

PENSATA

## A PSICOLOGIA ESCOLAR NO BRASIL E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Julyany Rodrigues GONÇALVES<sup>1</sup>  
Antonio Carlos Valini VACILOTTO<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo tem como objetivo apresentar algumas considerações sobre a Psicologia Escolar no Brasil e o Direito à Educação. Para tal, embasamo-nos em um modelo de crítica à sociedade capitalista, que elucida os impactos das contradições vigentes na garantia do direito à Educação.

**Palavras-chave:** Psicologia Escolar; Educação; Direitos Humanos.

### Abstract

This article aims to make considerations about School Psychology in Brazil and the Access to Education; these, based in a model of criticism of capitalist society, analyzing the impact of current contradictions in guaranteeing access and the right to formal Education.

**Keywords:** School Psychology, Education, Human Rights.

### Introdução

Concomitantemente às transformações econômicas, históricas, culturais, sociais, políticas e tecnológicas que caracterizam o cenário mundial ao longo dos anos, as desigualdades sociais, a pobreza e a marginalização de grande parte da população configuram-se como os maiores duelos a serem enfrentados na atualidade.

Na contramão da Constituição Federal de 1988, que preconiza o Estado

---

<sup>1</sup> Bacharel e Licenciada em Psicologia e Pedagogia, especialista em Gestão de Pessoas, Neuropsicologia e Terapia Cognitivo Comportamental. Mestranda em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Mestre em Administração/Marketing pela Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), MBA em Marketing pela Fundação Getúlio Vargas (FGV). Jornalista pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas).

Democrático de Direito Brasileiro, os direitos básicos de dignidade da pessoa humana e da cidadania têm sido afrontados pelo descaso com as políticas públicas, o que acaba por impedir o desenvolvimento do senso crítico e, conseqüentemente, do esvaziamento da função social das instituições educacionais, que se mantêm na constância de reproduzir as ideologias dominantes, em detrimento da superação das práticas excludentes.

Em paralelo, outras áreas de conhecimento, como a Psicologia Escolar, muitas vezes ainda amparada num modelo médico-clínico, patologizante, acabam por contribuir para o reducionismo na relação entre a Psicologia e a Educação em Direitos Humanos, acentuando a natureza individual dos chamados problemas ou transtornos de aprendizagem, de forma descontextualizada, contribuindo sobremaneira ao fracasso dos fenômenos educacionais.

Isso posto, o presente artigo almeja elucidar reflexões acerca do Direito à Educação, de forma a abrir caminhos que salientem práticas para além dos fenômenos educacionais em si, por meio do reconhecimento das bases sociais, históricas, políticas e econômicas, que interferem na formação da subjetividade e nos processos pedagógicos, ampliando os horizontes da compreensão e da superação das desigualdades sociais.

### **O direito à educação**

É sabido que as políticas públicas são resultantes do contraponto entre necessidades, resistências e reivindicações de boa parte da população contra os interesses das forças elitistas situadas historicamente, sendo, portanto, carregadas de intencionalidades.

A Educação, considerada como uma das tarefas elementares do Estado, assim como a Saúde e a Segurança Pública, não se configuraram como Direitos num estalar de dedos. Ao contrário, no processo de formação capitalista da sociedade brasileira diversos fatores instigaram o certame sobre o papel da educação no Brasil.

A desigualdade social e a exclusão das classes não elitizadas foram fundamentadas ao longo da história do Brasil pelas necessidades e interesses das classes dominantes, presentes desde a dinâmica da economia do período colonial (1500-1815), que direcionava a Educação exclusivamente para as classes dominantes.

A partir da Constituição de 1824, a Educação passa a ser mencionada como dever do Estado. No entanto, somente a partir da Revolução de 1930, que a dimensão pública da Educação passou a ser considerada.

A partir de então, contextualizada com os momentos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais vigentes em cada período, o Direito à Educação no Brasil aos poucos foi ganhando um viés mais amplo, porém sempre à serviço da ideologia capitalista.

Nesse sentido, apoiamos a articulação proposta por Nunes (2019) quando trata da Educação:

A identidade da escola no Brasil sempre esteve vinculada à finalidade política de dominação. O Estado é seu demiurgo, com suas marcas culturais e práticas excludentes. Estamos muito distantes de termos conquistado os fundamentos da educação pública, leiga, universal, obrigatória e gratuita., propostos pela ideologia burguesa emergente na França Republicana. Muitas coisas nos foram tiradas pela marcha dos interesses hegemônicos em nossa tradição cultural. A educação e a escola ainda padecem de estigmas e disposições arcaicas e anacrônicas, excludentes e meritocráticas, seletivas e baseadas no privilégio. (NUNES, 2019, pp.40-41)

Mesmo considerando alguns avanços nas políticas educacionais ao longo da história do Brasil, é sabido que as políticas educacionais requerem maior foco e direcionamento para a superação das desigualdades sociais e possuem inúmeros desafios a serem considerados de forma que a proposta de Educação em Direitos Humanos possa ser consolidada.

