

POLÍTICAS EM PSICOLOGIA E POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO COM A EDUCAÇÃO¹

POLICIES IN PSYCHOLOGY AND POSSIBILITIES OF BEING LINKED TO EDUCATION

José Alexandre de Lucca²

Resumo: Esta pesquisa, orientada pelas leituras da Teoria Histórico-Cultural, versou sobre a aproximação em relação às condições de articulação entre as políticas públicas de educação no estado do Paraná e a práxis da Psicologia nos espaços educacionais e escolares, passando pelo mapeamento de produções acadêmicas que dessem conta de estudar as relações entre psicologia e educação no Paraná e, finalmente, verificar como se processaram as políticas de psicologia, promovidas pelo Conselho Regional de Psicologia do Paraná, no que toca as articulações entre psicologia e educação. Como um estudo introdutório, a partir dos sítios e das bases de dados virtuais pudemos verificar, no período compreendido entre os anos de 2004 e 2010, a existência de frágeis articulações desta complexa rede de relações. Porém, podemos apontar para uma efetiva evolução nas formações em psicologia escolar sob um olhar crítico e comprometido com as questões de ordem social.

Palavras-chave: Psicologia escolar. Políticas públicas. Políticas de psicologia.

Abstract: This research, guided by readings of Historical-Cultural Theory, was focused on the approach related to the conditions of articulation between the public policies of education in the state of Paraná and the practice of Psychology in educational and school spaces, through mapping linked to academic productions matched to the relations between psychology and education in Paraná and, finally, to verify the way about how the policies in psychology will be processed, promoted by the Regional Board of psychology of Paraná, in relation to the links between psychology and education. As an introductory study, from the sites and virtual databases, we could verify in the period of time between the years 2004 and 2010 the existence of fragile joints of this complex network of relationships. However, we can point to an effective evolution in training in school psychology from the point of view of a critical and committed look referred to the questions of the social changes.

Keywords: School psychology. Public policies. Policies of psychology

1 Introdução

Iniciamos nossa discussão, apresentando o cenário de transformação estrutural na constituição dos cursos de psicologia no Brasil e a relevância deste processo na construção de

¹ Este trabalho versa sobre pesquisa realizada entre os anos de 2010 a 2012, como requisito para a manutenção de regime em tempo integral e dedicação exclusiva da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Paraná.

² Docente do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual do Centro-Oeste. Doutorando em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano, IPUSP. Mestre em Psicologia e Sociedade pela Unesp-Assis.

uma profissão comprometida política e criticamente com as necessárias transformações de nosso país.

A partir do ano de 2004, com a entrada em vigor das Novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Psicologia, foi realizado um intenso movimento de discussões e de adequações das Matrizes Curriculares dos Cursos já em funcionamento. Uma das profundas mudanças foi a necessidade de se contemplar uma formação generalista balizada em ênfases abrangentes. Isto promoveu uma mudança paradigmática tanto na forma de pensar a formação em psicologia, como também na forma como os conteúdos deveriam ser trabalhados no cotidiano de sala de aula, práticas e nos campos de estágios.

No campo da Psicologia Escolar, a este cenário some-se as ações de entidades e associações da psicologia lutando para a consecução de políticas públicas que permitam a máxima inclusão e manutenção de pessoas no processo de escolarização sem a produção de estigmas e rompendo com práticas excludentes.

As práticas psicológicas nos âmbitos escolar e educacional, que se pautavam pela mera replicação do modelo clínico de foco individualista, questionadas desde fins da década de 80, principalmente a partir da obra de Maria Helena Souza Patto, *A produção do fracasso escolar* (1999), passam a incorporar leituras críticas sobre os modelos de políticas educacionais, como também sobre o funcionamento institucional das escolas, contemplando todos os atores envolvidos no processo (estudantes, familiares, equipe técnica, outros serviços e comunidade). Ou seja, o foco de estudos da psicologia voltada para os processos educacionais foi deslocado do indivíduo para o contexto amplo da sociedade e seus desdobramentos no interior das instituições escolares e educacionais (ANTUNES, 2003). Deste modo, se pretendeu a construção de uma psicologia diferente do proposto até então pelos currículos atrelados ao modelo definido na regulamentação de 1964 e, ora oficialmente repensados a partir da LDB de 1996. (CRUCES, 2009).

Em se tratando de política educacional, nosso país necessita de projetos de políticas públicas que transcendam os personalismos de políticos e dos partidarismos, uma vez que é tradição que, a cada mudança de gestão, mudam-se as propostas (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2003). Sendo assim, entendemos que o movimento de desvelar os conjuntos de políticas de estado para a educação permite a criação de bases sólidas e críticas, uma vez que se propõem à construção de uma psicologia atrelada ao compromisso social e promotora de direitos juntamente com uma educação realmente emancipadora.

