

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

O ANO DA PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO: BALANÇO, REFLEXÕES E DIRETRIZES

Mônica F. B. Correia/Universidade Federal da Paraíba/
Geovana C. Vargas/Universidade Federal de Pernambuco
e-mail: moncorreia@uol.com.br

RESUMO

Esta discussão visa realizar breve balanço da Psicologia Escolar aproveitando o recente fechamento do ano eleito para pensar a psicologia em espaços educacionais. Envolverá reflexões sobre o que a literatura tem colocado como premissas para atuação legítima e seus desdobramentos; sobre diferentes resultados de pesquisas, em escolas públicas e particulares, com os diversos profissionais e estudantes que ali atuam, tendo como meta a construção de um perfil de atuação do(a) psicólogo(a) escolar educacional (PEE), especialmente nas regiões norte e nordeste; e ainda reflexões sobre as diretrizes para esta atuação construídas no seminário nacional de fechamento do ano da psicologia na educação, em Brasília, do qual a autora participou ativamente. Essas análises apontarão caminhos para uma atuação relevante no cenário educacional. Tal procedimento justifica-se pela necessidade de instigarmos reflexos desejáveis na atuação do(a) PEE. Os objetivos serão alcançados através da identificação dos papéis assumidos pelo psicólogo no cenário escolar ao longo do tempo; por exemplo, “aplicador de testes”, “engenheiro humano”, que levaram a criação de estigmas ou endossaram injustiças sociais; “figura de marketing”, entre outros; da demonstração de conhecimentos fundamentais para a prática do PEE; além da análise das diretrizes do seminário nacional. Pressupostos teóricos encontrados em documentos e discursos educacionais serão priorizados, a exemplo daqueles fundamentados em estudiosos como Piaget e Vygotsky. Será possível perceber que o resgate do prazer em aprender deve ser, ao menos neste contexto histórico, a principal função deste profissional no cenário escolar. Este resgate passa necessariamente pela relação construída com o conhecimento; e a postura dos personagens envolvidos torna-se essencial nesta relação. Buscaremos instigar um fazer comprometido e nortear a construção de conhecimentos que subsidiam transformações expressivas - contribuindo para mudanças efetivas na relação de

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



estudantes e docentes com a construção do saber e para o fortalecimento da atuação do(a) PEE.

Palavras-chave: atuação do psicólogo; aprendizagem, cognição e educação.

Nos últimos tempos a postura sugerida para o Psicólogo quando inserido no cenário educacional tem sido a de mediador (Andrada, 2005; Correia & Campos, 2004). A missão deste profissional seria a de aproximar conhecimentos construídos em boa parte na Psicologia que alicerçam o processo de aprendizagem, uma vez que o processo ensino-aprendizagem tem se mostrado como o ponto nodal neste momento histórico. De acordo com algumas pesquisas (Araújo & Almeida, 2003; Campos & Jucá, 2003; Vargas & Correia, 2007), no entanto, a atuação do psicólogo escolar, na maioria das vezes permanece à margem do contexto educacional¹, focada principalmente no atendimento individual. Esta atuação – alheia à conjuntura, na qual o processo educativo se desenvolve – apesar das discussões das últimas décadas, ainda é a mais representativa.

O que viabiliza a assunção dessa postura mediadora é uma sólida fundamentação teórica. A eficiência deste profissional neste cenário, portanto, está atrelada a uma formação na área ou, ao menos, a uma boa atualização. A literatura, porém, apesar desta tácita recomendação, não aponta ou discute claramente importantes caminhos teóricos, tampouco analisa as possibilidades de conexão entre teoria e prática. Desta maneira, é comum encontrar profissionais que até citam conceitos relevantes, mas que apresentam dificuldades em realizar a “transposição didática” (Chevallard & Gascón, 2001), desconhecendo, inclusive, as possibilidades de relações destes com o cotidiano escolar.

Antes relembremos as diferentes posturas assumidas pelo psicólogo escolar/educacional ao longo do tempo, refletindo suas implicações de maneira a entender as origens do atual consenso sobre possibilidades de contribuições mais ricas, quando este profissional se apropria de outros saberes e focaliza as necessidades da escola.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Pretende-se, dessa forma, contribuir para o fortalecimento da atuação do psicólogo escolar educacional; apontando para uma forma de atuação mais eficiente e norteando a busca por conhecimentos essenciais e só aparentemente bem conhecidos, embora não apropriados; o que atingirá como consequência a prática dos demais profissionais que compõem a comunidade escolar, instigando a busca por novas construções e, assim, contribuindo de maneira mais significativa, para a transformação deste cenário.

