

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA INTERVENTIVA: ESCOLARIZAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES

Interventional Psychological Assessment: schooling and the development of Higher Psychological Functions

Evaluación Psicológica Intervencionista: La escolarización y el desarrollo de las Funciones Psicológicas Superiores

<https://doi.org/10.5935/2176-3038.20250002>

Recebido: 17.out.2024

Corrigido: 14.mar.2025

Aprovado: 15.abr.2025

PATRÍCIA VAZ DE LESSA⁹

MARILENE PROENÇA REBELLO DE SOUZA¹⁰

Resumo: A Avaliação Psicológica, como tema atual e, por sua complexidade, tem sido considerado ponto nevrálgico na Psicologia. O presente artigo tem por objetivo apresentar uma proposta de avaliação psicológica com base nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural. Para tanto, considera-se fundamental explicitar o desenvolvimento do processo avaliativo-interventivo que compreende os seguintes aspectos: a historicidade da queixa escolar, o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores no contexto de escolarização, e a proposta interventiva no âmbito da escolarização. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública durante nove meses, em sala de 3º ano da educação básica. Ressaltamos que o psicólogo escolar deve levar ao conhecimento dos professores os aspectos que envolvem o desenvolvimento humano e as articulações das relações sociais para com a aprendizagem. Concluímos que, a sala de aula pode ser bem aproveitada para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e a constituição do processo de escolarização de maneira qualitativamente superior.

Palavras-chave: Avaliação Psicológica; Funções Psicológicas Superiores; Psicologia Histórico-Cultural.

Abstract: *Psychological assessment, as a current theme and, due to its complexity, has been considered a focal point in Psychology. This article aims to present a proposal for psychological assessment based on the assumptions of Historical-Cultural Psychology. To this end, it is considered essential to explain the development of the evaluative intervention process that includes the following aspects: the historicity of school complaints, the development of Higher Psychological Functions in the context of schooling, and the intervention proposal within the scope of education. The research was conducted in a public school for nine months, in a 3rd-grade basic education classroom. We emphasize that school psychologists should inform teachers about the aspects involving human development and the articulations of social relations with learning. We conclude that the classroom can be effectively utilized for the development of higher psychological functions and the establishment of the schooling process in a qualitatively superior manner.*

Keywords: *Psychological Assessment; Higher Psychological Functions; Historical-Cultural Psychology.*

Resumen: *La Evaluación Psicológica, como tema actual y, por su complejidad, ha sido considerada un punto neural en la Psicología. El presente artículo tiene como objetivo presentar una propuesta de evaluación psicológica basada en los supuestos de la Psicología Histórico-Cultural. Para ello, se considera fundamental explicitar el desarrollo del proceso evaluativo-intervencionista, que incluye la historicidad de la queja escolar, el desarrollo de las Funciones Psicológicas Superiores en el contexto escolar, y la propuesta intervencionista en el ámbito escolar. La investigación se llevó en una escuela pública durante nueve meses, en el salón de 3er año de educación básica. Destacamos que el psicólogo escolar debe informar a los profesores sobre los aspectos que involucran el desarrollo humano y las articulaciones de las relaciones sociales con el aprendizaje. Concluimos que el aula puede ser aprovechada de manera óptima para el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y la constitución del proceso de escolarización de manera cualitativamente superior.*

Palabras clave: *Evaluación Psicológica; Funciones Psicológicas Superiores; Psicología Histórico-Cultural.*

9 Universidade Estadual de Londrina, Estado do Paraná, Brasil. E-mail patricia.lessa@uel.br. ORCID <https://orcid.org/0009-0006-4699-7573>.

10 Professora Titular. Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. Membro da Academia Paulista de Psicologia, ocupando a Cadeira 2. E-mail mprdsouz@usp.br. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8297-5674>.

1. Introdução

Ao rever a história da Psicologia e sua constituição enquanto área de conhecimento, identificamos que teve como função primordial, no início do século XX, a partir do desenvolvimento da Psicologia Diferencial, mensurar o que se conceituava neste momento histórico como “inteligência”, centrada, principalmente, na presença ou ausência da aptidão para aprender (Patto, 1990/2022). Vários instrumentos de medida foram criados em diversos países, tendo o desenvolvimento da Estatística enquanto área que impulsionou a constituição dos denominados “testes psicológicos”. Dentre os aspectos que constituem a lógica de mensuração da inteligência, está o fato de que seja algo inato e hereditário, enfocando a dimensão biológica enquanto constitutiva dos indivíduos. A discussão a respeito da constituição humana no que tange às dimensões biológicas, ambientais e socioculturais, tem nos testes psicológicos, um de seus maiores embates (Beatón, 2001). Conforme analisa Patto (1997, p. 50) em seu artigo “Para uma crítica da Razão Psicométrica”. A crítica dos testes tem sido feita em diferentes níveis de profundidade: dos conteúdos; da definição de inteligência e de personalidade em que se apóiam; do critério estatístico e adaptativo de normalidade que lhes serve de base; da situação de testagem propriamente dita; da teoria do conhecimento a partir da qual eles são gerados. A Psicologia enquanto ciência e profissão foi regulamentada em 27 de agosto de 1962, e desde então, a Avaliação Psicológica é delimitada como uma das atribuições da atividade do Psicólogo, produzindo debates promovidos tanto pelo Conselho Federal de Psicologia como também pela Academia. A Resolução mais recente, CFP nº 009/2018, estabelece diretrizes para a realização de Avaliação Psicológica no exercício profissional e regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos – SATEPSI. Pasian, Bandeira e Santos (2022, p. 10) apresentam dados atuais sobre a avaliação psicológica no Brasil: Em março de 2021, a Resolução nº 002/2003 do Conselho Federal de Psicologia (CFP) “foi parcialmente considerada inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal (STF) a partir do julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI nº 3481). Na interpretação do STF, restringir os testes psicológicos apenas para psicólogos configura ofensivo à liberdade de manifestação do pensamento e do acesso à informação à população. Assim, pela decisão do STF sobre essa ADI, “os testes psicológicos podem ser adquiridos por

