

PSICOLOGIA ESCOLAR: breve histórico na construção de perspectivas críticas no Brasil

SCHOLAR PSYCHOLOGY: a short record in the construction of critical perspectives in Brasil

Junior Cesar Minin¹

Vanessa Aparecida Alves de Lima²

Resumo

Nas últimas décadas, como reação à tradicional postura clínica e psicométrica do Psicólogo operar na escola, surge no Brasil a Psicologia Escolar Histórico-crítica, propondo o resgate da dimensão escolar, social e histórica na compreensão do Fracasso Escolar. O presente artigo, por meio de levantamento bibliográfico no campo da Psicologia, tem como objetivo apresentar um breve histórico das teorias em Psicologia empregadas para explicar o Fracasso Escolar e da nova perspectiva teórica-prática que vem se instalando no Brasil. Conclui-se que a Psicologia sofreu transformações importantes ao incorporar, em seu arsenal teórico-prático, de modo mais contundente do que vinha sendo, a análise dos aspectos escolares, sociais, políticos e históricos como determinantes para a produção do fracasso escolar, em uma forma menos reducionista e patologizante de conceber e intervir sobre realidade educacional.

Palavras-chave: Psicologia Escolar. Patologização. Teoria Crítica.

Abstract

¹ Psicólogo e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Atua com Psicologia Clínica (Psicoterapia e Orientação Vocacional) em consultório particular e como Psicólogo acompanhando adolescentes que cumprem medida socioeducativa no Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), em Porto Velho, Rondônia (RO), Brasil. Participa do Grupo de Estudos de Psicologia Analítica (GPA) de Porto Velho-RO. E-mail: junior.minin@gmail.com.

² Doutora e Mestre em Psicologia (2005/2000) pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP). Psicóloga e Licenciada em Geografia (1993/1991) pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Docente da Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, Rondônia, Brasil. E-mail: limavanessa@uol.com.br.

In the last decades, as a reaction to the traditional clinical and psychometric posture of the Psychologist operating in schools, rises in Brazil the School historical-critical Psychology, that proposes the rescuing of the school dimension, socially and historically in the comprehension of the School Failure. This article, by means of data collection in the field of psychology, aims to present a brief history of the theories in psychology used to explain the School Failure and the new theoretical-practical perspective that has been installing itself in Brazil. It concludes that Psychology has suffered important transformations in incorporating, in its theoretical-practical resources, so much more broadly than it had been before, the analysis of the school, social, political, and historical aspects as determinant to the production of school failure, in a less reductionist form and pathologizing of conceiving and intervening on the educational reality.

Keywords: School Psychology. Pathologizing. Critical Theory.

INTRODUÇÃO

Assim como inúmeros autores da Psicologia Escolar que aqui apresentaremos, observamos um fenômeno preocupante do ponto de vista psicológico e educacional: a patologização do aluno, isto é, a atribuição excessiva, simplista e muitas vezes pejorativa de distúrbios psicológicos e/ou médicos a alunos com baixo desempenho escolar, bem como a culpabilização exclusiva da dinâmica familiar por tal problemática.

Tal fenômeno não tem contribuído para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento dos alunos, sendo, na verdade, indicador da existência de preconceitos no contexto escolar endereçados aos alunos e familiares e de uma cultura que pouco considera a complexidade do cotidiano escolar (política, social, econômica, educacional, subjetiva) como fator potente para a produção das problemáticas educacionais³, o que acaba por endossar um perverso processo ideológico que se embasa em supostos diagnósticos ou dificuldades emocionais para justificar a desigualdade social da camada economicamente menos privilegiada da população, e sua exclusão do processo escolar.⁴

³ PATTO, M. H. S. Introdução à Psicologia Escolar, 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

⁴ BOCK, A. M. B. Psicologia da Educação: cumplicidade ideológica. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M (Org.). Psicologia Escolar: Teorias Críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

Diante desse fenômeno infelizmente histórico, defendemos, assim como Tanamachi e Meira⁵, que “o momento atual exige uma revisão dos pressupostos teórico-filosóficos e metodológicos – sobre o homem em geral, a formação do indivíduo, as concepções de Educação e Psicologia – e a delimitação de um novo sentido para a Psicologia Escolar.” Revisão que já foi iniciada em solo brasileiro no final da década de 1970 e início de 1980, contando com Psicólogos de diversas regiões e tendo como marco a defesa da tese de Maria H. S. Patto no IP/USP, publicada em 1984 com o nome “Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à Psicologia Escolar”, conforme nos lembra Meira⁶.

É neste sentido que este trabalho tem como escopo apresentar um breve histórico acerca do fenômeno da patologização presente nas concepções tradicionais relacionadas ao Fracasso Escolar, o papel desempenhado pela psicologia neste contexto, e a nova perspectiva teórica-prática que vem apontando como o psicólogo escolar pode integrar o saber psicológico ao contexto escolar e social.

1 FRACASSO ESCOLAR: CULPA DE QUEM? TEORIAS CENTRADAS NO INDIVÍDUO E NA FAMÍLIA

Para entendermos as perspectivas teóricas que, baseadas na Psicologia, buscam explicar o fracasso escolar dos alunos, mostra-se importante considerar aspectos do contexto social e histórico, assim como a trajetória da Psicologia como ciência e profissão. No Brasil, conforme Antunes⁷, a atuação dos Psicólogos na escola recebeu forte influência da Psicologia da Europa e dos Estados Unidos.