Analisando o percurso da Psicologia Escolar/Educacional ao longo do tempo identificam-se alguns papéis assumidos pelo psicólogo neste cenário. Sua origem está relacionada aos estudos da Psicologia Experimental e ao surgimento dos testes psicométricos. O primeiro contato desta área com as instituições escolares, neste sentido, teve como objetivo selecionar e classificar os mais aptos. Prática que procurava justificar a separação entre os alunos ditos “normais” e “anormais”; estigmas que os acompanhavam por toda a vida escolar subsequente. Patto (1997) acrescenta que os profissionais quando afastavam os “aptos” dos “não-aptos” acreditavam estarem contribuindo para justiça social, “quando, na verdade, estavam decidindo destinos escolares de crianças reduzidas a objetos análogos aos objetos físicos” (p. 462). Sendo assim, sob a função de avaliar a prontidão mental e o nível intelectual, surge uma das formas de exercício dos psicólogos: de “aplicadores de testes”. (Correia & Campos, 2004; Martins, 2003).

Do enfoque comportamentalista defendido por Skinner e outros estudiosos, que têm em vista mudanças de comportamento através da instalação de novas respostas e modificação das já existentes por parte do aprendiz (Cunha, 1998), aparece outra maneira de atuação dos psicólogos escolares e outro papel para este profissional: o de engenheiro humano, ou seja, o profissional que trabalhava direcionado ao planejamento de modificação de comportamentos dos alunos e das alunas. Este profissional centrava-se nos “alunos-problema”, aqueles que, como diziam, atrapalhavam a “transmissão do conteúdo” por parte do professor. Seu objetivo então era devolvê-los “bem-adaptados” (Correia, Lima & Araújo, 2001).

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Sobre esse tipo de atuação, Garcia e Moreira (2003) sugerem que tal visão vem da suposta homogeneização da escola, onde aquele que foge da norma deve ser “reintegrado ao harmonioso mundo da normalidade.” (p. 13). Dentro desta perspectiva estavam principalmente as tentativas de aplicações de psicoterapia na escola, procedimentos que visavam alterar o desempenho escolar da criança e causar mudanças intrapsíquicas. Tais mudanças, que na maioria das vezes não aconteciam, acarretavam lacunas difíceis de superar, como o prejuízo do percurso escolar (Freller e cols., 2001) ou a criação de mais um rótulo para as crianças “assistidas”.

Além destes tipos de atuação, segundo Martins (2003), existiam (existem) aqueles psicólogos que atuavam, predominantemente, no papel de ‘bombeiros’, ou seja, trabalhavam em função de ‘apagar incêndios’, apenas quando o problema surgia, ao invés de agir na sua origem. Carvalho (2004) e Correia & Campos (2004) ponderam que atualmente, com frequência, o trabalho do psicólogo ainda é alheio à conjuntura, a exemplo da “atuação” como figura de marketing, cujo objetivo é atrair mais ‘clientes’ em um mercado competitivo e/ou um “elemento neutro” que não tem clareza sobre a sua função.

Sabe-se, entretanto, que a Psicologia tem grandes contribuições a fornecer à Educação, especialmente no que se refere ao processo ensino-aprendizagem, ponto nodal da educação brasileira, especialmente pública, neste momento. Existem, por exemplo, conceitos apresentados por estudiosos interacionistas que revolucionaram as práticas pedagógicas, como Piaget, Vygotsky, Wallon, entre tantos outros mais contemporâneos e que partem dos alicerces fornecidos por estes. Mas tais conceitos ou pressupostos geralmente são conhecidos apenas superficialmente, especialmente pelos psicólogos, embora aqueles estejam sempre em evidência no discurso educacional. Assim, a ação mediadora deste profissional, entre conhecimentos produzidos nas cercanias acadêmicas e escola, e que contribuiria também na superação do desacordo entre produção do conhecimento e aplicação dos resultados é anulada.

Este tipo de atuação não pretende negligenciar os aspectos individuais, mas abordá-los à luz da escola como um todo. A ação mediadora de determinados

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



conhecimentos está sendo enfatizada neste ensaio por constituir-se ponto comum da maior parte das escolas analisadas atualmente, sejam públicas ou privadas, em maior ou menor grau. Por este motivo, destacamos características essenciais para a ação e do profissional de psicologia em contexto educacionais:

estar bem fundamentado em conhecimentos relacionados à área e manter-se atualizado; 2) iniciar a ação pela análise da instituição (...); 3) não esquecer que o processo ensino-aprendizagem é dinâmico, portanto em constante transformação (...); 4) o processo educacional apresenta-se como multidimensional, requisitando trabalho “em equipe” (Correia e Campos, 2004; p. 175).

