

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM: O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR

Alice Rodrigues Nonato Vieira¹
Jéssica Batista Silva²
Majoriê Vitória Pereira³
Victoria C. Seabra Lopes⁴
Joicy Mara Rezende Rolindo⁵
Heren Nepomuceno Costa Paixão⁶

RESUMO

O objetivo principal deste estudo é analisar o papel do psicólogo escolar no contexto das dificuldades de aprendizagem, um desafio recorrente e multifacetado na área educacional. Para atingir essa finalidade, esta pesquisa se fundamenta em uma revisão bibliográfica, abrangendo fontes acadêmicas de relevância, como artigos científicos, obras literárias e publicações especializadas. Destaca-se a relevância fundamental da atuação interdisciplinar e da integração do psicólogo escolar com todos os sujeitos da comunidade escolar, ou seja, trabalho cooperativo com professores, pais, membros da comunidade local e instituições parceiras. Como conclusão, este estudo evidencia que o psicólogo escolar desempenha um papel central na construção de um ambiente escolar propício à aprendizagem e ao desenvolvimento dos estudantes, fornecendo orientação e suporte essenciais para lidar com os desafios das dificuldades de aprendizagem.

Palavras-Chave: Psicologia da Educação. Atuação do psicólogo escolar. Dificuldade de aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

A Psicologia Escolar teve seu início entre os séculos XIX e XX com a criação de laboratórios de psicologia, nos quais se estudavam crianças com dificuldade escolar. No Brasil, a prática se concretizou na produção de saberes relativos ao fenômeno psicológico decorrente do processo educativo. No Brasil, essa prática se consolidou na produção de conhecimentos relativos ao fenômeno psicológico decorrente do processo educativo. Contudo, ao longo de seu desenvolvimento, a psicologia escolar foi criticada por seu título de prática comprometida com o aprendizado e desenvolvimento escolar, evidenciando atuação discriminatória em relação a famílias menos favorecidas socialmente, devido às dificuldades de acesso a informações e a escolas de qualidade (Souza, 2004).

¹ Universidade Evangélica de Goiás - UniEVANGÉLICA. E-mail: alice.nonato2@gmail.com

² Universidade Evangélica de Goiás - UniEVANGÉLICA. E-mail: jessikabatista3005@gmail.com

³ Universidade Evangélica de Goiás - UniEVANGÉLICA. E-mail: majorievitoria0@gmail.com

⁴ Universidade Evangélica de Goiás - UniEVANGÉLICA. E-mail: victorialopes2001@gmail.com

⁵ Doutoranda em Educação. Universidade Evangélica de Goiás – UniEVANGÉLICA. E-mail: joicy.rolindo@gmail.com

⁶ Doutora em Psicologia. Universidade Evangélica de Goiás – UniEVANGÉLICA. E-mail: herencosta@yahoo.com.br

Ao decorrer de sua história a atuação da psicologia escolar priorizou e utilizou como principal ferramenta de análise os testes psicológicos, sendo motivo de debates dentro e fora da área da psicologia, já que essa atividade de priorizar testes psicológicos evidenciou somente a busca por patologias e não o contexto de vida ao qual o estudante se encontra inserido. Tal cenário vem se modificando ao longo dos anos, já que ao decorrer de seu desenvolvimento a prática da psicologia escolar vem entendendo que as dificuldades de aprendizagem não se dão somente a psicopatologias, mas também ao contexto sócio-histórico e político cultural da vivência do indivíduo (Patto, 1995).

O uso indiscriminado de ferramentas para avaliação psicológica trouxe interpretações equivocadas e conclusões errôneas acerca do desempenho intelectual dos estudantes, deixando de lado toda história de vida do avaliado (Antunes, 2008). Esse viés inicialmente equivocado foi trazido por uma dimensão histórica do primeiro movimento da Psicologia Escolar, no século XIX.

A partir de 1970, a Lei nº 5.692/71 promoveu alterações significativas no sistema educacional brasileiro, tornando-o gratuito e obrigatório. O aumento expressivo de alunos matriculados nas escolas evidenciou problemas relacionados à infraestrutura e à metodologia escolar, resultando em um número considerável de estudantes com dificuldades de aprendizagem (Marinho-Araújo; Almeida, 2005). Diante desse cenário, profissionais da psicologia foram chamados para lidar com o aumento dessas ocorrências, realizando estudos psicométricos para avaliar se as dificuldades escolares estavam relacionadas às condições socioeconômicas e/ou ao ambiente familiar (Collares; Moysés, 1996; Patto, 1999).

Entendeu-se que as escolas precisariam de ajuda, portanto profissionais da psicologia foram chamados com o intuito de sanar essas ocorrências, referente ao aumento significativo de alunos com dificuldade de aprendizagem. Realizaram-se estudos psicométricos, os quais apontavam que as dificuldades escolares eram advindas das condições socioeconômicas e/ou ambiente familiar (Collares; Moysés, 1996; Patto, 1999).

As dificuldades de aprendizagem são um conjunto de condições que afetam a capacidade de um indivíduo de adquirir habilidades específicas, como ler, escrever, calcular ou entender conceitos abstratos. Essas dificuldades podem ser de diferentes tipos, como dislexia, discalculia, disortográfica, disgrafia, entre outras (Bender; Wall, 1994).

Nesse contexto, destaca-se o papel do psicólogo escolar no apoio às dificuldades de aprendizagem, contribuindo para a promoção de um ambiente educacional inclusivo e apoiando o desenvolvimento acadêmico e emocional das crianças. As dificuldades de aprendizagem podem resultar em baixo desempenho escolar, levando a problemas como repetência e abandono. Estudos indicam que crianças com dificuldades de aprendizagem apresentam desempenho

acadêmico abaixo da média em comparação com seus colegas sem essas dificuldades (Capellini, 2013).

