

“ESTUDAR TAMBÉM SE APRENDE”: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA A EDUCAÇÃO

Jéssica Elise Echs Lucena¹

Centro Universitário de Maringá (UniCesumar), Maringá-PR, Brasil

Taiane do Nascimento Andrade-Bocato

Silvana Calvo Tuleski

Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá-PR, Brasil

RESUMO. O presente trabalho traz um relato de caso referente ao projeto “Estudar Também se Aprende”, desenvolvido como atividade de estágio supervisionado em educação por alunos do quinto ano de psicologia no ano de 2013. O projeto vem sendo executado desde 2008 em uma escola da rede estadual de ensino e é embasado nos pressupostos teóricos e práticos da psicologia histórico-cultural. Nessa perspectiva, entende-se que a educação é determinante para o desenvolvimento humano, pois não apenas o influencia como é responsável por orientá-lo, reestruturando as funções elementares em direção às funções psicológicas superiores. O projeto teve por objetivo ensinar aos alunos técnicas de estudo que permitissem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, movimentando o processo de formação de conceitos, e também produzindo melhora no desempenho escolar. Entende-se pela perspectiva teórica que o papel do educador é de organizador do meio social, ou seja, aquele que emprega os recursos mediadores concretos e simbólicos de modo a proporcionar a apropriação de conhecimentos pelos alunos. Para tanto, a proposta foi incentivar o hábito de estudar dos alunos, com estratégias sistematizadas para apropriação do conteúdo escolar. Durante a execução do trabalho percebeu-se que havia distanciamento dos alunos em relação ao significado socialmente atribuído à atividade do estudo. A partir da metodologia utilizada no projeto foi possível observar mudança na atribuição de sentido desta atividade. Assim, os resultados indicaram que os alunos que antes frequentavam a escola por obrigação, perceberam a necessidade de estudar de modo sistematizado como meio para desenvolver funções psicológicas.

Palavras-chave: Psicologia histórico-cultural; práticas educativas; queixa escolar.

"STUDYING CAN ALSO BE LEARNED": CONTRIBUTIONS OF HISTORICAL- CULTURAL PSYCHOLOGY FOR EDUCATION

ABSTRACT. This paper brings a case report regarding the project *Estudar também se aprende* (Brazilian Portuguese for "Studying can also be learned"), developed as an activity for the supervised teaching practice in educational psychology carried out by graduation students of the fifth year of Psychology in 2013. That project has been performed since 2008 in a public school; it is based on the theoretical and practical assumptions of Historical-Cultural Psychology. In this perspective, education is determinant for human development, for it influences and is responsible for guiding it, restructuring the elementary functions towards the higher psychological functions. The project aimed to teach students studying techniques that could allow the development of higher psychological functions, changing the process of concept formation, as well as improving school performance. In this perspective, the educator's role is to organize the social environment, i.e., the educator uses concrete and symbolic mediating resources in order to promote knowledge appropriation by the students. Thus, the proposal was to encourage the students' habit of studying, with systematized strategies for the appropriation of school contents. During the project execution, it was noticed that there was a gap between the students and the social meaning of the activity of studying. From the methodology used in the project, it was possible to notice a change in the meaning of that activity. The results indicated that the students who previously attended school as an obligation realized the need of systematized studying as a way to develop psychological functions.

Keywords: Historical-Cultural Psychology; educational practices; school problems.