Para tanto, a fim de proceder a uma discussão consistente, nos perguntamos, ao início do processo da pesquisa como se processam os encontros entre a psicologia escolar e o campo da educação no Estado do Paraná a partir das políticas públicas, das políticas do conselho regional de psicologia e, na formação do psicólogo?

Com estas questões postas, norteamos nossa pesquisa por objetivos que nos direcionaram inicialmente para a pesquisa, a partir das bases de dados virtuais disponíveis, das produções acadêmicas publicadas no período de 2004 a 2010 que trataram da interface da educação com a psicologia, no âmbito do Estado do Paraná. Além disso, mapeamos o número de IES (Instituições de Ensino Superior) que oferecem formação em psicologia no Estado do Paraná e, pesquisamos as informações contidas nas páginas de internet das IES com relação às grades curriculares (em geral) e, quando possível, as especificidades em psicologia escolar e educacional. Foram analisadas as páginas de todas as IES de cunho público e confessional do Paraná e as IES de perfil privado que ofereceram 100 ou mais vagas nos processos seletivos de vestibulares.

Procurando entender as contribuições políticas nesse processo, pesquisamos as propostas e efetivações de políticas de psicologia tratadas pelo CRP-PR (Conselho Regional de Psicologia-Paraná) entre 2004 e 2010. E, complementando o repertório político, pesquisamos nos documentos da Secretaria Estadual de Educação do Paraná, diretrizes que respaldem a presença e/ou ações do campo psicologia no âmbito educacional, também correspondente ao período de 2004 a 2010.

Deste conjunto de objetivos apontados, entendemos que as metas propostas foram alcançadas no escopo das possibilidades que a pesquisa se propôs. Os dados obtidos permitiram análise sobre o cenário que vem se construindo no Paraná, a partir dos possíveis encontros entre os campos da psicologia e educação. Verificamos algumas dificuldades para as coletas de algumas informações, mas que nos permitiram um conjunto ampliado de análises.

Entendemos que a partir deste estudo, poderemos desdobrar novos trabalhos que deem conta de construir novas percepções e conhecimentos sistematizados, orientados pelos caminhos percorridos numa pesquisa de cunho qualitativo, pela qual se pressupõe que, nem sempre o planejado é realizado como tal, seguindo as contribuições de autores como Rockwell (2009), Becker (1999), Denzin e Lincoln (2006).

O trabalho, ora apresentado possibilitou a constituição de uma marca referencial pela qual deveremos avançar, qual seja, a criação e ampliação das condições de inserção da

psicologia crítica e reflexiva no campo da educação como uma parceira no interior dos processos pedagógicos e não como uma psicologia reprodutivista, normatizadora ou, ainda, a serviço das práticas vinculadas ao campo da saúde.

Este debate deverá estar presente nos espaços de formação dos psicólogos para que se possam ressignificar as históricas e equivocadas práticas denunciadas por autoras como Patto (1984, 1993, 1999), Souza (2010) dentre outros.

2 Discussão teórica

Para nortear nossa pesquisa, utilizamos como referência a Psicologia Histórico-Cultural, pois compreendemos que através da noção da dimensão histórica é que podemos realmente compreender os fenômenos da conjugação social.

Tuleski e Franco (2013, p.65) nos auxiliam com a afirmação de que "para se compreender o comportamento dos indivíduos e grupos em uma dada época, é necessário analisar as circunstâncias objetivas dentro das quais estes desenvolvem suas práxis". Com isso, reafirmamos nosso compromisso de ruptura com as premissas que embasam o positivismo e nos afinamos com as ideias de que as condições históricas e sociais determinam os processos constitutivos do fazer humano.

Pensar formação em psicologia e suas implicações políticas, tanto no campo da profissão como das políticas públicas, nos remete a outro aspecto, também discutido no interior da Teoria Histórico-Cultural, ou seja, as contradições do sistema capitalista. Tuleski e Franco (2013) nos dão suporte, mais uma vez:

Em 1930, Vigotski, em seu texto *A Transformação Socialista do Homem*, ao analisar a sociedade capitalista aponta as contradições existentes entre as grandes possibilidades de desenvolvimento das potencialidades humanas e os obstáculos postos em função das relações sociais de produção. Em sua análise ele demonstra a necessidade de uma ciência psicológica capaz de abordar o desenvolvimento humano tendo como base o desenvolvimento social, e entende a educação como educação social, ferramenta imprescindível para a transformação socialista do homem. (p.65)

Ainda nesta linha, Tanamashi e Meira (2003), apontam que o referencial Histórico-Cultural, além de uma visão de homem e de sociedade, veicula uma concepção ética. Este referencial, cuja finalidade é o compromisso ético-político com a emancipação humana, exige compromisso pessoal com a construção de conhecimentos científicos capazes de contribuir para que o homem se objetive de forma social e consciente. Assim, ele possibilita reflexões e

intervenções que visam à transformação social rumo a uma sociedade mais justa e igualitária, onde o homem torne-se cada vez mais livre e universal.

