

Dificuldades de aprendizagem: o que dizem os psicólogos escolares acerca deste fenômeno? Possibilidades de atuação profissional

Learning difficulties: what do school psychologists say about this phenomenon? Professional performance possibilities

Cleverson da Rosa

Fabiano Furlan

Resumo: O objetivo deste estudo foi analisar os sentidos atribuídos por psicólogos escolares ao processo de aprendizagem e as possibilidades de atuação profissional neste campo. Os participantes foram seis Psicólogos escolares, atuantes em serviço público e privado. A coleta dos dados ocorreu mediante a aplicação de um questionário online com perguntas abertas e fechadas, através do aplicativo do *Google* Formulário. O processo de análise dos dados foi orientado por princípios de Análise de Conteúdo com base em Moraes (1999). A discussão dos dados foi realizada a partir da Psicologia Histórico-Cultural, tendo como principais autores Vigotski (2007), Oliveira (2017), Tuleski (2016) e Leontiev (2004). Os resultados revelam que: os participantes demonstraram concepções distintas ao papel da dimensão social e cultural no processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Palavras-chave: Psicologia Escolar, Aprendizagem, Atuação Profissional, Psicologia Histórico-Cultural.

Abstract: The aim of this study was to analyze the meanings attributed by educational and school psychologists to the learning process and the possibilities of professional performance in this field. The participants were 06 educational and school psychologists, working in public and private service. Data collection took place through the application of an online questionnaire with open and closed questions, through the *Google Form* application. The data analysis process was guided by

Content Analysis principles based on Moraes (1999). The discussion of the data was carried out from the Historical-Cultural Psychology, having as main authors Vigotski (2007), Oliveira (2017), Tuleski (2016) and Leontiev (2004). The results reveal that: the participants demonstrated different conceptions of the role of the social and cultural dimension in the learning and development process.

Keywords: Educational and School Psychology, Learning, Professional Practice, Historical-Cultural Psychology.

INTRODUÇÃO

A psicologia escolar no Brasil surge para atender demandas específicas, dando início em experimentos em laboratórios, depois surgiu uma lógica voltada para a aplicação de testes psicológicos e posteriormente um modelo adaptacionista do aluno. Essa posição normalizadora adotada pela psicologia escolar, em seu início, tinha por objetivo diagnosticar e solucionar problemas relacionados ao comportamento e a aprendizagem, seguindo um modelo medicalizado, ainda rotulando e reforçando estas condições no aluno.

Diante disso, a psicologia escolar se insere historicamente nesse contexto e ainda hoje é muito discutido o seu papel, porém, atualmente segue um modelo que enfatiza os aspectos objetivos e subjetivos do processo de ensino e aprendizagem e articulam as condições socioculturais implicado neste contexto (PATIAS; GABRIEL, 2011).

Assim, é preciso destacar que a presença dos profissionais de psicologia nas redes escolares está cada vez mais motivada e discutida para sua efetivação. A Lei nº 13.935, de 11 de Dezembro de 2019, dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Para Francischini e Viana (2016), parte considerável das demandas endereçadas ao psicólogo na escola, se refere às dificuldades de aprendizagem.

Diante das informações supracitadas, é necessário entender como ocorrem os processos de aprendizagem, sendo que, vamos nos pautar sob a compreensão da psicologia histórico cultural. Além disso, vale destacar que o

psicólogo escolar pode vir a orientar, sempre que possível, as famílias e professores durante o processo de intervenção, visto que geralmente as interpretações produzidas na escola, na família ou na sociedade, são frequentemente ligadas à perspectivas que não se pautam em uma compreensão crítica acerca do processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento. (SOUZA; MACHADO, 1997).

Seguindo essa lógica, resulta a rotulação dos alunos como portadores de algum problema neurológico¹ ou psicológico. Além de que, em alguns casos a família é culpabilizada pelo não aprendizado. Nesse sentido, Souza e Machado (1997) debate o quanto os processos de escolarização, acabam por produzir teses explicativas em relação às dificuldades de aprendizagem, que pressupõe como fenômenos inerentes às particularidades psicológicas e biológicas de determinados alunos.

Desse modo, a atuação do psicólogo escolar deve revestir-se de um caráter crítico. O profissional precisa pautar-se na compreensão de como os processos de aprendizagem dos alunos se relacionam a determinadas formas de organização educacional. Sendo assim, o trabalho do psicólogo no campo da educação deve compreender que o diagnóstico sem os devidos cuidados, cristaliza, estigmatiza e potencializa a exclusão do aluno do meio escolar (MEIRA; ANTUNES, 2003).

Portanto, as explicações das causas da não aprendizagem não devem dar continuidade ou afirmar os rótulos que estereotipam os sujeitos por não se encaixarem em um padrão homogêneo (MEIRA; ANTUNES, 2003). Nesse sentido, sugere-se aos profissionais para vir a ter, como norte, a perspectiva de que o processo de aprendizagem não ocorre de modo isolado aos demais fatores constitutivos da escola e da educação.

Esta concepção crítica adotada pela Psicologia Escolar, a partir de meados dos anos de 1980 no Brasil, propiciou uma nova forma de analisar os

¹ De acordo com Tuleski e Eidt (2007) não se nega a existência de tais processos, mas a escola, frequentemente produz teses de que a não aprendizagem está vinculada a tais condições, mas na realidade, são exceções e não uma regra geral.

processos de ensino e aprendizagem. Assim sendo, torna-se significativo evidenciar que esta transformação acabou sendo empreendida em grande medida pela utilização de referenciais pautados em uma concepção histórico-cultural do ser humano (MEIRA; ANTUNES, 2003).

A partir da perspectiva histórico-cultural, Rego (2002) discorre como o desenvolvimento do aluno está intimamente relacionado ao aprendizado e à apropriação da cultura objetivada nos conhecimentos escolares. Entende-se, portanto, que a escola é também um lócus fundamental para a constituição da subjetividade humana. Sendo assim, deve-se considerar o impacto das vivências que ali se produzem.

Nesse sentido, abre-se a discussão para uma perspectiva que compreende não só as relações familiares como constitutivas da subjetividade, mas admite-se, também, uma multiplicidade de fatores que incidem sobre o processo de desenvolvimento do aluno. Com efeito, a escola é um desses fatores e possui um papel importante na transmissão do conhecimento produzido pela história da humanidade, visto que cria condições para que os indivíduos que se apropriam destes conhecimentos, portanto, se desenvolvam psicologicamente (REGO, 2002).

Desta forma, o desenvolvimento próximo se torna muito importante para entendermos a organização e sistematização da educação escolar em uma direção que contemple os diferentes ritmos de se aprender. Além de que, tal conceito promove a compreensão de como o desenvolvimento das funções psicológicas superiores² ocorrem. Segundo Rego (2002) a educação escolar tem um papel importante para o processo de desenvolvimento do aluno e aquisição dos conhecimentos históricos e culturais.

² Funções Psicológicas Superiores, como memória, consciência, percepção, atenção, fala, formas de pensamento, formação de conceitos e emoções, são desenvolvidas socialmente, a partir da apropriação cultural, sendo que cultura é a atividade produtiva do homem. Nesse sentido, as funções psíquicas mediadas pelo uso dos signos existentes na cultura foram consideradas como funções superiores por Vigotski, sendo estas, muito importante para o desenvolvimento dos indivíduos (MARTINS; RABATINI, 2011).

