



## **Acompanhamento e promoção do desenvolvimento na Educação Infantil: algumas contribuições da Psicologia Escolar**

**Adinete Sousa da Costa Mezzalira  
Raquel Souza Lobo Guzzo**

**Resumo:** Essa pesquisa investigou os fatores que estariam interferindo no acompanhamento e na promoção do desenvolvimento das crianças em uma instituição pública de Educação Infantil, bem como avaliou a opinião das educadoras acerca de uma proposta de acompanhamento do desenvolvimento infantil. A pesquisa adota a metodologia qualitativa e utiliza duas fontes de informação: diários de campo e entrevista. As informações obtidas foram analisadas e agrupadas com vistas à construção de categorias. Os resultados encontrados com relação ao primeiro objetivo foram: dificuldade em desenvolver atividades pedagógicas coletivamente; decisões da equipe gestora sem a participação das educadoras; críticas destrutivas e/ou descrédito ao trabalho do educador; espaço de trabalho docente pouco aproveitado; relação conflituosa entre escola e família; e, o contexto de violência da criança. A respeito do segundo objetivo os resultados apontaram que as professoras necessitam de um instrumento que as auxiliem no acompanhamento do desenvolvimento dos seus alunos no contexto escolar.

**Palavras-chave:** educação infantil, psicologia do desenvolvimento, psicólogo escolar.

### **Monitoring and promoting development in Early Childhood Education: some contributions of School Psychology**

**Abstract:** This research investigated the factors that would be interfering in monitoring and promoting the development of children in a public institution of early childhood education, as well as evaluating the views of educators on a proposal for the monitoring of child development. The research used a qualitative methodology and two sources of information: field diaries and interviews. The information obtained were analyzed and grouped towards the construction of categories. Results pointed out: difficulty in developing educational activities together; decisions of the management team without the participation of educators; destructive criticism and / or discredit the work of the educator; teaching space collective underutilized; conflicting relationship between school and family; and, violence in the context of the child. Regarding the second objective, the results showed that the teachers need a tool that assists in monitoring the development of their students in the school context.

**Keywords:** preschool, developmental psychology, school psychology.

---

### **Introdução**

As contribuições do psicólogo em contextos educativos, em especial na Educação Infantil, é um tema muito abordado na literatura atual. Os estudos sobre esta temática têm focalizado diversos aspectos, dentre eles, os relacionados à formação do psicólogo (Cunha & Yazlle, 2002; Vectore & Maimoni, 2007), as intervenções do psicólogo escolar (Sayão & Guarido, 1997; Cunha & Yazlle, 2002; Vokoy & Pedrosa, 2005; Costa & Guzzo, 2006)

e as experiências dos estagiários de Psicologia na Educação Infantil (Delvan, Ramos & Dias, 2002; Vieira, Hansen & Vieira, 2009; Macarini, Martins & Vieira, 2009). Além disso, foram realizados estudos a respeito das percepções que os educadores de instituições infantis possuíam acerca do psicólogo escolar (Costa, 2005), do desenvolvimento infantil (Jorge, Reis & Nascimento, 2008) e das crianças (Almeida & Dessandre, 2008). Há também, alguns trabalhos que analisaram a presença da Psicologia na Educação Infantil nas produções científicas nacionais, em especial, a dissertação de Alcântara (2005).

Torna-se visível, diante destas pesquisas mencionadas, o interesse crescente da academia em discutir a formação e o papel do psicólogo escolar nas instituições de Educação Infantil. Em estudos referentes à formação do psicólogo neste contexto, Cunha e Yazlle (2002) e Vectore e Maimoni (2007), consideram que, por meio do contato direto com o cotidiano destas instituições, o estagiário pode realizar uma reflexão acerca dos pressupostos teóricos aprendidos na academia, o que vem a auxiliar na construção de uma formação crítica e reflexiva.

A importância da inserção do estagiário nas instituições infantis é percebida nos trabalhos de Delvan, Ramos e Dias (2002), Vieira, Hansen e Vieira (2009) e Macarini, Martins e Vieira (2009) quando expuseram que os estudantes de Psicologia, ao terem contato com a demanda escolar, refletem sobre a situação, elaboram as propostas de intervenções e as desenvolvem. Este processo possibilita ao estagiário reavaliar as suas ações no contexto escolar e a vivenciar as limitações das suas atuações.

Ainda discutindo sobre este assunto, Guzzo, Costa e Sant'Ana (2009) apontam como um dos desafios a atuação do estagiário de Psicologia Escolar a pouca informação que este estudante possui a respeito dos aspectos teórico-práticos da área, do papel do psicólogo, do sistema escolar e das políticas educacionais. Para as referidas autoras estes aspectos indicam a necessidade de uma melhor preparação teórica aos estudantes para fornecer subsídios adequados para a realização de atividades nesse espaço.