não psicólogos, mas sem permissão legal para seu uso em prática profissional, respeitando a especificidade de atuação do psicólogo nesse campo” (p. 11). Na contramão de ideias biologicistas e naturalizantes, destacamos a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, que leva em conta a historicidade, o contexto histórico-social, a singularidade, o particular e o universal, a qual coerentemente, não cabe a aplicação exclusiva de testes psicométricos, os quais se fundamentam na avaliação do indivíduo, deslocado do seu contexto histórico e social, apresentando os resultados como consequências de problemas de ordem meramente individual. Ao contrário disso, a Psicologia Histórico-Cultural parte do pressuposto de que as funções psicológicas se desenvolvem por meio de mediações culturais. Shuare (2017) assinala que em 1930, Vigotski analisou com detalhes as modificações da conduta natural sob as mediações dos instrumentos e signos e, diferenciou as funções psíquicas naturais das funções superiores ou culturais e a linguagem desempenhando papel fundamental para o desenvolvimento deste psiquismo. A cultura é outro elemento, que a humanidade se apropria juntamente com os instrumentos e ferramentas, e, consideravelmente, de forma significativa, provoca a transformação da atividade psíquica em atividade psíquica humana. Conforme Tuleski e Eidt (2007) é por meio da apropriação dos instrumentos e signos culturais que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorrem.

Neste sentido, ao formular a teoria sobre o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, Vigotski (1995) afirma que:

[...] a cultura origina formas especiais de conduta, modifica a atividade das funções psíquicas, edifica novos níveis em um sistema de comportamento humano em desenvolvimento. É um eixo fundamental e cada página da psicologia do homem primitivo que estuda o desenvolvimento psicológico cultural em sua forma pura, isolada nos convence. No processo de desenvolvimento histórico, o homem social modifica os modos e procedimentos de sua conduta, transforma suas inclinações naturais e funções, elabora e cria novas formas de comportamento especificamente culturais (Vigotski, 1995, p. 34).

Ancorados na ideia Vigotskiana de que, as Funções Psicológicas Superiores se desenvolvem a partir das mediações culturais, “o foco de problema individual de incapacidade de aprendizagem se desloca

para o social” (Lessa, 2024, p. 191). Visto desta forma, enfatizamos que a discussão se volta para as mediações promovidas dentro e fora da escola, as quais deveriam ocorrer no sentido de aprimorar as funções psicológicas primitivas, ou biológicas, para as funções superiores, ou culturais, exigindo mudança radical na forma de olhar e avaliar as dificuldades. Neste sentido, concordamos com Andrada, Dugnani, Petroni e Souza (2019) na defesa de que “é importante não nos centrarmos naquilo que a criança, o jovem ou o adulto “não sabe”, o que lhe “falta”, mas buscar desvelar seu potencial e agir oferecendo ajuda pela mediação da cultura” (p. 12). Segundo as autoras, o “aluno que fracassa” é alguém que pode aprender, ser criativo, com potencialidade de transformar sua realidade, assim como o educador que pode passar por momentos de resistência, desânimo, descompromisso, e ainda assim, possui potencial para transformar sua vida, suas condições materiais de trabalho e suas ações (p. 12). Destacamos ainda, o olhar para o desenvolvimento cultural da criança com uma visão prospectiva do desenvolvimento, ou seja, que vai à frente, que observa, provoca, identifica e valoriza os instrumentos que a mesma utiliza para resolver os desafios propostos. (Vigotski, 1994, 1995; Facci 2004; Facci e Souza 2011, Facci e Souza 2014). Coadunamos com Vieira (2021) ao definir a avaliação psicológica como “um instrumento de intervenção importante quando realizada no sentido de explicar (e não apenas descrever) todos os elementos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem: os mecanismos psicológicos e os elos intermediários – que medeiam a relação da criança com a realidade” (Vieira, 2021, p. 16). Neste sentido, apresentamos neste artigo elementos interventivos e de análise, que consideramos imprescindíveis, para a compreensão da construção de processos de escolarização de crianças com queixas escolares, assim como para a avaliação psicológica que se pretende interventiva, visando a melhoria do processo de aprendizagem escolar e de desenvolvimento humano.

2. A Avaliação Psicológica em pesquisa

O olhar da singularidade na totalidade se configura em compreender como a criança vivencia

dificuldades no processo de escolarização, identificando as questões que envolvem a queixa escolar, e buscando compreender as especificidades de seus processos de aprendizagem e de desenvolvimento, enquanto sujeito singular. Assim, ao acompanhar as crianças na escola, buscamos elementos para entendê-las e o sentido que a escola tem para elas, a relação afetiva que desenvolve com as pessoas neste contexto, assim como a forma como se estrutura a escola promovendo ou não o seu desenvolvimento psicológico. Devemos oferecer condições de aprendizagem concretas que possibilitem o acesso ao conhecimento socialmente acumulado, função primordial da escola, bem como considerando suas contradições, limites e possibilidades em um determinado momento histórico, no âmbito de políticas públicas específicas. A escola também se constitui em um espaço de convivência em que processos de exclusão/inclusão são vividos diariamente, refletindo os preconceitos, discriminações e violências que constituem a sociedade de classes, marcada pelo racismo, machismo, sexismo, homofobia, dentre outras mazelas. Destaca-se que essa exclusão escolar se dá de várias formas: desde a falta de recursos econômicos, sociais, culturais aos recursos pedagógicos e de formação e condições de trabalho para os professores, dificultando o acesso das crianças ao conhecimento e constituindo relações que se distanciam dos valores democráticos, participativos e humanizadores, considerados como a base para a humanização e emancipação humanas. A pesquisa ocorreu por nove meses em uma escola pública, com frequência semanal da pesquisadora, a fim de estabelecer um espaço de convivência com as crianças, professoras, coordenadora, diretora e pais, buscando compreender como se estabeleciam as relações no contexto em sala de aula frente às situações de ensino-aprendizagem. Levou em conta todos os procedimentos éticos necessários a esta modalidade de pesquisa com seres humanos e, principalmente com crianças, conforme analisam Souza & Cruz (2019). Buscou-se, também, os aspectos para compor o levantamento da queixa escolar e a construção do percurso histórico de escolarização das crianças participantes da pesquisa. Inicialmente, os participantes da pesquisa foram cinco estudantes do 3º ano¹¹ de uma escola municipal, sendo duas meninas e três meninos, com idades entre 8 e 10 anos,