¹E-mail: jessicaelucena@gmail.com



"ESTUDIAR TAMBIÉN SE APRENDE": CONTRIBUCIONES DE LA PSICOLOGÍA HISTÓRICO CULTURAL PARA LA EDUCACIÓN

RESUMEN. En este trabajo se presenta un caso clínico para el proyecto "Estudiar también se aprende" desarrollado como actividad de pasantía en Educación por los estudiantes del quinto curso de Psicología en 2013. El proyecto viene siendo ejecutado desde el año de 2008 en una escuela de enseñanza estatal y se fundamenta en los presupuestos teóricos y prácticos de Psicología Histórico Cultural. En esta perspectiva, se entiende que la educación es fundamental para el desarrollo humano, pues no sólo influye como es responsable por orientarle, la reestructuración de las funciones elementales hacia las funciones psicológicas superiores. El proyecto tenía como objetivo enseñar, a los estudiantes, técnicas que les permiten el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, moviendo el proceso de formación de conceptos, además de producir una mejora en el rendimiento escolar. Se entiende por la perspectiva teórica que el papel del profesor es de organizador del entorno social, es decir, uno que utiliza los recursos mediadores concretos y simbólicos para proporcionar la apropiación del conocimiento por los estudiantes. Por lo tanto, la propuesta es fomentar el hábito de estudiar de los estudiantes con estrategias sistemáticas para la apropiación del contenido escolar. Durante la ejecución del trabajo, se observó que había un hueco de los estudiantes en relación a el significado socialmente atribuido a la actividad de estudio. A partir de la metodología utilizada en el proyecto fue posible observar un cambio en la atribución de significado a esta actividad. Por lo tanto, los resultados indicaron que estudiantes que antes atendían a la escuela por obligación, se dieron cuenta de la necesidad de estudiar de manera sistematizada como un medio para desarrollar funciones psicológicas.

Palabras-clave: Psicología historia cultural; prácticas educativas; problemas escolares.

Introdução

O texto tem o propósito de apresentar o relato de uma experiência de intervenção na área da psicologia escolar, sob o aporte teórico da psicologia histórico-cultural. O trabalho desenvolvido por meio o projeto "Estudar também se aprende", cujo objetivo foi ensinar aos alunos técnicas de estudo que permitissem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, é resultante das atividades de estágio supervisionado na ênfase de educação do quinto ano do curso de psicologia da Universidade Estadual de Maringá. O projeto foi realizado em 2008, numa escola estadual do município de Maringá-PR. Inicialmente, serão apresentados alguns pressupostos teóricos que deram sustentação ao referido projeto e, em seguida, será explicitada a unidade teórico-prática orientadora do planejamento e organização dos procedimentos realizados durante a intervenção. Por fim, serão elencados os resultados alcançados, bem como as dificuldades e possibilidades de desenvolvimento de projetos desta natureza nas instituições escolares.

Pressupostos teórico-metodológicos

Para a fundamentação teórica das atividades realizadas, utilizou-se dos pressupostos da psicologia histórico-cultural, a qual tem como principais expoentes L. S. Vigotski (1896-1934), A. R. Luria (1902-1977) e A. Leontiev (1903-1979). Em relação a esta abordagem, aponta-se que a mesma surgiu no período pós-revolução russa de 1917 e tem suas raízes metodológicas no materialismo histórico-dialético de K. Marx (1818-1883) e F. Engels (1820-1895). A psicologia histórico-cultural explica como a consciência, propriedade especificamente humana do psiquismo, se constitui nas e pelas relações sociais (Martins, 2013). Para esta concepção o ser humano se desenvolve a partir da apropriação dos signos (formas de linguagem simbólica) e instrumentos (ferramentas concretas) produzidos ao longo da história da humanidade por meio da atividade vital humana, o trabalho. Para Vygotski (1930/1996), são estes elementos mediadores que redirecionam a relação homem-natureza e, por meio deles, a natureza externa se modifica (cria-se algo novo inexistente na própria natureza, como um machado, um martelo) e o psiquismo humano se altera (as funções psíquicas tornam-se mais complexas, desenvolvendo-se o pensamento verbal, a memória lógica, a atenção voluntária, o autocontrole do comportamento). Leontiev (1959/2004) destaca que o ser humano nasce candidato à humanidade, ou seja, com o aparato biológico formado para tal, mas só desenvolverá as funções psicológicas superiores se tiver condições concretas de acesso aos instrumentos e signos capazes de

produzir tal desenvolvimento, pois este não é um processo natural e biológico, mas culturalmente formado.