A partir do objetivo de analisar os sentidos atribuídos por psicólogos(as) educacionais e escolares ao processo de aprendizagem e as possibilidades de atuação profissional neste campo, foram aplicado questionário, com perguntas abertas e fechadas, junto a seis psicólogos escolares. A discussão foi pautada sob a ótica da psicologia histórico-cultural, uma vez que ela possibilita a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem articulados com a cultura, história e sociedade.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O ser humano constitui e é constituído pela cultura, de forma singular e subjetiva, ao mesmo tempo, de forma plural e histórica. Além do mais, sua atividade é mediada pelos signos³ e instrumentos, o que possibilita a apropriação do meio em que está inserido (RIPPER, 1993). Desta forma, o ser humano se apropria dos signos sociais de um determinado momento histórico em que se encontra. Este processo se dá através da relação com outros seres humanos, os quais se constituem como elementos mediadores da relação com a cultura. Nesse sentido, essa relação com o meio cultural é colaborativa e marcada pela história do sujeito (ALTENFELDER, 2015).

Cabe ressaltar, que a psicologia histórico-cultural compreende os processos de ensino e aprendizagem nas relações culturais entre o aluno e o conhecimento, utilizando-se de instrumentos e signos, sendo que para Farias e Bortolanza (2013), a linguagem se torna o elemento principal nesta relação de mediação.

Nesse sentido, o professor será o profissional responsável por organizar ações intencionais e planejadas que viabilizem o processo de aprendizagem. Observa-se que ele é capaz de tornar um processo de desenvolvimento real, lançando-se para isso, estratégias didáticas que propiciem a apropriação do conhecimento. Portanto, compreendendo-se a educação como o conjunto de

³ Signo: É uma unidade da cultura capaz de possibilitar representação simbólica, ou seja, é capaz de transformar a realidade objetiva em processos internos (RIPPER, 1993).

conhecimentos, que aglutina aquilo que há de mais rico no campo das objetivações humanas⁴ (FACCI; SOUZA, 2014).

De modo geral, destacamos que o conhecimento escolar, sendo constituído por importantes objetivações, como a ciência, a arte e a filosofia, guarda potencial para oferecer instrumentos simbólicos fundamentais para a formação de um indivíduo capaz de compreender a realidade social, da qual ele faz parte (CHECCHIA, 2015).

Dentro dessa perspectiva, para que ocorra a apropriação cultural⁵ é necessário que a instituição de ensino disponibilize conhecimentos escolares e proporcione um ambiente que promova a aprendizagem. Sendo assim, o professor passa a assumir um papel ativo e fundamental como mediador entre aluno e conhecimento (ALTENFELDER, 2015). Em síntese é preciso mediar as relações entre o aluno e o conhecimento, a fim de que se favoreça o processo de aprendizagem. (FACCI; et al, 2007).

É importante destacar que a linguagem oral e escrita é o elemento central e potencializador do desenvolvimento da consciência humana, da aprendizagem e da relação entre o homem e o mundo que o circunda (FARIAS; BORTOLANZA, 2013). Sendo assim, é por meio da linguagem que a organização pedagógica ocorrerá. Compreender estes conceitos permite ao psicólogo escolar tomar uma postura consistente, política, crítica e ética diante das relações entre ensino e aprendizagem.

Compreende-se então, que a escola é responsável pela educação formal científica e deve proporcionar um impulso ao desenvolvimento humano. Isso significa que a psicologia escolar, quando pautada em uma perspectiva crítica, histórica e cultural, compreende a aprendizagem como impulsora para o

⁴ Objetivações Humanas: Refere-se a tudo aquilo que foi construído pelo gênero Humano, tanto a nível material, quanto simbólico ou imaterial (SANTOS; AQUINO, 2014).

⁵ “O termo, descrito pela antropologia, procura definir o ato de se utilizar ou adotar hábitos, objetos ou comportamentos específicos de uma cultura, por pessoas e/ou grupos culturais diferentes. Na história cultural, Roger Chartier procura perceber o termo apropriação cultural enquanto formas de resistência e táticas perante a imposição cultural dominante, principalmente no que se refere ao consumo cultural” (PINHEIRO, 2015). Não estamos utilizando neste sentido, pois o significado de apropriação cultural dentro da perspectiva do Vigotski é a internalização da cultura, matéria prima do desenvolvimento psicológico, independente de qual grupo ela está ligada.

desenvolvimento. Nessa perspectiva, cabe ao professor atuar como organizador de um processo de ensino que possibilite ao aluno apropriar-se do conhecimento escolar (FARIAS; BORTOLANZA, 2013).

Assim sendo, os professores, enquanto mediadores entre aluno e conhecimento, utilizam-se da linguagem para intencionalmente orientar a atividade de aprendizado do aluno de forma organizada. Portanto, para a psicologia histórico-cultural, a aprendizagem escolar é responsável por possibilitar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Entende-se, assim, que o desenvolvimento ocorre a partir da apropriação da cultura, que é mediada.

Pode-se dizer então, que o papel do professor, ao transmitir o conhecimento escolar por meio da linguagem e da organização didática, contribui de modo essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Para Farias e Bortolanza (2013), compete ao professor mediar os conhecimentos aos alunos utilizando-se de estratégias. Desse modo é possível contribuir para que assimilem os diversos temas que circulam a sociedade na qual estão inseridos.

No entendimento de Ribeiro (2019), muitos professores, ao longo da vida acadêmica, podem sentir necessidade de compreensão e apoio diante das diversas exigências e das responsabilidades atribuídas a ele, sabe-se ainda, que há possibilidade de encontrarem dificuldades para lidar com situações do ensino e aprendizagem de alguns alunos, resultando em uma possível escassez de alternativas e estratégias pedagógicas. Vale destacar, que as condições de trabalho dos professores podem dificultar a atuação profissional, visto que o excesso de responsabilidade e as longas jornadas laborais, de acordo com o autor, podem afetar a qualidade do trabalho realizado e a saúde deste profissional.

Sendo assim, é de suma importância considerar a organização da instituição de ensino acerca das condições de trabalho e ferramentas disponibilizadas aos professores, uma vez que, o profissional poderá realizar um trabalho de qualidade e que atenda as diferentes condições humanas que se apresentam na escola. Além do mais, é importante frisar que a

responsabilidade da não aprendizagem escolar não deve ser transferida ao educador (RIBEIRO, 2019).

Destaca-se ainda, o dever do Estado em ofertar processos de formação inicial e continuada, que preparem o professor para os desafios que se colocam no cotidiano educacional⁶. Sendo que, eventualmente observa-se que há um movimento de culpabilização das famílias e do aluno pelo não aprendido (NUNES; SILVA, 2010).

Diante disso, a psicologia escolar compreende os processos de escolarização como um fator importante para a aprendizagem e desenvolvimento das funções psicológicas superiores (CHECCHIA, 2015). Sendo assim, uma das possibilidades de atuação do psicólogo nas instituições educativas seria a oferta de um lugar de escuta e trabalho cooperativo a ser realizado junto aos professores, equipe pedagógica, discentes, estudantes e seus familiares, tomando por foco as relações que se estabelecem no processo de escolarização.