No século XIX, a Psicologia, no Brasil, ainda não havia sido regulamentada como profissão, mas crescia teórica e metodologicamente. Segundo Antunes⁸, neste

⁵ TANAMACHI, E. de R.; MEIRA, M. E. M. A Atuação do Psicólogo como Expressão do Pensamento Crítico em Psicologia e Educação. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia Escolar: Práticas Críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 12.

⁶ MEIRA, M. E. M. Psicologia Escolar: Pensamento crítico e práticas profissionais. In: TANAMACHI, E. de R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

⁷ ANTUNES, Misuko A. M. Psicologia e Educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M (Org.). Psicologia Escolar: Teorias Críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

⁸ ANTUNES, Misuko A. M. Psicologia e Educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M (Org.). Psicologia Escolar: Teorias Críticas.

período as idéias psicológicas em curso intensificaram sua produção com o surgimento do ensino superior em solo brasileiro, período em que surgiram diversas teses denominadas *Higiene Escolar*, evidenciando, com o termo 'Higiene', a existência de uma perspectiva médica na forma de entender a vida que, dada a sua força, passa a atingir diversos espaços sociais: “com o consentimento da sociedade, que delega à medicina a tarefa de normatizar, legislar e vigiar a vida, estão colocadas as condições históricas para a medicalização da sociedade”⁹. O termo 'medicalização' se refere ao processo "de transformação de questões sociais, humanas, em biológicas. Aplicam-se à vida as concepções que embasam o determinismo biológico, tudo sendo reduzido ao mundo da natureza.”¹⁰ E escola não ficou de fora, sendo também atingida pela visão médica. De acordo com Moysés¹¹, na transição entre os séculos XIX e XX, a aprendizagem se tornou objeto de estudo da medicina, debruçando-se sobre o aprender e o não - aprender. Mais do que isso, como veremos adiante, a aprendizagem passou fortemente a ser entendida sob o determinismo biológico.

Outro elemento do contexto social também influencia fortemente a forma como certas teorias da ciência, incluindo a Psicologia, passa a lidar com o homem e a aprendizagem: *o modo de produção capitalista, cindido entre a burguesia e o proletariado*. A escola constitui-se, neste momento histórico, como um dos vários Aparelhos Ideológicos do Estado empregados pela burguesia com a finalidade de manter seu domínio sobre o proletariado¹². Segundo Tanamachi,¹³ foi exatamente nesse contexto ideológico, marcado pela preponderância da classe dominante no poder, que ocorreu a desvinculação da Psicologia da Filosofia e sua firmação enquanto ciência: Aliada à função ideológica da escola de manter a hegemonia capitalista e burguesa, a Psicologia assume, ao lado de outras áreas das ciências humanas, o papel de justificar a discrepância econômica entre classes por meio da criação de teorias que responsabilizam o indivíduo por seu fracasso na escala

⁹ MOYSÉS, M. A. A. A Institucionalização Invisível: crianças que não-aprendem-na-escola. São Paulo: Mercado de Letras, 2001, p. 171.

¹⁰ MOYSÉS, M. A. A. A Institucionalização Invisível: crianças que não-aprendem-na-escola. p. 175.

¹¹ MOYSÉS, M. A. A. A Institucionalização Invisível: crianças que não-aprendem-na-escola.

¹² ALTHUSSER, Louis. Aparelhos Ideológicos de Estado. 2 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

CAMPOS, L. M. L. Distúrbios de Aprendizagem: justificando a não permanência dos alunos na escola. In: SERBINO, R. V.; GRANDE, M. A. R. L. (Org.). A Escola e seus alunos: estudos

¹³ TANAMACHI, E de R. Mediações teórico-práticas de uma visão crítica em psicologia escolar. In: TANAMACHI, E. de R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

social. No contexto escolar, com a função de justificar o porquê do resultado escolar satisfatório de alguns e de outros não, a psicologia organiza seus próprios mecanismos teórico-metodológicos que, mais tarde, serão fortemente questionados.

A primeira perspectiva teórica que buscou explicar o Fracasso Escolar, conforme Sawaya¹⁴, tem seu fundamento em práticas psicológicas da psicofísica e psicometria, que concentravam seus estudos experimentais nos fenômenos do raciocínio e em classificações dos tipos intelectuais, tendo Wundt, Binet e Galton como principais representantes. Nascendo no início do século XX e com repercussão no Brasil, trata-se de uma perspectiva psicológica que, ao ser aplicada ao contexto educacional, buscava nas características individuais a explicação para a diferença de desempenho, um problema de aprendizagem '*do aluno*' que "podem ser diagnosticados como deficiências intelectuais, sensoriais, distúrbios neurológicos evolutivos ou dificuldades afetivo-emocionais [...] a serem resolvidos pelo psicólogo."¹⁵

A Psicologia se torna, dessa maneira, uma das principais ciências a 'legitimar' as diferenças individuais por meio da utilização dos testes psicodiagnósticos de inteligência¹⁶, ganhando cada vez mais abertura no campo da educação. Nas três primeiras décadas do século XX, como esclarece Antunes¹⁷, a Psicologia já servia como base para a prática pedagógica, em estudos sobre o desenvolvimento infantil, aprendizagem, relação professor-aluno e aplicação de técnicas e testes psicológicos.