Neste sentido, a definição do que deve ser realizado dentro de cada escola não pode ser simplesmente listado em um manual, as soluções, ao contrário, devem ser construídas pelos profissionais da instituição, com a participação de toda equipe e uma postura atuante, senão gerencial, do psicólogo neste processo. O diferencial do psicólogo, que permitiria esta atuação, seriam conhecimentos relacionados principalmente à psicologia da aprendizagem e do desenvolvimento, entre outros. O pedido endereçado aos especialistas tem sido o de subsidiar o tão necessário resgate do natural prazer em aprender. A ciência psicológica fornece subsídios para esta empreitada, motivo pelo qual este profissional deve ser chamado a protagonizar as ações voltadas para a transformação do caótico panorama educacional; sem, contudo, dispensar as imprescindíveis contribuições de todos os profissionais que compõem a comunidade escolar.

Existe uma falsa crença de que conhecimentos de base, como os que apresentaremos para nortear os primeiros passos que possibilitarão a construção de uma sólida fundamentação, já são bastante conhecidos, apenas por serem comum ao discurso educacional. No entanto, geralmente os profissionais, sejam psicólogos ou não, não conseguem articular em seus discursos idéias relacionadas aos principais pressupostos destes autores, tampouco às relações destes com a prática.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Nossas formações e atualizações “continuadas” não possibilitam transposições didáticas. Esta seria uma proposta de atuação para o psicólogo neste cenário e para este momento, podendo ser outra a demanda na próxima década. O que não significa abandonar outras frentes também necessárias e específicas. Esclarece-se, assim, que focalizar esta discussão não significa negação de outras frentes de trabalho igualmente importantes neste cenário, apenas que precisamos enxergar esta possibilidade e necessidade quando ela se apresentar.

Toda esta discussão envolve, como citamos, os problemas de formação, inicial ou continuada, que tomam outro foco de discussão, embora também importante e que precisa ser analisado de modo separado. O professor, por exemplo, é um dos profissionais, dentre os que atuam na escola, mais importante, quando se considera a qualidade da escola. Preocupar-se com sua formação e com as ferramentas teórico-didáticas que dispõem parece ser óbvio. Especialmente sabendo que suas formações são distantes de suas realidades práticas, geralmente aprendem o que, mas não como ensinar.

Nas próximas sessões abordaremos alguns desses pressupostos teóricos, imprescindíveis para uma atuação mais eficiente do psicólogo escolar/educacional, dentro dos limites permitidos em um trabalho desta natureza.

FERRAMENTAS TEÓRICAS

Como se aprende ou como nos apropriamos dos diversos conceitos com os quais nos defrontamos é uma questão central quando o objetivo é proporcionar ambientes favorecedores da aprendizagem. Antes mesmo da psicologia se tornar uma ciência independente este já era um problema sobre o qual os filósofos se debruçavam. Dessa maneira, tínhamos resposta àquela questão que suscitam caminhos opostos (racionalistas e empiristas, por exemplo). Posteriormente, as pesquisas em psicologia se debruçaram em busca de respostas à pergunta sobre como aprendemos, originando posições que influenciaram sobremaneira na educação, como as inatistas-

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



maturacionistas, empiristas-associacionistas e, as mais consensuais atualmente, as interacionistas (Seber, 1995).

Como representantes mais ilustres daquelas correntes temos Piaget e Vygotsky (Wallon tem ressurgido neste cenário; e outros seguidores daqueles mais contemporâneos). Piaget iniciou suas investigações com o objetivo de responder à célebre pergunta: como o ser humano poderia evoluir de um menor para um maior estágio de conhecimento? Fazendo com que a análise de seus pensamentos se transformasse em uma das principais fontes para os interessados na construção do conhecimento. Pensa-se, por vezes, que tal tema já foi exaustivamente debatido em revistas, livros, entre outras fontes, e em “formações continuadas”. Mas é exatamente este o principal obstáculo para as mudanças, pois não encontramos psicólogos trabalhando com esses saberes ou lançado mão destes na sua prática na escola de maneira, por exemplo, a instigar a reflexão sobre a prática de todos, a relacioná-los com conteúdos específicos (didáticas específicas).

Não estamos falando em palestras ou cursos de curta duração, mas do fornecer subsídios de maneira sistemática e acompanhando a evolução na escola com vistas a mudar posturas diante do conhecimento. Não é simplesmente estudar conceitos de Vygotsky, por exemplo, mas trabalhá-los de maneira a possibilitar reflexões que gerem, a partir dos pressupostos desse, mudanças. Estas bases demonstram a necessidade do sujeito agir intelectualmente para produzir conhecimento e a existência de maneiras legítimas, ainda que diferentes, de pensar e, portanto, de aprender. Dessa maneira, através desta apropriação, dos pilares, possibilitando responder à pergunta sobre como os estudantes aprendem, e apenas assim, os docentes serão capazes de fazer associações com suas necessidades específicas e construir, inclusive de maneira autônoma, diferentes estratégias.

