

A RELAÇÃO HISTÓRICA ENTRE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO NO BRASIL: DA CRÍTICA À CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁXIS LIBERTADORA

Estefanie Rodrigues Ribeiro

UFF - Universidade Federal Fluminense
estefanieribeiro@id.uff.br

Resumo

O presente trabalho se propõe a elucidar alguns principais pontos da história da Psicologia e Educação, revelando como teorias e instrumentos foram criados para manter os privilégios das classes predominantes e encobrir injustiças. Através de uma comprometida revisão bibliográfica buscaremos deixar claro o que do passado reverbera ainda hoje e é tomado como verdade instituída, desvelar com um olhar crítico o ponto de encontro (e desencontros) desta cumplicidade entre esses saberes, sem desconsiderar a importância desta, mas buscando desnaturalizar algumas noções que se tornaram correntes. E, para que, a partir dessas críticas e discussões, possamos vislumbrar uma oportunidade de visão e atuação que seja comprometida com a liberdade dos sujeitos. Mostraremos, dessa forma, primeiramente, como essa relação foi se consolidando ao longo do tempo, como Psicologia e Educação caminharam juntas, cada uma em suas especificidades, porém cumprindo o semelhante papel de manutenção de interesses de uma elite. Em seguida, mostraremos as consequências atuais dos posicionamentos históricos desses dois saberes, partindo de uma crítica, para a possibilidade de construção de uma práxis libertadora.

Palavras-chave: Psicologia Escolar. Psicologia Educacional. Educação. História da Psicologia.

Introdução

Este artigo se propõe a elucidar a relação que se estabeleceu entre Psicologia e Educação ao longo da história, relação esta que tem reverberado ainda hoje nas práticas educativas. Nossa intenção é desvelar com um olhar crítico o ponto de encontro (e desencontros) desta cumplicidade, sem desconsiderar a importância desta, mas buscando desnaturalizar algumas noções que se tornaram correntes.

A crítica arrancou as flores imaginárias dos grilhões, não para que o homem suporte grilhões desprovidos de fantasias ou consolo, mas para que se desvencilhe deles e a flor viva desabroche. (MARX, 2010, p. 146).

Pretendemos aqui construir um panorama das construções erguidas nesta relação, de forma histórico-crítica, porém com um olhar esperançoso, buscando superar, através de uma nova perspectiva, a herança negativa de outrora. “Essas críticas não podem nos tornar cegos para as possibilidades de avanços significativos.” (MEIRA, 2000, p. 53). Almejamos, através dessa análise comprometida, repensar nossos modos de atuação que podem estar reproduzindo e perpetuando opressões e consequentes sofrimentos. Que possamos encontrar caminhos e possibilidades para adequar nosso discurso à nossa prática e assim adequar nossa prática à realidade, sendo esta última marcada por desigualdades e injustiças, e sempre em contínua e constante transformação.

Trataremos aqui de alguns principais pontos da história da Psicologia e Educação, revelando como teorias e instrumentos foram criados para manter os privilégios das classes predominantes e encobrir injustiças. Buscaremos demonstrar como ambos os saberes contribuíram para produzir o fracasso escolar. O objetivo, como dito anteriormente, será o de deixar claro o que do passado reverbera ainda hoje e é tomado como verdade instituída. E, a partir dessas críticas e discussões, vislumbrarmos uma oportunidade de visão e atuação que seja comprometida com a liberdade dos sujeitos.

Mostraremos, dessa forma, primeiramente, como essa relação foi se consolidando ao longo do tempo, como Psicologia e Educação caminharam juntas, cada uma em suas especificidades, porém cumprindo o semelhante papel de manutenção de interesses de uma elite. Em seguida, mostraremos as consequências atuais dos posicionamentos históricos desses dois saberes, partindo de uma crítica, para a possibilidade de construção de uma práxis libertadora.