Pensando juntamente com Souza e Rocha (2011), temos que a psicologia deve se enraizar nas questões sociais, cujos referenciais propiciam uma análise crítica da realidade articulada com as políticas públicas.

Nesse sentido, o fazer em psicologia escolar necessita de um posicionamento crítico e que auxilie na produção de novas referências e formas de fazer no mundo. Brasileiro e Souza (2010, p.109) apontam que

Segundo Novaes (2002), “o surgimento de novos espaços e tempos educativos provocará, sem dúvida, mudanças não só no próprio sistema educacional e social como nas práticas profissionais do psicólogo escolar.” (p. 98). Afirma a autora que não podemos continuar vislumbrando o futuro como uma mera continuidade do passado ou até mesmo do presente, pois nos encontramos diante de uma crise histórica que “exige novas soluções para novos problemas”. Neste sentido, afirma que “o psicólogo escolar terá que procurar caminhos outros para ajudar a construir esse novo século que já está em nossas portas.” (p.101).

Na relação histórica entre passado, presente e futuro, como nos indica Michael Löwy (1975, p.15) "a realidade social, como toda realidade, é infinita" e, em outro trecho aponta que:

O erro fundamental do positivismo é pois a incompreensão da especificidade metodológica das ciências sociais com relação às ciências naturais, especificidades cujas causas principais são:

1. O caráter histórico dos fenômenos sociais, transitórios, perecíveis, susceptíveis de transformação pela ação dos homens.
2. A identidade parcial entre o sujeito e o objeto do conhecimento.
3. O fato de que os problemas sociais suscitam a entrada em jogo de concepções antagônicas das diferentes classes sociais.
4. As implicações político-ideológicas da teoria social: o conhecimento da verdade pode ter conseqüências diretas sobre a luta de classes.

Neste emaranhado social, os diferentes campos de forças que atuam mutuamente uns sobre os outros, configuram um campo de análise em que a leitura das complexas relações se faz necessária.

Não devemos perder de vista que é imprescindível que se lancem questionamentos contínuos ao fazer em psicologia e, mais especificamente, em psicologia escolar; sobre o papel e a sua identidade profissional, além da busca pelo entendimento sobre o lugar da Psicologia (ciência e profissão) numa sociedade de classes, ou seja, a serviço de quem ou de quem?

Souza (2011, p. 232) nos indica algumas pistas, a partir de suas pesquisas, para a análise crítica das relações entre a Psicologia (e psicologia escolar), políticas e funcionamentos institucionais quando afirma que:

[...] na direção de analisar o miúdo desta instituição educacional, ou seja, a vida diária escolar, as formas, maneiras, estratégias, processos que constituem o dia-a-dia da escola e suas relações. É neste espaço contraditório, conflituoso, esperançoso, utópico que as políticas educacionais se materializam, que de fato acontecem. [...] pensar a escola a partir de seus processos diários de produção de relações, analisando como as políticas públicas são apropriadas nesses espaços e transformadas em atividade pedagógica, em prática docente, em práticas institucionais, portanto em prática política. [...] partimos também da concepção de que a escola se materializa em condições histórico-culturais, ou seja, que ela é constituída e se constitui diariamente, a partir de uma complexa rede em que se imbricam condições sociais, interesses individuais e de grupos, atravessada pelos interesses do estado, dos gestores, do bairro etc.

Mais adiante, a mesma autora aponta para o distanciamento, entre os espaços de formulação de políticas educacionais paulistas em relação aos atores do cotidiano escolar e educacional:

Observa-se, portanto, nas políticas públicas uma ausência de mecanismos que pudessem contar com a participação da experiência e da história profissional e política daqueles que fazem o dia-a-dia da escola, que lutam para sua construção, que optaram pela educação enquanto projeto político emancipatório e considerando as particularidades de bairros, municípios e contextos sociais.

Nesta linha, nos parece fundamental à psicologia (e à psicologia escolar) assumir um posicionamento crítico diante das condições educacionais, cada vez mais orientadas pela lógica economicista de cunho mercadológico. Somente com ruptura em relação a estas marcas sociais é que poderemos, realmente promover um educação emancipatória, seja nos anos iniciais ou no período universitário.