A partir dessas considerações, elegeu como objetivo analisar o papel desempenhado psicólogo escolar no contexto das dificuldades de aprendizagem, problema frequente e complexo na educação. Este estudo baseia-se em uma revisão bibliográfica sobre o tema, consultando fontes relevantes, como artigos científicos, livros e publicações especializadas (Gil, 2002). De acordo com Gil (2002, p. 3), “[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Adotou-se uma abordagem qualitativa para compreender as experiências e perspectivas dos alunos que enfrentam dificuldades de aprendizagem e a atuação do psicólogo escolar. Essa abordagem possibilita trabalhar “com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...] (Minayo, 2009, p. 21).

2 DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

O conceito de dificuldade de aprendizagem tornou-se difundido quando o psicólogo Samuel Kirk, reconhecido como o pai da dificuldade escolar, abordou esse tema e conduziu uma série de estudos nessa área. Kirk (1962) abordou que normalmente crianças com dificuldade de aprendizagem nem sempre tem baixa inteligência, mas sim problemas em áreas específicas de aprendizagem, e também ressaltou que tais dificuldades vem de fatores internos ou intrínsecos do aluno.

A dificuldade de aprendizagem (DA) é um termo empregado para descrever obstáculos significativos no desenvolvimento da fala, audição, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas (Eireli, 2015). A dificuldade de aprendizagem é caracterizada pela dificuldade em adquirir conhecimento, tanto em contextos escolares quanto fora deles. Essas dificuldades podem ser categorizadas em duas principais classificações: permanentes, que estão relacionadas a danos cerebrais ocorridos durante o desenvolvimento embrionário ou devido a lesões externas, e inespecíficas, que não têm uma causa aparente que justifique a dificuldade de aprendizagem. As dificuldades inespecíficas podem ser atribuídas a fatores ambientais ou até mesmo à falta de interesse por parte do indivíduo (Cool; Palácios, 2010). Já as dificuldades de aprendizagem temporárias são aquelas que causam atraso no desenvolvimento do aluno que está na fase de

aprendizagem inicial, no caso o aprender a ler e escrever (Coll; Marchesi; Palacios, 2004). Sisto (2001, p. 193) esclarece que:

Dificuldade de aprendizagem engloba, um número heterogêneo de transtornos, manifestando-se por meio de atrasos ou dificuldades em leitura, escrita, soletração, cálculo, em crianças com inteligência potencialmente normal ou superior e sem deficiências visuais, auditivas, motoras ou desvantagens culturais.

Nunes (2003) complementa essa abordagem ao afirmar que as dificuldades de aprendizagem abrangem uma ampla gama de desafios, as quais podem afetar a aquisição de habilidades básicas, como leitura, escrita e matemática, bem como habilidades sociais e emocionais essenciais para o desenvolvimento geral da criança. Essas dificuldades podem se manifestar de diversas maneiras, incluindo dislexia, discalculia, disgrafia, dificuldades motoras e distúrbios de comunicação, como a disfasia. Cada uma dessas condições tem características específicas e exige abordagens de intervenção adaptadas.

Smith e Strick (2012) acreditam que a dificuldade de aprendizagem abrange diversos problemas que podem acarretar prejuízo de diferentes áreas de conhecimento do sujeito, essas dificuldades podem trazer prejuízo acadêmico e também social, já que alunos que possuem algum tipo déficit na aprendizagem costumam se isolar por pensarem não ser capazes intelectualmente de exercer atividades intituladas simples, o que ocasiona no desenvolvimento de estudantes ansiosos e deprimidos. A dificuldade de aprendizagem é um tema que requer atenção especial no contexto educacional, uma vez que se trata de um fenômeno multifacetado e complexo, que pode envolver diversos fatores, como questões emocionais, sociais, pedagógicas, biológicas, entre outras.

Ferreira (2008) e Sisto (2001) são autores importantes que têm contribuído com estudos nessa área, buscando compreender os processos envolvidos na dificuldade de aprendizagem e as formas de promover a superação desse problema. No entanto, as pesquisas nesse campo enfrentam grandes dificuldades, uma vez que a influência do meio em que os alunos vivem é um fator que pode ter grande influência sobre o desenvolvimento intelectual e social, e que muitas vezes é complexo e multifacetado. Nesse contexto, é fundamental que o trabalho de compreensão e superação das dificuldades de aprendizagem seja alicerçado em uma abordagem que considere não somente questões pedagógicas, mas também as dimensões sociais, emocionais e biológicas envolvidas no processo de aprendizagem.

Há diferentes explicações acerca das causas da dificuldade escolar, podendo ser por tendências médicas, orgânicas, psicológicas e sociais ou até mesmo pelo modo de ensino no

ambiente escolar, embora não haja consenso acerca da caracterização da dificuldade de aprendizagem, estudo sobre tal área continua sendo desenvolvidos (Saravali, 2005).

O termo dificuldade ou problema de aprendizagem, pode estar relacionada a inúmeros fatores, como biológicos ou culturais, mas não indica falta de inteligência ou de motivação para aprender. Cada criança com dificuldade de aprendizagem tem uma forma diferente, de entender o mundo se conectar com ele por isso é preciso analisar cada caso. Luck (1986) destaca a relevância do processo educativo orientado para o domínio afetivo, visando promover o desenvolvimento de aspectos essenciais para a integração do aluno no meio social, tais como afetividade e autonomia.

2.1 Fatores que Influenciam nas Dificuldades de Aprendizagem

A compreensão das dificuldades de aprendizagem e o papel crucial do psicólogo escolar na abordagem dessas questões são temas que, ao longo das décadas, têm recebido crescente atenção e reconhecimento no campo da psicologia educacional e da psicologia escolar. À medida que a compreensão sobre a diversidade e complexidade das necessidades de aprendizagem dos alunos se expande, torna-se cada vez mais claro que a intervenção precoce e a oferta de suporte adequado são fundamentais para o sucesso acadêmico e emocional das crianças em idade escolar.