A aprendizagem concebida dessa forma leva a escola a ter uma visão mais focada no processo do que nos resultados, no “caminho percorrido” do que nas respostas apresentadas. A escola procurará entender como o aluno pensa, as estratégias que utilizou na tentativa de chegar a uma solução “correta”. Infelizmente o que chegou

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



à escola, entretanto, foram apenas os estágios, recortados e interpretados de maneira que atualmente já vemos ser inadequada: como sendo universais, especialmente no sentido de rígidos. O que se deve perceber essencialmente é que o conhecimento nessa perspectiva é uma construção. O que significa um aprendente participativo que constrói/compartilha novas aquisições. Distanciando-se, desta maneira, tanto de pressupostos maturacionistas (como foi inadequadamente interpretado) quanto empiristas. A ação intelectual do sujeito, ou seja, a necessidade de que ela seja possibilitada, é o que deve ser mostrado como condição para a aprendizagem significativa – através dos desafios. (Coll & Martí; 2004; Correia, Lima & Araújo, 2001).

Vygotsky, por sua vez, um dos principais representantes das idéias sócio-históricas ou sócio-culturais, redefine o conceito de natureza humana, entendendo-a como interiorização da experiência cultural desenvolvida entre as gerações. Nessa concepção está impressa um dos pensamentos centrais deste autor, o de que a natureza influencia no desenvolvimento humano, tanto quanto as pessoas criam e modificam suas próprias condições de desenvolvimento. A compreensão do homem residiria assim nas “relações dialéticas que este mantém com seu meio.” (Cubero & Luque, 2004, p. 95).

Desenvolvimento seria compreendido como processo de mudança, situando-o no tempo, como um fenômeno histórico. Ou seja, significa perceber desenvolvimento numa perspectiva de transformação, e não focalizando o que está pronto, o passado/produto (Valsiner & Connolly, 2003). Estudar desenvolvimento desta maneira permitiria a explicação e não só a descrição do funcionamento psicológico.

Mas o desenvolvimento entendido como processo, no qual ocorrem reorganizações do conhecimento internalizado, não deve ser visto como acúmulos de conhecimento. A questão-chave desta teoria seria a passagem do social para o individual. Para explicar esta passagem Vygotsky lança mão dos conceitos de interiorização, apropriação e zona de desenvolvimento proximal. Estes são conceitos complexos, tentaremos entendê-los apenas em sua essência, o que serve aos fins deste momento. A interiorização é definida como transformação de atividades ou fenômenos

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



sociais em fenômenos psicológicos. Assim, seria uma reconstrução possibilitada pela ação dos signos: “relações interpsicológicas externas se tornam funções mentais intrapsicológicas”, a exemplo da linguagem. (Fosnot, 1998a; p. 36)

A apropriação um processo ativo de interação com objetos e indivíduos e de reconstrução pessoal, que possibilita ao sujeito se apropriar dos produtos da cultura ao passo que entra em contato com seus semelhantes. Tais atividades são consideradas sociais “porque se realizam com outras pessoas dentro de uma cultura e com ferramentas que a própria cultura proporciona, mas são também sociais, porque são compartilhadas ou concebidas como funções distribuídas no grupo.” (Cubero & Luque, 2004; p. 99)

Pensemos agora na relação destes conceitos – interiorização e apropriação – ainda que de modo bem preliminar, com o ambiente escolar. A escola é um meio social onde a criança entra em contato com sua cultura e reconstrói conhecimentos culturais, através do ensino ou da relação com seus semelhantes. Ao professor cabe entender que ensina a alunos inseridos num contexto histórico com determinada forma cultural dominante, a qual deve ser incorporada. Considerar isso e possibilitar a convivência social, portanto, torna-se essencial.

O conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) merece atenção especial por ser o mais divulgado dos pressupostos de Vygotsky, embora não menos complexo. Para Fosnot (1998a), a ZDP seria onde os conceitos espontâneos (não-sistematizados) se encontram com a lógica e a sistematicidade do adulto, proporcionando a aquisição dos conhecimentos científicos (que vem da atividade estruturada de instrução, fazendo com que a criança tenha uma abstração mais formal e logicamente construída). Cubero & Luque (2004) afirmam que na ZDP funciona um sistema interativo, uma estrutura criada por outras pessoas e ferramentas culturais que permitem ao indivíduo ir além de sua capacidade.

O propósito, então, é atuar nesta zona, no sentido de mediar o conhecimento a ser construído, atuando sobre funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação (Araújo & Almeida, 2003; Cunha, 1998; Vygotsky, 1998). Os

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



conceitos progridem melhor quando há cooperação com o adulto ou par mais competente, propiciando, deste modo, um desenvolvimento efetivo das capacidades do aprendiz (Fosnot, 1998a). Os agentes ativos da ZDP não precisam ser necessariamente pessoas com graus diferentes de experiências, mas podem também ser artefatos (livros, vídeos, suporte informático, entre outros). A ZDP é dinâmica, logo, mais uma vez visualizando ambientes educacionais, o apoio dado deverá ser ajustado às competências que o aprendiz detém no momento, variando à medida que há maior engajamento na atividade por parte dele.