Retomando as importantes contribuições das ciências nesse processo, Meira (2009), baseada em Vigotski, afirma que:

Uma reflexão é dialética quando busca apreender o movimento dos fenômenos, compreendendo-os como fatos sociais concretos, sínteses de múltiplas determinações e, nesse sentido, como realidades históricas que podem ser transformadas pela ação humana e por isto pode transformar o imediato em mediato; apanhar a totalidade do concreto em suas múltiplas determinações e articular essência/aparência, parte/todo, singular/universal e passado/presente, compreendendo a sociedade como um movimento de vir a ser.

Destacamos que este modo de pensar atravessa toda a consecução deste trabalho, uma vez que buscamos romper com o modelo positivista de compreensão do mundo.

3 Resultados/produtos e Discussões

Norteados pelos objetivos da presente pesquisa nos foi possível construir análises pertinentes ao cenário da produção científica. Como pretendíamos a realização uma análise do contexto paranaense, no tocante as relações entre as práticas e saberes da psicologia com a educação pública do Estado, iniciamos o trabalho procedendo os levantamentos de artigos e outros textos completos das bases de dados virtuais BVS-PSI, Scielo e Revista de Psicologia Escolar e Educacional, que apresentassem alguma contribuição ao entendimento das relações entre psicologia e educação e/ou escolas do Paraná. Assim, utilizamos como descritores as palavras: Paraná, Psicologia, Escola (alternando este último com Educação).

Foi possível localizar um número de publicações que, levando-se em conta as mudanças no cenário da Psicologia pós Novas Diretrizes e os movimentos de reorientação dos saberes e práticas em Psicologia Escolar pós anos 80, consideramos baixo. Localizamos 89 registros sendo que destes, 13 estavam alocados no período pretendido para a análise e se aproximavam da área temática estudada, porém incluindo trabalhos em que foram estudadas as condições de formação nas universidades.

Os poucos trabalhos voltados para a relação entre psicologia e educação nos remetem a uma situação em que se há de insistir na necessidade de transformações profundas no repertório de significações e representações que esta parceria apresenta. Observamos um trabalho em que o foco de propostas de ação da psicologia se restringia à criança e/ou à família, remontando aos períodos de fins do século XIX até meados do XX. Outros três trabalhos versaram sobre os aspectos escolares como geradores de problemas sobre crianças e adolescentes, invertendo o repertório de apontamentos para a escola (e diretamente) aos agentes educacionais. Estudando as relações de estudantes de ensino superior com a sua própria formação nas clínicas-escola, verificamos quatro trabalhos. Problematizando as relações institucionais e políticas, ampliando o quadro de pontos a serem analisados e, discutindo as condições de inclusão na educação básica, encontramos outros quatro trabalhos.

Destacamos que todos os trabalhos foram realizados por, pelo menos um pesquisador vinculado a alguma IES do Paraná, seja pública, confessional ou privada.

Seguindo os trabalhos, partimos para as coletas de informações nos sítios das Instituições de Ensino Superior com cursos de Psicologia no universo da graduação. Partimos de uma visita ao sítio do Ministério da Educação (<http://emec.mec.gov.br/>), em que é possível encontrar todas as IES cadastradas. Ao todo, são 34 instituições formadoras no Estado do

Paraná, sendo que 24 delas atendiam as premissas de recorte definidas no projeto, quais sejam; todas as instituições públicas e confessionais e, as privadas, com oferta de cem ou mais vagas em seus vestibulares. Neste momento dos trabalhos tivemos que adotar algumas novas estratégias, pois como não havíamos proposto a apreciação do projeto ao comitê de ética em pesquisa, entendemos que a troca de mensagens eletrônicas pode configurar uma relação que demandaria a implementação de termo de consentimento livre e esclarecido para que as informações fossem enviadas. Com isso, conseguimos alcançar o número de seis sítios com informações que possibilitassem algum estudo, ou seja, com a disponibilidade da grade curricular e ementário das disciplinas.

Estes requisitos não foram contemplados porque, principalmente, as IES privadas e confessionais, não apresentam estes dados. Verificamos Instituições (duas, sendo uma confessional) que somente forneciam a grade do primeiro semestre (período ou termo), outras duas que disponibilizam apenas o rol de disciplinas que compõe o curso, onze delas apresentam somente a grade e carga horária das disciplinas, uma delas apresenta a matriz do curso em "módulos" com funções e sub-funções e a carga horária de cada um deles. Duas IES não disponibilizam matriz e ementas, restando seis com os dados mais completos, sendo que todas as Estaduais estão ali elencadas.

