

UNIABEU CENTRO UNIVERSITÁRIO
ANA CRISTINA SOUZA DE MIRANDA

**“UM DESENVOLVIMENTO SAUDÁVEL NA INFÂNCIA PREVINE
DESAJUSTAMENTOS NA IDADE ADULTA”:
REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS *PS*/NA EDUCAÇÃO**

Belford Roxo

2016

UNIABEU CENTRO UNIVERSITÁRIO
ANA CRISTINA SOUZA DE MIRANDA
CURSO DE PSICOLOGIA

**“UM DESENVOLVIMENTO SAUDÁVEL NA INFÂNCIA
PREVINE DESAJUSTAMENTOS NA IDADE ADULTA”:
REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS *PS*/NA EDUCAÇÃO**

Monografia apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do Título da Graduação em Psicologia pela UNIABEU Centro Universitário.

Orientador: Prof. Me. Diogo Carlos Nunes da Silva.

BELFORD ROXO

2016

ANA CRISTINA SOUZA DE MIRANDA
CURSO DE PSICOLOGIA

“ UM DESENVOLVIMENTO SAUDÁVEL NA INFÂNCIA PREVINE
DESAJUSTAMENTOS NA IDADE ADULTA”: REFLEXÕES SOBRE
AS PRÁTICAS *PS*/NA EDUCAÇÃO

Monografia apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial
para obtenção do Título da Graduação em Psicologia pela UNIABEU Centro
Universitário.

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Professor Me. Diogo Cesar Nunes da Silva
Uniabeu Centro Universitário

Professor Dr. Edimilson Lima Duarte
Uniabeu Centro Universitário

Professora Ma. Suelen Carlos de Oliveira
Uniabeu Centro Universitário

Grau

Dedico este trabalho a minha querida
avó Angelina Ferreira da Silva (em
memória). A minha “negra Ângela”.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por todos os benefícios que me tem dado e por ter me mantido de pé durante estes cinco anos de graduação. Por ter colocado pessoas que contribuíram de forma grandiosa na minha formação.

Ao meu marido e amigo Ângelo Ricardo Ferreira de Miranda por toda a sua dedicação, companheirismo, carinhos infinitos e claro pela correção do meu trabalho! Você é o melhor. Te amo.

Aos meus pais que me incentivaram quando tomei a decisão de cursar a graduação e contribuíram imensamente para que hoje pudesse chegar até aqui. Amo vocês.

Aos meus irmãos Luís Carlos Silva, Juliane, Sérgio e a cunhada-irmã Jamile Amorim. Vocês sempre serão meu tesouro mais precioso. Amo como irmã e protejo como mãe.

Aos meus sobrinhos Jaqueline, Tatiane, Everton e Enzo, presentes que meus irmãos me deram.

Ao meu sogro, José Fernando de Miranda, meu cunhado Claudio Miranda e sua esposa Fernanda.

A toda minha família, primos, tias, tios. Muito obrigada pelo carinho.

Aos amigos queridos Marcio Sant'Anna, Josiane Honorato, Marcelo Chaves, Sabrina Fontelles, Luciane Chaves, Bruno e Vanessa Maricato. Minha família do coração. Amo vocês.

As amigas Lidiane Saraiva e Juliane Amorim, pelo carinho e horas de escuta, pelos cafés da tarde com bolo maravilhoso da "Lilica". Irmãs que ganhei durante a graduação. Vai valer a pena. Amo vocês de montão.

As amigas Flávia Laís Moura e Bruna Espíndola. Obrigada por me deixarem "ser mãe" algumas vezes. Nunca esquecerei a homenagem. Sempre que precisarem terão um colo. Amo vocês.

Aos amigos Amanda Rangel, Flávio Júlio, Ianuzzi Johnson e Melissa Feitosa. Tudo ficou mais alegre ao lado de vocês. Amo mais que chocolate!!!

A minha turma querida que contribui de forma tão expressiva com o meu crescimento. Que Deus abençoe a cada um de vocês.

A turma de psicologia do período matutino que me recebeu de braços abertos quando precisei fazer algumas matérias.

Aos amigos que ganhei durante estes cinco anos que contribuíram imensamente com minha graduação: Adriano Florêncio, Alexandre Tebaldi, Danubia Mendes, Eduardo D'Ávila, Felipe Barbosa, Flávia Senna, Rogéria Thompson, Vera Lima, Vera Miranda, Wallace Costa Brito, Wallace Oliveira.

Aos professores Adriano Arnóbio; Andressa Moraes; César de Araújo Fragale; Carla Silva Barbosa; César Said; Cristiane Pimentel Nalim; Fabiana Mendes Pinheiro de Souza; Fábio Maia de Souza; Hugo Jorge de Almeida Jacques; Jardinete Tavares; Maria Luísa Rodriguez Sant'Anna; Maria de Fátima Antunes Alves da Costa; Mauro da Silva Carvalho; Mônica Carvalho Pinto; Pedro Moacyr Brandão Junior; Ricardo Chalita Hitti; Robson de Paula; Sergio Melo Guimarães; Sergio da Costa Oliveira; Silvana Bagno; Suelen Carlos de Oliveira; Vânia Sueli Mafra Aniz; Vitor Friary, pela contribuição imensurável ao meu "ensino".

Ao coordenador e professor Edmilson Lima, por sua dedicação, competência e comprometimento.

Ao meu professor e orientador Diogo César Nunes pelas desconstruções, por sua paciência, por horas de análise (risos), por não ter medido esforços em me orientar, por ter me feito sentir capaz de realizar este projeto.

A banca Examinadora, que gentilmente atendeu meu convite de participar deste momento: Mestra Suelen Carlos de Oliveira e Doutor Edmilson Duarte de Lima.

O meu muito obrigada.

[...] É preciso que nos manifestemos a respeito do nosso perfil profissional, que mostremos o quanto podemos fazer sob a ótica da saúde e do desenvolvimento, que convençamos a todos de que o desenvolvimento de uma criança e de um jovem em um adulto sadio requer atenção e cuidados especiais de uma grande equipe de técnicos, e que o psicólogo escolar é parte fundamental dessa equipe. Ao mesmo tempo, é preciso que convençamos a todos de que um desenvolvimento saudável na infância previne desajustamentos na idade adulta, ou melhor, que quando jovens aprendam a identificar e a lidar com seus “pesadelos”, eles previnem problemas futuros (Jornal Abrapee Nacional, ano 5, vol. 1 e 2, jan-dez, 1996).

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo dissertar sobre a prática educacional em que estamos inseridos e seus fundamentos e descobrir de que forma a psicologia foi inserida e atua neste espaço. Também objetiva entender os processos educacionais, conhecer a história da educação no Brasil, identificar a chegada do psicólogo nas instituições escolares, analisar as diferenças de nomes que são dados aos psicólogos de acordo com cada instituição educacional e se essas nomenclaturas influenciam em sua prática, compreender a prática da psicologia nas escolas e pontuar as contribuições que já foram oferecidas pela psicologia e seus avanços no objetivo de corroborar com a formação de sujeitos autônomos. Para falarmos sobre a atuação do psicólogo nos espaços escolares, nos debruçaremos sobre os escritos de Andréa Vieira Zanella. Sobre a formação da educação no Brasil nos inclinaremos sobre os escritos de Maria Helena Souza Patto e Demerval Saviani e para falar sobre os caminhos que a psicologia percorreu e compreensão de sua prática traremos a contribuição de Júlio Roberto Aquino Groppa, Adriana Marcondes Machado e Marilene Proença Rebello de Souza.

Palavras-chave: Psicologia, Educação, Práxis.

ABSTRACT

This work aims to give lecture on educational practice in which we operate and their rationale and discover how the psychology was inserted and operates in this space. It also aims to understand the educational processes, meet the history of education in Brazil, identify the arrival of psychologist at educational institutions, analyze the differences in names that are given to psychologists according to each educational institution and if these nomenclatures influence in their practice, to understand the practice of psychology in schools and score the contributions that have already been offered by Psychology and its advances in order to corroborate with the formation of autonomous subjects. To discuss the role of the psychologist in school spaces, we will be focusing on the writings of Andréa Vieira Zanella. On the formation of education in Brazil in we will tilt on the writings of Maria Helena Souza Patto and Demerval Saviani and to talk about the ways that psychology has come and understanding of your practice, we bring the contribution of Julio Roberto Aquino Groppa, Adriana Marcondes Machado and Marilene Proença Rebello de Souza.

Keywords: Psychology, Education, Practice.

Sumário	
INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO UM	17
PSICOLOGIA E ESCOLA: A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NO ESPAÇO ESCOLAR.....	17
1.1. A análise crítica de Zanella	17
1.2. Um relato de caso: estágio no Apaderj.....	20
1.3. Psicólogo da educação, psicólogo na educação, psicólogo escolar: suas práticas e diversidades	27
CAPÍTULO DOIS.....	31
FORMAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL NO BRASIL: PRÁTICAS E IDEOLOGIAS.....	31
2.1. Análise sobre as concepções históricas do fracasso escolar	33
2.2. Demerval Saviani – Escola e Democracia	41
CAPÍTULO TRÊS.....	49
AS POSSIBILIDADES DA PRÁTICA PSI NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES	49
3.1. Roberto Aquino: Análise crítica sobre a atuação do psicólogo na educação	50
3.2. Adriana Marcondes e Marilene Proença: as possibilidades da psicologia educacional e escolar	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....	69
OBRAS CONSULTADAS:	71

INTRODUÇÃO

Após uma longa discussão realizada em sala de aula durante a disciplina de Psicologia Escolar, ministrada pelo professor Cesar Said, em que a pauta foi sobre a representação do psicólogo dentro do espaço escolar e suas práticas, foi surgindo o interesse pelos aspectos que envolvem a práxis do profissional de psicologia nas escolas.

A partir deste momento foram sendo desencadeados subtemas relacionados ao tema supracitado, tais como: o início da psicologia nas escolas; relatos de experiências de profissionais da psicologia na elaboração de métodos educativos; evasão escolar e reprovação; psicologia sendo usada como método de intervenção socioeducativos; entrevistas realizadas em escolas públicas do Município de Belford Roxo¹, que também corroboraram na composição da disciplina. A conclusão a que chegamos diante das discussões elucidadas em sala de aula foi a de que a instituição educacional tem sido sucateada no decorrer dos anos, fenômeno que causa impactos tanto para educadores, que muitas vezes não lhes são oferecidas condições básicas de trabalho, como para os educandos, que muitas vezes acabam não encontrando um ambiente próprio para o aprendizado.

Algumas inquietações me ocorreram após estas conclusões, e uma delas foi a de saber como a psicologia foi e é inserida neste espaço, antes ocupado somente por professores e pedagogos. Quais os impasses foram encontrados pelo psicólogo dentro deste campo de atuação? O espaço destinado ao psicólogo na educação abarca a demanda da instituição educacional ou de seus educandos? Ou consegue abarcar as duas demandas? De que forma o psicólogo tem contribuído para a melhoria da relação aluno-professor?

Buscando a compreensão do que é educação e os processos de transformação que atravessam o mecanismo educacional, procurei o professor Diogo Nunes, que em conversa informal, me apresentou um referencial um autor

¹ Entrevista realizada na Escola Municipal José Teixeira Pinto, no bairro Recantos, no município de Belford Roxo. Trabalho este utilizado como avaliação parcial na disciplina de Psicologia Escolar.

que contribuiria de forma a trazer um esclarecimento sobre minhas inquietações, o que na verdade não aconteceu. O efeito foi contrário.

No livro *Escola e Democracia*, Demerval Saviani (2008) relata como a escola, a princípio, seria um ambiente para servir aos interesses do proletariado, garantindo ensino de qualidade e aprendizagem a todos considerados basais para um bom desempenho da vida adulta, neste sentido: a vida profissional, a manutenção das necessidades que perpassam cada família, dentre outros. O autor também expõe os problemas das teorias educacionais, elucidando que uma das grandes dificuldades enfrentadas pela classe desfavorecida é a ausência de condições básicas de ensino, que é a condição do sujeito excluído, por falta de acesso a uma educação que gere autonomia e empoderamento. Apresenta também como problemas na instituição escola as esferas políticas, sociais e um gerenciamento deficiente das redes públicas de ensino. Salienta como houve um distanciamento da ideologia para a prática educacional no Brasil. Contextualiza sobre a pedagogia e suas correntes e o que cada uma delas tem por objetivo.

Para Saviani, a educação gera o saber e apreender, tendo a oportunidade aqueles que fazem parte deste processo de modificarem o ambiente, derrubando a desigualdade e a falta de oportunidades que sofrem as classes desfavorecidas. O autor deixa claro que este novo modelo de educação é favorecido pela classe dominante e patrocinado pelo Estado de forma a manter um equilíbrio de classes. Ou seja, a reprodução das desigualdades sociais. O autor diz:

[...] a função da educação é a de reprodução das desigualdades sociais. Pela reprodução cultural, ela contribui especificamente para a reprodução social. [...] marginalizados são os grupos ou classes dominadas. Marginalizados socialmente porque não possuem força material (capital econômico) e marginalizados culturalmente porque não possuem força simbólica (capital cultural). E a educação, longe de ser um fator de superação da marginalidade, constitui um elemento reforçador da mesma" (SAVIANNI, 2008, p.20-21).

O autor deixa claro que ensinar vai muito além do que transmitir algo que já foi antes elaborado por outra pessoa. Acentua que este modelo utilizado na educação gera empobrecimento educacional, evasão escolar e desavanço.

Salienta que o modelo educacional brasileiro não gera sujeitos capazes de pensarem, questionarem, de irem em busca de seus ideais.

No propósito de encontrar um espaço onde a psicologia pudesse ser apresentada como instrumento de mediação diante de tantos impasses que foram sendo elucidados após a leitura do livro de Demerval Saviani, houve uma necessidade de me debruçar sobre a leitura de Maria Helena Zanella, “*Psicologia social e escola*”, capítulo este que compõe o livro *Psicologia Social Contemporânea*, de Marlene Neves Strey (1988). A autora registra a atuação do psicólogo dentro do espaço escolar. Para tal esclarecimento, ela se utiliza de uma análise crítica, trazendo luz a esta inclusão da psicologia e o espaço escolar, salientando que existe uma correlação entre os dois espaços.

Zanella problematiza a nomenclatura que é dada ao psicólogo dentro das instituições escolares e suas interpretações de acordo com alguns teóricos: “psicólogo da educação, psicólogo na educação, psicólogo escolar, psicólogo da educação e na educação”. Elucida que existem fragilidades na nomenclatura, que, por conseguinte geram o mesmo sintoma na atuação do psicólogo, pois, segundo a autora, para cada nome que é dado ao psicólogo dentro do espaço escolar existe uma atuação diferenciada, fato este, que também ocasiona um distanciamento entre as funções executadas por cada um.

A autora exhibe como este espaço tem sido afetado pela falta de discussões, atualizações e outros mecanismos que possam ser utilizados como facilitadores da atuação do psicólogo. Voltarei a tratar deste assunto durante a discussão que este trabalho propõe.

Através da leitura dos textos de Andréa Zanella, fui em busca das fontes que embasavam sua tese, chegando até Maria Helena Souza Patto, autora do livro “A produção do fracasso escolar” (2015). A autora salienta que o esvaziamento das escolas e o alto índice de repetições não é um assunto novo a ser discutido pelos educadores brasileiros. Em sua pesquisa Maria Helena faz um levantamento da produção da educação desde sua gênese até a contemporaneidade. Volta-se para o século XVIII (dezoito), com o objetivo de formular um quadro de referências a história da formação da sociedade e suas divisões de classe. A autora esclarece as desigualdades encontradas em uma

sociedade de produção capitalista, que vira alvo de pesquisa das ciências humanas, como a sociologia e a psicologia. Expõe, de forma incansável a construção e teorias que alicerçam a produção do fracasso da classe pobre nas escolas.

Maria Helena deixa claro em sua obra a necessidade de se detectar a forma que cada criança chega ao aprendizado. As habilidades que cada criança tem e como as mesmas podem ser aproveitadas dentro do contexto de cada aluno. Salienta que esta observação deve ser feita nos primeiros anos escolares, e que a classe social ou sua origem não devem ser utilizados como parâmetros que separam e classificam os alunos dentro das instituições. Elucida o direito de uma educação igual para todos. Através de seu livro é possível alcançar uma visão clara da história e construção do saber pedagógico brasileiro e como este conhecimento embasou a práxis e a manutenção do mecanismo educacional no Brasil.

Com base na leitura de Demerval Saviani, Maria Helena Souza Patto e Andréa Zanella, foi possível salientar alguns pontos que justificam uma discussão mais aprofundada deste tema, como:

- ✓ Saber se existe transdisciplinaridade entre a psicologia e a pedagogia;
- ✓ Descobrir de que forma a psicologia contribui no processo de educação brasileiro, tendo como objetivo auxiliar na formação de sujeitos atuantes e empoderados;
- ✓ Qual é o lugar que a escola ocupa no aparelho ideológico de estado?