Estudos indicam que há uma correlação entre as dificuldades na área afetivo-social e o desempenho acadêmico, sugerindo que crianças com dificuldades de aprendizagem também podem apresentar problemas socioemocionais e comportamentais (Jacob e Loureiro, 1996; Machado, Marturano, Loureiro, Linhares e Bessa, 1994). Neste estudo, observou-se que crianças com baixa autoestima, inseguranças e extroversão apresentaram uma porcentagem elevada de indicadores de comportamento disfuncional. A avaliação das mães indicou uma alta incidência de agressividade, dores de cabeça, dependência da figura materna, dificuldades de sono, timidez, medo, irritabilidade e agitação. Já a avaliação das professoras revelou altas porcentagens em indicadores de comportamento disfuncional relacionados à falta de persistência, lentidão, apatia, desinteresse, desatenção, confusão e retraimento.

Weiss (1997) direciona sua atenção para o histórico pessoal e familiar da criança, argumentando que, segundo as escolas, isso é considerado a causa predominante de baixo desempenho. A falta de preparo e apoio por parte dos pais, juntamente com a presença de famílias desestruturadas, são apontadas como fatores que levam os filhos a não se interessarem pelo aprendizado. No entanto, é importante notar que existem casos de crianças que alcançam um bom desempenho escolar.

Yunes e Szymansky (2001) acreditam que existem fatores negativos que influenciam no desenvolvimento da dificuldade de aprendizagem, aumentando a probabilidade de que a criança desenvolva problemas de ordem física, social ou emocional, mas isso não significa que todo indivíduo apresentará algum déficit ou vulnerabilidade. Esses fatores quando ocorridos em eventos isolados possuem mais resultados negativos do que quando acontece em apenas um evento intenso. Esses eventos podem prejudicar a adaptação e gerar uma organização patológica de seus sistemas biológico, emocional, cognitivo, linguístico, interpessoal e representacional (Cicchetti;Toth, 1997).

Yunes e Szymansky (2001) argumentam que há fatores adversos que podem influenciar o desenvolvimento de dificuldades de aprendizagem, aumentando a probabilidade de que a criança experimente problemas de ordem física, social ou emocional. Contudo, é importante salientar que nem todo indivíduo apresentará déficits ou vulnerabilidades. Esses fatores, quando ocorrem como eventos isolados, tendem a ter resultados mais negativos do que quando se manifestam em um evento mais intenso. Tais eventos têm o potencial de prejudicar a adaptação e induzir a uma organização patológica nos sistemas biológico, emocional, cognitivo, linguístico, interpessoal e representacional (Cicchetti e Toth, 1997).

As dificuldades de aprendizagem frequentemente são erroneamente vinculadas a comportamentos inadequados em sala de aula, mas, na realidade, diversos fatores podem exercer influência nessas dificuldades. Entre esses fatores, destacam-se a situação financeira, a dinâmica da relação entre professor e aluno, a abordagem didática utilizada e questões familiares, entre outros. Elias (2003) aponta que o baixo desempenho escolar aparece frequentemente associado a problemas socioemocionais, o que constitui um fator de risco para distúrbios psicossociais na adolescência e que indivíduos com problemas dessa natureza apresentam déficits em habilidades de solução de problemas interpessoais e problemas de comportamento. Além disso, as dificuldades de aprendizagem podem afetar a autoestima e a autoconfiança do indivíduo, levando a um sentimento de frustração e desânimo em relação à escola e aos estudos. Pesquisas indicam que crianças com dificuldades de aprendizagem podem desenvolver baixa autoestima e ansiedade em relação à escola (Baker; Grant; Morlock, 2014) e apresentar dificuldade em se relacionar socialmente, dificuldades em estabelecer e manter amizades, o que pode levar a problemas de isolamento social (Silver; Margolis; Walls, 2008).

Carneiro, Martinelli e Sisto (2003) buscaram verificar diferenças significativas entre os níveis de dificuldade de aprendizagem na escrita e o autoconceito geral, escolar, social, familiar e pessoal de crianças no Ensino Fundamental. Os resultados evidenciaram que a dificuldade de aprendizagem na escrita está significativamente relacionada com o autoconceito geral e com o

escolar, verificando-se que conforme aumenta o nível de dificuldade de aprendizagem na escrita diminui o autoconceito.

Resenthal e Jacobson (1968) fizeram um estudo em que professoras foram levadas a acreditar que alguns de seus alunos deveriam apresentar grande progresso escolar ao longo do ano e esses alunos realmente mostraram tais progressos. Os autores sugerem que a explicação para tal resultado está na sutil interação entre o professor e seus alunos: o tom de voz, a postura, a expressão facial seriam os meios através dos quais, involuntariamente, o professor comunica suas expectativas aos seus alunos e essa comunicação contribui para o aluno construir a concepção de si. Assim, é possível que o aluno vá mal porque é isso que se espera dele, ou seja, a expectativa negativa do professor pode constituir um fator de risco para o desempenho acadêmico dos alunos.

Diante de todos esses fatores percebemos que quando os alunos vão mal na escola geralmente os responsáveis e professores não se preocupam com que pode ou está acontecendo com ele, apenas o cobram, criando um ambiente de pressão podendo fazer com que ele piore seu comportamento e desenvolvimento escolar. São frequentes dificuldades intra e interpessoais como solidão, depressão, suicídio e delinquência, que coexistem com as dificuldades de aprendizagem, potencializando os efeitos das mesmas, conduzindo a resultados negativos na vida adulta (Weller; Watteyne; Herbert; Crelly, 1994, Bender; Wall, 1994).