Vigotski (1934/2009) aponta que é nas relações sociais que a criança irá apoderar-se dos signos sociais que modificarão a forma e o conteúdo de seu pensamento em direção a uma nova formação: o pensamento verbal. Ao iniciar a apropriação da linguagem simbólica (fala) ainda na primeira infância, a criança iniciará um longo processo de desenvolvimento a partir do qual a linguagem vai se convertendo de função comunicativa a instrumento do pensamento (Luria, 1934/2001). A apropriação da linguagem permite duplicar a realidade no âmbito mental (formação de conceitos) e, deste modo, a criança aos poucos vai sendo capaz de planejar e controlar suas intenções, suas ações, antecipando mentalmente o resultado das mesmas. Este processo se inicia na primeira infância e culmina na condição de alcançar a autoconsciência na adolescência, porém, está diretamente atrelado às condições educativas ofertadas a cada indivíduo (Martins, 2013; Leal & Facci, 2014).

Para Vigotski (1934/2009), o conceito é produto de um longo e complexo processo de desenvolvimento do pensamento verbal (passa pelas fases do sincretismo, complexos, pseudoconceitos), do qual participam todas as funções psicológicas elementares em uma combinação nova (neoformações). O momento central de todo esse processo é o uso funcional da palavra como meio de orientação arbitrária da atenção, abstração, discriminação de atributos, síntese e simbolização com o auxílio do signo. Por isso, é a partir do pensamento por conceitos que o ser humano torna-se capaz de planejar sua ação e dominar seu próprio comportamento, atuando de modo mediatizado por intermédio da linguagem interior.

Considerando o exposto, compreende-se que este processo na criança não depende de maturação biológica, mas de uma organização sistemática de ensino-aprendizagem, que ocorre em seu meio social. De acordo com Vigotski (1934/2009), a aprendizagem se dá nas relações com outros homens, nas quais se transmitem intencionalmente os conhecimentos produzidos historicamente. É a apropriação das elaborações humanas que leva a criança ao desenvolvimento, e não o contrário.

Nessa perspectiva, a educação intra e extraescolar é compreendida como determinante do desenvolvimento humano, pois não apenas o influencia como é responsável por orientá-lo, reestruturando as funções elementares em direção às funções psicológicas superiores. De acordo com Meira (2011), o desenvolvimento da individualidade humana só é possível a partir da aquisição dos conhecimentos elaborados socialmente ao longo da história humana, os quais precisam ser apropriados pelas crianças no interior da instituição escolar. Por isso “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2008, p. 13). Para que isso se efetive o professor deve ser o organizador do meio social (Vigotski, 1926/2001), aquele que emprega os recursos mediadores concretos e simbólicos de modo a proporcionar a apropriação de conhecimentos pelos alunos, a fim de promover o desenvolvimento psíquico.

Quando adentramos nas instituições escolares nos deparamos com o panorama de inúmeros relatos de queixas escolares (problemas de aprendizagem, de comportamento dos alunos etc.) e por isso a necessidade de pensá-las relacionadas à prática educativa existente. É preciso compreender tais queixas como produzidas histórica e socialmente, sanadas ou intensificadas de acordo com as especificidades das relações sociais constituídas pelo modo de produção da vida material dessa sociedade (Souza & Cecchia, 2003). Entendemos que a psicologia neste processo pode contribuir para a elaboração de intervenções voltadas ao ensino e aprendizagem, recuperando a função da escola como instituição responsável pela socialização dos conhecimentos sistematizados, ajudando a remover os obstáculos entre sujeito e conhecimento e favorecendo o processo de humanização e desenvolvimento do pensamento crítico (Meira, 2011).

Se a criança deve ser entendida como indivíduo que se desenvolve a partir do meio sociocultural, considerando o que lhe é disponibilizado e oferecido para desenvolver-se ou não, é necessário refletir sobre quais instrumentos materiais e simbólicos necessários para a aprendizagem lógico-conceitual estão sendo oferecidos em tempos de produção em larga escala de problemas de escolarização. Mais que isso, é necessário recuperar o papel do educador como aquele que planeja a ação educativa para promover o desenvolvimento de seus alunos.

