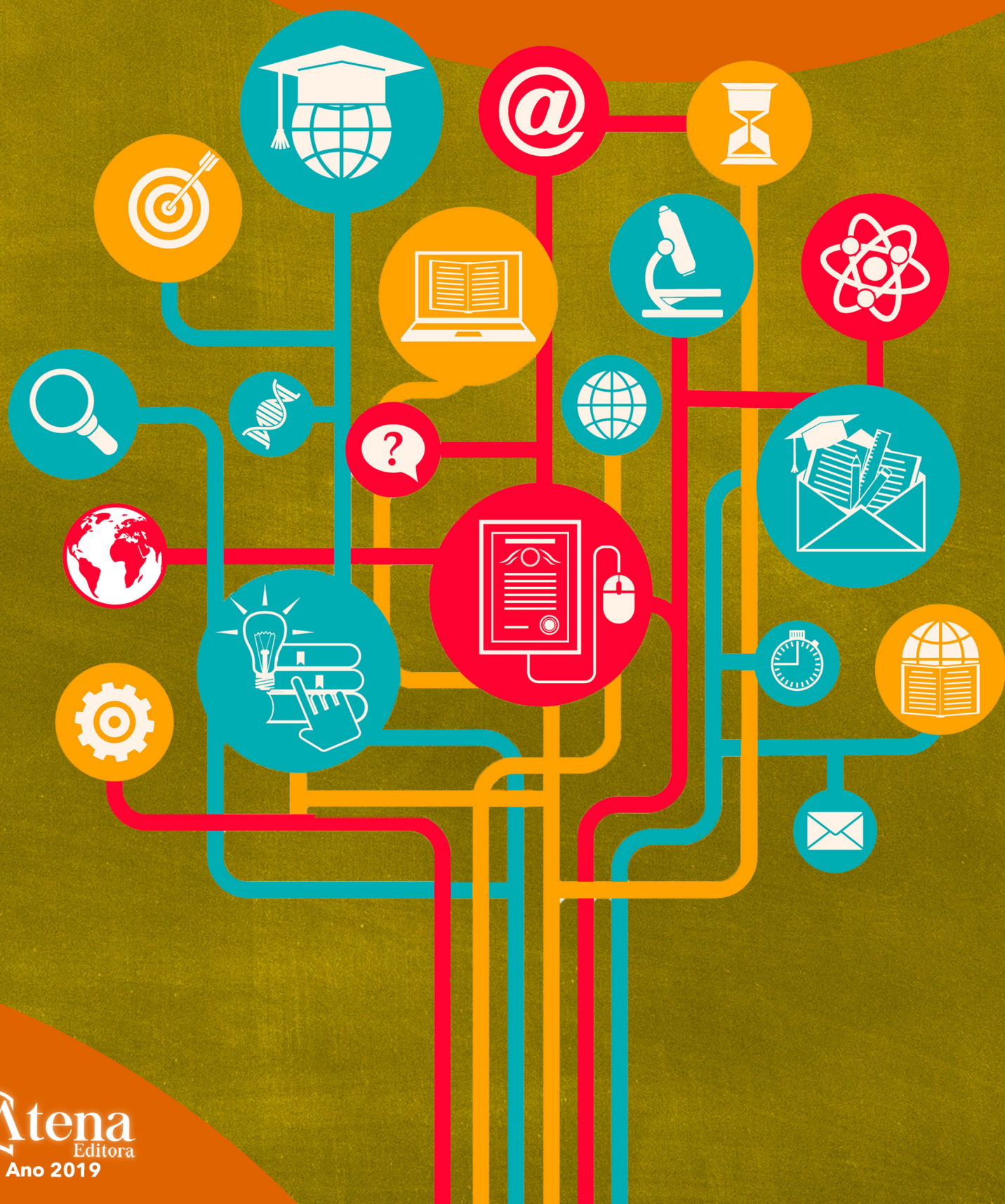


Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Educação no Brasil e no Mundo: Avanços, Limites e Contradições 2



Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Educação no Brasil e no Mundo: Avanços,
Limites e Contradições 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	A educação no Brasil e no mundo [recurso eletrônico] : avanços, limites e contradições 2 / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Educação no Brasil e no Mundo. Avanços, Limites e Contradições; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-480-1 DOI 10.22533/at.ed.801191107 1. Educação. 2. Sociedade. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II.Série. CDD 370
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “A educação no Brasil e no mundo Avanços, Limites e Contradições” traz diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo das ciências humanas.