As dificuldades de aprendizagem são um conjunto de condições que afetam a capacidade de um indivíduo de adquirir habilidades específicas, como ler, escrever, calcular ou entender conceitos abstratos. Essas dificuldades podem ser de diferentes tipos, como dislexia, discalculia, disortográfica, disgrafia, entre outras (Bender e Wall, 1994).

De acordo com Nunes (2003), a dislexia que consiste na dificuldade em entender a relação entre sons, letras e palavras; e a dificuldade de compreender o significado de palavras, frases e textos. A discalculia afeta a aprendizagem de linguagem, um distúrbio visual ou uma dificuldade de sequenciamento, memória ou organização. Uma criança com discalculia pode ter dificuldade em memorizar e organizar números, sinais de operação e “fatos” numéricos. As dificuldades na escrita ou disgrafia podem envolver o ato de escrever ou a compreensão de informações, assim como dificuldade em formar palavras e letras. A dificuldade motora refere-se a dispraxia, dificuldades com movimento e coordenação, seja com habilidades motoras finas (cortar, escrever) ou habilidades motoras grossas (correr, pular). Já a disortografia é um Transtorno Específico da Escrita, também conhecido como Disortografia, é uma alteração na planificação da linguagem escrita, que causa transtornos na aprendizagem da ortografia,

gramática e redação, apesar de o potencial intelectual e a escolaridade do indivíduo estarem adequados para a idade

Uma das principais consequências das dificuldades de aprendizagem é o baixo desempenho escolar, que pode levar a uma série de problemas, como a repetência e o abandono escolar. Estudos apontam que crianças com dificuldades de aprendizagem apresentam um desempenho acadêmico abaixo da média em comparação com seus colegas sem essas dificuldades (Capellini, 2013). Além disso, as dificuldades de aprendizagem podem afetar a autoestima e a autoconfiança do indivíduo, levando a um sentimento de frustração e desânimo em relação à escola e aos estudos. Pesquisas indicam que crianças com dificuldades de aprendizagem podem desenvolver baixa autoestima e ansiedade em relação à escola (Baker et al., 2014).

Outra consequência das dificuldades de aprendizagem é a dificuldade em se relacionar socialmente. O indivíduo pode se sentir excluído e rejeitado pelos colegas devido ao seu desempenho escolar, o que pode afetar a sua capacidade de estabelecer relações sociais saudáveis. Estudos mostram que crianças com dificuldades de aprendizagem podem ter dificuldades em estabelecer e manter amizades, o que pode levar a problemas de isolamento social (Silver *et al.*, 2008).

3 ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Consolidação da psicologia no Brasil se deu a partir da década de 1930, como relatou Antunes (2008), os diversos campos de atuação da psicologia tiveram como base a educação, já que a psicologia tem suas raízes na filosofia e pedagogia, e assim ambas as atuações continuam se desenvolvendo, educação como base para psicologia e está como fundamento para educação.

A partir de 1962, a atuação do psicólogo escolar incorporou práticas clínicas terapêuticas, deslocando sua atenção progressivamente para fora da sala de aula e concentrando-se nas interações individuais dos estudantes. No entanto, essa mudança suscitou críticas devido ao uso indiscriminado de testes psicológicos na prática clínica-terapêutica (Antunes, 2008). Gaspar e Costa (2011) afirmam que a atuação do psicólogo escolar frente às dificuldades de aprendizagem vai além da avaliação psicológica, não levando em conta somente a análise do indivíduo, mas também dos personagens presentes na vida do estudante, como a atuação dos professores, familiares, corpo administrativo da escola e colegas. Além disso, o psicólogo escolar deve considerar fatores históricos, sociais, políticos, econômicos e culturais que fazem parte do contexto de estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Em meados de 1970, a psicologia escolar ainda trazia práticas da década passada, resultando assim no movimento de pedagogos e psicólogos que criticaram a ainda utilização de testes psicológicos e a nomeação dada a alunos com dificuldade de aprendizagem reduzida a problemas, sem consideração a história de vida desde estudantes (Antunes, 2008). Esse autor destaca que profissionais da área se uniram para desenvolver uma crítica radical, centrada na já mencionada interpretação de testes. Essa crítica radical voltava-se especificamente para a atuação do psicólogo escolar como clínico terapêutico, sendo que, para os críticos, essa ação fundamentava-se no modelo médico, patologizando estudantes com dificuldades escolares.

Movimento dos críticos contribuíram para desenvolvimento da função do psicólogo escolar para práticas preventivas, humanizadas e atendimento interdisciplinar focando assim na compreensão afetiva e análise as condições sócio pedagógicas, assim como as condições individuais, subjetivas e familiares do estudante (Antunes, 2008). Abaid *et al.* (2012) ressaltam que é necessário que o psicólogo entenda que sua atuação está interligada a fatores como família, escola e comunidade, fatores importantes aos quais sua atuação deverá levar em conta a prevenção de problemas sociais, econômicos e promoção de saúde psicológica, possibilitando assim uma diminuição das dificuldades de aprendizagem.

Em consonância com essa temática, Correia e Paula (2017) destacam que as práticas psicológicas tiveram origem em um modelo médico clínico, embasado em uma teoria higienista e com um enfoque diagnóstico individualista. Eles acrescentam que, no Brasil, a psicologia foi reconhecida como profissão em 1967, com a primeira turma formada na Universidade de São Paulo. Durante os anos 1970 e início dos anos 1980, um movimento crítico revolucionou a Psicologia Escolar (Koehler; Mata, 2017).