Após estes breves apontamentos, sintetizamos os seguintes princípios teóricos, norteadores do trabalho realizado: (1) as funções psicológicas superiores são culturais e, portanto, são aquisições dependentes de processos educativos escolares e não escolares; (2) o pensamento teórico ou conceitual-científico desenvolveu-se na história da humanidade a partir do desenvolvimento das sociedades complexas e da crescente sistematização do conhecimento da natureza que o ser humano foi realizando; (3) este conhecimento, devido à sua complexidade, exige formas também sistematizadas para sua apropriação e não se dá de modo espontâneo, cotidiano (como a linguagem oral, por exemplo); (4) a instituição criada com o intuito de transmitir não somente o conhecimento científico acumulado ao longo da história humana, mas também as formas de se pensar cientificamente e conceitualmente é a instituição escolar.

Considerando o exposto, destaca-se a urgente necessidade de se pensar práticas que busquem romper com a dicotomia forma/conteúdo, trabalhando ambos em unidade, pois a apropriação do conhecimento científico deve ser ao mesmo tempo a apropriação do pensamento teórico-conceitual. O trabalho desenvolvido, portanto, parte do princípio de que para estudar, apropriar-se de conceitos científicos, é exigido também sistematicidade, tanto do conteúdo, quanto dos métodos.

A teoria movendo a prática: projeto “Estudar Também se Aprende”

Partindo do referencial acima anunciado, o trabalho realizado teve por objetivo ensinar aos alunos técnicas de estudo que permitissem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, movimentando o processo de formação de conceitos, assim como produzindo melhora no desempenho escolar. A proposta foi incentivar o hábito de estudar pelos alunos, com estratégias sistematizadas para apropriação do conteúdo escolar, tratando sobre as técnicas de resumo, paráfrase, esquema e organizadores gráficos (Condemarin & Chadwick, 1994).

O projeto vem sendo desenvolvido desde 2008 em uma escola estadual², localizada na região central do município de Maringá-PR e no ano de 2013 foi ofertado aos alunos do sétimo ano do ensino fundamental. Em 2013, a instituição contava com quatro turmas de sétimo ano com aproximadamente 35 alunos em cada uma delas e o trabalho ocorreu ao longo de dez encontros quinzenais iniciados em março e finalizados em setembro.

O trabalho foi realizado durante o horário regular de aula e quinzenalmente em cada sala, com duração de 02 horas/aula cada encontro. Teve como pretensão a participação dos professores, objetivando integração no projeto, para que estes, em contato com as técnicas que fossem trabalhadas, pudessem desenvolver estratégias que facilitassem a apropriação do conteúdo por parte dos alunos em suas aulas.

O objetivo de todas as atividades foi desenvolver as funções psíquicas superiores, tais como a memória lógica, atenção voluntária, pensamento conceitual, controle voluntário do comportamento, entre outras. As estagiárias, ao ensinarem os métodos de estudos, possibilitaram aos alunos a oportunidade de apreenderem os conteúdos e avançarem em seu desenvolvimento. Considera-se, portanto, que este é um dos papéis a ser desempenhado pelos psicólogos inseridos nas instituições escolares, de trabalhar em conjunto com os professores no interior das salas de aula e não somente uma atuação nos modelos clínicos. Para isso, é necessário que o psicólogo esteja instrumentalizado teórica e praticamente para utilizar dos recursos da ciência psicológica a fim de elucidar ao educador como se processa o desenvolvimento do educando, pensando e aplicando atividades que movimentem este processo de novas formações psíquicas, tal como propõe Vigotski (1934/2009).

No primeiro encontro realizado com os alunos, aplicou-se um questionário para compreender seus hábitos de estudos. Percebeu-se que grande parte deles não possuía o hábito de estudar e, quando o faziam, estavam diante da televisão ou do computador. Outro aspecto destacado se referia à

² Além do ensino regular, a instituição atende também alunos de outras escolas e possui Centro de Línguas Estrangeiras Modernas, com 181 alunos no período da tarde e 153 alunos no período noturno. Há também sala de recursos de altas habilidades e superdotação com 11 alunos, sala multifuncional (6 alunos), sala para alunos com deficiência visual e sala para alunos com deficiência auditiva com 4 alunos cada uma.

preferência majoritária da disciplina de educação física, bem como a primazia por aula vaga e recreio em detrimento de aulas das demais disciplinas.