De acordo com Feldmann e D’Água (2009, p. 196), “mudar o tempo e o espaço da escola é inserir-se numa perspectiva de mudança das estruturas sociais, tendo como horizonte de possibilidades a transformação de uma sociedade injusta e excludente, em uma sociedade mais igualitária e incluyente”. Mudar nesse sentido, talvez signifique reconhecer que nos espaços escolares é a diferença que faz os seres humanos iguais, ou que pela equidade temos o direito de ser diferentes.

Assim, na atualidade, a escola enquanto instituição social responsável pela aquisição do saber, principalmente, o sistematizado, deve repensar suas práticas, na tentativa de embasar-se numa perspectiva científica para desenvolver uma gama de projetos, mesmo com as dificuldades de materiais e dos profissionais.

As responsabilidades da escola vão além de simples transmissora de conhecimento científico. Sua função é muito mais ampla e profunda. Tem como tarefa árdua, educar a criança para que ela tenha uma vida plena e realizada, além de formar o profissional, contribuindo assim para melhoria da sociedade em questão. Como afirma Torres (2008, p. 29): uma das funções sociais da escola é preparar o cidadão para o exercício da cidadania vivendo como profissional e cidadão. O que quer dizer que, a escola tem como função social democratizar conhecimentos e formar cidadãos participativos e atuantes.

O Estado deve garantir o acesso à educação a todas as pessoas, sem discriminação, respeitar e valorizar a docência, assegurar formação continuada e condições de trabalho satisfatórias. E mais: as liberdades de expressão de ensinar e de aprender, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas que devem se conjugar com as necessidades específicas dos diferentes públicos da educação, contempladas segundo a perspectiva inclusiva e laica, permitindo que a escola se adeque às necessidades e corresponda às realidades de seus estudantes. A qualidade da educação envolve cada um desses critérios e, implica um empenho à favor da promoção da equidade e da diversidade, bem como, o enfrentamento a toda forma de preconceito e discriminação.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
IMPACTOS GERADOS PELA CONSTRUÇÃO CIVIL: O TEMA SUSTENTABILIDADE GANHA MAIS RELEVÂNCIA NO ENSINO DE GRADUAÇÃO EM ARQUITETURA E URBANISMO	
Dalva Olivia Azambuja Ferrari	
DOI 10.22533/at.ed.8011911071	
CAPÍTULO 2	11
MEMÓRIA E DIVULGAÇÃO: AÇÕES EDUCACIONAIS DA CASA DA CIÊNCIA DO HEMOCENTRO DE RIBEIRÃO PRETO NA DIFUSÃO DO CONHECIMENTO	
Fernando Rossi Trigo	
Flávia Fulukava do Prado	
André Peticarrari	
Marisa Ramos Barbieri	
DOI 10.22533/at.ed.8011911072	
CAPÍTULO 3	29
METODOLOGIAS ATIVAS: AS DIFICULDADES DE IMPLANTAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS FRENTE AOS PROBLEMAS DE GESTÃO	
Wagner Cardoso Silva	
Ana Cristina Mende Muchon	
Daniela Vasconcelos Cardoso de Assunção	
Evelyne Lopes Ferreira	
Fabricia Candida Aparecida de Paula Raggi	
DOI 10.22533/at.ed.8011911073	
CAPÍTULO 4	44
INTERDISCIPLINARIDADE E INOVAÇÃO NO CONTEXTO DA GESTÃO EDUCACIONAL - UM CASO PRÁTICO	
João Leandro Cássio de Oliveira	
João Francisco Sarno Carvalho	
Carla Soares Godinho	
DOI 10.22533/at.ed.8011911074	
CAPÍTULO 5	58
MUSEU FAMILIAR E O PAPEL DA GUARDIÃ DE OBJETOS E MEMÓRIAS	
Frantieska Huszar Schneid	
Francisca Ferreira Michelin	
DOI 10.22533/at.ed.8011911075	
CAPÍTULO 6	70
NOSSOS DIAS: EDUCAÇÃO E RELIGIOSIDADE	
Leonardo da Silva Cezarini	
DOI 10.22533/at.ed.8011911076	