De acordo com Koehler e Mata (2017), a prática dos psicólogos nas escolas era direcionada à incapacidade particular do indivíduo, relacionada à sua história de vida e compreensão para culpar o aluno pelas dificuldades de aprendizagem, muitas vezes rejeitando aspectos político-sociais e processos dentro da instituição.

Neste caso, o papel do psicólogo escolar deve ser pautado por uma postura crítica, questionando as normas e a situação atual da instituição escolar. O profissional deve realizar com prudência a orientação e apoio para crianças para que não haja uma vitimização excessiva de incapacidade e disfunção, para que elas se sintam acolhidas e não deixadas de lado por apresentarem essas dificuldades (Junior; Lepre, 2020). A Psicologia Escolar tem como referência conhecimentos científicos sobre desenvolvimento emocional, cognitivo e social, utilizando-os para compreender os processos e estilos de aprendizagem e direcionar a equipe educativa na busca de um constante aperfeiçoamento do processo ensino/aprendizagem (Ribeiro et al., 2018).

Segundo Nascimento e Coutinho (2021), as atividades desenvolvidas exigem recursos pedagógicos, que são selecionados de acordo com as necessidades de cada aluno. Para as séries iniciais, devem ser utilizados jogos que trabalhem a atenção, a criatividade, os esquemas de raciocínio, lógica e pensamento (Nascimento; Coutinho, 2021).

3.1 A importância do psicólogo escolar

Conforme estabelecido pela Lei 13.935/2019, a inclusão obrigatória de profissionais de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica é determinada. Essa legislação oferece oportunidades para enriquecer ainda mais o trabalho realizado por equipes multidisciplinares, visando melhorias na área pedagógica, no desenvolvimento da aprendizagem e na formação social. Além disso, busca promover uma integração efetiva entre estudantes, famílias e escola. Contudo, é importante ressaltar que persistem desafios nesse campo, como as dificuldades de acesso a famílias em situação de vulnerabilidade e os obstáculos na implementação e efetivação da lei em diversas regiões do Brasil.

O desenvolvimento da psicologia escolar visa à implantação de práticas psicológicas que têm como objetivo promover a evolução do ambiente escolar, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo de estudantes tanto na rede pública quanto na privada. A busca por melhores condições na educação e pela erradicação da exclusão social continua impulsionando melhorias nas práticas de atuação com crianças em dificuldades escolares. Assim, a psicologia escolar vem se desenvolvendo e mostrando importante aliada para o trabalho pedagógico (Castro, 2017).

A atuação do Psicólogo escolar frente a dificuldades de aprendizagem, leva em consideração os diversos contextos que podem contribuir para dificuldade de aprendizagem, bem como histórico pessoal, social, cultural e possibilidades de desenvolvimento que o ambiente traz ao sujeito. Esse trabalho pode, de diversas formas, contribuir para o desenvolvimento pessoal da criança para que esta enxergue o mundo de sua própria maneira, sem estigmas e preconceitos, juntamente, claro, de uma equipe multidisciplinar que buscará de forma didática, como explorou Alves (1981) e Carraher (2001), para trazer a realidade do estudante para sala de aula e seus aprendizados em sala para sua realidade fora da escola.

A razão para essa abordagem é que a educação transcende as fronteiras da sala de aula e se desenvolve em múltiplos espaços e interações (Marinho-Araújo; Almeida, 2005). Ademais, é essencial que o psicólogo escolar esteja familiarizado com os indivíduos e os ambientes nos quais ele atua, compreendendo suas histórias, culturas e particularidades. Essa compreensão deve

considerar diversas dimensões, incluindo a histórica, cultural e política, a fim de que o conhecimento produzido possa abranger a complexidade dos fenômenos observados e fornecer bases sólidas para intervenções eficazes.

Nesse contexto, a Psicologia deve assumir um papel crítico e político, demonstrando uma preocupação constante com a realidade social imediata (Guzzo, 2010). Essa abordagem reflexiva e engajada é essencial para promover transformações positivas no ambiente escolar e na vida dos envolvidos.

3.2 Diagnóstico, técnicas e intervenções desenvolvidas pelo Psicólogo Escolar

Após o diagnóstico de Dificuldade de Aprendizagem, é importante elaborar um plano de atendimento que possa servir como roteiro para a intervenção junto às crianças que enfrentam desafios na aprendizagem. Na elaboração dessa intervenção, é crucial criar estratégias que atendam de maneira individualizada e em grupo às necessidades específicas de cada criança. Acredita-se que as atividades em grupo oferecem maiores possibilidades para as crianças se sentirem valorizadas e pertencentes a um grupo, o que pode melhorar as interações entre elas e desenvolver habilidades sociais, cognitivas e de linguagem (Vygotsky, 1978).

Além disso, as atividades em grupo permitem que as crianças percebam que suas habilidades individuais contribuem para o sucesso das tarefas propostas e que é possível trabalhar em equipe. Essa situação é reforçada por Ferreira (2010, p.60), que afirma que "unir saberes nos torna mais sábios e produtivos. É preciso descobrir novas perspectivas, dividindo e somando com o outro". Portanto, é importante não abandonar as atividades individuais, mas também incluir atividades em grupo no plano de atendimento para crianças com Dificuldade de Aprendizagem.

De acordo com Cruz (2008, p.8), é importante repensar o papel do psicólogo escolar dentro da escola. O psicólogo deve buscar maneiras de contribuir para a análise e intervenção multidisciplinar dos fenômenos que envolvem a sala de aula e o processo de construção do conhecimento. Ao lidar com dificuldades escolares, o psicólogo deve avaliar tanto as condições socio-pedagógicas quanto as condições individuais, subjetivas e familiares do aluno que expressa, através do não aprender, o sintoma individual e social do fracasso escolar. Isso significa que o psicólogo deve levar em consideração uma ampla gama de fatores ao desenvolver intervenções para ajudar os alunos a superarem suas dificuldades de aprendizagem.