Este trabalho tem como objetivo dissertar sobre a prática educacional em que estamos inseridos e seus fundamentos e descobrir de que forma a psicologia foi inserida e atua neste espaço. Também objetiva entender os processos educacionais, conhecer a história da educação no Brasil, identificar a chegada do psicólogo nas instituições escolares, analisar as diferenças de nomes que são dados aos psicólogos de acordo com cada instituição educacional e se essas nomenclaturas influenciam em sua prática, compreender a prática da psicologia

educacional nas escolas e pontuar as contribuições que já foram oferecidas pela psicologia e seus avanços no objetivo de corroborar com a formação de sujeitos autônomos.

Gostaria aqui de falar um pouco sobre os referenciais bibliográficos que serão alicerces desta pesquisa. Como fonte primária me utilizarei dos escritos de Maria Helena Souza Patto² em seu livro “*A produção do fracasso escolar*”, (2015). Especialista em psicologia escolar, com doutorado em psicologia da educação e psicóloga social. Realizou estudos nas áreas do fracasso educacional no Brasil, sobre a pobreza e também em psicologia escolar. Autora de vários livros como: Introdução a psicologia escolar, psicologia e ideologia, Privação cultural e educação pré-primária, Formação de psicólogo e relações de poder, dentre outros. A autora também se debruçou sobre outras cadeiras como a filosofia e história, no objetivo de solidificar sua pesquisa, expondo assim, os agentes causadores de altos índices de reprovação e evasão nas escolas. A autora salienta que durante sua pesquisa percebeu que duas questões foram cruciais para provocar este efeito na educação: o preconceito racial e social e as relações entre a ciência e a ideologia. Hoje, Maria Helena é orientadora de teses de doutorado e diretora do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Como um segundo pilar de alicerce desta pesquisa me utilizo de Demerval Saviani³, autor do livro “*Escola e Democracia*” (2008), pedagogo e filósofo, com doutorado em filosofia da educação. Autor de vários livros – escola e democracia, História das ideias pedagógicas no Brasil, Educação brasileira: estrutura e sistema, dentre outros. O autor é considerado um dos maiores educadores brasileiros. Foi testemunha de grandes transformações em nossa pátria que ocorreram na década de 60 (sessenta) como a renúncia do Presidente Jânio Quadros e a posse do poder militar no governo brasileiro. Saviani é o fundador da teoria histórico-crítica, que proporciona a comunicação de

² Informações retiradas da plataforma de pesquisa Scielo, Homenagem a Maria Helena Souza Patto, *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, 2008, vol28, nº 1, p.224. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v28n1/v28n1a17.pdf>. Acesso em 03 de dezembro de 2016.

³ Informações retirada da plataforma de currículo Lattes. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4780404P8>. Acesso em 03 de dezembro de 2016.

conhecimentos substanciáveis que possam contribuir para a formação de indivíduos empoderados e autônomos, garantindo a inclusão social dos educandos.

Para falar sobre a atuação do psicólogo no espaço escolar trarei Andréa Vieira Zanella, em livro já citado acima, que trará grandes contribuições para este trabalho. Apresentarei, de forma mais elucidativa a autora no capítulo I capítulo deste trabalho.

Na elaboração deste trabalho inclinar-me-ei sobre o viés da psicologia social. Com base nos escritos de Silvia Lane, uma das precursoras da psicologia social que hoje podemos nos debruçar, onde elucida que independente da teoria ou abordagem utilizada, toda psicologia é social, entendendo que o sujeito transforma e é transformado pelo meio. Em seu livro, a autora disserta:

[...] “Assim parece óbvio que a psicologia social deve estudar o comportamento social, porém surge uma questão polêmica: quando o comportamento se torna social? Ou então, são possíveis comportamentos não sociais nos seres humanos? [...] O enfoque da psicologia social é estudar o comportamento de indivíduos no que ele é influenciado socialmente. E isto acontece desde o momento em que nascemos, ou mesmo antes do nascimento, enquanto condições históricas que deram origem a uma família, a qual convive com certas pessoas, que sobrevivem trabalhando em determinadas atividades, as quais já influenciaram na maneira de encarar e cuidar da gravidez e no que significa ter um filho. [...] Em outras palavras, a psicologia social estuda a relação essencial entre o indivíduo e a sociedade, esta entendida historicamente desde como seus membros se organizam para garantir sua sobrevivência até seus costumes, valores e instituições necessários para a continuação da sociedade” (LANNE, 2006, p. 7-11).

Cabe aqui destacar que não existe a menor pretensão de esgotar os assuntos que aqui serão tratados, e sim o de provocar algumas inquietações no que se concerne ao tema deste trabalho, entendendo que não haveria tempo hábil para que todos os levantamentos necessários fossem realizados. Deixo a continuidade deste trabalho para elaboração da justificativa para a minha tese de mestrado.

CAPITULO UM

PSICOLOGIA E ESCOLA: A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NO ESPAÇO ESCOLAR

Para elaboração deste capítulo usarei como base os escritos de Andréa Vieira Zanella, psicóloga e professora titular da Universidade Federal de Santa Catarina. Possui mestrado e doutorado em psicologia da educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Desenvolve projetos de pesquisa extensão na área de psicologia social e integrou a direção nacional da ABRAPSO (Associação Brasileira de Psicologia Social) durante os anos de 1992 a 1993, 2010 a 2011 e de 2012 a 2013. Possui artigos, livros e capítulos de livros publicados, como este que utilizarei a seguir. O texto faz parte do livro Psicologia social contemporânea, de autoria de Maria da Graça Corrêa Jacques e Marlene Neves Strey, no ano de 1998.

1.1. A análise crítica de Zanella

Andréa Vieira Zanella neste capítulo Psicologia social e escola (1998), fala sobre a atuação do psicólogo dentro do espaço escolar, através de uma análise crítica, com base na percepção da psicologia social. A autora também disserta sobre a relação da psicologia e o espaço escolar. Zanella problematiza a nomenclatura que é dada ao psicólogo dentro das instituições escolares e suas interpretações de acordo com alguns teóricos: psicologia da educação, psicologia na educação, psicologia escolar, educacional e da educação. Discutiremos mais sobre estas nomenclaturas em tópico posterior. Segundo Zanella, é percebido uma fragilidade na conceituação, que, por conseguinte, gera também uma fragilidade em sua atuação. A autora enfatiza a falta de discussões no que diz respeito a atuação do psicólogo no espaço escolar, salientando que a atuação do psicólogo tem sido delimitada e também que a precariedade de discussões sobre esta temática adia o caminhar pleno da psicologia educacional.

É importante grifar que não estamos falando de uma falta de discussão, e sim de discussões que resultem em um processo de transformação desta

atuação. Em corroboração com o discurso da autora, podemos citar aqui, como exemplo, o *II Seminário de psicologia nas escolas: “psicopedagogia com que psicologia?”*. Este evento foi realizado pela comissão de psicologia e educação do conselho Regional de Psicologia do Rio de Janeiro (COMPSIEDU/CRP – RJ). O encontro ocorreu nos dias 24 e 25 de junho de 2016, na UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro), no Auditório Paulo Freire, prédio CCH, na Avenida Pasteur, n. 458, Urca, Rio de Janeiro. Fez-se presente neste encontro membros representantes de outras universidades como UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), UFBA (Universidade Federal da Bahia), UFRRJ (Universidade federal Rural do Rio de Janeiro), UFF (Universidade Federal Fluminense), UNIVASF (Universidade Federal do Vale do São Francisco – PE). Também se fez presente o sindicato dos psicólogos do Rio de Janeiro e a ABRAPEE (Associação brasileira de psicologia escolar e educacional). Para o evento foram elaborados três eixos de discussão: psicopedagogia e formação; psicopedagogia e fracasso escolar; e psicopedagogia e psicologia escolar. As discussões trazidas pelos colaboradores que compunham as mesas foram muito importantes e coerentes. A preocupação com a formação do profissional tanto de psicologia como o de pedagogo, a falta de escolas, a indefinição de pisos salariais e carga horária de trabalho foram temas que permearam o encontro. Quanto ao processo de produção do fracasso escolar e seus desafios não foi possível concluir uma real análise da situação em que se encontra a correlação da psicologia com a pedagogia ou psicopedagogia.

Cabe aqui lembrar que, se comparada à medicina, à matemática e à filosofia, a psicologia ainda é uma ciência de atuação nova no Brasil. Contudo, devemos considerar que a psicologia chegou ao Brasil na década de sessenta, com fins de normatização, ou como “ferramenta de apoio ideológica de estado”⁴. Comentarei mais sobre este assunto em outro tópico.

No I Seminário de psicologia nas escolas, com tema: *O que o professor demanda e o que a psicologia produz?*, Seminário realizado nos 22 e 23 de maio

⁴ Para falar sobre Aparelho Ideológico de estado terei como apoio referencial o livro *Ideologia e aparelhos ideológicos de estado*, de Louis Althusser e *Escola e Democracia* de Demerval Saviani.

de 2015, estas discussões também já se faziam presentes, como em outros encontros que foram elaborados no decorrer destes mais de cinquenta anos, no objetivo de promoverem transformações na psicologia educacional⁵. O quantitativo de movimentos que tratam das discussões escolares da atuação do psicólogo são poucos, e uma característica desses encontros é o não aprofundamento nas discussões. Se discute, porém de um lugar onde o que é produzido durante estes encontros não tem ocasionado modificações que o espaço educacional tem demandado.

Para entendermos melhor que lugar é este que nos referimos precisamos dissertar um pouco sobre a chegada da psicologia no Brasil, seu reconhecimento como profissão e como se desencadeou esta atuação primária. Andréa Zanella (1998) traz um breve panorama histórico do princípio da psicologia na educação e suas contribuições, salientando que é uma prática nova, no sentido de profissionalismo e ciência, pois a regulamentação da profissão de psicólogo no Brasil só ocorreu em 1962. Porém, segundo Yazzle (1990), a psicologia já era realidade em décadas bem anteriores ao ano de sua oficialização, citando como exemplo os TCCs (trabalhos de conclusão de curso) apresentados por médicos na Bahia e Rio de Janeiro, e também, como disciplina nos cursos de formação de professores. Segundo Andréa Vieira Zanella, apesar da formação de psicólogo e educadores serem diferentes, na prática existia uma correlação. Podemos dizer que o objetivo tanto de uma atuação quanto da outra era de “padronização”⁶ dos alunos.

⁵ Alguns encontros que foram elaborados com o objetivo de tratar da relação da psicologia com a educação: I congresso de História da Educação, que aconteceu na Universidade Federal de Curitiba, em 2002; Seminário Nacional do ano da Educação e Psicologia: profissão na construção da educação para todos. Este encontro foi realizado pelo CFP, em Brasília, no ano de 2009; Congresso Internacional de Educação, em Brasília no ano de 2015; Seminário Nacional de Psicologia na Educação, Campinas, São Paulo, no ano de 2016 e os encontros acima referidos. Estes são somente exemplos para corroborar com a ideia de que existem mobilizações, porém elas não têm ocasionado transformações.

⁶ Segundo o dicionário online, padronizar significa sistematizar. Processo de formação de padrões sociais; standardização. Uniformização dos tipos de padrão em série, pela adoção de um único modelo. Dicionário Online de português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/padronizacao/>. Acesso em 05 de nov. 2016.

Em continuação ao início da psicologia no Brasil e suas práticas, Andréa Zanella (1998) ainda escreve que as abordagens e ferramentas que foram utilizadas neste princípio evidenciavam uma função técnica e corretiva praticada pelo psicólogo da educação. Maria Cristina Machado Kupfer (2010, p.55,56) descreve como sendo “[...] uma prática ortopédica, corretiva das ações dos professores sobre crianças”. Este papel passou a ser desempenhado pelos psicólogos, pois para o professor foi delimitado o espaço de sala de aula no que cabe ao ensino e aprendizagem. Os problemas relacionados a este processo ficaram a cargo do psicólogo da educação solucionar ou normatizar, segundo Maria Cristina Kupfer (2010). A autora afirma que:

[...] durante algum tempo, então, foi necessário que a Psicologia Escolar se alienasse nessa imagem que ela própria não construíra, mas que lhe conferia uma identidade e uma existência. [...] para os psicólogos orientados por essa perspectiva, foi conferido um lugar concreto na escola, dentro do qual podia exercitar suas funções. Não se tratava nem de sala de aula, nem do pátio de recreação, nem das dependências administrativas. Era apenas um espaço que podia aplicar testes. Um espaço à margem: caso fosse eliminado, em nada mudaria a configuração geral da escola. Se instalado a uma distância de dois quarteirões, seu trabalho poderia prosseguir sem prejuízos. Sua voz não fazia coro com as demais vozes da escola (KUPFER, 2010, p.56-57).

1.2. Um relato de caso: estágio no Apaderj

Quero aqui trazer minha contribuição e corroborar com Andréa Vieira Zanella, quando ela fala sobre uma atuação tecnicista do psicólogo da educação, sendo esta, a atuação que se espera que este profissional tenha dentro das instituições educacionais, abrigos, conselhos tutelares e toda a rede de apoio a educação. Na realização de estágio específico em psicologia social-comunitária, fui cumprir a carga horária na Apaderj (Associação de pais e amigos dos deficientes do estado do Rio de Janeiro), localizada na rua Maestro Djalma do Carmo, 121, Centro, Nilópolis, Rio de Janeiro. Apaderj é uma instituição filantrópica, sem fins lucrativos, e tem como objetivo o amparo a crianças e adolescentes deficientes, vítimas de maus tratos e famílias que vivem à margem da sociedade. Ela desenvolve atividades de reabilitação e tratamentos na prevenção de atrofia muscular. O atendimento é feito por vários profissionais da saúde: fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos. Na área

de assistência, assistentes sociais, advogados, e na área ocupacional de oficineiros⁷.

A instituição atende crianças e adolescentes portadores de necessidades de seu município e os de seus arredores. A criança, ou o adolescente, geralmente é encaminhada através da escola, mas em alguns casos bem específicos, o Conselho Tutelar e o CRAS também fazem o encaminhamento. O trabalho realizado com as crianças que ali chegam é psicoterapêutico, que se divide em atendimento clínico e oficinas terapêuticas. Algumas crianças também são encaminhadas para o setor de fonoaudiologia e pedagogia, que também funcionam dentro da instituição.

O estágio foi realizado no período de 04 de abril à 20 de junho de 2016, completando as 40 horas exigidas pela UNIABEU. Durante este período, uma boa parte do tempo acompanhava os atendimentos clínicos, pois era a única função que me foi proposta a realizar, onde fui encaminhada até a sala onde o atendimento clínico era realizado, e ali, com mais 3 estagiários, observávamos o acolhimento do psicólogo da instituição e fazíamos as nossas anotações para posterior preenchimento do relatório de campo. Após o terceiro dia de estágio, solicitei ao psicólogo que pudéssemos revezar entre a observação do atendimento na clínica e as oficinas terapêuticas, já que a mesma também estava especificada como atividade proposta de estágio. O mesmo autorizou o

⁷ Segundo o Centro de Referência em Educação Integral, “Oficineiro é o profissional que ministra oficinas. As oficinas podem ocupar um lugar de desenvolvimento cognitivo que não se limita a uma efetividade na resolução de problemas, mas que também envolve a capacidade de fazer surgir questões emergentes. Ao ministrar uma oficina, o oficineiro é quem apoia a reflexão sobre a problemática apresentada e media a produção de conhecimento coletivo dos envolvidos. Ele é componente de uma rede contínua pautada pelo diálogo entre todos os que participam do processo, em uma teia sob a qual se desenham possibilidades de relação e identificação. Essa dinâmica dialoga com o pensamento do filósofo chileno Francisco Varela sobre o processo de cognição: “...o ato de comunicar não se limita a uma transferência de informação de um remetente a um destinatário, mas pela modelagem mútua de um mundo comum por meio de uma ação conjugada.” A ação cognitiva, da qual o oficineiro é um condutor, se dá por meio de vivências e experimentações e é, portanto, construtiva uma vez que os caminhos aparecem conforme se percorre o processo de aprendizagem, considerando como fundamental a troca de saberes e a construção coletiva. A partir de uma dinâmica lúdica e informal, as oficinas e os oficineiros permitem uma participação pautada, sobretudo, no, desejo de experimentar e vivenciar, o que pode diferenciar de ensino e aprendizagem e somar a métodos formais de educação”. Comentários retirados do Centro de referência em educação integral, publicado em janeiro de 2014. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/glossario/oficineiro/>. Acesso em 26 de outubro de 2016.

revezamento. Na clínica, as crianças atendidas em sua maioria eram juvenis e pré-adolescentes, geralmente crianças entre 8 e 11 anos. Somente um caso de um menino de 13 anos, que segundo o diagnóstico de uma psicopedagoga teria déficit de atenção e hiperatividade. A maioria das crianças que chegam ao Apaderj são encaminhadas pelos professores por queixas de falta de atenção, não ficar sentado durante o período de aula, não desenvolver as atividades no tempo proposto pelo professor, dificuldade no aprendizado, agressividade com o professor e com os amigos de classe. Das sete crianças que pude acompanhar o atendimento na clínica psicoterapêutica, pude constatar que 30%⁸ das crianças fazem uso de medicação controlada, prescrita por neuropediatras há mais de dois anos. Perguntei ao psicólogo se os responsáveis mantinham o atendimento neurológico regular e se havia uma comunicação entre os neurologistas e ele. O mesmo respondeu que já recebera as crianças com seus diagnósticos e que só segue com a terapia. Perguntei se não caberia uma avaliação já que algumas crianças faziam o uso de medicação há muito tempo, e pude perceber que alguns chegavam a instituição completamente dopados. Ele disse que já havia falado com alguns pais sobre o retorno ao neurologista, mas que “*não competia a ele esta função*” (sic.). Perguntei, então, qual seria a função do psicólogo dentro da instituição. Ele me respondeu que atender a demanda trazida pelas escolas e redes de apoio, como conselho tutelar e CRAS. Disse também que baseava seu atendimento segundo as recomendações do médico, sendo este psiquiatra ou neurologista. Perguntei sobre alguns pontos que ficam soltos nas fichas de encaminhamento, como por exemplo, a criança “que se comunica pouco”: Se não cabia irmos até a instituição de ensino para entender este” se comunicar pouco da criança em aula”, já que no Apaderj este comportamento não era reproduzido pela criança. Ele me respondeu que “*não cabe ao Apaderj investigar, e sim tentar resolver o problema do jeito que fosse possível ali dentro*” (sic.).

