



INTERVENÇÃO COM PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO: REFLEXÕES SOBRE AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E A PSICOLOGIA NA ESCOLA

INTERVENTION WITH PUBLIC EDUCATION SYSTEM TEACHERS: REFLECTIONS ON LEARNING DIFFICULTIES AND PSYCHOLOGY AT SCHOOL

Janaína Vieira Eduardo¹
Keryn Thalita Ramos Martins²
Fernanda Mendes Resende³

RESUMO: Em meados do século XIX, o modelo capitalista de trabalho em busca de mão de obra qualificada influenciou a prática da Psicologia que, por meio de testes de inteligência visavam a seleção de pessoas aptas ao trabalho. Essa prática se estendeu às escolas que passaram a ter uma visão equivocada sobre aqueles que apresentavam um mau desempenho escolar atribuindo suas dificuldades de aprendizagem, por exemplo, a problemas orgânicos ou familiares, além de perpetuarem visões de inferioridade de raças e classes. A partir da década de 1980, a Psicologia passou a repensar sua atuação deslocando seu olhar de uma perspectiva biológica para uma perspectiva histórica e social dos indivíduos. Assim, a psicologia começou a vivenciar o cotidiano escolar por meio da escuta de seus integrantes tendo em vista a construção de novos rumos de atuação crítica frente as determinações sociais que produziam as dificuldades de aprendizagem. Destarte, este artigo busca apresentar uma experiência de estágio realizado no curso de Psicologia da PUC Minas através de uma intervenção com 56 professores e professoras de escolas públicas, do Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio. Teve como objetivo dialogar sobre as dificuldades de aprendizagem e a psicologia na escola promovendo questionamentos e reflexões através de encontros em grupos de discussão sobre as temáticas. Nas análises posteriores ficou evidente que a maioria dos professores reproduziu um discurso de culpa sobre o aluno e suas famílias pelos problemas escolares. Percebeu-se que a psicologia na escola foi entendida como uma área de resolução para os problemas que a escola se via incapaz. No entanto, ainda que tais concepções tenham sido incidentes nos relatos dos professores, eles também demonstraram disposição para compreender seus alunos desconstruindo estigmas colocados sobre eles e considerando a psicologia como parceira nas demandas escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia; Dificuldades de Aprendizagem; Professores; Intervenção.

ABSTRACT: In the middle of the 19th century, the capitalist model of work in search of qualified labor, influenced the practice of Psychology that, through intelligence tests, aimed at the selection of people able to work. This practice extended to schools that began to have a mistaken view of those who presented poor school performance, attributing their learning difficulties, for example, to organic or family problems, in addition to perpetuating views of inferiority of races and classes. From the 1980s, Psychology began to rethink its performance, shifting its gaze from a biological perspective to a historical and social perspective of individuals. Psychology began to experience everyday school life by listening to its members with a view to building new directions of critical action in the face of social determinations that produced learning difficulties. The intention of this article is to present an internship experience carried out in the Psychology course at PUC Minas through an intervention with 56 teachers from public schools, from Elementary School I, II and High School. The objective was to discuss the learning difficulties and psychology at school, promoting questions and reflections through meetings in discussion groups on the themes. Subsequent analyzes showed that the majority of teachers reproduced a guilt speech about the student and their families for school problems. School psychology was understood as a solution area for the problems that the school was unable to. However, even though these conceptions were incidents in the teachers' reports, they also showed a willingness to understand their students by deconstructing stigmas placed on them and considering psychology as a partner in school demands.

KEYWORDS: Psychology; Learning difficulties; Teachers; Intervention.