A biologização da educação, antes exercida fundamentalmente pelo campo médico, passa a se fazer presente em outras práticas profissionais como a psicologia, razão pela qual Collares e Moysés¹⁸ consideram que devemos substituir o termo medicalização da educação por patologização.

¹⁴ SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T.; REGO, T. C. (Org.). Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea. São Paulo: Moderna, 2002.

¹⁵ TANAMACHI, E de R. Mediações teórico-práticas de uma visão crítica em psicologia escolar. In: TANAMACHI, E. de R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos. p. 77.

¹⁶ SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T.; REGO, T. C. (Org.). Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea.

¹⁷ ANTUNES, Misuko A. M. Psicologia e Educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M (Org.). Psicologia Escolar: Teorias Críticas.

¹⁸ COLLARES, C. A. L. e MOYSÉS, M. A. A. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico. Fundação para o Desenvolvimento da Educação, (23), 25-31, 1994. Disponível em: <www.Crmariocovas.Sp.Gov.Br/Pdf/Ideias_23_P025-031_C.Pdf>. Acesso em: 19 dez. 2008.

O período 1930-1962, sobretudo a partir da Educação, foi importante para a Psicologia no Brasil, como discorre Antunes¹⁹. Consolida-se em sua prática e cientificidade, legaliza-se como profissão, tem maior quantidade de publicação em temas imbricados com a Educação e intensifica-se no modelo clínico de atuação. A instalação da Clínica de Orientação Infantil/Seção de Higiene Mental em São Paulo e a Clínica de Orientação Infantil do Rio de Janeiro, ambas em 1938, para atender crianças com problemas escolares, são alguns dos trabalhos realizados no campo.

Ao final da década de 1970, nasce uma nova teoria para explicar o fracasso da população pobre, produzida nos Estados Unidos nas décadas de 1950 e 1960, e apropriada no Brasil por profissionais da área: a teoria da Carência Cultural, pautando-se na premissa de que as condições de vida precárias a que estão submetidos os alunos da faixa pobre são fonte e causa de distúrbios emocionais, cognitivos e perceptivos, que prejudicam o aprendizado²⁰. A identificação de distúrbios nos ambientes de vida dos alunos, inclusive de seus familiares, estes últimos tidos “como insuficientes nas práticas de criação dos filhos”²¹, passa a ser o *locus* central da análise e justificativa para o fracasso escolar. Instrumentaliza-se, no cerne de uma sociedade capitalista e de classes, uma concepção carregada de preconceitos e estigmas em relação à camada pobre da população.

Posteriormente, em lugar da teoria da Carência Cultural, como explica Sawaya²², a teoria da Diferença Cultural passa a predominar no momento histórico para explicar o Fracasso Escolar dos alunos pobres, difundindo a idéia de que a discrepância entre o nível de desenvolvimento escolar em comparação com a classe média deve-se não a distúrbios individuais, mas à uma diferença de nível cultural. Dessa forma, muda-se a teoria, mas os processos e mecanismos da escola continuam sendo pouco considerados para explicar o Fracasso Escolar.

De acordo com Antunes²³, é ao final da década de 1960 que começam a surgir ricas críticas que apontavam a ausência de uma fundamentação teórica sólida

¹⁹ ANTUNES, Misuko A. M. Psicologia e Educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M (Org.). Psicologia Escolar: Teorias Críticas.

²⁰ SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T.; REGO, T. C. (Org.). Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea.

²¹ PATTO, M. H. S. Introdução à Psicologia Escolar, 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997, p. 282.

²² SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T.; REGO, T. C. (Org.). Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea.

²³ ANTUNES, Misuko A. M. Psicologia e Educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M (Org.). Psicologia Escolar: Teorias Críticas.

do conhecimento psicológico incorporado à Pedagogia e à prática profissional dos educadores, e que questionavam a predominância da prática clínica nas escolas como recurso para lidar com as dificuldades de aprendizagem. Com isso, afirma o autor, em meados da década de 1970 as críticas se voltam para as consequências negativas da utilização de testes psicológicos no campo escolar, na medida em que contribuía enormemente para a produção de estigmas, preconceitos e patologias, além de, com frequência, negligenciar as condições socioculturais e pedagógicas como fatores relevantes na produção do fracasso escolar.

Como resultado da efervescência crítica que questionava cada vez mais as tentativas de explicar o fracasso escolar predominantemente como produto de questões individuais e/ou familiares, em 1980 um novo movimento surge, provocando fortes tensões criativas que resultaram no desenvolvimento de novas perspectivas e formas de intervenção.

2 PSICOLOGIA ESCOLAR HISTÓRICO-CRÍTICA: PROPOSTA E TENSIONAMENTOS NA CONTEMPORANEIDADE

Na década de 1980, segundo Sawaya²⁴, o complexo cotidiano escolar e as questões sociais mais amplas ganham mais visibilidade como aspectos relevantes para explicar o fracasso escolar do sujeito. As condições precárias de trabalho, a desvalorização do professor, sua má formação profissional, as práticas institucionais, dentre outros, tornam-se categorias importantes de análise e explicação. Entretanto, segundo Tanamachi²⁵, os psicólogos passaram a explicar os problemas de aprendizagem e as demais problemáticas da Educação por meio de uma perspectiva radicalmente sociológica, que enfatiza somente causas macroestruturais, passando, assim, de um extremo (a de responsabilizar basicamente o aluno e sua família) para outro extremo (radicalizar as causas macroestruturais).

