressupostos da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural como fundamentos que podem contribuir para a superação das indefinições teórico-práticas que ainda se colocam nas origens dos problemas de aprendizagens.

Consoante à *origem dos problemas de aprendizagem*, inicialmente, a gênese encontrava-se no indivíduo, precisamente nos determinantes hereditários ou mesmo no ambiente familiar desajustado. Posteriormente, podem ser localizadas nos determinantes sociais e culturais (nível socioeconômico). No limite, acham-se nos aspectos histórico-culturais. No que diz respeito *ao por que os estudantes não aprendem*, os documentos (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006; 2010) vão sugestionando algumas razões, as quais perpassam pelos fatores orgânicos e/ou comportamentais; posteriormente, passa-se para as explicações de ordens desenvolvimentais chegando, por fim, ao entendimento de que a ausência de mediação na Zona de Desenvolvimento Proximal pode acarretar prejuízos à aprendizagem e ao desenvolvimento.

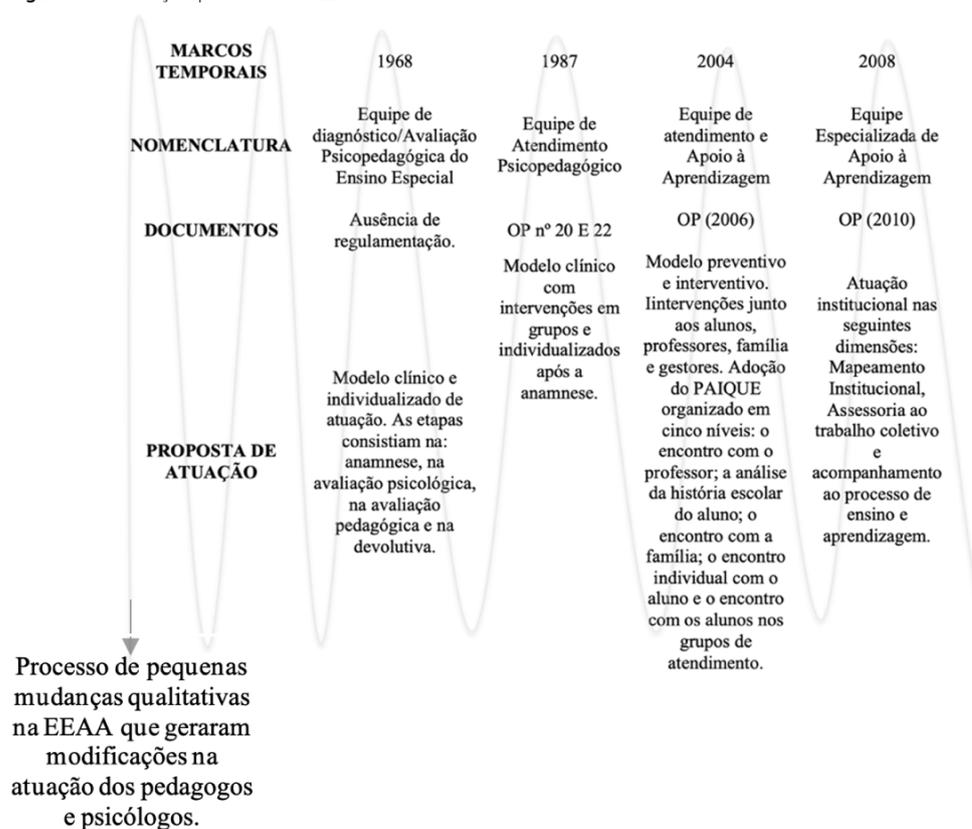
Nos termos de Kuhn (1989), é no interior dessa “crise de paradigmas” das concepções pedagógicas e das concepções psicológicas que emergem as grandes questões para as quais deve-se buscar tanto recursos explicativos quanto recursos metodológicos das áreas da Pedagogia e da Psicologia que possam orientar ações dos pedagogos e psicólogos. A Figura 1 busca uma síntese elucidativa desse *motus* constitutivo da EEAA nos aspectos que recaem sobre os marcos temporais, a nomenclatura, os documentos e a proposta de atuação dos pedagogos e psicólogos ao longo das reformulações pelas quais passaram os documentos.

Sendo o mundo concreto uma totalidade de elementos em relações permeadas de reciprocidade e contrariedades, a Figura 1 é ilustrativa do movimento, isto é, das mudanças qualitativas que se deram na EEAA. Depreende-se, a partir da análise, que as rupturas paradigmáticas observadas acabaram por incidir sobre a atuação dos pedagogos e psicólogos, possibilitando revisões e atualizações de conceitos e práticas tradicionais, normativas, padronizadas e classificatórias que, lamentavelmente, ainda são vigentes nas instituições escolares. Esse movimento não nega os aspectos das tradições anteriores, constantes das OPs (Distrito Federal, 1992; 1994a; 1994b; 2006), (inativismo/pedagogia tradicional), (interacionista-construtivista/pedagogia nova), mas avança

na busca por um fio condutor dialético (psicologia histórico-cultural/pedagogia histórico-crítica) que possa orientar o trabalho dos pedagogos e psicólogos imersos em múltiplas determinações horizontais (história e desenvolvimento dos problemas de aprendizagem), verticais (aparência e essência dos problemas de aprendizagem), familiares, sociais e escolares que só podem ser superadas com a ação comprometida e consciente de todos os envolvidos.

