



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPG**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO**



**YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS**

**PSICOLOGIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR: ENCONTRO COM A  
DIFERENÇA, DESAFIOS PARA A PRÁTICA DOCENTE**

**VITÓRIA DA CONQUISTA - BA**  
**2025**

YAN CAÍQUE DE SOUZA BARROS

**PSICOLOGIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR: ENCONTRO COM A  
DIFERENÇA, DESAFIOS PARA A PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB de Vitória da Conquista/BA, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**Linha de Pesquisa:** Currículo, Práticas Educativas e Diferença

**Orientadora:** Prof. Dr<sup>a</sup> Ana Luiza Salgado Cunha

**VITÓRIA DA CONQUISTA – BA**

**2025**

YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS

**PSICOLOGIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR: ENCONTRO COM A DIFERENÇA,  
DESAFIOS PARA A PRÁTICA DOCENTE**

Defesa apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Currículo, Práticas Educativas e Diferença

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Ana Luiza Salgado Cunha (UESB)**

Orientadora

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Maria Virginia Dazzani (UFBA)**

Examinadora Externa

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Andrecska Viana Oliveira Sampaio (UESB)**

Examinadora Interna



Governo do  
Estado da Bahia

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB  
Recredenciada pelo Decreto Estadual  
Nº 16.825, de 04.07.2016

Banca <https://meet.google.com/rkp-mpoi-ywr?authuser=0>

Avaliação <https://meet.google.com/fwm-xkwj-yce>

## ATA DE BANCA DE DEFESA DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Aos dezessete dias do mês de **dezembro** de 2025, às 9h, por videoconferência utilizando uma plataforma online, foi instalada a Banca Examinadora responsável pela avaliação do texto de defesa intitulado **“PSICOLOGIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR: ENCONTRO COM A DIFERENÇA, DESAFIOS PARA A PRÁTICA DOCENTE”** apresentada pelo mestrando Yan Caique de Souza Barros, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como parte dos requisitos para obtenção do título de **Mestre em Educação**. A Banca Examinadora foi presidida pela orientadora Professora Doutora Ana Luiza Salgado Cunha (UESB) e contou com a participação das Professoras Doutoras Maria Virginia Machado Dazzani (UFBA) e Andrecksa Viana Oliveira Sampaio (UESB), na qualidade de examinadoras. A sessão teve a duração de 2 horas e 30 minutos e a Banca Examinadora emitiu o seguinte parecer:

A banca reconhece a relevância teórica e social da pesquisa, bem como sua contribuição para o debate sobre diversidade, psicologia e educação. O texto cumpre os requisitos para uma dissertação de mestrado. Recomenda-se ajustes para entrega do texto final e incentiva-se a publicação dos resultados em eventos e periódicos, bem como sugere-se continuidade da pesquisa em amplitude e aprofundamento. O texto de defesa citado recebeu conceito final: **APROVADO**.

Documento assinado digitalmente  
**ANA LUIZA SALGADO CUNHA**  
Data: 18/12/2025 09:45:20-0300  
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

**Prof.ª Dr.ª Ana Luiza Salgado Cunha**  
(Orientadora)

Documento assinado digitalmente  
**MARIA VIRGINIA MACHADO DAZZANI**  
Data: 17/12/2025 15:45:06-0300  
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

**Prof.ª Dr.ª Maria Virginia Machado Dazzani**  
(Examinadora Externa)

Documento assinado digitalmente  
**ANDRECKSA VIANA OLIVEIRA SAMPAIO**  
Data: 17/12/2025 16:14:44-0300  
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

**Profa. Dra. Andrecksa Viana Oliveira Sampaio**  
(Examinadora Interna)

Documento assinado digitalmente  
**YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS**  
Data: 17/12/2025 19:33:03-0300  
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

**Yan Caique de Souza Barros**  
(Mestrando)

B284p

Barros, Yan Caíque de Souza.

Psicologização do espaço escolar: encontro com a diferença, desafios para a prática docente / Yan Caíque de Souza Barros, 2025.

186f.

Orientador (a): Dr.<sup>a</sup> Ana Luíza Salgado Cunha.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2025.

Inclui referências

1. Psicologização. 2. Espaço escolar. 3. Relação professor-aluno - Diferença. I. Cunha, Ana Luíza Salgado. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED. III. T.

CDD 370.15

Catálogo na fonte: **Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134**

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

*“Deve-se escrever da mesma maneira como as lavadeiras lá de Alagoas fazem seu ofício. Elas começam com uma primeira lavada, molham a roupa suja na beira da lagoa ou do riacho, torcem o pano, molham-no novamente, voltam a torcer. Colocam o anil, ensaboam e torcem uma, duas vezes. Depois enxáguam, dão mais uma molhada, agora jogando a água com a mão. Batem o pano na laje ou na pedra limpa, e dão mais uma torcida e mais outra, torcem até não pingar do pano uma só gota. Somente depois de feito tudo isso é que elas dependuram a roupa lavada na corda ou no varal, para secar. Pois quem se mete a escrever devia fazer a mesma coisa; a palavra não foi feita para enfeitar, brilhar como ouro falso; a palavra foi feita para dizer”.*

Graciliano Ramos (2014, p. 77)

## AGRADECIMENTOS

A experiência de transitar pela pós-graduação, por mais solitária e difícil que pareça ser, não é um trilhar que se faz sozinho. Mesmo que, em muitos momentos, a sensação que paira em nossas cabeças seja a de estarmos atravessando um deserto incerto e impreciso, onde não sabemos exatamente em que lugar chegaremos, para a nossa salvação existem oásis, que nos mantêm a salvo e distantes dos perigos do desânimo e do cansaço, esses espaços seguros são para mim os encontros, e também desencontros, que acontecem ao longo do caminho, oferecendo boas doses de alegria, motivação e coragem para seguir adiante. Estes encontros são, sem sombra de dúvidas, a parte mais importante de qualquer caminhada. Como bem apontou Ernest Hemingway, “mais importante que a própria guerra são as pessoas que estarão ao teu lado nas trincheiras, isso, sim, importa”.

Direciono, inicialmente, os agradecimentos deste trabalho à minha mãe, Lene Barros, que sempre acreditou em mim e me mostrou, de todas as formas, que o caminho dos estudos é, de fato, a via mais importante que devemos trilhar. Que esta dissertação seja a mensagem que lhe diga: “*Mãe, eu consegui!*”, retirando dos seus ombros toda preocupação com relação ao meu futuro. Sem o seu cuidado, afeto e esperança, jamais conseguiria chegar até aqui.

Agradeço aos meus familiares, amigos e companheira, que me ensinaram a persistir, mesmo diante das dificuldades, e que vibram e se alegram com as minhas conquistas, desejando-me sempre boas alegrias. Agradeço àqueles que com afeto e cuidado me acolhem com palavras de sabedoria, inspiração e coragem, me fazendo acreditar que tudo pode dar certo quando seguimos com fé e determinação. A presença de vocês fez o caminho mais leve e possível para eu conseguisse chegar até aqui, espero que esta dissertação seja motivo de orgulho entre vocês.

Agradeço aos companheiros de pós-graduação, discentes da Linha 2, pelas trocas compartilhadas em sala de aula e pelos saborosos cafés e diálogos, fruto do nosso empenho em fazer das manhãs de encontro na universidade momentos leves e enriquecedores. Um agradecimento especial ao William, companheiro de travessia, com quem, por compartilharmos a mesma orientadora, foi possível construir um laço de amizade, marcado por trocas, leituras e boas histórias, e à Maria Luiza, amizade que tomou forma e tornou-se ponto de apoio ao longo desses dois anos de pesquisa, rendendo uma parceria de muitas produções acadêmicas.

Agradeço à Andreckska, minha madrinha, e ao seu companheiro Vilomar, por serem figuras de exemplo e determinação, mostrando-me, com seus passos, que o caminho dos estudos é viável e repleto de realizações. Se hoje concluo esta pesquisa, é porque me inspirei em pessoas como vocês.

Agradecimento especial à minha orientadora, Professora Dra. Ana Luiza Salgado Cunha, mulher, corredora, mineira e representante nº 1 da pedagogia da autonomia, a quem cabe muitos outros adjetivos, por me acolher e fazer da relação orientadora-orientando uma relação de afeto, baseada na aprendizagem, na autonomia e no incentivo. Obrigado por transformar minha experiência na pós-graduação em um espaço de potência, criação e crença em mim mesmo.

Agradeço ao meu amigo Fernandes de Brito, pela amizade que nasceu na sala de aula, fruto da relação professor-aluno ainda no ensino médio, e que hoje se transformou em um irmão de vida. Obrigado pelas boas conversas, conselhos e motivações. Coincidentemente, neste mesmo ano, tornamo-nos mestres, e isso me alegra profundamente.

Agradeço aos professores que aceitaram participar desta pesquisa, sem a contribuição de vocês, não seria possível tecer as discussões aqui construídas. Estendo minha solidariedade e dedico este trabalho a todos os professores que passaram pela minha vida e que, diariamente, enfrentam os desafios de promover o processo de ensino-aprendizagem em meio ao encontro de diferenças do espaço escolar. E que apesar das dificuldades, não desistem de acreditar que seu fazer pode transformar muitas outras vidas, assim como transformaram a minha. Espero que muitos tenham a sorte que tive, de encontrar, na figura de uma professora, a luz que mudaria os rumos da minha vida, assim como foi o meu encontro com a Professora Eunice.

Agradeço à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) por me permitirem transformar minha história ao alcançar os mais altos graus de conhecimento que a universidade tem a oferecer. Até ocupar uma cadeira na pós-graduação pública, foram três tentativas malsucedidas e uma que, finalmente, me possibilitou tornar-me quem estou me tornando hoje. Não foi tarefa fácil, mas entrego este trabalho com a sensação de dever cumprido e pronto para os novos desafios que virão.

Por último, e não menos importante, agradeço a mim mesmo, ao Yan de agora, por ter conseguido concluir este trabalho, e ao Yan do passado, em todas as suas versões, por ter seguido em frente, acreditando que o amanhã seria sempre uma nova oportunidade. Obrigado por não desistir de tentar. Que este trabalho seja, daqui em diante, uma bússola que me oriente e me lembre por onde seguir, mesmo sabendo que não há caminho pronto, pois o caminho se faz sempre ao caminhar.

**BARROS, Y. C. S. Psicologização do Espaço Escolar: Encontro com a diferença, desafios para a prática docente. 2025. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, Vitória da Conquista – BA, 2025.**

## RESUMO

**Resumo:** A psicologização do espaço escolar, fenômeno cada vez mais presente no cotidiano das escolas, manifesta-se pela impregnação do discurso técnico-científico nas dinâmicas escolares. Esse processo ocorre, sobretudo, por meio de diagnósticos psiquiátricos, prescrições médicas e teorias psicológicas, que se expressam em discursos, práticas e dinâmicas institucionais, impactando diretamente a relação entre professores e alunos. Trata-se de um fenômeno não neutro, que revela um agenciamento de poder que exerce influência sobre o fazer docente, orientando práticas pedagógicas e formulações curriculares. A presente pesquisa teve como objetivo compreender como ocorre a proliferação do discurso psicológico no cotidiano escolar, tendo como horizonte de significação a formação docente, suas experiências e os desafios enfrentados pelos professores frente ao encontro com a diferença na sala de aula. Para tanto, foram adotadas duas estratégias metodológicas: o estado do conhecimento, enquanto ferramenta de revisão da literatura, abrangendo o período de 2013 a 2023 e a pesquisa de campo, realizada por meio da aplicação de um grupo focal com professores de uma escola pública no município de Vitória da Conquista, Bahia. Organizada em formato de coletânea (*multipaper*), a pesquisa desdobra-se em torno de quatro artigos complementares, que discutem o tema sob diferentes perspectivas. Os resultados indicam que o encontro com a diferença no espaço escolar é um fenômeno que tem sido atravessado por múltiplas determinações, tensionando a experiência dos professores e impondo, em um contexto de precarização e sobrecarga do trabalho docente, novos desafios que acentuam os processos de psicologização, patologização e medicalização. Conclui-se que tais processos configuram um território educacional marcado por disputas simbólicas e políticas que atravessam a formação e a prática docente na educação contemporânea.

**Palavras-chave:** Psicologização. Espaço Escolar. Relação professor-aluno. Diferença.

**BARROS, Y. C. S. Psychologization of the School Environment:** Encounter with difference, challenges for teaching practice. 2025. Master's Dissertation. Graduate Program in Education – PPGED. State University of Southwest Bahia – UESB, Vitória da Conquista – BA, 2025.

### **ABSTRACT**

**Abstract:** The psychologization of the school environment, an increasingly prevalent phenomenon in the daily life of educational institutions, manifests itself through the infusion of technical-scientific discourse into school dynamics. This process occurs mainly through psychiatric diagnoses, medical prescriptions, and psychological theories, which are expressed in institutional discourses, practices, and routines, directly impacting the relationship between teachers and students. It is a non-neutral phenomenon that reveals a form of power agency influencing teaching practices, shaping pedagogical approaches and curricular formulations. The present research aimed to understand how the proliferation of psychological discourse takes place in the school context, focusing on teacher education, their experiences, and the challenges faced by educators when encountering difference in the classroom. To this end, two methodological strategies were adopted: a state-of-knowledge review covering the period from 2013 to 2023, and field research conducted through a focus group with teachers from a public school in Vitória da Conquista, Bahia. Organized in a collective (multipaper) format, the study unfolds through four complementary articles that address the theme from different perspectives. The results indicate that encounters with difference in the school environment are traversed by multiple determinations, which strain teachers' experiences and impose, within a context of precarization and work overload, new challenges that intensify the processes of psychologization, pathologization, and medicalization. It is concluded that these processes constitute an educational territory marked by symbolic and political disputes that shape teacher education and practice in contemporary education.

**Keywords:** Psychologization. School Environment. Teacher-Student Relationship. Difference.

## LISTA DE QUADROS

(INTRODUÇÃO)

**Quadro 1:** Organização dos artigos apresentados em formato *Multipaper* na dissertação ..... 39

(ARTIGO 1)

**Quadro 1** – Lista de universidades públicas do Estado da Bahia ..... 49

(ARTIGO 1)

**Quadro 2** – Lista de programas de pós-graduação do estado da Bahia ..... 50

(ARTIGO 1)

**Quadro 3** – Quantitativo de trabalhos selecionados ..... 53

(ARTIGO 1)

**Quadro 4** – Quadro processo de Análise de Conteúdo ..... 54

(ARTIGO 1)

**Quadro 5** – Categorias de análise ..... 56

(ARTIGO 1)

**Quadro 6** – Lista de trabalhos incluídos na categoria 1 ..... 57

(ARTIGO 1)

**Quadro 7** – Lista de trabalhos incluídos na categoria 2..... 62

(ARTIGO 1)

**Quadro 8** – Lista de trabalhos incluídos na categoria 3 ..... 66

(ARTIGO 2)

**Quadro 1** - Lista de trabalhos selecionados ..... 84

(ARTIGO 3)

Quadro 1 – Lista de trabalhos selecionados ..... 110

(ARTIGO 4)

Quadro 1 – Recorte dos Marcadores Temáticos .....130

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>MATÉRIA VERTENTE: QUEM É O AUTOR QUE VOS FALA? .....</b>	<b>16</b>
<b>VERBETE – PSICOLOGIZAÇÃO UMA PRIMEIRA CONCEITUAÇÃO .....</b>	<b>34</b>
<b>FERRAMENTAS PARA SE FAZER UMA PESQUISA - QUESTÃO DE PESQUISA, OBJETIVOS E METODOLOGIA.....</b>	<b>36</b>
<b>PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>37</b>
<b>ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO .....</b>	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>44</b>
<b>ARTIGO 1 .....</b>	<b>47</b>
<b>O ESTADO DO CONHECIMENTO ENQUANTO EXERCÍCIO DE INVESTIGAÇÃO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO: o fenômeno da psicologização no cotidiano escolar. ....</b>	<b>47</b>
INTRODUÇÃO .....	48
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: A DELIMITAÇÃO DO ESTADO DE CONHECIMENTO .....	50
SELEÇÃO DAS BASES DE DADOS .....	51
DESCRITORES E OPERADORES BOOLEANOS .....	52
PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS .....	53
PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS .....	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	73
REFERÊNCIAS .....	74
<b>ARTIGO 2 .....</b>	<b>80</b>
<b>UM POUCO DE POSSÍVEL, SENÃO EU SUFOCO: encontros e desencontros em psicologia e educação.....</b>	<b>80</b>
INTRODUÇÃO .....	81
RESULTADOS E DISCUSSÕES .....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	103
REFERÊNCIAS .....	105
<b>Artigo 3 .....</b>	<b>108</b>
<b>FACES DE UM MESMO PROBLEMA: Psicologização, Patologização e Medicalização da Vida Escolar .....</b>	<b>108</b>
INTRODUÇÃO .....	109

MATERIAL E MÉTODOS.....	111
RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	123
REFERÊNCIAS.....	125
<b>Artigo 4 .....</b>	<b>128</b>
<b>ESCOLA ENQUANTO LUGAR DE ENCONTRO: a experiência dos professores frente o encontro com a diferença.....</b>	<b>128</b>
INTRODUÇÃO .....	128
MATERIAL E MÉTODOS.....	131
O ENCONTRO COM A DIFERENÇA NAS NARRATIVAS DOCENTE: TENSÕES, DESLOCAMENTOS E RESISTÊNCIAS.....	135
CONCLUSÃO.....	155
REFERÊNCIAS.....	158
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>162</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>168</b>
<b>APÊNDICE A.....</b>	<b>169</b>
<b>TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) .....</b>	<b>169</b>
<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>173</b>
<b>ROTEIRO DE APLICAÇÃO DO GRUPO FOCAL.....</b>	<b>173</b>

## INTRODUÇÃO

“Numa ciência onde o observador é a mesma natureza que o objeto, o observador é ele mesmo uma parte de sua observação”.

LÉVI-STRAUSS, 1975 *apud* MINAYO, 2000, p. 21.

O interesse em investigar a relação entre psicologia e educação, com enfoque no entendimento do fenômeno de psicologização no contexto escolar, surge da percepção de que a conjuntura contemporânea na qual vivemos está marcada por uma crescente impregnação do discurso técnico-científico na vida social e no ambiente escolar. Essa influência vem se ampliando de modo bastante evidente no dia a dia da escola, no qual encontramos um aumento significativo dos diagnósticos psiquiátricos que permeiam o cotidiano das instituições de ensino, seguidos de prescrições médicas e práticas clínicas, oriundas dos campos da psicologia, neurociências e psiquiatria, que atravessam as práticas educativas, o fazer docente e a composição dos currículos. Esses elementos acabam por agenciar novos modos de se pensar e de interpretar os processos educacionais à luz dos saberes psicológicos e psiquiátricos, redefinindo as relações existentes dentro desses espaços e fomentando novas relações entre professores, alunos e a própria experiência educativa, que agora passa a ser orientada à guisa dos saberes do campo da saúde.

Essa observação pode ser percebida para além do contexto escolar, manifestando-se também em diversas outras esferas da vida que se organizam e se subjetivam através de noções explicativas pensadas sob a égide da discursividade do saber médico-psiquiátrico. Nesse movimento, é possível identificar uma ascensão e prevalência do saber técnico-científico acoplado a práticas que, muitas vezes, medicalizam e patologizam as diferenças e dificuldades encontradas no ambiente escolar, reduzindo fatores de ordem complexa às particularidades individuais. Essas inquietações levantam questões importantes sobre o impacto dessas intervenções nos processos de ensino-aprendizagem e nas dinâmicas que se configuram e reconfiguram nos contextos escolares.

Nesse sentido, me implico nesta pesquisa, assumindo um lugar de devir-pesquisador<sup>1</sup>, em razão da necessidade de compreender como esses discursos e

---

<sup>1</sup> De acordo com Deleuze, o devir se mostra enquanto um movimento contínuo de transformação e mudança, sem jamais chegar a um estado fixo e acabado. Em se tratando do “devir-pesquisador” consideramos que este nunca se encontra enquanto um sujeito dado e acabado, mas sim que se constroi e se reconstroi em função dos encontros que realiza com o seu objeto de pesquisa e com suas próprias inquietações ao longo do percurso investigativo.

práticas se materializam na escola, influenciando tanto as relações entre os diversos atores presentes no contexto educacional quanto às próprias práticas pedagógicas. Dessa forma, propõe-se problematizar e refletir o presente trabalho na contramão de um movimento que, em alguns momentos, se manifesta de forma explícita e, noutros, de maneira mais sutil, mas que se intensificam à medida que se observa um crescente aumento de impregnação do discurso psicológico nas conversas cotidianas, onde sempre achasse espaço para inserção de um termo técnico-científico que objetiva a classificação dentro de determinada patologia mental ou categorização nosológica.