¹ Graduada em Psicologia pela PUC Minas. Mestranda em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. janaina_eduardo@yahoo.com.br

² Graduada em Psicologia pela PUC Minas. Residente do Programa de Residência Multiprofissional em Saúde da Família da Secretaria Municipal de Saúde de São Bernardo do Campo. kerynpsi@gmail.com

³ Professora do Curso de Psicologia na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Realiza estágio pós-doutoral sobre Gênero na Pós-Graduação em Psicologia pela PUC Minas. fernandamendesresende@gmail.com

1 UM BREVE OLHAR SOBRE A PSICOLOGIA E SUAS INFLUÊNCIAS NA CONCEPÇÃO SOBRE AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Alguns estudos no campo da Psicologia Escolar mostram que a inserção da Psicologia na escola ocorreu por vias de interesses de mercado, pois em meados do século XIX, sua atuação se destacava pela aplicação de testes psicométricos de inteligência usados para seleção de pessoas aptas ao trabalho. Assim, o modelo capitalista de trabalho em busca de mão de obra qualificada ditou rumos significativos para a prática da Psicologia que se pautou numa lógica segregacionista de atuação. De acordo com Patto (1996):

A Psicologia científica tornou-se especialmente apta a desempenhar seu primeiro e principal papel social: descobrir os mais e os menos aptos a trilhar “a carreira aberta ao talento” supostamente presente na nova organização social e assim colaborar de modo importantíssimo, com a crença na chegada de uma vida social fundada na justiça. (PATTO, 1996, p. 36).

Essa prática se estendeu às escolas e influenciou fortemente a pedagogia, imprimindo concepções equivocadas sobre os alunos através da mensuração de dimensões cognitivas. Segundo Sawaya (2018), a ciência psicológica, por meio de estudos baseados nos instrumentos de medição das funções mentais superiores ancorados no saber científico da mente, passou a “fornecer as explicações para as dificuldades do ensino, da aprendizagem dos alunos e as diretrizes para o planejamento e o desenvolvimento das práticas escolares” (SAWAYA, 2018, p. 14).

Uma das consequências negativas das ciências psicológicas na educação foi a tentativa de explicar pela via biológica os problemas sociais. Segundo Moyses e Collares (1996), “na Educação esse processo de biologização geralmente se manifesta colocando como causas do fracasso escolar quaisquer doenças. Desloca-se o eixo de uma discussão político-pedagógica para causas e soluções pretensamente médicas, portanto inacessíveis à Educação.” (MOYSES; COLLARES, 1996, p.28).

O uso do paradigma biológico para justificar problemas sociais foi sendo acrescido de outras teorias como a teoria da carência cultural. De acordo com Sawaya (2018), um fato chamou atenção sobre os testes, pois se tratava da conclusão de que quem ia mal aos testes eram aqueles provenientes de camadas sociais mais desfavorecidas. Nesse sentido, a teoria da carência cultural pressupunha que “os alunos pertencentes às minorias étnicas e aos grupos sociais desprivilegiados fracassam na escola porque são portadores de deficiências psicológicas devido a algum tipo de carência ou privação cultural.” (SAWAYA, 2018, p.71-72). Ainda

por essa perspectiva, Asbahr e Lopes (2006) afirmaram que a Psicologia tradicional, desde então, vem corroborando com a Pedagogia da exclusão, ao classificar e rotular as pessoas, selando seus destinos e servindo para justificar as desigualdades sociais. “Comum a essas diversas tendências da Psicologia e da Pedagogia, é a idéia de que a responsabilidade pelo fracasso escolar e social encontra-se no indivíduo, em sua família ou em sua raça”. (ASBAHR; LOPES, 2006, p. 55).

A partir da década de 80, a Psicologia buscou repensar os rumos das determinações biológicas dos sujeitos, observando sua constituição histórica na sociedade. De acordo com Guzzo et al (2010), “a compreensão do desenvolvimento humano e não apenas das dificuldades de aprendizagem e comportamento, passaram a perpassar ambientes mais amplos do contexto educacional como, por exemplo, espaços comunitários, núcleos, associações, entre outros”. (GUZZO et al, 2010, p.134). Entende-se também que a Psicologia, a partir dessa mudança de olhar, passou a reconhecer as questões ideológicas que perpassavam sua atuação, buscando desconstruir práticas individualizantes e segregadoras alimentadas pelos interesses capitalistas.