Os dados históricos aqui apresentados foram levantados a partir de uma intensa pesquisa bibliográfica e sistemático levantamento e revisão de produções e obras da área da Psicologia Escolar e Educacional. Entre estas produções encontram-se livros e artigos publicados. A partir de trabalhos teóricos e empíricos

buscamos uma compreensão e reflexão acerca de como se constituiu a relação entre Psicologia e Educação ao longo da história. Importantes obras e capítulos de obras bibliográficas foram revisadas, como, por exemplo, Patto (2015), Bock (2003) e Antunes (2011), além de artigos recentes publicados na área.

A relação histórica

A relação entre Psicologia e Educação é mais pretérita que se imagina. Há uma dupla origem da Psicologia brasileira, que se estabelece a partir de conhecimentos da área médica e educacional. A consolidação da Psicologia propriamente dita deu-se em grande parte pelo crescimento da Psicologia Educacional.

No período colonial, conforme nos mostra Antunes (2011), a educação era associada ao fenômeno psicológico através de temas como aprendizagem, motivação, controle do comportamento, prêmios e castigos, jogos infantis, educação feminina e, a mais conhecida, educação indígena. A ideia era proporcionar uma educação aos indígenas e aos recém-chegados da Europa do país. O papel da educação era o de “moldar” e “domar” esses seres humanos de natureza corrompidas. Conforme Bock (2003, p. 80),

A concepção tradicional pensou a educação como um trabalho de desenraizamento do mal natural que caracterizava o ser humano. O homem nascia dotado de uma natureza humana dupla: uma parte era corrompida (pecado original) e outra era considerada essencial. À educação cabia desenvolver a parte essencial da natureza humana, impedindo que a parte corrompida prosseguisse se manifestando nas pessoas.

Para que os alunos pudessem ir corrigindo seus desvios era preciso regras, vigilância e uma boa educação, para desenvolver seu “lado bom”. Alguns desses conhecimentos desenvolvidos no período colonial retornaram em períodos posteriores como objeto de estudo, alguns permanecendo até os dias atuais. Estes modos higienistas de atuação reapareceram, principalmente, durante o

desenvolvimento dos primeiros tratamentos de doenças mentais no campo psiquiátrico.

O século XIX foi caracterizado pelo surgimento das primeiras teorias científicas que tinham como temática as práticas higienistas. Essas teorias, apesar de terem ganhado força após o ano de 1950, tem raízes muito progressas. No período imperial a antropologia filosófica se encarregou de provar a inferioridade das raças não-brancas. Com a abolição do trabalho escravo e o advento da república, continuou-se proclamando a inferioridade para justificar a subalternidade dos que agora eram livres e ocupavam a estrutura social, mas ainda eram negros, índios e mestiços. Silvio Romero (1851-1914), bacharel da Faculdade de Direito de Recife conseguiu unir as ideias liberais e racistas na década de 1870, assim como Nina Rodrigues, professor de Medicina Legal da Faculdade de Medicina da Bahia, que foi influenciado por seu trabalho e aderiu com mais veemência aos componentes biológicos da teoria racista, entre 1894 e 1905. A tese de inferioridade do não-branco era aceita e útil no momento histórico do Império e também no da república, pois justificava no primeiro a dominação dos povos e, no segundo, a dominação de classes (PATTO, 2015).

A palavra “igualdade”, que preparou e precedeu a eclosão da Revolução Francesa, não se tornou uma realidade na sociedade gerada pelos modos de produção capitalista. Com o fim do trabalho escravo e surgimento da categoria de trabalhador livre, as desigualdades sociais advindas dos modos de produção e divisão classes foram apenas traduzidas como uma desigualdade racial, pessoal ou cultural. Para lidar com esse novo cenário, foi preciso que o pensamento liberal desenvolvesse teorias que justificassem essas desigualdades e colocasse novamente a burguesia como classe hegemônica. É aí que entra a contribuição de filósofos e pensadores, no decorrer do século XIX, com as teorias sobre determinismo racial e as justificativas pelas aptidões naturais.