O trabalho da psicologia escolar é de grande importância e deve ser visto como uma ação sistêmica. O psicólogo escolar deve desenvolver atividades que abordem desde questões relacionadas aos problemas de aprendizagem e emocionais dos alunos até questões relacionadas

ao Projeto Político Pedagógico da escola. Isso significa que esse profissional tem a capacidade de atuar de maneira ampla, propondo novos projetos e programas que possam fazer a diferença no contexto escolar e na sociedade (Patto, 1995).

O papel do psicólogo escolar engloba não apenas os elementos dentro da escola, mas também pais, comunidade e instituições parceiras. É importante estimular o trabalho em equipe com a família da criança com Dificuldade de Aprendizagem, orientando-a para atuar na melhoria do desempenho do aluno. A família é a base da construção do desenvolvimento infantil e, portanto, deve sempre ser trabalhada a participação da família nos atendimentos que envolvam seus filhos (Patto, 1995).

Reconhecer as habilidades dos alunos com dificuldades de aprendizagem é crucial por diversas razões. Primeiramente, é necessário que eles utilizem suas habilidades para superar suas fraquezas. Embora isso possa ocorrer de forma instintiva, o processo de aprendizagem pode ser facilitado se todos, principalmente o aluno, compreenderem claramente quais são suas habilidades. Por exemplo, um aluno que tem dificuldades com a escrita, mas se expressa bem verbalmente, pode começar a ditar seus primeiros rascunhos para alguém que escreva bem, para um gravador ou para um computador. Em segundo lugar, para manter a autoestima, é importante que os alunos com dificuldades tenham amplas oportunidades de fazer o que fazem bem. A escola geralmente oferece muito tempo para praticar o que eles têm dificuldade, e sem algum equilíbrio, essas crianças podem acabar se sentindo fracassadas (Smith *et al.* 2012, p. 111-112).

Crianças com dificuldades de aprendizagem podem ter dificuldade em se adaptar à rigidez da sala de aula. Para progredir, é importante que esses alunos sejam incentivados a trabalhar de maneira que melhor atenda às suas necessidades. Se forem colocados com um professor inflexível em relação a tarefas e testes, ou que use materiais e métodos inadequados às suas necessidades, eles podem ter dificuldades. No entanto, quando os professores são criativos e flexíveis, fazendo um esforço para combinar tarefas com os níveis de prontidão e estilos de aprendizagem de seus alunos, os déficits tendem a melhorar ou até mesmo desaparecer. Como as crianças típicas também prosperam nessas aulas, uma melhoria no planejamento do currículo e no treinamento dos professores pode ser parte da solução para atender à crescente demanda por serviços de educação especial (Smith *et al.*, 2012).

Nesse contexto, destaca-se o papel crucial do psicólogo escolar como um agente facilitador na identificação e enfrentamento das dificuldades de aprendizagem. Além de contribuir para a compreensão das questões emocionais e comportamentais dos estudantes, o psicólogo escolar desempenha um papel fundamental na articulação entre professores, alunos e familiares. O psicólogo escolar pode atuar na elaboração de estratégias psicopedagógicas,

promovendo intervenções personalizadas que visam superar os obstáculos na aprendizagem. Sua atuação vai além da esfera individual, abrangendo também a orientação aos educadores sobre práticas inclusivas e métodos pedagógicos diferenciados (Patto, 2022).

Patto (2022) esclarece que, ao integrar a equipe multidisciplinar, o psicólogo escolar desempenha um papel de suporte emocional, auxiliando não apenas os alunos, mas também os professores que lidam diretamente com as demandas desses estudantes. Dessa forma, contribui para a construção de um ambiente educacional mais empático e eficaz. Assim, a atuação integrada de profissionais da psicologia e educação se revela fundamental para o desenvolvimento saudável e inclusivo do processo educacional. Conforme Patto (2022, p. 9), a psicologia escolar “abre-se, a esta altura, um espaço teórico para discutir a função “integradora” das várias terapias educacionais no aconselhamento do educando. E com isso está instaurado o processo à psicologia escolar”.

4 Considerações finais

O psicólogo que atua dentro do ambiente escolar deve constantemente aprimorar suas abordagens, adotando intervenções que levem em consideração não apenas os aspectos individuais, mas também os fatores históricos, sociais, políticos e econômicos que permeiam o contexto educacional. Essa abordagem implica em realizar intervenções abrangentes e contextualizadas, que englobem todos os participantes envolvidos nos processos educativos, incluindo professores, pais, funcionários e, é claro, os alunos.

Além disso, o psicólogo escolar pode trabalhar de forma interdisciplinar, colaborando com outros profissionais da escola para facilitar o processo de aprendizagem e aquisição de conhecimento. Isso inclui uma avaliação completa do aluno, levando em consideração aspectos sociais, culturais, econômicos e familiares.

Em síntese, o psicólogo escolar desempenha um papel essencial ao promover uma abordagem interdisciplinar que considera o ambiente escolar como um todo (Gaspar; Costa, 2011; Guzzo, 2000). Por meio de uma atuação conjunta e integrada, é possível ajudar os alunos com dificuldades de aprendizagem a superar seus desafios e alcançar seu potencial.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre (RS): Artes Médicas, 2000.

ABAID, J. L. W.; DIAS, A. C. G.; PATIAS, N. D. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões, *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(1), 161-172, 2012.

ALVES, R. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez, 1981.

ANTUNES, M. A. M. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2008, v. 12, n. 2, p. 413-422.

BAKER, S. K., Sabers, D. L., Ware, W. B. Self-concept, anxiety, and academic achievement among children with learning difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 47(5), 431-439, 2014.