11 Refere-se à antiga 2ª série que tinha a organização de Ensino Fundamental em oito anos. Ressaltamos que esta turma foi escolhida pela direção e a coordenadora da escola por considerarem ser esta a sala com mais incidências de alunos com dificuldades escolares. Os cinco alunos foram indicados pela professora.

e duas professoras da sala, sendo uma a professora regente e uma professora substituta. A pesquisa caracterizou-se enquanto uma pesquisa-intervenção, estando inclusos aos procedimentos metodológicos: o acompanhamento da sala de aula no seu dia-a-dia por meio de observações participantes junto à rotina da sala; conversas e encontros¹² com as professoras, com os pais, coordenadora pedagógica e diretora simultaneamente e/ou alternadamente às atividades pedagógicas, sendo que, esses encontros se deram ao longo do ano por diversas vezes em diferentes espaços da escola; encontros com os alunos em formato individual e em grupo, sendo nove encontros individuais, quatro encontros em grupo e dois encontros para finalizar as atividades, individualmente. Junto aos professores, a participação da pesquisadora se deu em diferentes momentos, em conversas pelos corredores, na sala dos professores, e também em reuniões agendadas em que, textos foram discutidos na busca de aprofundamento teórico e compreensão dos aspectos envolvidos às dificuldades. Nesses momentos, as professoras aproveitavam para comentar e esclarecer dúvidas sobre o desenvolvimento humano. A pesquisadora também teve participação nas reuniões de conselho de classe e reuniões agendadas com os pais para entrega de boletim e fechamento de bimestres. Os encontros com pais ou responsáveis aconteceram na escola em momentos agendados previamente, e as conversas versaram sobre a rotina da criança, sua visão sobre as queixas escolares. Nesta direção, a turma do 3º ano foi acompanhada pela pesquisadora durante um ano letivo, tendo o foco na historicidade do processo de construção das queixas escolares, na dinâmica da sala e da professora, na produção das queixas no que se refere às atividades pedagógicas, as mediações realizadas pela professora e seus efeitos no processo aprendizagem dos alunos, as relações professor/aluno, aluno/aluno, a forma como as crianças lidam com suas dificuldades, a construção do seu processo de escolarização e as mudanças, mesmo que poucas, causadas pelo e durante o processo de avaliação. Assim, o acompanhamento e observação do cotidiano escolar, principalmente na sala de aula, de forma intensa e prolongada, foi realizada conforme recomenda Rockwell (2009), “documentando o não-documentado”, conhecendo a escola e sua dinâmica no cotidiano em profundidade,

observando, convivendo, participando, descrevendo e elaborando o diário de campo e registros ampliados de acordo com o que ocorre nesse espaço de convívio social. Assim, a Etnografia foi utilizada como metodologia da investigação científica, e conforme Ataídes, Oliveira e Silva (2021), “proporciona ao pesquisador fazer uma imersão no campo de pesquisa, a fim de observar e interagir com as pessoas pesquisadas em seu ambiente real, para compreender e elucidar as suas práticas, saberes e culturas” (p. 145-146). Segundo os referidos autores, pode ser utilizada para investigar problemas presentes no cenário social, e assim, desvelar importantes conhecimentos e realizar novas interpretações sobre algum fenômeno vivido (p. 146). Neste sentido, por compactuar com objetivo de intervenção pautadas numa visão crítica de atuação, a etnografia foi escolhida como metodologia. Outros autores já haviam mencionado a importância dessa metodologia, como Souza (2006), que baseada em autoras advindas da Sociologia como Haguette (2013), e da Antropologia, Geertz (1973/2020), Ezpeleta e Rockwell (1986), Queiroz (1991), considerou que articular essas dimensões do método com o referencial crítico adotado é um desafio para a pesquisa em Psicologia Escolar e Educacional, pois visa compreender a complexidade dos fenômenos que ocorrem neste contexto. A busca de uma metodologia coerente com o referido referencial para avançar na compreensão destes fenômenos também se tornou um desafio, principalmente porque estaríamos trabalhando diretamente, além de, ouvir as crianças na escola (Souza, 2019).

3. Resultados e Discussão

Ancoradas na Psicologia Histórico-Cultural e seus pressupostos, delimitamos os elementos para compor a construção das análises do processo de escolarização das crianças, sendo: a historicidade, as dimensões que compõe todo o contexto escolar, a compreensão das Funções Psicológicas Superiores e as atividades desenvolvidas em formato individual e grupal, as quais denominamos de “formas concretas e os instrumentos utilizados”, imprescindíveis nesse processo investigativo e interventivo no âmbito da escolarização. Passamos a analisar cada um desses aspectos.

