

EDUCAÇÃO EMANCIPADORA, IDENTIDADES ADOLESCENTES E A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO: UMA PROPOSTA DE ATUAÇÃO PARA PROFISSIONAIS DE PSICOLOGIA

Data de submissão: 18/09/2024

Data de aceite: 01/11/2024

Cybele Moretto

Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia pela PUCCAMP; Professora Titular e Supervisora de Estágio da Universidade Paulista, (UNIP/Sorocaba)
<https://orcid.org/0000-0001-6383-0878>

Ana Lúcia Titotto

Graduanda em Psicologia pela UNIP Sorocaba
orcid 0009-0008-8505-7503

Leonardo Arcene Popst Munhoz

Graduando em Psicologia UNIP Sorocaba
orcid 0009-0001-7252-3615

Pesquisa Apoiada pela Vice-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da UNIP, no Programa “Iniciação Científica e Tecnológica”.

RESUMO: Apesar da temática escolar e suas dinâmicas serem comuns as trajetórias dos indivíduos, seja pelo acesso ou não às instituições de ensino, os processos articulados durante o aprendizado de adolescentes ainda não são totalmente atravessados por debates em busca de uma educação emancipadora de pressupostos sociais. Tem-se como objetivo

neste estudo pesquisar sobre como os processos psicossociais dessas dinâmicas da educação contribuem para a formação e desenvolvimento das identidades e subjetividades, além do pensamento crítico de adolescentes, a partir do embasamento teórico da psicologia sócio- histórica e da contribuição de alguns conceitos psicanalíticos. Dentre os resultados, refletiu-se sobre alguns pontos de intersecção, buscando compreender como os adolescentes desenvolvem uma visão emancipadora frente aos pressupostos e paradigmas sociais presentes na contemporaneidade. Discutiu-se, ainda, o papel do profissional de psicologia diante dos desafios e problemáticas do ser adolescente hoje, em busca de uma prática ética, livre de pressupostos e orientada ao apoio da apropriação crítica e identitária dos sujeitos. Concluiu-se a partir deste estudo a importância da contribuição da Psicologia no contexto escolar relacionado a luta para que os adolescentes não sejam tratados de forma culpabilizadora, não sendo considerados os únicos responsáveis de eventuais problemas escolares e dificuldades de desenvolvimento, buscando por fim uma compreensão contextualizada de um processo multifatorial e sócio-

histórico. Ser “saudável” também é existir de maneira contestadora da ordem social por uma existência libertadora, a partir de sujeitos apropriados das suas realidades históricas, tomando-se capazes de transformá-las.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescentes; Identidade; Psicologia; Educação Emancipadora; Dialética.

ABSTRACT: Despite the common theme of education and its dynamics in individuals' trajectories, whether related to access or lack thereof to educational institutions, the processes involved in the learning experiences of adolescents are not fully engaged in debates seeking an emancipatory education from social assumptions. This study aims to research how the psychosocial processes within these educational dynamics contribute to the formation and development of adolescents' identities, subjectivities, and critical thinking, based on the theoretical foundation of socio-historical psychology and the contribution of some psychoanalytic concepts. Among the results, reflections were made on certain intersection points, aiming to understand how adolescents develop an emancipatory perspective in the face of social assumptions and paradigms present in contemporary society. The role of psychology professionals in addressing the challenges and issues faced by adolescents today was also discussed, seeking an ethical practice free from assumptions and oriented towards supporting the critical and identity appropriation of individuals. Based on this study, it was concluded that the contribution of psychology in the school context is essential in the fight against the stigmatization of adolescents, where they are not solely held responsible for any school problems or developmental difficulties, but rather understood within a contextualized and multifactorial socio- historical process. To be “healthy” is also to exist in a questioning manner against the social order, striving for a liberating existence, with individuals empowered by their historical realities and capable of transforming them.

KEYWORDS: Adolescents; Identity; Psychology; Emancipatory Education; Dialectic.

*“Jacaré mordendo a minha pólo da lacoste
Observa a fome, entra em devaneios pra pensar
Se nós tá junto, não precisa de revólver
Não é questão de sorte
Basta nós saber se organizar
Que os cara chega, quase sempre maquinado
Apimentado, com a cintura ignorante
Se você não entende, tamo fadado
Crucificado nesse modus operandi
Tamo pensando em um por um, que revolta cada um
Linha do tempo pode nos comprometer
Se te incomoda esse jejum, temos dores em comum
Basta nós saber reconhecer
E olhar pro lado, o que nos fez andar distante
São lados diferentes do mesmo lado
Dá pra saber pelo semblante
Jacaré mordendo a minha pólo da lacoste
Se pá, molotov, e os meus companheiros a caminhar
Se nós, tá junto não precisa de revólver
Bope fica em choque quando vê a revolta popular*

*Se eu te contar, se eu for te contar
Eu posso me comprometer
Quando geral se unir, reivindicar
Patrão não vai sobreviver
Vejo jacaré que enforca vários porcos de lacoste
Não fica em choque com a revolta popular
Se nós entende que não existe Super-
Homem que salve da fome
Nós vai ter que se articular
Se organizar no modo de pensar
Vai dar conforto pra viver
Quando a classe se unir e arquitetar
Fazer o que tem que fazer”
Música “Jejum” do rapper brasileiro Yago OPróprio*

1 | INTRODUÇÃO

O ambiente escolar e suas dinâmicas compõem a existência de quase todos os indivíduos, seja pela ausência e falta de acesso, seja pela presença num desdobramento diverso, que pode percorrer caminhos que foram ou são traçados pela emancipação destes indivíduos quanto a formação de um olhar crítico à sociedade ou não. A complexidade do tema já transborda nos nomes atribuídos à área da Psicologia dedicada ao estudo das dinâmicas escolares e seus sujeitos, são diferentes terminologias como: psicologia da educação, psicologia na educação, psicologia escolar e ainda psicologia educacional. Apesar da terminologia conter posicionamentos sobre o tema, nosso papel neste estudo é o de ir além do nome que se dá às coisas, para o campo de estudos do fazer na dinâmica escolar quanto à uma práxis libertadora, conceito abordado por Paulo Freire [1968] (2023), para adolescentes frente a constituição de um pensamento crítico. Para dar um contorno inicial ao que chamamos de pensamento crítico, recorreremos ao seguinte trecho:

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2023, p. 45).

Sendo assim, propomos neste estudo um caminho de pesquisa e análise sobre como estes diálogos estão se traduzindo na dinâmica escolar, seja por um caminho não libertador e que recorre ao simples repetir e assimilar não crítico de ideias, ou pelo caminho de diálogos emancipadores dos adolescentes junto a liderança educadora, resultando num processo com aspectos democráticos, que reflita sobre as realidades e estruturas sociais vividas por esses jovens.

Paulo Freire [1979] (2013) aborda sobre a construção e a importância dessa conscientização, que não seja tão somente uma apreensão da realidade exterior de forma pronta e sem avaliação crítica. Neste processo de conscientização, trata o que chama de

teste de realidade, vital para a existência do indivíduo apropriado de si mesmo, uma vez que sem diferenciação do que deve ou não ser apropriado por esse sujeito, acaba por seu interior não se diferenciar do exterior. Freire propõe essas duas realidades, exterior e interior, que devem equilibrar-se, pela coexistência em uma dialética histórica e cíclica. Complementar a conceituação de conscientização de Freire (2013), o termo *crítico* também é abordado por ele trazendo uma possível relação com o educando:

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. (FREIRE, 2013, p. 34).

Há então uma maior articulação dos conceitos, elucidando um pensamento crítico como a possibilidade do educando de conseguir realizar sua *conscientização* do que o mundo exterior lhe traz e conseguir avaliar de forma crítica se aquilo lhe faz sentido. Deixando de partir de um saber imposto, os indivíduos então poderão experimentar um explorar e um desenvolver natural, encarando e analisando o mundo perante uma *curiosidade epistemológica*, realizando a construção de quem são de forma crítica e emancipadora, como prevê o ensino de Paulo Freire (2023).