CAPÍTULO 7	81
O PROCESSO EXCLUDENTE QUE PROVOCA A EVASÃO ESCOLAR DE HOMENS E MULHERES TRANSEXUAIS E TRAVESTIS	
Erikah Pinto Souza	
Jarles Lopes de Medeiros	
Alexsandra dos Santos Barbosa	
Marcos Adriano Barbosa de Novaes	
Johnantan Santiago Moura	
DOI 10.22533/at.ed.8011911077	
CAPÍTULO 8	92
O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO AUXÍLIO DO LETRAMENTO E COMUNICAÇÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO DE GRAU LEVE DE DOIS A SETE ANOS	
Franklin Façanha da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.8011911078	
CAPÍTULO 9	104
POLÍTICAS E DIREITO DOS IDOSOS NA AGENDA SOCIAL BRASILEIRA	
Gisele Pasquini Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.8011911079	
CAPÍTULO 10	123
POR UMA PRAXIS EM PSICOLOGIA ESCOLAR HUMANISTA: DIALOGANDO COM PAULO FREIRE	
Evely Najjar Capdeville	
Sônia dos Santos Osvaldo Peixoto Leite	
DOI 10.22533/at.ed.80119110710	
CAPÍTULO 11	133
PRÁTICAS NA METODOLOGIA DE ENSINO DE BIOLOGIA – UMA PROPOSTA PARA AUXILIAR O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	
Larissa Gonzaga Ferreira	
Silvia Dias da Costa Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.80119110711	
CAPÍTULO 12	139
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E AS NOVAS TECNOLOGIAS: O ENSINO DE HISTÓRIA E A LEI 11645/2008	
Cristiane Bartz de Ávila	
DOI 10.22533/at.ed.80119110712	
CAPÍTULO 13	150
PRESSUPOSTOS LIBERAIS, REFORMA DO ESTADO (1995) E A GESTÃO ESCOLAR	
Gislaine Buraki	
Kathelyn Kalyna Belli	
Suzanete Aparecida de Freitas Vaz	
DOI 10.22533/at.ed.80119110713	

CAPÍTULO 14	160
REFLEXÕES SOBRE O FENÔMENO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Patricia Fortuna Wanderley Prazeres Andrea Berenblum	
DOI 10.22533/at.ed.80119110714	
CAPÍTULO 15	167
REINVENÇÃO DE PAULO FREIRE NA FORMAÇÃO PERMANENTE DE EDUCADORES EM UMA ESCOLA DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA/ES	
Débora Monteiro do Amaral Valter Martins Giovedi	
DOI 10.22533/at.ed.80119110715	
CAPÍTULO 16	174
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Maria Aparecida Rodrigues Rocha Rayane da Cruz Silva Simone Regina Silva d`Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.80119110716	
CAPÍTULO 17	184
REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: UMA APROXIMAÇÃO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO	
Lina Maria Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.80119110717	
CAPÍTULO 18	195
SUBJETIVIDADES DA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA EM PROJETOS DE EXTENSÃO: A EXPERIÊNCIA DA REVISTA ELO	
Patricia Muratori de Lima e Silva Negrão	
DOI 10.22533/at.ed.80119110718	
CAPÍTULO 19	208
UMA INTERVENÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL EM CRIANÇAS COM HISTÓRICO DE FRACASSO ESCOLAR	
Quezia Crispa Isnardi Silvia Nara Siqueira Pinheiro Leticia Soares Leite Karen Pereira da Motta Livia Magalhães Vidinha Mariana Souza de Oliveira Milene Bohm	
DOI 10.22533/at.ed.80119110719	
CAPÍTULO 20	217
USE OF CONCEPT MAPS AS A STRATEGY FOR TEACHING-LEARNING AND ASSESSMENT TOOL IN GEOGRAPHY LESSONS	
Márcio Aurélio Carvalho de Moraes Francisco Willians Makoto Plácido Hirano Tatiana de Sousa Araújo Gustavo de Castro Nery	
DOI 10.22533/at.ed.80119110720	

POR UMA PRAXIS EM PSICOLOGIA ESCOLAR HUMANISTA: DIALOGANDO COM PAULO FREIRE

Evely Najjar Capdeville

Psicóloga, Filósofa, Professora e Mestre em Educação.

Associação Brasileira de Ensino de Psicologia – ABEP/MG

Belo Horizonte – Minas Gerais

Sônia dos Santos Osvaldo Peixoto Leite

Psicóloga.

Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais – FCMMG

Belo Horizonte – Minas Gerais

RESUMO: Este artigo discute a atuação da (o) Psicóloga (o) Escolar, na perspectiva humanista, a partir das contribuições de Paulo Freire. A metodologia baseou-se em revisão bibliográfica, desenvolvida a partir de textos, dissertações, teses e artigos científicos, pesquisados nas bases de dados Scielo e Pepsic. A pesquisa permitiu desenvolver algumas diretrizes para a atuação da (o) Psicóloga (o) Escolar de orientação humanista. O humanismo de Freire, aplicado à Psicologia Escolar propõe a escuta sensível, a amorosidade e a dialogicidade nas relações, o protagonismo de todos os atores – estudantes, professores, família, comunidade, considerando a complexidade dessas relações. Apresentam-se possibilidades e desafios da *praxis* psicológica, na escolarização formal, buscando a superação entre as contradições

e fragmentações existentes. Dentre os desafios, salientamos a análise do fenômeno da “não aprendizagem”, através de uma leitura dialética, não simplificadora, fundamentada na epistemologia sócio-histórica. Outro desafio é a inclusão da (o) Psicóloga (o) na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia Educacional. Humanismo. Aprendizagem. Humanização. Paulo Freire.