Já na década de 1990, reservada para a tentativa de descrever, explicar e nomear respostas que representem em ações as tendências germinadas na década

²⁴ SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T.; REGO, T. C. (Org.). Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea.

²⁵ TANAMACHI, E. de R. Mediações teórico-práticas de uma visão crítica em psicologia escolar. In: TANAMACHI, E. de R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos.

anterior²⁶, o movimento crítico da Psicologia Escolar avança no sentido de inter-relacionar o eixo escola-indivíduo e de incluí-los mais concretamente em seu projeto de discussão e participação no pensar das práticas escolares.

Neste curso, Sawaya²⁷ pontua a presença de duas perspectivas de pensamento quanto ao Fracasso Escolar no Brasil em 1990. Uma ainda assentada em posturas tradicionais e instrumentada a partir das novas políticas educacionais desse período, que considera o Fracasso Escolar fruto da inadequação material, técnica e de contingente humano da escola, despreparada para atender as diferenças lingüísticas e cognitivas dos alunos da classe popular em relação à classe média. E uma segunda perspectiva que, baseada na teoria histórico-crítica da Psicologia Escolar, considera o Fracasso Escolar não eminentemente como fruto de patologias de ordem individual ou de uma escola insuficiente em seus recursos internos e sua política, mas como resultado de múltiplos fatores relacionados às práticas e processos que se desenvolvem no âmbito intra e extraescolar, “em que professor e aluno são sujeitos sociais envolvidos no conjunto de relações e sentidos que se estabelecem no interior da escola e na relação da escola com a sua clientela e a sociedade.”²⁸

O movimento crítico da Psicologia Escolar no Brasil apresenta-se, na atualidade, relativamente consolidado, com a adesão de Psicólogos responsáveis pela ampliação no número de publicações, fundamentação da teoria crítica da Psicologia Escolar e intervenções em escolas públicas do Brasil, a partir de uma nova postura de análise e atuação, sem desconsiderar, como esclarece Antunes²⁹, que ocorrem neste movimento desde a sua origem aspectos diversificados, heterogêneos.

Em oposto ao tradicional atendimento clínico nas escolas, aplicação de testes e patologização do aluno, a Psicologia crítica propõe uma *análise multifatorial da complexidade do cotidiano escolar, em sua dimensão histórica, social, política e*

²⁶ TANAMACHI, E. de R.; MEIRA, M. E. M. A Atuação do Psicólogo como Expressão do Pensamento Crítico em Psicologia e Educação. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia Escolar: Práticas Críticas.

²⁷ SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T.; REGO, T. C. (Org.). Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea.

²⁸ SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T.; REGO, T. C. (Org.). Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea. p. 204.

²⁹ ANTUNES, Misuko A. M. Psicologia e Educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M (Org.). Psicologia Escolar: Teorias Críticas.

subjetiva, integrando essas dimensões às intervenções relacionadas ao contexto escolar. Para isso, é importante que “os psicólogos escolares rompam com explicações pseudocientíficas que buscam situar a origem dos problemas educacionais no aluno e/ou em sua família, pela via de uma reflexão crítica sobre as práticas escolares que as produzem.”³⁰

Para Machado³¹, é notória a existência de distúrbios, problemas familiares e a pobreza, assim como crianças que requerem atendimento psicoterápico. Contudo, as hipóteses ligadas a essas problemáticas não são relacionadas pelos psicólogos ao contexto em que se inserem, “como se as histórias familiares e os problemas de aprendizagem tivessem uma relação causal direta. Essa é uma idéia falsa”³². Machado³³ ressalta, assim, a importância de compreender o campo de forças no qual o fenômeno aparece, extrapolando o limite individual da percepção sobre o outro - ‘a criança que bate’, ‘o aluno que tem problemas de saúde’, a ‘criança que não aprende’, e percebendo a multiplicidade de variáveis que incidem sobre ele. Nesta mesma perspectiva, Freller³⁴ destaca a necessidade de compreender o comportamento do aluno como sintoma, principalmente de práticas escolares, e não apenas como resultado de mecanismos intrapsíquicos e aspectos familiares.

Ao descentralizar as causas intrapessoais/psicológicas na produção do Fracasso Escolar e nas demais problemáticas educacionais, entretanto, a Psicologia Escolar histórico-crítica não as exclui fora do campo de determinações: “o aspecto psicológico não pode ser negado, mas incorporado à apreensão do fenômeno em sua totalidade, condição fundamental para a produção de conhecimento nesse campo e base para o estabelecimento de processos efetivos de intervenção.”³⁵ Dados importantes produzidos na Psicologia concorrem para essa nova perspectiva

³⁰ MEIRA, M. E. M. Psicologia Escolar: Pensamento crítico e práticas profissionais. In: TANAMACHI, E. de R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos. p. 63.