Nesse sentido, mesmo diante da dificuldade de aprendizagem do aluno ou das diversas queixas feitas pelos professores acerca dos estudantes, considera-se fundamental que a atuação do psicólogo escolar seja junto ao professor, visto que as possibilidades de apropriação do conhecimento e da aprendizagem estão relacionadas às mediações que se desenvolvem em um contexto escolar marcado por fatores institucionais, sociais e políticos (NUNES; SILVA, 2010).

Além do mais, de acordo com Meira e Antunes (2013) a análise aprofundada dos processos escolares como síntese de múltiplas determinações, situada em um contexto histórico e cultural, auxilia na construção de estratégias capazes de intervir nos processos educacionais, alcançando sua real complexidade.

Cabe ressaltar ainda, a necessidade dos profissionais da psicologia educacional e escolar se apropriarem de conteúdos científicos que estejam pautados em uma perspectiva crítica, portanto, desenvolver cada vez mais seu

⁶ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Título VI, Artigo 61, Cláusula III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

papel dentro das instituições de ensino. Ademais, tal postura, fará com que o profissional seja mais comprometido com as necessidades sociais, históricas e culturais, ou seja, todas aquelas que possibilitam o desenvolvimento do aluno ao longo da aprendizagem escolar (MEIRA; ANTUNES, 2003).

PERCURSO METODOLÓGICO

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo comitê de ética em pesquisa pelo hospital regional Hans Dieter Schmidt/SES/SC, na Plataforma Brasil, no dia 21 de maio de 2020 sob o CAAE nº 30910320.8.0000.5363.

Para viabilizar a coleta de dados foi aplicado um questionário online, com 12 perguntas abertas e fechadas, junto a seis profissionais que atuam na psicologia escolar, através do aplicativo *Google Formulário*⁷. Optou-se por essa quantidade de participantes devido ao tempo e disponibilidade dos pesquisadores. O objetivo desta pesquisa foi analisar os sentidos atribuídos por psicólogos educacionais e escolares ao processo de aprendizagem na escolarização e as possibilidades de atuação profissional neste campo.

Os primeiros profissionais foram indicados inicialmente pelo orientador e a partir da técnica de *snowball*, outros profissionais acabaram respondendo a pesquisa. A coleta foi feita durante 14 dias, após esse período não foram mais aceitas respostas, porém foi considerado somente os seis primeiros respondentes, preservando a ética metodológica da pesquisa. Todos os nomes dos participantes foram alterados com o intuito de preservar em anonimato a identidade dos mesmos.

A partir da aquisição do material, por meio dos questionários, empreendeu-se um processo de organização fundamentado na análise de conteúdo. Para Moraes (1999) a análise de conteúdo se dá por etapas, tal como preparação das informações; transformação do conteúdo em unidades;

⁷ Google Formulário é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo *Google*. Os usuários podem usá-lo para pesquisar e coletar informações diversas através de questionário.

classificação das unidades em categorias; descrição e interpretação dos dados. A conversão do material bruto em dados permitiu a formação de três categorias de análise.

A discussão teorizada destas categorias foi realizada a partir da Psicologia Histórico-Cultural, abordagem psicológica pautada em uma compreensão materialista, histórica e dialética do processo de constituição do humano. A seguir apresenta-se a análise de dados.

ANÁLISE DE DADOS

Para otimização da leitura dos dados obtidos, foram organizados em um quadro os seis participantes da pesquisa, profissionais da psicologia escolar, facilitando a visualização e leitura dos conteúdos descritos a seguir.

Quadro 01 – Caracterização dos participantes

Nome fictício	Idade	Gênero	Nível de formação	Tempo de atuação	Vínculo empregatício
Aline	48	Feminino	Doutorado	Mais de 10 anos	Celetista
Bruno	34	Masculino	Especialização	05 a 07 anos	Servidor Público
Claudia	47	Feminino	Especialização	Mais de 10 anos	Servidor Público
Laura	25	Feminino	Graduação	02 a 05 anos	Autônomo
Leticia	53	Feminino	Especialização	Mais de 10 anos	Servidor Público
Raquel	50	Feminino	Doutorado	Mais de 10 anos	Celetista

Fonte: Dados organizados pelo autor.

Observa-se que participaram desta pesquisa cinco pessoas do gênero feminino e apenas uma do gênero masculino, tendo como média de idade 42 anos. São profissionais que atuam há mais de dois anos na área da psicologia escolar. Quanto suas respectivas formações acadêmicas são: dois doutores, três especialistas e apenas um é graduado. Quanto ao vínculo empregatício: três são servidores públicos, dois são contratados e apenas um é autônomo.

A concepção de aprendizagem e desenvolvimento por psicólogos escolares

Ao se investigar as concepções dos participantes em relação ao processo de aprendizagem e desenvolvimento, nos deparamos com perspectivas diferenciadas, evidenciando-se pontos de vistas mais ligados a um olhar do social e cultural como mera influência, mas também, destacando-se a dimensão social como constitutiva do processo de aprendizagem e desenvolvimento.

A resposta de Claudia demonstrou situar os aspectos sociais e culturais como influência e interferência para a aprendizagem. Como consequência disso, o psicólogo pode eventualmente correr o risco de realizar intervenções naturalizantes, que acabam por se fundamentar em processos lineares, homogêneos e universais dos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Compreendo o processo de aprendizagem considerando as questões inconscientes que estão envolvidos nesse processo. As interferências da história de vida [...] com as interferências da cultura de cada tempo (CLAUDIA).

Conforme observa-se na resposta de Cláudia, há uma ideia de que a dimensão histórica e biográfica do sujeito tratam-se de elementos que podem apenas interferir no processo de aprendizagem. Isso leva-nos a pensar, o quanto

a importância das relações e do impacto da cultura para a constituição do indivíduo, bem como sua forma de relação com o conhecimento, podem ser desconsideradas quando se analisa a relação do aluno com o conhecimento escolar de forma isolada.

Neste sentido, não compreender o importante papel da dimensão concreta e social da aprendizagem pode acabar levando o profissional de psicologia a olhar para este processo como se fosse espontâneo, natural, desarticulando-se assim, o aprender das condições objetivas e das práticas sociais. Por isso, é preciso analisar a relação entre o aluno e o meio no qual ele está inserido, considerando as mediações que ocorrem entre aluno e conhecimento. Assim, é importante destacar que as condições de trabalho que são oferecidas ao professor, podem afetar a forma como ele organiza e sistematiza o conhecimento escolar (CASSINS; et al, 2007).

Diferente disso, outros dois participantes, Leticia e Bruno, comentam que embora considerem o meio social importante para o desenvolvimento e aprendizagem, não articulam as vias de apropriação – visão, audição e sensorial – às condições de desenvolvimento da consciência humana. Em razão disso, acabam evidenciando uma compreensão de que o processo de apropriação da cultura se limita aos sistemas sensoriais, desconsiderando, assim, o papel fundamental da consciência e do psiquismo como sistema organizado por vínculos interfuncionais, capaz de produzir representações singulares.

É um processo. Contínuo. A aprendizagem ocorre de múltiplas formas, em diferentes contextos. Cada pessoa possui formas diferentes de assimilar informações, alguns são mais auditivos, visuais, sensoriais (LETICIA).