O higienismo era legitimado e possuía estatuto de ciência por ter contribuições de saberes médicos, educacionais e psicológicos da época. De acordo com Patto (2015), a herança do Iluminismo e adesão ao cientificismo e anticlericalismo permitiu que estereótipos e preconceitos raciais milenares ganhassem um novo status de ciência neutra, objetiva, positiva e experimental. Francis Galton (1822-1911) dedicou-se aos estudos de estatística, psicologia

experimental, testes psicológicos e biologia, com o objetivo de medir a capacidade intelectual e comprovar a determinação hereditária, utilizando para isso medições e testes. Suas pesquisas fizeram-no desenvolver uma teoria científica que planejava interferir no caminhar da humanidade através da eugenia (ciência que visava controlar e dirigir a evolução humana para aperfeiçoamento da espécie). Acredita-se que ele tenha sido o precursor dos testes psicológicos, já que as suas ideias vieram a influenciar, posteriormente, o movimento de testes mentais que ganhou maior força na última década do século XIX, tendo como pioneiro um ex-aluno seu, Cattell.

Ainda no século XIX inaugura-se no cenário do Brasil um período de intensas e importantes publicações sobre saberes psicológicos. Essas publicações vieram de estudos feitos nas instituições de ensino superior, secundárias, normais, e muitas instituições de especialidade médica, criadas pela vinda da Corte para o Brasil. As mais importantes instituições, no que tange à temática da educação, foram as Faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, onde muitos de seus formandos publicaram teses com recomendações para as escolas. As discussões da psicologia sobre educação e principalmente sobre os casos de dificuldade de aprendizagem escolar, nasce no meio médico. O conhecimento biológico e fisiológico ganha grande espaço nas questões sobre o fenômeno escolar e traz, como consequência, uma “biologização” deste.

Segundo Patto (2015), o final do século XVIII e o século XIX foram de grande importância para o desenvolvimento do saber médico e biológico, principalmente da psiquiatria. Nesta época, estavam sendo desenvolvidos estudos neurológicos, neurofisiológicos e neuropsiquiátricos nos centros de estudos anexos aos hospícios, elaborando-se então as primeiras definições e classificações de anormalidades. Quando os primeiros problemas de aprendizagem escolar começaram a aparecer eles já tinham as recomendações elaboradas: a segregação, que é apenas uma das muitas formas que pode assumir o higienismo. Esse conceito de anormalidade foi aos poucos sendo transferido dos hospícios para as escolas. As crianças que não acompanhavam a curva normal dos demais eram designadas “anormais escolares” e as causas dessa mesma anormalidade buscavam ser explicadas por anormalidades orgânicas.

Os testes psicológicos surgiram também por um interesse em buscar, comprovar, e “justificar” essas diferenças e esses primeiros casos de problemas de

aprendizagem escolar. Estes surgiam em laboratórios de psicologia que, muitas vezes, eram anexos às instituições escolares, fazendo dessa forma com que as explicações do rendimento escolar desigual recebessem contribuição dos instrumentos de avaliação de aptidões. De acordo com Patto (2015), “o termo aptidão refere-se ao rendimento decorrente de uma disposição natural.”. Estes instrumentos surgiram com o advento da Psicologia Diferencial, a partir das publicações de Edouard Claparède, professor da Universidade de Genebra e contemporâneo de Piaget. Claparède se tornou referência mundial para os psicólogos e pedagogos que se interessavam pela temática da mensuração de diferenças no rendimento escolar. Muitos estudiosos dedicaram-se com afinco a mensurar as aptidões, a encontrar os indivíduos intelectualmente mais aptos, mas vale ressaltar que, muitos deles se voltaram para esses estudos com verdadeiros ideais democráticos, com boas intenções, e possuíam uma real esperança de que haveria de chegar o tempo de uma sociedade nos ideais da Revolução Francesa: igualitária, livre e fraterna. Para esse próprio estudioso, a forma mais fácil de se alcançar essa tão almejada justiça social era buscando colocar “o homem certo no lugar certo”.