Nesse cenário, ainda que a ciência psicológica venha questionando seus rumos de atuação na escola, é um grande desafio superar os equívocos que influenciaram na biologização dos problemas escolares e inserir um novo modo de intervenção que seja histórico e social. Isso fica claro em alguns estudos recentes como de Luciano (2006), Pezzi e Marin (2014) e Jesus (2018), os quais mostram a escola ainda induzida pelos discursos que justificam as dificuldades de aprendizagem por meio de concepções biológicas e preconceituosas contra os alunos e suas famílias.

Diante desse contexto, faz-se necessário um olhar crítico da escola sobre as explicações em relação às dificuldades de aprendizagem, pois culpar o aluno, sua família, e até mesmo o professor são explicações preconceituosamente produzidas para escamotear problemas de matriz política e ideológica que estão mais relacionadas aos modos de organização das práticas escolares do que questões individuais.

Em meio aos seus enormes desafios, a Psicologia na escola vem entendendo que uma atuação crítica deve se projetar na vivência do contexto escolar junto com seus integrantes, ouvindo-os, conhecendo suas histórias em sala de aula. Só assim poderá explicitar os mecanismos de culpabilização presentes na escola. Para Sawaya (2018):

As dificuldades por que passam a escola só podem ser entendidas, em toda a sua complexidade, se analisadas a partir das ações concretas e das explicações para o estado de coisas vigente, tal como formuladas por aqueles que dela participam. Parti-

mos então da concepção de que é preciso estar inserido junto aos muitos atores que constroem cotidianamente a escola – diretores, coordenadores pedagógicos, professores, pais, alunos e funcionários – a fim de ouvi-los, se reconstituir com eles seus percursos escolares e institucionais, de entender quais representações e apropriações que têm feito daquilo que se passa na escola e que justificam as práticas existentes, as medidas tomadas e as relações estabelecidas. (SAWAYA, 2018, p. 144-145).

Com base nas reflexões teóricas feitas até aqui, expomos as etapas e os dados da intervenção realizada com os professores.

2 METODOLOGIA

A intervenção apresentada nesse artigo foi estruturada a partir do conceito de intervenção psicossocial de Neiva (2010). Segundo a autora, esse tipo de intervenção “volta seu olhar para as situações cotidianas de modo a promover bem-estar psicossocial (...) uma forma de pesquisa onde o interventor deve utilizar-se de métodos e técnicas para que o trabalho seja pertinente.” (NEIVA, 2010 p. 49).

2.1 Local e participantes

A intervenção foi realizada em quatro escolas públicas de um município do Sul de Minas Gerais. Os participantes da pesquisa foram 56 professores dos sexos feminino e masculino que lecionavam no ensino fundamental e médio, conforme descrito abaixo:

- 1) *Escola Estadual* (20 professores do Ensino fundamental II e Médio)
- 2) *Escola Municipal* (10 professores do Ensino fundamental I)
- 3) *Escola Municipal* (11 professores do Ensino fundamental I)
- 4) *Escola Municipal* (15 professores do Ensino fundamental I e II)

2.2 Instrumentos

O primeiro instrumento que possibilitou a coleta dos dados foi o grupo focal. Esta técnica é bastante utilizada em pesquisas que desejam estabelecer diálogo entre os participantes, permitindo que os mesmos não fiquem sob controle apenas de uma pergunta, mas permite que a conversa se amplie para outras questões durante o andamento do grupo, não perdendo de vista o tema proposto inicialmente. Tal instrumento é fundamental para compreensão de pa-

drões compartilhados no grupo. De acordo com Gatti (2005), o trabalho com grupos focais permite:

Compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. (GATTI, 2005, p. 11).