⁸ Estes dados foram retirados através de levantamento realizado na instituição Apaderj, com a autorização do psicólogo local. Utilizamos as fichas de atendimento, fichas de encaminhamento e prontuário dos matriculados.

Uma outra situação que me chamou a atenção foi a chegada de um menino de 4 anos, encaminhado pela creche escola, com a seguinte queixa da auxiliar de professora: a criança não se comunicava dentro de sala de aula, que fazia “pirraças” e não brincava com as crianças. Também foi dito para a mãe que a criança não poderia frequentar a creche naquelas condições, e que possivelmente tinha autismo e que mãe precisava urgentemente levá-lo ao psiquiatra para poder ter um laudo que comprovasse que ele precisa de cuidados especiais e de uma mediadora dentro da sala de aula. A educadora deixou claro que se a mãe não conseguisse providenciar o laudo a criança seria retirada da instituição.

A criança foi encaminhada ao Apaderj pela escola. Quando ao chegar, foi realizada uma anamnese pelo psicólogo, a qual eu pude estar presente. Após a realização da anamnese, o psicólogo preencheu e carimbou um encaminhamento para o neuropediatra, solicitando o possível diagnóstico de autismo. Durante o tempo de aguardo da consulta, exames e resultados, a criança participaria das oficinas terapêuticas. Solicitei ao psicólogo que pudesse conversar com a mãe, no objetivo de entender melhor a queixa que ela trouxe e a rotina do menino, pois não havia ficado claro durante a anamnese, devido a mãe estar muito nervosa e preocupada tanto com a possível situação do filho, como com possibilidade de perder a vaga da criança na creche-escola. Após a realização de algumas oficinas com a criança foi observado que ele não interagiu com as outras crianças maiores do que ele. Foi então que solicitei que a oficina terapêutica fosse realizada somente com ele, já que houve uma queixa da educadora de que não poderia ficar com ele no meio de crianças maiores, o que também corroborou com a minha solicitação ao psicólogo de realizar a oficina somente com a criança. Passamos a realizar as oficinas individualmente, pois além de mim haviam outros cinco estagiários neste período; então nos dividimos para atender a demanda daquele horário. O que foi observado por nós durante as semanas que se seguiram foi que o “distanciamento”, queixa principal da instituição de ensino, havia sido provocado pela mudança de ambiente que o menor precisou passar, pois segundo o relato da mãe desde o sexto mês ele ficava na casa de uma senhora que tomava conta dele, e após o nascimento da

irmã os dois ficavam juntos nesta mesma casa. Devido a dificuldades financeiras, a mãe não teve mais condições de pagar esta senhora, optando então pela creche pública, pois ela precisava trabalhar.

Durante as sessões de oficinas realizadas, podemos perceber que a criança estava passando por uma fase de estranhamento do novo ambiente onde havia sido inserido e a separação da irmã também havia ocasionado alguns sintomas. Ele foi enviado para uma creche e a irmã de 1 ano e seis meses para outra, de acordo com a idade dela. A mãe aguarda o laudo do neurologista, mas nos disse que o menino mudou muito e que não há mais queixas dele na escola. Quanto às oficinas praticadas no Apaderj não havia nenhuma orientação ou direcionamento, então fazia sempre o que era solicitado, fora este caso que acabo de relatar, pois houve uma oportunidade de nos dedicarmos a ele. Para elaboração de oficinas que atendessem melhor a demanda que se apresentava durante o período de estágio, perguntei sobre as fichas de atendimento das crianças que só realizavam as oficinas para entender e também ajudar a elaborar outras dinâmicas. A maioria das crianças que realizavam as oficinas eram crianças que moravam aos arredores do Apaderj e não havia nenhuma indicação de que estivessem ali, a não ser o fato de fazerem um lanche e levarem um biscoito para casa, segundo a responsável pelas oficinas, que também era assistente social desta mesma instituição. Entendemos então que precisava haver um certo número de crianças tanto nas oficinas, quanto na clínica para justificar a manutenção da Associação por terceiros, mas o comprometimento com a demanda que cada criança apresentava não havia. Cabe aqui esclarecer que por várias vezes tanto eu como alguns outros estagiários tentamos nos colocar à disposição na busca de promovermos algo melhor direcionado para aqueles que eram atendidos, mas fomos vetados.

O que cabe salientar é a reprodução de um comportamento normatizador e padronizador do profissional de psicologia, mesmo ele não estando inserido no ambiente escolar. Andaló (1997) escreve que:

[...] Contextos diferentes, mas com uma mesma perspectiva teórico-metodológica: a do “ajustamento”, da identificação de distúrbios (sejam estes de personalidade, de conduta, de aprendizagem), visando à correção dos mesmos ou então à sua prevenção. Sobre essa ótica a

psicologia exerceu sobre a educação. [...] uma influência bastante nefasta, pois os problemas de escolarização passaram a ser localizados basicamente nos próprios alunos e em suas famílias, geralmente as como desorganizadas e desestruturadas (ANDALÓ, Apud ZANELLA, 1998, p.190).

Andréa Zanella salienta que a psicologia foi utilizada como a mantenedora da ordem e dos “bons costumes” nas escolas. Uma característica muito forte e marcante foi a análise das dificuldades enfrentadas pelas classes dominadas, sendo diagnosticadas com “problemas psiquiátricos” (ZANELLA, 1998), pressupondo que o sujeito ou a criança que não se enquadrasse nos parâmetros estabelecidos pela instituição de ensino era “tratado” como um doente mental. Este fato pode ser testemunhado por nós (alunos que faziam estágio no Apaderj), através do relato de caso já apresentado.

Concluo a apresentação deste relato de caso ratificando com a discussão elaborada por Andréa Zanella sobre a atuação tecnicista do psicólogo dentro do espaço escolar ou em áreas que envolvam a educação, e que mesmo depois de tantos anos de atuação do psicólogo na educação ainda podemos observar uma práxis patologizante. Cria-se padrões de normalidade e aprendizagem, e o que fugir a este modelo é considerado patológico, lembrando que estamos falando de uma atuação de mais cinquenta anos e as discussões, no objetivo de remodelar esta prática perduram por mais de vinte anos. Se não é a falta de discussões que promovam uma prática menos controladora e medicalizante, o que pode estar provocando esta não transformação? De que fenômeno estamos falando?

Andréa Martins Corrêa (2010), que atua como psicóloga, psicoterapeuta e docente no IPPGC (Instituto de Psicodrama e Psicoterapia de grupo de Campinas, São Paulo), traz em seu artigo *“Infância e patologização: crianças sob controle”*, explicações que corroboram com os descritos por Andréa Zanella. Em um primeiro ponto ela diz que antes da Idade Moderna o que podemos entender como infância não existia e a criança era tratada como adulto, explicando que não há uma homogeneidade neste conceito, pois outros autores e teóricos como Walter O. Kohan discordam deste conceito. Andréa Corrêa utiliza como base teórica a perspectiva elaborada por Ariès (1986). A autora traz um panorama sobre as influências capitalistas que perpassam o modo de vestir,

falar e de educar as crianças. Um exemplo dado pela autora é o fato de haver uma obrigatoriedade de alfabetização das crianças ainda em sua tenra idade, quando não é levado em consideração que cada sujeito tem seu processo de aprendizagem. A autora deixa claro que não está defendendo este conceito, e sim elucida que estamos caminhando novamente para esta prática que segundo ela “não é difícil constatar, atualmente, o mais absoluto desprezo pelas necessidades das crianças, por parte dos adultos e das instituições. Mais uma vez na história, elas estão sendo tratadas como adultas” (CORRÊA, 2010, p.98). Segundo a autora, as brincadeiras escolares só possuem o objetivo de aprendizagem. A autora ressalta que existe uma tendência, que aumenta a cada dia nos centros educacionais, em dar “nomes” à crianças e adolescentes, que por qualquer razão se desviem de um padrão de normalidade fundamentado pelo saber médico. Ela ainda fala sobre o uso excessivo de medicações e as variedades que são encontradas nos mercados farmacêuticos: antidepressivos, ansiolíticos e aceleradores do aprendizado. Andréa Corrêa (2010) elucida que para se diagnosticar ou patologizar uma criança não são considerados “outros atores e grupos sociais que a criança/adolescente está inserido” (Ibidem, 2010, p.99). Não é analisado, então, como por exemplo, o fato de uma criança precisar acordar mais cedo para chegar a escola e isso deixa-lo um pouco sonolento durante a aula, ou a precária ou nenhuma alimentação que pode não ter feito antes de sair de casa, ou ainda, como já falado acima sua maneira de aprendizado ser mais lenta ou mais acelerada do que às demais crianças em sua sala de aula. Andréa Corrêa diz que:

[...] Nesse contexto, determinadas dificuldades transformam-se em sinais de um possível transtorno que deve, inclusive, ser tratado com a máxima urgência, para impedir que se desenvolva como tal. Exemplo disso é a queixa de professores e diretores, do ensino público e privado, os quais encaminham para atendimento crianças de 5 a 6 anos, cujo problema, segundo eles, relaciona-se a não alfabetização em contraposição à rápida alfabetização desenvolvida pela maioria dos alunos. [...] O discurso, digno de registro, revela a normatização das relações na sociedade, pautada por interesses econômicos que orientam políticas públicas impostas arbitrariamente aos educadores. Por sua vez, este sistema de normas também gera expectativas em relação ao desempenho e ao comportamento, tanto dos alunos quanto dos professores (CORRÊA, 2010, p.99).

É neste contexto educacional que a psicologia é inserida. Neste momento, se espera que o fenômeno chamado de psicopatologização seja um braço de

apoio para esta prática “psicoeducacional”. Andréa Corrêa ainda elucida que a normatização tem por objetivo criar funções de exclusão, estabelecendo assim, “critérios para separar os indivíduos que funcionam dentro do esperado e os indivíduos que atuam fora, à margem da norma” (Ibidem, 2010, p. 101).

1.3. Psicólogo da educação, psicólogo na educação, psicólogo escolar: suas práticas e diversidades

Um outro ponto importante a ser destacado neste processo de atuação do psicólogo são as várias nomenclaturas que são dadas aos psicólogos que atuam na área educacional. Partindo do pressuposto de que estas variações de nomes estruturam atuações diferentes, cabendo aqui explicar que partem de um mesmo princípio epistemológico. Segundo Andréa Vieira Zanella, o psicólogo é “considerado um técnico que juntamente com os demais especialistas da educação (orientadores, supervisores e administradores) contribuem para maximização do processo escolar” (ZANELLA, 1998, p.191). Para a autora, o psicólogo exerce um papel de especialista técnico da educação.

Em tempos de Divisão social do trabalho, processo este que se firmou no século passado, os nomes e atuações trazem uma outra conotação para as “práticas psi”. Cecília Coimbra (1990) descreve que estes novos métodos de divisão social do trabalho foram elaborados para a estruturação de um controle fiscalizador e disciplinador dos trabalhadores, “delegando a estas funções cada vez mais distanciadas dos meios e do processo de produção como um todo” (COIMBRA, Apud ZANELLA, 1998, p.191). Em continuação a análise do texto de Cecília Coimbra, Andréa Zanella afirma que a função do psicólogo na educação vai além de um tecnicismo, chegando a função política, pois sua lógica é a de “perpetuar a dependência dos operários, sua subordinação, sua separação dos meios e do processo de produção” (Ibidem, p.191). A autora esclarece que na formação do modelo de educação no Brasil, a divisão social do trabalho foi acentuada na década de 1970, durante o regime militar. Este modelo

foi oficializado através da lei 5.692/71⁹. Nos aprofundaremos sobre a divisão social do trabalho no próximo capítulo.

Andréa Zanella disserta que este modelo tecnicista, desenvolvido pelo psicólogo dentro das instituições educacionais, seria um aparato para o professor, que teria somente a função de pôr em prática o que seria elaborado pelo psicólogo. Em comprovação a autora se utiliza dos escritos por Roger Reger (1989) quando diz que “o educador se compromete com os processos acadêmicos, o psicólogo escolar tentaria ensinar aos educadores e outros envolvidos nos processos educacionais” (REGER, Apud ZANELLA, 1989, p. 192). A autora destaca que esta discussão perdura nas discussões voltadas para a prática psi nas instituições escolares. Deixa claro que este posicionamento proporciona a manutenção de uma atuação técnica e padronizante, tirando dos demais atores que compõem este ato de educar a oportunidade de se conscientizarem de que sua participação neste processo é de fundamental importância. A pesquisadora destaca que problematizar a atuação do psicólogo teria como objetivo distanciar-se desta atuação técnica e trilhar por um caminho

⁹ A Lei 5.692/71 trata sobre a regulamentação dos ensinos de 1º grau e 2º grau profissionalizante. Foi elaborada através de um projeto de 1970, pelo então Ministro da Educação Coronel Jarbas Passarinho. Os membros convidados para esta comissão foram o Padre José de Vasconcelos, Valnir Chagas, Cléia Capanema, Eurídes Brito, Geraldo Bastos da Silva, Nise Pires, Magda Soares, Gildásio Asnado e Aderbal Jurema. Esta lei estabelecia o ano letivo de 180 dias; ensino obrigatório de 1º grau das 7 aos 14 anos; inclusão das matérias de educação moral e cívica, educação artística, programas de saúde e ensino religioso facultativo. Estabelecia também a formação de especialistas da educação em curso superior de graduação ou pós-graduação e formação do professor para o ensino de 1º e 2º grau em curso graduação e pós-graduação. Esta nova lei provocou mudanças consistentes na sociedade: a primeira foi o estabelecimento dos prazos que cada etapa da educação deveria ser cumprida e a segunda a obrigatoriedade a formação necessária para o avanço de suas aptidões e qualificações para o mercado de trabalho e o “exercício consciente da cidadania”. Em suma, o ensino profissional estaria atrelado às necessidades do mercado de trabalho, tendo estes objetivos variações de regiões e localidades e ressalta a predominância do ensino profissionalizante sobre os ensinos gerais, elucidando uma tendência tecnicista. Em 1982 algumas mudanças foram realizadas nesta lei como a não obrigatoriedade das escolas pelo modelo do ensino de 2º grau profissionalizante, voltando a prática do modelo ensino de formação geral. Outras modificações foram sendo feitas na lei, através de pareceres, como o exemplo o Parecer de nº76/75 que trouxe modificações, dividindo a educação geral e a profissionalizante. A lei 7.044/82 foi reuniu todos os pareceres que faziam modificações na Lei 5.692/71. Todos os dados são encontrados em: LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. Reflexões sobre a legislação de educação durante a ditadura militar (1964-1985). *Histórica – Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo*, nº36, 2009, p. 1-10. Disponível em: <http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao36/materia01>. Acesso em 21 de outubro de 2016.

de vários saberes trabalhando em conjunto para a formação dos educandos e a uma atuação tanto de educadores como de psicólogos imbuídos nesta missão da construção de sujeitos de direitos. No sentido de repensar esta atuação, a autora afirma:

[...] Toda e qualquer ação humana (aí incluindo-se o *quefazer* psicológico) é sempre e necessariamente política, pessoal, social e histórica. E, nesse sentido, concomitantemente afetiva, cognitiva, social, motora, posto que em toda e qualquer situação apresentamos como um todo, enquanto sujeitos histórica e socialmente constituídos e, ao mesmo tempo, como constituidores ativos do contexto no qual nos inserimos. A nossa ação, portanto, está sempre comprometida, tenhamos consciência disso ou não, com um projeto de sociedade (ZANELLA, 1998, p. 193).