Esse fenômeno se evidencia em diversas situações do contexto escolar, onde os diálogos e tomadas de decisões são agenciadas sob a noção de termos oriundos do campo psiquiátrico, que frequentemente são utilizados para classificar e enquadrar indivíduos em categorias e diagnósticos nosológicos específicos. Essa atuação não só moldam as percepções sobre os sujeitos da educação e suas experiências, como também influenciam os métodos de ensinar, as práticas de ensinagem, os modos de aprender e as diversas interações presentes no contexto escolar.

No campo da clínica, e aqui eu falo da minha experiência enquanto psicólogo clínico, a crescente procura por tratamentos e acompanhamentos psicológicos para diversas questões, muitas das vezes inerentes à própria vida, não passa despercebida. Esse fenômeno acende um alerta preocupante sobre a forma como o discurso médico e científico se capilariza nas nossas experiências cotidianas. É cada vez mais comum que pacientes cheguem ao espaço terapêutico munidos com algum tipo de diagnóstico previamente adquirido em decorrência de interações com o meio social e cultural, seja no campo virtual por meio de pesquisas na internet, por meio de achados de redes sociais, ou observações pontuadas por terceiros, como amigos, familiares e profissionais da área educacional.

Tal cenário evidencia um novo modo de subjetivação, profundamente marcado por um olhar tecnicista e classificatório que tende a patologizar e classificar experiências e comportamentos que se destoam da norma padrão. Essa patologização é sustentada por critérios diagnósticos que buscam enquadrar as vivências humanas em categorias de transtornos, lançando mão frequentemente de jargões técnicos e científicos apropriados do saber médico-psiquiátrico. Essa adoção discursiva indiscriminada do linguajar médico-psiquiátrico-técnico-científico aparece com certa frequência no cotidiano clínico, e surge também nos espaços de convívio

social, capilarizando-se, com bastante força, em diferentes contextos da vida, em especial no contexto educacional, impondo assim grandes desafios para superação do problema.

Neste trabalho, entende-se a noção de psicologização como um movimento que busca explicar e solucionar os problemas escolares valendo-se de uma visão tecnicista e unidirecional, em que o saber psicológico e os jargões do campo psiquiátrico invadem a realidade escolar agenciando novos modos de compreensão e interpretação dos processos presentes na relação de ensino-aprendizagem. Esse movimento reduz as experiências e demandas vivenciadas no dia a dia escolar a questões individuais e cerebrais, negligenciando os processos de subjetivação sociais e políticos que permeiam o cotidiano educacional.

Tal processo acaba por responsabilizar individualmente o aluno pelo seu desempenho escolar, com as dificuldades de aprendizagem sendo atribuídas exclusivamente a fatores emocionais e psicológicos intrínsecos ao próprio sujeito, deslocando, desse modo, o indivíduo do seu contexto de vida, apartando-o da dimensão social, histórica e cultural que o constitui. Esse processo contribui para o crescimento do fenômeno de psicologização no ambiente escolar, ao reforçar uma visão fragmentada e descontextualizada das dinâmicas educativas. Vale destacar que a definição deste conceito será mais bem apresentada em uma espécie de verbete na seção do marco conceitual do tema, a fim de apresentar para o leitor as nuances e implicações deste conceito para o campo da psicologia e educação.

A presente pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), alinhada à linha de pesquisa II: Currículo, Práticas Educativas e Diferença. Essa linha de pesquisa tem como proposta a articulação entre currículo e práticas educativas, considerando-as como práticas sociais que envolvem processos de subjetivação e significação. Nessa perspectiva, as agendas curriculares e as pesquisas desenvolvidas dentro desse programa são analisadas e pensadas a partir da noção da diferença, buscando compreender como essas práticas curriculares e escolares moldam, e ao mesmo tempo são moldadas, por dinâmicas sociais, culturais e educacionais.

## MATÉRIA VERTENTE: QUEM É O AUTOR QUE VOS FALA?

“O senhor... Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas — mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegrou, montão.”

ROSA, J. G. Grande Sertão: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 20-21.

Início esta apresentação com algumas indagações que me são caras, especialmente no campo da experiência existencial. Elas me levam a refletir sobre o caráter de movimento que permeia nossa trajetória enquanto seres de matéria vertente: o que leva alguém a escolher este ou aquele caminho? Quais foram os percursos que trilhei para, hoje, estar aqui escrevendo este prólogo de apresentação? Quem fui para que, agora, eu seja este que redige esta dissertação? Essas questões rondam meus pensamentos enquanto revisito meu passado, na tentativa de compreender os caminhos que me trouxeram até aqui.

A expressão “*matéria vertente*” é um empréstimo que faço da narrativa de Riobaldo em *Grande Sertão: Veredas* (1994). Cunhada por Guimarães Rosa, ela expressa a fluidez e o caráter de devir que permeiam a condição humana. Assim como o rio que corre em fluxo contínuo, a matéria vertente da nossa vida representa aquilo que nunca cessa: um movimento existencial constante, que não para de verter, de transbordar e de lançar-se, e que afeta de modo singular nossas dimensões físicas, emocionais e espirituais. No enredo, Riobaldo enfrenta uma grande dificuldade em narrar os fatos de sua vida a um sujeito douto que o escuta, justificando: “contar é muito dificultoso. Não pelos anos que se passaram. Mas pela astúcia que têm certas coisas passadas - de fazer balancê, de se remexerem dos lugares.” (Rosa, 1994. p, 172). E, mais adiante, o personagem enfatiza o valor dessa expressão ao afirmar:

Eu sei que isto que estou dizendo é dificultoso, muito entrançado. Mas o senhor vai avante. Invejo é a instrução que o senhor tem. Eu queria decifrar as coisas que são importantes. E estou contando não é uma vida de sertanejo, seja se for jagunço, mas a *matéria vertente* (Rosa 1994. p, 93).

Conduzo-me neste regresso inspirado pela dúvida levantada pelo poeta Álvaro de Campos, heterônimo de Fernando Pessoa: “quem escreverá a história do que poderia ter sido?”. Acredito que essa seja uma das perguntas fundamentais que devemos fazer quando olhamos para a nossa própria trajetória. Parafraseando Pessoa (1944), questiono: e se, em determinado momento, eu tivesse escolhido virar à esquerda, em vez da direita? Se, em outro instante, tivesse dito sim em vez de não?

Ou, ao contrário, tivesse dito não em vez de sim? Se, em uma conversa específica, tivesse dito aquelas palavras que só depois me pareceram mais adequadas?

Se todas essas possibilidades tivessem se realizado, acredito que hoje eu seria outro. Nesse sentido, até mesmo o universo inteiro acabaria por transformar-se em outro, seria eu insensivelmente levado a ser outro. “Ah! O irreparável do meu passado”, concordo Pessoa, esse é que é o meu cadáver, pois todos os outros cadáveres são ilusão: ilusão de espaço, ilusão de tempo, ilusão metafísica sem esperança alguma. É desse cadáver do passado que carregamos, sempre presente em nossa tentativa de compreender quem somos e quem poderíamos ter sido.

Penso que olhar para a própria trajetória exige de nós um certo cuidado, uma devida atenção. Sou fruto dos caminhos que se sucederam até a presente escrita, e não posso me desviar disso, tampouco negar que, entre caminhos tortos e não planejados, me fiz enquanto pessoa a partir dos lugares e pessoas com as quais caminhei. Trazendo outro escritor que me é muito caro, o brasileiro Rubem Alves (2011), que em certa entrevista, ao ser questionado por um aluno sobre como ele havia planejado sua vida e se preparado para chegar aonde chegou - na tentativa de tirar do poeta a receita de um caminho pronto de vida - ele respondeu que só alcançou o que alcançou porque tudo o que havia planejado deu errado. Ele afirmou, com humor, que se tornara escritor por acidente. Em concordância, acredito que só cheguei aonde cheguei porque todos os caminhos que planejei, de algum modo, deram errado, ou, talvez, poderíamos dizer que deram certo, mas isso é questão de ponto de vista.

Não tenho uma história fundante, nem uma lembrança familiar que me sirva de guia ou um mito geracional que me conduza por um caminho pré-determinado. Sou comum às histórias de tantas outras pessoas que se encontraram e se perderam ao longo do caminho. Como diria Heidegger (2012), sou *ser-no-mundo*<sup>2</sup> lançado nas dinâmicas de ser quem sou, sem determinações fixas, construindo-me na medida em que existo, no mundo (*ser-no-mundo*) e com os outros (*ser-com-os-outros*<sup>3</sup>), em uma relação de co-pertencimento, imerso em uma teia de significações. Se hoje estou no

---

<sup>2</sup> Na filosofia de Martin Heidegger (2012), o *ser-no-mundo* é uma característica do *Dasein*, ou seja, do ser humano. Para o autor, o *ser-no-mundo* se refere à condição humana de estar sempre lançado no mundo, habitando e convivendo com os outros e com as coisas, em sentido de envolvimento relacional.

<sup>3</sup> Conceito fundamental de compreensão do *Dasein* na filosofia de Martin Heidegger (2012), a expressão “*ser-com-os-outros*”, ou *Mitsein* em alemão, se refere a condição da existência humana de estar sempre condicionada a relação com os outros seres, interagindo e coabitando o mesmo mundo. De acordo com o autor, nossa identidade e compreensão do mundo e de nós mesmo são diretamente moldadas pela nossa relação com os outros.

mestrado em Educação, é porque, à medida que me relacionei com o mundo, com minhas próprias experiências e com as pessoas que encontrei ao longo do caminho, essa possibilidade ganhou sentido dentre tantas outras possíveis, em uma articulação discursiva denominada de conjuntura, que é um conjunto de circunstâncias históricas, sociais, políticas, econômicas e pessoais que moldam o nosso ser e nossa própria compreensão.

Trazendo um pouco de Heidegger (2012), considero dois conceitos desse filósofo fundamentais para refletir sobre minha própria trajetória neste momento: *anfang* e *beginn*, que em alemão significam respectivamente “início” e “começo”. Definir exatamente o começo de algo pode ser uma tarefa complexa e, por vezes, irrelevante, pois o começo se dá no caminho, no encontro da vida em sua materialidade. No entanto, pensar sobre como algo efetivamente se inicia é deveras significativo. O início é aquilo que dá origem ao próprio projeto, é o momento epifânico que desvela o sentido, o princípio articulador, aquilo que dá liga ao que se faz no caminho quando algo nos atravessa.

Em algum momento da minha trajetória, a possibilidade do mestrado surgiu como algo viável, uma articulação, uma direção que, em nenhum momento, se mostrou dada, mas sim como possível de ser seguido, um projeto a ser construído. Esse início se dá no encontro originário de realidades possíveis, enquanto vamos sendo quem somos, muitas vezes dispersos e imersos na cotidianidade do nosso modo de vida, entre as coisas do mundo e as funções que desempenhamos em nossas ocupações diárias. Porém, é nesse momento de descoberta que surge a inspiração, e, a partir daí, se concebe a ideia de dar continuidade aos estudos e lançar-me no caminho do conhecimento.

O começo desse projeto, se apresenta, então, como o desenvolvimento estruturado dessa possibilidade inicial, que envolveu a preparação, os estudos, as candidaturas e todo o trabalho necessário para transformar essa inspiração original em realidade, em um caminho. Assim, minha trajetória até o mestrado pode ser vista através dessas duas lentes: o início, como o surgimento inspirador da ideia, o “*momento epifânico*”<sup>4</sup> como diria Clarice Lispector (2016), que se dá sempre na

---

<sup>4</sup> Em Clarice Lispector (2016), essa expressão aparece como um momento de revelação ou lucidez que toma a experiência dos personagens quando eles se deparam com algo imprevisto que os colocam em contato imediato e originário com a própria existência. O momento epifânico é uma revelação de autoconhecimento que pode fazer com que o personagem tome as rédeas da sua própria existência, voltando-se ao cotidiano com uma visão clarificada do mundo e de si mesmo. A palavra epifania deriva do grego *epi* (sobre) e *phaino* (aparecer, brilhar).

relação com a condição de ser-com, característica de nossa existência, tanto *ser-com-os-outros* quanto *ser-no-mundo*, e o começo, como o processo concreto de transformação dessa ideia em ação.

É interessante destacar que o início e o começo não estão em uma ordem de prioridade lógica. Muitas pessoas começam algo, mas nunca realmente encontram o início mobilizador, a afetação; ou, por outro lado, muitos podem se deparar com o início, mas, devido às condições existenciais e materiais da vida, não encontram possibilidade de começar, de dar corpo à construção de um projeto existencial.

Nas linhas a seguir, destaco os caminhos, tanto planejados quanto não planejados, que me colocaram hoje na responsabilidade de me haver com esta escrita. Acredito que muitos eventos podem ter se mostrado como o “início”, conforme propõe Heidegger, mas prefiro acreditar que foram uma série de afetações, encontros mobilizadores e transformadores, que se constituíram em um caminho a ser constituído.

Iniciou essa jornada ainda criança, enquanto aluno da Educação Básica, em uma pequena escola de bairro, nos primeiros anos do Ensino Fundamental I. Ao longo desse processo formativo, enfrentei alguns desafios em relação ao fenômeno do aprender, especialmente com a mudança para uma instituição de maior estrutura. Não entendia matemática e não aprendia inglês. Comecei, então, a colecionar uma série de reprovações que marcaram minha trajetória escolar. Durante esse processo, sempre me questionava: o que há de errado comigo? Por que não aprendo com os outros?

Dali em diante, reprovações e recuperações recorrentes se tornaram características intrínsecas à minha trajetória escolar. Não era surpresa que, ao final de cada ano, as notas vermelhas e o carimbo da reprovação estivessem sempre em destaque no meu boletim. Nesse processo, frustrações e o sentimento de insuficiência começaram a ganhar destaque, e não demoraria para que a primeira repetência acontecesse, nas antigas quinta e sexta séries. Esse episódio acabaria por determinar os caminhos futuros que seriam tomados a partir de então.

Nunca busquei culpados por essas experiências vividas nos primeiros anos da minha trajetória escolar, mas, após anos de estudos e amadurecimento, pressuponho que talvez a culpa pela experiência desastrosa ao longo anos do Ensino Fundamental não seja inteiramente minha. Havia um contexto, uma escola sem suporte técnico e humano necessário para lidar com tal dificuldade, uma ausência de orientações

pedagógicas e de um olhar sensibilizado para contornar a situação vivida pela jovem criança. Uma escola que, em vez de dialogar com a família e analisar o problema tendo como base uma perspectiva mais ampla e interdisciplinar, preferiu estigmatizar o aluno, colocando a responsabilidade sobre a família e me definindo como sujeito responsável pelo próprio insucesso escolar. Para eles, não fui o aluno que precisava de atenção, de um certo cuidado ou de outros métodos, mas sim o aluno preguiçoso, desinteressado, brincalhão, e que não aprende.

Em virtude da experiência de reprovação na escola particular, a mudança para a escola pública surgiu como uma forma de punição, uma orientação dada pela própria instituição onde iniciei meu processo de formação. Minha mãe, na época desinformada e sem condições de buscar apoio profissional para as dificuldades que eu enfrentava, não teve outra alternativa a não ser seguir a orientação que lhe foi dada. Aqui, vemos claramente o não-aprender como um processo de culpabilização do sujeito. Todas as variáveis contextuais e circunstanciais foram colocadas sob minha responsabilidade, e em nenhum momento se questionaram a escola, o método, o cuidado. Não se procurou investigar as possíveis causas para o que estava acontecendo de errado naquela situação. Nesse sentido, a corda sempre estoura para o lado mais fraco, pois a escola, com o poder social que lhe é atribuído, não pode ser questionada.

Ao chegar à escola pública, a tentativa de conclusão do ciclo escolar foi marcada por experiências bem menos doces do que se esperaria de um espaço educacional. Aqui, encontramos uma nova realidade, um novo mundo. Para um garoto tímido como eu, a inserção em um estrutura muito mais ampla e permeada por multiplicidades se deveras desafiadora. Minha chegada a esse novo ambiente foi então marcada por perseguições, *bullying* e incansáveis tentativas de fuga do ambiente escolar, que culminaram em minha evasão, ficando o período de um ano afastado da escola.

Aqui, teço outra reflexão: para que serve a escola ao aluno que não aprende? O que oferece a escola aos alunos vítimas do *bullying*? Que cuidado propõe aos alunos marcados pelas adversidades do não-aprender? Essas são perguntas importantes, que poderão nos guiar ao longo do processo reflexivo desta pesquisa.

Nesse movimento, se a escola não me serve ou se eu não me adequo a ela, o mercado de trabalho ganha um novo integrante. Seria esse um projeto para quando as instituições formais, como a escola, falham no sistema capitalista, visando formar

mão de obra barata e servil para a livre exploração? Afastado na escola, busquei minha utilidade em diferentes ocupações: de garçom a office-boy, de balconista a auxiliar de informática, recebendo remunerações simbólicas que me custaram o tempo valiosíssimo que deveria ter sido dedicado aos anos de estudo formais para um adolescente da minha idade, período de grande importância para qualquer sujeito na época dos seus treze para os quinze anos de idade.

Aguço outra reflexão: é de se surpreender que, para um aluno que não aprende, que não se ajusta ao que é prescrito nos currículos formais, surgem habilidades outras, aquelas que não são esperadas pela escola em seu formato tradicional. Aqui poderíamos refletir sobre o papel da escola em nossa sociedade, seria o de apenas transferir conhecimento e validá-lo a partir daquilo que é aprendido ou ela poderia ser capaz de produzir outros sentidos? O que produz a escola para além daquilo que é ensinado? E o que se faz, ou, o que se reserva ao aluno que não aprende? É preciso que pensemos a escola e os processos educativos para além de um caminho unilateral, onde professor ensina e aluno aprende, em formato bancário, mas sim enquanto uma via de mão dupla, onde tanto professor, quanto aluno, podem ser ouvidos, compreendidos e capazes de chegar em um lugar comum. Valorizando habilidades, competências e capacidades para além do conhecimento formal, levando em consideração as diversidades e os diferentes modos de aprender que cada aluno traz consigo.

Bem, esses eventos marcaram de forma determinante os caminhos que eu seguiria dali em diante. No entanto, retomando ao trecho destacado no início deste prólogo, posso afirmar que, mesmo depois de ter vivenciado tais questões, não me dou como algo determinado ou pronto. Pois, como diz Guimarães Rosa (1994), Grande Sertão veredas: *“o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando”* (1994, p. 39). Esse trecho me é muito significativo, pois é nele que encontro sentido para todas essas experiências que tive ao longo dos anos de Ensino Fundamental. Tais experiências poderiam ter marcado e definido a minha trajetória dali em diante de maneira irreversível, mas por não ser terminado e por ir sempre mudando, refinando e se afinando, encontro-me hoje neste lugar: do sujeito que, apesar de ter tido uma relação não tão afetuosa com a escola e um encontro triste com o espaço escolar, conseguiu ressignificar esta experiência e reconfigurar o sentido que me fora imposto.

Nesse caminho, gosto de pensar tal como propõe Paulo Freire, o patrono da educação brasileira:

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é determinada, preestabelecida. Que o meu “destino” não está dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a história em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades, e não de determinismo” (Freire, 1996, p. 53).

É por ser gente que reconheço que meu caminho não está dado de antemão. É por gente que não faço ode à ideia de destino predeterminado, muito menos aceito ser definido por um passado de acontecimentos. Gosto de ser gente porque sei que a história que faço é fruto dos encontros, dos desencontros e dos espaços por onde perpasso. Gosto de ser gente porque, sendo gente, sou sujeito de possibilidades e não de determinações.

É a partir desse momento que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) entra na minha trajetória de vida, oferecendo a possibilidade de conciliar o trabalho - que, naquele momento, ocupava o lugar de centralidade em minha vida - com a oportunidade de terminar os estudos que haviam sido deixados de lado. Foi nessa experiência que se deu uma virada, o deslumbre de afetação, tal como propõe Heidegger (2012) ao apresentar a ideia de *anfang* (início). A experiência na EJA trouxe novos significados para a minha relação com a escola e com o fenômeno do aprender. Mas isso só foi possível graças ao encontro com a professora Eunice. Acredito que esse foi o ponto em que os elementos centrais para o processo de ressignificação da educação começaram a se mostrar como possibilidades reais.

Nesse sentido, o início para mim se constitui mediante o encontro com uma professora, na escola pública, na Educação de Jovens e Adultos, no Colégio Aplicação, extensão do Instituto de Educação Euclides Dantas (IEED). Foi nesse encontro com a professora Eunice que outras possibilidades se abriram para mim, e o retorno à escola tornou-se uma necessidade.