Não eram, portanto, pessoas de má-fé que defendiam conscientemente interesses do capital, mas humanistas equivocados que ingenuamente sonhavam um sonho que a história tem mostrado impossível: o de justiça numa ordem social estruturalmente injusta. (PATTO, 2015, p. 66).

Os testes psicológicos ingressaram de forma acentuada no ambiente escolar, e passaram a fazer parte do cotidiano deste nos países capitalistas mais desenvolvidos. Nessa mesma época os testes de QI conquistaram grande espaço e importância nas decisões dos educadores com relação aos “anormais escolares”, termo este que foi criticado e reformulado com o surgimento e expansão da Psicanálise. Alguns conceitos psicanalíticos transformaram todo o cenário do pensamento psicológico, modificando até mesmo a visão vigente de doença mental, afetando consequentemente as concepções de dificuldade de aprendizagem. Dessa forma, começaram a surgir considerações sobre o ambiente, mudando o foco da criança enquanto “indivíduo”. Passou-se a falar sobre uma dimensão afetivo-emocional e a atenção se voltou às relações familiares na determinação dos

comportamentos desviantes. Essa nova perspectiva modificou o discurso educacional acerca do “anormal”: este passou a ser denominado “criança-problema”. Se antes as explicações para os desajustes eram buscadas em causas orgânicas ou genéticas, agora as mesmas eram investigadas no âmbito de uma configuração de um ambiente sócio-familiar, aumentando analogamente as justificativas não-sociais e não-pedagógicas para as dificuldades. A psicologia, desta forma, perpetuava a individualização e *culpabilização* exclusiva do aluno ou da família no processo de aprendizagem, desconsiderando a instituição e, o principal, sua realidade social. O termo surgido e de grande adesão foi “higiene mental escolar”, que buscava “ajustar os desajustados” e marcou durante décadas o papel da psicologia nas escolas.

A entrada da Psicologia nas escolas normais foi o que demarcou de forma indubitável a relação entre Psicologia e Educação. Nessa fase a Psicologia começou a se consolidar e foi aí que se estreitou a relação entre essa área e a Educação. Durante a década de 1930 ocorreram muitas reformas no âmbito educacional baseadas nos ideários escolanovistas. Conforme aponta Barbosa (2011), começaram a surgir várias reivindicações de educadores que, por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, demandavam do poder uma reformulação da educação. Exigia ainda uma escola laica, gratuita e obrigatória. Os educadores que estavam à frente disso, como Lourenço Filho, no Ceará (1923) e Anísio Teixeira, na Bahia (1925), por exemplo, acreditavam verdadeiramente em uma possibilidade de democratização da sociedade através das escolas.

O escolanovismo tornou-se a principal vertente que direcionava o pensamento da educação no Brasil nessa época. Segundo Antunes (2011, p. 18), “[...] a psicologia assumiu papel fundamental, constituindo-se numa das principais bases científicas desse projeto.”. As Escolas Normais foram a base da Escola Nova, já que formava profissionais para atuar sob esse novo modelo de educação, contando com o saber da Psicologia como um dos seus principais fundamentos, como já citado anteriormente. Foi nesse momento que começaram a ser geradas as primeiras teorias psicológicas sobre desenvolvimento, os primeiros testes, como foi acima elucidado, assim como uma crescente preocupação com as questões de afeto, sociabilidade, pensamento e inteligência das crianças (BOCK, 2005). A Psicologia passa a desenvolver-se não só como um conhecimento autônomo, mas como um saber que poderia contribuir de forma significativa para o processo

educacional. “Pode-se afirmar que o principal fundamento científico da Educação era a Psicologia e, ao mesmo tempo, que o principal campo sobre o qual a Psicologia se desenvolveu foi o educacional.” (Antunes, 2011, p. 23).