O segundo instrumento usado foi o roteiro de avaliação preenchido pelos professores ao final dos encontros, que continha três questões abertas e uma fechada sobre as temáticas apresentadas pelas estagiárias: (Questão 1: *Como você compreende o papel da Psicologia na escola em relação aos problemas de aprendizagem?* Questão 2: *Em que medida a escola pode contribuir para que os alunos tornem-se menos culpados pelos problemas de aprendizagem?* Questão 3(fechada): *Você considerou a intervenção relevante?* Questão 4: *Comentários e sugestões*).

Outro importante instrumento utilizado foi o diário de campo que forneceu informações sobre os diálogos estabelecidos com os professores durante o grupo focal.

Como ferramenta de intervenção, distribuiu-se para os professores uma cartilha com o título: *“Será que eles têm algum problema?”*, que contemplou a temática proposta para o grupo, traçando um panorama histórico sobre as dificuldades de aprendizagem e as influências da Psicologia na escola em seus entraves e possibilidades.

2.3 Procedimentos de coleta e análise dos dados

O primeiro momento desses encontros ocorreu com uma breve exposição feita pelas estagiárias, semelhante ao referencial teórico deste texto, o qual abordou sobre as influências da psicologia na escola e sua relação com as dificuldades de aprendizagem, apontando os limites e as possibilidades sobre a questão. Após esse momento, o grupo foi organizado de modo que os professores pudessem expor suas dúvidas, opiniões e experiências. E, em seguida, foi possível que respondessem o roteiro de perguntas.

A análise dos dados foi feita utilizando a técnica de análise de conteúdo que é conceituada por Severino (2016) como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Trata-se de compreender criticamente o sentido manifesto ou ocultamento das comunicações. A análise de conteúdo atua sobre a fala, sobre o sintagma. Ela descreve, analisa e interpreta as mensagens/enunciados de todas as formas de discurso, procurando ver o que está por detrás das palavras. Os discursos podem ser aqueles já dados nas diferentes formas de comunicação e interlocução bem como aqueles obtidos a partir de perguntas, via entrevista e depoimentos. (SEVERINO, 2016, p. 129).

Optou-se pela categorização das respostas de cada questão do roteiro de avaliação associando-as às anotações dos diários de campo. Essa junção possibilitou discussões mais abrangentes em cada categoria.

Vale ressaltar que os participantes não foram identificados, portanto, a análise considerou a soma de todas as falas dos professores das escolas públicas. Não foi realizado um estudo comparativo entre as escolas e sim uma análise geral da fala dos professores que fizeram parte da intervenção.

3 RESULTADOS

As respostas das questões respondidas pelos professores e anotações dos diários de campo indicaram que há grande relevância no diálogo estabelecido com os professores a partir do momento em que há prontidão para ouvi-los em seu contexto. Nos relatos ficam evidentes suas experiências concretas em sala de aula, abrindo caminhos para novas possibilidades de intervenção e ações de melhoria em relação aos problemas escolares.

Na *questão 1: “Como você compreende o papel da Psicologia na escola em relação aos problemas de aprendizagem?”*, foram identificadas quatro categorias, respectivamente: (1) Resolução de problemas familiares; (2) Encaminhamentos, (3) Auxílio do trabalho pedagógico e (4) Não responderam a pergunta.

(1) Resolução de problemas familiares: Com maior incidência de respostas em relação às outras categorias, os relatos mostraram que o papel da Psicologia na escola foi entendido como uma ação pontual na família. Segue alguns exemplos:

Auxílio no trabalho juntamente com as famílias, para tentar perceber onde realmente está o problema. (Professor (a) da escola 1).

Auxílio na família (autoridade/respeito) e interpretar comportamentos indesejáveis. (Professor (a) da escola 1).

A Psicologia pode atenuar alguns dos problemas a medida que norteia as famílias em relação ao seu compromisso e autoridade na educação e bem-estar de seus filhos. (Professor (a) da escola 4).