Aqui, recorro a Paulo Freire, que em *Pedagogia da Autonomia*, apresenta uma série de saberes essenciais à prática docente, muitos dos quais estavam presentes na atuação da professora Eunice e continuam sendo marcas de seu fazer pedagógico. Foi ela quem me afetou, influenciando meu caminho e contribuindo para que hoje eu ocupasse hoje uma cadeira na pós-graduação em Educação, contrariando as certezas que tentaram me limitar e reafirmando a possibilidade de transformação pela aprendizagem. Freire (1996) defende que “ensinar exige consciência do

inacabamento” (p. 26), e que toda prática de ensino requer “a convicção de que a mudança é possível” (p. 30) e o reconhecimento de que o mundo está em permanente processo de construção, sendo o papel do professor o de intervir nas realidades que o atravessam em sala de aula, distanciando-se de ser apenas um sujeito observador. Além disso, ele nos sinaliza que “ensinar exige querer bem aos educandos” (p. 72), compreendendo-os como seres em devir, capazes de sonhar, errar, crescer e transformar-se. Essas ideias refletem exatamente o modo como a Professora Eunice compreende o ensino: como uma exercício ético de amor, compromisso e esperança no poder da educação para reinventar a própria existência e a trajetória de vida de seus alunos.

Na EJA, aprendi que os estudos eram, sim, importantes para mim e que eu poderia me valer deles para mudar a minha realidade. O encontro com um corpo discente bastante diferente dos alunos regulares do turno diurno me fez refletir sobre as inúmeras dificuldades que marcam o caminho da educação. Estar entre colegas da mesma faixa etária, adultos e idosos que encaravam a experiência de retorno à sala de aula após se afastarem da escola por diferentes motivos, me fez refletir sobre os caminhos que eu havia trilhado até ali. Esse contexto me levou a pensar sobre o que eu realmente buscava naquele espaço. Entre o caminho da delinquência, das resenhas e das más companhias que o mundo parecia insistir em me oferecer, a educação surgiu como um chamado e se mostrou para mim como possibilidade de caminho a ser seguido.

Ao revisitar esse período da EJA, lembro-me de todas aquelas pessoas que dividiram comigo esse espaço. Penso nos amigos que fiz pelos corredores da escola, nas conversas enquanto aguardávamos na fila do carrinho de pipoca, nas pessoas que aguardavam no refeitório pela entrega da janta. Recordo-me dos colegas que caminhavam tarde noite para casa após as aulas, daqueles de idade mais avançada que buscavam na educação uma nova chance, e até dos que estavam lá apenas para perambular e badernar. Onde se encontram hoje essas pessoas?

Será que todos tiveram as mesmas oportunidades que eu? E aqueles que, sem suporte ou caminhos visíveis, acabaram perdendo-se nos caminhos do crime, da drogadição, e se tornaram vítimas de um projeto cruel e micropolítico que extermina e aprisiona boa parte da juventude brasileira, marginalizados pela cor de sua pele ou pela sua condição social? E os que, sem estudos e sem apoio, foram empurrados para empregos subalternos, sendo explorados como mão de obra barata? Penso também

nos alunos que, como eu, foram taxados de “sem futuro”. Por onde andam? Nesse momento, desejaria que a resposta estivesse no poema do poeta da malandragem Sérgio Vaz (2021), que diz: “Gosto no presente de encontrar bem as pessoas que no passado eram sem futuro”.

Seria de uma alegria imensurável reencontrar hoje aqueles colegas, vê-los realizando seus sonhos, superando desafios, ter conhecimento de suas andanças e recordar das aventuras e desventuras que tivemos ao longo desse caminho. Gostaria que, assim como eu, todos eles tivessem tido a oportunidade de serem afetados pela doçura e pela potência transformadora da Professora Eunice. Que tivessem o privilégio de um encontro capaz de conduzi-los ao início de um novo caminho, ao despertar de possibilidade para a construção de futuros ainda porvir. A que carrego esperança é a de que, de alguma maneira, esses alunos tenham se encontrado ao longo de suas andanças e que, mesmo entre dificuldades, tenham encontrado um espaço para crescer e recomeçar, de algum modo, ao longo do caminho.

Em 2023, tive a oportunidade de retornar à escola em que cursei EJA, a convite da Professora Eunice, para dar uma palestra sobre saúde mental e trajetórias existenciais na no mês do novembro azul, na campanha de prevenção e cuidados da saúde do homem. Foi uma experiência de imensa satisfação e um misto de emoções. Reviver aquele espaço trouxe-me alegria por saber o quanto ele foi essencial para minha caminhada, por lembrar dos aprendizados, do encontro potente e transformador que tive com a Professora Eunice, e por reconhecer que, sem aquele contexto, talvez eu não tivesse conquistado o amadurecimento e o discernimento que me acompanham hoje.

Por outro lado, não posso deixar de mencionar a tristeza que me atravessou ao perceber que mesmo após dez anos da minha passagem por ali, a escola pouco havia mudado. As cores das paredes permaneciam as mesmas, o ambiente seguia vazio de vivacidade, e o desânimo era visível nos alunos. Durante a palestra, planejada para durar uma hora e meia, percebi rapidamente que não seria possível manter o tempo previsto. Muitos alunos queriam ir embora. Reunir todos na mesma sala foi um grande desafio, e o desinteresse era estampado nos semblantes dos que estavam presentes, predominantemente composto por jovens pretos. Poucos estavam interessados em ouvir o que eu tinha a compartilhar.

Enquanto falava, minha mente divagava: quem são esses jovens que hoje ocupam este lugar? Por que uma educação que se diz voltada a jovens e adultos

apresenta, na prática, um público majoritariamente de jovem e negro? Que aspirações carregam esses rostos marcados pelo cansaço e pela desesperança? Por que as condições que sustentam esse espaço continuam tão semelhantes, mesmo após tanto tempo?

Essas perguntas ressoam em mim em, talvez, as respostas não sejam alcançadas por completo. Mas o que posso afirmar é que essa experiência me fez refletir ainda mais sobre o papel da educação na vida das pessoas, e o que ela pode fazer nos espaços de vulnerabilidade, qual a possibilidade de fomento para encontros transformadores e o que significa de fato a educação e o que ela pode oferecer em ter reais de mudança. Espero, ao longo do desenvolvimento deste trabalho, honrar o que aprendi nesse espaço e carregar comigo a riqueza dessa bagagem de vivências, para que ela inspire outras trajetórias, outros caminhos e quem sabe, outros começos.

### **Registro da palestra com a professora Eunice**



Fonte: arquivo pessoal do autor, foto autorizada pela professora.

É a partir desse relato que a proposta de pesquisa apresentada neste trabalho começa a se delinear, somando-se a outras experiências vivenciadas anos depois, ao longo da minha formação como psicólogo. Do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Colégio Aplicação, extensão do Instituto de Educação Euclides Dantas (IEED), ao Ensino Médio em uma escola particular, após a conquista de uma bolsa de estudos parcial, pude experienciar, na prática, os sabores e dissabores de processos educacionais que, embora não planejados, foram determinantes na construção de quem me tornei.

Contrastando espaços antagônicos - o público e o privado -, minha chegada à escola particular para concluir o Ensino Médio se deu como uma visão privilegiada, moldada pelas vivências que tive nos anos anteriores. As experiências na EJA, as dificuldades superadas e os encontros que me marcaram colocaram-me um passo à frente em termos de maturidade e leitura de mundo, especialmente em comparação com aqueles colegas que, embora imersos em contextos de maior privilégio, ainda não haviam enfrentado tantos desafios.

Contudo, meu ingresso nesse novo espaço não foi isento de dificuldades. As lacunas deixadas pelo meu percurso anterior no sistema educacional formal tornaram-se evidentes. Como já exposto, essas lacunas precisaram ser superadas pelo esforço dobrado, demandando de mim a determinação de *“correr atrás do prejuízo”* e transformar em aprendizado os anos em que não pude progredir nos degraus do conhecimento. Paralelamente, as vivências acumuladas me trouxeram habilidades que iam além das expectativas curriculares: eu chegava neste espaço com uma leitura de mundo e uma experiência de vida recheada de uma certa esperteza prática, artimanhas adquiridas na vida e uma sabedoria social que, de certo modo, compensavam os déficits acadêmicos.

Essas características me aproximaram mais dos professores do que dos próprios colegas da turma. A diferença de idade, evidente entre eu e os outros alunos, não se restringia à cronologia, mas também se refletia no nível de maturidade. Enquanto muitos ainda experimentavam os primeiros embates da adolescência, eu trazia uma bagagem de experiências que me permitia abordar questões educacionais e formativas bem mais elaboradas nas aulas, com uma perspectiva crítica e curiosa. Essa diferença foi, sem dúvida, um divisor de águas, orientando minha escolha em seguir pelo caminho das ciências humanas,

Nesse período, eu era considerado um dos melhores alunos nas áreas ligadas aos conhecimentos humanos, como história, filosofia, geografia e sociologia, onde minha bagagem de vida se mostrava como uma carta na manga. Entretanto, nas ciências exatas, meu desempenho era outro. Cheguei ao ensino médio sem o domínio do básico em matemática, física era um verdadeiro tormento, e química, para mim, só acontecia nos flertes e paqueras nos corredores do colégio. Essas dificuldades me levaram a desenvolver estratégias de aproximação com os professores dessas disciplinas, buscando diplomacia e construção de relações positivas e estratégicas necessárias para garantir minha progressão escolar.

Essas habilidades de navegar pelas relações interpessoais foi tão essencial quanto o esforço acadêmico. Era um tipo de politicagem pedagógica que me permitiu manter a média, garantir o avanços nas séries e, finalmente, concluir o Ensino Médio, uma espécie de currículo-sobrevivência, nas artimanhas da criação para sobreviver, estar e permanecer no espaço acadêmico que insiste em excluir aquele que se desviam. Esse período, repleto de desafios e aprendizados, não apenas consolidou minha perseverança, mas também firmou minha convicção de que a educação, apesar de suas limitações, seria o caminho para transformar minha realidade e construir novos horizontes.

Por conseguinte, ingressei no Ensino Superior na condição de bolsista integral, pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI), onde conquistei o título de Bacharel em Psicologia na Faculdade de Tecnologia e Ciências (UNIFTC) em 2022. No entanto, a escolha pelo curso de Psicologia não foi algo planejado inicialmente. Meu ingresso na graduação ocorreu no curso de Fisioterapia, uma decisão marcada mais pelo medo de perder uma oportunidade do que por uma escolha consciente. Porém, não permaneci nem sequer um semestre no curso.

O currículo da Fisioterapia era repleto de disciplinas duras, que exigiam conhecimentos em áreas que historicamente representavam minhas maiores dificuldades: química, biologia e matemática aplicada à saúde. Não havia para onde correr. No entanto, algo inusitado viria a transformar novamente o meu caminho. Ainda naquele primeiro semestre, cursei uma disciplina intitulada *Psicologia das Relações Interpessoais*. Foi através dessa matéria, e particularmente do contato marcantes com a professora que a ministrava, que me vi profundamente interessado pela proposto do campo da Psicologia. Isso me levou a explorar mais a fundo os temas da área e, ao

fim do semestre, tomei a decisão crucial: abandonar o curso de Fisioterapia e seguir em direção à Psicologia, onde senti que encontraria meu verdadeiro lugar.

Essa mudança me abriu novas perspectivas e oportunidades de aprendizado. Ao longo da graduação, participei de discussões teóricas que atravessavam diferentes campos da Psicologia, como Psicologia Social, Educacional e Clínica. Nesse processo, me atraíram especialmente os estudos que propunham reflexões críticas e aprofundadas sobre as correntes de pensamento predominantes no campo da Psicologia.

Foi nesse movimento que percebi a importância de desenvolver um pensamento crítico e reflexivo, especialmente em relação às interlocuções entre Psicologia e Educação. Essa jornada acadêmica me colocou em contato direto com o campo da Psicologia e o seu papel em diferentes contextos, possibilitando a interlocução entre diferentes teorias, tendo como lastro o compromisso ético e político com a formação, pensando para além das teorias tradicionais, formas de questionar, problematizar e possibilitar novos caminhos para a aplicação do psicológico em favor da sociedade.

Ao longo da graduação, tive a oportunidade de cursar disciplinas de Epistemologia, Psicologia Escolar, Psicopatologia e Psicofarmacologia. Essas disciplinas abriram espaço para reflexões aprofundadas sobre temáticas presentes nas discussões do campo educacional, como a evasão e o fracasso escolar, as deficiências estruturais do ensino público básico, a falta de investimento da educação a defasagem educacional, as dificuldades presentes na interlocução entre escola e família, e a ausência de incentivos sociais e culturais de valorização da educação (Patto, 2002; Moysés, 1999; Collares, 2006).

Esses estudos ampliaram significativamente meu olhar sobre os desafios que permeiam o campo educacional, ajudando-me a compreender os fatores que dificultam a oferta de uma educação pública de qualidade. Além disso, destacaram os impactos diretos desses obstáculos no processo de ensino e aprendizagem, bem como a contribuição que a Psicologia pode oferecer nesse contexto. Essa experiência acadêmica reforçou minha percepção sobre como as questões estruturais e sociais perpetuam os abismos educacionais no Brasil, afetando principalmente os estudantes em situação de maior vulnerabilidade.

Minha curiosidade sobre as temáticas educacionais aprofundou-se após experiências de trabalho desenvolvidas na área escolar. Uma das vivências mais marcantes foi o estágio extracurricular realizado em uma instituição de ensino privado na cidade de Vitória da Conquista/BA, entre 2019 e 2020. Durante esse período, acompanhei de perto os processos de inclusão de crianças e adolescentes em fase de escolarização que apresentavam dificuldades de aprendizagem, especialmente aqueles alunos que possuíam diagnósticos clínicos, como autismo, deficiência intelectual e síndrome de Down e, conseqüentemente, necessitavam de acompanhamento educacional a partir de práticas inclusivas no cotidiano escolar.

O estágio me permitiu acompanhar o percurso de crianças e adolescentes em processo de escolarização que apresentavam dificuldades de aprendizagem e necessitavam de um determinado suporte educacional. Meu papel incluía auxiliar esses estudantes na rotina escolar, tanto nos espaços comuns quanto em sala de aula, oferecendo suporte direto às suas necessidades. Essa experiência prática possibilitou aprofundar tanto os meus conhecimentos sobre o impacto das dificuldades de aprendizagem no cotidiano escolar, quanto despertou em mim também um senso crítico sobre as lacunas existentes no processo de inclusão educacional, evidenciando a importância de práticas pedagógicas e psicológicas na promoção de contextos educacionais inclusivos pautados na equidade, autonomia e acessibilidade no ambiente escolar. Sabendo que, a ausência ou a aplicação dessas práticas sem o devido planejamento e sensibilidade, desacompanhada de uma reflexão crítica que considera a singularidade e especificidade de cada estudante, pode, em vez de promover a inclusão real, aprofundar ainda mais as dificuldades vivenciadas no contexto escolar, reforçando sentimentos de inadequação e exclusão, que distanciam o aluno do processo de ensino e aprendizagem.

Ao longo desse período de trabalho no campo educacional, foi possível observar um processo de exclusão que acontecia de forma velada e irrefletida por parte da instituição e de determinados agentes presentes no processo educacional. Era comum notar a exclusão dos alunos que apresentavam algum tipo de transtorno – seja ele de aprendizagem (Dislexia<sup>5</sup>, Discalculia<sup>6</sup>, Disgrafia<sup>7</sup>) ou do

---

<sup>5</sup> Transtorno específico da aprendizagem com comprometimento na leitura.

<sup>6</sup> Transtorno específico da aprendizagem com comprometimento na matemática.

<sup>7</sup> Transtorno específico da aprendizagem com comprometimento na escrita.

neurodesenvolvimento (Deficiências Intelectuais, Transtorno do Espectro Autista, Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade) – dos momentos de interação e aprendizagem que ocorriam em sala de aula. Essa exclusão não era apenas física ou material, mas também simbólica, manifestando-se na forma de indiferença, baixa expectativa e falta de estratégias pedagógicas que pudessem garantir efetivamente a inclusão desses alunos nas dinâmicas escolares. Evidencia-se assim uma grande dificuldade por parte dos professores em introduzi-los de maneira significativa nas atividades propostas, revelando assim lacunas na formação docente e na estrutura das práticas pedagógicas desenvolvidas no interior da escola.

Além disso, era recorrente perceber a tendência de reduzir as demandas presentes no ambiente escolar a explicações de cunho biológico, transformando questões de ordem social, cultural e institucional em fatores psicológicos e individuais. Esse reducionismo contribuía para uma visão limitada das dificuldades enfrentadas pelos estudantes, ignorando os contextos em que estavam inseridos e as barreiras educacionais - como infraestrutura, falta de recursos, formação docente defasada e práticas pedagógicas limitadas - que tornavam grandes impedimentos à participação desse alunos no dia a dia escolar. Ao focar unicamente nos aspectos individuais, na própria singularidade do diagnóstico apresentado pelo estudante, desconsideravam-se as dinâmicas coletivas - colegas que zombavam dos alunos com deficiência e os excluía de modo explícito das interações sociais - e institucionais - professores que se mostravam impacientes e indiferentes às necessidades dos alunos e não se esforçavam para incluí-los nas atividades propostas nos currículos formais, mesmo que através de um recorte -, que perpetuavam as desigualdades escolares. Tal abordagem resultava então na estigmatização dos alunos que não conseguiam acompanhar o ritmo dos colegas, rotulando-os como “os alunos problema”, “os especiais que não aprendem” ou ainda “os que não param quietos”, negligenciando suas especificidades e desestimulando as potencialidades desses alunos para outras atividades que não aquelas prescritas nos planos de aula. Esse processo reforçava ainda mais a exclusão dos alunos a partir de um processo de desumanização da experiência estudantil, que (des)considera as limitações e deficiências que lhe eram constituintes.

Nesse cenário, emergiu a necessidade de buscar um direcionamento crítico e reflexivo que permitisse analisar e problematizar o fenômeno de psicologização no

ambiente educacional. Esse fenômeno se configura no espaço escolar a partir da tendência de individualizar problemas de ordem geral - como questões pedagógicas, institucionais e contextuais - transformando-os em problemas de saúde mental, atribuídos a transtornos psicológicos ou reduzidos à esfera familiar e psíquica do indivíduo. Essa abordagem contribui para uma visão tecnicista e unidirecional das demandas escolares, na qual o saber psicológico, acompanhado de seus jargões, adentra a realidade escolar de forma acrítica, expressando-se na fala de professores e da própria equipe pedagógica.

Como aponta Machado & Souza (1997), essa prática, embora muitas entendida como “bem-intencionada”, busca solucionar os desafios vivenciados no cotidiano escolar por meio de explicações reducionistas, que priorizam os aspectos individuais ou cerebrais advindos do diagnóstico clínico em detrimento de uma compreensão mais holísticas, ampla e fielmente contextualizada, na tentativa de reduzir as experiências e demandas vivenciadas neste contexto a eventos individuais e cerebrais, deixando de lado os processos de subjetivações sociais e políticas que permeiam o cotidiano escolar.

Essa perspectiva acaba por negligenciar os processos de subjetivação social e os fatores políticos que atravessam a experiência escolar, ignorando como as relações de poder, as desigualdades estruturais e as práticas pedagógicas também desempenham um papel crucial na perpetuação das dificuldades e demandas educacionais. Ao deslocar o foco dos problemas para o indivíduo, a psicologização pode reforçar estigmas e cristalizar a exclusão, ao mesmo tempo que isenta as instituições escolares de suas responsabilidades em promover um ambiente inclusivo e equitativo (Patto, 2002). Essa dinâmica contribui para limitação do potencial transformador da educação ao reduzir os sujeitos a diagnósticos e explicações puramente biológicas, deixando de reconhecer a complexidade dos processos históricos, sociais e culturais que atravessam o espaço escolar, e a própria constituição desses saberes psicológicos e psiquiátricos que invadem o cotidiano das escolas sem nenhum tipo de hesitação crítica.

Nesse sentido, propõe-se, com esta pesquisa, a problematização do fenômeno de psicologização que ocorre no espaço de sala de aula, buscando compreender como tal fenômeno tem influenciado os processos de ensino-aprendizagem e as dinâmicas presentes no cotidiano escolar. Tendo como ponto de partida essa abordagem,

pretende-se explorar a seguinte questão de pesquisa: Como se dá o trabalho docente no contexto do encontro com a diferença: as significações dos professores fazem vistas a uma educação emancipadora e libertadora ou reforçam o processo de psicologização no ambiente escolar?

Nesta investigação, interessamos em analisar as perspectivas e práticas docentes, avaliando se elas promovem a inclusão e a valorização da singularidade de cada estudante, ou se, ao contrário, tendem a reduzir as demandas educacionais a explicações individuais, descontextualizadas de suas dimensões sociais e institucionais. Assim, espera-se contribuir para um olhar crítico sobre a atuação pedagógica, incentivando o desenvolvimento de estratégias que promovam uma educação transformadora, pautada em princípios de justiça social e equidade. Espera-se também, como frutos do desenvolvimento deste trabalho, promover uma ressignificação do fenômeno da psicologização e ampliar a conscientização sobre as consequências da inserção acrítica do discurso médico-científico no espaço de aprendizagem. Fundamenta-se aqui a tentativa de oportunizar, na realidade escolar, o encontro com a diferença, bem como a valorização de uma sala de aula plural e heterogênea, que reconheça as singularidades como elementos constitutivos do processo educacional.