É importante lembrarmos que no ano de 1962 com a Lei de número 4.119 a Psicologia é regulamentada como profissão no Brasil. Na época, problemas sociais ainda eram reduzidos a um espectro psiquiátrico e cabia a psicólogas e psicólogos um papel bastante técnico nas escolas, reduzidos a um ajustamento e fiscalização de educadores e educandos. Coube a nossa profissão, inspirada por Paulo Freire e outros teóricos, criticar a si mesma neste fazer, culminando numa Psicologia Escolar atual mais crítica e com olhar diverso sobre a sociedade e a história política que cerca os diferentes sujeitos envolvidos nessa dinâmica. Uma busca por um fazer crítico e não patologizante, que não reprima e sufoque àquelas e àqueles que já costumam ser atravessados por estes processos diante de uma sociedade pautada em paradigmas e desigualdades. Uma busca pelo caminho oposto, tendo por objetivo, a mudança na percepção de nossas realidades:

No momento em que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, sua percepção muda, embora isto não signifique, ainda, a mudança da estrutura. (...) A percepção ingênua da realidade, da qual resultava uma postura fatalista – condicionada pela própria realidade –, cede seu lugar a uma percepção capaz de se ver. (FREIRE, 2013, p. 50).

Somado a Psicologia Escolar e Social de Paulo Freire, nos propomos a intersecção com os conceitos de Sigmund Freud e da psicanálise. Herrmann (2015) define que após interpretar vários casos e materiais de pacientes diferentes, a teoria psicanalítica formou-se a partir de um plano de similaridades com esquemas que se repetem com certa regularidade

quanto aos aspectos fundamentais dos sentimentos humanos, ações e pensamentos. Contudo, tais regras não eram apenas lógicas e havia de ter um lugar ou uma explicação, sendo através disso que o autor elucida a hipótese do inconsciente por parte da teoria psicanalítica.

Nos valem também da abordagem histórico-cultural de Vygotsky (2007) que propõe o ser humano como multifacetado no seu desenvolvimento, não tão somente interno ou externo, não tão simplesmente padronizado e simples, mas complexo, histórico e socioculturalmente localizado, articulando inclusive com a proposta de “contexto escolar”, de não ser apenas uma instância que influencia o desenvolvimento desse indivíduo, mas um contexto.

A distância entre o nível de desenvolvimento atual determinado pela resolução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação ou em colaboração com parceiros mais capazes. Vygotsky (1987, p. 211; 1998b, p. 202, apud. CHAIKLIN, S, 2011)

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) aborda a obrigatoriedade do aprendizado via relação de um sujeito mais competente em algo e outro menos. A conceituação de Vygotsky sobre a multifacetação do indivíduo, pode ser compreendida por Chaiklin (2011) diante da interpretação de um trecho de *A Formação Social da Mente* (2007, p.190), que trata sobre a construção material- mental e social-pessoal, que são partes indissociáveis e em constantes troca e interferência um com o outro, uma sendo a parte mais ontológica da dinâmica e a outra mais sociocultural daquele indivíduo em seu momento histórico. O conceito de *situação social de desenvolvimento* por Chaiklin (2011), aborda a relação do real e potencial desenvolvimento psicológico básico e orgânico do indivíduo frente às demandas e contexto sócio-histórico que ele se situa, que por sua vez pode não lhe interessar e/ou não fazer sentido em sua construção de mundo, material-mental e social-pessoal.

Um exemplo deste processo na cultura popular brasileira é a música “Pedagoginga” do rapper, educador popular e pedagogo, Thiago Elnino (2017) que aborda a relação entre alunos e professores na escola, onde traz perspectivas de falta de vínculo por conta do distanciamento do “mundo” da escola e do “mundo” dos estudantes:

Eu não quero mais estudar na sua escola. Que não conta a minha história, na verdade me mata por dentro (...). Ela explicava, explicava, querendo que eu. Criasse um interesse num mundo que não tinha nada haver com o meu. (ELNINO, THIAGO. 2017. Música Pedagoginga).

No campo da psicanálise, Freud [1929] (2011) trata sobre uma sensação de “eternidade”, que ele chama de “sentimento oceânico”. Essa sensação foi compreendida pelo teórico como a fonte de pressupostos que igrejas e religiões se pautam para tratar da fé, sendo um sentimento de comunhão com o mundo exterior. Aborda também sobre

o quanto entendemos ou não ser seguro nosso sentimento de nós mesmos, do nosso Eu autônomo, unitário e demarcado do todo. Esse Eu se prolonga para dentro de nós, sem uma fronteira nítida por uma entidade inconsciente, denominada Id. A relação entre Eu e Id não tem limites precisos, e são nesses limites somados aos limites com o mundo externo que as patologias se manifestam, sendo os sentimentos que atravessam o Eu não permanentes e sujeitos a transtornos. Aprender a distinguir o que é interior, que pertence ao nosso Eu, do que é exterior, vindo do mundo externo, é a formação do princípio da realidade. Inicialmente nosso Eu interioriza os conteúdos e depois aprende a separar o que é seu do mundo externo, destacando traços do nosso sentimento oceânico sobre fazer parte de um todo maior nessa dinâmica. Essa noção do princípio da realidade para nós, é o processo primário e fundamental para formação do pensamento crítico nos sujeitos.

No âmbito psíquico é frequente que o primitivo seja conservado junto ao que é transformado a partir dele. Tudo que se fez, não pode acabar, sempre permanece de alguma maneira e pode ser trazido à superfície nas circunstâncias adequadas. Na verdade, o que passou, pode ficar conservado na vida psíquica e não precisa necessariamente ser destruído. Mas a conservação do passado é a regra, não a exceção. Sendo assim, em muitos de nós permanece o sentimento oceânico, primitivo, assim como permanecem os paradigmas e pressupostos sociais daqueles que nos atravessaram durante a formação do nosso princípio de realidade que apesar de intensificado na infância, nunca deixa de permear o que somos.

Freud (2011) também aborda sobre outro conceito de finalidade da nossa vida, lugar que a religião por vezes ocupa um lugar social da busca por. Na verdade, a ideia de funcionalidade de vida geralmente atende a um sistema religioso. Gostaríamos de ir além do papel da religião para compreender como outra instituição, a escola, pode tratar dessa finalidade. Talvez pelo caminho de repetir as perguntas feitas por Freud a partir da ótica da dinâmica escolar: o que desejamos da vida? Para ele, buscamos a felicidade, a permanente felicidade, a total ausência da dor, do desprazer e a vivência de fortes prazeres. Sabemos que Freud considerou que o homem é neurótico porque não conseguiu suportar a privação que o convívio em sociedade lhe impõe. Para o homem, dominar a natureza não é a sua única condição de felicidade, somando também o esforço cultural ou progresso da técnica e economia. A civilização é a soma de tudo que nos afasta de sermos animais, então nos protege contra a nossa própria natureza e rege os vínculos estabelecidos entre nós. Porém, o grande desafio apontado por ele e que também nos cerca nesta pesquisa, é como nós seres humanos encontramos o equilíbrio entre aquilo que nos traz felicidade e as exigências do nosso convívio em grupo. Acrescentamos o pensamento crítico ao que entendemos como felicidade e os porquês das exigências dos grupos que fazemos parte.