³¹ MACHADO, A. M. Avaliação psicológica na educação: mudanças necessárias. In: TANAMACHI, E. R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. da Rocha (Org.). Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

³² MACHADO, A. M. Relato de uma intervenção na escola pública. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 101.

³³ MACHADO, A. M. Plantão Institucional: um dispositivo criador. In: MACHADO, A. M.; FERNANDES, A.; ROCHA, M. (Org.). Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

³⁴ FRELLER, C. C. Grupos de crianças com queixa escolar: um estudo de caso. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

³⁵ ANTUNES, Misuko A. M. Psicologia e Educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M (Org.). Psicologia Escolar: Teorias Críticas. p. 166.

de trabalho em Psicologia Escolar, pois, segundo Patto³⁶, já dispomos de dados que demonstram que o número de crianças com problemas físicos e psíquicos é necessariamente menor que a quantidade de repetentes e, conforme Souza³⁷, os problemas emocionais graves acometem uma minoria de crianças nas escolas públicas e privadas. E mesmo confirmado um diagnóstico, pode ocorrer aquilo que Campos³⁸ denuncia: o aluno não é readaptado ao domínio intra-escolar adequadamente, mas rotulado como portador de distúrbios de aprendizagem e freqüentemente direcionado a classes especiais para deficientes intelectuais. Ou, como diz Machado³⁹, ele não é convidado a pensar sobre o assunto, vivendo passivamente o encaminhamento para a classe especial.

Tais preconceitos e estigmas, historicamente produzidos e ainda tão enraizados no cotidiano escolar, materializam-se, muitas vezes, em jargões escolares que rotulam os alunos desfavorecidos economicamente de burros e preguiçosos, por exemplo, como verificaram Nakamura et al⁴⁰ e Patto⁴¹, além de fortes concepções negativas a respeito da família, tida pelos educadores especialmente como desestruturada, como analisou Patto⁴².

Fernandes et al.⁴³, em análise do projeto “Implantação de um Serviço de um Serviço de Psicologia em uma escola pública em João Pessoa”, confirma que os preconceitos e estigmas em relação à camada pobre ainda fazem parte do ideário educacional, uma vez que perdura a concepção de que o “bom aluno” é aquele com família estruturada e equilíbrio educacional. Não significa, com isso, como concluiu Patto⁴⁴, elogiar a pobreza ou refutar a necessidade de atendimento especializando a essa população, mas compreender que a dificuldade de aprendizagem não

³⁶ PATTO, M. H. S. Introdução à Psicologia Escolar.

³⁷ SOUZA, M. P. R. Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. In: SOUZA, B. de P. (Org.). Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

³⁸ CAMPOS, L. M. L. Distúrbios de Aprendizagem: justificando a não permanência dos alunos na escola. In: SERBINO, R. V.; GRANDE, M. A. R. L. (Org.). A Escola e seus alunos: estudos sobre a diversidade cultural.

³⁹ MACHADO, A. M. Relato de uma intervenção na escola pública. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos.

⁴⁰ NAKAMURA, M. S.; LIMA, V. A. A.; TADA, I. N. C.; JUNQUEIRA, M. H. R. Desvendando a Queixa Escolar. Revista Pesquisa e Criação – XVII Seminário de Iniciação Científica da Unir.

⁴¹ PATTO, M. H. S. Introdução à Psicologia Escolar.

⁴² PATTO, M. H. S. Introdução à Psicologia Escolar.

⁴³ FERNANDES, A. M. D.; MOURA, A. A.; SOUSA, D. M. F. de; PATRIOTA, G. F.; ARAÚJO, J. M. A.; FRANÇA, L. P. de et al. Histórias e práticas do sofrer na escola: múltiplos atos/atores na produção do “aluno-problema”. In: MACHADO, A. M.; FERNANDES, A.; ROCHA, M. (Org.). Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

⁴⁴ PATTO, M. H. S. Introdução à Psicologia Escolar.

necessariamente implica em doença, transtorno. Como consequência dessa ênfase histórica na pobreza, afirma a autora, a escola acaba sendo 'dispensada' de sua responsabilidade, o aparato psíquico da população carente é vista de forma simplificada, e remédios mais simples e baratos são destinados para suas dificuldades emocionais.

As queixas escolares, portanto, na contemporaneidade, permanecem sendo muitas vezes tratadas como questões eminentemente individuais ou familiares, perspectiva também encontrada em alguns atendimentos clínicos de Psicologia conforme demonstram pesquisas⁴⁵ neste campo, o que, para Freller⁴⁶, configura-se como um erro vital, pois, para a autora, o conhecimento da história escolar não deve ser desconsiderada pelos psicólogos clínicos, dado que freqüentemente revela “um processo escolar complicado, fruto de práticas escolares equivocadas e inadequadas.”

Entretanto, o fato de alguma prática em Psicologia acontecer na escola não significa que ela foi 'escolar' no sentido de verdadeiramente analisar a queixa escolar em suas múltiplas causas, e não apenas como um 'problema do indivíduo', e de intervir na escola a partir dessa perspectiva crítica. Pesquisas da última década⁴⁷,

⁴⁵ NAKAMURA, M. S.; LIMA, V. A. A.; TADA, I. N. C.; JUNQUEIRA, M. H. R. Desvendando a Queixa Escolar. Revista Pesquisa e Criação – XVII Seminário de Iniciação Científica da Unir. Disponível em: <www.pibic.unir.br>. Acesso em: 20 de set. 2008.