A proposta deste estudo visa contribuir socialmente ao propor novas possibilidades para repensar as práticas pedagógicas com base em uma noção inclusiva e emancipatória. Além disso, objetiva-se viabilizar proposições técnicas e científicas voltadas à construção de políticas públicas que subsidiem o desenvolvimento de orientações curriculares e a formação continuada de professores.

Nesse sentido, busca-se não apenas promover práticas de inclusão e adaptação dos conteúdos escolares, mas também garantir o acesso e a permanência dos alunos de forma digna e humanizada dentro dos espaços educacionais, que deveria ser este, sem sombra de dúvidas, o objetivo central de toda proposta de inclusão. A pesquisa se alinha, portanto, ao desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com os princípios da equidade, inclusão e emancipação, reafirmando o papel da educação como uma mediação social e democrática, capaz de transformar realidades e ampliar horizontes de possibilidades para todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Entendo, pois, que o processo educativo é passagem da desigualdade à igualdade. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada (SAVIANI, 1982, p. 63).

Sendo assim, evidencia-se a relevância de problematizar essa discussão, buscando explicitar como o fenômeno da psicologização se manifesta no cotidiano escolar e, em especial, no trabalho docente. Este estudo se propõe a explorar as experiências dos professores frente ao trabalho com diferença no cotidiano escolar e como essas diversidades impactam os processos de ensino-aprendizagem. O foco desta pesquisa será a atuação docente no contexto de sala de aula, com o objetivo de compreender como o fenômeno da psicologização se manifesta e se perpetua no contexto da sala de aula. Busca-se, portanto, investigar as práticas, os discursos e as perspectivas que estruturam a relação professor-aluno, analisando o impacto dessas significações na construção de uma educação inclusiva e crítica.

Ao ouvir os próprios professores, os agentes ativos do processo de ensino, esta pesquisa visa mapear os desafios, as tensões e as possibilidades que emergem no enfrentamento cotidiano das demandas inclusivas. Com isso, almeja-se ampliar a compreensão sobre os processos de inclusão no espaço educacional, destacando a importância de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e combatam a reprodução de discursos que individualizam e patologizam as dificuldades educacionais, contribuindo, assim, para uma educação mais justa, transformadora e aberta ao encontro com a diferença nos espaços educativos.

Desse modo, a proposta aqui apresentada articula-se mediante o seguinte objetivo geral: compreender como ocorre a proliferação do discurso psicológico no cotidiano escolar, com especial atenção à manifestação do fenômeno da psicologização. O foco será a experiência dos professores que atuam no Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais), no município de Vitória da Conquista – BA, analisando suas práticas e perspectivas frente ao trabalho com a diferença. Este estudo pretende investigar como as significações e práticas docentes são moldadas ou influenciadas por discursos psicológicos, e em que medida essas influências contribuem para reforçar ou problematizar os desafios educacionais em um contexto de inclusão.

## **VERBETE – PSICOLOGIZAÇÃO UMA PRIMEIRA CONCEITUAÇÃO**

O fenômeno de psicologização pode ser compreendido enquanto um movimento de disseminação e utilização dos conceitos e jargões do campo psicológico e psiquiátrico, tanto dentro quanto fora dos espaços clínicos. No contexto educacional, podemos caracterizar esse fenômeno enquanto uma pragmática que visa reduzir questões de ordem macro, presentes no contexto sócio-histórico e relacional das interações ocorridas no cotidiano escolar, a problemas localizados no âmbito micro, ou seja, no indivíduo.

Quanto mais utilizado na educação, mais esse tipo de conhecimento psicológico atribuiu o deslocamento da responsabilidade pelo êxito ou fracasso da aprendizagem ao aluno, ou melhor, as suas capacidades ou deficiências. (Gebirim, 2002, p. 96-97)

Nesse sentido, a psicologização agencia no espaço educacional um movimento de responsabilização do aluno pelo seu desempenho escolar enquanto desconsidera fatores estruturais que podem influenciar na manifestação das dificuldades enfrentadas no processo de aprendizagem. Esse fenômeno corrobora para a individualização dos problemas de ordem pedagógica, interacional, contextual e de ensinagem à individualidade do próprio estudante. Ao justificar problemas de aprendizagem a partir de teorias do campo psi corre-se o risco de patologizar experiências que estão no âmbito do comum, inerentes à própria manifestação da vida, encarando desarranjos emocionais e psicológicos como fatores determinantes e totalizantes que interferem no processo de aprendizagem, desconsiderando a complexidade presente nas interações sociais e escolares que podem afetar o desempenho escolar. (Collares; Moysés, 1997).

Na contemporaneidade evidenciamos o surgimento, ou melhor dizendo: o ressurgimento dos processos de psicologização, tendo em vista que essa é uma discussão que vem se estendendo desde a segunda metade do século XX. Esse fenômeno se manifesta em um crescente movimento de psicologização da vida cotidiana, observável em diferentes realidades, como escolas, ambientes de trabalho e relações intra e interpessoal. Nesse contexto, ocorre um esvaziamento dos condicionantes sociais, históricos, políticos e econômicos, que são frequentemente desconsiderados em favor de explicações centradas em uma noção de interioridade, percebida como desajustada ou não-normativa.

Assim, tudo que desvia da norma-padrão ou apresenta-se de forma diferente do esperado, em termos de idealização social, como comportamentos ou diferenças

individuais, é classificado dentro de um enquadramento psicológico, sob a ótica de diagnósticos psiquiátricos.

A difusão acrítica e crescente de "patologias" que provocariam o fracasso escolar- de modo geral, "patologias" mal definidas, com critérios diagnósticos vagos e imprecisos tem levado, de um lado, à rotulação de crianças absolutamente normais e, de outro, a uma desvalorização crescente do professor, cada vez menos apto a lidar com tantas "patologias" e "distúrbios". A criança estigmatizada incorpora os rótulos, introjeta a doença. Passa a ser psicologicamente uma criança doente, com conseqüências previsíveis sobre sua autoestima, sobre seu autoconceito e, aí sim, sobre sua aprendizagem. Na prática, ela confirma o diagnóstico/rótulo estabelecidos (Collares; Moysés, 2006, p. 29)

Essa articulação entre saberes médicos e as práticas psicológicas, disseminadas deliberadamente em diversos contextos sociais, especialmente nas escolas, não afeta apenas as experiências escolares, mas também promove um agenciamento que interpreta a vida a partir de um olhar construído sob o viés das disciplinas médicas, psiquiátricas e psicológicas. Esse fenômeno pode, portanto, influenciar e determinar a complexidade das experiências humanas, reduzindo problemas de ordem complexa a questões restritas ao aspecto individual, desconsiderando dessa forma a influência dos fatores estruturais que moldam e interferem de modo as experiências cotidianas.

É mister destacar que o fenômeno de psicologização pode ser compreendido também enquanto uma articulação discursiva que visa a desconsideração do papel que as estruturas sociais, culturais e econômicas podem influenciar sobre os indivíduos. Ao deslocar a análise da realidade macro e reduzir a compreensão dos problemas que se apresentam na realidade social ao aspecto individual, evidencia-se a redução de um problema complexo a uma perspectiva individualizada. Nesse sentido, políticas públicas e práticas clínicas e/ou educacionais acabam enfatizando o âmbito individual, priorizando assim intervenções que visam a adaptação dos sujeitos à uma determinada norma. Tal dinâmica pode ser compreendida à luz de Michel Foucault (2002), que discute as práticas de controle e coerção características da sociedade disciplinar:

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma "anatomia política", que é também igualmente uma "mecânica do poder", está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos "dóceis". (Foucault, 2002, p. 119)

Essas práticas operam por meio da normatização, impondo padrões de conduta e conformidade que delimitam aquilo que é aceitável e desviante. Isso pode ser observado em situações como o não-aprender, o racismo, o sexismo e a espoliação do trabalho, que condicionam o olhar ao aspecto interiorizado dos sujeitos em vez de problematizar as desigualdades, as injustiças, as práticas pedagógicas e os diferentes contextos que afetam diretamente a vida privada e subjetiva dos indivíduos.

### **FERRAMENTAS PARA SE FAZER UMA PESQUISA - QUESTÃO DE PESQUISA, OBJETIVOS E METODOLOGIA.**

Esta pesquisa tem como tema central a problematização da ocorrência do fenômeno de psicologização no ambiente escolar, para tanto a proposta de investigação se desenrola a partir da seguinte pergunta norteadora: Como se dá o trabalho docente no contexto do encontro com a diferença: as significações dos professores fazem vistas a uma educação emancipadora e libertadora ou reforçam o processo de psicologização no ambiente escolar?

A partir desse questionamento, o percurso investigativo aqui apresentado tem como objetivo geral investigar como tem se dado a proliferação do discurso psicológico no cotidiano escolar, com especial atenção à manifestação do fenômeno da psicologização, tendo como horizonte de análise a experiência dos professores do Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais) diante do encontro com a diferença, no município de Vitória da Conquista (BA).

Com vistas ao alcance desse objetivo, três objetivos específicos foram mobilizados para o desenvolvimento do trabalho de investigação, e que embasaram os passos colocados em ação ao longo do percurso metodológico:

a) Analisar historicamente a relação entre Psicologia e Educação no Brasil, com o intuito de compreender os processos que favoreceram a inserção do discurso psicológico no campo educacional;

b) Problematizar a ocorrência do fenômeno de psicologização dentro do espaço escolar, considerando sua articulação com fenômenos correlatos como a patologização e a medicalização da educação;

c) Investigar, por meio de grupo focal, como professores do Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais) significam o encontro com a diferença

no cotidiano escolar e de que maneira essas construções se relacionam com práticas de psicologização.

Os objetivos específicos aqui destacados serão desenvolvidos em formato de artigo, conforme será explicitado na seção de organização da dissertação. Espera-se, desse modo, construir uma coletânea de artigos prontos, com vistas às publicações.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

O percurso metodológico se caracteriza como um dos movimentos fundamentais da pesquisa científica, pois é por meio do método que se torna possível a construção e sistematização do conhecimento, subsidiando assim os recursos necessários para a problematização e investigação do fenômeno observado.

É através da formulação do problema de pesquisa que a investigação no âmbito acadêmico-científico se inicia, o pontapé inicial da toda investigação parte de uma questão, um problema, uma pergunta inquietadora. Nesse sentido, as motivações que nos levam a escrever, pensar, refletir e caminhar no campo investigativo se fundamentam a partir de um problema que é experienciado na realidade material do pesquisador, portanto, “um problema só é problema quando o indivíduo se apropria dele e é apropriado por ele, deseja pensar a respeito dele, estabelece uma busca contínua para a compreensão e solução do mesmo” (Bicudo, 2014, p. 26).

Segundo Minayo (2001) a pesquisa é a atividade básica que fundamenta a ciência e que propõe a partir da observação a indagação e construção de realidades outras, por meio da reflexão, da implicação, e da práxis entre teoria e ação:

Entendemos por pesquisa a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. (Minayo, 2001, p. 16)

Nessa perspectiva, a pesquisa aqui apresentada surge de uma inquietação, um problema prático observado no fazer cotidiano que desperta então a necessidade de uma mobilização no sentido investigativo. Entende-se desse modo que pesquisar é lançar-se na busca de encontrar novos caminhos para se pensar o problema a partir dos estudos já realizados sobre a temática investigada.

Enquanto proposta de investigação, situamos que a presente pesquisa teve como característica metodológica o desenvolvimento de um estudo qualitativo frente ao fenômeno de psicologização. Assim, a escolha pela pesquisa qualitativa se deu por

entender que a realidade e os objetos aqui observados: escola, relação professor-aluno, e as demais significações que permeiam a realidade educacional no que diz respeito ao fenômeno da psicologização, não são passíveis de serem capturados a partir de um único olhar, uma única teoria ou de se assujeitar a único método de investigação.

A realidade escolar se mostra enquanto um acontecimento em contínua movimentação, vivo, pulsante, que se constitui a partir do encontro não previsível e incomensurável de diferentes sujeitos, em múltiplos contextos e devires. Portanto, justifica-se a escolha de uma abordagem qualitativa, enquanto um método que possibilite a aproximação da realidade investigada a partir de uma, (im)possível, captura em movimento, entendendo os sujeitos e as relações que os constitui como elementos carregados de historicidade e emaranhados no contextual sociocultural no qual se encontram (Ghedin; Franco, 2015).

Desse modo, a escolha pela perspectiva de investigação de cunho qualitativo se configura pela própria natureza do problema investigado, e por concordar com Minayo (2016), ao argumentar que as pesquisas no campo social lidam diretamente com a provisoriedade, com o dinamismo e com as especificidades da realidade social. Realidade essa marcada pela historicidade e pluralidade de narrativas, pelos conflitos e contradições, e pela impossibilidade de isolar o sujeito e o objeto, desassociando o indivíduo de sua realidade:

O objeto das Ciências Sociais é histórico. Isto significa que as sociedades humanas existem num determinado espaço cuja formação social e configuração são específicas. Vivem o presente marcado pelo passado e projetado para o futuro, num embate constante entre o que está dado e o que está sendo construído. Portanto, a provisoriedade, o dinamismo e a especificidade são características fundamentais de qualquer questão social. (Minayo, 2016, p. 13)

Nesse sentido, compreendemos que o caráter dinâmico da realidade social só é passível de ser capturado, ou melhor, de ser compreendido, pois até mesmo a sua captura se configura como impossível, tendo em vista a característica transformante que ela apresenta, só pode ser interpelada a partir das proposições investigativas ancoradas em parâmetros qualitativos, que dão cabo de compreender uma realidade que é marcada por contradições, onde se encontram tanto o pesquisador, quanto o objeto investigado.

Frente ao exposto, o trabalho aqui apresentado tem como proposta a investigação de um fenômeno que se dá na relação dos sujeitos, no contato entre professores e estudantes no ambiente de sala de aula. As categorias aqui elencadas

e que serão o fio condutor para o trabalho de investigação se constituem a partir das experiências e significações dos sujeitos em sua cotidianidade, no fazer prático que constitui a realidade escolar, exigindo do pesquisador uma atitude artesanal e um trabalho de bricolagem que subverta as tentativas de homogeneidade características da modernidade.

Para tanto, investigar o fenômeno da psicologização na realidade escolar requer uma aproximação com o tema a partir de etapas. Nesse sentido, define-se que a construção desta pesquisa foi pensada seguindo duas etapas metodológicas:

a) uma primeira fase exploratória, que compreendeu o levantamento, sistematização e análise de produções acadêmicas relacionadas a intersecção entre psicologia-educação e ao fenômeno de psicologização na escola e suas implicações na relação professor-aluno, com o objetivo de construir um estado do conhecimento sobre o tema (Marconi; Lakatos, 2003). Esse processo incluiu uma fase exploratória inicial, que iniciou-se efetivamente a partir do momento em que as inquietações levaram-me a propor esta pesquisa, seguida do aprofundamento ao longo do desenvolvimento deste trabalho, compreendendo a seleção e categorização das produções, exercício esse realizado na etapa de revisão bibliográfica. De acordo com Gil (2002) a pesquisa bibliográfica

é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. (Gil, 2002, p. 44)

b) em seguida, o desenvolvimento de uma segunda etapa, de caráter empírico, que consistiu na realização da ida à campo, através da realização de um grupo focal com professores do Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais), com o objetivo de compreender as experiências e significações atribuídas pelos docentes ao encontro com a diferença no cotidiano escolar. Justifica-se a escolha de desenvolvimento do grupo focal enquanto trabalho de campo por concordar com Gatti (2005), que defende que

o trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado (Gatti, 2005, p. 11)

Após a coleta de dados, os materiais foram submetidos ao tratamento de transcrição e análise interpretativa à luz das discussões construídas no texto, permitindo a articulação entre os dados empíricos, o referencial teórico e os achados do levantamento bibliográfico. Entende-se que a ida a campo permite ao pesquisador um encontro mais direto com o espaço onde o fenômeno acontece, possibilitando assim reunir um conjunto de informações fidedignas sobre a realidade pesquisada, conforme afirma Gonsalves (2001, P 67):

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

Nesse sentido, a pesquisa aqui apresentada tem caráter exploratório, posto que visa o preenchimento das lacunas apresentadas no problema de pesquisa e nos objetivos já descritos. Espera-se neste exercício de exploração a aproximação com a realidade investigada para a partir de então desenvolver uma descrição do fenômeno problematizado, com intuito de construir uma análise sobre o tema aqui apresentado.

## **ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO**

Propõe-se na construção desta dissertação a organização do trabalho em formato *multi-papers* (múltiplos papeis/artigos), apresentando uma coletânea de quatro artigos científicos, elaborados de acordo com os objetivos específicos desta pesquisa. A elaboração da dissertação em formato *multipaper* apresenta um modelo de trabalho alternativo às produções tradicionais apresentadas no contexto acadêmico, em que apresentam um texto organizado habitualmente em capítulos estruturados, em fluxo contínuo (Duke; Beck, 1999; Paltridge, 2002).

Nesse sentido, o formato *multipaper* propõe a construção do texto dissertativo enquanto uma coletânea de trabalhos que podem ser publicados ao término da pesquisa. Proporcionando maior acessibilidade ao leitor em relação às problematizações apresentadas no trabalho, o que permite ao pesquisador maiores possibilidades de divulgação da pesquisa. Esse modelo contribui para uma leitura mais objetiva e fluida da pesquisa, além de ampliar a flexibilidade de acesso ao conteúdo apresentado.

As possibilidades de construção de teses e dissertações em formatos alternativos vêm sendo discutidas por pesquisadores no campo da educação, como

apontam Duke; Beck (1999) e Barbosa (2015; 2022). A proposição de outros modelos de escrita e organização para o desenvolvimento de produções científicas representa um movimento relevante para diversificação do acervo acadêmico, possibilitando outras formas de se conceber o texto dissertativo para além dos formatos tradicionais. Conforme Barbosa (2015, p. 350), esse tipo de abordagem “rompe com a representação tradicional da pesquisa educacional nestas modalidades de trabalhos acadêmicos” e se apresenta como uma possibilidade de insubordinação frente aos modelos acadêmicos tradicionais e convencionais.

O modelo *multipaper* permite destacar e abordar de forma segmentada os objetivos da pesquisa, promovendo diferentes linhas de discussão sobre um mesmo tema. A proposta de um formato alternativo para a construção do texto dissertativo, a nível de mestrado e doutorado, tem ganhado espaço em diferentes Programas de Pós-graduação, especialmente na área da educação, na qual esta dissertação se insere (Costa, 2014; Mutti & Klüber, 2018; Lima et. al., 2024).

A coletânea de artigos seguirá a seguinte sequência:

**Quadro 1: Organização dos artigos apresentados em formato *Multipaper* na dissertação**

	Artigo 1	Artigo 2	Artigo 3	Artigo 4
Objetivos	Apresentação do estado do conhecimento, abordando em um texto metodológico os caminhos percorridos e o método utilizado na etapa de revisão da literatura.	Tensionar o histórico da relação entre Psicologia e Educação no Brasil, com o intuito de analisar como se deu a gestação do espaço psicológico dentro do campo educacional. Problematização do fazer do psicólogo nesse contexto de trabalho.	Problematizar a ocorrência dos fenômenos de psicologização, patologização e medicalização dentro do espaço escolar, entendendo que esses fenômenos fazem parte de um processo de impregnação do discurso psicológico no dia a dia escolar;	Apresentação da pesquisa de campo, discussão, e considerações acerca da cartografia da experiência docente, discutindo a relação entre escola, inclusão e o encontro com a diferença
Abordagem e tipo de pesquisa	Metodológica e Qualitativa	Qualitativa	Qualitativa	Qualitativa
Coleta de dados	Estado do conhecimento	Estado do conhecimento	Estado do conhecimento	Grupo focal / Estado do Conhecimento

Fonte: Organizado pelo autor (2024)

No primeiro artigo, apresenta-se um texto de caráter metodológico, estruturado como uma descrição do passo a passo realizado na fase de revisão bibliográfica, com o objetivo de divulgação do estado do conhecimento construído na pesquisa. Considerando a proposta da dissertação organizada no formato multipaper, que reúne uma coletânea de artigos publicáveis, optou-se por apresentar a metodologia desenvolvida na etapa de revisão da literatura na forma de um artigo autônomo, capaz de ser lido de forma independente, sem depender dos demais textos da dissertação. Essa decisão foi tomada com base em diversos fatores, fruto de diálogos entre orientadora e orientando.

No segundo artigo, propõe-se uma análise histórica e crítica da relação entre Psicologia e Educação, investigando como se deu a integração entre esses dois campos do conhecimento e os desdobramentos dessa relação ao longo do tempo. Parte-se da compreensão de que essa aproximação opera como um dispositivo de manutenção das relações de poder no ambiente escolar, contribuindo para mecanismos de exclusão, classificação e psicologização. Para alcançar esse objetivo e construção da discussão teórica, teremos como base a revisão da literatura sistematizada no estado do conhecimento.