Por fim, como referencial teórico, recorreremos a Picho-Rivière [1983] (2023), com sua teoria de grupos operativos, por meio da psicanálise, que entende por uma nova ótica a maneira como os sujeitos significam aspectos da vida, denominando de interjogo dos

papeis de um grupo social no ambiente em que se manifesta. O teórico definiu a existência de imagens internas, formadas a partir de conceitos externos e dedicou-se a desenvolver um pensamento dialético que abordou este processo num campo onde o indivíduo não se faz sozinho, mas também é fruto de um contexto social e da sua família. Somou em sua obra, a investigação psíquica a social, objetivo comum a esta pesquisa, negando as comuns dicotomias: interior-exterior, indivíduo- sociedade, mente-corpo e outras, propondo uma relação dialética de corpo, mente e mundo, deixando o sujeito de ser estritamente compreendido da ótica intrapsíquica, passando a ser reconhecido pelas suas relações interpessoais. Pelas relações e assimilações que estabelece com os objetos externos, cria seu mundo interno pela introjeção e projeção. Moretto e Terzis (2012), explicam:

Sob o prisma dialético, Pichon vê a conduta humana como estrutura e estruturante, introduzindo o conceito de "interação dialética de modificação mútua", no qual existe uma inter-relação intrassistêmica e interassistêmica. Desta forma, entende que um ser humano é uma totalização, na medida em que há uma relação de seu mundo interno e de seu mundo externo, de tal forma que a saúde e a doença estarão relacionadas aos conflitos presentes nesta inter-relação. (MORETTO E TERZIS, 2012, p. 52).

Considerando seu Esquema Conceitual Referencial Operativo (ECRO), parte da teoria de Grupo Operativo, Pichon-Rivière (2023) dedicou-se a defender a ideia de que um grupo é pautado numa finalidade, numa tarefa, sendo ela o centro de um grupo operativo: aprender algo, tratar uma dificuldade, etc. O foco não é a teoria, não é o produto final, mas sim a tarefa que permeia os participantes do grupo. Neste contexto, considera que qualquer tarefa executada em grupo é atravessada por processos terapêuticos pois transborda pensamentos e sentimentos elaborados pelo psíquico. Sua proposta para o funcionamento de grupos operativos nos mostra uma oportunidade de pesquisa no contexto de dinâmica escolar e aprendizado. Atualmente, o processo de ensino nas escolas é por vezes fundamento no alcance de bons desempenhos em vestibulares e provas de teste de conhecimento, portas de entrada das grandes universidades do país. Neste processo, além da desigualdade presente na diferença de recursos das instituições públicas e particulares, fica evidente também o não foco na tarefa deste grupo, que poderia ser o processo de aprendizado e não estritamente o conteúdo.

2 | OBJETIVO GERAL

Estudar a respeito das questões psicossociais relacionadas a adolescência, a partir da psicologia sócio-histórica e alguns conceitos psicanalíticos da escola latino- americana.

3 | OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender o processo de desenvolvimento do indivíduo quanto a si mesmo

e o coletivo, diante da importância de uma educação emancipadora e inclusiva.

- Discutir sobre a atuação de psicólogas e psicólogos frente a temática.

4 | JUSTIFICATIVA

Estudar o processo de desenvolvimento individual e grupal ao longo da educação, buscando uma proposta de dinâmica pela liberdade individual e exercício criativo de um existir crítico para os adolescentes, evitando uma partilha passiva de conhecimentos, sem considerar conhecimentos prévios e sociais destes adolescentes, pautado na importância social do ambiente escolar formar jovens apropriados de sua existência e identidade.

Trazer a importância do contexto escolar na luta para que a Psicologia não trate os sujeitos de uma forma culpabilizadora, não tendo os jovens como únicos responsáveis de eventuais problemas escolares e dificuldades de desenvolvimento. Buscando em contrapartida uma compreensão contextualizada de um processo multifatorial e sócio-histórico, utilizando-se de conceitos psicanalíticos e da psicologia sócio-histórica como bases epistemológicas que conceituam este homem inserido num contexto educacional e social.

Aprofundar o entendimento das relações de formação e de vivência desses indivíduos, buscando compreender a multifatorialidade de contextos com que se desenvolvem, e através deste entendimento buscar uma conclusão interventiva ou elucidativa das problemáticas e demandas do ensino brasileiro, concomitante as possibilidades e potencialidades que há nesse processo de contexto escolar.

5 | METODOLOGIA

O método dessa pesquisa foi exploratório com foco na revisão bibliográfica. Por meio da revisão bibliográfica buscamos um ponto de intersecção do tema entre esses autores, respeitando os caminhos de suas obras. Essa busca por essa intersecção se dará pela tônica comum aos processos grupais, formação do pensamento crítico, o poder emancipatório da educação e a formação de caráter em termos psicanalíticos.

A metodologia compreendeu uma pesquisa qualitativa, onde os objetivos foram exploratórios e descritivos, através de levantamento bibliográfico para esclarecimento dos conteúdos abordados. Tomando por base os conteúdos da psicanálise, da psicologia social e da psicologia sócio-histórica, recorreu-se aos autores clássicos que seguem: Freire (1968/2023, 1979/2013 e 1996/2019), Vygotsky (1960/2007), Freud (1929/2011), Davydov (1988), Leontiev (1978/1981 e 1978/2004), Pichon-Rivière (1983/2023), Herrmann (2015) e Patto (2015-2022).

Ainda sobre as referências, no âmbito contemporâneo recorreu-se a autores: , Rego (2002), Souza (2007-2020), Souza (2002), Chaiklin (2011), Moretto e Terzis (2012), Pereira (2019), Fribida, Faccil e Barroco (2021), Silva e Alberti (2022), Elnino (2017) e Arinelli

(2022). Por fim, recorreu-se a legislação e manuais que seguem: lei federal de número 13.935 do ano 2019 e Conselho Federal de Psicologia e Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas - Crepop (2019).

Foram utilizadas as bases de dados Scielo (Scientific Electronic Library Online) e Pepsic (Periódicos Eletrônicos de Psicologia), através das palavras chaves: adolescentes, identidade, Psicologia, educação emancipadora e dialética. O critério de período para seleção dos artigos foi a publicação a partir de 2011.

Para a análise dos dados bibliográficos levantados foi utilizado o método de pesquisa da análise de conteúdo fundamentado pela psicóloga Laurence Bardin (2008). Para Bardin, o centro do seu método é a análise do conteúdo por um olhar crítico a partir de diferentes fontes de informação e dados com foco na linguagem, ou seja, buscar o significado que está por trás das palavras.

De acordo com Moretto e Terzis (2012) a análise bibliográfica foi feita por meio de análise vertical das obras, onde cada um dos integrantes leu e analisou diversos artigos selecionados de maneira apartada mas com sinergia à temática de estudo. Após este processo, por meio da análise horizontal, buscou-se os pontos de intersecção chegando ao conteúdo final deste estudo.

6 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da coleta de dados, foram tomados como resultados entender algumas convergências e divergências que a pedagogia emancipadora, grupos operativos e a psicologia sócio-histórica podem apresentar, e pensar nas potencialidades de trabalhá-las em conjunto com o propósito de validar um formato democrático e dinâmico para os indivíduos e grupos envolvidos em seus contextos sociais. Além de articular propostas para um melhor entendimento da condição de desenvolvimento multifacetada desses indivíduos e seus grupos, e pensarmos assim caminhos assertivos em seu desenvolvimento individual e social. Compreender as possibilidades e potencialidades que essas teorias convivem, aprofundando esse vínculo, trazendo clareza a um formato que pode ser trabalhado na dinâmica escolar, com respeito e potência, esse desenvolvimento dos envolvidos, e não somente como indivíduos separados da sociedade, mas criticamente posicionados diante do mundo ao qual constroem e que fazem parte. Dentre os resultados, sintetizou-se as temáticas a seguir:

6.1 A adolescência: compreensões psicossociais

É preciso compreender os caminhos que o adolescente estrutura sua personalidade na sociedade, para então propor uma dialética em busca de dinâmicas de uma existência atravessada pelo pensamento crítico. Ao tratarmos de uma adolescência, não falamos

de um lugar de generalização do indivíduo e nem mesmo partimos do pressuposto de que os adolescentes formam suas personalidades e objetivos de vida de maneira única e homogênea. Ao contrário, nossa proposta é abordar caminhos para estabelecer pontes que permitam o reconhecimento singular de cada indivíduo.