HUMANISTIC PSYCHOLOGY IN SCHOOLS: A PRACTICAL ANALYSIS OF PAULO FREIRE CONTRIBUTION

ABSTRACT: This article discusses the performance of the School Psychologist from the humanistic perspective, based on the contribution of Paulo Freire. The methodology was based on a bibliographical review, developed from texts, dissertations, theses and scientific articles, researched in the databases Scielo and Pepsic. The research allowed to develop some guidelines for the performance of the humanistic oriented Psychologist. Freire's humanism, applied to School Psychology, proposes sensitive listening, amorousness and dialogue in relationships, and also the protagonism of all actors - students, teachers, family, community, considering the complexity of these relationships. Possibilities and

challenges of psychological praxis are presented in formal schooling, seeking to overcome contradictions and fragmentation. Among the challenges, we emphasize the analysis of the phenomenon of “non-learning”, through a dialectical reading, based on socio-historical epistemology. Another challenge is the inclusion of the Psychologist in schools.

KEYWORDS: Educational Psychology. Humanism. Learning. Humanization. Paulo Freire.

1 | A PERSPECTIVA HUMANISTA NA PSICOLOGIA ESCOLAR: UM BREVE RESGATE HISTÓRICO

A proposta desse estudo é dialogar, a partir das contribuições da filosofia de Paulo Reglus Freire, sobre a atuação da (o) Psicóloga (o) Escolar em uma perspectiva humanista. Discutem-se as concepções filosóficas de uma práxis psicológica orientada pelos fundamentos humanistas de Freire, analisando possibilidades e desafios. Apresentaremos a seguir, um breve histórico da Psicologia Humanista, seguida das contribuições do pensamento de Paulo Freire, e, por último, os desafios e as possibilidades de uma atuação profissional guiada pelo paradigma freireano.

Inicialmente, em sua acepção etimológica a palavra “humanismo”, faz referência a tudo que se volta para o humano e a compreensão sobre sua totalidade, como foco de toda preocupação e interrogação filosófica, a partir da investigação sobre o ser, desde os filósofos gregos, na antiguidade (BEZERRA e BEZERRA, 2012).

No período do Renascimento, entre o século XV e XVI, o humanismo surge como um movimento de retorno à cultura greco-latina clássica, uma retomada do ser humano enquanto objeto de conhecimento, visando compreendê-lo em sua totalidade. No humanismo renascentista, o objetivo da educação é formar o homem, acreditando-o livre no mundo, cabendo à educação a missão de libertá-lo, sem o coagir, dando-lhe o poder em relação a si mesmo.

Do Renascimento à contemporaneidade, a formação humanista vem se caracterizando pelo potencial emancipador da educação, na medida em que a singularidade de cada sujeito se constitui por meio da relação com a diversidade de outros sujeitos no tempo e na historicidade do mundo.

Como afirma Carvalho (2017, p. 1033):

O ideal humanista de educação se apresenta, nesse sentido, como um tempo de formação no qual cada novo habitante do mundo é reconhecido como um sujeito de aprendizagem; e como um espaço de formação no qual, a partir do diálogo com uma pluralidade de vozes e linguagens que herdamos do passado, constituímos nos como sujeitos do presente.

Em meados do século XX, vimos emergir a Psicologia Humanista, com a proposta de buscar alternativas para os problemas humanos, reafirmando concepções sobre o homem como ser consciente, auto-orientado, criativo, ser de escolhas, com

potencialidades, responsabilidades e liberdade.

Segundo Lima (2008) a Psicologia de base humanista busca resgatar os valores, desenvolver a liberdade de pensamento, no qual o homem é o foco a ser trabalhado, ser singular. Ainda sob a ótica da mesma autora, a existência humana se realiza em um contexto interpessoal, devendo ser compreendida em interface com os pares, caracterizando o processo de subjetivação. Nesse sentido, a tarefa da Psicologia Humanista em interface aos processos educativos, consiste em compreender as potencialidades humanas e fundamentar a prática escolar em uma perspectiva transformadora, superando os modelos individualistas.

Mediante a tal questão, Amatuzzi (2009) afirma que a Psicologia Humanista tem como característica trabalhar de forma específica e científica, diante de uma visão mais humanizada, que inclui a concepção de homem a partir de seu modo próprio de vida. O autor compreende o desenvolvimento da existência humana e suas particularidades, sentimentos, gestos, crenças e expressões, junto às aptidões que são únicas a cada ser humano, a partir de uma intrincada rede de inter-relações entre aspectos externas e internas constitutivos da existência social.