Andréa Zanella enfatiza a importância de debruçarmos sobre este o *quefazer* psicológico, de forma a repensarmos nossa atuação. Para tal, ela recorre aos escritos de Martin Baró (1977), que elucida que devemos não somente levar em conta o local de atuação e como estamos atuando. Porém, nos atentarmos para quem estamos realizando, independente se sua atuação é na clínica, nas organizações, nas escolas, dentre outros. Precisamos nos voltar para os desdobramentos históricos que esta atuação poderá produzir (BARÓ, Apud ZANELLA, 1989, p. 193). Entendendo que estamos inseridos em um contexto social, podemos aqui dizer que o psicólogo é um “trabalhador social”, inclinando-se para uma prática onde seu objetivo seja a produção de reflexões juntos aos atores sociais. As relações sociais são entendidas como o “Palco” (ZANELLA, 1988, p. 194) onde se produz significados de forma coletiva. Nestas relações que os indivíduos são constituídos enquanto sujeitos e habilitados/capazes de decidirem seus posicionamentos sejam eles religiosos, políticos, afetivos, dentre outros.

Cabe aqui salientar que na esfera escolar as relações sociais são estruturadas conforme a organização deste ambiente que possui duas características primárias que são o aprender e o ensinar. O que precisa ser elucidado é que esta correlação de ensino esteja ao alcance de todos, sem distinção de cor, moradia, religião ou classe social. Então, podemos compreender que a prática psi neste sentido seria direcionada a cidadania. Esta cidadania teria como significado a probabilidade de os sujeitos tomarem posse

do que lhe é de direito (saúde, lazer, educação, moradia, emprego, dentre outros), com conhecimento de causa ou efeito. Também de buscarem todas as formas de atualizarem “as possibilidades de realização humanas abertas pela vida social em cada contexto historicamente determinado” (COUTINHO, Apud Zanella, 1989, p. 194). Neste sentido, a atuação do psicólogo na educação seria, a priori, romper com esta prática de planejador tecnicista, que isenta a participação dos demais atores sociais envolvidos neste processo, assumindo assim, uma usança onde será eliminada qualquer tentativa de exclusão ou submissão padronizante que perpassa esta prática. Esta prática se aplica a qualquer nomenclatura dada ao psicólogo inserido no espaço escolar. Sendo este chamado de psicólogo educacional, ou como escolar, ou na educação ou da educação. Buscando assim, uma atuação de acordo com a realidade social que estamos inseridos, no objetivo da produção de conhecimento e empoderamento.

CAPÍTULO DOIS

FORMAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL NO BRASIL: PRÁTICAS E IDEOLOGIAS

Neste capítulo traremos um panorama sócio histórico da formação do processo de educação europeu até sua chegada ao Brasil. Para elaboração desta escrita me debruçarei na leitura de Maria Helena Souza Patto, nascida em Taubaté, São Paulo, graduada em psicologia no ano de 1965, possui mestrado e doutorado em psicologia escolar e do desenvolvimento humano pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professora titular nesta mesma universidade e consultora ad-hoc do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e do CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Em seu livro *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*, que teve sua primeira edição publicada em 1988¹⁰, livro este que é resultado de sua tese de doutorado. Maria Helena Souza Patto inicia falando sobre o fenômeno da evasão da escolar, fato este que, segundo a autora, não é novo, mas que não se justifica mais a existência do mesmo. Após elaboração de pesquisa quantitativa, a autora afirma que o fenômeno da evasão escolar ocorre comumente no ensino fundamental. Trata este fenômeno como uma doença enraizada, o que a autora chama de “*cronificação*”. Descreve um levantamento estatístico que vem sendo realizado desde a década de 1940, que comprova a veracidade do processo de evasão escolar¹¹.

A autora salienta que se faz necessário debruçar-se sobre a literatura que trata do fenômeno da evasão escolar, no objetivo de entender quais

¹⁰ Utilizamos para a produção deste trabalho a 4ª edição do Livro de Maria Helena Souza Patto. Edição revista e atualizada, publicada em setembro de 2015.

¹¹ Os dados apresentados a seguir, foram retirados da nota de rodapé da própria autora, Maria Helena Souza Patto: O Serviço de Estatística Educacional da secretaria geral de educação registrou, em 1936, a reprovação de 53,52% dos alunos matriculados no primeiro ano do ensino primário (cf. Cardoso, 1949). Dados do INEP (1941) registraram 58,83% de perdas do primeiro para o segundo ano em 1938. Lourenço Filho (1941) referiu-se com entusiasmo ao crescimento quantitativo da rede de ensino primário entre 1932 e 1939, mas expressou duas novas preocupações: os altos índices de evasão escolar e a repetência nos primeiros anos da escola pública primária” (PATTO, 2015, p.27).

atravessamentos perpassaram a educação e que ocasionaram seu fracasso, e para tal, foi buscar recursos na filosofia e história da educação fora e no Brasil. Para ela, este fenômeno é um “processo psicossocial complexo” (PATTO, 2015 p. 29). Toda sua análise foi baseada em pesquisa realizada em uma escola pública de ensino fundamental. A escola está localizada em um bairro pertencente a periferia de São Paulo. Em resposta ao porquê da realização desta pesquisa, Maria Helena Patto afirma:

[...] A coexistência de altos índices de evasão e repetência e de um grande número de pesquisas sobre as causas do fracasso escolar justificou a realização de duas tarefas: em primeiro lugar, uma revisão crítica da literatura voltada para esse tema, tendo em vista entender sua constituição ao longo da história e definir a sua natureza através da análise de seu discurso no que ele diz, no que ele não diz e no que ele se contradiz; em segundo lugar, dar continuidade à pesquisa nessa área já que, do ponto de vista teórico-metodológico, a pesquisa educacional se encontra num momento de impasse no qual, ao questionamento das teorias e métodos tradicionais, ainda não correspondem alternativas claras que superem as maneiras usuais de conceber e de pesquisar os problemas escolares (PATTO, 2015, p. 29).

A pesquisadora elucida que a crise na educação tem proporções nacionais, afirmando que cada localidade pode apresentar um déficit maior ou menor que o outro, mas a ideologia educacional em que estamos inseridos atravessa municípios, estados e regiões brasileiras. Falaremos mais sobre ideologia e educação em tópico posterior, quando apresentaremos as contribuições de Demerval Saviani com seu livro *Escola e democracia* (2008) e Louis Althusser com seu livro *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado* (1970).

Para elaboração desta pesquisa, Maria Helena Patto e seus colaboradores ouviram e entrevistaram pais, alunos, professores e o corpo administrativo da escola pesquisada, princípio este que a pesquisadora julgou ser necessário para uma melhor compreensão da produção do fracasso escolar. A autora deixa claro que não se buscava uma culpabilização ou responsabilização de um ou de outro, e sim, de elucidar a participação de cada um neste processo e a partir deste ponto montar sua análise. Para tanto, afirma que:

[...]. Este não é, portanto, um estudo sobre o professor, a escola pública, o aluno reprovado e a família carente, mas sobre educadores que atuma numa escola situada periférico onde habitam crianças e

adultos num certo sentido únicos, mas que nem por isso deixam de ser porta-vozes dos que vivem em condições sociais de exploração e opressão. (Ibidem, p.30)

2.1. Análise sobre as concepções históricas do fracasso escolar

No objetivo de construir um panorama sobre a educação em que estamos inseridos, Maria Helena Patto já destaca a princípio que o sistema educacional brasileiro, que é enfoque de problemas e contratempos na educação, é direcionado para crianças e jovens das classes desfavorecidas, ou classes pobres. Para uma compreensão mais fundamentada desta problemática, ela recorre a teóricos que tratarão sobre a gênese da sociedade que estamos inseridos. A autora fala do “modo materialista histórico de pensar” (PATTO, 2015 p.35) como ferramenta para se alcançar um entendimento sobre a relação da educação e o fracasso escolar que foi instaurado nas classes pobres, afirmando que:

[...] Realizar esta tarefa requer, além do retorno a que nos referimos, um contorno de natureza epistemológico, que possibilite captar o que esta realidade social é (incluindo o entendimento do que é a ciência que nela se faz) a partir e além do que ela parece ser. Nesse retorno é inevitável o encontro com o advento das sociedades industriais capitalistas, dos sistemas nacionais de ensino e das ciências humanas, especialmente da psicologia. Esse contorno, por sua vez, permite captar a essência do modo de produção capitalista e das ideias produzidas em seu âmbito, condição necessária para que se faça a crítica dessas ideias. Sem qualquer intenção de resumir a história do século XIX ou de reproduzir a análise materialista histórica do modo capitalista de produção, propomo-nos a elaborar um quadro de referências histórico e sociológico apenas suficiente para encaminharmos uma reflexão a respeito da natureza das concepções dominantes sobre o fracasso escolar numa sociedade de classes (Ibidem, p. 36).

Maria Helena Patto descreve os efeitos da passagem do modo de produção feudal para o modelo capitalista que foi atravessado pela Europa no final do século XVIII e início do século XIX, elucidando que esta mudança causou efeitos surpreendentes no mundo. Como exemplo, a quase total extinção da monarquia, a retirada do poder da nobreza e do clero como poder político econômico e a migração em massa da população rural para os grandes centros

das cidades. Também destaca o surgimento de uma nova classe dominante “a burguesia e de uma nova classe dominada o proletariado” (PATTO, 2015, p.37). Enquanto a agricultura deixava de ser a mola que movia o mundo, o modelo comercial e industrial seguia em ascensão. No objetivo de mediar os interesses da burguesia, que era quem detinha o poder, nasce a classe média, que era chamada de “o mercador, precursor do capitalista industrial” (Ibidem, p.37). Esta classe era quem operacionava o sistema, em busca de mão de obra, matéria prima, quem contratava os trabalhadores para exercer os serviços braçais tanto nas indústrias que foram surgindo, como também nos comércios. Exemplo que pode ser dado para o entendimento sobre a classe média era o artesão: Ele deixou de ser aquele que produzia, passando a contratar mão de obra barata para fazer o que antes era feito por ele, por salários baixos e com carga horária de trabalho exaustiva. Quem eram esses contratados? Os que haviam deixado o campo, após a queda da economia rural, que vieram para os grandes centros em busca de trabalho e sobrevivência. Então, a classe média, não era mais aquela que trabalhava, e sim a que dá trabalho e que oferece a classe burguesa o que ela necessita. Neste sentido, os governantes:

[...] Nessa conjuntura, tudo indica que os monarcas usavam a classe média para ilustrada e empreendedora para implantar um Estado modernizado e planejado que, com base em slogans iluministas, garantisse a multiplicação de sua riqueza e de seu poder; a classe média por sua vez, necessitava do apoio da monarquia iluminada para realizar seus interesses e esperanças. Ambas, portanto, apoiavam-se mutuamente em busca da realização de interesses próprios e essencialmente inconciliáveis (HOBBSAWN Apud PATTO, 2015, p. 38).

Maria Helena Patto traz uma breve descrição dos eventos que foram iniciados após a estruturação deste novo modelo de sociedade. A autora cita as crises atravessadas pela vida econômica; a diminuição cada vez maior dos salários que eram pagos aos trabalhadores; o trabalho passando a ser uma necessidade de sobrevivência e de existência, ou com objetivo de satisfazer outras necessidades. A autora destaca os antagonismos provocados pelas modificações do exercício alienado do trabalho: “em suas relações humanas o trabalhador se animaliza e em suas funções animais, ele se humaniza” (PATTO, 2015 p. 41). Neste sentido, um sentimento de impotência e instabilidade eram latentes/manifestos nos trabalhadores, pois não havia uma perspectiva de vida melhor. O temor de não saber como seria o amanhã para os seus filhos e

familiares era o que predominava, pois, a economia era oscilante e o proletariado eram os que mais sofriam em meio ao desenvolvimento da economia capitalista. A burguesia, para se manter no auge do poder, sacrificava a classe mais pobre e seus trabalhadores. É poca esta também onde podemos começar a perceber a distinção dos “pobres” com os “mais pobres” (grifo nosso) na ocupação dos cargos que a eles eram designados. A autora destaca que “a polarização da sociedade era cada vez mais radical” (Ibidem, p.44). Polarização foi a separação das classes de acordo com o que cada uma representava economicamente. O efeito foi a segregação das classes mais baixas, fazendo com que a burguesia obtivesse a ascensão tão almejada. França e Inglaterra representavam os centros dessa nova ideologia, que posteriormente espalhou-se por outras localidades e regiões. Estes países foram considerados como modelo internacional econômico. A autora elucida que em termos individuais, o self-made man¹², racional e ativo, representava o cidadão ideal (Ibidem, p.45). A tirinha abaixo nos traz, de forma bem-humorada, uma exemplificação do self-made man.



¹² Segundo Fernanda dos Santos Nogueira, a expressão americana *Self-Made Man*, criada no século XIX é a expressão máxima do capitalismo moderno, corresponde ao homem que conseguiu sucesso por si mesmo, por seus próprios esforços e sua própria dedicação, traduzindo para o português, seria aquele homem que “se fez”. Um *Self-Made Man* seria um exemplo de homem bem-sucedido. Ele enriqueceu através de seus próprios esforços e sua própria luta. Contudo, até que ponto esse denominado *Self-Made Man* realmente “se fez” unicamente por seus próprios esforços? Os pensadores alemães Engels e Marx, fundadores do socialismo científico, refutam por completo tal teoria. O sistema capitalista se baseia na exploração de classes. Um homem só enriquece através do esforço do outro, da chamada mais-valia, dando como bens individuais os bens coletivos. Nesse contexto, não é possível existir um *Self-Made Man*, um homem que progrediu unicamente por esforços próprios. Para o enriquecimento, é necessária a exploração. NOGUEIRA, Fernanda dos Santos. *A formação do ‘homo economicus’ na sociedade capitalista moderna. Socius – sociologia e direito*, 2013. Disponível em: <http://sociologiadodireitounesp.blogspot.com.br/2013/05/self-made-man.htm>. Acesso em 25 de outubro de 2016.

Dentro desta visão de mundo capitalista e dominante que começaremos a dissertar sobre os sistemas nacionais de ensino. A autora afirma que as divisões de classes baixas, altas e médias passaram a ser classificadas de acordo com as potencialidades individuais. Uma forma obscura de responsabilizar o sujeito pelos seus fracassos ou ascensão social. Este movimento formulou uma “crença” (grifo nosso) em uma vida social de mesmo nível para todos e a passagem do sujeito de plebeu para burguês se daria através destes novos mecanismos implantados através da educação escolar. A escola teria como função instruir o povo e alfabetizá-lo; o elo de ligação entre as classes sociais e as diferentes raças. Contudo, a autora elucida que bases teóricas não fundamentam que a escola tenha exercido este papel de formar ou qualificar trabalhadores que moviam os setores industriais e comerciais na economia capitalista do século XVIII e meados do século XIX. Maria Helena Patto afirma que:

[...] As medidas mais imediatas e eficazes de capacitação da classe trabalhadora incluíam impor uma disciplina rígida no ambiente de trabalho, pagar pouco ao operário para forçá-lo a trabalhar sem descanso durante toda a semana para poder sobreviver, recorrer a uma mão de obra mais dócil, como as mulheres e as crianças, e mediar a relação entre patrões e empregados pela ação vigilante e cobradora de intermediários que garantiram a disciplina do trabalhador. Mesmo quando a especialização técnica passa a ser uma necessidade, seu treinamento é feito no próprio trabalho; por isso, cabe afirmar que a fábrica foi, nos anos de consolidação do capitalismo, a escola profissionalizante por excelência. Nesse período, a escola também não é uma necessidade enquanto instituição destinada a fixar um determinado modo de sociabilidade; sua dimensão reprodutora das relações de produção, via manipulação e domesticação da consciência do explorado, também era dispensável num momento em que este ainda não se constituía como força de oposição ao estado de coisas vigente e enquanto as instituições religiosas davam conta do papel justificador das desigualdades existentes (PATTO, 2015, p.49).

A partir de 1849 a escola começa a ser consolidada em países capitalistas liberais e usada como ferramenta de “unificação nacional” (PATTO, 2015, p. 50). A escola passa então a ser utilizada como instrumento para se alcançar posições sociais melhores. Os trabalhadores, passam a ver a escola como proporcionadora de ascensão social e finalizadora das desigualdades sociais. Percebem na “escolarização” uma medida salvadora do modo de viver miserável

que perpassava a maioria dos trabalhadores. Passa a ser o desejo que movimenta a classe trabalhadora, que tem o sonho de ter e de poder disfrutar de uma vida digna. Neste sentido, a procura por escolas pelas classes desfavorecidas provocou uma expansão das instituições de ensino nos países capitalistas modelos ou centrais. Contudo, o que pode ser observado, segundo Maria Helena Patto educar a classe pobre tinha suas ideologias. A esta classe era direcionada somente o ensino de matérias básicas, as quais seriam importantes para um melhor desempenho das funções dos trabalhadores que atenderiam as necessidades da burguesia. Ou seja, não se tratava de escolarização ou de uma educação que produzisse igualdades sociais, e sim, de uma manutenção da produção de ideologias estabelecidas pelas classes dominantes.