Diante dessa constatação, o projeto buscou resgatar nos alunos o sentido e significado (Leontiev, 1959/2004) da atividade de estudo, salientando a importância do processo de escolarização para o desenvolvimento das máximas potencialidades deles. Asbahr (2014), ao sistematizar os conceitos de significado e sentido nas obras de Vigotski e Leontiev, expõe que “as significações sociais devem ser compreendidas como sínteses das práticas sociais conjuntas, a forma ideal de existência do mundo objeto” (p. 267). Deste modo, o conteúdo da consciência social é o sistema de significações vinculado à linguagem, uma generalização da realidade que medeia a relação do homem com o mundo e que está pronto quando o indivíduo nasce, cabendo a este apropriar-se deste sistema. Por outro lado, a forma pela qual o indivíduo se apropria de determinadas significações (e também se consegue ou não apropriar-se), segundo a autora, depende do sentido pessoal que terá para o sujeito. O sentido emerge da relação concreta entre o que provoca a ação do sujeito (motivo) e a finalidade para qual a ação (ou cadeia de ações) se orienta como resultado imediato: traduz a relação motivo-fim. Esta foi a finalidade mais ampla de todo o projeto, para qual se convergiram as diversas ações realizadas ao longo do ano, a conscientização entre motivos e fins, no interior da atividade de estudo.

A etapa de organização da proposta contou com um levantamento e caracterização da demanda da escola realizado a partir de leitura do relatório de estágio do ano anterior, do Projeto Político-Pedagógico da instituição e de entrevistas com a pedagoga e orientadora, responsáveis pelas turmas do sétimo ano, além da equipe de direção. A partir do levantamento, observou-se que havia uma queixa em relação ao comportamento dos alunos, referente à falta de interesse pelo estudo e defasagens de conteúdo desde o ciclo anterior de escolarização.

Após organização do cronograma do projeto, houve uma reunião de apresentação do mesmo para os professores e a equipe pedagógica, que aderiram ao mesmo aprovando o calendário de intervenções e mostrando-se disponíveis para contribuições. O projeto foi iniciado com uma pesquisa sobre os hábitos de estudo; a mesma foi realizada por um questionário impresso entregue aos alunos, que responderam de forma anônima. As estagiárias sistematizaram as respostas obtidas em cada turma e apresentaram os resultados, em forma gráfica, buscando problematizar os significados de cada dado³.

Os alunos refletiram sobre o significado social do estudo e da escola (ensino e aprendizado) e o sentido pessoal que estava sendo dado por eles (momento de recreação e amizade). Assim, foi possível destacar a discrepância entre o significado social e o sentido pessoal das atividades escolares para os alunos. Houve com isso uma discussão sobre os estereótipos de estudante pautados nas capacidades inatas e a reflexão sobre a possibilidade de se alcançar os propósitos de se obter sucesso na aprendizagem a partir da apropriação e organização dos meios necessários para a atividade de estudo (Leontiev, 1959/2004).

Na segunda etapa foram trabalhados com os alunos quatro métodos de estudo: resumo, paráfrase, esquema e organizadores gráficos. O planejamento de cada um desses encontros foi feito considerando cinco momentos. O primeiro contemplava a retomada do encontro anterior, elencando junto à turma o assunto trabalhado, os avanços conseguidos e as dificuldades encontradas. Este momento era importante para estimular a memória e o estabelecimento de relações entre os conteúdos trabalhados, objetivando refletir com os alunos sobre a aprendizagem como um processo em movimento, com avanços e retrocessos. No segundo momento, as estagiárias apresentavam o objetivo e roteiro do encontro do dia, expondo o que seria necessário e esperado da turma para a realização deste roteiro (Exemplo: trabalho em duplas, leitura silenciosa, execução de uma atividade individual), expondo a justificativa de cada etapa considerada no roteiro. Como destaca Leontiev (1959/2004), a compreensão do objetivo da ação necessária para realizar a atividade do estudo propicia a tomada de consciência da atividade como um todo, proporcionando melhor organização e