Os ideais da Escola Nova eram pautados em uma descentralização da figura do professor na relação ensino-aprendizagem, assim como a sugestão de uma escola mais ativa, um ensino mais dinâmico e um papel de protagonista ao educando. A Psicologia, com seu suposto saber sobre desenvolvimento, sobre a criança, passou a ser convocada para responder às questões que eles necessitavam. Passou a agir, não só como conhecimento, mas também como prática, ao atuar com testes, instrumentos, que avaliavam e interferiam no curso da aprendizagem e nos destinos das “crianças-problema”. Apesar dos ideais progressistas deste Movimento, na realidade, o acesso à educação ainda continuou restrito a uma pequena e privilegiada camada da sociedade. Bock (2011, p.84) nos traz que:

A Pedagogia da Escola Nova é fruto do capitalismo monopolista e responde às necessidades de uma sociedade em permanente movimento. Nada é sagrado que não possa ser transformado e vendido como mercadoria.

Na década de 1960 o peso da atribuição das dificuldades escolares à raça e à hereditariedade já havia diminuído, porém, os que apresentavam resultados inferiores nos testes psicológicos eram ainda os indivíduos das camadas menos privilegiadas da sociedade, e foi então que a explicação deixou de ser racial e passou a ser cultural. Surgia aí a chamada “Teoria da Carência Cultural”, que dizia basicamente que se uma criança não tivesse uma família estruturada, nuclear e que a incentivasse de forma positiva, ela viria a ser “anormal” ou com menos aptidões.

Há aí então, aparentemente, uma metamorfose no conceito de raças inferiores para o de culturas inferiores, metamorfose esta que foi pautada nos juízos de valores e na noção de que o modo de viver e pensar dos grupos dominantes de antropólogos e estudiosos eram mais corretos, estando acima dos hábitos “rudes” e “primitivos” dos que vinham das classes trabalhadoras pobres (Patto, 2015). Na “Teoria da Carência Cultural” acreditava-se ainda que as causas do fracasso escolar pudessem ser resolvidas através de programas educacionais especificamente

destinados a esta população à margem da sociedade. Tudo isso dito anteriormente pode ser resumido pela palavra “etnocentrismo”, que partia da elite ao julgar os grupos raciais e sociais oprimidos através de seu discurso maquiado de preocupadamente “educacional”.

Em suma, estes são só alguns recortes, porém, torna-se importante esmiuçar e explorar todo este histórico para tornar clara a prerrogativa da indissociação que houve entre a Psicologia e a Educação, assim como sua relação de cumplicidade ao longo do tempo. O que se buscou mostrar com toda essa história foi como, ao longo do seu desenvolvimento, a Psicologia contribuiu para que a Educação e suas instituições ficassem isentas de críticas ou de fracasso, de forma que o mesmo recaísse sempre sobre o indivíduo ou a família, nunca na estrutura social, na escola, no projeto político pedagógico, na política educacional. Como, através de seu status de saber científico, neutro, ela demarcou estigmas e selou destinos, ao acolher demandas, ao elaborar testes, teorias, instrumentos, que estiveram sempre a serviço de uma “ordem social”, de interesses outros, para justificar o que se pretendia, em verdade, esconder. Como, por um desejo de se afirmar enquanto ciência, a Psicologia se encheu de regozijo ao ser chamada para responder e ocupar esses lugares e como, para se consolidar, ela foi se apropriando de outros campos de saber como a Educação, Medicina e Biologia, sem se dar conta ou questionar sobre essas invasões e atravessamentos muitas vezes perniciosos e daninhos. Para além disso, é essencial trazer à tona este conhecimento para compreender o que de nocivo foi herdado dessa relação e que contribuiu ainda hoje para influenciar e distorcer as atuais práticas no campo da Psicologia e também da Educação.

Da crítica à uma práxis libertadora

A pedagogia, por ter se sustentado muito tempo pelo saber da Psicologia acabou caindo em um Psicologismo ao tratar os fenômenos educacionais e de aprendizagem como sendo unidimensional, esquecendo todos os outros fatores e processos que os compõem, para além do psicológico. Essa “psicologização” foi, segundo Antunes (2011), a responsável pela individualização das questões relativas

à aprendizagem e conseqüente *culpabilização* do indivíduo. Isso gerou, com efeito, uma responsabilização única deste em relação às suas dificuldades, sendo elas sempre lidas como decorrentes de dificuldades nas relações familiares, emocionais, etc.