No objetivo de justificar o novo modelo de divisão de classes proposto pelo capitalismo, surgem embasamentos científicos através da filosofia e da antropologia. As teorias racistas são então formuladas e estabelece como critério de avaliação a cor que cada sujeito ou família tinham. Segundo a autora, este aspecto determinaria o nível de ascensão social ou de intelectualidade que cada indivíduo ou grupo alcançaria. Esta nova teoria tinha como objetivo comprovar que negros, nativos e mestiços eram inferiores aos brancos no que diz respeito a inteligência e ocupação social. Para tanto, um grupo de antropólogos que defendiam esta teoria desenterraram cadáveres para que pudessem medir os crânios e assim comprovar sua tese. Nesta mesma época surge a psicologia, ciência que irá elaborar testes cognitivos que tragam legitimidade a estes argumentos. O papel da psicologia era de buscar respaldos que pudessem ser utilizados como medidores das diferenças individuais, pois nesta época ainda não se falava em subjetividades. Segundo a autora, a psicologia passa a exercer um papel de qualificar os indivíduos que estariam aptos ou não às oportunidades de melhores trabalhos, e em consequente ocupar uma melhor posição social, elucidando que “as ciências que na era do capital corroboraram do engodo que obscurecia as desigualdades sociais, historicamente determinadas, sob o fundo de supostas desigualdades pessoais, biologicamente determinadas, a psicologia certamente ocupou posição de destaque” (PATTO, 2015, p. 61).

Em seguinte, a elaboração das teorias raciais, surge uma nova ferramenta que será utilizada na manutenção da produção burguesa dominante: as teorias culturais, que também objetivavam estabelecer critérios cognitivos de acordo com os aspectos relacionados a cada região ou localidade. Em resumo:

[...] Partindo desse chão social e cultural, a sociologia, a antropologia e a psicologia, que se oficializaram a partir dessa época, não impugnaram a visão de mundo dominante. A maneira como concebem a vida social legitima a sociedade de classe e a desigualdade social que lhe é inerente. A existência de excelentes análises críticas da constituição e da natureza dessas ciências, em suas versões funcionalistas, nos dispensa desta tarefa que, de resto, nos seria impossível realizar. Para nossos fins, é suficiente registrar que a antropologia científica que se fez no século XIX e nas primeiras décadas do século XX foi gravemente falseada pelo etnocentrismo europeu. Embora tenha a seu favor a oposição aos dogmas obscurantistas da Igreja, o fez através de outros dogmas, também reacionários, que pretendiam ser verdades objetivas. Esse capítulo da história da ciência ilustra bem a afirmação de que só é possível entender como se engendram as representações de mundo se atentarmos para o modo como os homens se relacionam para produzir a reproduzir a vida; numa estrutura social como a das sociedades industriais capitalistas, a resposta à questão primordial – de onde venho? – Que os seres humanos se formulam desde um passado remoto, só poderia assumir a forma de atribuição de uma genealogia distinta aos que dominam – desta vez sob a pretensa objetividade e neutralidade da ciência (PATTO, 2015, p.60).

Avançando no processo de polarização das classes, surge a psicologia diferencial, que propunha a separação dos indivíduos de acordo com suas diferenças intelectuais e de aptidões. Neste sentido, seu objetivo era o de comprovar que a inteligência ou a falta dela seriam os motivos que levariam o indivíduo a não alcançar os patamares sociais e também a ocupação dos cargos trabalhistas que se destacavam. Surge então uma grande procura pelas escolas, desencadeando a expansão dos sistemas de ensino, que ocasionou uma dificuldade: os educadores precisavam provar a capacidade de uns e a inaptidão de outros. A psicologia, através dos testes de aptidões e inteligência, veio alicerçar o “falso entendimento” (grifo nosso) de que os que ocupavam os melhores cargos e que tiravam as melhores notas e estudavam nas melhores escolas eram os mais capazes, cabendo salientar que estes sempre eram os mais ricos. Com base nesta ideologia são alicerçadas as dificuldades de aprendizagem. Estas, foram vinculadas a biologia e a medicina, sendo que os médicos foram os primeiros especialistas a se debruçarem sobre as dificuldades da aprendizagem nas escolas. Neste período surge os classificados como

anormais e o aprofundamento deste novo modelo patológico era analisado nos laboratórios psiquiátricos. Helena Patto destaca que:

[...] Quando os problemas de aprendizagem escolar começaram a tomar corpo, os progressos da nosologia já haviam recomendado a criação de pavilhões especiais para os “duros de cabeça” ou idiotas, anteriormente confundidos com os loucos; a criação dessa categoria facilitou o trânsito do conceito de *anormalidade* dos hospitais para as escolas; as crianças que não acompanhavam seus colegas na aprendizagem escolar passaram a ser designadas como *anormais escolares* e as causas de seu fracasso são procuradas em alguma anormalidade orgânica (PATTO, 2015, p. 65).

Psicólogos e pedagogos passam então a trilhar juntamente com a medicina e a biologia este caminho de mensuração da criança que é normal para a classificada como anormal. Isto nos faz lembrar do *self-made man*, que já tratamos anteriormente: se sou “eu” quem produz aquilo que quero ser, se depende do indivíduo, então a culpa pelas dificuldades de aprendizagem também seria colocada a cargo dele, ou de sua descendência, ou do lugar que ele habita, ou de sua cor? Vários profissionais da psicologia se enveredaram por este caminho da busca por ferramentas que possam ser utilizadas como qualificadoras dos indivíduos, cabendo aqui esclarecer que em busca destes balizadores não eram consideradas as dificuldades que cada pessoa pudesse estar atravessando. Dificuldades estas que poderiam ser emocionais, alimentares, ou outros fatores. Contudo, é importante abrir um parêntese para destacar que muitos outros profissionais caminhavam em um sentido contrário a esta atuação. Havia psicólogos, educadores e filósofos, nutridos de uma atuação e busca pelo conhecimento no objetivo de findarem com política de polarização das classes. Esta fileira era engrossada com base nos conceitos de Durkheim. Estes estudiosos tiveram posições antagônicas às injustiças sociais daquela época, elucidando que aptidão e riqueza não deveriam ser estabelecidas como uma sendo prerrogativa da outra. Eles também se utilizavam de instrumentos que medissem as capacidades intelectuais, porém com o objetivo de provar um posicionamento contraditório aos demais especialistas. Contudo, houve um aumento pela procura dos instrumentos que pudessem medir e classificar as aptidões dos indivíduos nas universidades europeias e norte-americanas em fins do século XIX. Os testes de mensuração passaram a ser oficialmente utilizados

como balizadores das dificuldades dos escolares. Podemos começar a observar desde então uma prática educacional padronizante e por que não dizer patologizante já que os que apresentavam dificuldades no ensino já haviam sido classificados como os “anormais escolares” e por seguinte passaram a ser chamados de deficientes intelectuais (PATTO, 2015, p.67). Em relação ao crescimento deste novo modelo patologizador e padronizador, Maria Helena Patto escreve que:

[...] A nova palavra de ordem é a *higiene mental escolar*. Com intenções preventivas as clínicas de higiene mental e de orientação infantil disseminaram-se no mundo a partir da década de 1920 e se propõem a estudar e corrigir os *desajustamentos infantis*. Sob o nome de psicoclínicas, clínicas ortofrênicas, clínicas de orientação ou clínicas de higiene mental infantil, elas servem diretamente à rede escolar através do diagnóstico, o mais precocemente possível, de distúrbios da aprendizagem. A obsessão preventiva tem como lema “keep the normal child normal” (mantenha normal a criança normal) e em seu nome são criadas as ‘clínicas de hábitos’ para crianças em idade pré-escolar (Ibidem, p.68).

A delimitação sobre os que seriam educados fica clara a partir de então: os de classe elevada, considerados como possuidores das aptidões para serem colocados nos melhores cargos, ficando para os de classe pobre a “aprendizagem” (grifo nosso) necessária para ser utilizado como ferramenta de manutenção da máquina capitalista. A partir de então, a crença na incapacidade de aptidões nas classes mais pobres é consolidada. Cabe aqui ressaltar que os estudiosos que dedicaram seu tempo para comprovar suas teorias estavam fazendo sua análise pautados em suas definições de vida social e seus significados. Ou seja, estavam analisando através de um método etnocêntrico, a partir de suas concepções de como seria viver em sociedade e quem faria parte desta. Etnocêntrico também, no sentido de tornar aquilo que se tem como verdade ser absoluto. Os aspectos que deveriam ter sido considerados no objetivo de pensar educação, ou processos educacionais como a carga horária excessiva de trabalho, falta de alimentação, moradia precária, foram utilizados de forma antagônica. Na tentativa de trazer um melhor esclarecimento nos utilizaremos de um exemplo: Ele não consegue aprender porque “não tem o hábito de conversar na hora das refeições” (grifo nosso). Não tendo sido

consideradas as idiossincrasias que cada grupo social apresenta, como hábitos do cotidiano. Fica a cargo da classe dominada a responsabilização pelo aumento da evasão escolar e dos altos índices de reprovação, passando este a ser o discurso oficial e consolidado na sociedade.

2.2. Escola, Sociedade e Democracia

No livro *Escola e Democracia*, Demerval Saviani (2008) relata como a escola, a princípio, seria um ambiente para servir aos interesses do proletariado, garantindo ensino de qualidade e aprendizagem a todos considerados basais para um bom desempenho da vida adulta, neste sentido: a vida profissional, a manutenção das necessidades que perpassam cada família, dentre outros. O autor também expõe os problemas das teorias educacionais, elucidando que uma das grandes dificuldades enfrentadas pela classe desfavorecida é a ausência de condições básicas de ensino, a falta de acesso a uma educação que gere autonomia e empoderamento. De acordo com dados apresentados pelo autor em 1970, metade dos alunos de escolas primárias abandonavam o ensino, sem considerar o grande número de crianças que nem chegavam a frequentar as escolas, mesmo estando em idade escolar (SAVIANNI, 2008, p.3)¹³. Estes dados chamam-nos a atenção para a questão da marginalização da educação. O autor destaca em seu livro as teorias educacionais, separando-as em dois grupos distintos: no primeiro grupo estariam as teorias educacionais voltadas para a produção de igualdades sociais, ou seja, a retirada da marginalidade. O segundo grupo seria justamente o oposto do primeiro, pois descrevem a educação como ferramenta de produção das desigualdades sociais, sendo esta o fator de marginalização. Saviani afirma que:

[...] Assim, para o primeiro grupo a sociedade é concebida como essencialmente harmoniosa, tendendo à integração de seus membros. A marginalidade é, pois, um fenômeno acidental que afeta individualmente um número maior ou menor de seus membros, o que,

¹³ O livro de Demerval Saviani que está sendo utilizado para elaboração deste é uma edição comemorativa aos 25 anos de lançamento da primeira publicação do livro. Sua primeira edição foi em 1983, e a que estamos utilizando para elaboração deste trabalho é a 40ª (quadragésima). A referência completa será encontrada na finalização deste trabalho.

no entanto, constitui um desvio, uma distorção que não só pode como deve ser corrigida. A educação emerge aí como instrumento de correções dessas distorções. Constitui, pois uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social. Sua função coincide, no limite, com a superação do fenômeno da marginalidade. Enquanto esta ainda existir, devem se intensificar os esforços educativos; quando for superada, cumpre manter os serviços educativos num nível pelo menos suficiente para impedir o reaparecimento do problema da marginalidade [...] Já o segundo grupo de teorias concebe a sociedade como sendo essencialmente marcada pela divisão entre grupos ou classes antagônicas que se relacionam à base da força, a qual se manifesta fundamentalmente nas condições de produção da vida material. Nesse quadro, a marginalidade é entendida como um fenômeno inerente à própria estrutura da sociedade. Isso porque o grupo ou classe que detém maior força se converte em dominante se apropriando dos resultados da produção social, tendendo, em consequência os demais à condição social de marginalizados. Nesse contexto a educação é entendida como inteiramente dependente da estrutura social geradora de marginalidade. Nesse sentido, a educação, longe de ser um instrumento de superação da marginalidade, converte-se num fator de marginalização já que sua forma específica de reproduzir a marginalidade social é a produção da marginalidade cultural e, especificamente, escolar (SAVIANI, 2008, p. 4).

Em sequência, estas teorias são denominadas por Saviani da seguinte forma: a primeira como “teorias não críticas”, pois compreendem a educação como geradora de possibilidades e igualdades sociais; O segundo grupo seria chamado de “teorias crítico-reprodutivas”, pois entendem que a educação tem por objetivo a reprodução das desigualdades sociais. Segundo o autor, os sistemas nacionais de ensino iniciaram-se em meados do século XIX, que teve como base o princípio de que “a educação é direito de todos e dever do Estado”. Contudo, esse direito era pautado nos engodos da classe social dominante, denominada de burguesia. Estes engodos seriam o de promover os súditos em cidadãos, tirando-os da ausência do conhecimento para que pudessem servir melhor a classe burguesa. Então não seria o ensino ao proletariado, e sim, o aprendizado voltado para um melhor desempenho de suas funções operacionais. Neste sentido, a escola é conclamada como redutora de danos, ou da marginalização. O professor seria o ator principal desta cena. Fica a cargo dele a transmissão de conhecimento e a manutenção da ordem, cabendo ao aluno receber tudo aquilo o que lhe for transmitido. Não muito diferente dos dias atuais, as escolas eram organizadas em formas de classes, cada qual com seu

professor ministrando as lições, as quais os alunos acompanhavam cuidadosamente e deveriam responder aos exercícios corretamente. Podemos então denominá-la como um “modelo bancário de educação”, termo este utilizado por Paulo Freire em seu livro *Pedagogia do oprimido*, o autor descreve como sendo uma educação onde:

[...] Nela o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca. Em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação, e assim seria melhor não dizê-la. [...] A narração de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá enchendo os recipientes com seus depósitos, tanto melhor educar será. Quanto se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. [...] Na visão “bancária” da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais das ideologias da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 1987, p.33).

Tanto para Paulo Freire quanto para Demerval Saviani ensinar vai muito além do que transmitir algo que já foi antes elaborado por outra pessoa. Saviani afirma que este modelo utilizado na educação gera empobrecimento educacional, evasão escolar e desavanço. Salienta, também, que o modelo educacional brasileiro não gera sujeitos capazes de pensarem, questionarem, de irem em busca de seus ideais. Para Saviani, a educação deveria gerar o saber e apreender, dando a oportunidade àqueles que fazem parte deste processo de modificarem o ambiente, derrubando a desigualdade e a falta de oportunidades que sofrem as classes desfavorecidas. Contudo, o autor reforça que o modelo de educação em que estamos inseridos é gerenciado pela classe dominante e patrocinado pelo Estado de forma a manter um equilíbrio de classes, ou seja, a reprodução das desigualdades sociais, ressaltando que:

[...] a função da educação é a de reprodução das desigualdades sociais. Pela reprodução cultural, ela contribui especificamente para a reprodução social. [...] marginalizados são os grupos ou classes

dominadas. Marginalizados socialmente porque não possuem força material (capital econômico) e marginalizados culturalmente porque não possuem força simbólica (capital cultural). E a educação, longe de ser um fator de superação da marginalidade, constitui um elemento reforçador da mesma (SAVIANNI, 2008, p. 20-21).

Após passar por um período de críticas, devido a não ter alcançado seus objetivos fundamentais, a pedagogia tradicional foi substituída por outro modelo que propunha, além de reforçar os objetivos iniciais da pedagogia tradicional, a escola como ferramenta de erradicação das desigualdades sociais: a pedagogia nova. O descumprimento desta função foi vinculado a que tipo de escola este modelo estava sendo implantado, fazendo surgir, então, um movimento de reforma nas escolas, que ficou conhecido como “escolanovismo” (grifo do autor). Demerval Saviani explica que esta teoria tirou o foco da marginalização voltado para os que não possuíam o conhecimento: os ignorantes, passando a ser considerado como marginalizado os rejeitados, salientando que muitos dos representantes deste novo modelo de pensar educação estavam debruçados sobre o problema dos “anormais” (grifo do autor). Este foi um dos aspectos considerados para implantação da nova pedagogia. Saviani chama-nos a atenção para uma atuação biopsicologizadora da sociedade nos âmbitos educacionais. O autor explica que, dentro deste novo processo,

[...] A educação, como fator de equalização social, será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade, inculcando neles o sentimento de aceitação dos demais e pelos demais. A educação será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribuir para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, aceitem-se mutuamente e respeitem-se na sua individualidade específica. [...] Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender (SAVIANNI, 2008, p. 8-9).