³ Por exemplo: num dos gráficos os alunos expressaram que o que mais gostavam na escola era o recreio e as aulas vagas. Em outro gráfico, destacou-se que o que eles menos gostavam era estudar. Diante destes dados, questionou-se qual seria a função social da escola (transmissão do saber sistematizado) e como esta se relacionava à aprendizagem e ao desenvolvimento deles.

controle do comportamento com vistas à consecução da tarefa proposta. Assim, não eram apenas as ações que englobam a tarefa de se realizar um resumo (ler, grifar as partes mais importantes, destacar palavras-chave etc.) que necessitavam ser conscientizadas, mas, sobretudo, a relação destas com a atividade de estudo, cuja finalidade em um primeiro momento poderia ser obter a nota para aprovação, porém que esta habilidade ao ser apropriada pelos sujeitos produzia desenvolvimento do pensamento conceitual (habilidades de interpretação, análise, discriminação e síntese).

O momento seguinte consistia na apresentação do conceito do método de estudo a ser trabalhado no encontro. Para cada método foi elaborada uma ficha entregue individualmente aos alunos, a qual continha o enunciado conceitual do método de estudo, os passos para sua execução e um exemplo comentado. No período anterior à leitura da ficha, era proposta uma discussão a respeito do que os alunos já conheciam sobre o método, para avaliar qual o conhecimento pré-existente dos alunos. A este momento Vigotski (1933/2010) denomina de avaliação do desenvolvimento atual da criança. Neste desenvolvimento estariam implicadas aquelas habilidades já desenvolvidas, que a criança é capaz de executar sem o auxílio do adulto. Cabe ao educador, portanto, aferi-lo para planejar um ensino que vá além destas habilidades já consolidadas, ou seja, que trabalhe na zona de desenvolvimento iminente, ou seja, com aqueles processos que ainda estão em desenvolvimento. A instrução, portanto, não deve ajustar-se ao desenvolvimento atual, mas ao vir a ser, ao que está em vias de se consolidar (Vigotski, 1933/2010). Em seguida, realizava-se a leitura comentada da ficha e as estagiárias problematizavam sobre a aproximação e o distanciamento do que os alunos já conheciam sobre o método e o que a ficha trazia.

O quarto momento contemplava o ensino da técnica passo-a-passo. Junto aos alunos, as estagiárias discutiam o exemplo trazido na ficha e realizavam cada passo requisitado para o método em questão. Por fim, no quinto momento, era proposta uma atividade que solicitasse a execução do método aprendido. Esta atividade visava avaliar o grau de compreensão dos alunos em relação à técnica ensinada, objetivando notar as dificuldades dos alunos para poder intervir.

Durante a realização dos encontros foram identificadas especificidades em cada turma, necessitando que muitas vezes o planejamento fosse readequado (em algumas turmas a explicação era mais estendida, em outras eram dados mais exemplos). Como expõe Vigotski (1934/2009), a apropriação dos conceitos científicos é descendente, parte do mais abstrato para ligar-se à experiência, o que implica por parte do educador a organização de formas específicas de mediação em conformidade com as necessidades dos alunos.

As atividades realizadas pelos alunos eram corrigidas pelas estagiárias, a partir de uma avaliação qualitativa. Esta retratava quais aspectos da técnica cada aluno havia compreendido e aqueles que necessitavam ser retomados, por isso ao início de cada encontro, as atividades eram devolvidas e os alunos perguntavam sobre suas dúvidas.

Ao final do projeto, foi realizada uma gincana, revisando, a partir de atividades lúdicas, todos os métodos de estudos trabalhados durante o ano. Aplicou-se também um questionário de avaliação do projeto, no qual alunos e professores opinaram sobre o trabalho em sua totalidade, analisando sua participação, o desempenho das estagiárias e sugerindo encaminhamentos para os anos seguintes.