12 Consideramos esse dado metodológico relevante, visto que não foram entrevistas marcadas em um determinado momento, e sim, encontros e conversas que foram acontecendo durante todo o período em que a pesquisadora estava na escola.

a) A historicidade¹³: considerando que a historicidade é o elemento que deve compor a constituição do processo de escolarização e da queixa escolar, destacam-se alguns elementos intrínsecos a ela e se tornam imprescindíveis para a construção do processo de escolarização de crianças como: o levantamento das características físicas, locais, históricas e pedagógicas da escola; as características das crianças na visão da família e da escola, nos mais diversos aspectos como: sua história de vida, seus afetos, o histórico escolar, sua rotina diária, suas preferências no cotidiano da vida e na escola, aspectos da sua saúde, as dificuldades pedagógicas. Segundo Vygotski (1995), estudar algo historicamente é estudar o movimento, sendo esta característica fundamental do método dialético. Neste sentido, para o autor seria contraditório pensar que o estudo da história inclui somente o passado e muitos seguem erroneamente, interpretando a história somente como sendo o passado. No entanto, nesta perspectiva, a história está em constante movimento e um estudo baseado no método proposto envolve ir à origem, à vida, como se desenvolveu, que relação existe entre os fatos históricos, identificar as questões que foram impressas no homem ao longo da história, mas que, ao mesmo tempo, podem ser modificadas, sendo que essa transformação pode se desenvolver em decorrência das condições apresentadas ao indivíduo.

A partir desse referencial teórico, e na busca de compreender o conceito da historicidade na constituição do processo de escolarização, incitamos a reflexão de que o psicólogo deve analisar todas as condições histórico-sociais que estão contribuindo para a dificuldade do aluno, buscando investigar a essência do fenômeno neste contexto histórico determinando, assim como propõe Vygotski (1999).

b) As dimensões do processo de escolarização¹⁴: ao refletir sobre a pesquisa etnográfica, André (1995) remete à escola como um espaço social onde ocorrem movimentos de aproximação e afastamento, em que se criam e recriam valores e significados. Assim, para a autora, nessa visão de escola, o estudo da prática escolar não cabe numa visão estática, repetitiva e disforme e, além disso, “não pode se restringir a um mero retrato do que se passa no cotidiano, mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática, desvelando suas múltiplas dimensões,

refazendo seu movimento, apontando suas contradições, recuperando a força viva que nela está presente” (André, 1995, p. 42). Assim, visto o dinamismo da vida escolar, propomos assim como André (1995) e Proença (2002), a análise das dimensões institucional, pedagógica, relacional, sociocultural e as políticas educacionais. Entendemos, assim como André (1995), que tais dimensões não podem ser consideradas isoladamente, “mas como uma unidade de múltiplas inter-relações, por meio das quais se procura compreender a dinâmica social expressa no cotidiano escolar” (André, 1995, p. 42).

c) O desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores: os pressupostos sobre o historicismo, contribuíram para as primeiras tentativas de Vygotski ao formular uma nova concepção de psiquismo e ciência psicológica, pautando-se nos fundamentos da filosofia, especificamente no Materialismo Histórico e Dialético, denominando esta perspectiva de Psicologia Histórico-Cultural. Vygotski (1995) havia formulado em sua teoria que o comportamento do homem é primeiramente externo – interpsicológico – para depois se tornar interno – intrapsicológico, ou seja, o meio externo dá o sentido e contribui para que o indivíduo internalize esse sentido. Portanto, todo aprendizado primeiro acontece na relação entre os homens para depois ser internalizado. Assim, Vygotski (2006) formulou a lei que rege este desenvolvimento da seguinte forma:

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções interpessoais; a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas (Vygotski, 2006, p. 114). Shuare (2017) considera ser este um dos momentos mais importantes da teoria vigotskiana, visto que essas funções se desenvolvem culturalmente e aparecem por duas vezes: a primeira vez no plano social, e uma segunda vez no plano psicológico. Desta forma, é a partir da apropriação da cultura que a criança vai se desenvolver, pois a premissa Vigotskiana é de que “a aprendizagem provoca o desenvolvimento”. Assim, coadunamos com Leonardo, Lemes e Facci (2020) que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores será impulsionado pela cultura

13 À historicidade incluímos todo o levantamento histórico da realidade escolar.

14 Essas dimensões remetem a análises das dimensões implícitas no contexto.

elaborada e a mediação que as pessoas mais experientes possam provocar, “e não o amadurecimento biológico, maturacional, individualizado do sujeito” (p. 46). Sendo assim, a cultura tem papel fundamental no desenvolvimento das FPS e na aprendizagem que antecede o desenvolvimento. Neste sentido, Vigotski (1995) considera que o pensamento organiza as ideias previamente, cria recursos externos para as decisões, estando, portanto, num patamar superior ao da percepção. Mais tarde, Vigotski e Luria (1996) e Vigotski (1999) desenvolveram experimentos, por meio das quais pesquisaram as formas que as crianças, de diferentes culturas, organizavam suas formas de resolver as proposições, buscando compreender seus processos mentais superiores. Foi com base nessas premissas que esta pesquisa se desenvolveu, por meio de encontros com as crianças, atividades direcionadas ao desenvolvimento de suas Funções Psicológicas Superiores, a fim de intervir no processo de escolarização de modo que, mesmo se apropriando da condição de produção das dificuldades escolares, atue-se de forma que estes estudantes possam desenvolver as Funções Psicológicas Superiores, e constituam formas de aprendizagem provocando a apropriação do conhecimento. No entanto, enfatiza-se que não se deve dar à criança os meios prontos para completar a tarefa solicitada, mas esperar que elas criem as estratégias para solucionar o problema proposto. Desta forma, é possível atingir o objetivo estabelecido por Vygotsky (1994, p. 98) de “descobrir os meios e os métodos utilizados pelos sujeitos para organizar o seu próprio comportamento” (Vygotsky, 1994, p. 98), assim como compreender a maneira pela qual a criança realiza a tarefa, com a ajuda ou não de meios auxiliares, provocando momentos de desenvolvimento em seus processos psicológicos superiores.