Este novo modelo de educação não alcançou seus objetivos, pois demandava investimentos financeiros, que não eram compatíveis com a realidade econômica. Saviani salienta que esta metodologia educacional foi consolidada nas escolas experimentais e nas classes elitizadas, cabendo aqui salientar que houve um empobrecimento no ensino voltado para as classes mais pobres. Podemos concluir que este novo modelo trouxe agravantes ao problema

da marginalização¹⁴. Na metade do século XX a pedagogia nova começa a sinalizar seus entraves. No objetivo de corrigir as falhas neste processo educacional, nasce a pedagogia tecnicista pautada “no pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional” (SAVIANI, 2008, p.12). O autor esclarece que:

[...] para a pedagogia tecnicista a marginalidade não será identificada com a ignorância nem será detectada a partir do sentimento de rejeição. Marginalizado será o incompetente (no sentido técnico da palavra), isto é, o ineficiente e improdutivo. A educação estará contribuindo para superar o problema da marginalidade na medida em que formar indivíduos eficientes, isto é, aptos a dar a sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade. Assim estará ela cumprindo a sua função de equalização social. [...] A educação é concebida como um subsistema, cujo funcionamento eficaz é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte. Sua base de sustentação teórica desloca-se para a psicologia behaviorista, a engenharia comportamental, a ergonomia, a cibernética, que tem em comum a inspiração filosófica neopositivista e o método funcionalista. Do ponto de vista da pedagogia tradicional a questão central é aprender e para pedagogia nova, é aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer (Ibidem, p. 13-14).

O filósofo e professor Saviani traz um esclarecimento sobre as teorias crítico-reprodutivistas, que seriam aquelas que se contrapõem ao modelo definido pelas práticas educacionais já apresentadas. Para este grupo de teóricos a escola atuaria como reprodutora das desigualdades sociais, alargando a cada dia o processo de marginalização das classes mais pobres. Nesta perspectiva, a escola teria um papel “discriminador e repressivo, causando assim a reprodução da sociedade dividida em classes e alicerçando o modelo capitalista” (SAVIANI, 2008, p.16). Dentro desta perspectiva alguns pontos são

¹⁴ Demerval Saviani chama de “mecanismo de recomposição da hegemonia da classe dominante”, o fenômeno ocasionado durante a pedagogia nova: manter a função da escola em números que atendessem a necessidade da classe dominante e a prática de aprendizagem voltados para a classe dominada que sustentassem a manutenção da classe burguesa (SAVIANI, 2008, p.10). Mais sobre este assunto em sua obra **A filosofia da educação e o problema da inovação**. ____In: Garcia, W.E. (org.). *Inovação Educacional no Brasil*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1980.

destacados: teoria do sistema de ensino como violência simbólica; teoria da escola como aparelho ideológico de estado; e a teoria da escola dualista.

Saviani foi buscar em P. Bourdieu e J. C. Passeron, autores da obra *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino* (1975), fundamentos para caracterizar a “teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica”. Esta obra é dividida em duas apresentações: livro I e II, mas, para sua análise, Saviani se limitou somente aos escritos do livro I. O autor explica que esta teoria significa a reprodução e produção pela classe dominada dos pressupostos legitimados pela classe dominante e isto não se dá somente na esfera escolar. Podendo ser observada, afirma o autor, a manifestação da violência simbólica de várias outras formas como a formação de opinião pública através de jornais, revistas, noticiários; a pregação religiosa; atividades artísticas e literárias; as propagandas; o ensino nas escolas; a forma de vestir-se; a educação familiar, dentre outros. Cabe-nos aqui somente falarmos da violência simbólica nas esferas educacionais. O autor deixa claro que esta teoria está pautada em dois princípios: a ação pedagógica (AP) e a autoridade pedagógica (AuP). Na interpretação desta teoria a escola teria como objetivo a “reprodução das desigualdades sociais”. A teoria explicita como marginalizados os de classe pobre, pois não são detentores do poder de fazer acontecer ou de provocar mudanças necessárias que os tirem da marginalidade. “Os marginalizados não possuem força material (capital econômico) e nem força simbólica (capital cultural). Neste sentido, a educação é constituída como elemento reforçador desta teoria” (SAVIANI, 2008, p.21).

Dentro deste contexto crítico-reprodutivistas, ainda podemos destacar a Teoria da escola dualista¹⁵. Esta teoria apresenta a escola como aquela que divide a sociedade em duas classes: a burguesia e o proletariado. A escola apresenta duas redes de educação: a rede secundária superior, que atende a classe dominante e a rede de escolarização primária profissional, que qualifica a classe dominada. Os autores desta teoria afirmam que:

¹⁵ Esta teoria foi elaborada por C. Baudelot e R. Establet, no livro *L'École Capitaliste em France* (1971), Paris, François Maspero (SAVIANI, 2008, p.25).

[...] Estas duas redes constituem, pelas relações que as definem, o aparelho escolar capitalista. Este aparelho é um aparelho ideológico do Estado capitalista. Enquanto tal, este aparelho contribui, pela parte que lhe cabe, a reproduzir as relações de produção capitalistas, quer dizer em definitivo a divisão da sociedade em classes, em proveito da classe dominante. É a divisão em classes antagonistas que explica em última instância não somente a existência das duas redes, mas ainda (o que as define como tais) os mecanismos de seu funcionamento, suas causas e seus efeitos (BAUDELOT & ESTABLE, Apud SAVIANI, 2008, p.25).

Um outro ponto muito importante que Saviani apresenta dentro desta perspectiva das teorias crítico-reprodutivas é a escola enquanto “aparelho ideológico de estado”, teoria esta elaborada por Althusser (1977). Em seu livro *Ideologias e aparelhos ideológicos do estado* (1977), Louis Althusser traz uma distinção entre os aparelhos repressivos de estado que são: o governo; a administração; o exército; a polícia; os tribunais; as prisões, dentre outros e os aparelhos ideológicos de estado, que são:” o AIE religioso (o sistema das diferentes igrejas); o AIE escolar (o sistema das diferentes escolas públicas e particulares); o AIE familiar; o AIE jurídico, o AIE político (o sistema político que fazem partes os diferentes partidos); o AIE sindical, o AIE da informação (imprensa, rádio e televisão, etc.); o AIE cultural (letras, belas artes, desportos, etc.) . Para Althusser “a ideologia tem uma existência material”, salientando que através dos aparelhos a ideologia do estado toma forma” (ALHTUSSER, Apud SAVIANI, 2008, p.22). Nos ateremos nesta discussão ao AIE escolar. De acordo com a leitura de Althusser, Saviani afirma que a escola então seria a mantenedora das reproduções das relações de produção do modelo capitalista. Cabe aqui salientar que Althusser não fala de uma conspiração, um plano elaborado maquiavelicamente para que as desigualdades sociais se perpetuem, e sim, de mecanismos que corroborem para que a estrutura capitalista seja mantida. Neste sentido, o problema da marginalização está voltado para a classe trabalhadora, sendo o AIE escolar um dispositivo elaborado e mantido pela burguesia no objetivo de manter os seus interesses.

Findando este discurso, Saviani deixa claro que uma mudança na estrutura educacional na qual estamos inseridos é quase impossível, devido a todo este cerceamento e empenho da classe dominante em manter esta estrutura e a falta de condições ou até mesmo de conhecimento da classe pobre

em fazer algo que se opunha a manutenção da estrutura educacional que nos perpassa. Saviani deixa a cargo dos educadores a árdua tarefa de militarem em um caminho que haja transformações e que se volte para o objetivo elucidado pelo autor de qual é o real objetivo da instituição escolar, deixando claro que é um caminho difícil a ser trilhado, ou quase impossível, mas que pode provocar “discretas” modificações, afirmando que:

[...] Do ponto de vista prático, trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes (SAVIANI, 2008, p. 31).

CAPÍTULO TRÊS

AS POSSIBILIDADES DA PRÁTICA PSI NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Apresentaremos, a seguir, a atuação da prática psi nas instituições escolares vistas de dois ângulos diferentes. Para tanto, concentramos este capítulo no artigo de Júlio Roberto Groppa Aquino, *O controverso lugar da psicologia na educação: aportes para a crítica da noção de sujeito psicopedagógico* (2009). Júlio Aquino é graduado em psicologia, Mestre e Doutor em psicologia escolar pelo IPUSP (Instituto de psicologia da universidade de São Paulo) e pós-doutor pela Universidade de Barcelona, professor titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, pesquisador do CNPq e FAPESP. O autor desenvolve trabalhos nas linhas de pesquisa voltados ao encontro do pensamento foucaultiano com a educação brasileira, estudos psicossociais e educação e psicologia da educação. Seus escritos podem ser encontrados em vários artigos, livros, periódicos e revistas, no decorrer destes quase 30 anos de profissão. Atualmente dedica-se a atuação no corpo docente da Universidade de São Paulo¹⁶.

Utilizaremos também o livro *Psicologia escolar: em busca de novos rumos* (2010), organizado por Adriana Marcondes Machado¹⁷ e Marilene Proença Rebello de Souza, que também participam como escritoras. Adriana Marcondes é psicóloga, mestra e doutora em psicologia social pela Universidade de São Paulo. Durante quatorze anos trabalhou no serviço de psicologia escolar desta mesma universidade e atualmente faz parte do corpo docente como professora de graduação e pós-graduação do Instituto de psicologia da USP. Suas áreas de

¹⁶ Esta foi uma forma resumida de apresentar o Psicólogo e professor Júlio Roberto Groppa Aquino. Maiores informações podem ser encontradas na plataforma Lattes e no site da Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4728142Z4>. Acesso em 24 de novembro de 2016.

¹⁷ Um melhor detalhamento da atuação profissional de Adriana Marcondes Machado será encontrado na plataforma Lattes e no site da Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4779418A8>. Acesso em 26 de novembro de 2016.

pesquisa estão voltadas para a psicologia escolar, pesquisa-intervenção, educação inclusiva, relação saúde-educação. A autora tem trinta anos de atuação na área de psicologia e possui inúmeros livros, artigos e periódicos publicados durante este tempo. Juntamente com Adriana Marcondes, apresentamos Marilene Proença Rebello de Souza¹⁸, psicóloga graduada desde 1976, com mestrado e doutorado em psicologia escolar e do desenvolvimento humano pelo Instituto de psicologia da Universidade de São Paulo. A autora é professora e pesquisadora do programa de pós-graduação em psicologia escolar e do desenvolvimento humano no instituto acima referido. Marilene Proença é líder do Grupo de Pesquisa do CNPq, nível 1C, pesquisando os seguintes temas: psicologia e escolarização; políticas públicas em educação; formação e atuação de psicólogos; formação de professores, direitos da criança e do adolescente. Possui atividade profissional na perspectiva histórico-crítica. Além de outras ocupações, a psicóloga é diretora do Instituto de Psicologia da USP (2016-2020) e membro do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade. Realizou Estágio Pós-Doutoral na York University, Canadá (2001-2002) e participou como Professora Visitante em 2007 (bolsa do Consulado Canadense), bolsista produtividade do CNPq, nível 1C e possui livros e artigos publicados.

3.1. Roberto Aquino: Análise crítica sobre a atuação do psicólogo na educação

O professor e psicólogo Júlio Roberto Aquino Groppa, em seu artigo *O controverso lugar da psicologia na educação* (2014), inicia seu texto falando da “colonização” exercida pelas práticas psi dentro das instituições educacionais, ressaltando que este fenômeno ocorre tanto na prática psi educacional, como na prática psi escolar. Possuidoras de conceitos divergentes, porém com o mesmo objetivo, baseado em um pressuposto de que cabe a psicologia ajudar os

¹⁸ Maiores informações sobre Marilene Proença Rebello de Souza serão encontradas no site da própria universidade e sem currículo Lattes, que está disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4780967H7>. Acesso em 26 de novembro de 2016.

professores a alargarem suas competências dentro do ambiente escolar. O autor destaca que em ambas atuações a demanda apresentada em ambientes escolares diversos não é considerada, tornando esta então uma prática de enquadramento. No que diz respeito a psicologia educacional é uma atuação voltada para os embasamentos científicos da área cognitiva e de aprendizagem e a psicologia escolar embasada em conceitos críticos a prática pedagógica tradicionais. Para Júlio Aquino as duas atuações geram

[...] o risco de psicologização das relações escolares inerente à apropriação desenfreada dos discursos psi no terreno educacional, sobretudo quando, nas práticas cotidianas, se diagnosticam entre os alunos problemas psicológicos – essa enigmática expressão evocada aos quatro ventos e, amiúde, em situações de negligência pedagógica, a franquear a justificação dos males educacionais pela via de sobredeterminantes psíquicos ditos implacáveis. Sua fórmula é velha conhecida: mediante qualquer tipo de evento desestabilizador dos padrões normativos em vigor, recorre-se ao escrutínio não das variáveis conjunturas que o teriam precipitado, mas da índole psicológica dos implicados. E a tática do inquérito confessional torna-se infalível (AQUINO, 2014, p.7).

Roberto Aquino chama-nos atenção para os aspectos que deixam de ser problematizados antes de se diagnosticar ou estigmatizar uma determinada criança ou adolescente neste contexto psi educacional e escolar, que seriam os orgânicos; afetivos; morais; sociais; institucionais e etc., ocasionando assim um “fracasso” tanto para os educadores quanto para os educandos, que sofreriam os danos maiores na falha deste processo. Um bom exemplo que podemos citar aqui foi o caso de uma criança de aproximadamente cinco anos, que estava sob os cuidados de uma creche em Macaé, situada na região Norte Fluminense do estado do Rio de Janeiro. Fazendo uma síntese do episódio a criança quebrou uma sala, que pelo vídeo podemos identificá-la como uma sala de ludo-biblioteca, não deixando quase nada em pé¹⁹. Após grande circulação pelas redes sociais e até mesmo sendo o vídeo postado em debates. O comportamento dividiu opiniões de “especialistas”, que em sua maioria consideraram a criança como tendo transtornos gravíssimos e que precisaria

¹⁹ O vídeo a que nos referimos se encontra no Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fG29jqSxmK>. Acesso em 28 de novembro de 2016.

passar por tratamento psiquiátrico e psicológico, mesmo a mãe da criança garantindo que nunca havia passado por situações como aquelas antes e a escola também não havia registrado nenhum tipo de reclamação anterior aquela. Cabe aqui aclarar que infelizmente não estamos falando de casos isolados, e sim, de posturas profissionais que se repetem no meio dos educadores e psicólogos.

O professor e psicólogo Roberto Aquino refuta o início da psicologia através dos laboratórios experimentais e sim nos lugares obscuros das instituições determinadas a enquadrarem e modificarem comportamentos como as prisões, fábricas, hospitais e salas de aula. O autor apresenta a psicologia como um “aparato tecnológico de controle social” (AQUINO, 2014, p.8). Desta forma, a psicologia seria ferramenta de controle e equilíbrio dos indivíduos, através dos seus aparatos científicos. Contudo, Gabbi Júnior (1986) traz o seguinte esclarecimento:

[...] Acredita-se que ela (a psicologia) possa produzir essa verdade sobre o sujeito, que ela possa torná-lo bom filho, bom pai, bom esposo, bom trabalhador, bom cidadão, recentemente, bom amante etc. Não há aí uma certa promessa s felicidade? No lugar da salvação, não encontramos hoje a saúde? (GABBI, Apud AQUINO, 2014, p.9).

Podemos então afirmar que dentro desta lógica a prática educacional e escolar é cada vez mais petrificada, no sentido de fazer da sala de aula um lugar de realizações pedagógicas e na obtenção de professores capacitados, habilidosos e competentes, segundo o padrão já estabelecido por aqueles que se consideram serem os detentores do saber e de como fazer e que esses educadores tenham alunos que atendam este “desejo”. Aquino denomina este processo de “ânsia psico-higienista” (Ibidem p. 9), salientando que os efeitos negativos desta atuação é a estigmatização de crianças e jovens em processo de escolarização, os que seriam considerados como os incapazes ao convívio escolar, incapazes de passarem pelo processo de aprendizagem, os que vivem em processo de vulnerabilidade, ou estão em fase cognitiva que não corresponde à realidade do ambiente do escolar em que foram inseridos. O autor esclarece que o exercício contínuo deste processo é embasado na alegação de

que se pudermos nos adiantar quanto as dificuldades que a criança poderá apresentar futuramente, seríamos capazes de “eliminar o problema”. Neste sentido, Júlio Aquino afirma que:

[...] se assim, ajuizado analiticamente, o âmbito educacional desponta não como palco de minoridade técnico-científica – como o querem os discursos desenvolvimentistas – ou de ardis doutrinários – como reza boa parte dos estudos que o tomam no viés criticista -, mas como laboratório de imposição de formas de vida e, ao mesmo tempo, espaço de resistência e de criação; lugar onde, nos detalhes, se destilam o óbvio e a novidade, o veneno e seus antídotos (AQUINO, 2014, p.13).