Ao adentrarmos nas experiências do profissional de Psicologia no contexto das instituições infantis relatadas nos trabalhos de Sayão e Guarido (1997), Vokoy e Pedrosa (2005) e Costa e Guzzo (2006) verificamos que a atuação do psicólogo é focalizada, principalmente, na promoção do desenvolvimento das crianças neste contexto. Dentre as ações mencionadas pelas pesquisadoras podemos citar, dentre outras, as seguintes: transmissão do conhecimento sobre o desenvolvimento infantil com os educadores por meio de debates coletivos e/ou individuais (Sayão & Guarido, 1997); promoção de atividades que contemplem os professores, funcionários, família e comunidade visando o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos cognitivos, afetivos e motores (Vokoy & Pedrosa, 2005); e, o acompanhamento individual e coletivo as crianças no espaço escolar, por meio de conversas, observações e atividades (Costa & Guzzo, 2006).

Outra intervenção a ser comentada, quando pensamos em ações que promovam o desenvolvimento das crianças no contexto educativo, é a investigação a respeito da visão que os educadores possuem acerca das suas crianças e do seu processo de desenvolvimento. As pesquisas de Jorge, Reis e Nascimento (2008) e Almeida e Dessandre (2008) nos remetem a pensar sobre a importância do psicólogo escolar compreender como os educadores percebem os seus alunos e entendem o seu processo de desenvolvimento, pois são estas concepções que orientam a prática do professor.

As investigações dessas concepções podem ser realizadas por meio de conversas individuais ou nos espaços coletivos da escola. Costa (2005) ressalta que nos espaços coletivos de formação dos educadores o psicólogo pode acompanhar e discutir em conjunto com os educadores os trabalhos que estão sendo desenvolvidos com as crianças, bem como pensar no coletivo os encaminhamentos necessários para a concretização de uma proposta pedagógica emancipatória.

Outra possibilidade de intervenção nesta direção é a participação do psicólogo na construção do projeto pedagógico escolar. Segundo Martínez (2003), é na proposta pedagógica que se encontram os direcionamentos, as estratégias e as ações para que seja possível alcançar os objetivos educativos da escola. O psicólogo escolar, ao contribuir para a construção da proposta pedagógica, poderá consolidar a sua atuação nesse contexto, bem como auxiliar no aprimoramento do trabalho educativo da instituição escolar.

É necessário destacar que os psicólogos ao realizarem estas intervenções devem partir de um novo referencial de desenvolvimento, saindo do paradigma da doença para o da saúde, do fracasso para o sucesso, conforme apontam as pesquisas de Guzzo (2003) e Marinho-Araújo e Almeida (2003). Estes trabalhos, em geral, fazem um alerta com relação à importância de o psicólogo atuar sob uma perspectiva preventiva caracterizada por Marinho-Araújo e Almeida (2005) como uma ação que requer um mapeamento institucional, um espaço de escuta, assessoria ao trabalho coletivo e o acompanhamento ao processo de desenvolvimento e do ensino-aprendizagem.

Para Guzzo (2003) a atuação do psicólogo escolar, com vistas ao acompanhamento do desenvolvimento infantil, perpassa a construção de espaços e de estratégias de intervenção que enfatizem a totalidade e não aspectos particulares. Uma intervenção direcionada à criança na escola não deve ser entendida e tratada como um problema apenas da criança, mas também dos espaços onde se desenvolve e aprende – a própria escola e a família.

Diante dessa breve exposição sobre o papel do psicólogo na promoção do desenvolvimento infantil, o presente estudo se propõe a investigar alguns elementos da realidade e/ou situações cotidianas da escola que dificultam o acompanhamento e a promoção do desenvolvimento, bem como avaliar uma proposta de acompanhamento do desenvolvimento no contexto da Educação Infantil na visão das educadoras.

## **Método**

Esta pesquisa trata-se de uma investigação qualitativa que, segundo González Rey (2002; 2005) deve ser permeada pela busca constante de construção de conhecimentos, em que as explicações dadas ao fenômeno estudado não se destinam a provar ou verificar. Esta estrutura de investigação qualitativa, de acordo com o referido autor, pressupõe uma imersão do pesquisador no campo de pesquisa. Isto porque, é no lugar onde se encontra o fenômeno estudado que o pesquisador terá contato com um conjunto de elementos que o constitui e que está constituído por ele.

Para o desenvolvimento deste trabalho a pesquisadora se inseriu em uma instituição pública de Educação Infantil, por meio de um projeto de extensão denominado “Voo da

Águia”<sup>1</sup> cujo objetivo é a promoção e o acompanhamento do desenvolvimento emocional e social de crianças, discutindo processos educativos em diferentes contextos e situações do cotidiano com famílias e professor.

A pesquisa foi realizada em um Centro Integrado Municipal de Educação Infantil – CIMEI, localizada em um município do estado de São Paulo. O CIMEI é composto por uma EMEI, que atende crianças de dois a cinco anos, e por uma CEMEI, que atende crianças de três meses a dois anos. Esse centro recebe, aproximadamente, 400 crianças nos turnos da manhã e da tarde. O quadro de funcionários da escola é composto por: direção, vice-direção, orientador pedagógico, educador especial, professor, monitor, cozinheiro, auxiliar de limpeza e segurança.

### *Participantes*

Participaram da pesquisa duas professoras da EMEI, que desenvolvem os seus trabalhos nas turmas de agrupamento III, referente a crianças de 3 a 5 anos de idade. A professora 1 iniciou sua carreira em uma instituição particular de educação infantil e, após passar no concurso público da Prefeitura, abandonou a escola particular. É pedagoga e fez uma especialização em Administração escolar e orientação educacional. Leciona há trinta e dois anos, sendo que durante vinte e quatro anos trabalhou nessa escola municipal e oito anos em uma particular.