Chies et al (2016) nos lembram que a sociedade e a cultura definem o homem como sujeito do conhecimento e da ação. Porém, o ser humano deve existir para as próprias escolhas, deve ser respeitado, não podendo ser tratado como objeto determinando para a condução dos resultados de prioridades que o isolam da sua existência.

Sob a análise desses argumentos, podemos afirmar que a psicologia humanista enfatiza a formação do sujeito em seu devir ou vir-a-ser, entendendo que há um movimento de tornar-se pessoa, no qual se forja a produção da subjetividade e do protagonismo diante do meio em que se está inserido. Esses princípios, aplicados ao contexto escolar, pautam uma prática psicológica ancorada na escuta sensível, favorecendo a liberdade para que o sujeito disponha da sua singularidade, o resgate à dignidade e a garantia de direitos, nos vários âmbitos do processo educativo.

Também, nessa mesma direção, vamos encontrar os fundamentos filosóficos do pensamento freireano aplicados ao campo da educação, tendo como foco a formação de sujeitos em uma perspectiva humanista. Vamos apresentar, a seguir, um breve relato da biografia de Freire, alguns de seus conceitos e as principais contribuições desse pensador para o terreno da atuação da Psicologia Escolar.

2 | ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO HUMANISTA DE PAULO FREIRE PARA ATUAÇÃO EM PSICOLOGIA ESCOLAR

Paulo Freire (1921-1997) foi o mais célebre educador humanista brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. Conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, ele desenvolveu um pensamento

pedagógico assumidamente político. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o educando. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. Foi nomeado doutor *honoris causa* de vinte e oito universidades em vários países e teve obras traduzidas em mais de vinte idiomas.

A proposta da educação libertadora de Freire, inscrita no pensamento filosófico humanista, afirma o homem em uma dimensão ativa, consciente e transformadora frente ao mundo. Concebe a educação dos homens entre si mediatizados pelo mundo, como matriz sobre a qual deve se sustentar a *praxis* pedagógica.

A epistemologia humanista de Paulo Freire defende uma concepção de saber que visa o conhecimento problematizado e construído a partir da relação entre humanos, que se constroem mutuamente, no processo ensino-aprendizagem. O humanismo na proposta pedagógica freireana defende uma prática educativa problematizadora, buscando a superação entre as contradições e fragmentações existentes no interior da sociedade e da escola, bem como nas relações humanas e sociais.

Para compreendermos a importância de Paulo Freire, se faz necessário conhecer alguns conceitos que o levaram a ser uma referência humanista para a educação. Alguns deles são: “ser mais” – a vocação ontológica dos seres humanos, humanização, conscientização, diálogo e escuta.

O conceito freireano de “ser mais” está relacionado à vocação ontológica e histórica dos seres humanos no seu processo de constituição, o qual é permanente e inacabado, tendo em vista a natureza da incompletude humana. Dessa maneira, o “ser mais” se vincula a um projeto de transformação histórico-social, no qual a existência do sujeito no mundo se concretiza, através de uma práxis compartilhada, em direção à libertação.

Freire evidencia a existência humana em sua condição de inacabamento e a capacidade que tem de reconhecer, ter consciência e transformar essa condição, através do processo educativo.

Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. (FREIRE, 2005, p. 83-84).

Tendo em vista esse inacabamento, a educação se faz necessária como meio pelo qual o processo de humanização irá acontecer. Ao assumir que o problema central da história da humanidade seja a humanização do ser humano, Freire entende que logicamente isto se dá em contraposição à desumanização também possível, como segue.

Constatar essa preocupação implica, indiscutivelmente, reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. É também, e talvez, sobretudo, a partir desta dolorosa constatação que os homens se perguntam sobre a outra viabilidade – a de sua humanização. (FREIRE,

O processo de humanização acontece na medida em que o sujeito, ao reconhecer e refletir sobre sua realidade histórica, supera a consciência ingênua em direção a uma consciência crítica. Esta passagem só pode ocorrer por meio do trabalho educativo. Assim, Freire entende que a problematização e o diálogo são elementos mediadores para a realização desse processo, pois a humanização, segundo ele, não acontece dentro da consciência das pessoas, como um ato individual ou contemplativo, isolado do mundo, porque, assim, não passaria de pura idealização. A libertação se dá na práxis dos homens dentro da história, na relação consciência-mundo (MENDONÇA, 2006).