A educação tem um compromisso com a sociedade promovendo-a de forma igualitária, com respeito às diferenças do indivíduo. Por meio de uma educação orientada aos Direitos Humanos, pode-se buscar uma sociedade pluralista na qual todos os homens sejam iguais em suas diferenças (SOUZA, 2018, p. 1), já que “afastar a diferença [...] é ao mesmo tempo que negar as possibilidades de o entendimento humano tratar daquilo que, por sua moralidade, pode ser universalizado. (LUCAS, 2010, p. 61)

Educar *para* e *em* direitos humanos é educar para a humanidade, interligando-se a educação ao princípio da dignidade da pessoa humana (SOUZA, 2018). Ao conhecer os fundamentos do direito, o cidadão se compromete com a justiça social, posto que se torna ciente de sua responsabilidade com a humanização. Torna-se, assim, responsável pela construção do saber no mundo reafirmando sua natureza crítica para assegurar que “a violação dos direitos de um homem gera a violação dos direitos de todos os homens” (ARENDRT, 2012, p. 167).

Destacamos ainda, a asserção de Nunes (2019), de que

A compreensão da Educação como processo de humanização, isto é, de constituição do caráter propriamente humano de nossa identidade ontológica, nos desafia a pensar a necessidade de inserir a plataforma de conteúdos e de práticas que se reconhecem como Direitos Humanos no seio desse projeto e desse processo social e cultural. (NUNES, 2019, p. 36)

Refletir acerca da construção da Educação em Direitos Humanos é salientar a importância da postura dialógica dos agentes educacionais e de como se dá o processo de construção do conhecimento e cidadania em ambientes educacionais.

## A Psicologia Escolar no Brasil

A história da Psicologia Escolar no Brasil evidencia, basicamente, cinco vertentes que sinalizam como as construções científicas em cada um deles repercutiram nas práticas pedagógicas escolares, perpassando por diferentes modelos.

Inicialmente, o **modelo psicométrico** caracterizou a atuação prática da Psicologia Escolar no Brasil, no século XX, cujo objetivo era a categorização e classificação de crianças como produto de medidas da capacidade de aprendizagem nas etapas escolares.

O **modelo clínico**, legitimado no Brasil na década de 1960, que, ainda hoje, influencia as práticas psicológicas e educacionais, foi inspirado na Medicina e teve o objetivo de realizar psicodiagnósticos para o tratamento de crianças que manifestassem problemas de aprendizagem, associando-os às possibilidades de serem decorrentes de lesões cerebrais.

Decorrente do modelo clínico, surgiu o **modelo preventivo** que, ainda em vigor, deu origem às práticas denominadas de psicoeducacionais que se desenvolveram por meio de atendimentos individuais aos alunos, de caráter adaptacionista, ainda situando os problemas no aluno, desconsiderando a escola e suas metodologias das variáveis que pudessem interferir no processo de aprendizagem (PATTO, 1984).

Na década de 1970, com os ideais advindos dos Estados Unidos, ganhou espaço a **Teoria da Carência Cultural** que se consolidou a partir de diversos trabalhos que buscavam justificar os rendimentos escolares discrepantes que eram notados em crianças de diferentes níveis socioeconômicos.

Segundo as postulações de Lima (2005),

As crianças de segmentos sociais pobres em recursos financeiros não possuem as mesmas aptidões para o aprendizado que as de classe privilegiada e, portanto, precisam aprender com recursos diferentes dos oferecidos aos outros. Os ambientes em que vivem geram deficiências nutricionais, perceptivo-motoras, cognitivas, emocionais e de linguagem e ainda são vítimas da desestruturação familiar incapaz de fornecer uma base segura para a vida da criança. (LIMA, 2005, p. 20).

A partir desta concepção foram instituídos os chamados Programas de Educação Compensatória, na tentativa de considerar os problemas sociais dos problemas de aprendizagem, mas ainda desconsiderando as dimensões ideológicas vigentes.

Somente a partir da década de 1980, com a construção de um **modelo crítico**, a atuação do psicólogo escolar tornou-se alvo de análise, possibilitando um novo olhar para os “problemas de aprendizagem”, que passaram a ser concebidos como uma relação social complexa, da qual não podem ser excluídas da análise as dimensões sociais, políticas, históricas, econômicas e culturais.