A professora 2 iniciou sua carreira em uma escola pública estadual, trabalhando com crianças do terceiro e quarto ano do Ensino Fundamental e depois foi para a escola municipal de Educação Infantil. Fez magistério e uma especialização em Educação Infantil. Leciona há mais de trinta anos, sendo que em vinte e sete anos trabalhou nessa escola municipal e quatro anos em uma escola estadual. São, portanto, educadoras experientes para a atuação com crianças pequenas.

### *Instrumentos*

Os instrumentos utilizados como fontes de informações para a realização desta pesquisa foram: roteiro de entrevista com as professoras, os diários de campo da pesquisadora e o Prontuário de Observação da Criança – P.O.C.<sup>2</sup>

O roteiro de entrevista utilizado foi composto de três partes. A parte I buscou dados de identificação da profissão das professoras. A parte II visou obter informações sobre a opinião das educadoras a respeito da utilização de uma metodologia específica para acompanhar o desenvolvimento individual de crianças na Educação Infantil e, finalmente, a parte III buscou a opinião das entrevistadas sobre os fatores que contribuem ou dificultam o acompanhamento das crianças na escola.

---

<sup>1</sup> Essa proposta de intervenção nos contextos educativos encontra-se dentro de um projeto maior conhecido como “Do Risco à Proteção: busca de indicadores para uma intervenção preventiva”, desenvolvida pelo Laboratório de Avaliação e Medidas em Psicologia (LAMP) da PUC – Campinas, coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raquel Souza Lobo Guzzo.

<sup>2</sup> O P.O.C. é uma escala que foi semanticamente interpretada do C.O.R. (Child Observation Record – COR, 1992) pelo Laboratório de Avaliação e Medidas Psicológicas – LAMP da PUC-Campinas.

Os registros da pesquisadora nos diários de campo seguiram as orientações propostas por González Rey (2002), no caso, fazer anotações que ultrapassem a mera descrição ou registro de dados visando à construção permanente de ideias que irão se integrar as produções teóricas mais complexas. Assim, nos diários de campo, a pesquisadora documentava e refletia a respeito dos episódios e ou situações ocorridas na escola, registrando as formas de interações sociais estabelecidas entre os educadores e entre os educadores e família, bem como a forma do educador intervir com as crianças.

O Prontuário de Observação da Criança – P.O.C. é uma escala que visa avaliar o desenvolvimento de crianças entre dois anos e meio e seis anos. A avaliação é baseada na observação dos comportamentos e atividades das crianças em contextos educativos. É composto por seis categorias do desenvolvimento, sendo elas: Iniciativa; Relações Sociais; Representação Criativa; Música e Movimento; Linguagem e Literatura; Lógica e Matemática. Cada uma dessas dimensões é descrita por vários itens que envolvem atividades a serem observadas.

#### *Procedimento de análise dos dados*

As informações obtidas nos diários de campo e nas entrevistas foram analisadas e interpretadas segundo a proposta de construção de categorias apresentada por González Rey (2002; 2005). Para este pesquisador, as categorias seriam uma concretização e organização do processo construtivo-interpretativo e, portanto se configura como um momento importante na pesquisa por se constituir como um processo de integração e generalização das informações.

Assim, para a análise e interpretação das informações contidas nos diários de campo, primeiramente foi feita uma sistematização deste instrumento por ano, no período de 2004 a 2008, no total de 209 diários. Finalizada essa fase foi realizada uma leitura detalhada de todos os diários de campo para identificar as situações cotidianas da escola e/ou elementos da realidade, que segundo a pesquisadora dificultam o acompanhamento e a promoção do desenvolvimento das crianças. Em seguida, os trechos escolhidos foram interpretados e agrupados em categorias.

No que se refere à entrevista com as professoras, ela foi gravada e, posteriormente, transcrita. O procedimento utilizado para a análise ocorreu da seguinte forma: primeiramente, foi realizada uma leitura detalhada da entrevista para identificar os trechos que contemplavam as perguntas consideradas no roteiro de entrevista semi-estruturado. Em seguida, os trechos selecionados foram interpretados para a construção das categorias.

#### *Procedimentos éticos*

A pesquisa se baseou no Código de Ética estabelecido pelo Conselho Federal de Psicologia – CFP e nos aspectos éticos considerados pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP. Ao receber o parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa deu-se início a investigação. Foi feita uma conversa individual com cada professora para explicar a pesquisa e após o seu consentimento começou o processo de coleta de dados.

Primeiramente, foi solicitado que a professora pensasse sobre as suas crianças e escolhesse, livremente, três crianças de sua sala de aula que gostariam de fazer o

acompanhamento do desenvolvimento com base no Prontuário de Observação da Criança – P.O.C.. Após a escolha das crianças pelas professoras, os respectivos pais foram chamados para serem orientados a respeito da pesquisa e para darem permissão para desenvolvê-la com os seus filhos.