É possível afirmar que o denominado fracasso escolar foi produzido, pelo menos em parte, pela maneira como Psicologia e Educação se articularam e produziram interpretações supostamente científicas, que deram base a ações prejudiciais ao educando e ao seu processo de escolarização. (ANTUNES, 2011, p. 24)

Dentre as conseqüências prejudiciais herdadas dessas ações encontra-se, por exemplo, a incoerência entre discurso educativo e prática escolar. Segundo Bocks (2011), a prática escolar é o que ocorre no cotidiano, é o que foge ao planejado, o que não é regido pelos planejamentos curriculares governamentais, feitos pela escola ou mesmo pelo professor. A prática escolar está na fala do professor, está nas ações, na relação professor-aluno e, por isso, é atravessado por valores e crenças. É nesse momento que escapa o que é dito no discurso educativo. Há uma linha tênue entre o fazer e o agir, e muitas vezes a prática não condiz com o discurso. Com frequência, a prática reproduz toda essa história de preconceitos, desigualdade, acobertando questões sociais, causando daninhas conseqüências para o processo educacional, e até mesmo para a vida escolar dos alunos.

Outro fator legado dessa relação histórica entre Psicologia e Educação é a ideia de que o ser humano é um ser naturalmente em desenvolvimento, e dotado de uma capacidade inata e uma essência universal (comum a todos os homens), que deve ser adubada para crescer e desenvolver de forma satisfatória. Entra aí as teorias que discorrem sobre uma relação com o meio e que condições esse meio deve oferecer. Essa noção é contribuinte para a ideia individualizante de que cada um tem responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento, dando substrato ainda para que se permaneçam os ranços de teorias preconceituosas sobre o meio, como a Teoria da Carência Cultural. Além disso, a ideia de que o homem é um ser que precisa alcançar um nível pré-definido de desenvolvimento faz supor que o professor já é um sujeito formado e o aluno, um sujeito inacabado, que precisa ainda de muitos passos e tem ainda um longo caminho a percorrer. O professor toma, nessa relação, o papel de desenvolvedor, de provedor de estímulos, não enxerga o aluno

como produtor também de saber, como parceiro, mas como mero receptor, que não deve interferir no curso do aprendizado. Nessa relação não há caminhar conjunto.

Da mesma forma, há uma dificuldade por parte do professor em lidar com o erro do aluno, em lidar com as dificuldades deste, ou seja, com o que não corresponde ao planejado. O ideário da meritocracia, que coloca todos no mesmo degrau, como recebendo “a mesma oportunidade” e os mesmos estímulos faz com que, os que não se adaptam à norma vigente, os “desviantes”, sejam responsabilizados por suas dificuldades, sem um olhar diferenciado ou acolhida, mas sim com uma ideia de que este precisa, ora ser segregado, ora adaptado, ou ambos.

É nessa conjuntura que, muitas vezes, o psicólogo é chamado para atuar, nesse cenário de dificuldades que precisam ser individualmente justificadas e trabalhadas para serem supostamente superadas. O psicólogo acaba por adentrar essas situações com uma atuação de cunho terapêutico, sustentada por um olhar sobre a questão pautado no atendimento individual do educando, em detrimento de uma ação coletiva, que abranja a todos os envolvidos no processo de aprendizagem (escola, família, aluno, comunidade, etc). Acontece, nesse ínterim, até mesmo uma “biologização” do fenômeno, inegável herança do atrevessamento da Medicina e Biologia no saber da Psicologia, como já exposto anteriormente. Utiliza-se justificativas biológicas e hereditárias para justificar questões que estão para além disso. Lança-se mão do laudo, do discurso médico, da medicalização da infância, e muitos outros métodos amplamente criticados e discutidos nos dias de hoje. É dessa forma que é convocada a participação do saber da Psicologia que, juntamente com a Pedagogia, afirma essas dificuldades como sendo individuais e/ou familiares, novamente colocando ‘panos quentes’ sobre uma realidade social que precisa ser desvelada, vista e denunciada, para só então poder ser mudada.