Silva e Alberti (2022) abordam a questão da individualização e do *aluno problema* partindo de conceitos da psicanálise freudiana, traduzida no conceito de que indivíduos são múltiplos e que sintomas e dificuldades fazem parte de sua construção subjetiva. Também a partir de Freud (apud Silva, Alberti, 2022, p.6) abordam sobre a dificuldade de apropriação e integração das crianças e adolescentes, uma vez que a “civilização” reduz e limita os impulsos das pulsões sexuais dos indivíduos, não permitindo que possam atingir a completude da satisfação, gerando incômodos e frustrações, podendo ocasionar quadros de neurose, muitas vezes exemplificados em questões no processo educacional desses indivíduos. Compreende-se a partir disso, que a fundamentação teórica da subjetividade pulsional abordada pelas autoras mostra-se como um cenário de estudo e potencial diálogo entre as dinâmicas de comunicação dos saberes das escolas e as contribuições pulsionais da psicanálise, elucidando as subjetividades e sua importância para a construção de um ensino que mobilize o aprendizado e desenvolvimento dos adolescentes.

Nessa perspectiva, Pereira (2019) traz uma contribuição sobre a psicologia sócio-histórica e o adolescente brasileiro. Ressalta a mudança de perspectiva da própria adolescência, onde até o século XVII, crianças de sete anos já participavam de todas as atividades adultas, cenário transformado pelo aumento do acesso à escolarização e outras políticas públicas, além da própria construção social do conceito de adolescência. O processo de adolescência vem durante séculos tomando formas e definições diferentes, uma vez que surgiu a distinção de criança e adolescência entre os séculos XIX e XX. Diante dessa distinção, a autora também aborda que foi preciso atribuir características sobre o que é ser adolescente e ainda hoje há uma perspectiva patológica ou determinista por parte da ciência quanto a este conceito.

De acordo com Leontiev (1978) e a partir da psicologia sócio-histórica, compreende-se o desenvolvimento do sujeito frente a uma combinação de fatores, que são influências filogenéticas (orgânico, da espécie), ontogenéticas (influências específicas da história de vida do sujeito) e culturais (construídos na história humana, cristalizando em objetos materiais como quadros, ou imateriais como cânticos), tendo o sujeito um papel ativo quanto a estes fatores, podendo ser transformado, mas também transformando o mundo.

Sobre os processos de conhecimento e formação de indivíduos nas instituições de ensino, ou simplesmente escolas, Arinelli (2022) aborda que estes ambientes pode ser reprodutores de opressão por parte de seus atores, todos dentro da dinâmica escolar e atuantes nela, pelas condições que não possibilitam aos estudantes explorar suas potencialidades, estando muitas vezes somadas a falta de acesso as essas escolas.

Pela intersecção destes conceitos, compreende-se que historicamente e em

diversas áreas sociais, deu-se, e ainda se dá, o pensamento de que crianças são adultos inacabados, humanos incompletos e recipientes para despejar conhecimentos, uma tábula rasa que pode ser escrita e rasurada. O ambiente escolar ou qualquer outro ambiente que proponha uma dinâmica de aprendizado de algum tipo de conhecimento, geralmente tem como papéis, os que detêm o conhecimento a ser compartilhado e os que pretendem ter acesso a esse conhecimento. Nessa dinâmica é comum que os que detêm o conhecimento assumam uma postura protagonista de fala e apresentação de ideias, enquanto os que terão acesso ao conhecimento, assumam uma postura de ouvintes. Este processo é bem conhecido pela maioria dos sujeitos que já se propôs a aprender ou ensinar algo e foi denominado por Freire (2023), como educação “bancária”, onde há um depositário e um depositante.

As obras de autores como Vygotsky, Leontiev, Davydov e outros, abordam através de uma psicologia sócio-histórica o desenvolvimento da subjetividade e do pensamento como uma complexa trama permeada pelas contextualizações dos indivíduos, podendo ser possibilitadoras ou limitadoras. Nesse sentido, é importante enfatizar que o processo de apropriação e de conseqüente aprendizado é construído segundo Vygotsky (apud Arinelli, 2022, p.105), por uma lógica que compõem conteúdos antes interpsicológicos que demandam uma apropriação do indivíduo para intrapsíquicos, e nesse processo novamente não como passivo receptor, mas sim ativo e transformador, tomando para si o que a humanidade construiu e realizou, apropriando-se do que já foi feito e elaborado, mas também reelaborando conteúdos. Arinelli (2022) aborda em sua tese o desenvolvimento potencial de capacidade de ação que existe no adolescente, tratando que a adolescência é um momento singular do desenvolvimento humano para o sujeito frente à dinâmica sociocultural de sua época e de sua comunidade pela relação indissociável que este transforma e é transformado.

O ensino básico científico é importante para o desenvolvimento de uma capacidade elevada de abstração por parte do indivíduo que proporciona a sua formação efetiva e a conseqüente potencialidade de desenvolver um pensamento crítico perante a sociedade, como é descrito por Davydov (apud Firbida; Facci e Barroco, 2021, p.128-129). O pensamento crítico é um tipo específico de conhecimento que se constroi de forma elaborada e é através deste conhecimento sistematizado que se pode entrar em contato com o mundo por uma ótica crítica e atenta ao não óbvio, com maior propriedade de ação. Neste contexto, a formação efetiva, ou a possibilidade de desenvolvimento de conhecimentos sistematizados e de um pensamento crítico são intrinsecamente ligadas com o afeto mobilizado pelo conteúdo em relação aos adolescentes. Vygotski (apud Firbida; Facci e Barroco, 2021, p.22) aborda sobre essa unidade afetivo-cognitiva dos estudantes, trazendo que é indissociável o pensamento do afeto. É possível que existam contextos que não movam o adolescente neste fazer, uma vez que determinado assunto não faça sentido para este e tenha por conseqüência a não apropriação dos conteúdos propostos, mas sim expressando uma falta

de mobilização para aprender o que se propõe, sendo casos estes por vezes enquadrados como fracasso escolar. Nessa mobilização afetiva, e conseqüente apropriação, é preciso de uma vinculação entre a real necessidade do indivíduo e a atividade estimuladora que é proposta.

Uma parte vital e intrínseca a esse conhecer é a construção cultural abordada por Fribida, Facci e Barroco (2021) que refletem a respeito da conceituação de cultura através do desenvolvimento dos seres humanos e de suas vivências, em especial o trabalho, onde produzem e cristalizam essas práticas e vivências em produtos materiais e intelectuais (obras de arte, músicas). Para as autoras, dentro da teoria de Leontiev (2004), é preciso se atentar que a mobilização efetiva por parte do indivíduo não acontece em relação à atividade se esta não gera identificação frente ao seu contexto cultural. Portanto, para realizar uma atividade que é oriunda de uma identificação dos conteúdos externos ao indivíduo é necessário que ocorra semelhança/diálogo com os conteúdos internos somados às necessidades individuais e culturais. Um exemplo que ilustra este processo, é a música de Thiago Elnino (2017) Pedagoginga, já citada neste estudo, que ilustra perfeitamente a não mobilização do eu lírico em relação às propostas da escola, uma vez que essa não fala de seu “mundo”, seu contexto cultural.

6.2 O adolescente hoje: articulações possíveis entre a psicologia sócio-histórica e a escola latino-americana de Psicanálise

Paulo Freire propôs em toda sua obra literária e atuação como educador, uma dinâmica diferente a partir de conceitos primários do oprimido e do opressor. Entendemos que o opressor é aquele detentor do poder predominante na sociedade, estabelecendo para o oprimido o papel desumanizado de coisa que não deve agir ou reagir para além da assimilação das ideias predominantes em prol da manutenção do status quo. Assim como em outras áreas da sociedade, o opressor acaba por transbordar sua dominância também nos espaços de educação, fazendo com que suas ideias e objetivos, geralmente ligados a manutenção do poder, prevaleçam na subjetividade dos processos de conhecimento, deixando ao oprimido o estático papel que desempenha, em detrimento de uma educação emancipadora.