Vygotsky propunha, além disso, que as pessoas são capazes de regular e transformar a natureza e, assim, a si mesmas, pelo uso de ferramentas. Uma destas principais ferramentas, a linguagem, serviria como um instrumento fundamental da ação pedagógica, uma vez que é vista como atividade, forma de ação ou lugar de interação: “um jogo que se joga na sociedade, na interlocução.” (Koch, 2003, p. 8). Dessa maneira, a linguagem assume o papel de reguladora da ação e, logo, a fala teria papel fundamental para aprendizagem de conceitos.

A partir das discussões, pode-se definir aprendizagem como um “processo distribuído, interativo, contextual e que é resultado da participação dos alunos em uma comunidade de prática” (Cubero & Luque, 2004 p. 105), no qual o professor guia o aprendiz e a meta educacional é a apropriação dos recursos da cultura.

Neste sentido, os conceitos apresentados até aqui podem ser “traduzidos” em sugestões práticas para ambientes de aprendizagem. Vejamos algumas possibilidades (Rego, 2004): Valorização do papel da escola; A definição de bom ensino como aquela à frente do desenvolvimento; O papel fundamental do outro na construção do conhecimento; O Papel positivo da imitação na aprendizagem, Função de mediador do professor na dinâmica de interações interpessoais e entre o aluno e o objeto de conhecimento.

Por último colocamos um resumo da idéia de escola que, concordamos com Rego (2004), espelha os postulados de Vygotsky:

Uma escola em que as pessoas possam dialogar, duvidar, discutir, questionar e compartilhar saberes. Onde há espaço para

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



transformações, (...) diferenças, (...) erro, (...) contradições, (...) colaboração mútua e (...) criatividade. (...) que professores e alunos (...) possam pensar, refletir sobre o seu próprio processo de construção de conhecimentos e ter acesso a novas informações. (...) em que o conhecimento já sistematizado não é (...) esvaziado de significado (p.118).

Até aqui buscamos verificar possíveis contribuições de cada ênfase teórica para a educação. Apesar de discutidas separadamente, ambas oferecem relevantes contribuições e compõem o que atualmente denominamos teoria construtivista (antes relacionada apenas à Piaget) ou construtivista-interacionista; bastante comum no discurso educacional. Unindo-as teríamos a tendência cognitiva, que acredita serem os alunos responsáveis pela construção ativa do conhecimento, havendo sempre diferenças qualitativas nos graus de compreensão, de acordo com as diferentes pessoas; e a tendência que enfatiza a natureza social e culturalmente situada da aprendizagem (Cobb, 1988). O construtivismo, portanto, não se trata de metodologia, mas um referencial teórico que busca responder à questão sobre como o indivíduo aprende.

Analisar as tendências mais presentes no discurso educacional e demonstrar a utilidade destas em ambientes de aprendizagem teve como objetivo colocar em evidência um espaço de atuação para o psicólogo: o de mediador de tais conhecimentos no cotidiano escolar. Intentamos responder o que mediar e apenas apresentar possibilidades e instigar a busca e/ou aprofundamento de determinado corpo de conhecimentos.

Torna-se fundamental, assim, que neste cenário de indefinições da Psicologia Escolar/Educacional, como foi referido, o profissional assumira uma postura baseada na apropriação de conhecimentos essenciais para o contexto educacional, contribuindo eficientemente com o processo educacional como todo.

Grande parte do conhecimento que subsidia a educação relaciona-se ao desenvolvimento e à aprendizagem, e foram construídas na chamada Psicologia Cognitiva. Este fato indica a necessidade de apropriação destes conhecimentos pelos psicólogos escolares, para que possam mediá-los junto à comunidade escolar, e nos leva a questionar a qualidade da representação deste profissional na escola.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



FÓRUM NACIONAL SOBRE PSICOLOGIA E INSTITUIÇÕES ESCOLARES E EDUCACIONAIS

O objetivo desse fórum foi “fomentar os debates no âmbito regional visando contribuir para o processo de construção de referências técnicas e políticas sobre a atuação do(a) psicólogo(a) no contexto escolar/educacional” (1), que aconteceu em um segundo momento em nível nacional.

Então existiam nas propostas DUAS vertentes. A maioria, desde os textos geradores, tem enfatizado a segunda – muito importante, concordo. Mas pensamos que devemos apontar para a necessidade de não abandonarmos a outra, também muito importante. Gostaríamos, neste sentido, de trazer alguns pontos para a reflexão sobre o que o eixo três “Psicologia e Instituições Escolares e Educacionais” tem apontando. Mas antes verificaremos que a proposta de atuação apresentada neste ensaio encontra eco também em outros dois eixos, dos três discutidos em um livro, com um texto gerador para cada eixo, distribuído pelo Conselho Federal.