Os resultados buscados e alcançados

Ao longo do desenvolvimento do projeto foram observadas significativas mudanças nas turmas dos sétimos anos. No início, as estagiárias tinham dificuldade em envolver os alunos nas atividades, devido à conversa demasiada e a aparente falta de interesse e motivação. Contudo, a partir do referencial adotado, compreende-se que o interesse e a motivação são criados socialmente nos alunos (Leal & Facci, 2014). Para desenvolvê-los, as estagiárias trabalharam na direção de se produzir unidade entre sentido e significado às atividades realizadas, apontando a relação entre as técnicas aprendidas e a possibilidade de, intencionalmente, cada aluno potencializar o seu desempenho escolar e, principalmente, destacando o desenvolvimento que se produzia a partir da apropriação de um instrumento cultural. Ao se interessarem pelas técnicas e assuntos trabalhados os alunos se envolviam com as atividades, diminuindo significativamente os comportamentos agressivos e indisciplinados, fato que professores e coordenadores pedagógicos também observaram.

Percebeu-se também que havia um distanciamento dos alunos em relação ao significado socialmente atribuído à atividade do estudo. A partir da metodologia utilizada foi possível fazer o que Leontiev (1959/2004) denomina de conversão dos motivos ineficientes em motivos eficientes, que de fato dão sentido à atividade. Os alunos que antes frequentavam a escola por obrigação, perceberam a necessidade de estudar de modo sistematizado como meio para desenvolver funções psicológicas: obter o domínio de si, compreender o mundo e ampliar suas referências sobre a realidade.

Atribui-se essa mudança de interesse dos alunos o fato de que o significado social da atividade de estudo, sendo este a aprendizagem e o conseqüente desenvolvimento, aproximou-se de um sentido pessoal motivador da mesma. Os alunos perceberam que o ensino direcionado gera desenvolvimento de novas habilidades importantes de domínio de sua conduta. Tal como propõe Leontiev (1959/2004), a atividade dominante não é aquela que ocupa mais tempo na vida da criança, mas aquela que organiza e arrasta o desenvolvimento para a aquisição de novas capacidades.

Houve mudanças na postura dos professores, que num primeiro momento desacreditavam das potencialidades de alguns alunos. Ao longo do trabalho os professores puderam rever suas práticas, percebendo a importância do planejamento do ensino, compreendendo a relação dos conteúdos enquanto produções históricas humanas que apenas poderiam ser apropriadas pelos alunos a partir de uma relação intencionalmente mediada. Outro ponto destacado foi o crescente interesse de alguns professores em buscar apoio das estagiárias para sua prática docente, passando a indagar a respeito de textos que pudessem embasar suas aulas e metodologias que auxiliassem nas dificuldades dos alunos. As estagiárias se dispuseram a conversar com os mesmos indicando referências para estudos e contribuindo no que lhes era possível.

Apesar dos avanços acima elencados, notou-se a necessidade de se incentivar ainda mais a participação dos professores nos anos seguintes na elaboração das atividades para os encontros, bem como no emprego das técnicas de estudo ensinadas em suas aulas. Já os alunos solicitaram a partir da avaliação maior diversidade de métodos de estudo a serem ensinados. Outro ponto que pode ser aperfeiçoado diz respeito ao apoio aos alunos identificados com dificuldades no processo ensino-aprendizagem, pois apesar do atendimento individual feito nos encontros, alguns demonstraram não ter se apropriado completamente das técnicas ensinadas, necessitando de atendimento específico (por exemplo, numa sala de apoio no contraturno), que neste ano não pode ser realizado.

O atual panorama de desvalorização da educação e culpabilização do aluno, por suas dificuldades, tem sido notável, apontando para a necessidade urgente de uma reestruturação do ensino que busque reaver o significado social da atividade do estudo. Compreende-se a importância da atuação da psicologia no interior da escola junto a alunos e professores, tendo como foco a efetivação de um processo de ensino-aprendizagem que de fato vise à emancipação de todos em direção ao desenvolvimento de suas máximas potencialidades.