Considerações finais

É importante que possamos fazer emergir e não deixar morrer esse sustentáculo histórico que deu base para o surgimento da Psicologia e da sua relação com a educação. É importante, para compreendermos e buscarmos mudar

as práticas atuais, que entendamos o que contribuiu para erigir este campo de conhecimento. “Consideramos que é essencial que possamos, a partir do conhecimento da história, compreendermos nossas escolhas do presente de modo a construir um novo futuro.” (BARBOSA; SOUZA, 2012, p.172).

Apesar de termos feito diversos apontamentos sobre os efeitos nocivos da relação entre Psicologia e Educação, cabe elucidar aqui que houve ainda muitos trabalhos sérios, significativos e importantes realizados a partir deste encontro. Os trabalhos de Antipoff, em Pernambuco, foi um exemplo de produção comprometida com os ideais democráticos e igualitários de educação, assim como muitos outros estudiosos da época que buscavam a construção de uma educação voltada aos interesses da maior parcela da população, em um momento, como já explicitado anteriormente, em que a educação era um privilégio da minoria. A Psicologia contribuiu por muito tempo para manter os interesses de uma classe dominante, mas por outro lado, haviam também trabalhos compromissados com as necessidades populares, embora não tenham tido nessa época predominância e aderência.

A Psicologia, em meados da década de 1970, começou a conseguir se olhar de forma crítica e repensar seu modo de atuação na Educação, intensificando-se esse movimento principalmente após a importante publicação de Maria Helena Souza Patto, *A Produção do Fracasso Escolar* (1984). Esse movimento de crítica não foi algo ocorrido somente da Psicologia Escolar e Educacional, mas algo que ocorreu direcionado à Psicologia como ciência e profissão, de forma geral.

Todo esse movimento de crítica, gerado pela reflexão sobre a insuficiência das práticas desenvolvidas em nossos meios, bem como dos quadros conceituais sobre os quais elas vêm se sustentando historicamente, tem oferecido importantes subsídios tanto no sentido de desvelar determinantes sociais e históricos que conformam desencontro entre a Psicologia e a Educação quanto no sentido de reafirmar a possibilidade da construção de perspectivas mais adequadas. (MEIRA, 2000, p. 37)

O que se pretendeu com este trabalho, portanto, não foi abordar esta relação de forma pessimista, mas exercitar a capacidade de fazer autocríticas e arrancar as flores imaginárias para que, enfim, “a flor viva desabroche”.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, M. A. M. Psicologia e Educação no Brasil: uma análise histórica. In: AZZI, R. G.; GIAMFALDONI, M. H. T. (Orgs.), **Psicologia e Educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 9-32.

BARBOSA, D.R. Contribuições para a construção da historiografia da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil. **Psicologia Ciência e Profissão**. V. 32, n. esp., p. 104-123, 2012.

BARBOSA, D.R.; SOUZA, M. P. R. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, v. 16, n. 1, p. 163-173, jan-jun 2012.

BOCK, A. M. B. Psicologia da educação: cumplicidade ideológica. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Orgs.), **Psicologia escolar: teorias críticas**. 1ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p.79-103.

GUZZO, R. S. L. et. al. Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. V. 26, n. esp., p.131-141, 2010.

MEIRA, M. E. M. Psicologia escolar: pensamento crítico e práticas profissionais. In: TANAMACHI; E. R.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. (Orgs.), **Psicologia e educação: desafios teóricos-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000. p.35-72.

MARX, K. Crítica da filosofia do direito de Hegel – Introdução. In: MARX, K., **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. 2ª ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2010. p. 145-157.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 4ª ed. rev. e aum. São Paulo: Intermeios, 2015. 454 p.