[...] se dá através de processos multifatoriais no desenvolvimento humano [...] Esses processos multifatoriais vão desde exemplos observados, escuta, práticas, curiosidades [...] Somos seres biopsicossociais e, todas essas bases, precisam ser compreendidas. [...]

vias de aprendizado aquele aluno tem maior e melhor qualidade de aprendizado [...] (BRUNO).

Apesar dos profissionais apontarem para uma diversidade de formas de aprender, acabam se limitando apenas aos sistemas sensoriais, desconsiderando a organização complexa do psiquismo humano e o papel fundamental da consciência no processo de aprendizagem. Deste modo, o ser humano não se desenvolve psicologicamente apenas por meio da captação de estímulos sensoriais, mas o caráter humanizado do processo de desenvolvimento, encontra-se na capacidade latente que cada indivíduo tem para tomar posse dos signos, mediadores culturais, unidades complexas da cultura capazes de potencializar a atividade psicológica, permitindo a complexificação do olhar para a realidade (VIGOTSKI, 2007).

Por sua vez, a partir do momento que o psicólogo compreende o fato do psiquismo humano ser dotado de uma complexidade simbólica, coloca-se em questão a importância não só da sensorialidade, mas da linguagem como construção do gênero humano capaz de transferir cultura da realidade objetiva para a dimensão psicológica e que, como já discutimos anteriormente, constitui-se como um importante instrumento pedagógico para a mediação docente (VIGOTSKI, 2007).

Bruno, ainda, realiza uma hierarquização das formas de aprender, “maior” e “melhor”, remetendo-nos à uma ideia de um padrão ideal a ser seguido. O que indica uma hipótese de uma lógica normativa, que por vezes, pauta-se em um modelo medicalizado, que acaba reduzindo a condição humana a simples processos espontâneos e lineares. No entanto, a psicologia histórico-cultural acaba rompendo com essa lógica, portanto, concebendo o desenvolvimento humano a partir de um ponto de vista qualitativo, superando a noção de trajetórias lineares e homogêneas do processo de aprendizagem e desenvolvimento. (DIAS, 2013).

Ainda, Leticia acaba tendo uma visão pragmática da função e dos efeitos da aprendizagem, comenta que deve ser útil e aplicável, porém nem toda

aprendizagem necessariamente, deve promover a aplicação e a utilidade imediata na vida do aluno, entretanto, a aprendizagem promove um enriquecimento ao desenvolvimento das funções psicológicas.

[...] A aprendizagem para ser duradoura tem que ser significativa (útil) e que possa ser aplicada para a autonomia, satisfação e bem estar de cada pessoa. (LETICIA).

Essa concepção da utilidade para a aprendizagem é consequência de uma construção política e histórica de uma educação ainda muito ligada à necessidade de formação para o cotidiano e para os processos de produção e reprodução do capital. Desta forma, as interpretações e compreensões em relação à função da escola e da aprendizagem são frequentemente desfiguradas, deixando-se de lado aquilo que seria objetivo central da escola: a formação intelectual do ser humano (LIBÂNEO, 2016).

Compreender a escola como a instituição responsável pela formação científica e cultural, que possibilita um enriquecimento das funções psicológicas superiores e da subjetividade humana, reflete a necessidade histórica da educação em promover o processo de humanização e desenvolvimento das capacidades psicológicas dos indivíduos (VIGOTSKI, 2010).

Pode se observar nas respostas de Claudia, Leticia e Bruno uma compreensão do social como fator de influência e não como a via de construção dos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Agrega-se a isto, uma noção idealizada de formas de aprender, desconsiderando-se o caráter social e histórico-cultural do psiquismo humano, o papel fundamental da linguagem no processo de apropriação e como ferramenta de organização do conhecimento escolar.

Pelo contrário, quando analisadas as falas de Raquel, Aline e Laura, ainda sobre suas compreensões sobre o processo de aprendizagem e

desenvolvimento, podemos observar a formulação de respostas em que a dimensão histórica e cultural assumem o protagonismo:

[...] importante compreender esse processo na constituição da própria consciência humana e sua relação com o desenvolvimento [...] não é possível definir que a idade cronológica garante o aprendizado [...] Assim, as condições objetivas de vida e as mediações resultam no modo como o aluno aprende ou não (RAQUEL).

[...] inserido na cultura, [...] todo o contexto em que ele está inserido (ALINE).

A aprendizagem vai se constituindo a medida que o sujeito interage com o meio e vai se apropriando da realidade e assim constituindo suas funções psicológicas superiores. Para isso, é necessária a mediação dos outros presentes no meio do sujeito [...] (LAURA).

De modo geral, podemos extrair destas respostas uma compreensão da aprendizagem ligada, de maneira dialética, com a realidade objetiva e o contexto em que se realiza uma determinada prática de ensino. É importante destacar estes elementos, pois o acesso e as possibilidades de apropriação da cultura não se dão de forma imediata, mas de forma mediada, por meio da relação com outros seres humanos (LEONTIEV, 2004).

Além disso, não há como equivaler a dimensão cultural e biológica quando se trata de educação, haja vista, que ela se constituiu como prática social, em que se visa justamente criar condições para que os conhecimentos elaborados historicamente e culturalmente, possam se converter em capacidades psicológicas individuais, as quais não podem se desenvolver por meio de mecanismos hereditários.

Quando se assume esta perspectiva, elevamos o meio social não como um fator equivalente aos aspectos biológicos, tampouco como “interferência”, mas

como fonte de desenvolvimento humano. Nesta perspectiva, destaca-se as formas como o aluno vivencia o que está ocorrendo no meio em que está inserido. Além do mais, deve-se destacar o papel importante da escola em promover experiências ricas e diversificadas entre o aluno e a realidade objetiva humana (MELLO, 2010).

Com efeito, a aprendizagem ocorre através de um processo de apropriação da realidade⁸ em que o aluno está inserido. Tal processo se dá através de mediação de alguém mais desenvolvido. Assim, destacamos que o processo de aprendizagem não pode ser analisado sem levar-se em conta como se realizam as práticas de ensino, haja vista que o trabalho do professor é fundamental para a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento intelectual (VIGOTSKI, 2007).

Da mesma forma, quando perguntamos sobre o desenvolvimento humano, esses três profissionais comentaram que a aprendizagem ocorre quando o aluno interage com a cultura, implicando em aquisições de novos conhecimentos, novas formas de pensar, agir, de sentir e novas estratégias.

[...] A medida que aprendo me desenvolvo, adquiro novas habilidades, construo novas formas de relação com o mundo[...] (LAURA).

Quando inserido na cultura, nos tornamos humanos na interação com outros seres humanos, por meio da linguagem. Aprender implica em aquisição de algo novo: novos conteúdos, formas de pensar e agir, de sentir, novas estratégias, enfim aprender é transformar-se (ALINE).

[...] aprendizado está diretamente relacionado com as condições neuropsicológicas, [...] Desse modo, a atenção, a concentração, a fala, o pensamento, dentre outras funções psicológicas, não se desenvolvem endogenamente, nem tão pouco resultam de uma acumulação de informações. Pelo contrário são funções

⁸ Realidade não no sentido SOMENTE das relações imediatas, mas enquanto totalidade social, organizada historicamente por fatores sociais, políticos e econômicos.

desenvolvidas por meio da aprendizagem, a qual sempre é mediada ou por signos ou por ferramentas, ou ambos (RAQUEL).