SOUZA, M. P. R. Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. In: SOUZA, B. de P. (Org.). Orientação à queixa escolar.

SOUZA, M. P. R. A queixa escolar na formação de psicólogos: desafios e perspectivas. In: TANAMACHI, E. de R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

⁴⁶ FRELLER, C. C. Grupos de crianças com queixa escolar: um estudo de caso. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos. p. 131.

⁴⁷ SOUZA, M. P. R. A queixa escolar na formação de psicólogos: desafios e perspectivas. In: TANAMACHI, E. de R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos.

SOUZA, M. P. R. A atuação do psicólogo na rede pública paulista de educação frente à demanda escolar: concepções, práticas e inovações. Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE. 06 a 08 de Julho de 2009. Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, SP.

SOUZA, M. P. R.; SILVA, S. M. C da. Psicologia na Educação: Políticas Públicas e Atuação Profissional. Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE. 06 a 08 de Julho de 2009. Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, SP.

SILVA, S. M. C; FACCI, M. G. D.; TONDIN, C. F. A atuação do Psicólogo Escolar e Educacional perante a demanda escolar em Minas Gerais, Paraná e Santa Catarina. Anais do IX Congresso

que no Brasil revelam dados das diversas regiões brasileiras – Sul, Sudeste, Norte e Nordeste, mostram que o trabalho do psicólogo nas escolas continua acontecendo fundamentalmente por meio da emissão de laudos psicológicos de crianças, perpetuando uma prática histórica de atuação medicalizada e patologizante.

Na psicologia, a diferenciação entre normal e patológico é de grande importância, pois a alegação de uma patologia traz à tona uma série de questões tanto para o sujeito diagnosticado como para as pessoas em seu contexto. Eis, aqui, o perigo: para que tais questões surjam, não é preciso que o diagnóstico esteja efetivamente correto. Basta que pessoas ou instituições legitimadas para tal, como o psicólogo, façam suposições diagnósticas a respeito do aluno tido como problemático.

Como analisou Patto (1990), nos estudos de casos multirepetentes, a avaliação de um profissional de psicologia sela destinos. O laudo psicológico é um parecer técnico, ele é entendido como um instrumento definitivo que revela as verdadeiras causas psíquicas. As consequências da utilização desse instrumento são as mais diversas, mas em geral, todas elas contrárias ao fortalecimento do aprendizado e reforçadoras da estigmatização que as crianças vêm sofrendo na escola⁴⁸.

Selando destinos, a psicologia pode acabar contribuindo de forma decisiva para a não inserção ou permanência de crianças nas escolas, rotuladas como incapazes e insuficientemente adequadas para o aprendizado, muitas vezes devido a uma psicopatologia produzida pela inconseqüente aplicação dos testes psicológicos ou interpretações simplistas.

Esse processo de patologização se torna ainda mais intenso em relação às crianças pertencentes à camada pobre que, como alerta Fernandes et al.⁴⁹,

Nacional de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE. 06 a 08 de Julho de 2009. Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, SP.

VIEGAS, L. S. A atuação do Psicólogo na rede baiana de educação frente a demanda escolar: concepções, práticas e inovações. Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE. 06 a 08 de Julho de 2009. Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, SP.

TADA, I. N. C. Psicólogo Escolar em Rondônia: realidade e práticas. Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE. 06 a 08 de Julho de 2009. Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, SP.

⁴⁸ SOUZA, M. P. R. Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. In: SOUZA, B. de P. (Org.). Orientação à queixa escolar. p. 46.

⁴⁹ FERNANDES, A. M. D.; MOURA, A. A.; SOUSA, D. M. F. de; PATRIOTA, G. F.; ARAÚJO, J. M. A.; FRANÇA, L. P. de et al. Histórias e práticas do sofrer na escola: múltiplos atos/atores na produção do

carregam o estigma da dificuldade de aprendizagem e comportamento, mesmo quando não atendidas pelo psicólogo e, em muitos casos, as próprias crianças acabam acreditando nas incapacidades que lhes foram atribuídas. Trata-se da criação “de algo que interdita o corpo no seu modo de funcionamento, mas não pode ser identificado pela criança....de uma ‘doença’ que a faz sofrer, mas não dói”, processo muitas vezes aceito e incentivado pelos pais que, segundo Souza⁵⁰, de forma geral chegam ao psicólogo já convencidos da existência de alguma patologia responsável pelo não aprendizado dos filhos.

Nesse sentido, Machado⁵¹ esclarece que certas mães não são consultadas pelos educadores no encaminhamento para avaliação psicológica ou condução à classe especial, e outras depositam no professor a confiança de que sabem o que é melhor para seus filhos. Esse poder de convencimento das educadoras a respeito dos alunos repetentes deve-se, de acordo com Patto⁵², ao fato que de a escola é tida como um lugar social legítimo na determinação de quem são os mais capazes, e à relação que mantém com o *slogan* liberal segundo o qual ‘vencem os mais aptos e mais esforçados’.