É um engano acreditar que o oprimido é um sujeito a ser resgatado, Freire (2023) defende que a pedagogia do oprimido se dá com ele e não para ele, sendo essa uma luta pelo contato com sua humanidade. É comum neste caminho, que o oprimido, numa reação de liberdade, se torne opressor, tendo este como sinônimo de sucesso social. Outro caminho distorcido deste processo é o medo de liberdade e conscientização que pode atravessar o oprimido, que ao descobrir-se parte deste ciclo de miséria e exploração, por vezes se sente angustiado, assustado ou ainda, impotente. Por um lado, os opressores buscam manter a ordem social de desumanização dos oprimidos e do outro os oprimidos

despertos a isso, lutam pela humanização:

A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultados de uma “ordem” injusta que gera violência dos opressores e esta, o ser menos. (FREIRE, 2023, p.41)

Para Freire (2023), essa é a grande tarefa dos oprimidos através da pedagogia, libertar-se a si mesmos e também aos opressores. Ele defende que o oprimido deve entregar-se a práxis libertadora, pois a realidade social não se transforma sem ação direta, assim como a equação do opressor é ação direta do homem, a equação por uma realidade social justa a todos, também se dá pelo homem. Esse processo se dá em dois momentos, primeiro pela revelação do mundo opressor e sua transformação e depois pela permanência da libertação, quando vencida a realidade opressora.

Compreende-se a importância de refletirmos que boa parte da educação e formação de jovens no Brasil assume um papel de formação da força de trabalho, bastante pautada numa visão materialista do existir humano, sendo o capital a medida da sociedade. É inegável, dada a construção social contemporânea, que o dinheiro é ferramenta, não singular, de bem-estar social para os sujeitos, porém reconhecer que esse fenômeno também pertence a tônica do opressor é fundamental para a pedagogia do oprimido. Não se tem como objetivo desqualificar a importância do trabalho para os jovens estudantes, mas sim qualificá-lo ao papel de instrumento de mudança social e não ao papel de provedor de lucros aos detentores dos meios de produção e do capital.

Freire (2023) aborda em sua obra o pensamento de que ao conviver com os opressores, os oprimidos compreendem sua forma de ser e comportar-se a partir dos primeiros. Cita uma dualidade existencial, pois os oprimidos também são atravessados pela sombra dos opressores, podendo ser um e outro ao mesmo tempo. Esse conceito pode ser compreendido a partir de uma intersecção com a pulsão de vida e pulsão de morte, uma ânsia por destruição, concebida por Freud:

A agressividade é introjetada, internalizada, mas é propriamente mandada de volta para lugar de onde veio, ou seja, é dirigida contra o próprio Eu. Lá é acolhida por uma parte do Eu que se contrapõe ao resto como Super-Eu, e que, como consciência, dispõe-se a exercer contra o Eu a mesma Severa agressividade que o Eu gostaria de satisfazer em outros indivíduos. (FREUD, 2011, p.69).

Outro ponto abordado por Freire (2023), trata do efeito prático da pedagogia do oprimido, que transpõe os limites do diálogo chegando à ação e reação sem uma estrutura dicotômica. Para isso, uma liderança revolucionária que se pauta numa pedagogia humanizadora é elemento fundamental para a formação de um pensamento crítico do oprimido. Trata que quando o homem é impedido de exercer suas plenas capacidades, isso gera sofrimento. Este sofrimento nos remete às dificuldades recorrentes que adolescentes

enfrentam nas escolas, refletidas em fenômenos como a violência no ambiente escolar, desinteresse pelos conteúdos, evasão e ainda questões de *bullying*. É neste contexto que este estudo propõe mais a frente uma intersecção com os grupos operativos de Pichon-Rivière (2023), teórico que desenvolveu seu trabalho tomando por base conceitos psicanalíticos, campo este considerado por ele também como psicologia social.

Pichon-Rivière (2023), teve como pano de fundo de sua obra o desvelamento da inter-relação dialética entre o sujeito e seu meio. Para ele, em sua prática, tornou-se óbvio a existência do que chamava de *objetos internos* nos sujeitos, fruto de um processo de internalização de conteúdos externos. Sobre essa ótica, sendo uma definição fundamental para a compreensão de sua obra, trata do conceito de vínculo:

A indagação analítica desse mundo interno levou-me a ampliar o conceito de "relação de objeto", formulando a noção de *vínculo*, que defino como uma estrutura complexa que inclui um sujeito, um objeto e sua mútua inter-relação com processo de comunicação e aprendizagem. Essas relações intersubjetivas são dirigidas e estabelecem-se com base em necessidades, fundamento motivacional do *vínculo*. (PICHON-RIVIÈRE, 2023, p.35)

Para Pichon é essa estrutura vincular que atravessa a concepção de mundo e impreterivelmente conduz a Psicologia a uma Psicologia social. Neste processo de papel ativo e aprendizado da realidade, o indivíduo saudável, geralmente consegue compreender o objeto, mas também transformá-lo, assim como a si mesmo, numa relação dialética, processo chamado de *interjogo dialético*. Dessa maneira, o que costumamos denominar de saúde mental é essa infinita equação do interjogo dialético, onde o sujeito confronta-se com o mundo, aprende, modifica, integra e o transforma. Neste processo, o teórico entende que cada indivíduo estabelece de maneira singular este processo a partir das estruturas biológicas e das estruturas do seu ego, soma-se a isso uma linha secundária grupal, selando a escolha final. Essa duplicidade de fatores, só se faz compreender a partir de uma Psicologia diversa, com olhar multifacetado para a história e estruturas sociais. Ao internalizar o outro, incluímos conteúdos não de maneira isolada, mas sim com fatores adicionais que alimentam nosso esquema corporal. Diante disso, no fazer de grupos operativos, diferentes papéis são propostos em busca do rompimento de pressupostos e estereótipos. Assim somos invadidos por outro conceito central à obra de Pichon que é o conceito de *tarefa*. A *pré-tarefa*, junto a *tarefa* e o *projeto* podem ocorrer em toda espiral dialética de aprendizado. Na *pré-tarefa*, nos deparamos com as resistências, pautadas em medos e mobilizadas por ansiedades de perda de preconceitos da realidade, ou seja, é uma evitação em adentrar na *tarefa*. Já a *tarefa*, busca trazer à superfície o subjetivo, acessando o objeto após vencido o impedimento da aprendizagem na fase da *pré-tarefa*. Pichon define:

Seria esquemático resumir, sob a noção de tarefa, tudo o que implica modificação em dupla direção (a partir do sujeito e para o sujeito), envolvendo assim a constituição de um vínculo. Trata-se de estabelecer uma noção que

englobe, ao examinar um sujeito, sua relação com os outros e com a situação. (PICHON-RIVIÈRE, 2023, p.36)

Pichon trata do termo *experiência*, partindo do entendimento que as estruturas vinculares se dão a partir de experiências do objetivo, do sujeito e suas relações. Ao realizar essa substituição, não abdica do conceito do domínio da *fantasia inconsciente*, pois a compreende a partir da dialética entre os objetos internos e o mundo exterior. Essa interação somada aos mecanismos de defesa forma um grupo interno gerador de conteúdo da fantasia inconsciente. Dessa maneira, a psicoterapia tem como papel fundamental transformar situações inicialmente frontais em situações dialéticas, entrando no ciclo de espiral de aprendizagem pela *tarafa*. Na verdade, este teórico bastante ligado ao estudo de pacientes psiquiátricos, entendia como um erro considerar a cura quando um sujeito é capaz de adotar boas maneiras sociais, pois assim a alienação é retomada. Podemos compreender que tanto para Pichon (2023), quanto para Freire (2023), o sujeito contestador de sua ordem social é na verdade o estado saudável de uma existência libertadora e ainda, que o conceito de interjogo dialético do primeiro pode ser observado por um olhar de intersecção com a práxis libertadora do segundo. Mostrou-se fundamental a articulação compreendida a partir dos homens que colocam-se no desafio na tomada de consciência, apropriando-se das suas realidades históricas, tomando-se capazes de transformá-las, ou seja, é no interjogo dialético proposto por Pichon que os homens desenvolvem com seu meio que se dá a práxis libertadora proposta por Freire.