Em participação na II Semana de psicologia na USP (Universidade de São Paulo), Roberto Aquino disserta sobre o tema *O mau encontro entre a educação e a psicologia* (2015), ressaltando que há quase trinta anos esta discussão persiste nos encontros onde nos debruçamos sobre o dialética psicologia e educação. Fala que existe um mau encontro entre as respectivas áreas porque a psicologia educacional quer tratar do presente, do contemporâneo, se debruçar sobre os vivos. Enquanto a educação caminha em sentido contrário, não desmerecendo a compreensão do presente, e sim, uma tentativa de mostrar o mundo aos educandos de forma a compreender sua gênese, deixando claro que está falando do lugar de “educador” e não de psicólogo. Elucida a importância da produção da memória de conhecimento, de constituição histórica do sujeito e da sociedade em que estamos inseridos. Aquino explica que a produção de conhecimento que é tratada na psicologia educacional é uma psicologia que quer tratar do presente, preparar o indivíduo para o agora, sem estruturá-lo de forma a ter conhecimento de como foi construir o mundo em que estamos inseridos em meio as guerras e revoluções. Contudo, deixa claro para nós que este é o modelo de trabalho educacional que deveríamos estar inseridos, mas que comumente é observado em pouquíssimas práticas educacionais. Convida-nos a recusar este lugar pedagogizante e educacionalizante que deveras tem sido ocupado. Sobre esta prática de formar sujeitos que atendam a necessidade atual da sociedade discutimos em capítulo anterior quando falamos da produção do mercado de trabalho. O autor elucida que o conceito de bem-estar, alegria de viver e de saúde estão de encontro com a norma patologizante. Fala sobre um efeito da

neoliberalização dos costumes, dizendo que “até mesmo o divino foi customizado” (SIC). O autor chama a atenção dos presentes para que tipo de profissional querem ser: um reproduzidor de comportamentos engessados ou uma reorganização de suas funções e objetivos enquanto profissional? Aquino esclarece que este é seu posicionamento, pois durante quase 14 anos de atuação como psicólogo e professor não encontrou na psicologia um lugar onde pudesse se acomodar, buscando na área educacional este lugar onde, para ele, ficou conseguiu alicerçar seu posicionamento, área esta que continua em exercício.

Durante este seminário, Aquino fez uma releitura de seu artigo apresentado na discussão acima destacando alguns pontos que julgamos caber aqui a elucidação dos mesmos.

Em se tratando dos processos de psicologização nas escolas, Aquino destaca os escritos de Osmyr Faria Gabbi Júnior (1986) que, em protesto relata:

[...] para poderem fazer a ciência do homem, os psicólogos são levados a toma-lo como algo a-histórico, como algo que possa ser descrito com categorias não-históricas. [...] O resultado é uma moral imposta que se desconhece enquanto tal. As prescrições do psicólogo são dadas a partir de um aval autoconcedido de cientificidade e não como realmente são, ou seja, como diretivas morais (GABBI JÚNIOR, Apud AQUINO, p. 8).

O autor também destaca como a psicologia vem sendo nomeada como a reestruturadora dos bons costumes, da felicidade plena e da saúde emocional, estendendo este *que fazer* para a “saúde pedagógica”, que produziria educandos e educadores capacitados e “empreendedores”. Salienta que a psicologia não pode ser tomada como a que solucionará todos os problemas sejam eles educacionais ou escolares, sendo a psicologia a “caçula” das ciências.

O que fica claro tanto em sua participação no II semana de psicologia, bem como no seu artigo que utilizamos para elaboração deste texto é a necessidade de uma “revisão paradigmática” das doutrinas psicopedagógicas, reproduzidas por nós constantemente, elucidando que “faz-se necessário recusar as renitentes noções de personalidade, identidade, (a) normalidade, déficits, superávits e quetais – todas elas aspirantes ao posto de objetos universais” (AQUINO, 2014, p.11). Aquino nos convida a caminharmos por um

processo de “des-psico-pedagogização” das formas de viver. Aquino usa uma citação de Foucault (2011) para finalização, que nos diz:

[...] A arte de viver implica matar a psicologia, criar consigo mesmo e com as outras individualidades, seres, relações, qualidades inominadas. Se não pudermos chegar a fazer isso na vida, ela não merece ser vivida. Não faço diferença entre as pessoas que fazem de sua existência uma obra de arte e aquelas que fazem uma obra de arte em sua existência. Uma existência pode ser uma obra perfeita e sublime, o que os gregos sabiam. Nós o esquecemos completamente, sobretudo depois do Renascimento (Foucault, Apud AQUINO, 2014, p. 18).

3.2. Adriana Marcondes e Marilene Proença: as possibilidades da psicologia educacional e escolar

O livro de Adriana Marcondes e Marilene Proença *Psicologia escolar: em busca de novos rumos*²⁰ (2010), relata os principais apontamentos e intervenções realizados pelo Serviço de psicologia escolar do Instituto de psicologia da Universidade de São Paulo. O livro tem como tema central a atuação do psicólogo diante das queixas escolares, visando construir uma prática que atenda esta demanda, de forma a erradicar os problemas relacionados a escolarização. Salientando que a escola “desempenha um papel fundamental na construção da cidadania”, salientando que os profissionais de psicologia têm se voltado pouco para a atuação na área de psicologia escolar e educacional, não auxiliando educadores e educandos neste processo de escolarização. Para as autoras, é chegada a oportunidade de encararmos os desafios que nos foi proposto como profissionais da psicologia, e de forma crítica, lutarmos por” transformações tanto em favor da criança que necessita da escola, do educador que precisa ensinar e da sociedade que almejamos ser mais democrática” (MACHADO; SOUZA, 2010, p.19). Adriana Machado e Marilene Proença salientam o valor da pesquisa etnográfica, pois conseguem apresentar de forma mais aclarada os problemas relacionados ao ambiente escolar.

²⁰ O livro que estamos utilizando para elaboração deste é sua 4ª edição, 1ª reimpressão de 2010. Sua primeira edição foi em 1997, pela Casapsi Livraria e Editora Ltda.

No que se trata da queixa escolar, primeiro capítulo deste livro “*A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo*” (2010, p.19-37)) Marilene Proença apresenta o fracasso da educação brasileira, corroborando com Maria Helena Souza Patto (2015), no que diz respeito a veracidade deste processo. Lista os efeitos deste fracasso que seriam o baixo índice de alfabetização, evasão e repetência escolar, baixa remuneração aos professores, locais de infraestrutura precárias que dificultam tanto o aprendizado como a boa relação entre aluno e professor. A autora relata sobre o processo de repetência dos alunos nas escolas estaduais e municipais de São Paulo, destacando que em um quantitativo de cem alunos somente três desses chegariam a terminar o ensino fundamental sem repetências. A psicóloga salienta que a maioria das crianças que repetem o aluno ou que desistem do ensino são das escolas públicas, pertencentes as classes mais desfavorecidas da população, dado este que afirma o sistema nacional de educação brasileiro como sendo norteado por desigualdades, ressaltando que estes índices são maiores nas regiões Norte e Nordeste do Brasil. A autora apresenta a Lei de diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394, de 1996, “foi um importante instrumento para responsabilizar Estados e Municípios na elaboração e implementação de políticas públicas visando enfrentar os baixos índices de rendimento escolar” (SOUZA, 2010, p.21).

Em relação aos problemas que acontecem na sala de aula Marilene Proença afirma, através de dados comprovados por pesquisa²¹, que comumente são direcionados ao atendimento psicológico, seja nas unidades básicas de saúde ou nos serviços de psicologia aplicada das universidades. As queixas principais são as dificuldades na aprendizagem e problemas de comportamento, salientando que pelo menos 50% das crianças encaminhadas estão em fase inicial escolar, não sendo considerado a possibilidade de um período de carência

²¹ Pesquisa realizada na Região Sudeste de São Paulo do Município de São Paulo, em 1989, em oito Unidades básicas de saúde, obteve como resultado que 70% dos encaminhamentos feitos para atendimento psicológico, na faixa etária de 5 a 14 anos, tinham como queixa problemas de escolarização. Estas dificuldades foram identificadas como problemas de aprendizagem (50%) e problemas de comportamento (21%) na sala de aula e fora dela. Pelo menos um terço dos alunos encaminhados tem entre 6 e 7 anos completos, e 40%, entre 8 e 9 anos completos; 61% deles estão cursando a primeira ou a segunda séries do primeiro grau. Dados retirados do INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (SOUZA, 2010, p. 22).

na adaptação dos pequenos ao ambiente escolar. A autora também nos chama a atenção para a presença em maiores escalas das queixas escolares nos consultórios psicológicos, ressaltando que esse encaminhamento por parte da escola pode caracterizar uma expectativa gerada pela escola em relação a criança. A autora afirma que é o considerado neste momento de “diagnóstico” por parte dos educadores é o fundamentado por uma psicologia tradicional que pressupõe que a criança sintomatiza na escola os problemas vividos por ela no ambiente familiar. Segundo a autora no processo de atendimento, quando são feitas entrevista de anamnese, aplicação de testes, encaminhamento para psicoterapias e orientação de pais. Neste sentido, as questões escolares não são analisadas ou pontuadas, afirmando que somente 5,8% dos casos, são realizados algum tipo de orientação ao professor ou intervenção na escola. Um outro ponto muito importante apresentado pela autora:

[...] Outro aspecto grave dos encaminhamentos psicológicos reside no fato de que ao se encaminhar para o psicólogo uma criança com problemas escolares para que este profissional a avalie fica implícita uma relação de causa e efeito entre problema emocional e dificuldade de aprendizagem. Esta relação ainda não foi convincentemente provada ou ainda comprovada pela psicologia. Se compararmos as taxas de reprovação das escolas particulares na cidade de São Paulo com as taxas de reprovação nos bairros periféricos fica claro que não é possível atribuir essa discrepância a tantos problemas emocionais. É como se afirmássemos que as crianças aprovadas das escolas particulares não existissem problemas e conflitos psicológicos (SOUZA, 2010. P. 30).

Marilene Proença critica a atuação pedagógica referindo-se ao grande número de encaminhamentos constantes para os consultórios de psicologia, ressaltando que os atendimentos realizados por alguns profissionais têm sido marcados por determinantes científicos que causam estigmas nas crianças conduzidas ao atendimento psicológico. A autora convida-nos a voltar nossos olhares para instituição escolar como sendo também responsável pelo desempenho e formação de seus alunos. Deixando claro que os problemas de escolarização devem ser tratados na escola, com os profissionais envolvidos neste processo de ensino/aprendizagem, não tirando a contribuição da família neste processo ou não negando a existência de problemas familiares, mas

fazendo do ambiente escolar um local de transformação e crescimento. Em contribuição a este discurso defendido por Marilene Proença, podemos destacar os escritos de Maria Kupfer (2010), que diz:

[...] O espaço psi definido por parâmetros tomados de empréstimo à psicanálise, pode ser assim caracterizado:

1. O objetivo do trabalho do psicólogo na escola é o de abrir um espaço para a circulação de discursos, naquelas instituições em que a ausência dessa circulação estiver comprometendo a realização dos objetivos institucionais.
2. Um psicólogo estará “autorizado” a intervir em uma instituição quando estiver criada a transferência, seu principal instrumento de trabalho, da qual extrairá seu poder de ação, e com a qual poderá criar o espaço psi na escola.
3. Diante da demanda da escola, o psicólogo não a atenderá, nem a recusará, mas a “escutará” (entendendo-se “escuta” em seu sentido psicanalítico).
4. O trabalho do psicólogo se movimentará na interseção entre a Psicologia e a Pedagogia.
5. A ética que o orienta pode ser assim anunciada: um coordenador dirige os trabalhos, mas não dirige as pessoas. Cada um deverá responsabilizar-se por aquilo que diz, condição para a eficácia da direção dos trabalhos. Disso se deduz ainda que o psicólogo não participa da definição ou da transformação dos objetivos daquela instituição, pois não faz uso político do poder que lhe confere a transferência. Usa-a apenas para produzir efeitos de verdade nos participantes dos grupos, e para ajudar na reorganização das condições de “oxigenação” daquele organismo (KUPFER, 2010, p. 61-62).

No capítulo *Relato de uma intervenção na escola pública*, Adriana Marcondes Machado disserta sobre trabalho realizado na Escola Estadual AJ., localizada aos arredores da Cidade Universitária. O projeto surgiu após o levantamento de dados realizado pelo Serviço de psicologia Escolar do instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. A psicóloga descreve seu primeiro contato com a instituição de ensino sendo proveitoso e de primeira instância e comora o fato de já ter conseguido um agendar uma visita na escola. A autora ressalta que sua formação acadêmica tem como objetivo “analisar as demandas que lhes são apresentadas” (MACHADO, 2010, p. 94), de forma a entender os processos perpassados pela demanda. Adriana Marcondes ainda salienta que fica a cargo dos psicólogos apresentar pontuações sobre as queixas encontradas nas escolas. A psicóloga relata que sua ida na escola ocorreu praticamente na mesma semana em que fez a primeira ligação, quando

apresentou suas ideias e uma proposta de intervenção junto aos professores. Também esclarece que na maioria das vezes as queixas escolares sempre se destacam das demais, esta, sempre é apresentada com um pedido de avaliação psicodiagnóstica. Para a autora, estar frente ao lugar onde a queixa é produzida auxilia no entendimento de outras situações que cerceiam o ambiente escolar. A autora salienta que o início do processo de intervenção nas escolas é sempre árduo e demorado, pois mesmo com o intuito de oferecer ajuda nas dificuldades que atravessam o ambiente escolar existe um “certo desconforto” dos educadores frente a chegada dos profissionais de psicologia em ambiente que o educador entende como sendo seu, então para promoção de um ambiente menos endurecido ela utiliza a seguinte estratégia:

[...] Logo no começo do trabalho vou introduzindo uma forma de pensar os acontecimentos que nos convida a, inicialmente, repensarmos as perguntas feitas em relação a eles. Quer-se saber as causas individuais que fazem com que as crianças sejam agressivas, isto é, o efeito dessa agressividade nas relações é a busca de coisas individuais. Mas, conhecer um fenômeno implica entendermos o campo de forças no qual ele se manifesta (MACHADO, 2010, p. 94).

Adriana Marcondes relata que todo o processo de construção de um ambiente onde se possa ter acesso às reais necessidades demanda tempo e dedicação e muitas vezes ainda é necessário lidar com os percalços que surgem no momento como, por exemplo, esquecerem de reservar a sala onde as crianças seriam atendidas, dispensar as crianças mais cedo sem a comunicação prévia à equipe de psicólogos que se encaminhariam para a escola, ausência de professores que deveriam fazer parte da reunião, dentre outros. A psicóloga relata sobre a elaboração de um projeto que foi enviado a direção, secretaria e professores, no qual continha todos os procedimentos que seriam utilizados, duração e quais crianças seriam alcançadas. Adriana Marcondes relata sobre seu primeiro contato com os professores, que se surpreenderam em serem chamados para participarem deste projeto, pois segundo a autora, não julgavam serem participantes das demandas escolares, precisando então da intervenção dos psicólogos para que tal situação fosse aclarada.

Os encontros aconteceram durante nove semanas, com um encontro semanal e duração de uma hora. As crianças foram divididas em três grupos, totalizando um número de quinze participantes, sempre organizado e ministrado por uma dupla de estagiárias do curso de psicologia. Durante este período também ocorreram encontros com os professores e pais dos alunos que estavam participando deste processo. Oficinas, dinâmicas, questionários e ludoterapias foram utilizados como material de apoio. A necessidade de conversar com os pais surgiu após levantamento de dados familiares realizado na secretaria da escola, tendo como objetivo alcançar um melhor entendimento das questões familiares.

Ao finalizar o processo de intervenção, todas as crianças foram convidadas a realizar uma comparação: como elas eram quando começaram o projeto e quem elas eram no final deste. Este procedimento também foi estendido aos pais e professores. A psicóloga salienta que os desdobramentos provocados após o processo de intervenção só foram possíveis com a chegada das psicólogas nesta unidade escolar. A mudança de comportamento de algumas crianças, a retirada das crianças das classes especiais, a elaboração de uma nova metodologia de ensino, foram positivas graças ao empenho e dedicação de sua equipe, que pode levar a escola, na pessoa de seus professores, diretores e auxiliares a uma consciência de transformação do ambiente e de metodologias pedagógicas.

Compete-nos aqui então analisarmos os dois posicionamentos acima apresentados. De um lado temos o pesquisador e professor Júlio Aquino que defende que a atuação do psicólogo nas instituições escolares tem contribuído para que os processos de engessamento das metodologias educacionais se perpetuem, pois baseia-se no pressuposto de que a prática psi em que estamos inseridos é determinada por conceitos patologizantes e psicologizantes, tendo como objetivo colocar o indivíduo em uma “forma” de modo a atender a necessidade da classe dominante. Aquino fala durante o seu discurso na // *Semana de Psicologia da USP* que a psicologia quer tratar o agora, o presente, enquanto a educação tem a premissa de trazer o conhecimento da construção do sujeito, de como fomos formados. Aquino (2015) utiliza uma frase que diz “a

psicologia cuida dos vivos e a pedagogia cuida dos mortos”, no sentido daquilo que ninguém quer mais falar ou tratar. Em seu artigo o autor afirma que os psicólogos educacionais fazem da instituição escolar um lugar onde seu suposto saber é soberano, onde todas as determinações e modificações oferecidas pelo saber psi devem ser acatadas. Ele denomina a escola de “canteiros de obras, como zona livre para o espraio de diferentes formulações de teor psi” (AQUINO, 2014, p. 6). O autor afirma que o resultado desta construção é uma pedagogia pautada na psicologia, o que gera uma dependência das redes educacionais aos determinantes da psicologia. Assim, destaca que:

[...] Mais significativo, é o risco de psicologização das relações escolares inerente à apropriação desenfreada dos discursos psi no terreno educacional, sobretudo quando, nas práticas cotidianas, se diagnosticam entre os alunos problemas psicológicos – essa enigmática expressão evocada aos quatro ventos e, amiúde, em situações de negligência pedagógica, a franquear a justificação dos males educacionais pela via de sobredeterminantes psíquicos ditos implacáveis (AQUINO, 2014, p.7).