Freire reafirma a convicção de que o processo de mudança necessário à humanização do mundo e das pessoas passa pela relação dialética subjetividade-objetividade. Por isso, para ele,

[...] a humanização, cuja concretização é sempre processo e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social ideológica etc, dos que estão condenados à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e refaz. (MENDONÇA, 2006, p. 53).

Sabe-se que a escola é um espaço de relações. Nesse sentido cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Como instituição social ela tem um papel essencialmente crítico e criativo (GADOTTI, 2008).

Nessa medida, a atuação da (o) Psicóloga (o) Escolar se faz presente na medida em que contribui para que a relação ensino-aprendizagem favoreça uma prática libertadora, integradora, abrangente, não compartimentalizada, não fragmentada, não mecânica. Uma aprendizagem que requer uma tomada de posição frente aos problemas e promova a horizontalidade da relação educador-educando, embora se considere a assimetria de conhecimento entre os mesmos.

Os processos educativos devem contribuir para o diálogo, a criatividade, a desocultação da realidade, a desmistificação de estigmas nas relações sociais e pedagógicas. Nessa medida, a relação consciência e mundo se dão simultaneamente, não havendo uma consciência antes de um mundo e nem mesmo mundo sem consciência (FREIRE, 1967).

Ao falar de escuta, Freire (1996) entende que escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, segundo Cerqueira (2006, p. 33),

[...] que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas auto-anulação. A verdadeira escuta não diminui em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de opor-se, de posicionar-se.

A escuta seria, assim, um momento de preparação para melhor se colocar,

melhor se situar no plano das ideias. E assim, favorecer a dialogicidade das ideias. Freire afirma que o diálogo exige uma relação de empatia entre sujeitos e favorece o pensar crítico-problematizador das condições existenciais. Quem aprende, ensina e quem ensina, aprende, gerando uma práxis social na qual ação e reflexão estão dialeticamente constituídas. Segundo Menezes e Santiago (2014, p. 52),

[...] a liberdade de homens e mulheres expressarem as suas ideias, o que pensam e por que pensam, junto com o outro, provoca a interação e a partilha de diferentes concepções que impulsionam a criticidade em relação à realidade.

Assim, a dialogicidade é uma ferramenta essencial para a (o) Psicóloga (o) Escolar, pois é elemento de mediatização das relações entre sujeitos no ambiente escolar e também entre escola e comunidade. Nesse sentido, a (o) Psicóloga (o) Escolar precisa articular os diversos atores em uma pluralidade de vozes e estilos que compõem o cotidiano escolar, preservando a singularidade que emerge na intersubjetividade dos processos educativos.

Essa mediação entre as partes, por meio do diálogo, visa recuperar os sentidos da interação, mantendo a horizontalidade entre educadores-educandos, família-escola, funcionários-comunidade, favorecendo a compreensão de significados, em um ritmo colaborativo entre os atores envolvidos.

E, diante das complexidades humanas, a práxis da (o) Psicóloga (o) Humanista emerge na compreensão dos processos de subjetivação, acreditando no ser humano como produtor de potencialidades e portador de recursos próprios para resolver dificuldades em relação ao seu movimento. Como diz Lima (2008, p. 35),

[...] trabalha com a potencialidade, responsabilidade, liberdade, e concretude à tendência para o crescimento e atualização do ser humano. Busca resgatar os valores, para desenvolver a liberdade de pensamento, no qual o homem é o foco a ser trabalhado, ser singular, repleto de valores.

Para isso, uma escuta sensível se faz necessária para dar voz aos sujeitos, favorecer a expressão de seus sentimentos e saberes espontâneos, pois cada um é único. Uma escuta que favoreça a autoestima do aluno, incentivando a socialização, o sentimento de afeto, amor, compreensão, confiança etc. Acolher e favorecer as pessoas de forma cuidadosa e sigilosa, diante da existência de cada ser.

3 | DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA ATUAÇÃO PROFISSIONAL GUIADA PELO PARADIGMA FREIREANO

No universo de atuação profissional, a Psicologia Escolar constitui uma subárea de conhecimento, cujo foco é a produção de saberes referentes ao fenômeno psicológico, no processo educativo (BARBOSA, 2012). A atuação da (o) Psicóloga (o) Escolar humanista se inspira em conceitos da pedagogia freireana, tais como: educação como prática de humanização, comunicação e dialogicidade nas relações,

amorosidade, e outros, ancorando uma *praxis* direcionada à reflexão permanente sobre os processos, compreensão sensível sobre os sujeitos e intervenção na ação educativa. Nessa medida, entendendo que desafios e possibilidades se mesclam e caracterizam aspectos dialéticos da realidade profissional, vamos trazer aqui esses elementos antitéticos de forma também dialógica.