BAKER, J. A.; GRANT, S.; MORLOCK, L. Towards a model of anxiety in elementary school children: a multimeasure, multimethod approach. *J. Anxiety Disord.*, v. 28, n. 8, p. 726-735, 2014.

BENDER, W. N.; WALL, M. E. (Ed.). *The elementary/middle school counselor's survival guide*. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.

BOUCK, E. C. Assistive technology and students with learning disabilities: Today's realities and tomorrow's promises. *Journal of Disability Policy Studies*, 28(4), 223-233, 2017.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil* (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional E Tecnológica; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; DICEI.

BRASIL. *Lei nº 5.692/71*. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acesso em: 15 set. 2023.

BRESSOUX, P., LUU, D. T. Does teaching students with learning difficulties cause teacher stress? A review of existing research. *European Journal of Special Education Research*, 30(2), 243-258, 2015.

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 1998.

CAPELLINI, S. A. *Dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita: teoria e prática*. São Paulo: Paulinas, 2017.

CAPELLINI, S. A. Dificuldades de aprendizagem: proposta de avaliação e intervenção. In: CRUZ, R. M. (Org.). *Psicologia escolar: pesquisa, formação e prática*. Campinas: Alínea, 2013. p. 233-253.

CARNEIRO, R. A.; MARTINELLI, S. C.; SISTO, F. F. Dificuldades de aprendizagem na escrita: um estudo exploratório. *Temas em Psicologia*, v. 2, n. 2, p. 17-27, 2003.

CARRAHER, Terezinha. *Na vida dez, na escola zero*. São Paulo: Cortez, 2001.

CARRAHER, T. *História para quê?* São Paulo: Ática, 2001.

CARTER, E. W., Spencer, V. G., & Wardrop, J. L. Bullying among students with disabilities: Examining the influence of school climate and school identification. *Exceptional Children*, 84(3), 300-317, 2018.

CASTRO, J. O papel do psicólogo escolar no desenvolvimento cognitivo de crianças em dificuldades escolares. *Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente*, v. 2, p. 177-188, 2017.

CICCHETTI, D.; TOTH, S. L. The development of individuals' social understanding. In: *THE HANDBOOK OF EMOTIONAL DEVELOPMENT*. New York: Wiley, 1997. p. 391-414.

COLL, C.; MARCHESI, À.; PALACIOS, J. *Desenvolvimento psicológico e educação*. Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, L. C. B. *Introduzindo a psicologia escolar*. São Paulo: Moderna, 1996.

CORREIA, C. G.; PAULA, M. A. A formação do psicólogo voltada para a atuação em escola: uma análise histórica. *Revista de Psicologia*, v. 2, n. especial, p. 57-66, 2017.

CRUZ, R. M. O papel do psicólogo escolar frente às dificuldades de aprendizagem: uma reflexão sobre a prática profissional. *Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente*, v. 1, p. 7-20, 2008.

EIRELI, C. M. Dificuldades de aprendizagem: conceito, características e intervenção. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 21, n. 4, p. 559-574, out./dez. 2015.

ELIAS, M. J. *Manual das dificuldades de aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ALMEIDA, S.F. C DE; RABELO, L. de M.; Cabral, V. S.; MOURA, E.R. de O.; BARRETO, M. de S. F; BARBOSA, H. Concepções e Práticas de Psicólogos Escolares acerca das Dificuldades de Aprendizagem. *Psicologia: Teoria E Pesquisa*, 11(2), 117-134, 2012.

FERREIRA, M. C. Unir saberes nos torna mais sábios e produtivos. In: LIMA, M. E. S.; e DONATO, R. A. (Orgs.). *Capacidades, trajetos e contextos: perspectivas de inclusão escolar*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2010. p. 59-71.

FERREIRA, M. C. A. *Psicologia da aprendizagem: dificuldades de aprendizagem*. Campina Grande: Unifacisa, 2008.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1990.

GASPAR, F. D., COSTA, T. A. Afetividade e atuação do psicólogo escolar. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 15(1), 2011, p.121-129.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª Edição. Atlas, São Paulo, 2002.

GOLBERT, C. & MOOJEN, S. Dificuldades de Aprendizagem. Em P. Suklennik (Org.). O aluno problema (pp. 79-119). Porto Alegre: Mercado Aberto, 2000.

JACOB, L. C.; LOUREIRO, S. R. Os dilemas do fracasso escolar: contribuições da terapia cognitiva. *Revista de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 65-72, 1996.

JESUS, D. M. F. Desenvolvimento cognitivo e atividade lúdica em crianças de 4 a 6 anos. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2008.

JUNIOR, M. A. C.; LEPRE, R. O papel do psicólogo escolar na prevenção de dificuldades de aprendizagem. *Revista Saúde e Biossegurança*, v. 5, n. 1, p. 1-9, 2020.

KOEHLER, R. H.; MATA, L. R. A atuação do psicólogo escolar: avanços e retrocessos. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO, 2017, São Paulo. Anais... São Paulo: ABMEC, 2017. p. 139-148.

KIRK, S.A. (1962). *Educating exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin, 1962.

KUJALA, T., LAAKSO, M. L., & LEHTINEN, E. (2001). Life outcomes of students with special educational needs in Finland: From childhood to adulthood. *European Journal of Special Needs Education*, 16(2), 91-106.

KUJALA, T.; KAARNA, J.; KUMPULAINEN, K.; KUHMENEN, H.; HÄMÄLÄINEN, E.; PIRTSMETSKY, V. J. et al. Psychiatric disorders in adolescence predict educational achievement in adulthood: *J. Am. Acad. Child Adolesc. Psychiatry*, v. 40, n. 12, p. 1438-1445, 2001.

LARA, C. M. *Educação inclusiva: o que é, por quê e como fazer?*. São Paulo: WVA, 2005.