A tendência crítica da Psicologia Escolar, ainda em processo de estruturação, encontra muitas barreiras que impedem a sua efetivação de uma atuação pautada num referencial contextualizado, na medida em que as concepções adaptacionistas acabam por serem repaginadas e reeditadas.

Ainda assim, a Psicologia Escolar Crítica mantém-se viva e postula a amplificação da compreensão dos fenômenos subjetivos da Educação e dos escolares, para além da aparência, considerando as interferências do modo de produção capitalista, a partir de sua realidade histórica e social, na interpretação dos entraves no processo de escolarização.

### **Considerações finais**

Considerando que a Educação é um direito de todos, muito mais do que dar condições de acesso aos alunos, é impreterível ampliar o debate acerca da Educação em Direitos Humanos, promovendo ambientes educacionais que contemplem a diversidade, a participação e a aprendizagem para uma formação integral, crítica e provedora da superação dos grandes desafios que assolam a realidade brasileira.

Esse posicionamento se coloca em conformidade com as afirmações de Nunes e Romão (2013, p. 158):

A educação brasileira é hoje o resultado de uma realidade cumulativa de estratos diversificados de concepções políticas, de determinações legais, de estruturas institucionais e contraposições de ideais, de concepções pedagógicas e de marcos regulatórios administrativos e normativos. Em sua formação histórica guarda heranças coloniais, disposições teóricas e anacrônicas, práticas políticas autoritárias e fundamentações ético-pedagógicas contraditórias ou contrapostas. Não é tarefa fácil compreender as origens e os estigmas da educação brasileira em sua trajetória histórica, legal, pedagógica e política.

A exaltação à democracia e a igualdade de oportunidades para todas as classes sociais necessariamente devem vincular-se às lentes de uma perspectiva crítica que considerem as múltiplas determinações das relações sociais, históricas, ideológicas, econômicas, políticas e culturais que constituem a Educação enquanto fenômeno a ser investigado, direcionando o olhar sob uma perspectiva transformadora, para além do que está declarado.

Como bem acentua Severino (2002),

O processo educacional reforça a dominação na sociedade cujos mecanismos reproduzem, sem reelaboração, as referências ideológicas e as relações sociais. No entanto, contraditoriamente, a educação pode criticar e superar esses conteúdos ideológicos e assim atuar na resistência à dominação da sociedade, contribuindo para relações político-sociais menos opressoras. Nessa medida, torna-se uma prática transformadora. (SEVERINO, 2002, p. 75)

Ao passo das mudanças atreladas aos diferentes contextos históricos, faz-se imprescindível que novos estudos e concepções sejam concebidos acerca do Direito à

Educação, fundamentadas na concepção de uma formação integral, trazendo à tona as contradições, o pensamento crítico e a humanidade transformadora.

Assim, a Psicologia Escolar, na medida em que adota o referencial crítico, pode extrapolar as dimensões metodológicas patologizantes, apropriando-se de novos referenciais qualitativos, dialogando com outras áreas de conhecimento como a Filosofia, a Antropologia, a Sociologia, a Pedagogia, entre outras, ampliando, assim, a habilidade de conceber, compreender e intervir na complexidade dos fenômenos educacionais multideterminados.

Direcionar o olhar para a escola, suas influências históricas, sociais, culturais, políticas, econômicas, regulatórias, suas origens, suas contradições, configura-se como um caminho árduo, porém promissor para a Educação em Direitos Humanos.

### Referências bibliográficas

ARENDR, H. **Origens do Totalitarismo** – antissemitismo, imperialismo, totalitarismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

LIMA, A. O. M. N. Breve Histórico da Psicologia Escolar no Brasil. **Revista Psicologia Argumento**. Curitiba. v. 23, n. 42 p. 17-23, jul./set. 2005.

LUCAS, D. C. **Direitos humanos e interculturalidade**: um diálogo entre a igualdade e a diferença. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

NUNES, C. Educação Em Direitos Humanos no Brasil Atual: Fundamentos Políticos e Práticas Pedagógicas Emancipatórias Possíveis. In: NUNES, C.A.R.; GOMES, C. (Orgs.). **Direitos humanos, educação e democracia**. Jundiaí, SP: Ed. In House, 2019.

NUNES, C.; ROMÃO, E. **Educação, docência e memória**. Campinas: Librum, 2013.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e Ideologia**: uma introdução crítica à Psicologia Escolar. São Paulo: T. A. Cortez, 1984.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho D'água, 2002.

SOUZA, R. G. Educar-se em direitos humanos para uma perspectiva pluralista e inclusiva. **Revista Jus Navigandi**. 29 nov. 2017. Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/62464/educar-se-em-direitos-humanos-para-uma-perspectiva-pluralista-e-inclusiva>. Acesso em: 15 maio 2021.