O humanismo freireano aplicado à Psicologia Escolar aponta para uma postura que revela o homem no que ele tem de próprio, em seu movimento presente e em curso. O que está na raiz desse humanismo não é, pois, apenas um postulado teórico, ou uma hipótese, mas uma atitude concreta a favor de homens e mulheres, sujeitos de ação no mundo (BEZERRA E BEZERRA, 2012). E, dessa forma, viabiliza alternativas no sentido da vida e da valorização do homem, acreditando que o ser humano é um ser de escolhas, foco da atividade consciente, auto-orientada, criativa (CASTAÑON, 2007).

A partir de movimentos de formação e transformação, está posto o desafio de uma *praxis* que considere o protagonismo de todos os atores – estudantes, professores, família, comunidade. Sob esse ponto de vista, a Escola necessita ser compreendida em sua totalidade, ao mesmo tempo em que o cotidiano escolar deve ser abordado com a complexidade que lhe é própria. Na perspectiva de uma atuação humanista freireana, está posto o compromisso político de lutar por uma escola democrática, de qualidade social, bem como a construção de conhecimento crítico, político e emancipatório.

Então, faz-se necessária a análise do fenômeno da “não aprendizagem” relacionado a toda uma produção social do fracasso escolar, cujas origens se referem a uma multiplicidade de fatores intervenientes. Essa análise precisa incluir a complexidade de aspectos tais como as políticas públicas educacionais, a formação docente, o material didático, a organização do espaço escolar, entre outros, demandando uma leitura dialética e não simplificadora sobre esse “não aprender”.

A queixa do fracasso escolar que chega à (ao) Psicóloga (o) deve ser analisada de modo crítico, buscando a compreensão ampliada do processo de escolarização e visando compreender suas diferentes facetas, para que a intervenção seja dimensionada não apenas à atuação junto ao aprendiz, mas também aos docentes, à família, à escola, aos processos educativos, sem desvincular de uma leitura articulada à sociedade como um todo (BARBOSA, 2012).

Encontramos diversos autores na área da Psicologia Escolar que destacam as transformações no universo educacional e a ineficiência dos sistemas de escolarização, diante das novas exigências educativas (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2002; ANTUNES, 2003; YAMAMOTO, 2004; MARINHO-ARAUJO E ALMEIDA, 2005). Esses autores dão visibilidade aos desafios para a atuação profissional, dentre os quais: o desgaste de professores não preparados para o fenômeno da não aprendizagem, impasses com os alunos, mas reafirmam a importância da Psicologia Escolar na mediação de processos educativos, a partir da articulação de uma pluralidade de vozes, estilos e atores que compõem o universo escolar.

Entretanto, a priori, existem dois pontos fundamentais para a atuação da (o) Psicóloga (o) Escolar: a sua inclusão profissional nas Escolas, que ainda não é uma realidade social enquanto política pública, e a proposta de uma atuação preventiva, evitando que o trabalho termine distorcido ou limitado à afirmação de papéis de poder. Nesse sentido, a participação da (o) Psicóloga (o), integrada ao corpo de profissionais das Instituições, traz a potencialidade de desenvolver programas de intervenção afinados a cada realidade específica, a partir da integração complementar entre Psicologia e Pedagogia, de forma crítica (SOUZA, 2009; VALLE, 2003).

Assim, a (o) Psicóloga (o) Escolar contribui para a constituição do ser humano para que venha a “ser mais” em todos os aspectos, partindo da premissa de que o indivíduo é, aqui e agora, um ser de conhecimento e ação no mundo. Sua atuação se faz presente ao reconhecer e transitar pelas diferenças e compor estratégias de ação educacional de caráter preventivo, junto à comunidade escolar.

No âmbito das ações Institucionais, a (o) Psicóloga (o) Escolar deve mobilizar ações que valorizem o protagonismo estudantil, as potencialidades dos estudantes, direcionando para alternativas culturais e artísticas, que envolvam também a família e favoreçam a interação social e os compartilhamentos entre todos. Outro importante desafio é a reflexão sobre as tensões vividas na atividade docente, o adoecimento de professores, as longas jornadas de trabalho e a valorização da profissão. É necessário ampliar a sensibilidade e a percepção de todos em relação a essas questões emergentes. E, também, estimular a valorização e a capacitação permanente dos educadores

No âmbito das relações intersubjetivas, o desafio consiste em estimular o olhar reflexivo e o movimento contínuo de invenção e reinvenção de novas formas de perceber e resolver conflitos, bem como a interlocução entre as dimensões coletiva e individual. Nessa direção, precisa ampliar a conscientização de educadores e alunos, com vistas à explicitação e superação de entraves pessoais e relacionais. E, também, colaborar para a compreensão e para a mudança atitudinal, nas relações interpessoais e nos processos intrapessoais, de educadores e educandos, no processo de ensino aprendizagem.