Com o consentimento dos pais, deu-se início ao preenchimento do Prontuário de Observação da Criança com as professoras. Nesta fase foram realizados três encontros individuais com as duas professoras e em cada um destes encontros era preenchido o P.O.C. tendo como referência uma determinada criança. Durante este momento em que a professora buscava analisar e registrar elementos do desenvolvimento de cada criança no prontuário a pesquisadora não se fixava apenas nos itens descritos em cada dimensão, permitia que as professoras se expressassem livremente trazendo outras informações que não eram contempladas pelo prontuário.

Em seguida, foi agendada uma entrevista final com cada uma das professoras para conversar a respeito de uma metodologia do acompanhamento do desenvolvimento infantil. Neste momento, a pesquisadora, novamente, não se ateve apenas ao roteiro de perguntas, as conversas ocorreram de forma a permitir o discurso livre das participantes.

## **Resultados**

Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dois tópicos: o primeiro considera as situações cotidianas da escola e/ou elementos da realidade que dificultam o acompanhamento e a promoção do desenvolvimento das crianças. O segundo expõe a opinião das professoras a respeito de uma proposta de acompanhamento do desenvolvimento no contexto da Educação Infantil.

Situações cotidianas da escola e/ou elementos da realidade que dificultam o acompanhamento e a promoção do desenvolvimento das crianças: As situações e/ou elementos que foram identificados como aspectos impedidores para o acompanhamento e a promoção do desenvolvimento integral das crianças nas instituições infantis, foram levantados a partir de uma determinada dinâmica e realidade escolar e, portanto, não acontecem, necessariamente, em todas as escolas de Educação Infantil. Assim, a partir da análise dos diários de campo da pesquisadora foi possível identificar seis situações e/ou elementos, aqui brevemente apresentadas:

### *Dificuldade em desenvolver atividades pedagógicas em conjunto*

Durante a vivência na escola, foram encontrados registros de situações e atitudes dos educadores – professores e monitores – nos diários de campo que sinalizavam o desinteresse desses profissionais em construir e discutir coletivamente propostas pedagógicas, bem como o desinteresse em conhecer as atividades desenvolvidas pelos outros colegas de trabalho.

Pelos depoimentos e observações de campo, pode-se perceber também a relação de disputa e competição entre os professores. Esse tipo de situação conflituosa, com base no confronto, enfraquecia a construção de uma parceria mais sólida entre as educadoras. Diante de tais problemáticas, tornava-se difícil a construção de um trabalho pedagógico

coletivizado com vistas à concretização de atividades direcionadas à promoção do desenvolvimento integral das crianças no contexto escolar.

#### *Decisões da equipe gestora sem a participação das educadoras*

Na escola eram recorrentes os desabafos das educadoras com relação à postura centralizadora da equipe gestora nas tomadas de decisão. Tal situação deixava as educadoras desmotivadas e resistentes para o desenvolvimento de atividades pedagógicas que eram sugeridas ou impostas. Esses comportamentos eram esperados, tendo em vista que os professores não se reconheciam no produto desse trabalho e, portanto, deixavam de assumir a proposta por não se sentirem parte dela.

Diante desse quadro, as professoras mostravam-se submissas às ordens da equipe gestora, pois acreditavam que não conseguiriam mudar a situação. Assim, era muito presente o desânimo e a postura conformista das educadoras em reivindicar ou exigir a sua participação nos processos decisórios que envolviam os seus alunos. Essa desmobilização dos educadores atingia diretamente o seu interesse em desenvolver atividades com as crianças por não se perceberem parte do processo.

#### *Críticas destrutivas e/ou descrédito ao trabalho do educador*

As críticas da equipe gestora dirigidas às atividades desenvolvidas pelos professores e monitores, ocasionava a desmotivação dos educadores em pensar e construir novas formas de trabalho com as crianças. Isto porque, a desvalorização dada ao trabalho do educador ocasionou o seu processo de desqualificação e desvalorização interferindo, diretamente, na elaboração de propostas pedagógicas. As professoras, segundo seus depoimentos, estavam cansadas, estressadas, desmotivadas e perdidas, e para evitar o adoecimento começaram a se abster dos problemas da escola para garantir a saúde física e psicológica.

Importante mencionar que esta desmotivação também atingia a equipe gestora. A relação conflituosa estava angustiante para ambas as partes. Diante desta condição de disputa, tornava-se difícil promover espaços coletivos que discutissem de fato propostas de intervenção com as crianças.

#### *Espaço de Trabalho Docente Coletivo (TDC) pouco aproveitado pela escola*

A falta de planejamento e organização, bem como a fragilidade e superficialidade com que eram debatidos os temas nos espaços de TDC<sup>3</sup> na escola eram reclamações recorrentes das professoras. Pelas análises e observações feitas, era evidente uma ausência de objetivos e de planejamento nesse espaço, além de ser utilizado, na maioria das vezes, para discutir questões pessoais e burocráticas, o que impedia na concretização de trabalhos pedagógicos direcionados às necessidades das crianças. Além disso, dificilmente o grupo chegava a um consenso e, então, poucos encaminhamentos eram elaborados.

---

<sup>3</sup> O Trabalho Docente Coletivo – TDC é uma das atividades de formação profissional desenvolvida na escola que acontece uma vez na semana e conta com a participação da orientadora pedagógica, da educadora especial e das professoras.