Referências

- Asbahr, F. da S. F. (2014). Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica. *Revista quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 265-272.
- Condemarin, M. & Chadwick, M. (1994). *Oficina de escrita*. Campinas: Editorial Psy II.
- Leal, Z. F. de R. G. & Facci, M. G. D. (2014). Adolescência: superando uma visão biologizante a partir da psicologia histórico-cultural. In Leal, Z. F. de R. G., Facci, M. G. D., & Souza, M. P. R. de. (Orgs.), *Adolescência em foco: contribuições para a Psicologia e Educação* (pp. 15-44). Maringá, PR: EDUEM.
- Leontiev, A. (2004). *O desenvolvimento do psiquismo* (H. Roballo, Trad.). São Paulo: Centauro. (Original publicado em 1959).
- Luria, A. R. (2001). *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria* (D. M. Lichtenstein, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas. (Original publicado em 1934).
- Martins, L. M. (2013). *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Meira, M. E. M. (2011). Incluir para continuar excluindo: a produção da exclusão na educação brasileira à luz da psicologia histórico-cultural. In Facci, M. G. D., Meira, M. E. M., & Tuleski, S. C. (Orgs.), *A exclusão dos “includos”: uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos* (pp. 9-132). Maringá, PR: EDUEM.

- Saviani, D. (2008). *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações* (10ª ed.). Campinas, SP: Autores Associados.
- Souza, M. P. R. & Checchia, A. K. A. (2003). Queixa escolar e atuação profissional: apontamentos para a formação de psicólogos. In Meira, M. E. M. & Antunes, M. A. M. (Orgs.), *Psicologia Escolar: Teorias Críticas* (pp.105-137). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Vigotski, L. S. (1996). O método instrumental em psicologia. In: Vigotski, L. S. *Teoria e método em psicologia* (pp. 93-101) (C. Berliini, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1930).
- Vigotski, L. S. (2001). *Psicologia Pedagógica* (P. Bezerra, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1926).
- Vigotski, L. S. (2009). *A Construção do Pensamento e da Linguagem* (P. Bezerra, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1934).
- Vigotski, L. S. (2010). Sobre a análise pedológica do processo pedagógico. In Prestes, Z. R. *Quando não é quase a mesma coisa. Análise das traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília. (Original publicado em 1933).

Recebido em 11/04/2017

Aceito em 18/12/2017

Jéssica Elise Echs Lucena: graduada em psicologia, pela Universidade Estadual de Maringá (2013) e mestre em psicologia, pela Universidade Estadual de Maringá (2016). Atualmente é professora de psicologia - UniCesumar e atende em clínica de psicologia, a partir da abordagem da psicologia histórico-cultural. Seus estudos e pesquisas são dirigidos para o desenvolvimento infantil, dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento da atenção. <https://orcid.org/0000-0001-7114-8166>

Taiane do Nascimento Andrade-Boccatto: psicóloga escolar. Mestre em processos educativos e desenvolvimento humano, pelo Programa de Pós-graduação em psicologia, da Universidade Estadual de Maringá. Especialista em psicologia humanista, pelo Instituto Brasileiro de Formação. <http://orcid.org/0000-0003-3584-4601>

Silvana Calvo Tuleski: psicóloga, com formação acadêmica e atuação profissional na área de psicologia escolar e educacional; especialista em psicologia da educação; mestre em educação, pela Universidade Estadual de Maringá/PR e doutora em educação escolar, pela Unesp - campus de Araraquara/SP. É professora associada do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá/PR. Participa dos Diretórios de Pesquisa/CNPq intitulados: Estudos Marxistas em Educação, Psicologia Histórico-Cultural e Educação e do Grupo de Estudos e Pesquisas em educação Infantil. Tem diversos artigos publicados em revistas científicas na perspectiva teórica da psicologia histórico-cultural. Faz parte do corpo docente do mestrado em psicologia da Universidade Estadual de Maringá e orienta trabalhos ligados aos fundamentos da psicologia histórico-cultural, neuropsicologia luriana e problemas de escolarização na abordagem da Escola de Vigotski; é coordenadora do LAPSIHC (Laboratório de Psicologia Histórico Cultural) da Universidade Estadual de Maringá. <https://orcid.org/0000-0002-6967-2548>