No texto do eixo temático um, “Psicologia, Políticas Públicas Intersetoriais e Educação Inclusiva”, encontramos, por exemplo, o seguinte trecho: “professores precisam refletir sobre sua prática com ajuda, tomar consciência de suas crenças e valores sobre aprendizagem ... aprimorar o ensino de sua sala” – diríamos que este é um caminho extremamente rico e importante para a conquista de várias prioridades do cenário escolar. Não podemos mais nos esquivar do nível dos nossos docentes e técnicos e da repercussão disto para os cidadãos, portanto, para a futura sociedade.

Para ilustrar a discussão da vertente “referências técnicas” no texto gerador do eixo temático dois “Políticas Educacionais: legislação, formação profissional e participação democrática” podemos citar: “a presença do psicólogo nesse campo deve resguardar a dimensão do compromisso social e da qualificação técnica e política para o exercício profissional.”.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Neste eixo comenta-se sobre a significativa contribuição das críticas, nos anos 80, à atuação do psicólogo na educação. Mas destacamos o fato de que saber o que não fazer não significa saber, por outro lado, o que fazer. Este tem sido um dos problemas enfrentados por alguns profissionais em sua inserção em cenários educacionais. Fala-se ainda na exigência de novas soluções para novos problemas, nós pensamos que precisamos de novas soluções sim, no entanto, os problemas parecem ser os mesmos, mas agravados.

Algumas soluções oferecidas às vezes parecem vazias, distantes, pouco objetivas se consideradas isoladamente: “... quando dizemos que o psicólogo quer trabalhar a favor da vida, da cultura e da melhoria de condições de trabalho, isso diz respeito ao enfrentamento das adversidades, às tentativas de colocar em análise coletiva o que é produzido no cotidiano da sala de aula, da escola, favorecendo a experimentação de outro tempo menos acelerado, mas talvez mais inventivo para dar conta do que não conhecemos, do que é imprevisível”.

Diz-se ainda da “... possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo”. Lembramos, em contrapartida, que par isso é necessário possuir senso crítico, ousar. Como favorecer isto, defendemos, é uma das grandes questões/tarefa do psicólogo. Os objetivos, portanto, parecem ser os mesmos, o caminho sugerido é que parece ‘divergir’.

Sobre o eixo temático três – Psicologia e Instituições Escolares e Educacionais – traremos as diretrizes indicadas a partir do encontro nacional, resumidas no quadro 01:

INSERIR QUADRO 01 AQUI

APONTAMENTOS COMO CONSIDERAÇÕES FINAIS

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



- ❖ Pensamos que o compromisso ético-político não deve ser pensado como caminho único/isolado, mas como base/paralelo, do qual não se pode prescindir.
- ❖ Não podemos esquecer que o processo de aprendizagem é multideterminado, então não envolve ‘apenas’ as dimensões social e política, assim como não apenas a emocional – ênfase anterior e tão fortemente (o que era justo) criticada.
- ❖ É verdade que o sistema educacional promove a desigualdade, não questiona e não transforma o que está posto. Mas não trabalhamos apenas no público. Sem contar que o acrítico e os chamados problemas de aprendizagem, por exemplos, não existem apenas lá, então há tudo isso e mais alguma coisa que é comum. Este comum precisa ser alvejado, ainda que consideremos que o mais grave esteja no público.
- ❖ Mesmo com o atual acesso de todas as crianças brasileiras no ensino fundamental, há um número alto de reprovações, abandono ou péssimas formações. Precisamos, efetivamente, ajudar a educação a deixar de ser “domesticadora” para ser “libertadora”: “... um currículo proposto para a libertação deveriam levar os que dele participam (professores e estudantes) a: Aprender a pensar (desalienando); aprender a explorar o conhecimento (...) vencendo as amarras do saber institucionalizado; aprender a tomar decisões e avaliar as conseqüências; exercer, avaliar e construir políticas públicas”. (Guzzo, 2003; p. 177).

Outros endossos:

“É difícil pensar em uma transformação social que não passe por uma transformação da escola ... De forma séria e comprometida, não se esperam mais apenas discursos, há que se propor formas concreta e eficazes de intervenção com resultados sociais [...] a escola e seus agentes precisam mudar de direção. A eficácia do sistema dependerá do quanto ele for capaz de manter crianças com prazer e motivadas a estudar e aprender, do quanto ele for capaz de fazer a criança evoluir, crescer,...”. (Guzzo, 2001; p. 33 e 40).

Em resumo, os psicólogos inseridos em cenários educacionais precisam ajudar no resgate ao prazer em aprender e na formação de pessoas críticas, ousadas, ativas. Para isto é necessário antes encontrar ferramentas para instigar o prazer em ensinar.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADA, E.G.C.de (2005). Novos Paradigmas na Prática do Psicólogo Escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(2), 196-199.