Levando em conta as novas diretrizes e a perspectiva crítica e institucional da psicologia escolar, buscamos verificar as condições de oferta desta disciplina nos cursos.

Dentre as instituições privadas, três ao todo, encontramos uma em especial que oferece informações completas sobre o curso; grade, ementários e bibliografias. Este curso se baseia em 3 ênfases: promoção e prevenção da saúde, processos clínicos psicológicos e processos de investigação científica. É interessante destacar a atenção voltada para a área escolar e educacional, uma vez que são ofertadas disciplinas do 5º ao 8º períodos (Psicologia Escolar e Educacional I, II, III e IV) e, nos 9º e 10º acontecem as práticas. Destacamos este fato, pois nenhuma das ênfases remete, em suas descrições, a processos educativos ou algo que o equivalha. Além disso, as ementas e referências bibliográficas acompanham a perspectiva atual em psicologia escolar, vinculada aos aspectos institucionais, políticos, históricos e culturais da conjuntura escolar e educacional.

Outra das instituições de viés privado apresenta algumas peculiaridades em suas representações. Além de fazer referências religiosas em todas as páginas de suas divulgações, contrariando o princípio de laicidade na educação, conforme a Constituição Federal, não deixa clara a descrição das ênfases. São apresentados dois eixos temáticos: políticas públicas

e processos clínicos. Outro aspecto que vale destacar é a articulação entre psicologia escolar e o campo da saúde (prevenção e promoção), sendo que esta não é a premissa que deve nortear as produções de conhecimentos e ações práticas no campo educacional. As disciplinas que contemplam os debates no interior da área da psicologia escolar são denominadas Psicologia, Escola e Aprendizagem I e II, presentes no 5º e 6ºs períodos, ou seja, há um foco presente na articulação com os processos de ensino e aprendizagem, o que acreditamos ser um avanço em relação ao tradicional nome que reafirmou os problemas de aprendizagem focados nos indivíduos. Apesar de não termos encontrado nenhuma referência explícita a estágios profissionalizantes na área escolar e educacional, no 6º semestre acontece o estágio básico focado neste campo.

A última instituição privada possui duas ênfases: Psicologia e processos de prevenção e promoção da saúde e, psicologia e processos educativos. Existe uma única disciplina denominada Psicologia Escolar, ofertada no 5º período, porém as outras disciplinas relacionadas ao referido campo estão vinculadas à ênfase dos processos educativos apontando, com isso, para uma linha de coerência na constituição da grade, pois também se articulam com os conceitos de aprendizagem. Apesar desta construção, em algumas ementas localizamos a proposta de articulação com a área da saúde.

A discussão de fundo que queremos trazer à tona sobre as referências à saúde, está vinculada aos pressupostos que definem nossas intervenções e inserções no contexto escolar/educacional. Para tanto, retomamos que "diagnósticos" de problemas de aprendizagem implicam diretamente em pensarmos a produção de patologias. Como exemplo, um laudo que conclua que uma criança possui "retardo mental", "déficit de atenção", "hiperatividade", dentre outros, aponta para a necessidade de se buscar as explicações destes supostos problemas de aprendizagem no repertório das patologias e, mais assustadoramente, em patologias que estão ligadas ao repertório dos transtornos mentais. Estes três exemplos estão catalogados no DSM IV (Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais, 4ª edição), ou seja, quando vemos uma criança apontada como disléxica, hiperativa, desatenta ou, ainda, retardada, assistimos uma criança rotulada como doente mental. Isso nos leva a problematizar quais os pressupostos norteadores da escolarização de uma sociedade democrática e capitalista? Quais os princípios de normalidade que capitaneiam as decisões na interface com a educação? e, mais pontualmente, qual a concepção de normalidade presente nestes contextos? Recorremos a Souza (2010, p. 121) para nos auxiliar nos questionamentos sobre

[...] se existe mesmo um “modelo” a ser seguido em termos de “normalidade” para as pessoas, o que identificaria como “saudável” e que no campo da educação se traduzisse num “bom desempenho escolar”. Geralmente é levado em consideração nestes aspectos o “bom aluno” que na literatura tem sido descrito não como aquele que aprende, tem potencialidades, mas aquele que fica quieto, que segue as regras da instituição escolar, aquele que “não dá problema”. Os chamados “alunos-problemas”, que durante muito tempo foram identificados por esta nomenclatura ou mesmo “deficientes”, com “dificuldade de aprendizagem” ou “distúrbios e transtornos de aprendizagem” geralmente são aqueles que não se submetiam às “normas”, ou eram desviantes do conceito de “normal” dentro da escola. Neste contexto, a partir das respostas acima, o papel do psicólogo seria contribuir para detectar estes “problemas”, identificar os “desvios”, buscar as “causas que estão impedindo o bom desempenho escolar” e “diagnosticar os entraves emocionais”.