Aquino nos convida a lembrar sob que princípios estão pautados a psicologia, princípios estes que buscam a normatização e enquadramento dos processos sociais. Salienta, através dos escritos de Canguilhem (1973), que diz: “de fato, de muitos trabalhos de psicologia, se tem a impressão de que misturam a uma filosofia sem rigor uma ética sem exigência e uma medicina sem controle” (Ibidem, p. 8). O professor elucida que um dos principais objetivos da psicologia seria o de antever os problemas antes de tomarem forma, para tal, se utilizaria de testes e instrumentos que pudessem detectar os comportamentos tidos como “anormais”. Se apropriando dos ditos foucaultiano, Aquino salienta a necessidade de a psicologia passar por uma reformulação conceitual, em destaque as linhas voltadas para o desenvolvimento humano.

Contrapondo-se ao discurso de Roberto Aquino, temos Adriana Machado e Marilene Proença, que estruturam as possibilidades da prática psi dentro das instituições escolares. As autoras se embasam em um discurso onde é definido que a psicologia se apresenta como ferramenta de mediação entre os educandos e a instituição escolar. As psicólogas dissertam como a prática psi durante um bom tempo enquadrou o alunato a um estigma patologizante e hoje, buscam

reverter este processo voltando-se para uma prática onde serão consideradas todos os aspectos que dizem respeito a criança, adolescente ou jovem que se encontra no ambiente escolar. Saliência que muitos feitos e relatos de estudo de casos apresentados foram elaborados através dos trabalhos realizados nas escolas públicas de São Paulo. Na compreensão do espaço escolar, as autoras formularam algumas perguntas: “Que lugar é esse? A que ele se propõe? Como funciona? Que pessoas fazem parte dele? Quem são os professores? Como trabalham? Como se estabelecem os agrupamentos nas salas de aula? Que práticas educacionais são processadas? ” (MACHADO; SOUZA, 2010, p. 47). Segundo Adriana Machado e Marilene Proença, a prática psicológica tem se pautado de um saber que direciona sua atenção para o indivíduo, na sua “relação com ele mesmo” e com o outro. Neste sentido, a psicologia iria analisar as causas psíquicas que não permitem a aprendizagem, deixam claro a importância da realização de todos os mecanismos que possam ser utilizados como ferramentas de conhecimento do indivíduo por ele mesmo, como os testes psicológicos, as salas de ludoterapias e as psicoterapias. Contudo, explicitam uma necessidade de também conhecerem o contexto escolar que a criança está inserida, as diversidades que são apresentadas na escola que geram as queixas escolares, explicando que:

[...] Em vez de perguntarmos a mãe, em uma anamnese a respeito de um dia na rotina da criança, precisamos conhecer como a professora entende os problemas de seu aluno, dando informações sobre o contexto de sala de aula. Em vez de colhermos informações sobre os primeiros meses de vida da criança, podemos obter dados sobre sua história escolar, sobre a classe em que está (critérios de formação), por exemplo, e o que pensa sobre as queixas feitas pela professora. Em vez de aplicarmos testes de inteligência e projetivos, formamos pequenos grupos nos quais são criados espaços de expressão e comunicação, em que a criança fala de seu aprendizado, de sua vida escolar e mostra as suas potencialidades cognitivas e expressivas. Paralelamente, trabalhamos com as professoras que encaminham as crianças. Os grupos de trabalhos com as crianças e professores são feitos na própria escola (Ibidem, p. 52).

Como lidar com essas duas realidades que nos foi apresentada? A radicalidade de Roberto Aquino em dizer que as instituições educacionais não devem ser um espaço de atuação do psicólogo ou as possibilidades de uma

atuação voltada para transformações e crescimento, mediados pela psicologia, apresentados por Adriana Machado e Marilene Souza?

Buscando um caminho de mediação entre os dois pontos antagônicos apresentados, nos valeremos dos escritos de Maria Helena Souza Patto para uma melhor compreensão desta prática psi no Brasil, que segundo a autora, durante um bom tempo foi alicerçada pelos saberes médicos e biológicos. O texto se encontra no livro *A produção do fracasso escolar* (2015), no segundo capítulo que fala sobre “o lugar da medicina na constituição da psicologia educacional” (PATTO, 2015, p. 100). A autora disserta que na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro as pesquisas direcionadas a mente humana e seus desvios eram pautados sobre as linhas da neurofisiologia, psicofisiologia e da neuropsiquiatria. Cabe salientar que estamos nos referindo a uma época onde “ideias da eugenia e o branqueamento progressivo da raça negra era visto por alguns como uma medida eugênica. A questão das doenças físicas e mentais era discutida nessa mesma linha de preocupações” (Ibid., p. 100). Maria Helena Patto apresenta Raimundo Nina Rodrigues, professor da Faculdade de Medicina da Bahia, como um dos precursores na linha de pesquisa sobre a formação de especialistas em medicina social, que contribuiu de forma solidificada com o desenvolvimento da psicologia na educação, que:

[...]Segundo Pessotti, as tendências baiana e fluminense convergiram no Hospício Nacional, nas primeiras décadas do século XX, dando continuidade à abordagem claramente experimental ao estudo da neuropsiquiatria e da psicofisiologia iniciada no século anterior, que seguia de perto o desenvolvimento do experimentalismo nas áreas da medicina e da psicologia, tal como este se processava na Europa. Sempre que possível, cientistas europeus eram trazidos ao Brasil para dirigir os laboratórios, bem como ministrar cursos de psicologia, brasileiros faziam viagens de estudo ao exterior, projetos de instalação de laboratórios experimentais eram encomendados a especialistas estrangeiros, e equipamentos eram importados de Paris e Leipzig, como ocorreu por ocasião da instalação do Laboratório de Psicologia do Hospital do Engenho de Dentro, grande centro de convergência de médicos-psicólogos (como os designa Pessotti²²), nas décadas de 1920-1930 (PATTO, 2015, P.101).

²² O Livro de Pessotti que Maria Helena Patto se refere que consta em suas referências bibliográficas: PESSOTTI, I. Dados para uma história da psicologia no Brasil. Psicologia, 1 (1): 1-14. 1975.

Por conta deste processo inicial da prática psicológica no Brasil, eis o motivo de sua ligação tão expressiva da psicologia com a medicina, cabendo aqui destacar que os primeiros cursos de psicologia foram ministrados nas faculdades de medicina, onde somente médicos faziam parte do corpo docente. Não queremos aqui justificar, e sim, trazer um esclarecimento sobre a formação psi que estamos inseridos e que ainda em nossos dias se perpetua em algumas faculdades que formam profissionais de psicologia, e é dentro deste contexto que encontramos a predominância dos efeitos patologizantes e medicalizantes que fomos imergidos.

Contudo, Maria Helena Patto, nos convida a vivenciarmos um novo processo de prática e de atuação dos psicólogos nos espaços escolares e educacionais. A autora não desacredita das questões que ocorrem em relação aos transtornos relacionados com as dificuldades de aprendizagem ou de situações que uma criança pode estar atravessando em seu ambiente familiar, que causem algum tipo de interferência no seu processo de ensino e aprendizagem. Porém, nos convida a sairmos deste lugar onde somente a criança e sua família são colocados como causadores das dificuldades dos processos educacionais, pois salienta que as queixas escolares permeiam através deste discurso. Por meio de sua pesquisa, juntamente com outros colaboradores, a autora deixa isso bem esclarecido, quando diz que foram envolvidos na elaboração da pesquisa: alunos, pais, professores, secretaria escolar, diretores, administradores, pois o objetivo não é buscar um culpado, e sim, de compreenderem o “fracasso escolar, enquanto processo psicossocial complexo” (PATTO, 2015, p. 29). O que chama a atenção para a pesquisadora é a repetitividade de repetências que geram evasões escolares, usando como norteador a vida escolar relacionada com a vida social que a compõe. Maria Helena Patto afirma que esta pesquisa só foi possível ser elaborada porque tanto ela como sua equipe foram buscar em outras áreas, como a filosofia, a história e a sociologia, elementos e conceitos que pudessem corroborar com sua pesquisa e trazer um entendimento do processo educacional que estamos inseridos. (Discutimos sobre este assunto em nosso segundo capítulo, quando falamos sobre a formação do sistema educacional no Brasil, no tópico sobre a

“análise das concepções históricas do processo escolar”). O resultado de sua pesquisa alguns pontos importantes para entendermos como anda o sistema educacional no Brasil. Citaremos alguns: As características do bairro que a escola pertencia; a qualidade do ensino que era oferecido; o confronto entre educadores e educandos²³. Só foi possível vivenciar todos estes processos apresentados pela autora que perpassam a educação estando lá, fazendo parte dele. Não só ficando no campo da observação, mas atuando como ator social que, através de uma contextualização com o ambiente escolar pôde assim fazer uma análise e a partir de então pensar em modificações sobre os processos educacionais brasileiros.

²³ Os detalhamentos desta pesquisa podem ser encontrados no livro de Maria Helena Souza Patto, *A produção do fracasso escolar* (2008), na segunda parte do livro que trata sobre a vida na escola: verso e reverso da racionalidade burocrática.

PÓS- ESCRITO

O objetivo inicial deste trabalho foi escrever sobre a atuação do psicólogo na área educacional e como se deu este processo no Brasil. Objetivo este que tenho a certeza não ter sido esgotado, pois acredito só ter conseguido dar um ponta pé inicial a esta pesquisa. Contudo, gostaria de elucidar alguns aspectos, não mais importantes que os demais, mas que me atravessaram de forma mais incisiva durante a elaboração deste trabalho.

A análise que Andréa Vieira Zanella faz sobre a atuação do psicólogo fez-me pensar nas possibilidades e desafios que surgirão enquanto profissional de psicologia. Entendendo que o assunto não se esgotou, mas já causou alguns desconfortos em relação às práticas *psi* em que estamos inseridos. O caminho que foi trilhado até agora é de difícil aceitação, mas justificado pelo processo ideológico que perpetua em nossos dias, orientando práticas que patologizam e estigmatizam os sujeitos, no propósito de manter o “lugar de suposto saber” de alguns. ‘Alguns’ porque podemos encontrar profissionais e pesquisadores que se destacam e que militam em busca de uma atuação menos cientificista – e não querendo dizer com isso que a ciência não contribua de forma importante no entendimento das relações humanas, mas elucidando que nem tudo pode ou deve ser científico.

Quanto à unificação dos conhecimentos de psicologia e pedagogia na educação, mais conhecida na psicologia social como transdisciplinaridade, acontece de forma um tanto discreta, baseando-me nos relatos que o trabalho apresenta sobre as dificuldades de abrir um campo de discussão que enfrentaram Adriana Marcondes e Marilene Proença. Ainda há um longo caminho a ser percorrido, no sentido de aproximações entre cadeiras e a troca de saberes, salientando que mesmo com funções distintas de atuação nas instituições escolares, devem trabalhar para um alcançar um mesmo objetivo: “desengessar” (se é que posso usar este termo) a metodologia educacional atual.

Ainda falando de atuação e de que forma a psicologia contribui no processo de educação no Brasil, ainda é um assunto um tanto ou quanto

delicado, um dos motivos que me fizeram dar continuidade a pesquisar e escrever este trabalho. A psicologia foi inserida na educação de forma a ser utilizada como engrenagem de manutenção de práticas excludentes. Atravessar este caminho e passar para um novo modelo de atuação não será fácil, haja vista que estamos falando de muitos anos de uma atuação que, junto com a pedagogia, fez reproduzir os projetos estabelecidos pela classe dominante, como nomear as crianças que apresentavam formas de aprendizado diferentes das demais como possuidoras de síndromes e transtornos. Sair da zona de conforto do suposto saber e caminhar na área de confronto, que é um novo conhecimento e realizações, ainda é um grande desafio para a psicologia educacional e escolar. Contudo, há em mim “*discretas esperanças*”. Esperança, não no sentido esperar que alguns façam, e sim de me colocar primeiro e pensar de forma a não desacreditar que é possível, com engajamento e comprometimento. Mesmo que não hajam “grandes” mudanças, mas terei a oportunidade de me colocar.

Encerro a primeira fase deste trabalho com parte de um poema que tem me acompanhado durante a escrita deste ensaio, afirmando que mesmo em meio a crises, discriminações e ideologias, que sejamos “Severinas”.

“(...) — Severino retirante,
deixe agora que lhe diga:
eu não sei bem a resposta
da pergunta que fazia,
se não vale mais saltar
fora da ponte e da vida;
nem conheço essa resposta,
se quer mesmo que lhe diga;
é difícil defender,
só com palavras, a vida,
ainda mais quando ela é
esta que vê, Severina;
mas se responder não pude

à pergunta que fazia,
ela, a vida, a respondeu
com sua presença viva.
E não há melhor resposta
que o espetáculo da vida:
vê-la desfiar seu fio,
que também se chama vida,
ver a fábrica que ela mesma,
teimosamente, se fabrica,
vê-la brotar como há pouco
em nova vida explodida;
mesmo quando é assim pequena
a explosão, como a ocorrida;
mesmo quando é uma explosão
como a de há pouco, franzina;
mesmo quando é a explosão
de uma vida Severina.”

(João Cabral de Melo Neto, *Morte e Vida Severina*)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AQUINO, Júlio Roberto Groppa. *O controverso lugar da psicologia na educação: aportes para a crítica da noção de sujeito psicopedagógico*. **Revista psicologia: ensino e formação**. Brasília, vol. 5, nº 1, p. 5-19, 2014.

Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612014000100002. Acesso em 28 de novembro de 2016.

_____. II Semana de psicologia e educação: transformações. *O mau encontro entre a educação e a psicologia*. Instituto de psicologia da Universidade de São Paulo, set. 2015. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=W49VxUKEiG4>. Acesso em 28 de novembro de 2016.

CORRÊA, Andrea Raquel Martins. *Infância e patologização: crianças sobre controle*. **Revista brasileira psicodrama**, São Paulo, vol. 18, nº 2, p.97-106, 2010. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO104-53932010000200006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 19 set. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. Editorial Presença LTDA, 1970.

MACHADO, Adriana M.; SOUZA, Marilene P.R. **Psicologia escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do psicólogo, 1997.

LANE, Silvia T. Maurer. **O que é psicologia social**, São Paulo: Brasiliense, 2006. Coleção primeiros passos, pp. 7-11.

MARTINS, Sueli Ferreira. *Psicologia social e processo grupal: a coerência entre fazer, pensar e sentir em Silvia Lane*. **Psicol. Soc.** Porto Alegre, v. 19, n. spe 2, p. 76-80, 2007.

MELO, Neto João Cabral de. **Morte e Vida Severina**. Núcleo de educação a distância. Universidade da Amazônia, p.28, s/d.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar:** Histórias de submissão e rebeldia. 4ª edição. São Paulo: Ed. Intermeios, 2015.

SANTOS, Júlio C. F. As “*desaprendizagens*” do professor. **Revista construir notícias**, nº72, 2013.

SAVIANNI, Demerval. **Escola e Democracia.** São Paulo: Autores associados. Coleção polêmicas do nosso tempo. 2008.

ZANELA, Andrea V. *psicologia social e escola:___*In: Maria das Graças Corrêa Jacques, Marlene Strey. **Psicologia social contemporânea.** Ed. Vozes, Petrópolis, 1998, pp.221-229.

OBRAS CONSULTADAS:

ANDRADA, Edla G. C. de. **Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar**. Revista Psicologia: reflexão e crítica, vol.18, nº2, maio – agosto. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005, pp.196-199.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1990.

LORAU, René. **A educação libertária**____/In: Ana Maria Jacob Vilela, Deise Mancebo. *Psicologia Social, abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos*. Ed. UERJ, 1999. Pp167-181.

PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução a psicologia escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz Editora LTDA. 1991

____ **Psicologia e ideologia**. São Paulo: T. A. Queiroz Editora LTDA, 1984.

ROCHA, Marisa L. *A formação na interface psicologia/educação: novos desafios*____/In: Ana Maria Jacob Vilela, Deise Mancebo. **Psicologia Social, abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos**. Ed. UERJ, 1999. Pp183-194.

SAVIANI, Demerval. *Sistema nacional de educação articulado ao plano nacional de educação*. **Revista brasileira de educação**. Universidade Estadual de campinas, Faculdade de educação, v.15, n.44, maio/ago. 2010.

ZANELLA, Andrea V. *Psicologia e práticas sociais*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de pesquisas sociais. 2008.