Essa abordagem permitirá compreender as implicações históricas e teóricas dessa relação, além de identificar sua influência nos processos educacionais contemporâneos. Espera-se, com este artigo, atender ao primeiro objetivo específico da pesquisa, fornecendo uma base teórica contextualizada para a compreensão da relação existente entre os campos da psicologia e educação e sua influência para o surgimento do fenômeno da psicologização no ambiente escolar e seus impactos nas dinâmicas de ensino-aprendizagem.

No terceiro artigo, discute-se os fenômenos da psicologização, patologização e medicalização no espaço escolar, a partir de uma análise crítica das produções bibliográficas encontradas na etapa de revisão bibliográfica. O objetivo é identificar como esses fenômenos têm sido abordados nas pesquisas acadêmicas, em especial, nos campos da Psicologia e da Educação, explorando as implicações teóricas e o desenvolvimento de práticas alinhadas à esses fenômenos nos contextos educacionais contemporâneos.

Essa abordagem permitirá mapear as principais tendências, debates e lacunas existentes na literatura científica, além de indicar possíveis caminhos para a

superação desse problema. Espera-se, com este artigo, atender ao segundo objetivo específico da pesquisa, contribuindo para uma compreensão mais ampla e fundamentada desses processos que ocorrem no cotidiano escolar, além de subsidiar reflexões críticas que orientem a formulação de práticas pedagógicas e estratégias inclusivas no espaço educacional.

No quarto artigo, propõe-se a apresentação do desenvolvimento do trabalho de campo realizado com professores do Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais). O objetivo central é explorar, por meio de cartografias, as significações construídas pelos docentes sobre sua prática pedagógica diante do encontro com a diferença na sala de aula. A proposta inclui a realização de um encontro, a partir da metodologia de grupo focal, visando problematizar e discutir os desafios enfrentados, as estratégias adotadas e as percepções dos professores diante do encontro com a diferença e suas implicações com o fenômeno da psicologização no ambiente escolar.

Desse modo, busca-se compreender como as práticas e discursos docentes refletem ou tensionam as dinâmicas de psicologização no contexto educacional, além de identificar possíveis caminhos para uma atuação pedagógica mais inclusiva e transformadora. Espera-se que este artigo atenda ao quarto objetivo específico da pesquisa, oferecendo uma análise das vivências e experiências dos docentes e promovendo uma visão crítica e reflexiva sobre o papel dos professores na construção de práticas educacionais que valorizem a pluralidade e a equidade no espaço escolar.

No capítulo referente às considerações finais, propõe-se retomar as discussões apresentadas ao longo do trabalho, costurando e tensionando os resultados obtidos com o desenvolvimento da pesquisa e com a escrita dos artigos. O objetivo é oferecer uma análise integrada ao desfecho do trabalho, com vistas a responder o objetivo geral apresentado, dando fechamento à parte final da dissertação. Nesta última etapa, espera-se, para além da apresentação dos resultados obtidos com o feito da pesquisa, propor novos caminhos de investigação que possam servir de contribuições para o aprofundamento teórico e metodológico sobre o fenômeno da psicologização no ambiente escolar. A intenção é provocar reflexões que inspirem outros pesquisadores e fomentem novos debates sobre os desafios da inclusão, da formação docente e da intersecção entre psicologia e educação.

Nesse sentido, a intenção é fazer com o que os artigos produzidos se tornem complementares entre si, tendo como orientação geral o tema proposto no trabalho e os objetivos traçados enquanto plano de investigação para a compreensão do

fenômeno de psicologização. Essa estruturação em formato *multipaper* visa potencializar a disseminação do conhecimento construído na pesquisa, permitindo a publicação dos textos em revistas acadêmicas, congressos e eventos científicos que abordem os campos da educação, psicologia e formação de professores. Assim, busca-se ampliar o alcance e o impacto da pesquisa, contribuindo efetivamente para o avanço das discussões sobre as práticas pedagógicas e os fenômenos que configuram o cotidiano escolar.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. Provocações. Programa de Televisão. São Paulo: TV Cultura, 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K5Vtbd8G0xA>. Acesso em: 11 nov. 2025.

BARBOSA, J. C. Formatos insubordinados de dissertações e teses na Educação Matemática. In: D'AMBRÓSIO, B. S.; LOPES, C. E. (org.). *Vertentes da subversão na produção científica em Educação Matemática*. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 347–367.

BARBOSA, J. C. *Multipaper como formato insubordinado em dissertações e teses*. Vídeo. YouTube, 8 nov. 2022. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=99\\_HMk1g0Zo](https://www.youtube.com/watch?v=99_HMk1g0Zo). Acesso em: 11 nov. 2025.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. *Fenomenologia: confrontos e avanços*. São Paulo: Cortez, 2014.

COLLARES, Cecília A. M.; MOYSÉS, Maria Cecília M. *Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização*. Petrópolis: Vozes, 1997.

COLLARES, Cecília A. M.; MOYSÉS, Maria Cecília. *A história não contada dos distúrbios de aprendizagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

COSTA, W. N. G. *Dissertações e teses multipaper: uma breve revisão bibliográfica*. In: *Anais do VIII Seminário Sul-Mato-Grossense de Pesquisa em Educação Matemática*. v. 8, n. 1, 2014. Disponível em: <https://desafioonline.ufms.br/index.php/sesemat/article/view/3086>. Acesso em: 27 mar. 2025.

DUKE, N. K.; BECK, S. W. Research news and comment: education should consider alternative formats for the dissertation. *Educational Researcher*, v. 28, n. 3, p. 31–36, 1999.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.

GEBRIM, Sueli. *Educação infantil: o direito à infância*. Brasília: Plano Editora, 2002.

GHEDIN, Evandro Luiz; FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONSALVES, Eliana. *Pesquisa-ação e o trabalho docente: reflexões metodológicas*. São Paulo: Cortez, 2001.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Tradução de Fausto Castilho. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LIMA, P. V. P. de; SANTOS, K. V. G. dos; MOURA, E. M. B. de; MOREIRA, G. E. Multipaper: um formato insubordinado na perspectiva de pós-graduandos na área da Educação Matemática. *Ensino da Matemática em Debate*, v. 11, n. 3, p. 33–57, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/2358-4122.2024v11iii65519>. Acesso em: 25 mar. 2025.

LISPECTOR, Clarice. *Todos os contos*. Organização de Benjamin Moser. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2016.

MACHADO, Adriana Marcondes; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Psicologia escolar: em busca de novos rumos. *Revista Casa do Psicólogo*, São Paulo, 1997.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2016.

MOYSÉS, Maria Cecília. *A institucionalização invisível: crianças que não aprendem na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

MUTTI, G. S. L.; KLÜBER, T. E. Seminário Internacional de Pesquisas e Estudos Qualitativos, 5., 2018, Foz do Iguaçu. *Anais...* Foz do Iguaçu: SEPQ, 2018. p. 1–14.

PALTRIDGE, B. Thesis and dissertations writing: an examination of published advice and actual practice. *English for Specific Purposes*, Amsterdam, n. 21, p. 125–143, 2002.

PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

PESSOA, Fernando. *Obras completas de Fernando Pessoa*. Lisboa: Ática, 1944.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

SAVIANI, Dermeval. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, n. 3, p. 653–662, set. 2017.

SAVIANI, Dermeval. “Para além da curvatura da vara.” *Revista Ande*, n. 3, São Paulo, 1982.

VAZ, Sérgio. *Flores de alvenaria*. São Paulo: Global Editora, 2021.

## ARTIGO 1

### O ESTADO DO CONHECIMENTO ENQUANTO EXERCÍCIO DE INVESTIGAÇÃO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO: o fenômeno da psicologização no cotidiano escolar.

*Yan Caique de Souza Barros*

**Resumo:** Este trabalho, integrante de uma coletânea de artigos desenvolvidas em formato multipaper no âmbito de um mestrado em educação, tem como foco apresentar o processo de revisão bibliográfica sobre o fenômeno da psicologização no espaço escolar. Com ênfase metodológica, apresenta o estado do conhecimento como exercício investigativo relevante para o campo educacional e fundamental para a inserção do pesquisador em sua área de estudo. O recorte temporal abrange o período de 2013 a 2023, utilizando como base os repositórios dos programas de pós-graduação em Educação e Psicologia da Bahia, além das plataformas SciELO e CAPES. A pesquisa consistiu em uma revisão de artigos, dissertações e teses, permitindo mapear tendências, lacunas e abordagens metodológicas relacionadas ao tema. A proposta de explicitar essa etapa em um artigo independente busca valorizar a produção de estudos metodológicos e favorecer a replicabilidade do método por outros pesquisadores. O estudo identificou diferentes tendências epistemológicas que tensionam e problematizam a relação entre Psicologia e Educação, evidenciando a influência dos saberes psicológico-médico-psiquiátricos no cotidiano escolar e suas implicações na relação professor-aluno diante das dificuldades de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Estado do Conhecimento. Psicologização. Psicologia. Educação.

**Abstract:** This article is part of a collection of studies developed within a master's research organized in a multipaper format and focuses on the phenomenon of psychologization in the school context. With a methodological emphasis, it presents the state of knowledge as an investigative approach that is both relevant to the educational field and fundamental for researchers' engagement with their area of study. The research covers the period from 2013 to 2023 and is based on repositories from graduate programs in Education and Psychology in Bahia, as well as the SciELO and CAPES databases. It consists of a systematic review of articles, dissertations, and theses aimed at mapping trends, gaps, and methodological approaches related to the topic. By making this stage explicit in an independent article, the study seeks to highlight the value of methodological research and promote the replicability of the adopted method. The analysis identified different epistemological trends that challenge and problematize the relationship between Psychology and Education, revealing the influence of psychological, medical, and psychiatric knowledge in school practices and its implications for teacher-student interactions in the face of learning difficulties.

**Keywords:** State of Knowledge. Psychologization. Psychology. Education.

## INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, especialmente após a ampliação do acesso aos serviços de saúde e educação, tem-se observado um aumento expressivo de diagnósticos no espaço escolar, evidenciando novas formas de interpretar o encontro com a diferença no cotidiano da sala de aula. Esse crescimento traz consigo desafios para as dinâmicas escolares e tensiona a prática docente, o fazer psicológico e a tomada de decisões frente aos processos de inclusão de crianças e adolescentes. Tal movimento, permeado por múltiplas vozes, discursos e teorizações, chega à realidade escolar por meio da apropriação de saberes oriundos dos campos psicológico, médico e psiquiátrico, produzindo condutas, agenciamentos e intervenções voltadas às questões educacionais.

Considera-se que esse processo não seja neutro e carrega consigo repercussões significativas sobre a forma como as dificuldades de aprendizagem e a percepção da diferença no cotidiano escolar são compreendidas. Ele se insere em um território marcado por disputas teóricas, epistemológicas, políticas e culturais, que envolvem o exercício de poder no espaço escolar. Frequentemente, o fenômeno da psicologização aparece articulado a outros processos constitutivos, como a patologização das experiências escolares e a medicalização de crianças e adolescentes. Trata-se de um fenômeno que também se estende a outros campos da vida social, deslocando o foco das dimensões sociais, culturais, políticas e, no caso da escola, pedagógicas, para uma compreensão individualizante, centrada em intervenções clínicas amparadas por saberes psicológicos e médicos.

Diante da complexidade desse fenômeno e de sua crescente presença nos debates contemporâneos em educação e psicologia, torna-se fundamental compreender como a produção acadêmica tem abordado essa temática, quais perspectivas teóricas orientam essas discussões e que lacunas ou tendências emergem nesse campo. Nesse sentido, o estado do conhecimento configura-se como uma estratégia metodológica adequada para desenvolvimento desta pesquisa, tendo em vista que nosso interesse é mapear, sistematizar e analisar criticamente a produção científica sobre a psicologização no espaço escolar, permitindo identificar os modos como a literatura acadêmica tem sido construída ao longo dos últimos anos.

A realização desse mapeamento constitui, portanto, o objetivo central deste artigo, que busca contribuir para o avanço das pesquisas no campo educacional ao

explicitar e discutir o percurso metodológico adotado na construção do estado do conhecimento. Este texto deriva de uma pesquisa de mestrado acadêmico em Educação e é apresentado no formato de artigo, uma vez que a proposta da dissertação adota a modalidade *multipaper*, com vistas à publicação dos estudos produzidos. Considerando que o objetivo central da pesquisa é compreender a manifestação do fenômeno da psicologização no ambiente escolar, optou-se pela revisão narrativa como método de pesquisa bibliográfica para analisar o estado do conhecimento sobre a temática, possibilitando o mapeamento de estudos já realizados

### **ESTADO DO CONHECIMENTO: EXERCÍCIO DE INVESTIGAÇÃO**

Segundo Galvão e Ricarte (2019), a revisão da literatura é uma atividade primordial no desenvolvimento de qualquer projeto de investigação no âmbito acadêmico ou científico, pois permite observar os caminhos já trilhados por outros pesquisadores e delimitar o horizonte de investigação de determinado campo do saber. Além disso, possibilita identificar lacunas deixadas por estudos anteriores e descobrir novos recursos e metodologias desenvolvidas em pesquisas com temáticas semelhantes.

De acordo com Romanowski e Ens (2006, p.38), esse método permite estabelecer novos diálogos com as produções anteriores por meio de um mapeamento bibliográfico, possibilitando identificar as principais abordagens dentro de um campo de conhecimento, fomentando análises para compreensão de tendências e novas perspectivas de investigação, subsidiando assim um olhar mais aprofundado ao panorama atual das investigações já realizadas em uma determinada área do conhecimento científico.

A escolha pelo método de revisão narrativa deu-se por entender que a revisão bibliográfica se mostra enquanto um exercício cartográfico de exploração das produções científicas, conforme destaca Messina (1998, p. 1): “um estado da arte é um mapa que nos permite continuar caminhando”. No contexto da educação, o desenvolvimento de um método de pesquisa ancorado nessa experimentação permite ao pesquisador explorar os principais estudos realizados, conhecer o seu território de investigação, bem como explorar os espaços ainda não cartografados, apontando possíveis lacunas, favorecendo, desse modo, a descoberta de novas rotas de investigação e desenvolvimento de novos estudos.

No processo de sistematização do estado do conhecimento, seguimos a orientação de Morosini, Kohls-Santos & Bittencourt (2021, p. 23), que definem essa etapa como a “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo”. Essa abordagem permite transformar fatos sociais, identificados e problematizados na realidade, em objetos de investigação científica, sendo considerada uma etapa fundamental no desenvolvimento de qualquer processo de pesquisa acadêmica.

No contexto brasileiro e internacional, diversas pesquisas vêm sendo desenvolvidas tendo como foco a produção de estudos do tipo estado da arte ou estado do conhecimento, destacando a importância de pesquisas de natureza bibliográficas (Ferreira, 2020; Morosini; Kohls-santos; Bitterncourt, 2021; Romanowski; Ens, 2006; Soares; Maciel, 2000; Vasconcellos; Silva; Souza, 2020; Vosgerau; Romanowski, 2014).

Nas pesquisas desse tipo, as características que se destacam é a tentativa de identificar, organizar e analisar a produção acadêmica existente em diferentes áreas, buscando identificar quais temas, enfoques e perspectivas teóricas têm sido trabalhadas em determinado período histórico e contexto geográfico, ou seja, o objetivo apresentado é o de compreender como as pesquisas vem sendo realizadas e em que condições elas se desenvolvem (Lacerda & Reis, 2022)

Assim, a metodologia adotada nesta etapa da pesquisa configura-se como um estado do conhecimento sobre o fenômeno da psicologização. O objetivo é compreender, por meio do levantamento bibliográfico, o status da produção acadêmica sobre o tema, construindo, através da revisão narrativa, uma visão do atual cenário das pesquisas na área da educação no que diz respeito à ocorrência desse fenômeno no cotidiano escolar. Isso permite destacar o conhecimento acumulado até o momento, buscando encontrar novas linhas de problematização.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: A DELIMITAÇÃO DO ESTADO DE CONHECIMENTO**

A escolha pela metodologia de revisão da narrativa visa mapear e sistematizar a produção acadêmica existente sobre o tema, conforme práticas recomendadas para revisões desse tipo (Morosini, Kohls-santos & Bittencourt, 2021) Para delimitação do estado conhecimento, definiu-se que a etapa de revisão bibliográfica seria conduzida

com base em um recorte temporal de 10 (dez) anos, compreendido entre os anos de 2013 e 2023, localizando artigos, dissertações e teses que tratassem da relação entre psicologia e educação, tendo como eixo de intersecção o fenômeno de psicologização.

### **SELEÇÃO DAS BASES DE DADOS**

Na definição das bases de dados para a etapa de seleção bibliográfica, decidiu-se inicialmente realizar uma busca nas plataformas dos programas de pós-graduação das universidades públicas do estado da Bahia, tanto na esfera federal quanto estadual, a fim de identificar a implicação da temática no contexto estadual-local. Conforme pesquisa realizada na Plataforma Sucupira da CAPES, o estado da Bahia conta atualmente com oito universidades públicas, sendo quatro estaduais e quatro federais, conforme destacado na tabela a seguir.

**Quadro 1** – Lista de Universidades Públicas do Estado da Bahia

<b>UNIVERSIDADES ESTADUAIS</b>	<b>UNIVERSIDADES FEDERAIS</b>
Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC); Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB)	Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB); Universidade Federal do Sul da Bahia (UFESBA); Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)

Fonte: Organizado pelo autor (2024)

Na seleção dos bancos de dados dos programas de pós-graduação dessas universidades, adotou-se como critério considerar apenas os cursos *stricto sensu* (mestrado e doutorado) das respectivas universidades, excluindo programas de especialização (*lato sensu*). Além disso, restringiu-se também a seleção aos programas de Educação e/ou Psicologia, não contemplando programas de outras áreas do conhecimento. Esse recorte foi essencial para sistematizar o estado de conhecimento abordado nesta pesquisa, delimitando as duas áreas de articulação presentes no estudo.

Após a delimitação adotada e da necessidade de selecionar os trabalhos alinhados à área de discussão proposta, identificaram-se 17 (dezessete) programas

de pós-graduação dentre os 214 (duzentos e catorze) totais, conforme apresentado na tabela a seguir.

**Quadro 2** – Lista de programas de pós-graduação do estado da Bahia

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>QUANTIDADE DE PPG</b>	<b>PSICOLOGIA E/OU EDUCAÇÃO</b>
IF	3 (três)	1 Educação Profissional e Tecnológica.
UNEB	28 (vinte e oito)	1 Educação, Cultura e Territórios Semiáridos; 2 Educação de Jovens e Adultos; 3 Educação e Contemporaneidade; 4 Educação e Diversidade; 5 Educação e Formação Docente.
UEFS	25 (vinte e cinco)	1 Educação
UESC	27 (vinte e sete)	1 Educação; 2 Educação em Ciências e Matemática.
UESB	25 (vinte e cinco)	1 Educação; 2 Educação Científica e Formação de Professores.
UFBA	88 (oitenta e oito)	1 Educação; 2 Psicologia; 3 Psicologia da Saúde.
UFRB	18 (dezoito)	1 Educação Científica; 2 inclusão e Diversidade; 3 Educação do Campo.
<b>TOTAL</b>	<b>214</b>	<b>17</b>

Fonte: Organizado pelo autor (2024)

## **DESCRITORES E OPERADORES BOOLEANOS**

Quanto à escolha dos descritores, optou-se por combiná-los em pares, utilizando operadores booleanos para estruturar as buscas. O termo principal da pesquisa foi “psicologização”, que associado a outras palavras-chave consideradas relevantes para o desenvolvimento desta etapa de investigação. Dessa forma, buscou-se realizar a intersecção entre as áreas da educação com a psicologia, com aproximações ao contexto escolar.

Os descritores escolhidos e as combinações realizadas para a busca foram: “psicologia AND educação”, “psicologização AND educação”, “psicologização AND espaço escolar”, “psicologização AND processo de ensino-aprendizagem”,

“patologização AND educação”, “laudo AND escola”. Além disso, para refinar a busca, empregaram-se aspas (“ ”) como operador de busca, com o objetivo de localizar as combinações exatas de palavras, como em: “psicologização do espaço escolar”, ou, “psicologização do processo de ensino e aprendizagem”.

Além dessa estratégia, foi empregada também a operação com parênteses ( ), permitindo a realização de buscas mais complexas ao cruzar diferentes descritores, como em (“psicologia OR educação”) AND “laudo na escola” ou (“psicologia OR educação”) AND patologização. Optou-se por não utilizar o operador NOT, uma vez que o objetivo estabelecido nesta pesquisa é compreender a relação existente entre psicologia e educação sem excluir possíveis conexões relevantes.