Esta categoria mostra que o trabalho da psicologia na escola foi compreendido por alguns educadores como influenciador nas dinâmicas familiares dos alunos, ou seja, o problema de aprendizagem estaria no contexto familiar.

A psicologia deve se preocupar com a família, conhecer sua história e buscar aproximação, no entanto, as falas desses professores parecem denotar outro aspecto: a escola possui dificuldades de lidar com as famílias e entende ser um trabalho da Psicologia, sendo esta responsável por desvendar o problema e chegar a uma resposta presente no cerne familiar.

Essas falas nos remetem ao estudo realizado por Freller (2001), no qual os professores cobravam da psicóloga soluções mágicas e rápidas para o problema da indisciplina escolar. É interessante o que ela escreve em relação a essa cobrança:

Nós psicólogos, produzimos essa expectativa de que temos a solução. Somos responsáveis porque introduzimos a necessidade de a ciência e de os especialistas se colocarem entre o professor e o aluno, entre o professor e sua tarefa. Passamos a idéia de que detemos um saber que eles não detêm e sem o qual a escola fracassa. (FRELLER, 2001, p. 168).

(2) Encaminhamentos: Esta modalidade de resposta apareceu apenas uma vez nos questionários, porém, os professores se referiam a essa palavra diversas vezes nos momentos de discussão. A presença da Psicologia na escola inclui a função de avaliar alguns casos recebidos pelos professores, mas, ao analisar o contexto em que se referiam aos encaminhamentos, percebeu-se que este era usado como uma solução comum para as dificuldades em sala de aula. Em algumas escolas, os participantes afirmaram que encaminhavam porque não sabiam mais o que fazer com determinados alunos, e que só o faziam quando se esgotavam as possibilidades. Houve muitas falas sobre o despreparo profissional e, portanto, os encaminhamentos seriam uma saída para isso. Todavia vale salientar que os encaminhamentos podem fazer o aluno chegar a um psicólogo que poderá dar um laudo conclusivo sobre o mesmo, sem ao menos ter entendido a situação escolar que ocasionou o encaminhamento, o que nesses casos, um laudo se torna determinante. De acordo com Souza (2002), “as consequências da utilização desse instrumento na escola são as mais diversas, mas em geral, todas elas contrárias ao fortalecimento do aprendizado e reforçadoras da estigmatização já sofrida pelas crianças na escola” (SOUZA, 2002, p. 29).

Ainda nessa categoria, professores de uma das escolas queixaram-se dos encaminhamentos que fizeram para uma unidade de saúde do bairro, mas não obtiveram nenhum parecer claro da psicóloga, que apenas escreveu que o aluno estava dentro da normalidade. Assim, é possível pensar que um encaminhamento, por diversas vezes, apenas dificulta o manejo com o aluno encaminhado, no sentido de não haver esclarecimentos sobre sua condição de aprendizagem. Portanto, o trabalho do psicólogo deve ter seus devidos cuidados para lidar com as demandas vindas da escola, pois sua ação influencia na conduta dos professores e da escola sobre os alunos. Isto confirma a afirmação de Sawaya (2018), citada no início desse artigo, de que a ciência psicológica e os seus instrumentos de medição influenciaram nas explicações sobre as dificuldades de aprendizagem e nas práticas escolares, determinando condutas.

(3) Diálogo com o trabalho pedagógico: A presença da Psicologia emergiu também como um apoio para o professor frente às demandas interpessoais, emocionais e sociais dos alunos:

Ajudaria encontrar meios relevantes para sanar os problemas de aprendizagem dos alunos. (Professor (a) da escola 1).

Seria de grande valia em nosso cotidiano, visto que os professores se deparam com aspectos subjetivos de todos os alunos e nem sempre conseguem compreendê-los. (Professor (a) da escola 2).