Considerando que o papel da teoria pedagógica é “explicitar o conteúdo objetivo dos fenômenos, o que, aliás, corresponde ao entendimento de Marx sobre o significado do conhecimento: produzir o concreto de pensamento, ou seja, reconstruir, em pensamento, o concreto real” (Saviani, 2017, p. 718), os pedagogos e psicólogos, tendo também por base a Pedagogia, poderão pensar por contradição as relações da escola com a sociedade (função social da escola), a natureza e a especificidade do trabalho da escola (seleção e organização dos conteúdos com base no saber universal), a competência técnico-pedagógica do professor (relação professor-aluno, bem como nos aspectos metodológicos e procedimentais do ensino) e o compromisso político com os pressupostos de emancipação (a escola como um local, ao mesmo tempo, conservador e revolucionário).

Figura 1 - Mudanças qualitativas na EEAA



Fonte: Oliveira (2023).

À guisa de consideração

O exercício possibilitado neste manuscrito permitiu captar as fragilidades nos documentos, a fim de prospectar tendências que aproximem a normativa do serviço de outros documentos mais gerais, como o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino (Distrito Federal, 2019), o Projeto Político-Pedagógico Professor Carlos Motta (Distrito Federal, 2011), o Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2014a; 2018a; 2018b; 2020) e as Diretrizes do Ciclo Anos Iniciais e Anos Finais (Distrito Federal, 2014b e 2014c), os quais já abarcam a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica. Em uma síntese provisória, as reflexões aqui apontadas podem se destacar pelas contribuições que trazem face da elaboração dos futuros documentos orientadores da EEAA. Não se intenta com a análise desconsiderar a Psicologia, mas sim fundamentar o trabalho dos pedagogos também nas bases da Pedagogia.

Consubstanciados por uma Pedagogia, em especial a pedagogia histórico-crítica, os pedagogos superaram a condição de “resolvedores de problemas” e tornam-se “intelectuais orgânicos” (Oliveira, 2023), desenvolvendo um trabalho sistemático, interdisciplinar e multidimensional do fenômeno educativo. Aqui, pois, reside o ponto nevrálgico. Ao tomar a Pedagogia como ciência nos

documentos orientadores, tem-se a possibilidade de, por meio do conhecimento pedagógico, transformar as condições que geram a desigualdade dentro e fora da escola, pois do foco “individual” (pedagogia liberal), da libertação em termos individuais, passa-se ao foco “coletivo” (pedagogia histórico-crítica), da libertação em termos coletivos.

Por intermédio da pedagogia histórico-crítica, o pedagogo será capaz de: i) captar os condicionantes objetivos expressos nas problemáticas inerentes a concreticidade da escola (que afetam a apropriação e a construção do conhecimento por parte dos estudantes); ii) refletir acerca dessas adversidades; iii) formular objetivos realizáveis para as intervenções institucionais e preventivas que se fizerem necessárias à promoção do sucesso escolar; iv) organizar

meios para o alcance dos objetivos nas dimensões escola, família e aluno (este último, se necessário); v) instaurar um processo concreto que realize objetivos nas dimensões escola, família e aluno (este último, se necessário) e vi) manter ininterrupto o movimento dialético ação-reflexão-ação no qual os homens se fazem e do qual emerge a práxis revolucionária do trabalho da equipe.

Como se descortina, amparado pela pedagogia histórico-crítica, o pedagogo é capaz de contribuir para o processo de desvelamento ideológico de práticas educacionais cristalizadas e estigmatizantes rompendo, assim, em diferentes instâncias com as explicações psicologizantes que, por vezes, ao re-situarem as dificuldades de aprendizagem, acabam referendando a manutenção do *status quo*.

Notas

- ¹ Portaria editada anualmente que dispõe, entre outras coisas, sobre os critérios referentes à organização e à atuação no Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem nas unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal.
- ² Neste estudo, parte-se da acepção de Kuhn (1899) de paradigma como “toda a constelação de crenças, valores, técnicas, etc., partilhados pelos membros de uma comunidade determinada” (KUHN, 1989, p. 219).
- ³ O quadro busca sintetizar, ainda que de modo bastante embrionário, alguns aspectos que caracterizaram a trajetória constitutiva do SEEA e os paradigmas predominantes em cada um dos momentos históricos. Embora simplificado e inacabado, preferimos o quadro porque nos permite melhor visualizar o desenvolvimento da EEAA em relação ao contexto social mais amplo.