É neste campo de tensões e de contradições, que envolvem os pais, os alunos, os profissionais da escola e a sociedade como um todo, que a Psicologia Escolar histórico-social e crítica encontra o seu terreno de atuação, compreendendo que *todos* se encontram atravessados por múltiplas relações sociais produtoras dessas tensões. Para Machado⁵³, essa compressão é necessária, pois assim evitamos o processo de culpabilização que acontece quando o campo social, político e subjetivo é fragmentado, resultando em processos de percepção que individualizam os problemas humanos: “Ora, o que está sendo vivido é efeito desse campo de forças múltiplas. Algo que do encontro das forças, se tornou necessário, e não algo da ordem do acidental.” E, se a queixa escolar é fruto de múltiplos fatores, a sua resolução depende da ação comprometida e consciente de todos os

“aluno-problema”. In: MACHADO, A. M.; FFERNANDES, A.; ROCHA, M. (Org.). Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação. p. 157.

⁵⁰ SOUZA, M. P. R. Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. In: SOUZA, B. de P. (Org.). Orientação à queixa escolar.

⁵¹ MACHADO, A. M. Relato de uma intervenção na escola pública. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos

⁵² PATTO, M. H. S. Exercícios de Indignação: escritos de educação e Psicologia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

⁵³ MACHADO, A. M. Plantão Institucional: um dispositivo criador. In: MACHADO, A. M.; FFERNANDES, A.; ROCHA, M. (Org.). Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação. p. 122.

envolvidos, competindo ao psicólogo a função de mediar a sua compreensão por meio da investigação, explicação e ação conjunta, como aponta Tanamachi e Meira⁵⁴: “Mudamos a pergunta, em vez de nos dirigirmos a pessoas ou situações isoladas – o que tem efeito paralisador – buscamos as circunstâncias, porque estas podem ser transformadoras.”

Angelucci⁵⁵, Leandrini e Saretta⁵⁶, Freller⁵⁷ e Machado⁵⁸, dentre outros, na ruptura com o padrão clínico de atendimento psicológico nas escolas, tem desenvolvido trabalhos mais institucionais e grupais, como a formação de grupos de discussão e reflexão sobre as práticas do cotidiano escolar. Uns tem privilegiado o grupo com crianças com queixa escolar, outros com crianças e professores, mas apresentando em comum o fato de oportunizarem a expressão de concepções, ideologias, expectativas e angústias, do pensar a própria ação escolar e seus efeitos, o que, por si só, é bastante desafiador.

Para Machado⁵⁹, o grupo de crianças visa também o resgate da história escolar e a reflexão com elas sobre a produção da queixa das professoras, enquanto que o grupo com professores intensifica a análise das situações do cotidiano escolar e a busca de soluções e idéias em relação às tendências que se entrecruzam nesse espaço.

A proposta metodológica da Psicologia Escolar histórico-social e crítica acredita na participação coletiva como meio de mobilizar transformações na escola, nas relações que se atravessam neste espaço, tendo como mediador o psicólogo escolar. Para tal, é necessário ao psicólogo escolar se predispor a conhecer a escola em todos os seus sentidos (político, estrutural, relações, ensino), o que só é possível quando se coloca em movimento fora de sua sala de trabalho.

⁵⁴ TANAMACHI, E. de R.; MEIRA, M. E. M. A Atuação do Psicólogo como Expressão do Pensamento Crítico em Psicologia e Educação. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia Escolar: Práticas Críticas. p. 32.

⁵⁵ ANGELUCCI, C. B. Por uma clínica da queixa escolar que não reproduza a lógica patologizante. In: SOUZA, B. de P. (Org.). Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

⁵⁶ LEANDRINI, K. D.; SARETTA, P. Atendimento em grupo de crianças com queixa escolar: possibilidades de escuta, trocas e novos olhares. In: SOUZA, B. de P. (Org.). Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

⁵⁷ FRELLER, C. C. Grupos de crianças com queixa escolar: um estudo de caso. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos.

⁵⁸ MACHADO, A. M. Os Psicólogos trabalhando com a escola: intervenção a serviço do quê?. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia Escolar: Práticas Críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

⁵⁹ MACHADO, A. M. Relato de uma intervenção na escola pública. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Psicologia Escolar, no mundo e no Brasil, sofreu transformações importantes, passando a entender e intervir sobre a realidade educacional a partir de uma perspectiva multifatorial, que considera, além da dimensão intrapsíquica (indivíduo) e familiar, os determinantes sociais, políticos e históricos, em uma forma menos reducionista e patologizante de conceber a realidade educacional. Essa perspectiva não subestima a influência do dinamismo intra-psicológico na constituição das questões escolares a serem resolvidas, mas questiona o excesso de diagnósticos e jargões psicológicos que, muitas vezes, encontram-se a serviço da desigualdade social ao justificar o baixo desempenho escolar do aluno colocando nele - ou em sua família - a exclusiva responsabilidade pelas questões escolares e comportamentais.

Perspectivas tradicionais que responsabilizam exclusivamente o aluno e sua família pelo fracasso escolar, sem refletir criticamente a realidade social e educacional, permanecem presentes, no entanto, atualmente é possível encontrar na Psicologia perspectivas teórico-práticas mais críticas.