A Psicologia aliada à Educação vem para fortalecer o processo de ensino-aprendizagem e fornecer “ferramentas” para esse fim no sentido de auxiliar o professor e/ou a escola no entendimento/esclarecimentos das questões que o aluno tem passado, sejam elas de cunho pedagógico ou social. (Professor (a) da escola 2).

Os conhecimentos da Psicologia são essenciais para que o processo de aprendizagem se desenvolva da melhor forma possível compreendendo as diversidades. (Professor (a) da escola 3).

Algumas dessas falas, apesar de entenderem a Psicologia na escola ainda imersa numa expectativa de sanar os problemas, indicam o trabalho do psicólogo em parceria com o trabalho pedagógico, demonstrando uma abertura para o desenvolvimento de ações efetivas em sala de aula. Há compreensão que esse saber deve estar aliado ao trabalho do professor não como uma ação externa em que se deve recorrer somente para “apagar os incêndios”, mas

como um saber que poderá auxiliar nas reflexões sobre as relações, as determinações e localizar as questões pedagógicas e sociais imbricadas na escola.

(4) Não responderam: Apenas um professor não respondeu essa questão.

Na *Questão 2*: “*Em que medida a escola pode contribuir para que os alunos tornem-se menos culpados pelos problemas de aprendizagem?*” Surgiram categorias como: (1) Aproximação com a família, (2) Mudança de método e formação, (3) Considerar o aluno, (4) Atribuição de culpa, (5) Não responderam.

(1) Atribuição de culpa: Esta categoria emergiu de falas que tornaram evidentes como os discursos de culpabilização podem estar encobertos e justificados pelo emissor. Vejamos um exemplo:

Os alunos não são culpados, na verdade algo os “impedem” de aprender. Através do diálogo com o próprio aluno, busca-se conscientizá-lo de seus limites e deveres. (Professor (a) da escola 3).

Observa-se uma contradição na resposta acima, pois ao mesmo tempo em que os alunos não são culpados, “algo os ‘impedem’ de aprender”. Esse “algo” sugere um fator inerente ao aluno, que remete aos aspectos biológicos, sendo considerados como determinantes no processo de aprendizagem. Outro trecho da fala citada: “busca-se conscientizá-lo de seus limites e deveres”, torna novamente o aluno encarregado de dar conta das exigências esperadas para ele.

(2) Aproximação da família: Algumas respostas foram similares à categoria sobre “Resolução de problemas familiares” na questão anterior, como se observa:

Saber entender a realidade do aluno e investigar possíveis problemas com a família. (Professor (a) da escola 1).

Propondo novas formas de ensino e orientação às famílias sobre seu dever na educação dos filhos. (Professor (a) da escola 2).

Chamando a atenção dos pais para o cotidiano escolar dos estudantes. (Professor (a) da escola 3).

Por meio de metodologias que favoreçam e com o apoio da comunidade (família) neste processo. (Professor (a) da escola 4).

A partir dessas falas, entende-se que a escola atribui uma forte responsabilidade dos problemas relacionados ao aluno à sua família. A ação entendida pelos professores sob a não culpabilização dos alunos recaiu apenas na incubência de aproximar os familiares para sanar os problemas, não refletindo sobre outros determinantes. Entretanto, apesar dos professores demonstrarem um olhar negativo em relação às famílias, eles compreenderam a sua importância desses atores no contexto escolar. Talvez, seja relevante repensar os objetivos e rumos na articulação entre a escola e as famílias, tomando como foco o conhecimento da história do aluno, sua inserção na cultura letrada, relação com a escola através da perspectiva do núcleo familiar e compreensão das dificuldades vivenciadas por estes, deslocando-se de uma postura julgadora, de cobrança e culpabilização.

(3) Mudança de métodos e formação: Nessa categoria, ficou evidente a postura mais crítica por parte dos professores sobre os modos que empregavam os conteúdos em sala de aula e a busca para proporcionar formas diferenciadas no ensino aos alunos:

Aplicando métodos individualizados que auxiliem no processo de aprendizagem do aluno. (Professor (a) da escola 2).