Ainda, acompanhando as ideias de Patto (1999) que já nos alertava destas condições quando da publicação de sua clássica obra “A produção do fracasso escolar” e, Souza (2010, p. 121) que localizou em suas análises que as práticas em psicologia, vinculadas ao escopo educacional, estão identificadas

[...] com o modelo médico de atuação, que se pauta pela “falta” e não pela potencialidade das pessoas, e muito menos considera como contextuais as questões que interferem para o “não aprender na escola”. [...] têm “na criança” seu foco de atenção, desconsiderando todo o contexto sócio-político e cultural que contribuem para a produção do fracasso escolar.

Com relação às universidades públicas estaduais verificamos a diversidade de propostas de cursos, diferentemente das particulares que se assemelham consideravelmente, justamente pelas condições de mercado e concorrência que assistimos no cenário do ensino superior brasileiro.

Apesar de já terem se passado 8 anos da implementação das Novas Diretrizes Curriculares para os cursos de psicologia, uma das IES apresenta a formação de Bacharelado, em 4 anos, complementada pela Formação de Psicólogo, em 5 anos. As informações estão apresentadas de forma bastante confusa, onde não fica clara a interface entre Bacharelado e Formação. Além disto, não estão expostas as ênfases que norteiam o curso. No que se refere às disciplinas da área escolar, temos uma caracterização interessante, com Psicologia Escolar I e II, nos 3º e 4º anos, sendo que no 5º ano acontece o estágio de formação, contemplando a área com prática.

Em outra universidade estadual, são apresentadas três ênfases: Saúde e processos clínicos, Educação e, Trabalho. De início percebemos uma contradição ao preconizado nas Novas Diretrizes, em que as ênfases não devem se configurar como áreas de atuação. E isto ficará evidente no conjunto de disciplinas que sustentam as partes teóricas, bem como as

práticas, constituindo um foco de especificidade e não de generalidade, como contraditoriamente se propõe na apresentação do curso.

No que tange ao campo da psicologia escolar, apontamos que é o currículo com maior afinidade aos pressupostos construídos nos últimos 30 anos. Com disciplinas distribuídas desde o 3º semestre compostas por ementas bastante interessantes. Nas atividades de estágios, divididos em módulos, existe uma proposta de aprofundamento consistente, traduzindo a práxis na formação dos estudantes.

A última instituição pública apresenta sua grade e ementário no sítio e em página própria, porém não descreve as ênfases que capitaneam o curso. Vimos, na distribuição das disciplinas uma atenção ao campo escolar e educacional, com disciplinas a partir do 2º ano, contempladas, inclusive com carga de estágio básico em suas propostas. Porém, também não estão explícitos os campos de estágios de formação do psicólogo. Os ementários são enxutos e apontam para a direção da leitura crítica de mundo.

Entendemos que os resultados aqui expostos nos remetem a uma condição em que os novos psicólogos tenderão a estabelecer outras formas de agir no mundo, construindo e consolidando as referências necessárias aos processos de transformação de uma sociedade calcada em um modelo político-econômico excludente.

Analisando o sítio do Conselho Regional de Psicologia, nos deparamos com situação semelhante das IES, pois este "espaço" não possui acervo de dados referentes ao período definido na pesquisa. Os dados coletados nas páginas versam sobre publicações de referências para atuação na área da Psicologia Escolar e Educacional, realização de eventos sobre o Ano Temático da Educação promovido pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), e sobre a luta pela inclusão da disciplina de psicologia na grade do ensino médio. Além da elaboração de materiais e eventos sobre políticas públicas e educação, educação inclusiva, pareceres sobre projetos de leis de municípios paranaenses e o apoio ao enfrentamento à regulamentação da psicopedagogia como profissão, capitaneado pelo CFP.

Com isso, entendemos que, o Conselho Regional de Psicologia do Paraná tem caminhado na direção da promoção de ações que auxiliem na implementação de outras referências para o encontro da psicologia com a educação no Paraná. Porém, com ações orientadas pelas políticas promovidas pelo Conselho Federal de Psicologia e pela Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional.