## **PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS**

Inicialmente, o processo de seleção e inclusão dos trabalhos na etapa de sistematização foi realizado por meio da leitura e análise dos títulos e resumos dos materiais encontrados. Foram selecionados aqueles que demonstravam pertinência com a temática investigada.

Como resultado, identificaram-se 13 (treze) trabalhos nas plataformas dos programas de pós-graduação da Bahia (UNEB; UESB; UESC; UFRB; UFBA). Para sistematização dos achados, elaborou-se uma planilha no Excel, na qual os trabalhos foram organizados de acordo com: a) plataforma; b) título; c) ano; d) formato; e) autor; f) palavra-chave; g) resumo; e h) link de acesso.

Os resultados obtidos na primeira etapa de sistematização bibliográfica, restritos às plataformas dos programas de pós-graduações da Bahia, evidenciaram uma limitação significativa no alcance de trabalhos diretamente alinhados ao campo de investigação proposto nesta pesquisa, demonstrando assim um achado importante que justifica a continuidade e pertinência do estudo aqui proposto.

Nesse contexto, observou-se ainda a ausência de artigos científicos nas referidas plataformas, que pode ser justificada pela exclusividade de dissertações e teses dentro dessas plataformas, mas que representa de certo modo uma lacuna, uma vez que os artigos científicos são meios de divulgação acadêmica essenciais para a disseminação e democratização do conhecimento científico produzido nos espaços institucionais, de dentro das universidades para a comunidade na qual ela se insere, ou seja, os artigos podem chegar ao público com mais facilidade de circulação e atualização se comparado com trabalhos mais extensos como teses e dissertações

Entre os 13 trabalhos inicialmente identificados, apenas um, o estudo de Quinto (2014), abordava diretamente o conceito de "psicologização". Esse trabalho trouxe contribuições importantes para se pensar a influência do saber psiquiátrico no espaço educacional, abordando a partir das noções de higienismo e docilização, o *modus operante* dos processos de diagnósticação e estigmatização das diferenças encontradas no contexto de sala de aula sob a perspectiva da psicologia sócio-histórica.

Entretanto, a ausência de outros estudos na mesma linha de investigação sugere um possível hiato no desenvolvimento de pesquisas sobre a temática no contexto das produções estaduais, tendo em vista que o trabalho de Quinto (2014) foi publicado há mais de 10 anos. Diante disso, emergiu a necessidade de ampliar o escopo da pesquisa para além da esfera estadual, buscando estender o estado do conhecimento para outras plataformas de indexação acadêmica de nível nacional. Essa ampliação teve como objetivo enriquecer a análise e possibilitar uma maior abrangência na identificação de trabalhos que investiguem a relação entre psicologia e educação, e sua implicação com o fenômeno de psicologização no contexto escolar.

Com o objetivo de abranger outras produções e enriquecer a análise da pesquisa, optou-se por incluir a Biblioteca Virtual de Periódicos Científicos SCIELO (*Scientific Eletronic Library Online*) e a BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) como fontes adicionais. A escolha dessas bases de dados se justifica por sua relevância e dimensão, incluindo um amplo raio de produções científicas brasileiras, tanto em periódicos quanto em teses e dissertações no que tange às produções nacionais. Essa decisão possibilita aumentar a dimensão de análise da pesquisa, permitindo verificar se a lacuna encontrada nas plataformas estaduais reflete uma tendência mais ampla no contexto nacional ou é específica do recorte regional.

A metodologia de busca manteve-se alinhada com a operação realizada inicialmente nos repositórios estaduais, utilizando o mesmo conjunto de palavras-chave para busca dos trabalhos, e operando o mesmo critério de seleção e exclusão dos trabalhos, garantindo a continuidade do processo investigativo. Sendo assim, a tabela a seguir apresenta os achados oriundos da inclusão dessas plataformas na etapa de sistematização bibliográfica, identificando 38 (trinta e oito) novos trabalhos

que dialogam com a proposta de investigação aqui problematizada, sendo 32 (trinta e dois) artigos, 4 (quatro) dissertações e 2 (duas) teses.

A tabela abaixo apresenta os trabalhos encontrados nesta etapa de coleta de dados, incluindo a primeira busca no repositórios estaduais e a respectiva ampliação, totalizando 52 trabalhos encontrados, incluindo artigos, dissertações e teses. Entre os resultados, foram identificados 39 (trinta e nove) artigos, 12 (doze) dissertações e 1 (uma) tese.

**Quadro 3 – Quantitativo de trabalhos selecionados**

BANCO DE DADOS	ANO											TOTAL
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	
UFBA	-	-	-	02	01	-	-	-	-	-	-	03
UFRB	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	01
UESC	-	-	-	01	-	-	-	-	-	-	-	01
UESB	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	01
UNEB	-	01	01	-	02	-	02	-	01	-	-	07
DBTD	-	01	01	01	01	-	-	-	01	-	01	06
SCIELO	02	03	02	06	03	-	05	03	03	03	03	33
<b>TOTAL</b>	02	05	04	10	07	-	07	03	05	03	06	52

Fonte: Organizado pelo autor (2024)

Para garantir a organização e gerenciamento dos achados, facilitando o acesso dos textos para a leitura, utilizou-se o software Zotero, que permitiu o armazenamento e agrupamento das referências de forma eficiente. Durante a leitura dos textos, elaboraram-se notas destacando os principais pontos de discussão, os conceitos mais relevantes e as contribuições apresentadas em cada trabalho. Essas notas facilitaram a construção da análise e a elaboração das discussões subsequentes, permitindo a elaboração de uma análise mais estruturada a medidas que novos dados foram sendo incorporados ao texto.

## PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

A análise dos trabalhos selecionados para a revisão narrativa da literatura seguiu uma abordagem qualitativa, tendo como direcionamento de leitura os objetivos estabelecidos nesta pesquisa. O procedimento de análise foi organizado de forma sistemática, utilizando técnicas de leitura que permitiram uma maior exploração dos materiais encontrados. A leitura é considerada uma parte insubstituível no processo de investigação científica, esta etapa facilita o acesso às informações já disponíveis, sejam elas físicas ou virtuais, o que pode economizar o esforço do pesquisador em

uma possível ida à campo ou no desenvolvimento de um estudo de cunho experimental (Marconi & Lakatos, 2003).

Inicialmente realizou-se leitura geral do texto, de modo rápido, identificando as principais informações do trabalho, como título, resumo, e as seções mais relevantes, visando encontrar frases ou palavras-chave. Nesse sentido, o interesse ao utilizar esse método foi tentar encontrar a palavra “psicologização” ou a discussão desse conceito em algum parágrafo ao longo do texto. Posteriormente, realizou-se uma nova leitura mais demorada, com o intuito de captar as ideias centrais do texto, a tendência da pesquisa, a metodologia e as conclusões do trabalho, encontradas principalmente nas seções de introdução, metodologia, resultados e discussões.

Para organizar e sistematizar a análise dos dados coletados na etapa ao longo da execução do estado do conhecimento, adotou-se o método de Análise de Conteúdo, conforme proposto por Laurence Bardin (2016). Esse método fundamenta-se na criação de categorias analíticas que facilitam a sistematização, identificação, compreensão e interpretação dos dados relevantes durante a análise textual. Nesta pesquisa, a utilização da Análise de Conteúdo possibilitou a organização e execução sistemática da fase de interpretação analítica dos trabalhos selecionados, fornecendo suporte metodológico e científico para a construção de uma análise qualitativa amparada em rigor metodológico e científico, permitindo a sua replicabilidade.

De acordo com Bardin (2016), a Análise de Conteúdo organiza-se em torno de três fases:

**Quadro 4** – Quadro processo de Análise de Conteúdo

1) A pré-análise	2) A exploração do material	3) O tratamento e inferência
<p>Onde ocorre a preparação e organização do material que será analisado, essa etapa inclui escolha dos bancos de dados e seleção dos documentos, formulação de hipóteses e objetivos, seguida de uma leitura flutuante.</p> <p>Momento em que são definidos os critérios de inclusão e exclusão dos achados, bem como as formas de categorização.</p>	<p>Nesse momento ocorre a codificação e agrupamentos dos dados encontrados, os achados são transformados em unidades de registro, criam-se categorias e eixos temáticos visando construir aproximações entre os trabalhos a partir de temáticas semelhantes.</p> <p>Essa é considerada a etapa mais longa e exaustiva do processo de revisão, pois exige um</p>	<p>É o momento em que começasse a construir uma análise crítica dos achados, identifica-se o foco da discussão, analisa as congruências e contradições entre os textos, com vista a construção de um síntese e reflexão final.</p> <p>Esta etapa é considerada como o fechamento do processo de análise e é nela que identifica-se as</p>

	movimento de reflexão e uma leitura mais demorada dos textos.	tendências e lacunas encontradas no corpus de análise, sendo possível, através desses passos, realizados de modo bastante cuidado, esperasse construir novas reflexões com a temática investigada.
--	---	--

Fonte: Organizado pelo autor (2024)

Segundo Bardin (2016), o corpus consiste nos documentos selecionados para a análise da pesquisa, podendo incluir diferentes tipos de dados, como textos, imagens, documentos oficiais, entrevistas ou discursos, desde que sejam relevantes para responder aos objetivos do estudo. A definição do corpus de análise deve atender a critérios rigorosos, tais como delimitação fundamentada nos objetivos da pesquisa, a representatividade do corpus em relação ao fenômeno estudado e sua organização, que deve ser estruturada e sistemática. De acordo com Freitas, Cunha & Moscarola (1997) a perseverança e o rigor são indispensáveis para realizar um trabalho de qualidade, essa etapa não se resume à coleta de dados de forma aleatória ou demasiadamente apressada, ao contrário, exige dedicação, paciência, organização e tempo.

Após a construção do corpus, etapa mais mecânica da seleção, realizou-se a leitura flutuante dos textos, etapa essencial que permite ao pesquisador se familiarizar com o campo de estudo e identificar elementos centrais para a análise. Por se tratar de um volume expressivo de informações, essa etapa exigiu organização e metas diárias de leitura, demandando do pesquisador paciência e planejamento (Bardin, 1977). Com o avanço o fluxo de leitura, tornou possível obter uma visão geral dos temas abordados em cada pesquisa, delineando o pano de fundo sobre o qual a pesquisa se desenvolve.

Na segunda etapa, dedicada à exploração do material, realizou-se a codificação do material e categorização dos textos, ou seja, é o momento de transformar os dados brutos “de maneira a serem significativos (falantes) e válidos” (Bardin, 2016, p. 101). A definição das categorias foi essencial para identificar unidades de análise e núcleos de sentido, possibilitando classificar os trabalhos de acordo com a sua discussão teórica. As categorias foram construídas tendo como pano de fundo as demandas sociais e implicações teóricas apresentadas ao longo da discussão deste trabalho,

como a relação existente entre psicologia e educação, a implicação com os fenômenos de psicologização, patologização e medicalização, além das práticas pedagógicas e da relação professor-aluno. Cada categoria atuou como um eixo articulador, garantindo organização e heterogeneidade no material coletado sem perder de vista os objetivos da pesquisa.

As categorias foram elaboradas com base nos conceitos e discussões que emergiram durante a leitura dos textos e, a partir delas, os trabalhos foram agrupados conforme seus pontos de convergências, facilitando assim observar tanto as aproximações quanto as tensões presentes nas produções analisadas. Essas categorias refletem questões centrais que emergiram a partir do contato com o corpus de análise, garantido uma discussão ampla e interdisciplinar do tema de pesquisa, o que contribuiu para evidenciar como diferentes perspectivas teóricas e práticas se entrelaçam no campo da educação e da psicologia, permitindo identificar padrões, lacunas e potencialidades nas discussões existentes (Turato, 2005). Sendo elas:

#### **Quadro 5 – Categorias de análise**

<b>1) Um pouco de possível, senão eu sufoco: encontros e desencontros em Psicologia e Educação</b>
Na primeira categoria discute-se a relação entre Psicologia e Educação, analisando a partir de um apanhado histórico os pontos de convergência e divergência desses campos do conhecimento, além de apresentar também a implicação dessa relação para a compreensão do tema discutido neste trabalho: o fenômeno de psicologização. Ao todo, incluem-se nesta categoria 13 documentos, sendo eles artigos e dissertações
<b>2) Faces de um mesmo problema: psicologização, patologização e medicalização da vida escolar</b>
Na segunda categoria aborda-se a discussão sobre o fenômeno de psicologização através do entendimento de que esse processo não se mostra de maneira isolada, mas articula-se também por meio da manifestação de outros eventos vivenciados no cotidiano das escolas, a exemplo da patologização e medicalização, mostrando-se como faces de um mesmo problema. Nesta categoria, foram dispostos 17 trabalhos, dentre eles artigos e dissertações;
<b>3) Escola enquanto lugar de encontro: reflexões sobre inclusão e diferença no cotidiano escolar;</b>
Na terceira categoria direcionam-se os esforços para entender os movimentos que permeiam a experiência de inclusão e as possibilidades de construção do encontro com a diferença no cotidiano escolar, tendo como interesse de discussão o papel dos professores e as possíveis saídas para a superação dos problemas discutidos ao longo do trabalho. Nesta categoria, composta por 21 trabalhos, dispõem-se artigos, dissertações e teses.

Fonte: Organizado pelo autor (2025)

Na terceira fase, “tratamento dos resultados: inferência e interpretação”, foi realizada a análise do conteúdo com base na identificação de aproximações e distanciamentos presentes nos textos. Nesse momento, o pesquisador é convidado a construir interpretações críticas sobre o material, refletindo sobre os significados e implicações do fenômeno investigado. Essa etapa culmina na elaboração das conclusões e escrita do trabalho dissertativo, reunindo elementos essenciais para construção de uma análise reflexiva da pesquisa, conforme proposto por Bardin (2016).

Com base nessas interpretações, a análise concentrou-se especialmente no fenômeno da psicologização, tema central deste estudo, examinando suas manifestações no contexto escolar. Também foram abordados os processos de patologização e medicalização da educação, além das intersecções entre psicologia e educação. Buscou-se, assim, compreender os impactos dessas dinâmicas na relação professor-aluno, sobretudo no contexto dos processos de inclusão escolar.

A organização do corpus de análise dividido em três categorias analíticas contribuiu para a estruturação da proposta da dissertação, apresentada no formato de múltiplos artigos. Essa estratégia metodológica articulou diferentes aspectos do fenômeno estudado, diversificando a discussão e sustentando a produção de artigos que, embora guiados por eixos temáticos distintos, mantêm autonomia entre si e podem ser lidos independentemente. Sendo assim, a revisão bibliográfica construída a partir do estado do conhecimento foi elaborada como um artigo autônomo, integrando a coletânea de textos da pesquisa sem perder a coerência com os objetivos gerais do estudo. Após a defesa, esse texto poderá circular de maneira independente, contribuindo para a divulgação do trabalho, além de apresentar novas formas de escrita do texto acadêmico.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na categoria: **“Um pouco de possível, senão eu sufoco: encontros e desencontros em Psicologia e Educação”**, foram incluídos os seguintes trabalhos, dispostos no quadro abaixo:

**Quadro 6** – Lista de trabalhos incluídos na categoria 1

TÍTULO	AUTOR / ANO	FORMATO	PALAVRA-CHAVE
A Apropriação de Conceitos Científicos no Contexto Escolar	MONTEIRO, P.V.R; SILVA, G.L.R;	Artigo	Conceitos; Educação; Psicologia

e as Pedagogias do Aprender a Aprender	ROSSLER, J.H. 2016		Histórico-Cultural.
Atuação de Psicólogas(os) na Escola: enfrentando desafios na proposição de práticas críticas.	ANDRADA, P.C. et al. 2019	Artigo	Psicologia Histórico-Cultural. Psicologia Escolar e Educacional. Psicologia da Arte e Processos Grupais. Práticas Psicológicas.
Como Atuam Psicólogos na Educação Pública Paulista? Um estudo sobre suas práticas e concepções.	YAMAMOTO, k. et al. 2013	Artigo	Atuação do Psicólogo. Psicologia Escolar. Ensino Público.
Contribuições da Psicologia para a Relação Professor-Aluno.	PENA, A.C. 2021	Artigo	Psicologia. Educação. Relação Professor-Aluno.
Democracia, Educação e Emancipação Humana: desafios do atual momento brasileiro.	SAVIANI, D. 2017	Artigo	Psicologia Educacional. Educação. Democracia.
Entre Crianças, Queixas Escolares e Atendimento Psicológico: um estudo sobre o serviço de psicologia de uma universidade pública baiana.	ENCARNAÇÃO JÚNIOR, A.C.D. 2015	Dissertação	Psicologia Escolar e Educacional. Queixas Escolares. Serviço de Psicologia.
O Caminho Se Faz ao Caminhar: atuações em psicologia escolar.	PERETTA, A.A.C.S et al. 2014	Artigo	Atuação do Psicólogo. Psicologia Escolar. Políticas Públicas.
O Papel do Psicólogo Escolar: concepções de professores e gestores	PEREIRA-SILVA et al. 2017	Artigo	Psicólogo Escolar. Educação. Psicologia Escolar.

Psicologia e Educação: repercussões no trabalho educativo.	TONUS, K.P. 2013	Artigo	Formação de professores. Educação. Psicologia da Educação.
Psicologia Escolar na concepção de professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental.	BASTOS, C.B.R; PYLRO, S.C. 2016	Artigo	Psicologia Escolar. Psicólogo escolar. Atuação do Psicólogo.
Psicologia Escolar: interlocuções entre as referências técnicas e publicações de práticas.	VIEIRA, D; CALDAS, R.F.L. 2022	Artigo	Revisão Bibliográfica Sistemática. Atuação em Psicologia Escolar. Referências Técnicas
Saberes da psicologia no currículo do curso de pedagogia: uma análise cultural	COSTA, 2014	Dissertação	Psicologia da educação; pedagogia; currículo; formação docente; análise cultural
Um Estudo Histórico no Campo das Articulações entre Psicanálise e Educação no Brasil: segunda metade do século XX.	BARROS, J.F. 2016	Dissertação	Psicanálise. Educação. Historiografia.
<b>TOTAL</b>			<b>13</b>

Fonte: Organizado pelo autor (2024)

Os trabalhos incluídos e analisados nesta categoria abordam, em diferentes perspectivas, a atuação da psicologia dentro do contexto educacional brasileiro, destacando o processo de inserção desse saber dentro do cotidiano escolar, os desafios, as concepções e os atravessamentos presentes na prática do psicólogo escolar e educacional.

Um dos pontos de congruência presente nos textos diz respeito a transformação que ocorreu na prática do psicólogo educacional nos últimos anos,

deslocando-se de um modelo clínico tradicional, que baseava-se no atendimento individualizado dos alunos, passando agora para uma perspectiva crítica e institucional, colocando em evidência as dimensões históricas, culturais e sociais do processo educativo (Peretta, *et al.*, 2014; Vieira; Caldas, 2022; Tonus, 2013; Yamamoto, *et al.* 2013).

Em uma retrospectiva histórica, a presença da psicologia no campo educacional esteve fielmente atrelada a práticas de psicodiagnósticos, psicoterapia e reeducação, tendo como foco de intervenção a individualidade do aluno, isolando-o de seu contexto sociocultural, tal processo reforçava a culpabilização do sujeito pelo seu próprio processo de aprendizagem e colocava na conta da família a responsabilidade pelo fracasso escolar do aluno (Bastos; Pylro, 2016).

Somente a partir da década de 1980, surgiram movimentos críticos que colocaram em destaque as deficiências e limitações desses modelos, vistos como tradicionais e até então inquestionáveis, o que acabou por impulsionar novas problematizações e busca por abordagens que considerassem os fatores institucionais, políticos e sociais que exercem, de modo evidente, influência na escolarização (Bastos; Pylro, 2016).

Na proposição de perspectivas críticas no espaço educacional, a figura do psicólogo escolar, ganha uma nova caracterização: é papel desse profissional buscar formas de abranger e incluir todos os envolvidos no processo educacional, entendendo a complexidade que se dá na relação entre alunos, professores, pais e gestores, tendo como foco a intervenção institucional e contextual (Tonus, 2013).

O fundamento de uma abordagem crítica na orientação do fazer psi dentro do cotidiano escolar se dá pela necessidade de desconstruir preconceitos, desmitificar rótulos e problematizar a queixa escolar enquanto um fenômeno contextualizado, para isso, é fundamental o desenvolvimento de projetos que levem em consideração as demandas e necessidades de cada instituição, com práticas locais, situadas nos espaços em que elas se desenvolvem, ou seja, é preciso voltar o olhar para a escola e suas próprias dinâmicas (Pereira-silva et al. 2017; Pena, 2021).