Podemos ter um olhar diferenciado, com atividades diferenciadas e sempre poder contar com profissionais como Psicólogo, Psicopedagogo, CRAS, Conselho Tutelar. (Professor (a) da escola 2).

A escola deve investir em formação continuada, desempenhando o papel social da educação. (Professor (a) da escola 3).

Com momentos formativos como este onde são debatidas estas realidades, motivando os professores a não desistirem ou se acomodarem frente ao sistema. (Professor (a) da escola 3).

Momentos para valorizar as potencialidades dos alunos; trazer uma escola vivencial. (Professor (a) da escola 4).

Alguns dos relatos apontam a mudança de método para auxiliar na aprendizagem das crianças. Essas ações, como as atividades diferenciadas, são extremamente relevantes, pois os conteúdos podem ser melhores assimilados através de diferentes formas de transmissão.

Considera-se importante perceber que, assim como apontado no início do artigo, os problemas de aprendizagem precisam ser analisados também em sua produção histórica e social. Desse modo, apenas a mudança de métodos não reflete a questão da culpabilização colocada sobre determinados alunos. O contexto pedagógico não se desvincula das influências políticas e é preciso colocar isso em discussão para que se possa agir nas causas e não nos efeitos das dificuldades de aprendizagem.

Os professores também citaram a formação como um ponto a ser considerado, no sentido de estarem mais preparados para lidar com os problemas escolares. É interessante essa postura, pois os professores se percebem em uma posição de responsabilidade ética com a profissão, buscando melhorias. No entanto, a formação de professores também possui suas limitações quando fazem com que estes se sintam sempre responsabilizados pelas dificuldades que a escola vivencia, sem considerar outras problemáticas. Quando a formação está focada apenas em treinar os professores, ela novamente não age nas raízes dos problemas, em outros mecanismos que impedem o desenvolvimento do professor, como por exemplo, os baixos salários e condições de trabalho desfavoráveis. Sawaya (2018) chama a atenção para que uma formação em serviço tenha como prioridade uma análise concreta da vida cotidiana dos professores. Segundo a autora essa análise:

(...) coloca no centro dos processos de formação em serviço não o professor e sua competência técnica, não os novos métodos de ensino a serem empregados, mas o entendimento pelo professor e pela instituição onde trabalha, dos processos produtores de dificuldades para todos, onde as dificuldades de ensinar e aprender são produzidas no coletivo em que todos estão implicados. (SAWAYA, 2018, p.165).

(4) Considerar o aluno: Esta categoria mostra o apreço de alguns professores pelo ensino, considerando seus alunos e se preocupando com a possibilidade deles se desenvolverem na aprendizagem:

Proporcionar um ambiente tranquilo, com mais amorosidade, para que possamos compreender os processos que a criança com problemas de dificuldade enfrenta e não rotulá-la com diagnósticos precoces. (Professor (a) da escola 1).

Com um olhar diferenciado, mostrando aos alunos que todos têm capacidade. (Professor (a) da escola 2).

Compreender a história do aluno, suas vivências, seu dia a dia para entender que grande parte dos problemas de aprendizagem desse aluno não são necessariamente “sua culpa”. (Professor (a) da escola 4).

As falas acima apontam pistas importantes no processo de desculpabilização dos alunos. Os professores falam de aproximação, de amorosidade, de compreensão, de conhecimento de suas histórias. Esse percurso proposto pelos professores coloca o aluno também como protagonista das práticas escolares, o que é entendido como um caminho promissor para superação dos estigmas contra eles. De acordo com Souza (2010), “é preciso assegurar que aqueles que diretamente vivenciam a situação focada tenham suas vozes ouvidas, pois darão a possibilidade de que as decisões sejam relevantes e apropriadas”. (SOUZA, 2010, p. 12).