6.3 Atuação do profissional de Psicologia por uma educação emancipadora

É importante ressaltar que o direito básico e universal à educação básica está incluso na Constituição Federal de 1988. Apesar de passadas algumas décadas, a perspectiva social sobre este acesso pouco mudou. De acordo com o Conselho Federal de Psicologia (CFP) (2019) é um compromisso ético da Psicologia transmitir e democratizar seus conteúdos sobre a prática educacional. A qualidade dessa educação é intrínseca à efetiva apropriação das crianças e adolescentes a quem são garantidos a educação básica. Nesse sentido, a Psicologia pode por meio de sua base epistemológica-teórico-prática suportar a construção de um processo educacional mais democrático e acessível para todas e todos:

“Na direção de contribuir para a melhoria da qualidade da educação em todos os níveis, **nossas ações devem pautar-se em tornar disponível um saber específico da Psicologia para questões da Educação** que envolvam prioritariamente o fortalecimento de uma gestão educacional democrática que considere todos os agentes que participam da comunidade escolar, e de formas efetivas de acompanhamento do processo de escolarização” (Conselho Federal de Psicologia, 2019, p. 44, *grifo nosso*)

Compreende-se como fundamental localizar a Psicologia Escolar em territórios que sua potência seja efetiva. Sua potência coloca-se pelo questionamento crítico e não

respostas padronizadas e prontas. Muitas vezes, essa postura é constituída num panorama de um sistema educacional sufocado e cerceado por regras, normas e interesses diversos, inclusive do poder público, que podem derivar num ambiente autoritário e com dinâmicas verticais, para educadores e alunos. Dessa maneira, esse público acaba por sentir e compreender não haver espaço e apoio para questionar e refletir sobre este contexto. Sendo assim, é fundamental que a Psicologia afaste-se do papel de resolução de problemas e de uma visão de individualização de processos complexos e multifacetados que atravessam a escola.

Numa sociedade em que a educação não se faz emancipadora, a injustiça social e constantes desafios são obstáculos permanentes à atuação do profissional de psicologia escolar. De acordo com Patto [2015] (2022), para compreender este contexto é fundamental atentar-se à história, marcada por uma produção social que inferioriza a muitos. Para a autora, revisitar a história do povo brasileiro é deparar-se com a formação de estereótipos populares, como a figura do caipira, do negro e do pobre, além da aceitação majoritária de uma ordem social que torna comum uma desigualdade econômica onde alguns moram em mansões e aos outros resta a opção compulsória de morar em barracos. Neste contexto, defende a fundamentalidade de um olhar direcionado para aqueles compreendidos como humildes: escola, pais e alunos, transformados em humilhados e desprovidos de amparo social. A escola que deveria ser do povo, na verdade é uma estrutura murada que por vezes conta com um corpo docente e funcionários que veem nos jovens e crianças periféricas estereótipos e preconceitos. Professor não vê aluno, aluno não vê professor. Essa desconexão de realidade acaba por gerar um desinteresse de ambas as partes. Apesar do cenário, é possível considerar que há espaço para transformação por meio de um sujeito socialmente ativo, jamais dominado. Através de sua prática por meio da escuta, apoio e observação, Patto (2022) retrata o angustiante ciclo do chamado fracasso escolar, muitas vezes permeado por sentimentos de ilegitimidade das famílias e alunos, além de um projeto de escola que desconsidera a subjetividade do diferentes sujeitos que compõem este espaço e suas relações sociais.

O rendimento escolar das camadas mais populares acabou por encobrir outros fatores envolvidos neste cenário, como instalações inadequadas, excesso de alunos por turma, salários das professoras e professores, evasão escolar e outros, além da tardia garantia, ainda falha, de apoio psicológico a este público por meio da Lei de número 13.935 do ano 2019, que determina que escolas da rede básica de ensino público devem contar com profissionais de Psicologia e assistentes sociais. Se a sociedade tem oportunidade de sucesso, como defende as classes dominantes, o fracasso de alguns só poderia se dar pela incapacidade destes. As ciências sociais, como a Sociologia e Antropologia, assim como a Psicologia na área da saúde, muito contribuíram para reverberar este ponto de vista, patologizando e estigmatizando os indivíduos dados como fracassados, potencializando assim um este discurso meritocrata, cruel e ainda atual a sociedade. Apesar da garantia

legal da presença de profissionais de Psicologia na escola, a prática deve ser revisitada constantemente para não ocupar novamente (ou mover-se para não ocupar) o lugar de patologização dos alunos e alunas, por meio de uma atuação crítica e que não se subtraia da relevância de compreender os sujeitos através de um olhar sócio-histórico e não reducionista. Compreende-se que mover-se na discussão do projeto político pedagógico das escolas, além de outras práticas, mostra-se como potente território de discussão democrática entre os sujeitos sobre maneiras e possibilidades de um projeto de escola que seja permeado pelo pensamento crítico dos envolvidos, além de uma estrutura horizontal de representatividade dos anseios e identidades de todos.

Para Souza [2007] (2020), na atuação no contexto escolar é fundamental o investimento em aperfeiçoamento e formação de psicólogas e psicólogos, com o objetivo de visitar um caminho historicamente patologizante da Psicologia. A atuação da Psicologia por vezes não dá conta do sofrimento individual dos sujeitos envolvidos, e por isso, deve aproximar-se e reestabelecer-se para compreender as relações ali vividas. O caminho da dialética revela uma relação diferenciada para este trabalho, pois coloca Homem e Sociedade como interdependentes, capazes de fortalecer-se e complementar-se. Para a autora, ao se investigar a queixa escolar apresentada, é essencial investigar também a dinâmica escolar e seus funcionamentos, além da dinâmica familiar dos sujeitos.

Abordar questões sociais, como raça, religião e classe social, se mostra potente e relevante no processo de compreensão da queixa. É a partir deste fazer que Freller e Souza (2020) representando a equipe do Serviço de Psicologia Escolar da USP, articulam uma abordagem chamada Orientação à Queixa Escolar. A abordagem coloca como sujeito da investigação a rede escolar e as relações que seus integrantes constroem. O objetivo é movimentar-se nessa rede em busca do caminho que traga desenvolvimento a todas e todos, contextualizando a queixa escolar de maneira coletiva e por fim autônoma. A intervenção se dá no concreto, em todos os envolvidos e não apenas no sujeito central da queixa escolar.

A Orientação à Queixa Escolar ancora-se nos princípios técnicos de colher e problematizar as versões de cada um dos envolvidos; promover a circulação de informações e reflexões; identificar, mobilizar e fortalecer as potências. As etapas que se articulam neste fazer são a *triagem de orientação* onde a queixa é ouvida a partir dos relatos dos envolvidos formatando assim um processo de investigação e compreensão dos fenômenos que permeiam a queixa. A etapa seguinte foca nos encontro com a criança ou adolescente, para conhecer a queixa a partir da ótica dos estudantes, valorizando sua condição de sujeito de sua história, refletindo junto a criança sobre o que ela não tem poder para determinar ou mudar, acolhendo suas necessidades, cultivando a esperança, acolhendo seus sofrimentos e dificuldades e apoiando a manifestação de suas capacidades e potencialidades. Cerca de dez encontros podem ocorrer com a criança, semanalmente, seja de maneira individual ou grupal. Materiais diversos podem ser utilizados, como: jogos, brinquedos, livros, canetas,

papel, lápis, borracha etc.