Um ponto de destaque nessa intersecção entre os saberes do campo psicológico e a educação é a discussão acerca da formação dos professores e inserção da psicologia nos cursos de formação em licenciaturas e pedagogia. Na dissertação de Costa (2014), “Saberes da psicologia no currículo do curso de pedagogia: uma análise

cultural”, a autora aponta para uma dicotomia teórica e prática presente na formação docente, entendendo existir um distanciamento entre os conteúdos ensinados e a aplicabilidade desse conhecimento com as necessidades do cotidiano dos professores. Discentes e egressos de cursos de licenciatura em geral, expressam insatisfação com a superficialidade dos conteúdos e ausência de contextualização com a sala de aula, de acordo com a autora o saber psicológico e a figura do psicólogo escolar são vistos como uma espécie de saber-mágico, capaz de “solucionar todos os casos e transtornos relacionados ao processo de aprendizagem” (Costa, 2014, p. 55), sendo este profissional responsável por “diagnosticar e resolver o que acontece de errado no comportamento dos alunos em sala de aula” (Costa, 2014, p. 55).

Uma conclusão comum apresentada na grande maioria dos trabalhos é a aposta de uma saída para a superação dos desafios presentes no dia escolar e manifesta na relação entre a Psicologia e a Educação, que se daria através de uma psicologia escolar crítica, fundamentada na Psicologia Histórico-cultural de Vigotski (Andrada, et al. 2019). A perspectiva vigostiana busca romper com o olhar individualizado e culpabilizador construído pelas teorias tradicionais, propondo uma intervenção sistêmica e institucional, que compreenda o ser humano de forma integral, articulado e inserido nas dimensões históricas, culturais e sociais de seu tempo.

Nesse sentido, a atuação do psicólogo escolar e educacional, e as teorias psi que contribuem para o desenvolvimento da prática docente devem focar no contexto coletivo da escola, na promoção do diálogo e reflexão crítica, colocando em destaque as contradições sociais que se desvelam no cotidiano das escolas, com intuito de construir um espaço educacional que seja efetivamente para todos, aberto ao encontro com a diferença e resistente às práticas de individualização e psicologização das demandas escolares (Bastos; Pylro, 2016; Andrada, et al. 2019)

Na categoria: **“Fases de um mesmo problema: psicologização, patologização e medicalização da vida escolar”**, apresentam-se os seguintes trabalhos:

**Quadro 7** – Lista de trabalhos incluídos na categoria 2

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR / ANO</b>	<b>FORMATO</b>	<b>PALAVRA-CHAVE</b>
A racialização do fracasso escolar a partir de queixas escolares: discutindo a ideologia presente no discurso dos agentes educacionais	SANTOS, 2021	Dissertação	Racialização do fracasso escolar; queixa escolar; ideologia e discurso;

			psicologia escolar crítica.
A construção do conhecimento na psicologia: a legitimação da medicalização	FIRBIDA; VASCONCELOS, 2019	Artigo	Formação do psicólogo; história da psicologia; medicalização
A medicalização da educação e da resistência no presente: disciplina, biopolítica e segurança	LEMOS, 2014	Artigo	Medicalização; disciplina; biopolítica
As significações de profissionais que atuam no programa saúde na escola (PSE) acerca das dificuldades de aprendizagem: patologização e medicalização do fracasso escolar	CORD, D. et al, 2015	Artigo	Dificuldades de aprendizagem; medicalização; programa saúde na escola
Da relação com o saber medicalizante às práticas escolares em Florianópolis	FUCK; PINTO, 2019	Artigo	Medicalização da educação; saber escolar; sucesso escolar; práticas medicalizantes; práticas docentes
Debatendo sobre medicalização com docentes em escolas públicas e privadas	LIMA; CRUZ; LIMA; BRANDÃO, 2021	Artigo	Medicalização; trabalho docente; intervenção social
Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura	BELTRAME; GESSER; SOUZA, 2019	Artigo	Medicalização; educação; aprendizagem
Educação e saúde mental: uma análise sobre as queixas escolares em um centro de atenção psicossocial infantojuvenil de Salvador-BA	FREIRE, 2017	Dissertação	Educação básica; saúde mental; fracasso escolar; medicalização; psicologização escolar
Entre quatro paredes: as políticas (in)visíveis que permeiam o dispositivo clínico psicológico privado	SANTOS, 2023	Dissertação	Clínica; política; dispositivo; psicologia
Entre quatro paredes: as políticas (in)visíveis que permeiam o dispositivo clínico psicológico privado	SANTOS, 2023	Dissertação	Clínica; política; dispositivo; psicologia
Medicalização e Psicologização na escola contemporânea: a arte de docilizar corpos	QUINTO, 2014	Dissertação	Higienismo; medicalização; TDAH; Ritalina; Fracasso Escolar.

Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional	SCARIN; SOUZA, 2020	Artigo	Educação; medicalização; psicologia escolar
O caso transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores	CRUZ; OKAMOTO; FERRAZA, 2016	Artigo	TDAH; medicalização; infância; pais; professores
Patologização e medicalização da educação superior	CHAGAS; PEDROZA, 2016	Artigo	Patologização a educação; medicalização da educação; educação superior; universidade
Psicologização da queixa escolar: o que pensam os professores sobre “aluno problema”?	CEDRO, 2021	Dissertação	Representações sociais; aluno problema; educação
Ressignificando a queixa escolar: contribuições do parque para a desmedicalização da educação	LOPES; MARTINS; GESSER, 2023	Artigo	Queixa escolar; medicalização da educação; psicologia escolar
Tem remédio para o (não) aprender? Significação de professoras e psicólogas escolares sobre o processo de patologização da aprendizagem	OLIVEIRA, 2023	Dissertação	Psicologia escolar; patologização da aprendizagem; significações; dificuldade de aprendizagem
Uma crítica às facetas da medicalização pela gestão dos riscos	LEMOS; NASCIMENTO; GALINDO, 2022	Artigo	Medicalização; educação; governo da vida; gestão dos riscos; psicologia
<b>TOTAL</b>			<b>17</b>

Fonte: Organizado pelo autor (2024)

Os trabalhos destacados no quadro acima foram organizados a partir do eixo temático que reúne discussões sobre os desafios enfrentados pela psicologia escolar na contemporaneidade, especialmente naquilo que tange a manifestação dos fenômenos de psicologização, patologização e medicalização da educação. Tais fenômenos, que embora pareçam distintos, apresentam aproximações conceituais e práticas que nos fazem compreender se tratar de “faces de um mesmo problema”, tendo em vista que compartilham fundamentos comuns e operam de forma articulada na produção de discursos e práticas voltadas à compreensão das dificuldades e

queixas escolares, e que influencia também a concepção do encontro com a diferença no espaço educativo.

A psicologização se expressa na tendência de interpretar os fenômenos educacionais por meio de categorias advindas do campo psicológico, deslocando desse modo a análise das dificuldades escolares para uma perspectiva individualizada e descontextualizada do problema (Quinto, 2014). Nesse movimento, ficam de fora aspectos pedagógicos, institucionais, sociais e contextuais, que são secundarizados, recaindo as explicações das dificuldades de aprendizagem sob a características individuais e subjetivas dos estudantes, com maior atenção aos traços de personalidade, a aspectos ligados a inteligência, motivação ou o próprio desenvolvimento emocional do sujeito (Freire, 2017; Cedro, 2021; Santos, 2023).

A patologização, por sua vez, aprofunda esse movimento ao converter as dificuldades encontradas na escola e os desafios vivenciados pelos alunos em quadros clínicos e diagnósticos, baseados em categorias nosológicas<sup>8</sup> da medicina e da psicologia, como o TDAH<sup>9</sup> (Chagas; Pedroza, 2016; Scarin; Souza, 2020). Esse tipo de leitura reforça uma lógica de normalização e controle, que insere dentro do espaço educacional os saberes oriundos dos campos da saúde, desconsiderando os atravessamentos históricos, sociais e contextuais que incidem sobre o processo de escolarização (Cord, et al., 2015)

Por fim, a medicalização aparece como o desdobramento final dessa cadeia, o lugar-fim das intervenções pautados unicamente em um modelo biomédico, quando a resposta à suposta “patologia” se materializa na prescrição de medicamentos, a exemplo do uso do metilfenidato<sup>10</sup>, como única ou principal forma de intervenção (Beltrame; Gesser; Souza, 2019; Scarin; Souza, 2020; Lemos; Nascimento; Galindo,

---

<sup>8</sup> O termo “categorias nosológicas” refere-se às classificações utilizadas pela medicina e pela psicologia clínica para organizar e nomear quadro de saúde ou de comportamento considerados patológicos. Essa categorias são construções teóricas e diagnósticas presentes em manuais classificatórios, como o CID e o DSM, que funcionam como instrumentos de normatização e padronização dos fenômenos relacionados à saúde mental.

<sup>9</sup> O diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) tem sido alvo de críticas devido à sua imprecisão e variabilidade, uma vez que os critérios diagnósticos se baseiam majoritariamente em descrições comportamentais subjetivas e relatadas em contextos específicos. Estudos apontam que não há marcadores biológicos objetivos ou exames clínicos conclusivos que comprovem o transtorno, o que abre margem para interpretações diversas, sob influência de fatores culturais, sociais e escolares.

<sup>10</sup> O uso do metilfenidato, popularmente conhecido com Ritalina, cresceu nos últimos anos, no Brasil essa medicação é uma das mais receitadas para tratamento do TDAH, segundo Santana, et al (2025) além do uso prescrito, o aumento tem sido notado também no uso off-label dessa medicação, ou seja, com fins não-terapêuticos.

2022; Oliveira, 2023). Com isso, reforça-se a responsabilização dos indivíduos, com foco de atuação no aspecto interiorizado dos sujeitos, e, ao mesmo tempo, oculta-se a participação da escola, da família e do contexto social na produção e no enfrentamento dessas dificuldades, conforme conceito discutido no Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, a

[...] medicalização envolve um tipo de racionalidade determinista que desconsidera a complexidade da vida humana, reduzindo-a a questões de cunho individual, seja em seu aspecto orgânico, seja em seu aspecto psíquico, seja em uma leitura restrita e naturalizada dos aspectos sociais. Nessa concepção, características comportamentais são tomadas apenas a partir da perspectiva do indivíduo isolado, que passaria a ser o único responsável por sua inadaptação às normas e padrões sociais dominantes. A medicalização é terreno fértil para os fenômenos da patologização, da psiquiatrização, da psicologização e da criminalização das diferenças e da pobreza. (Fórum, 2015, p. 1)

Tanto os trabalhos incluídos na categoria 1) “Um pouco de possível, senão eu sufoco: encontros e desencontros em Psicologia e Educação”, quanto na categoria 2) “Fases de um mesmo problema: psicologização, patologização e medicalização da vida escolar”, denunciam que frequentemente, a escola, ao invés de problematizar as práticas pedagógicas e as condições de ensino, e aqui insere-se também o contexto institucional e as práticas de ensinagem que permeiam a relação professor-aluno, opta por patologizar as diferenças e o próprio “fracasso escolar”, atribuindo-os a supostos transtornos neurobiológicos dos alunos, conforme destaca Saviani (2006):

A partir das experiências levadas a efeito com crianças anormais é que se pretendeu generalizar procedimentos pedagógicos para o conjunto do sistema escolar. Nota-se, então, uma espécie de biopsicologização da sociedade, da educação e da escola. Ao conceito de anormalidade biológica construído a partir da constatação de deficiências neurofisiológicas se acrescenta o conceito de anormalidade psíquica detectada por testes de inteligência, de personalidade etc. que começam a se multiplicar. Forja-se então uma pedagogia que começa a advogar um tratamento diferencial a partir da descoberta das diferenças individuais”. (Saviani, 2006, p. 8).

Essa tendência, que reduz questões complexas de ordem macro, e aqui inserem-se todos os condicionantes sociais, políticos, culturais e contextuais que atravessam a experiência escolar dos alunos, a um problema individual, que resulta na busca por diagnósticos médicos e na medicalização de crianças e adolescentes.

Nesse sentido, os trabalhos incluídos no eixo de categorização 2 contribuem para a compreensão crítica desses fenômenos, colocando em evidência como a atuação da psicologia no contexto escolar pode tanto reforçar quanto tensionar tais processos. Ao trazerem análises que problematizam essas práticas, os estudos permitem refletir sobre os limites e as possibilidades de uma psicologia escolar comprometida com a transformação das condições materiais onde o processo educativo se desenrola, possibilitando uma educação que valorize a diversidade e a diferença no contexto educacional, e que caminhe na contramão de tendências patologizantes, psicologizantes e medicalizantes presentes na educação contemporânea.

Na categoria 3, “**Escola enquanto lugar de encontro: reflexões sobre inclusão e diferença no cotidiano escolar**”, encontram-se inseridos os seguintes trabalhos:

**Quadro 8** – Lista de trabalhos incluídos na categoria 3

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR / ANO</b>	<b>FORMATO</b>	<b>PALAVRA-CHAVE</b>
“Nada na nossa vida acontece por acaso”: professoras do atendimento educacional especializado (AEE) e suas experiências com os estudantes com deficiência intelectual em Ipirá-BA	MOTA, 2015	Dissertação	Experiência; professora; atendimento educacional especializado; deficiência intelectual
A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva	DAINEZ ; SMOLKA, 2019	Artigo	Desenvolvimento humano; educação especial; educação inclusiva; escola pública
A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz	SIGNOR; BERBERIAN; SANTANA, 2017	Artigo	TDAH; Medicalização da infância; subjetividade; aprendizagem
A queixa escolar na educação infantil: uma incursão em uma sala de aula de uma escola popular na cidade de Salvador	SILVA, 2016	Dissertação	Educação de crianças; crianças pobres; educação; psicologia escolar; fracasso escolar; queixa escolar; educação infantil
A relevância da escola no desenvolvimento das funções	LEONARDO;	Artigo	Educação; escola; medicalização;

mentais superiores: contrapondo-se à medicalização	SILVA, 2022		psicologia histórico-cultural
Atuação dos profissionais de apoio escolar/mediadores no processo de inclusão educacional na rede municipal de Jacobina – BA.	LEAL, I. A. F., 2022		Inclusão educacional; Profissionais de apoio escolar; Rede de apoio
Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão	OLIVA, 2016	Artigo	Educação inclusiva; aprendizagem; currículo; deficiência visual
Educação especial, psicologia e políticas públicas: o diagnóstico e as práticas pedagógicas	KRANZ; CAMPOS, 2020	Artigo	Educação especial; psicologia; políticas públicas
Educação especial & educação inclusiva: a emergência da docência inclusiva na escola contemporânea	HERMES, 2017	Tese	Educação especial; educação inclusiva; subjetivação; docência inclusiva
Formação continuada na perspectiva colaborativa para professores que atuam com alunos público-alvo da educação especial	PEIXINHO, 2016	Dissertação	Atendimento educacional especializado; educação especial; educação inclusiva; formação de professores
Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto	MACEDO; AIMI; TEDA; SOUZA, 2014	Artigo	Inclusão escolar; ambiente escolar; psicologia escolar
Inclusão educacional em movimento: humanização e garantia de direitos das pessoas com transtorno mental no bairro de Pau da Lima, Salvador-BA	AMORIM, 2017	Dissertação	Loucura; institucionalização; educação; inclusão; humanização
Inclusão educacional em tempos de pandemia: uma análise a partir da teoria ator-rede	SOUZA, 2023	Dissertação	Inclusão educacional; teoria ator-rede; controvérsias; mediação; associação
Inclusão Escolar: o Papel dos Agentes educacionais brasileiros	BENITEZ; DOMENICONI, 2015	Artigo	Agentes educacionais; inclusão escolar; inclusão educacional; práticas inclusivas
O aluno que desconcerta: autistas no ensino regular	MUNIMOS, 2023	Artigo	Inclusão escolar; transtorno do espectro autista; psicologia e

			educação; psicanálise e educação
O que a criança tem a dizer sobre o que se nomeia como dificuldades de aprendizagem	LIMA, 2015	Tese	Saber do sujeito; segregação; psicologização; dificuldade de aprendizagem; saber das ciências
Percepção dos estudantes acerca da inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de educação física	DUBOC, 2019	Dissertação	Preconceito; inclusão educacional; deficiência; educação física
Psicóloga(o) escolar na educação inclusiva: contribuições e perspectivas da profissão no Brasil	PEREIRA; SILVA, 2022	Artigo	Atuação do psicólogo; psicologia escolar; educação inclusiva; história da psicologia-Brasil; psicologia-teoria
Saúde e escola: reflexões em torno da medicalização da educação	PAIS; MENEZES; NUNES, 2016	Artigo	Medicalização; instituições acadêmicas; criança; adolescente
Saúde e queixa escolar: registros de conserv(ação) na conduta de psicólogos	ANDRADE; GOMES, 2023	Artigo	Psicologia histórico-cultural; dificuldades escolares; atuação do psicólogo
Tecnologias, práticas pedagógicas e inclusão: interfaces entre o professor do atendimento educacional especializado e o professor da sala de aula comum	PASSOS, 2019	Dissertação	Tecnologias; inclusão escolar; deficiência; interface; práticas pedagógicas
<b>TOTAL</b>			<b>21</b>

Fonte: Organizado pelo autor (2024)

Os trabalhos incluídos nesta última categoria reúnem um conjunto de discussões que tensionam as possibilidades e potencialidades de algumas saídas para os problemas destacados nas categorias anteriores, a partir de um panorama acerca das políticas e práticas educacionais referente as formas de efetivação da inclusão no contexto de sala de aula para além da simples matrícula do aluno na escola, exigindo para sua efetivação mudanças atitudinais e práticas que permeiam a cultura escolar (Mota, 2015; Leonardo; Silva, 2022).

A inclusão emerge enquanto um movimento que contraria as bases de organização e os modos de funcionamento da realidade escolar, o que exige uma transformação efetiva para sua implementação. De acordo com Oliva (2016) e Hermes (2017), a inclusão escolar ainda é marcada por grandes desafios que impedem a sua

efetivação, as autoras mostram que a inclusão é frequentemente parcial e contraditória, pois o que acontece na realidade é uma garantia de matrícula aos alunos com deficiência, mas em contrapartida observa-se uma ausência de adaptações curriculares, seguida da falta de formação docente para o trabalho com alunos de inclusão, resultando em exclusão e marginalização da diferença no cotidiano da escola.

Para a superação desses desafios, as pesquisas apresentadas sugerem a construção de uma cultura escolar inclusiva, que envolva todos os atores educacionais, incluindo tanto a comunidade intraescolar; alunos, professores, coordenadores e diretores, quanto aqueles que se encontram para além dos muros da escola; a família, os psicólogos e médicos que atendem as demandas advindas da escola, conforme destaca Dainez & Smolka (2019):

Estando a atividade de ensinar/significar orientada para o desenvolvimento humano, cabe-nos criar condições efetivas de participação da pessoa com deficiência nas atividades sociais, laborais, alargando as formas de relação com o conhecimento. Mas isso demanda, sem dúvida, repensar, ressignificar a função social da escola nas condições – mais abrangentes – da contemporaneidade (Dainez & Smolka, 2019, p. 16)

Essas saídas propostas incluem a valorização da formação docente e dos gestores escolares, mobilizando recursos e investimentos que contribuam para o desenvolvimento de uma educação de qualidade que não se resuma a mera presença dos alunos na sala de aula (Leal, 2022). Para isso, é de fundamental importância a criação de políticas públicas que de fato subsidiem o trabalho pedagógico e o desenvolvimento de uma educação inclusiva que leve em consideração a diferença e a diversidade na escola. Advoga-se, portanto, por uma

uma educação escolar com fins desenvolvimentistas e não patologizantes, que dispõe de um ensino sistematizado, intencional, que não secundariza os conteúdos científicos, a forma organizada da aprendizagem e o papel do professor, que prima pela transmissão e apropriação dos conteúdos científicos e culturais, que tenha como meta a constituição do humano no indivíduo. Que não atribua às possibilidades de aprendizagem às particularidades do aluno, responsabilizando-o unicamente tanto pelo seu sucesso como pelo fracasso. Uma educação escolar organizada nesses moldes deve ser balizada por políticas públicas que a referendam e que empreendam esforços a fim de que se torne um grande potencial para extinguir as queixas escolares, despatologizar o processo de escolarização e frear a medicalização de crianças em idade escolar (Leonardo; Silva, 2022, p. 8).

A discussão construída em cada eixo de categorização se complementa à medida que avançamos de uma categoria para a outra, revelando que a relação histórica existente entre a Psicologia e a Educação se manifesta de forma fecunda no espaço escolar. Essa relação evidencia a forte influência de ambos os campos nos processos de ensino e aprendizagem, e que se manifestam especialmente em fenômenos como a patologização e a medicalização da educação, fenômenos esses compreendidos aqui como faces de um mesmo problema e que se materializam no interior das práticas de psicologização.