Referências

- ARAÚJO, C. M. M. **Relações interpessoais professor-aluno:** uma nova abordagem na compreensão das dificuldades de aprendizagem. 1995. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de Brasília, Brasília, 1995.
- ARAÚJO, C. M. M. **Psicologia escolar e o desenvolvimento de competências:** uma opção para uma capacitação continuada. 2003. 395f. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão:** avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais. [2. ed.]/coordenação geral. SEESP/MEC. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- DISTRITO FEDERAL. Fundação Educacional. Departamento de Pedagogia, **Orientação Pedagógica nº 20 – Atendimento psicopedagógico.** Brasília, 1992.
- DISTRITO FEDERAL. Fundação Educacional. Departamento de Pedagogia. **Orientação Pedagógica nº 20 – Atendimento psicopedagógico.** Brasília, 1994a.
- DISTRITO FEDERAL. Fundação Educacional. Departamento de Pedagogia. **Orientação Pedagógica nº 22 – Atendimento diagnóstico e avaliação Psicopedagógica.** Brasília, 1994b.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica:** Pressupostos Teóricos. Brasília, 2014a.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar para o 2º ciclo.** Brasília, 2014b.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 3º ciclo.** Brasília, 2014c.

- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do Distrito Federal. **Orientação pedagógica equipes de atendimento/apoio à aprendizagem**. Brasília, 2006.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Orientação Pedagógica** – Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem. Brasília, 2010.
- DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 254, de 12 de dezembro de 2008. **Diário Oficial do Distrito Federal**, ano XVII, n. 248, Brasília, 2008.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Projeto Político Pedagógico das Escolas Públicas do Distrito Federal** – Carlos Mota, 2011.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Infantil**. Brasília, 2018a.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Anos Iniciais - Anos Finais**. Brasília. 2018b.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do Distrito Federal. **Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. Brasília, 2019.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio**. Brasília, 2020.
- DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 1. 152, de 6 de dezembro de 2022**. Brasília, 2022.
- ENGELS, F. **A dialética da natureza**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- FREITAS, E. R. **O trabalho do pedagogo da Secretaria de Educação do Distrito Federal para a organização pedagógica da escola**. 2019. 186 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) — Brasília: Universidade de Brasília, 2019.
- KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1989.
- LIBÂNEO, J. C. Que destino os educadores darão à Pedagogia. In: PIMENTA, S. G. (coord.) **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez Editora, 1996.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MARINHO-ARAÚJO, C. M. M; ALMEIDA S. F. C. Psicologia escolar institucional: desenvolvendo competências para uma atuação relacional. In: S. F. C. Almeida (Org), **Psicologia Escolar: ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas: Alínea, 2003.
- NEVES, M. M. B. J. **Um estudo sobre as causas atribuídas ao fracasso escolar, na 5ª série, por alunos, pais e professores**. Dissertação de Mestrado. Brasília, Universidade de Brasília, 1994.
- NEVES, M. M. B. J; ALMEIDA, S. F. C; ARAÚJO, C. M. M; CAIXETA, J. E. Uma experiência de extensão em psicologia escolar. **Participação** – Revista do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília, ano 5, (10), Brasília, DF, 2001.
- NEVES, M. M. B. J; ALMEIDA, S. F. C. A atuação da psicologia escolar no atendimento aos alunos encaminhados com queixas escolares. In: S. F. C. Almeida (Org), **Psicologia Escolar: ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas: Alínea, 2003.
- NEVES, M. M. B. J; MACHADO, A. C. A. Psicologia escolar e educação inclusiva: novas práticas de atendimento às queixas escolares. **Psicologia escolar e compromisso social**, p. 135-152, 2005.
- OLIVEIRA, R. R. **O trabalho do pedagogo na equipe especializada de apoio à aprendizagem: limites, possibilidades e enfrentamentos**. 2023. 170 f. Dissertação (Mestrado em Gestão, Educação e Tecnologias) – Luziânia: Unidade Universitária de Luziânia, Universidade Estadual de Goiás, 2023.
- PENNA-MOREIRA, P. C. B. **A psicologia escolar na rede pública de ensino do Distrito Federal: um estudo sobre as equipes de atendimento/apoio à aprendizagem do Plano Piloto**, 2007.
- ROSSI, T. M. F; PAIXÃO, D. L. L. **Significações sobre a atuação do psicólogo escolar**. Em S. F. C. Almeida (Org), **Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas: Alínea, 2003.
- SAVIANI, D. “Da Inspiração à Formulação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC): os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter”. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, 2017.
- SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da Educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 41^a ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SENNÁ, S. R. C. M. **Formação e atuação do psicólogo escolar no Distrito Federal**: panorama atual e perspectivas futuras. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

SENNÁ, S. R. C. M.; ALMEIDA, S. F. C. Formação e atuação do psicólogo escolar da rede pública de ensino do Distrito Federal: panorama atual e perspectivas futuras. In: A. M. Martinez (Org), **Psicologia Escolar e Compromisso Social**. Campinas: Alínea, 2005.

SILVA, L. A. V. & MARINHO-ARAÚJO, C. M. Orientações pedagógicas: contribuições para atuação de psicólogos escolares no Distrito Federal. **Linhas Críticas**, 22(49), 2017.

SILVA, G. J. Desenvolvimento Humano e Abordagem por Competências: Contribuições da Psicologia Escolar à Atuação do Pedagogo do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem – SEAA. **Revista Com Censo**: Estudos Educacionais do Distrito Federal (RCC#12). v. 5, n. 1, 2018.