No entanto, não pode ser deixado de mencionar que, em alguns encontros, foram discutidas questões referentes ao desenvolvimento das crianças. Isto acontecia quando as professoras participavam do processo de decisão do que gostariam de debater no TDC. Diante desse fato, fica evidente que quanto maior a participação dos educadores, maior a adesão e interesse em participar.

### *Relação conflituosa entre a escola e a família*

A inserção na instituição de educação infantil possibilitou conhecer qual o nível de participação da família no processo escolar dos seus filhos. Foi constatado, dentre outros aspectos, que na maioria das vezes, as famílias são apenas informadas das decisões da escola. Além disso, a escola tem dificuldade para abrir espaços em que os pais possam discutir as questões da escola. A família, geralmente, é convocada para discutir questões pontuais relacionadas ao desempenho das crianças.

Defendemos a necessidade de se estabelecer uma relação mais estreita entre a família e a escola nos processos de resoluções de problemas que envolvem diretamente o bem-estar físico, social e psicológico das crianças. O estreitamento na relação escola-família pode auxiliar os educadores a construir propostas ou atividades pedagógicas mais próximas do contexto de vida da criança, das suas necessidades, bem como ajudá-los a compreender o seu aluno através do acesso a elementos da sua vida familiar.

A escola deve estabelecer uma rede de apoio com a família para favorecer a proteção e o desenvolvimento da criança. E para isso é fundamental abrir espaços de discussões políticas mais amplas visando à garantia dos direitos da criança a uma educação de qualidade e gratuita.

### *Contexto de violência da criança*

A situação de violência e negligência que acomete as crianças impossibilita o planejamento de ações direcionadas ao seu bem-estar físico, psicológico e social, pelo fato de a família estar inserida em uma comunidade onde reina a lei do silêncio e essa lei atinge, também, o educador. Por isso, eram recorrentes as situações em que se percebia a omissão familiar e, às vezes, do próprio educador em denunciar casos de violência por temor a represálias da comunidade.

A criança, diante desse contexto, fica com o seu desenvolvimento emocional e social prejudicado em virtude da denúncia ser algo que dificilmente acontece e, com isso, são comprometidos os encaminhamentos devidos, envolvendo uma equipe especializada para proteção da criança.

Avaliar uma proposta de acompanhamento do desenvolvimento no contexto da Educação Infantil: A partir da entrevista e dos diários de campo da pesquisadora, foi possível conhecer a opinião das educadoras sobre a utilização de uma metodologia de acompanhamento do desenvolvimento infantil, no caso o Prontuário de Observação da Criança – P.O.C., bem como analisar o impacto desta metodologia na construção de atividades pedagógicas realizadas pelas professoras. Assim, analisando os resultados obtidos, pôde-se fazer as seguintes sínteses:

### *O papel do P.O.C. na compreensão do desenvolvimento da criança*

As professoras relataram que o prontuário auxiliou no acompanhamento de todas as dimensões do desenvolvimento da criança, pois podia visualizar o seu aluno de forma integral. Com esse prontuário as educadoras não tinham como esquecer algumas dimensões do desenvolvimento que precisariam ser trabalhadas. Além disso, ajudou-as a compreender o desenvolvimento de cada criança.

A ausência desse tipo de instrumento na escola tem dificultado o planejamento de ações direcionadas as necessidades das crianças e da turma, isto porque, as professoras por não terem uma metodologia de acompanhamento e um suporte de um profissional especializado para acompanhá-las em suas atividades, sentem-se desamparadas na construção de atividades pedagógicas focalizadas na promoção do desenvolvimento integral de seus alunos.

### *O impacto do P.O.C. na construção de atividades pedagógicas*

Diante da análise dos resultados encontrados, foi possível visualizar as mudanças de comportamentos das professoras no que se refere à construção de atividades pedagógicas tanto com as crianças, como nas reuniões de pais.

As professoras pensavam e desenvolviam as atividades com vistas a promover e a identificar as dimensões do desenvolvimento consideradas no P.O.C. Além disso, as professoras solicitavam opiniões sobre estas atividades antes de desenvolvê-las com os alunos. A respeito das atividades desenvolvidas com os pais nas reuniões, uma professora elaborou um texto escrevendo sobre cada um dos seus alunos de acordo com o seu desenvolvimento na escola e conversou, individualmente, com os pais sobre as crianças. Nesta interação os pais puderam ter uma dimensão mais geral sobre o desenvolvimento dos seus filhos.

## **Discussão**

Diante dos resultados apresentados, podemos perceber-se a existência de um conflito interpessoal entre as educadoras, marcada de forma geral pela competição, desconfiança, descrédito ao trabalho do outro e decisões sem a participação de todos os envolvidos no processo educativo. Essas situações apresentadas tendem a influenciar negativamente a elaboração de propostas pedagógicas coletivas e o não aproveitamento dos espaços coletivos de discussão na escola, prejudicando na construção de ações pedagógicas direcionadas ao desenvolvimento integral das crianças.

A esse respeito, Cunha e Yazlle (2002) já trouxeram reflexões ao considerarem que o psicólogo escolar precisa compreender e desvendar a rede de relações presentes na Educação Infantil, quando tem a intenção de assegurar condições favoráveis para o desenvolvimento integral das crianças atendidas por estas instituições.