d) As formas concretas e os instrumentos utilizados para compor o processo investigativo e interventivo no âmbito da escolarização: a composição da historicidade do processo de escolarização foi sendo construída ao longo das idas à escola, diante dos acontecidos, dos relatos e das observações realizadas em sala de aula e espaços comuns. Buscou-se compreender esse espaço cotidiano, observar as diversas formas de interação entre as pessoas através da observação participante conforme

recomenda Martins (1996). Assim, nos momentos de observação participante na escola procurou-se a aproximação das crianças e professoras, interagindo nas mais diversas situações possíveis, espontâneas ou formais, acompanhando o cotidiano, as ações, as circunstâncias, buscando compreender os sentidos e significados atribuídos ao processo de aprendizagem.

Dessas observações foram extraídos alguns elementos que compõem as análises como: as ações pedagógicas e estratégias da professora para aprendizagem; a convivência entre os estudantes; as formas de avaliação realizadas no processo ensino-aprendizagem pela escola. Enfatizamos a afirmação de Vigotski (1999) de que é possível utilizar qualquer metodologia para o estudo psicológico da criança, e que, qualquer procedimento técnico de investigação, sendo, os experimentos, a observação, as investigações sobre memória, cálculo, formação de conceitos e abstração aplicados às crianças em idade escolar, são bons exemplos de aplicação do método instrumental. Diante disso, com base nos pressupostos apresentados e nos experimentos desenvolvidos por Vigotski e Luria para a implementação das atividades interventivas com as crianças, utilizamos os materiais e experimentos confeccionados com variações e adaptações à realidade atual, incluindo: alguns jogos de cartas de figuras e palavras, dominós de palavras e figuras, a caixa de ferramentas para encaixe de formas, livros de histórias, jogo de palitos, massa de modelar, quebra-cabeça gigante; ressaltamos que esses materiais, tanto podem ser adquiridos em locais de venda de materiais pedagógicos, quanto confeccionados pelo psicólogo escolar. Assim, as atividades¹⁵ desenvolvidas durante os encontros com as crianças ao longo do ano foram planejadas com o intuito de demonstrar como é possível desenvolver uma proposta que provoca e intervém no desenvolvimento das FPS, não restringindo a avaliação à utilização de instrumentos de medição. Defendemos, ainda, que qualquer material pode ser um bom instrumento nas mãos do Psicólogo Escolar que tem clareza dos objetivos que deseja alcançar. Ressaltamos, que o objetivo da pesquisa não foi criar um modelo padrão de avaliação, mas apresentar as possibilidades de alguns processos de intervenção com as crianças tendo como referência os experimentos de Luria e Vigotski. Algumas das atividades desenvolvidas **nos encontros**

15 É importante enfatizar que realizamos uma releitura dos experimentos de Luria e Vygotsky, não criando novos experimentos e muito menos reproduzindo os já desenvolvidos pelos autores, enfatizando de que os profissionais têm a liberdade para criar o seu próprio material.

individuais foram: o desenho da escola; escrever algo sobre a escola; jogo da memória: palavra e figura (frutas/animal/objeto/maiúscula e minúscula); responder às questões de acordo com os critérios (preto e branco e não repetir a cor); classificação livre: 20 a 30 cartões de diversos objetos: a criança deve dividir as figuras em categorias; subdividir os grupos formados por outros pequenos grupos; classificar cores por meio dos novelos de linhas coloridas; lista de palavras e números para repetir de memória; caixa de ferramentas: identificando figuras e encaixando as formas; identificação de objetos de olhos vendados; objetos para percepção tátil simples; produção verbal de quadros temáticos; jogo dos erros; quebra-cabeça; classificação de figuras em categorias; atividade de memória de imagens diretas; jogo da memória com palavras e objetos; material escolar para conversa; desenho: autorretrato.

Nos encontros em grupos foram desenvolvidas atividades como: o desenho de uma pessoa ensinando e outra aprendendo; leituras de histórias de conto de fadas; montagem com massinha; jogo de pega varetas; careca/cabeludo; morto/vivo; leitura e discussão de histórias. Para os encontros finais, as atividades foram realizadas individualmente, sendo: jogo da memória cartas; caixa das cores em quebra-cabeça; feedback para as crianças; desenho e conversa sobre o que mais gostou durante os encontros.

Com os pais e professores, os encontros foram acontecendo durante o ano, e ao final o feedback positivo da professora, ao mencionar: “não sabia que o trabalho seria realizado desta forma, foi muito produtivo”. Coadunando com Tanamachi e Meira (2003) a atuação dos psicólogos escolares está voltada para o processo de mediação junto à comunidade escolar:

Poderá avaliar criticamente os conteúdos, métodos de ensino e as escolhas didáticas que a escola faz como um todo. Assim, ele pode participar de um esforço coletivo voltado para a construção de um processo pedagógico qualitativamente superior, fundamentado em uma compreensão crítica do psiquismo, do desenvolvimento humano e de suas articulações com a aprendizagem e as relações sociais (Tanamachi e Meira, 2003, p. 53).