As respostas apontam o quanto o processo de aprendizagem se ancora nas relações, não se tratando, portanto, de algo puramente individual. Embora a individualidade seja uma dimensão essencial, que caracteriza formas e ritmos diferenciados, há que se levar em consideração que a aprendizagem ocorre de modo cooperativo. Assim, as estratégias didáticas, a maneira como se desenvolve a mediação docente, a forma como a escola é gerida, e também, o conjunto das relações que ocorrem no interior da escola, são aspectos que podem potencializar ou não a apropriação do conhecimento por parte do aluno (CASSINS; et al, 2007).

A perspectiva destes profissionais demonstra que o aluno e a sua relação com o conhecimento escolar não deve ser analisado de maneira isolada. Quando se leva isso em consideração, o psicólogo pode analisar as situações de aprendizagem de maneira mais contextualizada e desenvolver práticas que de fato possam intervir em diferentes determinantes que afetam o aluno na sua trajetória de escolarização.

As vivências escolares como produção de sentidos

As respostas desenvolvidas pelos participantes a respeito do processo de aprendizagem acabaram destacando como elemento fundamental, os vínculos que se estabelecem na escola e os processos afetivos envolvidos nos mesmos. A fala de Claudia e Laura são representativas:

O vínculo com quem está no lugar de ensinante é de grande importância. A aprendizagem não ocorre sem afeto [...] (CLAUDIA).

O contato com a escola é primordial [...] e também a construção de vínculo com a instituição e os demais profissionais (LAURA).

Evidenciou-se através das respostas dos participantes que o processo educacional e as possibilidades de aprendizagem têm como fator importante o vínculo que a escola e o professor podem construir junto ao aluno.

É certo que, quando falamos em vínculos no meio escolar, queremos destacar que a educação é um processo de relação que se estabelece entre seres humanos e a qualidade dessa relação é o que define a produção de vínculo entre aluno, conhecimento e professor, e tal produção destaca-se como um fator importante na educação escolar (OLIVEIRA, 2017).

Oliveira (2017) alerta o quanto o trabalho do professor, quando baseado em uma perspectiva pautada na dialogia, pode criar condições favoráveis à aprendizagem. Ele defende a horizontalidade no processo educativo, o que não implica em posições simétricas entre professor e aluno, mas em um tipo de relação em que se aposta na dialogia, numa relação cooperativa com o aluno.

Certamente, essa forma de se posicionar com o aluno através de ações colaborativas, dialogia no trabalho docente, contribui para o processo educativo, pois ao situar o professor e aluno em uma relação mais democrática, possibilita escutar o aluno e criar vínculos, que resultam em uma educação de relação entre seres humanos com o objetivo de transmitir significados sociais e troca de sentidos, o que favorece o processo de desenvolvimento de ambos (OLIVEIRA, 2017).

Seguindo com uma compreensão próxima a discussão sobre a importância do vínculo para o processo de escolarização do aluno, destaca-se a fala da participante Raquel, que sinaliza a necessidade da escola proporcionar ao aluno mediações que se constituam como vivências:

[...] as mediações que a escola deve fazer com essa criança devem ser mais intensas, no sentido de oportunizar acesso à informações, vivências e experiências (RAQUEL).

A resposta desenvolvida pela participante Raquel nos remete a necessidade da educação se constituir enquanto uma prática social conectada à dimensão humana. Neste sentido, quer se dizer que o aspecto instrumental produtivista e reprodutivista, muito presente na lógica contemporânea, podem ser rompidos por práticas educativas que consigam impactar professor e aluno, não só intelectualmente, mas também afetivamente, criando-se assim condições para o desenvolvimento de vivências.

Assim, as vivências podem ser compreendidas como situações que afetam o indivíduo em sua totalidade, mobilizando não só o intelecto, mas a dimensão afetiva do mesmo (VIGOTSKI, 2010). Neste sentido, as vivências contribuem para o processo de transformação da personalidade e permitem a produção de novos sentidos.

Compreende-se por sentido, a capacidade de cada indivíduo construir uma representação singular sobre aquilo que se viveu (LEONTIEV, 2016). Concebe-se assim, que o conhecimento escolar, embora seja importante ao nível de significado social compartilhado, servindo-se como uma lente que amplia o olhar sobre a realidade objetiva, pode também proporcionar uma transformação na relação do aluno com sua própria existência colocando em movimento sentimentos e emoções.

Analisar a maneira como se produzem as relações na escola, leva-nos a pensar em como são instituídas as diretrizes que regem o funcionamento da educação. Neste sentido, cabe colocar em discussão, que as relações que os indivíduos vão estabelecendo no processo educacional não são completamente espontâneas, mas circunscritas a determinantes construídos no campo político.

Neste sentido, é importante destacarmos o que Libâneo (2016) debate sobre as construções das políticas educacionais, evidenciando o quanto a determinação das diretrizes que regem a escola pública no Brasil, se direciona

para os interesses de organismos econômicos internacionais. Sob esta condição, o currículo passa a se empobrecer e o conhecimento escolar torna-se cada vez mais pauperizado. Desta forma, destaca-se o que Vigotski (2008) evidenciou, a aprendizagem escolar promove o desenvolvimento do aluno.

Em um contexto político e econômico fortemente marcado pelos ideais neoliberais aprofundou-se a subserviência do Estado aos interesses de grupos econômicos, culminando com a aprovação da PEC 241 que congelou os investimentos em políticas educacionais pelo período de 20 anos (BRASIL, 2016). Desta forma, se evidencia que a compreensão da função e da importância da aprendizagem escolar é compreendida de forma em que não se tem a noção total da complexidade e dos objetivos da educação.

Pautando-se em uma perspectiva que compreende a educação, não como produto unilateral de iniciativas individuais, mas como processo humano condicionado também por fatores econômicos, políticos e sociais; alerta-se para a necessidade do psicólogo escolar estar atento ao contexto em que o professor desenvolve sua prática profissional. Neste sentido, olhar como se proporciona condições para práticas pedagógicas diferenciadas, não se trata de uma simples escolha, mas de um trabalho que exige investimento e formação articulada com a teoria, condições de preparo e planejamento.

Assim, é fundamental que a atuação do profissional de psicologia no campo da educação esteja organizada em uma perspectiva cooperativa com o professor. A escuta e as orientações dadas pelo psicólogo junto ao professor, podem proporcionar momentos de reflexão favoráveis a uma ampliação do entendimento da importância da mediação e uma reelaboração das suas práticas pedagógicas.

Discutir a qualidade do vínculo para a potencialização da aprendizagem leva, também, o psicólogo a ter em seu horizonte, o objetivo de compreender como se organizam as relações entre os diferentes sujeitos que constituem uma determinada realidade educacional. Isso porque, a dimensão afetiva está

sempre presente nas diferentes relações que se desenrolam na escola, estando todas em condição de interdependência.