Nesse sentido, cabe ao psicólogo escolar propor direções e estratégias de trabalho que favoreçam a construção de relações afetivas e saudáveis entre os profissionais. Isto porque, a permanência deste conflito dificulta a efetivação de planejamentos e/ou intervenções que visem à promoção de um ambiente potencializador do desenvolvimento.

Outro aspecto que foi observado no âmbito das relações estabelecidas neste contexto escolar, diz respeito à forma como a escola vem construindo a sua relação com a família. Os resultados apontaram, dentre outros, que a família não é convidada a participar como colaboradora na elaboração das atividades pedagógicas, sendo apenas informada das decisões da escola.

Esta postura da escola é discutida na pesquisa de Oliveira e Marinho – Araujo (2010) ao explicarem que nesta relação é a escola a detentora do poder. Isto é, a escola além de colocar à família os limites quanto a sua participação nos aspectos pedagógicos, penetra nos problemas domésticos da família e discute a melhor forma de lidar com a situação apresentada, sem trazer elementos da própria família para o entendimento das condições objetivas em que a criança é criada.

O psicólogo escolar precisa desenvolver algumas intervenções direcionadas ao rompimento dessa relação de poder instituído nesse contexto. Dentre estas ações podemos incluir: participar ativamente das reuniões de pais promovidas pela escola; participar nas conversas entre o professor e os pais acerca de uma criança, exercendo o papel de mediador; discutir no coletivo com os professores as contribuições que a família poderia trazer na elaboração de propostas pedagógicas; promover espaços de discussão com os pais que possibilite uma reflexão crítica sobre o seu papel no processo de escolarização dos filhos, dentre outras.

Estas ações do psicólogo aparecem como fundamentais, pois, tal como apresentam Oliveira e Marinho – Araújo (2010) de forma geral “a relação sempre esteve marcada por movimentos de culpabilização de uma das partes envolvidas, pela ausência de responsabilização compartilhada de todos os envolvidos e pela forte ênfase em situações-problema que ocorrem no contexto escolar” (2010, p. 107).

Em acréscimo à problemática das dificuldades encontradas na relação família-escola, existe também a situação de violência e negligência a que estão expostas as crianças inseridas nessa instituição infantil. Com base na análise dos diários de campo é possível perceber os desafios e as preocupações que a família e a escola passam no processo de tomada de decisão com relação a denúncia acerca de violência doméstica.

Este tipo de situação foi trazido na pesquisa de Costa e Guzzo (2006), ao identificarem algumas particularidades que tem se configurado em comunidades marcada pela desigualdade social e violência, sendo elas: o medo dos pais em conversar sobre o contexto em que os seus filhos estão inseridos; o pacto de silêncio instituído entre os moradores, em que a família é instruída a não realizar qualquer tipo de denúncia para evitar a entrada de policiais e de órgãos assistenciais na comunidade; e, o medo dos educadores em denunciar ou registrar no protocolo escolar as crianças com suspeita de violência doméstica. A dificuldade da escola em denunciar casos dessa natureza é discutida no trabalho de Weber e Guzzo (2006) ao divulgarem que a escola dificilmente denunciar casos de violência doméstica por não se sentir segura e por acreditar que a denúncia não garantirá a proteção da criança ou do denunciante.

Diante desse quadro, uma das medidas que contribui para a mudança da situação é o psicólogo escolar abrir espaços de discussão com os educadores e com os pais sobre o impacto da violência no desenvolvimento de seus alunos e de seus filhos, mostrando a importância do acompanhamento da criança por profissionais especializados.

Fica evidente, com base nos resultados apresentados, que a atenção ao desenvolvimento integral das crianças não tem sido satisfatória nessa instituição, e a sua fragilidade situa-se também, além dos aspectos mencionados anteriormente, na ausência de uma metodologia de acompanhamento do desenvolvimento das crianças na escola.

A despeito desse problema que permeia a prática do professor, foi possível fazer algumas reflexões. Primeiramente que as professoras ao terem contato com o Prontuário de Observação da Criança – P.O.C. começaram a pensar em seus alunos baseadas nas dimensões do desenvolvimento indicadas no prontuário. As professoras, quando têm um instrumento que as orientem sobre as dimensões do desenvolvimento que precisam ser acompanhadas e observadas, conseguem visualizar e planejar ações que promovam o desenvolvimento da criança em todos os aspectos, de uma forma integral. Esse tipo de intervenção evita que as crianças acabem passando pela escola de Educação Infantil sem um acompanhamento mais rigoroso de seu processo de desenvolvimento.

Diante disso, torna-se imprescindível que o psicólogo escolar contemple em suas atividades propostas de metodologias de acompanhamento do desenvolvimento das crianças na Educação, tanto no âmbito individual quanto no coletivo. Ressalta-se que um acompanhamento individual do desenvolvimento de uma criança não se caracteriza, necessariamente, como uma intervenção reducionista. Para Almeida (2002) o psicólogo pode se ocupar do sujeito individual, desde que estabeleça como um dos princípios básicos para esta prática a utilização de teorias psicológicas que contemplem o homem em suas múltiplas determinações e relações históricas e sociais.