A intercessão atual entre Educação e Psicologia, coloca para a (o) Psicóloga (o) Escolar o desafio de atuar na mediação entre os diversos atores que vivenciam os processos de ensino-aprendizagem, mas também atenta às relações de trabalho, no âmbito da Instituição Escolar. A partir do reconhecimento das premissas de liberdade, autonomia, autovalorização e responsabilidade é possível contribuir para a melhoria das condições de socialização, formação e humanização nas relações educativas, sociais e pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- AMATUZZI, Mauro Martins. *Psicologia fenomenológica: uma aproximação teórica humanista*. Estudos de Psicologia I Campinas I 26(1) I 93-100 I janeiro – março 2009, p. 96-97. <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v26n1/a10v26n1.pdf>
- ANTUNES, M. A. M. Psicologia e educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In M. E. M. MEIRA E M. A. M. ANTUNES (Orgs.). **Psicologia escolar: Teorias críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, p. 139-168.
- BARBOSA, Deborah Rosária; DE SOUZA, Marilene Proença Rebello. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 16, Número 1, Janeiro/Junho de 2012. P, 164-171 [www. file:///C:/Users/User/Downloads/texto%20J.pdf](http://www.file:///C:/Users/User/Downloads/texto%20J.pdf)
- BEZERRA, Márcia Elena Soares Bezerra; BEZERRA, Edson do nascimento. Aspectos Humanista, Existenciais e Fenomenológicos Presentes na Abordagem Centrada na Pessoa. **Rev. NUFEN** [online]. v. 4, n.2, julho-dezembro, 2012, p.24. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnufen/v4n2/a04.pdf>
- BOCK, A., FURTADO, O. E TEIXEIRA, M. **Psicologias: Uma Introdução ao Estudo de psicologia**. 13ª ed. São Paulo: Ed. Saraiva, 2002.
- CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Os ideais da formação humanista e o sentido da experiência escolar. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1023-1034, out./dez., 2017. <http://www.scielo.br/pdf/ep/2016nahead/1517-9702-ep-S1517-9702201610148595.pdf>
- CASTAÑÓN, Gustavo Arja. Psicologia Humanista: a história de um dilema epistemológico. **Revista Memorandum**, 12, p. 105-124, 2007. <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a12/castanon01.htm>
- CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível. **PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora**, v. 7, nº 1, p. 29-38, Jan./Jun. 2006. <http://www.file:///C:/Users/User/Downloads/texto%20I.pdf>. Acesso em 17/10/2017.
- CHIES, Sandra Mara Fim et al. **Relações entre Psicologia Social, Ideologia e Humanismo**. 2016, p. 20-27. Disponível em: https://www.imed.edu.br/Uploads/MIC_IMED_2015_FINAL.pdf.
- FREIRE, Paulo. **Papel da Educação na humanização**. Palestras realizadas em 05-1967. Santiago, Universidade do Chile.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 41 ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2005.
- GADOTTI, Moacir. **Reinventando Paulo Freire no século 21**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008. <http://acervo.paulofreire.org:80/xmlui/handle/7891/2814>. Acesso em 28/10/2017.
- LIMA, Beatriz Furtado. Alguns Apontamentos sobre a Origem das Psicoterapias Fenomenológico-Existenciais. **Revista da Abordagem Gestáltica**. XIV (1): jan-jun, 2008, p. 35. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rag/v14n1/v14n1a06.pdf>
- MARINHO-ARAUJO, C. M.E ALMEIDA, S. F. C. **Psicologia escolar: construção e consolidação da identidade profissional**. Campinas: Alínea, 2005.
- MENDONÇA, Nelino José Azevedo de. A Humanização na Pedagogia de Paulo Freire. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2006. 168p. http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4507/arquivo5382_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MENEZES, Marília Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Pro-Posições**, v. 25, n. 3 (75), p. 45-62, set./dez. 2014. <http://www.scielo.br/pdf/pp/v25n3/v25n3a03.pdf>

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**. Volume 13, Número 1, P. 182-179. Janeiro/Junho de 2009.

VALLE, Luiza Elena Leite Ribeiro do. Psicologia escolar: um duplo desafio. **Psicologia e ciência**. Vol. 23, n.1, Brasília, Mar. 2003.

YAMAMOTO, O. H. A Educação e a Escola. In O. H. YAMAMOTO e A. C. NETO (Orgs.). **O psicólogo e a escola: uma introdução ao estudo da psicologia escolar**. Natal: EDUFRN, 2004, p. 137-185.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-480-1