A queixa inicial da professora com relação a F. se direcionava aos comportamentos que a mesma considerava inadequados, como, por exemplo: se mostrar arredio em relação às abordagens dela, indisciplinado durante a aula, conversando demais com os colegas, não obedecendo a suas ordens. No entanto, com o relato do pai sobre sua separação da mãe e o abandono da mesma ao filho, ficam mais claros a expressão dos comportamentos de F. Ao final do ano, o pai mencionou: “F. está mais aberto para conversar e se expressando mais”. Ao final do segundo semestre, foram realizadas outras avaliações, assim foi possível observar mudanças no processo de aprendizagem das crianças, que, a nosso ver, no início do ano parecia impossível, visto as descrições e queixas das professoras. Neste sentido, analisando a última avaliação do ano de português foi possível identificar alguns aspectos, como, por exemplo: M. realiza a cópia de título corretamente, algumas trocas de letras e no final das frases longas a dificuldade de completar a ideia. L. ainda trocando algumas letras, no entanto realiza a pontuação adequada e no ditado de palavras consegue escrever mais palavras. Com A. C. o texto se mostra estruturado, com frases completas, parágrafos, pontuação, com um desencadear das ideias interessantes. F. apresenta um texto pequeno, objetivo, mas com poucos erros; o ditado estava bem estruturado com pontuação e parágrafos. Neste sentido, podemos afirmar que a evolução no processo de escolarização foi provocada pelas intervenções do processo de avaliação a qual nos propusemos realizar. Nesta direção, diversos autores têm se debruçado na busca de uma atuação crítica em processos de Avaliação Psicológica, pautada na Psicologia Histórico-cultural, guiados pela lógica dialética¹⁶, intervindo e provocando aprendizagem no processo de avaliação realizada.

4. Reflexões Finais

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, por meio de investigação bibliográfico-conceitual e da investigação empírica, buscamos compreender mais detalhadamente o processo de escolarização de crianças com queixas escolares e, ao mesmo tempo, registrar uma proposta de orientação metodológica

16 Após os trabalhos de Patto (1984, 1999), pesquisas foram desenvolvidas a partir de uma concepção crítica por Tanamachi (2000), Souza (2000, 2002), Facci (1998, 2004a, 2004b, 2007), Machado (1997), Machado e Souza (1997), Meira (1997), Meira e Facci (2004), Moysés e Collares (1997), Souza (2007), Lessa (2014, 2023, 2024), Barroco (2007), Facci, Eidt, Tuleski (2006), Facci e Souza (2010, 2014), Vieira (2021), Facci, Leonardo, Souza (2019) entre outros autores.

para uma Avaliação Psicológica na perspectiva Histórico-Cultural, haja vista a necessidade de registro desse formato de avaliar. É visível em nossa sociedade os resquícios dos pressupostos do capitalismo que respingam sob o contexto escolar, com sua perspectiva imediatista por resultados, rapidez e produtividade exigida dos estudantes a qualquer custo, sem levar em conta qualquer que sejam as condições ofertadas. Crianças são levadas a se comportar e a aprender no tempo e no limite que lhes são impostos e, quando isso não acontece, os laudos, os pareceres e os diagnósticos surgem como se fossem a solução para o problema criado. Essas práticas impõem um “aprender-a-aprender” que não dá certo, pois desconsidera as necessidades para a aprendizagem e o desenvolvimento impondo a responsabilidade às crianças, à sua criatividade, à sua espontaneidade e à sua, presumida, inteligência. Desta forma, se a criança não consegue realizar suas tarefas, as justificativas são as mais diversas: “é porque a culpa é sua”, “é porque não estudou”, “é porque não prestou atenção”, “é porque tem preguiça”, “é porque não se esforça”, “é porque não pára quieta”, enfim, e mais uma vez a culpa recai sobre a criança. Scarin e Souza (2020) sinalizam para o aumento expressivo de psicodiagnósticos nos últimos 20 anos. Em pesquisa realizada, investigaram o discurso médico que transforma questões do comportamento em problemas de aprendizagem através dos DSM, levantando a problematização: as crianças que “não aprendem” são encaminhadas ao médico, que realiza exame neurológico, avaliação neuropsicológica, e de posse do diagnóstico, que indica TDAH, Dislexia, Transtorno Específico de Aprendizagem, Transtorno Opositivo Desafiador. O questionamento levantado pelas autoras, é que “são quadros clínicos descritos de maneira classificatória no DSM, e a repercussão desse diagnóstico nas vidas dos diagnosticados vai além da questão social” (p. 6). Diagnosticados, a medicação é a solução encontrada como forma de dar conta da sintomatologia do contexto clínico traçado pela abordagem do DSM, e defendem: “A classificação e sistematização de dados clínicos como abordagem diagnóstica reduz a amplitude da discussão acerca do sujeito ontológico em questão, bem como o entendimento do que seja dificuldade de aprendizagem” (Scarin e Souza, 2020, p. 7). Na contramão das ideias que defendem os problemas individuais inerentes ao sujeito e ao plano biológico, buscamos nesta pesquisa elencar os mais diversos elementos constituintes da construção de um pro-

cesso de escolarização de crianças no intuito de confirmar e reafirmar a importância desses elementos, que cercam e que, influenciam nesta constituição. Lembrando que a função específica da escola é educativa e pedagógica, conforme Saviani (1992), a Psicologia Escolar e Educacional deve estar atenta para o desenvolvimento dos processos de ensino a fim de que o ensino e a aprendizagem efetivos sejam garantidos às crianças. Por diversas vezes, o professor esgota suas estratégias e diz não saber mais o que fazer para que os alunos aprendam e, nesse momento, profissionais que vêm somar ao campo da educação, podem contribuir, com seu olhar, para desvelar aspectos que implicam nesta dificuldade levantando, junto com o professor, alternativas. Baseados na teoria Vigotskiana, entendemos assim como, Tanamachi e Meira (2003) que o processo de aprendizagem deve estar adequadamente organizado a ponto de ativar os processos de desenvolvimento, tendo o professor nesse cenário papel ativo, pois é ele que pode dar condições para que seus alunos aprendam e se desenvolvam. No entanto, consideramos que se o professor desconhece esse caminho, o psicólogo escolar deve caminhar com trabalho efetivo para que ele tenha o acesso a esse conhecimento, pois esse espaço da sala de aula é o espaço privilegiado em que professor e aluno se relacionam e constroem todo o processo educativo; é o local onde se provoca e instiga todo o processo de construção do aprender e desenvolver. Neste sentido, defendemos que através da mediação pedagógica do professor é possível transformar os processos educacionais, sendo estes um instrumento de transformação social para a educação das consciências, pois segundo Vigotski (1999), as crianças desenvolvem suas funções psicológicas superiores frente à mediação de um indivíduo que esteja mais desenvolvido culturalmente. Neste sentido, o professor contribui para a humanização dos alunos, por meio da apropriação do conhecimento e, por isso, segundo Facci (2004a), a educação escolar se diferencia de outras formas educativas espontâneas, visto a sistematização, planejamento, organização, vínculos dos conteúdos com a prática social, assim como, os métodos e estratégias que conduzem ao desenvolvimento das potencialidades mentais dos alunos. Ao analisar como se dá o entrelaçamento das dimensões, os aspectos da historicidade da queixa, o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores como elementos que compõe o processo de escolarização, minimizamos a importância dada aos diagnósticos e