Com relação às políticas públicas, o estudo sobre a perspectiva lançada para a psicologia, na interface com as políticas educacionais de estado, localizamos, exclusivamente,

o apontamento da psicologia como suporte para as avaliações de problemas compreendidos no rol dos Transtornos Globais de Desenvolvimento, não definindo uma relação que atenda a nova perspectiva de ação no campo da Psicologia Escolar e Educacional. No Paraná, a partir da Deliberação Nº 02/03 (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2003) é que se define o fazer da Psicologia na educação como prática meramente avaliativa em equipe multiprofissional. Complementando esta deliberação, localizamos a Instrução Nº 011/08 - SUED/SEED (PARANÁ, 2008) que dispõe sobre os critérios de funcionamento das Salas de Recursos e aponta para necessidade de avaliação psicoeducacional, também com o psicólogo membro da equipe avaliadora, para o encaminhamento do aluno.

O contexto aqui apresentado nos remete, ainda, a uma conjugação de fatores que refletem o impacto negativo que saberes e práticas da psicologia tradicional implementou no curso da história. A concreta ruptura destas produções levará tempo para ser verificada em nosso cotidiano, uma vez que as políticas públicas não ofertam condições de ações globais transformadoras.

Talvez o nosso maior desafio seja a parceria com as estruturas governamentais atuais, tidas como progressistas, e, assim, auxiliemos no processo de construção de novas configurações políticas para a educação nacional.

Vale resgatar, nesse sentido, o exemplo apresentado por Arias (2009) sobre ações realizadas em Cuba, demonstrando o sucesso, não sem dificuldades e enfrentamentos, da parceria entre educação e psicologia.

No se puede hablar de ninguno de los logros de la educación en Cuba, donde no hayan estado presentes las investigaciones, los debates científicos, las experiencias prácticas y la reflexión crítica de estos profesionales vinculados al pensamiento y a la práctica de la psicología educativa. Sin embargo, hay algo sumamente importante que se debe destacar y no se puede dejar de mencionar, la estrecha relación en este trabajo con, los políticos, otros profesionales y científicos, como sociólogos, lingüistas, médicos, matemáticos, biólogos, químicos, entre muchos otros. (p.157)

Nossa psicologia escolar também caminha nesta direção, articulando-se com as diferentes esferas do poder público e, como característica própria, sempre se relacionando com outros campos do saber. Infelizmente, estas ações têm acontecido em âmbitos pontuais, como no enfrentamento aos processos medicalizantes oriundos de projetos de lei ou ações profissionais de diferentes campos (incluindo-se aqui o próprio fazer psicológico).

La Psicología Educativa, en Cuba, ha tenido una mayor participación en los proyectos y programas macroestructurales y en la definición, ejecución y control de las políticas públicas, en la formación continua de maestros y profesores, en el

asesoramiento de los programas educacionales en general, que en un servicio más puntual y específico a los escolares con problemas, lo cual parece ser un hecho significativamente positivo de la psicología educacional y escolar cubana, en comparación con otros países. (p.158)

Parcerias com o Ministério da Educação, através do Conselho Federal de Psicologia e, ações entre Conselhos Regionais e associações como ABEP e ABRAPEE³ com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, têm ampliado o espaço de diálogos e, permitido que apresentemos novas perspectivas de ação da Psicologia Escolar, para além dos pressupostos clínicos tradicionalmente desenvolvidos e, ainda solicitados.

La psicología como una ciencia comprometida con el ser humano, sus problemas y dificultades en el desarrollo, debe de insistir en una educación más eficiente que permita una educación para todos y de calidad, que garantice um aprendizaje eficiente en todos los escolares y con ello, el pleno desarrollo del ser humano. (p.158)

Em 2008, foi realizado um amplo debate no interior da Psicologia enquanto ciência e profissão, através do Seminário Nacional do Ano da Educação: Psicologia na construção de uma Educação para todos, que teve resultados interessantes e materializados nos Encaminhamentos⁴.

Como descreve Souza (2010, p. 192):

Dele [Seminário] participaram em torno de 5.000 psicólogos em todo o país e puderam constituir um conjunto de princípios e de encaminhamentos relativos a: Políticas Públicas em Educação; Atuação Profissional; Formação de Psicólogos para atuar no campo da Educação; Organização Política e Sindical e Psicologia no Ensino Médio. Consideramos que este seja um documento importante que precisa ser divulgado e debatido nos meios educacionais, fortalecendo assim uma proposta de atuação do psicólogo na Educação em uma perspectiva institucional.

Os desdobramentos deste processo, de maneira superficial apontam, no mínimo, para a ampla visibilidade que a discussão proporcionou no cenário nacional entre as psicólogas e os psicólogos. A repercussão das ações poderão ser melhor avaliadas através de pesquisas que deem conta de verificar, por exemplo, como os cursos de psicologia tem se apropriado dos materiais produzidos.

³ As associações apresentadas são, respectivamente: Associação Brasileira de Ensino de Psicologia e Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, ambas ligadas ao FENPB (Fórum das Entidades Nacionais da Psicologia Brasileira).