ARAÚJO, C.M.M. & Almeida, S.F.C de. (2003). Psicologia escolar institucional: desenvolvendo competências para uma atuação relacional. In: S.F.C. de Almeida (Org), *Psicologia escolar: éticas e competências na formação e atuação profissional* (pp. 59-82). Campinas: Alínea.

CAMPOS, H.R & Jucá, M.R.B.L. (2003). O psicólogo na escola: avaliação da formação à luz das demandas do mercado. In: S.F.C. de Almeida (Org), *Psicologia escolar: éticas e competências na formação e atuação profissional* (pp. 37-56). Campinas: Alínea.

CARVALHO, D.B. (2004). A psicologia escolar no Brasil: uma análise da sua transformação em especialidade profissional e da sua configuração nas diretrizes curriculares. In: O.H. Yamamoto & A.C. Neto (Orgs), *Psicólogo e a escola: uma introdução ao estudo da psicologia escolar* (pp. 189-201). Natal: Editora da UFRN.

CHEVALLARD, B.M. & Gascón, J. (2001). *Estudar Matemáticas: O Elo Perdido entre o Ensino e a Aprendizagem*. Porto Alegre: ARTMED.

COBB, P. (1998). Onde está a mente? Uma coordenação das abordagens sociocultural e cognitivo-construtivista. In: C.T. Fosnot (Org), *Construtivismo: teoria, perspectivas e prática pedagógica* (pp. 51-69). Porto Alegre: Artmed.

COLL, C & Martí, E. (2004). Aprendizagem e desenvolvimento: a concepção genético-cognitiva da aprendizagem. In: C. Coll, C, A. Marchesi & J. Palacios (Orgs), *Desenvolvimento psicológico e educação* (pp. 45-59). Vol 2. Porto Alegre: Artmed.

CORREIA, M.F.B & Campos, H.R. (2004). Psicologia Escolar: histórias, tendências e possibilidades. In: O.H. Yamamoto & A.C. Neto (Orgs), *Psicólogo e a escola: uma introdução ao estudo da psicologia escolar* (pp. 137-180). Natal: Editora da UFRN.

CORREIA, M.F.B., Lima, A.P.B. & Araújo, C.R. de. (2001). As Contribuições da Psicologia Cognitiva e a Atuação do Psicólogo no Contexto Escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(3), 553-561.

CUBERO, R. & Luque, A. (2004). Desenvolvimento, educação e educação escolar: a teoria sociocultural do desenvolvimento e da aprendizagem. In: C. Coll, C, A. Marchesi

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



& J. Palacios (Orgs), *Desenvolvimento psicológico e educação* (pp. 94-106) Vol 2. Porto Alegre: Artmed.

CUNHA, M.V. da (1998). A psicologia na educação: dos paradigmas científicos às finalidades educacionais. *Faculdade da Educação*, São Paulo, 24(2).

FOSNOT, C.T. (1998a). Construtivismo: uma teoria psicológica da aprendizagem. In: _____. *Construtivismo: teoria, perspectivas e prática pedagógica* (pp. 25-50). Porto Alegre: Artmed.

FRELLER, C.C, Souza, B.P, Angelucci, C.B, Bonadio, A.N., Dias, A.C., Lins, F.R.S. e cols. (2001). Orientação à queixa escolar. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 6(2), 129-134.

GACIA, R.L. & Moreira, A.F.B. (2003). Começando uma conversa sobre currículo. In: _____. *Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios* (pp. 7-39). São Paulo: Cortez.

KOCH, I. V. (2003). *A Inter-Ação pela Linguagem*. São Paulo: Contexto.

Martins, J.B. (2003). Atuação do psicólogo escolar: multirreferencialidade, implicação e escuta clínica. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 8(2), 39-45.

PATTO, M.H.S. (1997). O papel social e a formação do psicólogo: contribuição para um debate necessário. In: _____. *Introdução à psicologia escolar* (pp. 459-468). São Paulo: Casa do Psicólogo.

REGO, T.C. (2004). *Vygotsky, uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes.

SEBER, M.G. (1995). Processos de desenvolvimento e de aprendizagem. In: _____. *Psicologia do pré-escolar: uma visão construtivista* (pp. 20-37). São Paulo: Moderna.

VALSINER, J. & Connolly, K. (2003). Introduction - The nature of development: the continuing dialogue of processes and outcomes. In J. Valsiner & K. Connolly, (Orgs.), *Handbook of developmental psychology*. (pp. IX-XVIII). London: Sage.

VARGAS, G.C. & Correia, M.F.B. (2007). Psicólogo escolar: traçando um perfil da sua atuação [Resumo]. Em Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



(Org.), Resumos de comunicações científicas, *VIII Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional (CD)*. São João Del Rey: Abrapee.