LEVINE, M. Children with learning difficulties: the need for vigilant diagnosis and appropriate intervention. *Journal of Child Neurology*, v. 23, n. 9, p. 1128-1135, 2008.

LUCK, H. *Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos Teórico-Metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 1986.

MACHADO, C. D.; MARTURANO, E. M.; LOUREIRO, S. R.; LINHARES, M. B. M.; BESSA, M. E. C. A. Perfil de crianças com dificuldades de aprendizagem escolar: uma avaliação multidisciplinar. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 11, n. 1, p. 55-64, jan./abr. 1994.

MARINHO ARAÚJO, C. M.; ALMEIDA, L.S. *Dificuldades de aprendizagem: Fatores intra e interpessoais*. Campinas: Alínea, 2005.

MENEGHETTI, F.; SOUZA, L. A. C. Inclusão escolar: desafios e possibilidades na construção de uma escola inclusiva. In: II Mostra Internacional de Projetos do Instituto de Pesquisa e Inovação em Educação. *Anais...* São Paulo: IPIE, 2017. p. 4-6.

MINAYO, M. C. de S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2009.

NASCIMENTO, E. S.; COUTINHO, M. F. S. O papel do psicólogo escolar na prevenção das dificuldades de aprendizagem. *Psicologia em Revista*, v. 27, n. 1, p. 233-248, 2021.

NUNES, A. N. A. Fracasso escolar e desamparo adquirido. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília, v.6, n. 2, p.139-154, 1990.

NUNES, M. L. Dificuldades de aprendizagem: abordagem neuropsicológica. *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 8, n. 1, p. 33-42, jan./jun. 2003.

PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1995.

PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

PATTO, M. H. S. *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022

PETRONILO, M. L. *O processo de alfabetização: refletindo com quem ensina*. São Paulo: Paulus, 2007.

PELEGRINI, R. M.; GOLFETO, J. H. Problemas de aprendizagem: um enfoque em Psiquiatria infantil. In: FUNAYAMA, C. A. (Org.). *Problemas de aprendizagem: enfoque multidisciplinar*. Ribeirão Preto: Legis Summa, 1998.

RESENTHAL, R.; JACOBSON, L. Pygmalion in the classroom. *Educational Leadership*, v. 26, n. 6, p. 363-376, 1968.

RESOLUÇÃO CNE/CP n° 2, de 22 de dezembro de 2017 – Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

RIBEIRO, J. L. P. Revisão de Investigação e Evidência Científica. *Psicologia, Saúde & Doenças*, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 671-682, 2014.

RIBEIRO, S. S.; MAGALHÃES, R. A.; DUARTE, J. M. B. A importância do psicólogo escolar no contexto educacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOLOGIA: CONHECIMENTO E COMPROMISSO SOCIAL, 2018, Londrina. *Anais...* Londrina: UEL, 2018.

ROSSENTAL, R.; JACOBSON, L. Pygmalion in the classroom. *The Urban Review*, 3(1), 16-20, 1968.

ROSS, A. O. *Aspectos psicológicos dos distúrbios da aprendizagem e dificuldade na leitura*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1979.

RUIJS, N. M.; PEETSMA, T. T. D. The effects of cooperation between regular and special schools on the development of self-concept in primary school children with learning and/or behavioral problems. *Educational Research and Evaluation*, v. 15, n. 6, p. 539-551, 2009.

RYAN, T. G., CONNOLLY, P., & PATTON, C. Teacher attention and feedback to students with and without learning difficulties. *European Journal of Special Needs Education*, 33(4), 520-535.

SARAVALI, E. G. *Dificuldades de aprendizagem e interação social: implicações para a docência*. Taubaté: Cabral, 2005.

SENADO FEDERAL (2019). Senado aprova criação do Sistema Nacional de Educação com emenda que contribui com a efetiva implantação da Lei 13.935.

SCHLIEMANN, A. D.; CARRAHER, D. W.; CARRAHER, T. N. *Na vida dez, na escola zero*. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVER, C. H., PENN, P. E., BLACK, J. L. The impact of learning disabilities on adulthood: A review of the evidenced-based literature for research and practice in adult education. *Journal of Learning Disabilities*, 41(6), 437-446, 2012.

SMITH, A. D.; STRICK, M. D. *Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies*. 6th ed. Boston: Pearson, 2012.

SISTO, F.F., BORUCHOVITCH E., et al (Orgs.). *Dificuldade de aprendizagem no contexto psicopedagógico*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SILVER, C. H.; MARGOLIS, H.; WALLS, L. E. Friendships of children with learning disabilities: a comparative perspective. *Learn. Disabil. Q.*, v. 31, n. 1, p. 39-55, 2008.

SOUZA, M.P.R. *A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

TABILE, J. R.; JACOMETO, M. F. *Psicologia Escolar e diferentes necessidades educacionais: Uma abordagem inclusiva*. Rui Barbosa, v. 17, n. 1, p. 1-15, 2017.

TAVARES, L. Dificuldades de aprendizagem. In: COSTA, L. F.; WAGNER, M. B. (Org.). *Tratado de psicologia da saúde*. Porto Alegre: Artmed, 2015. p. 569-576.

VYGOTSKY, L. S. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

VYGOTSKY, L. S. A. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WELLER, E. B.; WATTEYNE, J.; HERBERT, M.; CRELLEY, K. *Stress management training in elementary school children: preliminary findings and implications for future research*. J Clin Child Psychol, v. 23, p. 74-83, 1994.

WEISS, M. L. L. *Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. Rio de Janeiro: DP & A, 1997.

YUNES, M. A. M.; SZYMANSKI, H. Pró-reitoria de graduação. *Programa “Dificuldades de Aprendizagem” Adaptado à Modalidade de Educação à Distância*. Porto Alegre, 2001.