Outra etapa relevante é a interlocução com a escola que geralmente se dá no meio e no final do processo. Solicita-se um relatório à escola, mas que por vezes não é apresentado, o que não impede o trabalho proposto. Agenda-se um encontro com o professor da criança e alguém da direção escolar. A presença da segunda figura ajuda a viabilizar possíveis estratégias de intervenção propostas para a escola. Neste fazer é importante buscar uma relação horizontal com os educadores, ter atenção a pressupostos e preconceitos já existentes em alguns terapeutas quanto a educadores, ouvir a versão dos educadores quanto à queixa, valorizar os esforços da escola e sugerir estratégias que também contribuam para os educadores. Por fim, são realizadas as entrevistas de fechamento com a criança ou adolescente em conjunto aos pais, ou separadamente. Busca-se construir uma releitura de tudo que foi feito, inclusive da queixa, porém a partir das novas informações e perspectivas abordadas no trabalho feito em conjunto. O processo e seus efeitos são avaliados. Um novo contato é agendado para cerca de um mês e meio depois, para acompanhamento das adaptações sugeridas.

Diferentes possibilidades de atuação são apontadas pelo CFP (2019) para psicólogas e psicólogos no contexto da educação básica. Uma delas mostra-se na crítica e construção do projeto político-pedagógico, buscando planejar, desenvolver e avaliar novas formas de intervenção junto aos educadores e alunos, por meio de um novo olhar, desprovido de estereótipos e preconceitos, para constituir os fluxos e dinâmicas de ensino e aprendizado, ressignificando o papel do conhecimento científico somado a subjetividade existencial dos sujeitos, focando não apenas nas dificuldades dos sujeitos, mas também em suas potencialidades. Outra frente de atuação, mostra-se na formação de educadores, atentando-se a visão e prática pedagógica do corpo docente, assim como questões interpessoais que permeiam este público. A Psicologia pode contribuir como agente contestador de verdades naturalizadas no processo de ensino e aprendizagem, por meio de diferentes ações de intervenção junto aos professores, protagonistas nesta questão.

O CFP (2019) também levanta que a luta dos profissionais de Psicologia deve sustentar um campo de indagações que crie um espaço de reflexão sobre a dicotomia ensinar x aprender, realizando coletivamente questionamentos à educação bancária, unilateral e despreocupada com a construção sócio-histórico-política dos envolvidos.

Ressalta-se que é indissociável a cognição do afeto e para se ter movimentação afetiva dos sujeitos é imprescindível que esses conteúdos respeitem e dialoguem com sua construção de mundo. A educação nesse sentido precisa ser um convite à curiosidade permanente sobre o mundo e os conhecimentos produzidos pela humanidade. A apropriação desses conhecimentos pelos alunos é fator vital para a efetiva construção de ferramentas e formas para a compreensão e transformação da realidade deles.

Levanta-se, porém, que tal compreensão e transformação não ocorrem de forma descontextualizada, mas sim tecida em meio a uma complexa teia de construção

sócio-histórica. Rego (2002) aborda sobre a indissociabilidade das histórias singulares, das relações sociais e mobilizações familiares e culturais em relação ao processo de escolarização dos alunos. Nesse sentido, Souza (2002) aborda a importância de encarar de forma realista o processo de escolarização, uma vez que o cenário brasileiro é marcado pela desigualdade social que não deve ser considerada como acessória a subjetividade humana, mas sim como elemento constituinte. Soma-se a este contexto a importância da presença da Psicologia enquanto ciência, capaz de articular a esfera subjetiva de indivíduos, grupos e comunidades presentes na constituição do contexto escolar.

É importante frisar a potência da Psicologia como possibilidade de um olhar atento à constituição dos processos de escolarização, uma vez que pode-se buscar constituir ações que enfrentam situações e obstáculos às possibilidades de aprendizado. Com a ampliação da percepção sobre como as dificuldades de escolarização se formam, é possível através de ações de intervenção, desenvolver novas formas de encarar as situações enfrentadas no dia a dia do contexto escolar, numa força conjunta entre psicólogas e corpo docente.

Salienta-se a importância da construção do conhecimento de forma crítica para todos os sujeitos que compõem o processo educacional, incluindo os alunos. Arinelli (2022) trata sobre construção de futuro, unilateralmente definido e reduzido sobre o que esses jovens precisam ou não ser, ou ainda construir em sua vida. Para Stetsenko (2017) apud Arinelli (2022), a compreensão do presente e do passado cria condições para que se possa imaginar e almejar o futuro, frente a uma realidade pautada e constituída de forma interpessoal e histórico-culturalmente. Dessa forma, é fundamental para o desenvolvimento desses jovens, o direito do desenvolvimento do pensamento crítico e consequente conscientização sobre sua realidade.

O CFP (2019) também levanta através dessa ótica a importância de viabilizar o desenvolvimento do pensamento crítico para os alunos, uma vez que é intrínseco para a constituição da possibilidade de enxergar e encarar sua realidade e mundo de formas diferentes, tomando consciência do lugar e forma, transformadora ou não, que ocupa. Reflete-se assim que a efetiva participação da Psicologia nos diálogos e fazeres de novas maneiras de articular a escola no Brasil, encontra-se num momento fundamental para romper com o ciclo de formação de jovens e crianças furtadas da possibilidade de uma existência crítica, estando atualmente fadadas a um sistema provedor de mão de obra massificada a uma sociedade capitalista.

7 | CONCLUSÃO

Tomando por base o objetivo central deste trabalho acadêmico sobre estudar a respeito das questões psicossociais relacionadas a adolescência, a partir da psicologia sócio-histórica e alguns conceitos psicanalíticos da escola latino-americana, dentre os resultados, verificou-se alguns pontos de intersecção entre as teorias citadas, principalmente

na compreensão dos adolescentes e o desenvolvimento de uma visão emancipadora somado às suas subjetividades frente aos pressupostos e paradigmas sociais presentes na contemporaneidade dentro do contexto escolar.

Verificou-se a relevância de propostas de intervenção no contexto escolar por uma dialética em busca de dinâmicas que potencializam que as subjetividades dos sujeitos sejam atravessadas pelo pensamento crítico. Observou-se a comunicação dos saberes das escolas, somado às contribuições pulsionais da psicanálise e a relevância do afeto no desenvolvimento sócio-histórico como possibilidades de elucidação dessas subjetividades e sua importância para a construção de uma escola que mobilize o aprendizado dos adolescentes. Neste contexto, a formação efetiva, ou a possibilidade de desenvolvimento de conhecimentos sistematizados e de um pensamento crítico são intrinsecamente ligadas com o afeto mobilizado pelo conteúdo em relação aos adolescentes. Compreendeu-se também a dualidade existencial presente na *pedagogia do oprimido*, pois os oprimidos também são atravessados pela sombra dos opressores, podendo ser um e outro ao mesmo tempo, ampliando-se este conceito a partir da intersecção com a *pulsão de vida e pulsão de morte* freudianas.

Apontou-se como caminho de compreensão, que o sujeito contestador de sua ordem social é na verdade o estado saudável de uma existência libertadora e ainda, que o conceito de *interjogo dialético* pode ser observado por um olhar de intersecção com a *práxis libertadora*. Mostrou-se fundamental a articulação compreendida a partir dos homens que colocam-se no desafio na tomada de consciência, apropriando-se das suas realidades históricas, tomando-se capazes de transformá-las, ou seja, é no *interjogo dialético* que os homens desenvolvem com seu meio a *práxis libertadora*.