Quando se admite a necessidade da escola propiciar a construção de um vínculo com o aluno, parte-se da compreensão de que o conhecimento escolar só pode ser transmitido por meio de uma forma de relação, que leve em consideração a condição essencial para o processo de educação: o intercâmbio entre ideias, emoções e necessidades. Pois o aluno não é um depósito de conteúdos, mas um sujeito constituído histórica e culturalmente, portanto, cabe a escola e o trabalho do professor, tomar conhecimento dos fatores que constituem este aluno.

Assim, o conhecimento escolar pode proporcionar uma produção de sentidos particulares à aprendizagem, quando leva-se em consideração a dimensão afetiva, pois, conforme nos adverte Vigotski (1997), não há atividade intelectual sem a presença de processos afetivos que impulsionem a mesma. Além disso, são as vivências produzidas na escola que impactam, não somente o modo como o aluno aprende, mas também como o professor leciona. Nesse sentido, os profissionais da educação também acabam tendo em suas vivências um encontro da sua subjetividade com a educação.

Como resultado disso, o professor também passa a atribuir sentidos singulares ao seu trabalho. Desta forma, é importante o psicólogo escolar investigar o trabalho docente não a partir de um ponto de vista tecnicista, mas admitindo que a maneira como o professor trabalha, relaciona-se com os sentidos que este atribui em relação à função da instituição educacional e do conhecimento escolar. Estes sentidos são produzidos historicamente, a partir do processo de formação deste professor, ao longo de sua trajetória profissional e impactam de forma decisiva seu trabalho diante dos estudantes.

Possibilidades de atuação profissional em Psicologia Escolar

Buscou-se identificar algumas estratégias utilizadas pelos participantes, em demandas relacionadas às dificuldades de aprendizagem. As respostas trazidas pelos participantes acabaram indicando formas diferenciadas de intervir nestes processos. Claudia e Letícia acabaram apontando para uma proposta de atuação mais centrada no aluno quando dizem:

[...] com a avaliação metapsicológica da criança. [...] Trata-se de uma dificuldade ou transtorno de aprendizagem? [...] ou uma deficiência intelectual? [...] (CLAUDIA).

[...] conversando com o aluno e professor(es) [...] onde realizamos atendimentos em grupo e avaliações psicológicas e/ou interdisciplinares individuais [...] assessorando tanto a escola quanto a família (LETICIA).

Claudia estabelece a necessidade de se realizar uma avaliação que possibilite compreender se aquilo que se apresenta como dificuldade de aprendizagem origina-se de um possível transtorno de aprendizagem ou de uma condição de deficiência intelectual. A resposta desta participante nos leva a pensar os diversos diagnósticos equivocados feitos pelos profissionais da saúde, resultantes, de concepções idealizadas e cristalizadas sobre o aluno e seu desenvolvimento, gerando uma responsabilização do estudante pelo não aprendizado (TULESKI; EIDT, 2007).

Estas mesmas autoras, Tuleski e Eidt (2007), discutem o quanto a escola ainda se pauta em uma compreensão do desenvolvimento humano como linear e espontâneo. Assim, quando se parte de uma abordagem naturalizante do processo de aprendizagem e desenvolvimento, o diagnóstico acaba recebendo um uso social e pedagógico que legitima o não aprender do aluno, desconsiderando-se assim, o papel da escola.

Desta maneira, se torna indispensável olharmos como são realizadas as práticas educacionais, a qualidade do meio escolar, as relações entre professor-

aluno e o meio escolar; a metodologia de ensino, a adequação de currículo, o sistema de avaliação adotado, bem como se as diferenças sociais e culturais estão sendo integradas no plano pedagógico e por fim os anseios da família (TULESKI; EIDT, 2007).

Já a resposta de Bruno, embora aponte para a necessidade de um trabalho em rede, de envolver outros profissionais, acaba abordando como estratégia a criação de um planejamento específico para o aluno, desconsiderando-se fatores que entendemos ser cruciais aos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento tais como as práticas pedagógicas, o cotidiano escolar e os sentidos que a família atribui à finalidade da educação.

[...] O trabalho na rede é sempre conhecer e construir um currículo que não fechado [...] Geralmente criamos planejamentos específicos para estes alunos [...] (BRUNO).

Os demais participantes acabaram relatando que a maneira como atuam frente às situações de dificuldades de aprendizagem, busca articular os diferentes aspectos que apontamos acima. As participantes Raquel, Aline e Laura não só destacam o caráter multideterminado do processo de aprendizagem, como colocam em lugar de destaque os desafios que se apresentam para a escola e o professor na construção de processos educacionais que deem conta de criar condições favoráveis a aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos.

[...] nesse processo é importante olhar como as mediações ocorrem, como as explicações são feitas à essa criança, qual seu lugar de desejo na família, isto é, qual é a expectativa da família em relação ao seu sucesso escolar (RAQUEL).

Trabalhar com os desafios de aprender, implica trabalhar com os desafios de ensinar (ALINE).

[...] formas de mediação que possam colaborar com a aprendizagem e o desenvolvimento (LAURA).

Estas respostas nos levam a pensar a complexidade e importância do trabalho do professor, mas também, de todas as estratégias educacionais que são colocadas em prática pela escola. Não há como se falar em processo de aprendizagem sem levarmos em consideração as condições objetivas em que o aluno está inserido. Neste sentido, as estratégias didáticas utilizadas pelo professor, a maneira como a escola é gestada e as diferentes relações que se desenrolam são fatores fundamentais para a aprendizagem.

Com essas considerações quer se colocar em discussão algo já constatado por Vigotski (2010), que afirma que as funções psicológicas superiores estão inicialmente na dimensão intersubjetiva, ou seja, no campo das relações; para posteriormente se converterem em capacidades psicológicas do indivíduo.

Quando se aponta para a necessidade de olhar para a escola e as relações que ali se estabelecem, não incorremos em uma análise pragmática, que parte do ponto de vista de que estas relações são completamente autônomas e circunscritas, somente a este nível mais imediato, mas estamos olhando as configurações escolares produzidas e reproduzidas culturalmente, e que muitas vezes se cristalizam.

Conforme já sinalizado anteriormente, a escola tem se constituído como um campo de projeção de interesses econômicos que institui políticas educacionais que impactam diretamente no trabalho do professor. O que chama atenção é que embora os psicólogos escolares não intervenham sob as políticas educacionais, eles atuam junto aos profissionais da educação e os participantes desta pesquisa não comentaram em nenhum momento essa organização política e educacional que constitui os modos de produzir educação.

Assim, se torna importante pensarmos em uma posição de que um trabalho crítico e fundado em um compromisso social deve considerar, também,

toda organização educacional e planos pedagógicos que se cristalizam no meio escolar. Deste modo, podemos afirmar que a forma como o conhecimento é trabalhado, pode afetar ou não, o aluno, sendo que este tem um papel ativo na apropriação dos conteúdos e do contexto escolar (VIGOTSKI, 2010).

Contudo, a participante Raquel, apresentou que o aprendizado humano é um processo complexo, logo não é possível limitar a alguns fatores para descrevermos esse processo, ou definir o “por quê” do processo de aprendizagem não está ocorrendo. Como já mencionamos nas discussões anteriores, a aprendizagem faz parte do humano e ocorre através de uma relação mediada, dialética entre o mundo objetivo e a constituição subjetiva do aluno, portanto, não devemos limitar a complexidade da aprendizagem apenas a alguns fatores.