O psicólogo escolar, ao propor atividades de acompanhamento das crianças promoverá um contato mais próximo com o professor. Com este tipo de intervenção poderá discutir detalhadamente com o educador, individualmente e/ou coletivamente, aspectos implicados nos processos de desenvolvimento da criança e a partir disso, debater e acompanhar, juntamente com o educador, as atividades pedagógicas que estão sendo realizadas com os alunos. A necessidade desse tipo de intervenção, já tinha sido percebida no trabalho de Costa (2005), quando as educadoras de educação infantil relataram que a troca de informações entre a equipe de psicologia a respeito das crianças ajudou-as a esclarecer dúvidas em como trabalhar com elas.

Uma segunda reflexão promovida por esta investigação refere-se à mudança que este tipo de proposta de acompanhamento pode ocasionar na relação do professor com a família. As professoras quando conseguem visualizar o progresso educacional das crianças no âmbito individual e coletivo, conduzem suas reuniões com os pais baseada nos aspectos gerais do desenvolvimento das crianças. Isto favorece o rompimento do modelo de interação família-escola pautado em aspectos pontuais e/ou de problemas apresentados pela criança na escola, tema bastante discutido na pesquisa de Oliveira e Marinho-Araujo (2010). Além desta contribuição ocasionada na relação família-escola, este tipo de ação vai ao encontro da proposta trazida por Guzzo (2003) e Marinho-Araujo e Almeida (2003) ao elucidarem que o psicólogo escolar precisa desenvolver em suas ações uma intervenção que favoreça a compreensão do desenvolvimento a partir do prisma das potencialidades e não do fracasso.

Por fim, é importante ressaltar que a proposta de acompanhamento sugerida nesta pesquisa não tem a pretensão de resolver todos os problemas que ocorrem na escola, mas está dirigida ao seu enfrentamento, ao propor uma metodologia que pode auxiliar no processo de promoção do desenvolvimento da criança nas instituições infantis.

### **Considerações finais**

Cunha e Yazlle (2002) consideram que o psicólogo escolar ao se inserir em instituições infantis irá se deparar com situações desafiadoras e inusitadas cuja prática será permeada por questões concernentes às políticas públicas, relações humanas no trabalho, relação escola e família, perspectiva educativa, formação dos profissionais, entre outras. Nesse sentido, para as autoras, torna-se inviável a construção de modelos previsíveis de atuação desse profissional no contexto educativo. Por isto, não há uma única forma de ação com vistas à promoção do desenvolvimento das crianças nas instituições infantis. A construção de estratégias de intervenção perpassa pelo desvelamento dos diferentes fatores que estão interferindo na concretização do objetivo proposto.

Em vista disso, o psicólogo escolar ao adentrar no contexto escolar precisa conhecer o que está além do aparente, não deve se pautar apenas em uma situação problema manifestada – no caso, a necessidade de acompanhar o desenvolvimento das crianças nas escolas. Há a necessidade de se conhecer com clareza quais os fatores que interferem nesse acompanhamento. Agir sem conhecer profundamente a questão-problema só ocasiona uma ação remediativa de curta duração que centra o fracasso na criança e não muda as condições objetivas de seu desenvolvimento.

Em virtude destes desafios presentes no contexto escolar, que são desvelados a partir de uma cotidianidade na instituição, diversas pesquisas como as de Guzzo (2002; 2008), Marinho-Araújo e Almeida (2003), Costa (2005) e Guzzo e Mezzalira (2011) defendem a importância da inserção deste profissional na escola como membro efetivo. Por isto, torna-se fundamental a sua entrada na escola por meio da Secretaria da Educação.

Em geral, esse trabalho abre perspectivas para continuidade dos estudos na direção de focalizar a necessidade da inserção do psicólogo na escola contribuindo com os seus conhecimentos para a construção de planejamentos de atividades direcionadas à promoção do desenvolvimento infantil.

### **Referências**

- Alcântara, C. M. S. (2005). *A presença da Psicologia na Educação Infantil: análise das produções da revista criança/MEC*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil.
- Almeida, S. F. C. (2002). O psicólogo no cotidiano da escola: re-significando a atuação profissional. Em: R. S. L. Guzzo (Org.). *Psicologia escolar: LDB e educação hoje* (pp. 77-90). Campinas: Alínea.
- Almeida, F. M. C., & Dessandre, S. A. B. (2008). Concepções de professoras sobre criança ideal/fácil/difícil. Em V. M. R. Vasconcellos, L. M. M. L. L. Aguiño e