laudos atribuídos às crianças decorrentes das queixas escolares, pois pretendemos romper com as ideias de atribuição das causas de ordem individual, psicológica, biológica ou emocional, assim como, as ideias que naturalizam e biologicizam os problemas, que caracterizam o indivíduo por patologias, ou que dão enfoque no defeito ou na falha biológica ou psicológica e que deslocam o sujeito do contexto histórico-social que ele vive. Nesta direção, concordamos com Leonardo, Lemes e Facci (2020, p.46) ao afirmar que “não é possível individualizar os problemas no processo de escolarização”. Ao demarcar os aspectos importantes e necessários para uma avaliação psicológica interventiva, ancorados na Psicologia Histórico-Cultural, fica clara a posição que defendemos para uma atuação que vai na contramão da estigmatização e utilização de instrumentos que classificam os sujeitos, suas características e problemas individuais. No entanto, concordamos em alguns pontos com Pasian, Bandeira e Santos (2022), quando afirmam que a área deve buscar o aprimoramento e aperfeiçoamento dos processos de avaliação psicológica no Brasil. Neste sentido, consideramos que a Psicologia Histórico-Cultural está à frente de uma defesa para processos de avaliação interventivos coerentes com a realidade concreta de crianças e adolescentes desta sociedade contemporânea. Ancorados na Psicologia Histórico Cultural, defendemos que a atuação do

Psicólogo escolar envolva: levantamento e análise concreta do meio social, cultural e da história da queixa, análise das dimensões que compõe o contexto escolar, a mediação junto à equipe pedagógica, à família e à criança, atuação focada no desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores com vistas ao desenvolvimento prospectivo da criança, e o compromisso em defesa das melhores condições de acesso à educação e à humanização. Defendemos ainda que qualquer criança, independentemente de sua condição social, cultural ou biológica, pode aprender e acreditamos na potencialidade que as vidas humanas podem expressar. Como profissionais da Psicologia podemos impulsionar as potencialidades e divulgar que estas podem mover vidas, alavancar processos de aprendizagem e provocar desenvolvimento humano qualitativamente superiores. Em nossas mãos para o trabalho, temos o que há de mais rico e imprescindível: “a vida humana”. Finalizando, é pelo desenvolvimento dessa vida humana escolar que colocamos à disposição a defesa de que é possível abrir espaços e transpor os limites, aumentando as possibilidades para o desenvolvimento de uma prática que se mostre concreta, contextualizada e criticamente comprometida com a humanização, em contraponto às defesas maturacionais, biológicas e medicalizantes dos processos educacionais.

Referências

- Andrada, P. C.; Dugnani, L. A. C.; Petroni, A. P. e Souza, V. L. T. (2019). Atuação de Psicólogas(os) na Escola: Enfrentando Desafios na Proposição de Práticas Críticas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 39, 1-16. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003187342>
- André, M. E. D. A. (1995) Etnografia da prática escolar. Campinas, SP: Papirus (Série Prática pedagógica).
- Ataídes, F. B., Oliveira, G. S. O, e Silva, A. A. F. (2021) A Etnografia: uma perspectiva metodológica de investigação qualitativa. **Cader-nos da Fucamp**, v.20, n.48, p.133-147/2021.
- Beatón, G.A. (2001). **Evaluación y diagnóstico em educacióny desarrollo desde el enfoque histórico-cultural**. Laura Maria Canelo Calejón.
- Facci, M. G. D. (2004^a). **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados.
- Facci, M.G. D. (2004) A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Cad. Cedes**, Campinas, vol.4, n.62, p. 64-81, abril 2004.
- Facci, M. G. D., & Souza, M. P. R. (2011). “– O Que Este Menino Tem?” contribuições do método instrumental de Vigotski para o processo de avaliação psicológica. In: Raquel Souza Lobo Guzzo., & Claisy Maria Marinho-Araujo. (Orgs.), **Psicologia escolar – identificando e superando barreiras**. Campinas: Alinea.
- Facci, M.G. D. e Souza, M. P. R. (2014) O Processo de Avaliação-Intervenção Psicológica e a Apropriação do Conhecimento: uma Discussão com Pressupostos da Escola de Vigotski. **Psicologia Política**. Vol. 14. Nº 30, pp. 385-403.
- Facci, M.; G. D, Leonardo, N. S. T. e Souza, M. P. R. (2019) **Avaliação psicológica e escolarização**: contribuições da psicologia histórico-cultural / Organizadoras: -- Teresina, PI : Edufpi.
- Geertz, C. (1973/2020) **The Interpretation of Cultures**. New York: Basic Books.
- Haguette, T.M.F. (2013). **Metodologias qualitativas na sociologia**, Vozes.
- Kozulin, A. (1994). **La psicología de Vygotsky**. Biografía de unas ideas. Madrid: Alianza.