Nessa perspectiva, Aline e Laura deixaram evidente em suas respostas a complexidade do processo de aprendizagem. Comentaram que deve ser observado como está ocorrendo o processo de ensino em todas as dimensões e não apenas olhar o aluno de modo isolado, mas é preciso também analisar como os professores, familiares e escola compreendem a dificuldade de aprendizagem. Assim, o “como se olha” este fenômeno pode nortear a forma como se conduz as mediações que são feitas.

Nesse sentido, elas sinalizam que é preciso ter uma atuação integrada junto à família e saber qual sua expectativa em relação à aprendizagem. Investigar como estão desenvolvendo as funções psicológicas superiores do aluno junto às mediações feitas na escola e por fim, é preciso ofertar um lugar de escuta aos professores, pais e alunos.

Mas a escola deve se mobilizar para de forma colaborativa buscar estratégias pedagógicas que favoreçam o aprendizado de cada um dos estudantes e de todos (ALINE).

[...] formas de mediação que possam colaborar com a aprendizagem e o desenvolvimento. [...] Então na minha

prática o primeiro passo é "esquecer" por um tempo o diagnóstico da criança (LAURA).

A psicologia escolar, em diferentes abordagens, compreende cada aluno como um ser único e singular. Além do mais, o refletir sobre a aprendizagem e desenvolvimento, sob a ótica da psicologia histórico-cultural, possibilita romper com o pensamento humano dividido em fases, passivo de ser mensurado. Isto porque o desenvolvimento não depende só de questões biológicas, mas de toda a complexidade da constituição da consciência humana, conforme já discutimos anteriormente (TULESKI; FACCI; BARROCO, 2013).

Assim, destacamos a importância de construir situações de diálogo, junto aos envolvidos, que possibilitem reflexões da complexidade que envolve a singularidade e a relação com o conhecimento escolar. Desta maneira, pode-se abrir possibilidades para a produção de novos sentidos em relação às “dificuldades de aprendizagem”, considerando todo o contexto social em que o aluno está inserido (ANDRADA, 2003).

Quando questionados a respeito de quais estratégias poderiam ser utilizadas junto aos pais destes alunos, todos destacaram que é importante dialogar, orientar e escutar. É muito importante acolher, identificar os sentidos atribuídos ao processo de escolarização e a finalidade da educação, acolher suas ansiedades, medos e angústias; apontar a importância de mediar de forma adequada, evitar comparações com outros alunos respeitando as singularidades e o ritmo em que o aluno aprende.

Para Dazzani (2010), o psicólogo deve buscar formas de analisar o processo de relação do aluno com o conhecimento, como uma construção histórica e mediada. Para essa autora, as queixas escolares não podem ser olhadas isoladamente, centradas ou reduzir a um fenômeno puramente psicológico. Precisa-se interpretar a realidade educacional observando também as questões sociais, educacionais e culturais.

Os participantes comentaram que ainda temos uma ideia de desenvolvimento guiado por etapas, considerando apenas o biológico do aluno. Essa visão, como já mencionamos, acaba reduzindo a complexidade do processo de desenvolvimento e aprendizagem, naturalizando o não aprender e culpabilizando o aluno pela dificuldade que se apresenta. A fala de Raquel representa bem essa discussão.

Ainda temos fortemente a ideia de desenvolvimento guiado por etapas, em uma sequência lógica e epistêmica, como defende Piaget; ainda que pese todas as contribuições desse autor, penso que devemos superar essa perspectiva, pois ela acaba limitando as próprias mediações realizadas junto às crianças, pois essa concepção leva à ideia de “prontidão”, então não se apresenta o conteúdo, não se desafia a criança porque ela não está “madura”, “não está pronta”. Essa é uma das grandes dificuldades do psicólogo/a educacional compreender bem como ocorre o processo de aprendizagem humana para superar a ideia de uma “natureza endógena” (RAQUEL).

A fala de Raquel nos faz pensar como compreendemos o processo de aprendizagem, pois essa ideia é bem presente na sociedade, na qual, as formas como se olham para o ser humano são sempre imediatistas, sob os moldes de prontidão e produtivista, ou seja, o aluno precisa estar pronto para aprender determinado conhecimento. Assim, de modo geral, queremos destacar que a aprendizagem é um processo ligado às formas de mediações, pelas quais, tornam-se possível ao indivíduo apropriar-se do conhecimento escolar (TULESKI; FACCI; BARROCO, 2013).

Por fim, o trabalho do psicólogo escolar pode trazer contribuições para intervir sob o fenômeno designado dificuldades de aprendizagem, quando este pauta-se em uma atuação que trabalhe com os diferentes sujeitos implicados neste processo, de forma articulada. Desta maneira, sua atuação pode produzir efeitos importantes quando propicia reflexões e amplia o olhar dos indivíduos que participam do processo de escolarização, dando-se a estes

um norte para trilhar caminhos diferenciados e também, criando condições para que estes compreendam a educação como intervenção humana intencional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo analisar os sentidos atribuídos por psicólogos escolares ao processo de aprendizagem e as possibilidades de atuação profissional neste campo. A partir da análise dos dados, algumas questões emergiram, tais como: a concepção de aprendizagem e desenvolvimento; as vivências escolares como produção de sentidos e a importância do vínculo do aluno com a escola e o professor.

O trabalho do psicólogo escolar surge historicamente para suprir demandas específicas do contexto educacional. Desta forma, ainda hoje se tem presente essas concepções históricas que acabam rotulando o aluno, família ou culpabilizando o professor pelo não aprendizado escolar. Assim sendo, evidenciou-se a partir das respostas de alguns participantes, que ainda há uma compreensão limitada a respeito do papel da dimensão social na constituição do ser humano. Sob uma compreensão da dimensão social como interferência ou influência, pôde-se analisar o processo de dificuldades de aprendizagem de forma, a não se dar, a devida atenção à maneira como o cotidiano escolar se constitui, aos aspectos pedagógicos e as condições objetivas em que se realiza a educação.

Ainda, alguns participantes compreendem a aprendizagem como um processo organizado a partir do predomínio de determinadas vias sensoriais: audição, visão etc. Embora esta abordagem não seja totalmente equivocada, enfatizamos o papel crucial da consciência humana no processo de aprendizagem. Pois esta instância do psiquismo possibilita, ao indivíduo, construir representações simbólicas acerca daquilo que se vive. Deste modo, o conhecimento escolar não deve ser tratado como mero estímulo sensorial, mas

como elementos culturais - signos, passíveis de representação - cabendo à educação abrir possibilidades de diálogo junto ao aluno.

Quando se compreende a educação como a construção de possibilidades da transmissão da cultura produzida pela história da humanidade, coloca-se em questão a dimensão humana, relacional deste processo, haja vista que o acesso a cultura é sempre mediado pelo contato com outros seres humanos.

Os participantes apontaram sobre a necessidade de se investigar como são construídos os vínculos afetivos entre aluno, escola e professor. Pois, a qualidade destes vínculos, a forma como estes produzem afetações, mobilizam a dimensão afetiva do aluno. Este fator é de suma importância, pois, conforme Vigotski (1997), o afeto é a alavanca que põe em movimento a atividade intelectual do ser humano, podendo potencializá-la ou inibi-la.