- A. A. Dias (Org.). *Psicologia & Educação Infantil* (pp.45 – 70). Araraquara: Junqueira&Marin.
- Child Observation Record – COR (1992). *High/Scope Child Observation Record for ages 21/2 – 6*. Michigan: High/Scope.
- Costa, A. S. (2005). *Psicólogo na escola: avaliação do projeto “Voo da Águia”*. Dissertação de Mestrado. PUC-Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Costa, A. S. & Guzzo, R. S. (2006). Psicólogo escolar e educação infantil: um estudo de caso. *Revista Escritos sobre Educação*, 5 (1), 05-12.
- Cunha, B. B. B. & Yazlle, E. G. (2002). Formando psicólogo para atuarem em instituições de educação infantil. *Psico*, 33 (1), 177-192.
- Delvan, J. S.; Ramos, M. C. & Dias, M. B. (2002). A Psicologia escolar/educacional na Educação Infantil: o relato de uma experiência com pais e educadoras. *Psicologia: Teoria e Prática*, 4 (1), 49-60.
- González Rey, F. (2002). *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Guzzo, R. S. L. (2002). Novo paradigma para a formação e atuação do psicólogo escolar no cenário educacional brasileiro. Em: R. S. L. Guzzo (Org.). *Psicologia Escolar: LDB e educação hoje* (2 ed., pp. 131-144). Campinas: Alínea.
- Guzzo, R. S. L. (2003). Saúde psicológica, sucesso escolar e eficácia da escola: desafios do novo milênio para a psicologia escolar. Em: Z. Del Prette (Org.). *Psicologia Escolar e educacional: saúde e qualidade de vida* (2 ed., pp. 25-42). Campinas: Alínea.
- Guzzo, R. S. L. (2008). Psicologia em Instituições Escolares e Educacionais. Em: Conselho Federal de Psicologia. Ano da Psicologia na Educação: textos geradores (53-61). Brasília: Brasília Rádio Center.
- Guzzo, R. S. L.; Costa, A. S. & Sant’Ana, I. M. (2009). Formando psicólogos escolares: problemas, vulnerabilidade, desafios e horizontes. Em C. M. Marinho-Araújo (Org.). *Psicologia escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática* (pp. 35-52). Campinas: Alínea.
- Guzzo, R. S. L. & Mezzalira, A. S. C. (2011). 2008 – Ano da Educação para os Psicólogos: encaminhamentos e Próximos passos. Em: C. M. Marinho – Araújo e R. S. L. Guzzo (Org.). *Psicologia Escolar: Identificando e Superando Barreiras*. Campinas: Alínea.
- Jorge, A. S.; Reis, A. C. & Nascimento, C. S. P. (2008). Práticas cotidianas e concepções de desenvolvimento de professoras da Educação Infantil. Em V. M. R. Vasconcellos, L. M. M. L. L. Aguiño e A. A. Dias (Org.). *Psicologia & Educação Infantil* (pp.71 – 94). Araraquara: Junqueira&Marin.
- Macarini, S. M.; Martins, G. D. F. & Vieira, M. L. (2009). Promovendo saúde e desenvolvimento na educação infantil: uma atuação da Psicologia. *Paideia*, 19 (43), 231-237.
- Marinho-Araujo, C. M. & Almeida, S. F. C. (2003). Psicologia Escolar Institucional: desenvolvendo competências para uma atuação relacional. Em: S. F. C. Almeida. *Ética e competências na formação e atuação profissional* (pp. 59-82). Campinas: Alínea.

- Marinho-Araujo, C. M. & Almeida, S. F. C. (2005). Intervenção Institucional: Possibilidades de prevenção em psicologia escolar. Em: C. M. Marinho-Araujo & S. F. C. Almeida *Psicologia escolar: construção e consolidação da identidade profissional* (pp. 85-98). Campinas: Alínea.
- Martínez, A. M. (2003). O psicólogo na construção da proposta pedagógica da escola: Áreas de atuação e desafios para a formação. Em: S. F. Almeida (Org.). *Psicologia escolar: ética e competência na formação e atuação profissional* (pp. 105-124). Campinas, SP: Alínea.
- Oliveira, C. B. E. & Marinho – Araujo, C. M. (2010). A relação família-escola: intersecções e desafios. *Estudos de Psicologia*, 27 (1), 99-108.
- Sayão, Y & Guarido, R. L. (1997). Intervenção psicológica em creche/pré-escola. Em A. M. Machado & M. P. R. Souza (Org.). *Psicologia escolar: em busca de novos rumos* (pp. 79 – 86). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Vectore C. & Maimoni, E. H. (2007). A formação do psicólogo escolar e a atuação em instituições infantis: da história às práticas atuais. Em H. R. Campos. *Formação em Psicologia Escolar: realidades e perspectivas* (pp. 135 – 148). Campinas: Alínea.
- Vieira, V.; Hansen, J. & Vieira, M. L. (2009). Psicologia Escolar na Educação Infantil: atuação e prevenção em saúde mental. *Barbarói*, n.31, 72- 92.
- Vokoy, T. & Pedrosa, L. R. S. (2005). Psicologia escolar em Educação Infantil: reflexões de uma atuação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9 (1), 95-104.
- Weber, M. & Guzzo, R. (2006). Violência doméstica e rede de proteção: dificuldades, responsabilidades e compromissos. *Em Debate*, 1(4), 01- 23.

---

Recebido em fevereiro de 2011

Aceito em agosto de 2012

---

**Adinete Sousa da Costa Mezzalira:** Psicóloga, doutora e professora do Programa de Graduação em Psicologia pela PUC-Campinas.

**Raquel Souza Lobo Guzzo:** Psicóloga e professora titular do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-Campinas e orientadora da tese de doutorado.

**Endereços para contato:** [adinetecosta@hotmail.com](mailto:adinetecosta@hotmail.com), [rguzzo@mpc.com.br](mailto:rguzzo@mpc.com.br)