- Leonardo, N. S. T., Lemes, M. J. e Facci, M. G. D. (2020) As queixas escolares na produção científica: aprendizagem e comportamento. *In: Fracasso escolar: história, políticas educacionais e possibilidades de enfrentamento* / organização Iracema Neno Cecilio Tada, Marilene Proença Rebello de Souza, Marilda Gonçalves Dias Facci. - Porto Velho, RO: EDUFRO.
- Lessa, P.V. (2014) **O Processo de Escolarização e a Constituição das Funções Psicológicas Superiores**: subsídios para uma proposta de avaliação psicológica. Tese Doutorado (IPUSP).
- Lessa, P. V. (2024) O psicólogo escolar na educação: por uma atuação crítica necessária. *In: Educação no contexto contemporâneo: ensino, diálogos e perspectivas* – vol. 3 [recurso eletrônico] / [orgs.] João Roberto de Souza Silva. Itamará Carla Santos da Cunha. – 1.ed. – Curitiba-PR, Editora Bagai, 399p.
- Lessa, P. V. e Souza, M. P. R. (2023) Avaliação psicológica e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. *In: Ribeiro, L; Nunes, L. G. A; Silva, S. M. C; Souza, M. P. R. (Orgs.). Práticas Críticas em Psicologia Escolar e Educacional: experiências vividas no chão da escola e suas complexidades*. São Paulo: Pimenta Cultural.
- Martins, J. B. (1996) **Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar**. Semina: Ci.Soc./Hum., Londrina: UEL. Vol. 17, n. 3, p. 266-273
- Moysés, M. A. A. e Collares, C. A. L. (1996) **Preconceitos no cotidiano escolar**: ensino e medicalização. São Paulo: Cortez: Campinas, UNICAMP: Faculdade de Educação, Faculdade de Ciências Médicas.
- Pasian, S. R., Bandeira, D. R., & Santos, A. A. A. (2022). Do teste ao processo de avaliação psicológica: Memórias sobre a formação do psicólogo no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 42 (n.spe), 1-14. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003263867>
- Patto, M. H. S. (1984/ 2022) **Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar**. São Paulo: Instituto de Psicologia. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/924/836/3041>. Acesso em: 13 set. 2023.
- Patto, M. H. S.. (1997). Para uma Crítica da Razão Psicométrica. **Psicologia USP**, 8(1), 47–62. <https://doi.org/10.1590/S0103-65641997000100004>
- Proença, M. (2002) Problemas de aprendizagem ou problemas de escolarização? Repensando o cotidiano escolar à luz da perspectiva Histórico-Crítica em psicologia. *In: Oliveira, M. K, Rego, T. C, Souza, D. T. R. (Orgs). Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna.
- Queiroz, M.I.P. (1991). **Variações Sobre A Técnica De Gravador**. Edusp.
- Rockwell, E. (2009) **La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos**. Buenos Aires: Paidós.
- Saviani, D. (1992) **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. (3ª. Edição, pp. 90-104). São Paulo: Cortez – Autores Associados.
- Scarin, A. C. C. F. e Souza, M. P. (2020) Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. **Psicologia Escolar e Educacional**. v. 24, DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392020214158> Elocid - e214158
- Shuare, M. (2017). As discussões do final da década de 1920. Começo da década de 1930. O ano de 1936 e a Paidologia Capítulo 4. *In: A Psicologia Soviética meu olhar*. São Paulo: Terracota Ed.
- Shuare, M. (2017). Las funciones psíquicas superiores: las operaciones con los sistemas de signos y su papel en el desarrollo de la psiquis infantil. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 21, Número 1, Janeiro/Abril de 2017: 117-123
- Souza, M. P. R. (2006). Pesquisa qualitativa e sua importância para a compreensão dos processos escolares. *In: M. C. A. Joly & C. Vettore (Orgs.), Questões de Pesquisa e Práticas em Psicologia Escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Souza, M.P.R; Cruz, S.H.V (2019). Listening to Students in Schools. *In: George W. Noblit. (Org.). Oxford Research Encyclopedia of Education*. 1ed. Oxford: Oxford University Press, v. 1, p. 1-22. DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.507>
- Tada, I. N. C. (Org.); Souza, M. P. R. (Org.); Facci, M. G. D. (Org.) (2020) **Fracasso Escolar: história, políticas educacionais e possibilidades de enfrentamento**. 1. ed. Porto Velho: EDUFRO, 2020. v. 1. 1p. Acesso em <https://edufro.unir.br/uploads/08899242/Livros%20Novos%202020/FRACASSO%20ESCOLAR.pdf>
- Tanamachi, E.R, Meira, M. E. M. (2003) A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em psicologia e educação. *In: Meira, E. E. M, Antunes, M. A. M. (Orgs) (2003) Psicologia Escolar: Práticas Críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Tuleski, S. C., & Eidt, N. M. (2007). Repensando os distúrbios de aprendizagem a partir da psicologia histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**, 12(3), 531- 540.
- Vieira, A. P. A. (2021) **Avaliação psicológica de crianças que enfrentam dificuldades escolares**: Proposta a partir da psicologia histórico-cultural /Paranavaí: EduFatecie.
- Vigotskii, L. S. (2006) Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. *In: Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Vigotskii, L. S, Luria, A. R, Leontiev, A. N; tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone
- Vygotsky, L. S (1994) **A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. (Org.) Michael Cole... [et al]: tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 5°. Ed. São Paulo: Martins Fontes. (Psicologia Pedagogia).
- Vygotski, L. S. (1995). **Obras escogidas III**. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones.
- Vygotski, L. S. (1999). **Teoria e Método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S.; Luria, A. R. (1996) **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança**. Porto Alegre: Artes Médicas.