Como vimos, para o trabalho do psicólogo escolar, torna-se importante olharmos de forma crítica a complexidade que envolve o processo de ensino e aprendizagem na relação com o conhecimento. Deve-se levar em consideração todas as dimensões que permeiam essa relação, sendo a realidade objetiva e as vivências que ali se efetuam, bem como os diferentes sujeitos implicados neste processo como a família, a escola e sua organização institucional e pedagógica, o professor e o aluno. Cabe, então, ao profissional da psicologia, construir formas de intervenção que possibilitem reconfigurar relações cristalizadas e naturalizadas, as quais impedem o desenvolvimento do potencial humanizador da educação.

Orienta-se ao profissional da psicologia, que atua no campo da educação, ter conhecimento de que é a aprendizagem que impulsiona o desenvolvimento e que este processo psicológico singular não se realiza de forma espontânea, mas de modo colaborativo com aquele que ensina e articulado às condições de trabalho oferecidas ao educador.

REFERÊNCIAS

- ALTENFELDER, Anna Helena. **Aspectos constitutivos da mediação docente e seus efeitos no processo de aprendizagem e desenvolvimento**. Construção psicopedagógica, São Paulo, v. 23, n. 24, p. 59-76, 2015.
- ANDRADA, Edla Grisard Caldeira de. **Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistemicamente**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 7 n. 2, p. 171-178, 2003.
- BRASIL. **Proposta de emenda à constituição**. Brasília, p. 203-239, 15 de Junho de 2016.
- CASSINS, Ana Maria; et al. **Manual de psicologia escolar - educacional**. Psicologia educacional - CRP, Curitiba: Gráfica e Editora Unificado, 2007.
- CHECCHIA, Ana Karina Amorim. **Contribuições da psicologia escolar para a formação de professores**. 37ª Reunião Nacional da ANPED – UFSC – Florianópolis, 04 a 08 de outubro de 2015.
- DIAS, Sueli de Souza; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. **Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto**. Rev. Bras. v. 19, n. 2, p. 169-182, 2013.
- FACCI, Marilda Gonçalves Dias, et al. **Psicologia histórico-cultural e avaliação psicológica: o processo ensino aprendizagem em questão**. Revista Psicologia. Escolar e educacional, Campinas, v. 11, n. 2, p. 323-338, 2007.
- FACCI, Marilda Gonçalves Dias; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. **O processo de avaliação-intervenção psicológica e a apropriação do conhecimento: uma discussão com pressupostos da escola de Vigotski**. Revista Psicologia política, v. 14. n. 30. p. 385-403, 2014.
- FARIAS, Sandra Alves; BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. **Concepção de mediação: o papel do professor e da linguagem**. Revista Profissão Docente, Uberaba, v. 13, n.29, p. 94-109, 2013.
- FRANCISCHINI, Rosângela; VIANA, Meire Nunes. **Psicologia escolar: que fazer é esse?** Conselho Federal de Psicologia, Brasília, 2016.
- LEONTIEV, Alexis. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar: linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Editora Moraes, São Paulo, ed. 14, p. 103-118, 2016.
- _____. **O desenvolvimento do psiquismo**. Revista Centauro, São Paulo, ed. 2, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar**. Revista Cadernos de Pesquisa, v.46 n.159 p. 38-62, 2016.
- MACHADO, Adriana Marcondes; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. **Psicologia escolar: em busca de novos rumos**. Revista Casa do Psicólogo, São Paulo, 1997.

- MARTINS, Lígia Márcia, RABATINI, Vanessa Gertrudes. **A concepção de cultura em Vigotski**: contribuições para a educação escolar. Revista psicologia política, v. 11, n. 22, p. 345-358, 2011.
- MEIRA, Marisa Eugênicia Melillo e ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. **Psicologia escolar**: teorias críticas. Revista Casa do Psicólogo, São Paulo, 2003.
- MELLO, Suely Amaral. **A questão do meio na pedologia e suas implicações pedagógicas**. Revista de Psicologia USP, São Paulo, p. 727-739, 2010.
- MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- NUNES, Liliane dos Guimarães Alvim; SILVA, Sílvia Maria Cintra da. **A psicologia escolar e as professoras das séries iniciais**: um olhar sobre o cotidiano docente. Revista de Educação PUC, Campinas, n.29, p.211-222, 2010.
- OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **A dialogicidade na educação de Paulo Freire e na prática do ensino de filosofia com crianças**. Revista de Educação Movimento, Niterói, n.7, p.228-253, 2017.
- PATIAS, Naiana Dapieve; GABRIEL, Marília Reginato. **Psicologia escolar/educacional no Brasil**: como era e como é ou deve ser. O portal dos psicólogos, 2011.
- PINHEIRO, Lisandra Barbosa Macedo. **Negritude, apropriação cultural e a “crise conceitual” das identidades na modernidade**. XXVIII Simpósio Nacional de História, 2015.
- REGO, Teresa Cristina. **Configurações sociais e singularidades: o impacto da escola na constituição dos sujeitos**. Revista Moderna, São Paulo, 2002.
- RIBEIRO, Maria José. **A Psicologia Escolar e o trabalho do professor**: a importância do cuidado. Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, v.23, 2019.
- RIPPER, Afira V. **Significação e mediação por signo e instrumento**. Temas psicologia, Ribeirão Preto, v. 1, n. 1, p. 25-30, 1993.
- SANTOS, Gustavo Rezende dos; AQUINO, Orlando Fernández. **A psicologia histórico-cultural**: conceitos principais e metodologia de pesquisa. Universidade de Uberaba-UNIUBE, v. 18, n. 2, p. 76 – 87, 2014.
- TULESKI, Silvana Calvo; FACCI, Marilda Gonçalves Dias; BARROCO, Sônia Mari Shima. **Psicologia histórico-cultural, marxismo e educação histórico-cultural**. Universidade Estadual de Maringá, Paraná, v. 3, p. 281-301, 2013.

TULESKI, Silvana Calvo; EIDT Nadia Mara. **Repensando os distúrbios de aprendizagem a partir da psicologia histórico-cultural**. Revista Psicologia em Estudo, Maringá, v. 12, n. 3, p. 531-540, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **A questão do meio na pedologia**. Trabalho original publicado em 1935, tradução M. P. Vinha, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **A psicologia e o mestre**. Editora WMF Martins fontes, São Paulo, ed. 3, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. Livraria Martins Fontes Editora Ltda, São Paulo, ed. 4, 2007.

Cleverson da Rosa

Graduado em Psicologia pela Faculdade Guilherme Guimbala – Associação Catarinense de Ensino (2021). Pós-graduando em Psicologia Clínica: Teoria Psicanalítica da FGG. E-mail: psicólogo.cleverson@gmail.com

Fabiano Furlan

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIVILLE (2020). Graduado em Psicologia pela UNIVILLE-Universidade da Região de Joinville (2013) Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho e Formação Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIVILLE. Professor do curso de Psicologia da Associação Catarinense de Ensino - Faculdade Guilherme Guimbala. Coordenador do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Psicologia Clínica: Teoria Psicanalítica da FGG. E-mail: fabiano.furlan@fgg.edu.br

Recebido em 29 de outubro de 2021.

Aceito em 16 de abril de 2022.