Em relação às questões 3 e 4 do questionário de avaliação, todos os professores responderam “sim” no quesito relevância da palestra e alguns deles preencheram a questão sobre comentários e sugestões dizendo considerarem importante a presença da Psicologia na escola.

De maneira geral, nos relatos dos participantes, foi percebido forte presença de discursos cristalizados que não se modificaram ao longo da história. As atribuições e explicações excludentes sobre os alunos com dificuldades foram encontradas nos relatos dos professores, o que reflete maneiras de justificar problemas escolares pela via individual, perpetuando preconceitos contra os alunos e suas famílias. Entretanto, os relatos evidenciaram as necessidades e limitações os professores sofrem. Evidenciaram também que estes, ainda que de maneira inibida, estavam dispostos a operar mudanças no contexto escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivida pelas estagiárias foi desafiadora, pois elas precisaram lidar com alguns despreparos enquanto estudantes universitárias, como dialogar com professores já formados, experientes e apresentarem um assunto que, de certa forma, gerou desconforto, pois trazia críticas à escola e a algumas de suas práticas pedagógicas. Além disso, também foi preciso conhecer e lidar com os equívocos da própria psicologia na escola.

A intervenção se mostrou relevante para que os professores pudessem ter conhecimento sobre as influências da Psicologia na escola compreendendo sua relação com as dificuldades de aprendizagem. Observou-se que a Psicologia pode intervir no cotidiano escolar buscando estar próxima de sua realidade, afastando-se de uma prática individualizada e biologicista, tendo em vista a constituição histórica e social da escola e seus integrantes.

REFERÊNCIAS

- ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; LOPES, Juliana Silva. "A culpa é sua". **Revista Psicologia USP**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 53-73, Mar. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642006000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 dez. 2019.
- COLLARES, Cecília. A; MOYSES, Maria. A. **Preconceitos no cotidiano escolar**. Ensino e medicalização. Campinas: Cortez, 1996.
- FRELLER, Cintia Copit. **Histórias de indisciplina escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- GATTI, Bernadete Angelina. Organização e desenvolvimento com grupos focais. In: GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber livro, 2005.
- GUZZO, Raquel S. L. et al. Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação. **Psic.: Teor. e Pesq.** Brasília, v. 26. p. 131-141, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000500012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 set. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722010000500012>.
- JESUS, Rodrigo Ednilson de. Mecanismos eficientes na Produção do Fracasso Escolar de Jovens Negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 34, e167901, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100102&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 nov. 2020.
- LUCIANO, Eliana Aparecida de Souza. **Representações de professores do ensino fundamental sobre o aluno**. 2006. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras, Ribeirão Preto. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-25092006-161206/pt-br.php>>. Acesso em: 13 set. 2019.
- NEIVA, Kátia Maria Costa. **Intervenção Psicossocial: aspectos teóricos, metodológicos e experiências práticas**. São Paulo: Vetor, 2010.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.
- PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1996.
- PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; MARIN, Angela Helena. As causas do fracasso escolar na percepção de professores do ensino fundamental. In: X ANPED SUL, 2014, Porto Alegre. **Anais...** Florianópolis: UDESC- Universidade do Estado de Santa Catarina, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/837-0.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

SAWAYA, S.M. **Psicologia e Educação: uma introdução das contribuições da psicologia à compreensão do cotidiano escolar**. Curitiba: CRV, 2018.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. **Ouvindo crianças na escola: Abordagens qualitativas e desafios metodológicos para a Psicologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Problemas de Aprendizagem ou Problemas de Escolarização? Repensando o cotidiano à luz da perspectiva histórico-crítica em Psicologia. In: OLIVEIRA, Marta Kohl, SOUZA, Denise Trento R.; REGO, Teresa Cristina (org). **Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea**. São Paulo, Moderna, 2002.