⁴ Presentes em:

http://www.pol.org.br/pol/export/sites/default/pol/publicacoes/publicacoesDocumentos/Encaminhamentos_para_site.pdf

4 Considerações

A realização desta pesquisa de aproximação com as articulações entre formação em psicologia, políticas de psicologia e políticas públicas nos remeteu ao necessário aprofundamento na produção de conhecimentos sobre estes campos que atuam ora de formas isoladas e ora de maneira integradas. Estas contradições, próprias do fazer humano, nos orientam para ações próximas às entidades e órgãos representativos de categoria ou de controle social a fim de implementarmos debates profícuos que norteiem a necessária articulação em redes complexas de promoção e execução das políticas em educação.

Entendemos que os cursos de psicologia têm caminhado na direção de promover um profissional mais crítico e comprometido socialmente, principalmente na área da psicologia escolar, como evidenciado em pesquisa de Lessa e Facci (2011).

Assim, compreendemos que mudanças nas orientações das políticas devem promover transformações no cotidiano profissional de psicólogos e, ainda, contribuir para novas formas de realizar uma educação emancipadora.

5 Referências

ALMEIDA, S.F.C. de. **Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas-SP: Alínea, 2006.

ARIAS, G.B. La Psicología Educacional y el Sistema de Educación en Cuba. **REVISTA Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**. v. 13, n.1, jan./jun.2009. p. 155-164.

BOCK. A.M.B. (Org). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASILEIRO, T.S.A e SOUZA, M.P.R de. Psicologia, Diretrizes Curriculares e processos educativos na Amazônia: um estudo da formação de psicólogos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. SP. v. 14, n. 1, jan./jun. 2010. p. 105-120.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Deliberação nº 02/03**. Estabelece normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Curitiba-Paraná, 2003.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Seminário nacional do ano da educação psicologia: profissão na construção da educação para todos. Brasília: CFP, 2009.

FACCI, M. G. D.. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Campinas: Autores Associados, 2005.

FREITAS, M. T. A. A Abordagem Sócio-Histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. IN: **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p.20-39, jul. 2002.

GONZÁLEZ REY, L.F. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios.** São Paulo: Pioneira, 2002.

GUZZO, R. S. L. (org). **Psicologia Escolar: LDB e educação hoje.** Campinas-SP: Alínea, 2002.

LESSA, P.V. de e FACCI, M.G.D. A atuação do psicólogo no ensino público do Estado do Paraná. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional.** SP. v. 15, n. 1, Jan./Jun. 2011, p. 131-141.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

MACHADO, A.M., SOUZA, M.P.R. de. **Psicologia Escolar: em busca de novos rumos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. **Psicologia Escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática.** Campinas-SP: Alínea, 2009.

MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Orgs.) **Psicologia escolar: práticas críticas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Orgs.) **Psicologia escolar: teorias críticas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MEIRA, M. E. M. A medicalização e a produção da exclusão na educação brasileira à luz da Psicologia Histórico-Cultural. In: XV ENCONTRO NACIONAL DA ABRAPSO, 15., 2009, Maceió. **Anais de Trabalhos Completos...** Maceió: ABRAPSO, 2009. p. 1-8. Disponível em: < <http://www.vigotski.net/abrapso/2009-educ-mr-03.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2012.

PATTO, M.H.S. **Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar.** São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.

_____. O conceito de cotidianidade em Agnes Heller e a pesquisa em educação. **Perspectivas**, São Paulo, v. 16, p. 119-141, 1993.

_____. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

SAWAIA, B.B. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In: SAWAIA, B.B. (org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

SOUZA, M.P.R. de. Políticas públicas e educação: desafios, dilemas e possibilidades. In: VIÉGAS, L. de S. e ANGELUCCI, C.B. **Políticas públicas em educação: uma análise crítica a partir da psicologia escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

SOUZA, M.P.R. de. A atuação do psicólogo na rede pública de educação: concepções, práticas e desafios. Tese (Livre Docência) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

PARANÁ (Estado). SUED/SEED. **Instrução nº 011/08**. Define os critérios para o funcionamento da Sala de Recursos das séries iniciais do Ensino Fundamental na área dos Transtornos Globais do desenvolvimento. Curitiba-Paraná, 2008.

TANAMACHI, E. R.; PROENÇA, M.; ROCHA, M. (Orgs.). **Psicologia e educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

TULESKI, S.C. e FRANCO, A. de F. Da (re)produção de uma consciência alienada para a produção de uma consciência revolucionária: o dilema posto para o marxismo na atualidade. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v. 5, n.1, p. 63-76, jun. 2013.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.