Assim, ao olhar para o fracasso escolar como resultado de múltiplas forças e relações intra e extraescolares, o psicólogo pode encontrar outras formas de atuação na escola para além do atendimento clínico que, se é muito importante como recurso da Psicologia, quando realizado no interior das escolas acaba por ofuscar outras possibilidades de intervenção mais institucionais e mais grupais, tais como o grupo de crianças e de pais, pois, na maioria das vezes, como observados, para que a queixa escolar seja resolvida nem sempre é necessário atendimento psicoterapêutico individual. Restringir a queixa ao olhar psicoterapêutico e individual limita as possibilidades de atuação do Psicólogo nas escolas.

O olhar crítico sobre o próprio trabalho se constitui, dessa maneira, como uma necessidade constante do psicólogo, atento às implicações ideológicas das teorias que defende e do modo como intervém sobre a realidade.

REFERÊNCIAS DAS FONTES CITADAS

ALTHUSSER, Louis. Aparelhos Ideológicos de Estado. 2 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ANGELUCCI, C. B. Por uma clínica da queixa escolar que não reproduza a lógica patologizante. In: SOUZA, B. de P. (Org.). Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

ANTUNES, Misuko A. M. Psicologia e Educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M (Org.). Psicologia Escolar: Teorias Críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CAMPOS, L. M. L. Distúrbios de Aprendizagem: justificando a não permanência dos alunos na escola. In: SERBINO, R. V.; GRANDE, M. A. R. L. (Org.). A Escola e seus alunos: estudos sobre a diversidade cultural. São Paulo: UNESP, 1995.

COLLARES, C. A. L. e MOYSÉS, M. A. A. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico. Fundação para o Desenvolvimento da Educação, (23), 25-31, 1994. Disponível em: <www.Crmariocovas.Sp.Gov.Br/Pdf/Ideias_23_P025-031_C.Pdf>. Acesso em: 19 dez. 2008.

FERNANDES, A. M. D.; MOURA, A. A.; SOUSA, D. M. F. de; PATRIOTA, G. F.; ARAÚJO, J. M. A.; FRANÇA, L. P. de et al. Histórias e práticas do sofrer na escola: múltiplos atos/atores na produção do “aluno-problema”. In: MACHADO, A. M.; FERNANDES, A.; ROCHA, M. (Org.). Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

FRELLER, C. C. Grupos de crianças com queixa escolar: um estudo de caso. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

LEANDRINI, K. D.; SARETTA, P. Atendimento em grupo de crianças com queixa escolar: possibilidades de escuta, trocas e novos olhares. In: SOUZA, B. de P. (Org.). Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MACHADO, A. M. Avaliação psicológica na educação: mudanças necessárias. In: TANAMACHI, E. R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. da Rocha (Org.). Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

MACHADO, A. M. Os Psicólogos trabalhando com a escola: intervenção a serviço do quê?. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia Escolar: Práticas Críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MACHADO, A. M. Relato de uma intervenção na escola pública. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

MACHADO, A. M.. Plantão Institucional: um dispositivo criador. In: MACHADO, A. M.; FERNANDES, A.; ROCHA, M. (Org.). Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MEIRA, M. E. M. Psicologia Escolar: Pensamento crítico e práticas profissionais. In: TANAMACHI, E. de R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

MOYSÉS, M. A. A. A Institucionalização Invisível: crianças que não-aprendem-na-escola. São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

NAKAMURA, M. S.; LIMA, V. A. A.; TADA, I. N. C.; JUNQUEIRA, M. H. R. Desvendando a Queixa Escolar. Revista Pesquisa e Criação – XVII Seminário de Iniciação Científica da Unir. Disponível em: <www.pibic.unir.br>. Acesso em: 20 de set. 2008.

PATTO, M. H. S. Introdução à Psicologia Escolar, 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T.; REGO, T. C. (Org.). Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea. São Paulo: Moderna, 2002.

SILVA, S. M. C.; FACCI, M. G. D.; TONDIN, C. F. A atuação do Psicólogo Escolar e Educacional perante a demanda escolar em Minas Gerais, Paraná e Santa Catarina. Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE. 06 a 08 de Julho de 2009. Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, SP.

SOUZA, M. P. R. A queixa escolar na formação de psicólogos: desafios e perspectivas. In: TANAMACHI, E. de R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

SOUZA, M. P. R. Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. In: SOUZA, B. de P. (Org.). Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

SOUZA, M. P. R. A atuação do psicólogo na rede pública paulista de educação frente à demanda escolar: concepções, práticas e inovações. Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE. 06 a 08 de Julho de 2009. Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, SP.

SOUZA, M. P. R.; SILVA, S. M. C. da. Psicologia na Educação: Políticas Públicas e Atuação Profissional. Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE. 06 a 08 de Julho de 2009. Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, SP.

TADA, I. N. C. Psicólogo Escolar em Rondônia: realidade e práticas. Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE. 06 a 08 de Julho de 2009. Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, SP.

TANAMACHI, E de R. Mediações teórico-práticas de uma visão crítica em psicologia escolar. In: TANAMACHI, E. de R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

TANAMACHI, E. de R.; MEIRA, M. E. M. A Atuação do Psicólogo como Expressão do Pensamento Crítico em Psicologia e Educação. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Org.). Psicologia Escolar: Práticas Críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

VIEGAS, L. S. A atuação do Psicólogo na rede baiana de educação frente a demanda escolar: concepções, práticas e inovações. Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE. 06 a 08 de Julho de 2009. Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, SP.