VYGOTSKY, L.S. (1998). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



NOTAS

(1) As referências que se seguem são encontradas no livro distribuído pelo Conselho Federal de Psicologia com os quatro temas/textos geradores das discussões regionais, com vistas ao Fórum Nacional (ocorrido em Brasília, 2009).

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Quadro 01 – Diretrizes para a atuação do Psicólogo Escolar Educacional.

DIRETRIZES

- 1) Conhecer a realidade da escola brasileira, as dimensões psicossociais de comunidades e indivíduos situados historicamente; as redes de apoio, suportes e equipamentos públicos e privados que sustentam as ações comunitárias e a dinâmica dos movimentos sociais presentes em determinados espaços.
- 2) Exercer a Psicologia (Escolar/Educacional) como um conjunto de práticas fortalecedoras de pessoas e grupos.
- 3) Atuar junto com a equipe pedagógica para auxiliar na concretização das finalidades da educação (PNE, LDB, PCN e RCN, entre outros);
- 4) Fortalecer o projeto político pedagógico da escola, por meio do trabalho com diferentes atores que fazem parte do cotidiano escolar;
- 5) Trabalhar em parceria e de maneira ampla, congregando todos que fazem parte da comunidade escolar.
- 6) Participar da elaboração, implantação, avaliação e reformulação do projeto político pedagógico (PPP) da escola e se pautar nele ao construir seu projeto de atuação;
- 7) Apropriar-se da dinâmica da escola e intervir de forma interdisciplinar;
- 8) Considerar a subjetividade no contexto institucional diferenciando-a do atendimento clínico;
- 9) Mediar o conhecimento da ciência psicológica;
- 10) Desvelar junto com os envolvidos no processo educativo fatores que determinam os fenômenos, de modo a instrumentalizá-los para superação das adversidades;
- 11) Ampliar redes de informação sobre os trabalhos e ações desenvolvidas na escola;
- 12) Trabalhar afirmando os direitos humanos;
- 13) Conhecer a diversidade cultural das instituições e seu entorno.
- 14) Valorizar e potencializar a produção de saberes;
- 15) Assumir o compromisso com ações voltadas à inclusão escolar;
- 16) Ser integrante efetivo do ambiente escolar/educacional; focalizando a dimensão institucional, nos espaços de educação formal e não-formal
- 17) Inserir-se em IES
- 18) Buscar, com a equipe interdisciplinar, a compatibilização entre as estratégias de ensino-aprendizagem e os desafios da contemporaneidade;
- 19) Comprometer-se com as funções sociais da escola de possibilitar o acesso aos bens culturais construídos pelo homem ao longo de sua história e de promover a autonomia dos indivíduos.
- 20) Buscar o conhecimento técnico-científico que possibilite a atuação consistente;
- 21) Estudar e discutir metodologias de trabalho multidisciplinares nos contextos educacionais, produzindo referências sobre essa prática.
- 22) Voltar o olhar para as deficiências do sistema de ensino, produtoras de fracassos e sofrimento de educandos e educadores;
- 23) Promover (psicologia e psicólogos) debates de modo a propiciar conhecimento e

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



- reflexões aos educadores sobre as polêmicas que envolvem o Transtorno do Déficit de Atenção com ou sem Hiperatividade (TDA/TDAH) e Dislexia;
- 24) Ampliar e qualificar a formação profissional em Psicologia escolar e educacional (Educação continuada);
 - 25) Reconhecer a importância do acolhimento às questões individuais e afetivas pelo profissional, sem reduzir nossa atuação a esta questão.
 - 26) Inserir-se de forma qualificada em instituições educacionais;
 - 27) Conectar-se com o saber dos alunos, sua vida, suas necessidades – e preciso aprender com o aluno para poder oferecer uma educação que cumpra sua função social;
 - 28) Atentar para as chamadas pedagogias culturais, que estão cada vez mais presentes na escola (internet, orkut, msn) e balizar relações entre alunos (preparar-se para trabalhar com os efeitos da cultura (do) virtual);
 - 29) Trabalhar com a equipe multidisciplinar na formação continuada de educadores, fornecendo suporte com fundamentação teórica para planejamentos de atividades pedagógicas.
 - 30) Programar ações fundamentadas na perspectiva de projetos, em uma construção contextualizada e compartilhada com os atores do cenário escolar/educacional;
 - 31) Promover esclarecimentos aos profissionais da educação sobre o papel do psicólogo escolar/educacional.
 - 32) Sistematizar práticas possíveis de intervenção no espaço escolar/educacional disponibilizando referências técnicas e políticas e experiências exitosas;
 - 33) - Contrapor-se ao modelo de educação baseado na lógica da transmissão automática de conhecimentos e da reprodução vazia de sentido (educação formatada para o mercado) defendendo um modelo baseado na lógica da formação cidadã e da transformação social (educação e construção para a vida).

Fonte: Fórum Nacional do ano da Psicologia na Educação. (Brasília, 2009)