Discutiu-se, ainda, o papel do profissional de Psicologia diante dos desafios e problemáticas do ser adolescente hoje, em busca de uma prática ética, livre de pressupostos e orientada ao apoio da apropriação crítica e identitária dos sujeitos. Foi possível compreender a partir deste estudo a relevância do processo de desenvolvimento individual e grupal ao longo da educação, como proposta para novas dinâmicas pela liberdade individual e exercício criativo de um existir crítico para os adolescentes. Verificou-se também a importância da contribuição da Psicologia no contexto escolar relacionado a luta para que os adolescentes não sejam tratados de forma culpabilizadora, para que não sejam considerados os únicos responsáveis de eventuais problemas escolares e dificuldades de desenvolvimento, buscando por fim uma compreensão contextualizada de um processo multifatorial e sócio-histórico. Comprova-se a partir dessa pesquisa, a relevância do processo de apropriação e de consequente aprendizado por sujeitos ativos que apropriam e reelaboram conteúdos.

É importante pontuar que apesar da vasta teoria disponível sobre a psicologia escolar e o trabalho árduo, crítico e muitas vezes militante de alguns teóricos, o campo ainda mostra-se fértil como território de novas pesquisas que articulem o pensamento

crítico dentro do contexto escolar. Compreende-se os grandes desafios enfrentados por pesquisadores, psicólogas e psicólogos no contexto brasileiro do fazer teórico, como falta de apoio do poder público ou até mesmo falta de reconhecimento da sociedade sobre a relevância da pesquisa científica. Neste panorama, é importante destacar que a ciência deve ocupar um lugar de caminho, potência e suporte ao pensamento crítico inclusive da nossa própria profissão e sociedade.

Apesar do esforço e dedicação a este estudo, destacamos que as compreensões aqui alcançadas não esgotam em nenhuma instância outras possibilidades de produção de conhecimento neste campo. Embora tenhamos mantido o rigor científico neste estudo, ressaltamos que ainda há potencial de novas descobertas e contribuições. Promovemos a relevância de uma postura curiosa e da constante atitude de principiante como eternos estudantes dos sujeitos e de suas subjetividades.

Por fim, compreendemos a potência de uma *liderança educadora revolucionária* que se pauta numa pedagogia humanizadora e constitui-se como elemento fundamental para a formação de um pensamento crítico do oprimido. Sujeitos são diversidades, são subjetividades, são fazeres, são críticas. Essa multiplicidade de fatores, só se faz compreender a partir de uma Psicologia diversa, com olhar multifacetado para a história e estruturas sociais. Dessa maneira, os diálogos e fazeres da Psicologia, devem afastar-se do reducionismo patologizante e aproximar-se de diálogos emancipadores dos adolescentes junto a *liderança educadora*, resultando num processo com aspectos democráticos, que reflita sobre as realidades e estruturas sociais vividas por esses jovens.

REFERÊNCIAS

ARINELLI, G. S. **“A nossa voz importa”: promovendo a capacidade de ação de adolescentes do ensino médio público.** 2022. 192 folhas. Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas/SC, 2022. Disponível em: <<https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/16506>>. Acesso em: 25 de setembro de 2023.

BARDIN, L.. **Análise de conteúdo.** Edição revista e atualizada. 1ª edição. São Paulo/SP: Edições 70, 1977-2008.

CHAIKLIN, S. **A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino.** Revista Psicologia em Estudo, Maringá/PR, volume 16, número 4, página 659–675, outubro de 2011. Disponível em <<https://www.scielo.br/pj/pe/a/fjCGfKbkrHPCr8KyZD4xjB3C/?format=pdf&lang=pt->>. Acesso em: 20 de outubro de 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, **Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na educação básica / Conselho Federal de Psicologia.** 2a. edição. Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (Crepop).- Brasília/DF: CFP, 2019.

DAVYDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico.** 1a. edição. Moscou/Rússia: Editorial Progreso, 1988.

ELNINO, Thiago. Pedagogia. In: **Pedagogia**. [S.l.]: Laboratório Fantasma, 2017. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/thiago-elnio/pedagogia-part-sant-e-kmkz/>. Acesso em: 20 de outubro de 2023.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 1a. edição. Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, 1979-2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2a. edição. Rio de Janeiro/RJ: : Paz e Terra, 1996-2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17a. edição. Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, 1968-2023.

FREUD, S. **O mal-Estar na civilização**. 1a.edição São Paulo/SP: Penguin Classics Companhia das Letras, 1929-2011.

FIRBIDA, F. G. B.; FACCI, M. G. D.; BARROCO, S. M. S. (Orgs.). **O desenvolvimento das funções psicológicas superiores na psicologia histórico- cultural: contribuições à psicologia e à educação**. 1a. edição. Uberlândia/MG: Navegando Publicações, 2021.

HERRMANN, F. **O que é psicanálise: para iniciantes ou não**. 14a. edição. - São Paulo/SP: Blucher, 2015.

LEONTIEV, A.N. **Actividad, Conciencia y Personalidad**. Ediciones Ciencias del Hombre. Buenos Aires: Argentina, 1978-1981. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4905267/mod_resource/content/5/Actividad_Conciencia_Personalidad.pdf>. Acesso em: 20 janeiro de 2024.

LEONTIEV, A.N. **O Homem e a Cultura**. In: **LEONTIEV, A. N. N. O desenvolvimento do psiquismo**. 2a. edição. - Lisboa/Portugal: Horizonte, 1978- 2004. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7877469/mod_resource/content/1/O%20HO MEM%20E%20A%20CULTURA%20-%20LEONTIEV.pdf>. Acesso em: 20 de janeiro de 2024.

MORETTO, C.C. e TERZIS, A. **Contribuições teóricas e grupo operativo com pré-adolescentes**. Revista Adolescente Saúde volume 9, número 4, página 49- 57: Rio de Janeiro/SP, outubro-dezembro de 2012. Disponível em: <<https://www.scribd.com/document/129777530/Contribuicoes-teoricas-e-grupo-operativo-com-pre-adolescentes>>. Acesso em: 10 de agosto de 2023.

MORETTO, Cybele Carolina; TERZIS, Antonios. **Experiências de uma equipe interdisciplinar de saúde mental**. Revista SPAGESP, Ribeirão Preto/SP, volume 13, número 2, página 68-76, fevereiro de 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702012000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 de agosto de 2023.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia, 2015-2022. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587596334> Disponível em: www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/932. Acesso em: 01 de março de 2024.

PEREIRA, A. P. **Adolescência e juventude: contribuições e desafios de escritos soviéticos para a análise da realidade brasileira**. Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, volume 3, número 3, página 1–25, outubro de 2019. Disponível: <<https://doi.org/10.14393/OBv3n3.a2019-51706>>. Acesso em: 01 de março de 2024.

REGO, T. C. **Configurações sociais e singularidades: o impacto da escola na constituição dos sujeitos.** Revista Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea. São Paulo/SP: Moderna, 2002. página 47-77.

RIVIÈRE-PICHON E. **O processo grupal.** 4a. edição São Paulo/SP: Martins Fontes, 1983-2023.

SILVA, J. DE P. E. ; ALBERTI, S. **Política e Clínica no Trabalho Possível com Escolas Públicas: Contribuições da Psicanálise.** Revista Psicologia: Ciência e Profissão, volume 42, e240187, página 1-16. 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/fj/pccp/a/7LVzHVfyYd5J4pctZW8rTRJ/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 01 de março de 2024.

SOUZA, B.P. (Org.) **Orientação à Queixa Escolar.** São Paulo/SP: Portal de livros abertos da USP, 2020. 1a. edição 2007. página. 11-12. E-book. Disponível em: <<https://orientacaoqueixaescolar.ip.usp.br/livro/livro-oqe/>>. Acesso em: 10 abril de 2024.

SOUZA, M. P. R. **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/SP: Moderna, 2002. página. 177-195.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.** 4a. edição. São Paulo/SP: Martins Fontes, 1960-2007. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf>. Acesso em: 25 setembro de 2023.