Na mão das discussões aqui apresentadas, caminhamos com os autores analisados ao entender que a literatura acadêmica tem apontado para a compreensão de que tais fenômenos têm sido utilizados como formas de justificativa para o fracasso escolar e, contribuído de modo mais amplo, para a patologização da diferença na escola (Quinto, 2014; Freire, 2017). Trata-se de um movimento que busca explicar e solucionar os desafios educacionais a partir de características individuais, orgânicas ou cerebrais dos indivíduos, sustentados por uma discursividade médica e psicológica que tendem a isolar os sujeitos de sua realidade material (Scarin; Souza, 2020).

Por outro lado, observa-se também o desenvolvimento de uma quantidade expressiva de pesquisas que indicam a Psicologia histórico-cultural como possibilidade de superação desses impasses (Macedo; Aimi; Teda; Souza, 2014; Pais; Menezes; Nunes, 2016; Hermes, 2017; Dainez; Smolka, 2019; Kranz; Campos, 2020; Leonardo; Silva, 2022; Pereira; Silva, 2022). Essa perspectiva defende que o desenvolvimento humano se dá na esfera social e cultural, entendendo que as dificuldades presentes no processo de ensino e aprendizagem podem ser resultantes de interações sociais e práticas pedagógicas-relacionais inadequadas, deslocando desse modo o olhar para a qualidade das interações humanas e para as práticas pedagógicas, o que contribui para reduzir a centralidade e protagonismo do saber médico-psi na explicação das demandas e tomada de decisões no contexto escolar.

Conclui-se, assim, que o horizonte que se abre por meio do estado do conhecimento apresentado nesta pesquisa é o de um campo em movimento, ainda que marcado por disputas, no qual diferentes autores convergem para a busca de alternativas que tensionem e interseccionem a relação Psicologia-Educação. Trata-se, portanto, de uma discussão que vem ganhando força, na medida em que exige um posicionamento crítico, ético e político em favor da inclusão e do reconhecimento da diferença enquanto dimensão constitutiva da escola.

Nesse sentido, reafirmamos que a escola é, e deve sempre ser, por excelência, o lugar de encontro com a diferença. Diferença essa que se dá na dinamicidade do cotidiano escolar, capaz de romper com modelos educacionais tradicionais e excludentes. Para isso, a escola precisa propor realidades outras que tornem possível o manifestar das multiplicidades individuais, valorizando pedagogias que amplifiquem a diferença, as potencialidades e individualidades de cada aluno. Valorizar tais singularidades significa apostar em práticas críticas e dialógicas, capazes de transformar e reinventar os processos educativos, afastando-se das limitações estruturais e atitudinais que marginalizam os alunos das experiências escolares e sustentam processos de patologização, medicalização e psicologização da educação.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente artigo teve como objetivo apresentar detalhadamente o percurso metodológico de construção do estado do conhecimento em uma pesquisa de mestrado em Educação sobre a influência do fenômeno da psicologização no espaço educacional. O trabalho destacou as escolhas teóricas e metodológicas, bem como o percurso prático que orientou a composição da pesquisa, apresentando cada etapa do processo, desde a definição do tema, escolha dos descritores e critérios de seleção do corpus até a organização e análise dos materiais.

A adoção da metodologia do estado do conhecimento, construída a partir das considerações de Morosini, Kohls-santos e Bittencourt (2021), associada à Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin (2016), mostrou-se adequada por permitir mapear a produção acadêmica alinhada ao tema e construir categorias analíticas que facilitaram o agrupamento dos achados. Essas categorizações subsidiaram a discussão teórica do trabalho, contribuindo para compreender como os fenômenos da psicologização, patologização e medicalização têm sido abordados nas pesquisas em educação e psicologia.

Importa destacar que a revisão da literatura não se limitou à simples descrição ou sumarização dos achados. Baseada em um processo de busca e coleta exaustivo e criterioso, a investigação foi conduzida de forma atenta e reflexiva, aproximando o pesquisador de seu objeto de estudo e atribuindo sentido ao ato de pesquisar. Nesse movimento, a metodologia do estado do conhecimento se configura como um exercício investigativo no campo das ciências humanas e sociais, permitindo um mapeamento temporal e geográfico das produções acadêmicas, favorecendo assim a

construção do diálogo com os trabalhos que o antecedem. Se o conhecimento científico é cumulativo e histórico, avançando por saltos epistemológicos, torna-se indispensável dialogar com aqueles que vieram antes para problematizar e compreender a realidade atual.

Ao explicitar o percurso metodológico realizado, este artigo busca contribuir para o fortalecimento de pesquisas que tomam o estado do conhecimento como estratégia investigativa, oferecendo subsídios teóricos e práticos para a condução de estudos que mapeiem e interpretem a produção acadêmica em diferentes áreas do saber. Espera-se que este trabalho inspire outros pesquisadores a desenvolver pesquisas desse tipo, reforçando a importância dessas produções para o avanço dos estudos metodológicos em educação, psicologia e ciências sociais.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, J. de O. Inclusão educacional em movimento: humanização e garantia de direitos das pessoas com transtorno mental no bairro de Pau da Lima, Salvador - BA. 2017. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

ANDRADA, P. C. de et al. Atuação de psicólogas(os) na escola: enfrentando desafios na proposição de práticas críticas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 39, p. e1877342, 2019.

ANDRADE, J. M.; GOMES, C. A. V. Saúde e queixa escolar: registros de conserv(ação) na conduta de psicólogos. *Psicologia em Estudo*, v. 28, p. e53151, 2023.

BARDIN, L.. Conteúdo. *Análise de São Paulo: Edições 70*, 2016.

BARROS, J. F. DE, & ABRÃO, J. L. F. (2017). Psicanálise e educação no Brasil a partir de 1950: um estudo histórico. *Estilos Da Clínica*, 22(2), 370-387. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v22i2p370-387>

BASTOS, C. B. R.; PYLRO, S. C. Psicologia Escolar na concepção de professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 20, n. 3, p. 475–482, set. 2016.

BELTRAME, R. L.; GESSER, M.; SOUZA, S. V. de. Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura. *Psicologia em Estudo*, v. 24, p. e42566, 2019.

CALDAS, R. F. L.; ANACHE, A. A. Entrevista com a Profa. Dra. Roseli Fernandes Lins Caldas - Presidente da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 25, p. e257828, 2021.

CEDRO, ALINE. *Psicologização da queixa escolar: o que pensam os professores do “aluno problema”?*. / Aline Cedro. -- São Paulo, 2021.

CHAGAS, J. C.; PEDROZA, R. L. S. Patologização e medicalização da educação superior. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 32, n. spe, 2016.

CORD, D. et al. As significações de profissionais que atuam no Programa Saúde na Escola (PSE) acerca das dificuldades de aprendizagem: patologização e medicalização do fracasso escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 35, n. 1, p. 40–53, jan. 2015.

COSTA, LIA BEATRIZ MESQUITA. Saberes da psicologia no currículo do curso de pedagogia: uma análise cultural / Lia Beatriz Mesquita Costa.– São Leopoldo, RS: UNISINOS, 2014.

CRUZ, M. G. A.; OKAMOTO, M. Y.; FERRAZZA, D. de A. O caso Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 20, n. 58, p. 703–714, jul. 2016.

DAINEZ, D.; SMOLKA, A. L. B. A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, v. 45, p. e187853, 2019.

DUBOC, Thaís Oliveira. Percepção dos estudantes acerca da inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. 2019. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

ENCARNAÇÃO JÚNIOR, Antônio Carlos Dias da. Entre crianças, queixas escolares e atendimento psicológico: um estudo sobre o serviço de psicologia de uma universidade pública baiana. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, no 79, Agosto/2002.

FIRBIDA, F. B. G.; VASCONCELOS, M. S. A construção do conhecimento na Psicologia: a legitimação da medicalização. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 23, p. e016120, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016120>.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Carta do IV Seminário Internacional a Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos. Salvador, Bahia, 2015. Disponível em: <http://seminario4.medicalizacao.org.br/carta-do-ivseminario-internacional-a-educacao-medicalizada-desver-o-mundo-perturbar-ossentidos/>. Acesso em 11 nov. 2025.

FREIRE, Klessyo do Espírito Santo. Educação e saúde mental: uma análise sobre queixas escolares em um CAPSi de Salvador – BA. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

FREITAS, H. M. R., CUNHA, M. V. M., JR., & MOSCAROLA, J. (1997). Aplicação de sistemas de software para auxílio na análise de conteúdo. *Revista de Administração da USP*, 32(3), 97-109.

FUCK, L. B.; PINTO, F. M. Da relação com o saber medicalizante às práticas escolares em Florianópolis. *Revista Katálysis*, v. 22, n. 3, p. 548–557, set. 2019.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa e RICARTE, Ivan Luiz Marques. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. *Logeion: Filosofia da Informação*, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019. Tradução . . Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/335831854\\_REVISAO\\_SISTEMATICA\\_DA\\_LITERATURA\\_CONCEITUACAO\\_PRODUCAO\\_E\\_PUBLICACAO/link/5d7ede30a6fdcc2f0f713bad/download](https://www.researchgate.net/publication/335831854_REVISAO_SISTEMATICA_DA_LITERATURA_CONCEITUACAO_PRODUCAO_E_PUBLICACAO/link/5d7ede30a6fdcc2f0f713bad/download). Acesso em: 13 abr. 2025.

GENTIL, M. A. de O. Contribuição à crítica do trabalho da fonoaudiologia educacional à luz da concepção histórico-cultural da linguagem: diante do crescente processo de medicalização e patologização da educação, que fazer? 2016. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

HERMES, S. T. Educação especial & educação inclusiva: a emergência da docência inclusiva na escola contemporânea. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

LEAL, I. A. F. Atuação dos profissionais de apoio escolar/mediadores no processo de inclusão educacional na rede municipal de Jacobina – BA. 2022. 150 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica, Inclusão e Diversidade) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santana, 2022.

LEMOS, F. C. S. A medicalização da educação e da resistência no presente: disciplina, biopolítica e segurança. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 18, n. 3, p. 485–492, set. 2014.

LEMOS, F. C. S.; NASCIMENTO, M. L. do; GALINDO, D. Uma crítica às facetas da medicalização pela gestão dos riscos. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 33, n. 3, p. 165–172, set. 2021.

LEONARDO, N. S. T.; SILVA, S. M. C. da. A relevância da escola no desenvolvimento das funções mentais superiores: contrapondo-se à medicalização. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 26, p. e235560, 2022.

LIMA, M. A. M. O que a criança tem a dizer sobre o que se nomeia como dificuldades de aprendizagem. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

LIMA, M. L. C. et al. Debatendo sobre medicalização com docentes em escolas públicas e privadas. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 25, p. e222921, 2021.

LOPES, J. S.; MARTINS, R. M.; GESSER, M. Ressignificando a queixa escolar: contribuições do parque para a desmedicalização da educação. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 27, p. e237290, 2023.

MACEDO, M. del C. S. R. et al. Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto. *Psicologia em Estudo*, v. 19, n. 2, p. 179–189, abr. 2014.

MARCONI M. DE A, LAKATOS EM. Fundamentos de metodologia científica. 2o. 2003.

MESSINA, Graciela. Estudio sobre el estado da arte de la investigacion acerca de la formación docente en los noventa. Organización de Estados IberoAmericanos para La Educación, La Ciência y La Cultura. In: REÚNION DE CONSULTA TÉCNICA SOBRE INVESTIGACIÓN EN FORMACIÓN DEL PROFESSORADO. México, 1998.

MONTEIRO, P. V. R.; SILVA, G. L. R. da; ROSSLER, J. H. A apropriação de conceitos científicos no contexto escolar e as pedagogias do aprender a aprender. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 20, n. 3, p. 551–560, set. 2016.

MOROSINI, M.; KOHLS-SANTOS, P.; BITTENCOURT, Z. Estado do conhecimento: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

MOTA, Érica Pimentel. "Nada na nossa vida acontece por acaso": professoras do atendimento educacional especializado (AEE) e suas experiências com os estudantes com deficiência intelectual em Ipirá-BA. 2015. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

MUNIMOS, S. S. O aluno que desconcerta: autistas no ensino regular. *Educação e Pesquisa*, v. 49, p. e257162, 2023.

OLIVA, D. V. Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão. *Psicologia USP*, v. 27, n. 3, p. 492–502, set. 2016.

OLIVEIRA, Flávia dos Santos da Silva. Tem remédio para o (não) aprender? Significações de professoras e psicólogas escolares sobre o processo de patologização da aprendizagem. 2023. *Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, BA, 2023.*

PAIS, S. C.; MENEZES, I.; NUNES, J. A. Saúde e escola: reflexões em torno da medicalização da educação. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 32, n. 9, p. e00166215, 2016.

PASSOS, Maria do Carmo. Tecnologias, práticas pedagógicas e inclusão: interfaces entre o professor do atendimento educacional especializado e o professor da sala de aula comum. 2019. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

PEIXINHO, Márcia Alexandra Araújo. Formação continuada na perspectiva colaborativa para professores que atuam com alunos público-alvo da educação especial. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA, 2016.

PENA, A. C. Contribuições da psicologia para a relação professor-aluno. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 33, n. 2, p. 91–99, maio 2021.

PEREIRA-SILVA, N. L. et al. O papel do psicólogo escolar: concepções de professores e gestores. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, n. 3, p. 407–415, set. 2017.

PEREIRA, M. D.; SILVA, J. P. da. Psicóloga(o) escolar na educação inclusiva: contribuições e perspectivas da profissão no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 42, n. spe, p. e263525, 2022.

QUINTO, Danilo Carvalho. Medicalização e psicologização na escola contemporânea: a arte de docilizar corpos. 2014. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo estado da arte em educação. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 06, n. 19, p. 37-50, Dec. 2006. Available from <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981416X2006000300004&lng=en&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981416X2006000300004&lng=en&nrm=iso)>. access on 13 Apr. 2025.

SANTOS, Caio Araújo dos. A racialização do fracasso escolar a partir de queixas escolares: discutindo a ideologia presente no discurso de agentes educacionais. 2021. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2021.

SANTOS, I. C. DOS. Entre quatro paredes: as políticas (in)visíveis que permeiam o dispositivo clínico psicológico privado. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2023.

SAVIANI, D. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. Psicologia Escolar e Educacional, v. 21, n. 3, p. 653–662, set. 2017.

SCARIN, A. C. C. F.; SOUZA, M. P. R. de. Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. Psicologia Escolar e Educacional, v. 24, p. e214158, 2020.

SIGNOR, R. de C. F.; BERBERIAN, A. P.; SANTANA, A. P. A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. Educação e Pesquisa, v. 43, n. 3, p. 743–763, jul. 2017.

SILVA, Cacio Romualdo Conceição da. A queixa escolar na educação infantil: uma incursão em uma sala de aula de uma escola popular na cidade do Salvador. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

SOARES, MAGDA; MACIEL, FRANCISCA IZABEL PEREIRA. Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento. Brasília, DF: MEC/INEP/COMPED, 2000.

SOUZA, L. C. Inclusão educacional em tempos de pandemia: uma análise a partir da teoria ator-rede. 2023. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santana, 2023.

TONUS, K. P. Psicologia e educação: repercussões no trabalho educativo. Psicologia Escolar e Educacional, v. 17, n. 2, p. 271–277, jul. 2013.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; NASCIMENTO DA SILVA, Anne Patrícia Pimentel; DE SOUZA, Roberta Teixeira. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. Educação, v. 43, n. 3, p. e37452, 31 dez. 2020

VIEIRA, D.; CALDAS, R. F. L. Psicologia escolar: interlocução entre as referências técnicas e publicações de práticas. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 26, p. e241884, 2022.

VOSGERAU, D. S. R., & ROMANOWSKI, J. P. (2014). Estudos de revisão: Implicações conceituais e metodológicas. *Diálogo Educacional*, 14(41), 165-189.

## ARTIGO 2

### UM POUCO DE POSSÍVEL, SENÃO EU SUFOCO: encontros e desencontros em psicologia e educação.

*Yan Caique de Souza Barros*

**Resumo:** O presente trabalho é fruto de uma coletânea de artigos, desenvolvidos a partir de uma pesquisa de mestrado organizada em formato de *multipaper*, que tem como tema a discussão sobre o fenômeno de psicologização no espaço escolar. Neste estudo, desenvolvido a partir do estado do conhecimento, realizou-se uma revisão narrativa da literatura, tendo como abordagem o estudo qualitativo e de natureza bibliográfica, abordando, a partir da produção acadêmica existente, a relação entre Psicologia e Educação, com vistas a problematizar a inserção e influência dos saberes psicológicos e médico-psiquiátricos no cotidiano escolar, entendo como esses conhecimentos orientam práticas pedagógicas e operam discursos que impactam diretamente na relação professor-aluno. A pesquisa contou com a análise de 10 artigos e 2 dissertações de mestrado, encontrados a partir da busca nas bases de dados Scielo, BDT CAPES e nas plataformas on-line dos programas de pós-graduação em Educação e Psicologia da Bahia, com delimitação temporal de 10 anos, compreendendo os anos de 2013 a 2023. Os achados foram categorizados e analisados a partir da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011).

**Palavras-chave:** Psicologia. Educação. Psicologização.

**Abstract:** The present article is the result of a collection of papers developed from a master's research project organized in a multipaper format, focusing on the discussion of the phenomenon of psychologization in the school environment. This study, based on the state of knowledge approach, conducted a narrative literature review within a qualitative and bibliographic framework. It examines, through existing academic production, the relationship between Psychology and Education, questioning the incorporation and influence of psychological and medical-psychiatric knowledge in everyday school life, which guides pedagogical practices and shapes discourses that directly impact the teacher-student relationship. The research analyzed 10 articles and 2 master's theses, retrieved from searches in the Scielo and BDT CAPES databases, as well as online platforms of graduate programs in Education and Psychology in Bahia, with a temporal delimitation of 10 years, covering the period from 2013 to 2023. The findings were categorized and analyzed using the Content Analysis technique proposed by Bardin (2011).

**Keywords:** Psychology. Education. Psychologization.

## INTRODUÇÃO

A união entre psicologia e educação no Brasil possui raízes históricas. Desde o seu surgimento, entre os séculos XIX e XX, o interesse anunciado pela psicologia esteve bastante atrelado às demandas do campo pedagógico. De acordo com Klein (2000) a psicologia surge no contexto brasileiro em meio ao campo educacional, entre as práticas pedagógicas e as teóricas psicoeducacionais da época. Os estudos se desenvolviam a partir da necessidade de compreender o desenvolvimento infantil, os processos de aprendizagem e a superação do analfabetismo. De acordo com Tonus (2021), os temas que mais se destacavam eram: aprendizagem, personalidade, desenvolvimento emocional, cognitivo, motor e sensorial.

Conforme Antunes (2008), a consolidação do saber psicológico na educação se deu a partir da inclusão dos conteúdos do campo psi nas escolas normais já no final do século XIX, tendo como foco os processos de ensino-aprendizagem, o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, que impactam diretamente no processo de aprendizado, bem como a construção de aspectos da personalidade alinhados com os princípios positivistas e nacionalistas da época, vendo no futuro da educação o progresso de uma nação próspera e produtiva.

Ao longo da sua consolidação como ciência moderna, diversas teorias psicológicas emergiram com efervescência científica, com o objetivo de oferecer explicações para os principais fenômenos associados ao processo de aprendizado, sendo elas: o fisiologismo, o objetivismo, o comportamentalismo, o subjetivismo e as teorias interacionistas (Bock, 2003). Essa articulação, desenvolvida de maneira vigorosa e recíproca, perdura até os dias atuais, com esforços voltados à compreensão e resolução de problemas no campo educacional, reforçando a integração entre as áreas da psicologia e da educação, a partir do eixo articulador fundamentado na psiquiatria, haja vista que até a metade do século XX a figura do psicólogo ainda encontrava-se em maturação, estando na mão do médico-psiquiatra o controle e a manutenção dessa articulação entre o saber psicológico-psiquiátrico e o saber pedagógico-educacional.

Historicamente, as contribuições da psicologia no ambiente escolar partiram de enfoques bastante específicos, sob o guarda-chuva da atuação médica, as intervenções nos casos de dificuldade de aprendizagem eram uma responsabilidade atribuída ao saber psiquiátrico, que tiveram papel decisivo na construção de teorias segregacionistas e racistas fundamentadas em noções étnico-raciais, que tempos

depois se transformou na teoria da carência cultural (Patto, 1997, 1999; Apple, 1989; Libório, 1999), afirmando que os alunos tidos como problema eram advindo das classes mais pobres.

De acordo com Patto (2010, p. 70) “passou-se assim a afirmar [...] raças inferiores ou indivíduos constitucionalmente inferiores ou diferentes, mas de ambientes sociais atrasados que produziam crianças desajustadas e problemáticas”. Assim, as crianças dos grupos mais pobres eram diagnosticadas como alunos anormais, em decorrência de noções higienistas, que justificavam a prevalência dos problemas escolares de acordo com a hereditariedade e raça.

Além disso, é importante destacar que o papel desempenhado pelas teorias psicológicas e o trabalho do psicólogo no ambiente escolar estavam fundamentados em uma perspectiva majoritariamente clínica, centrada na explicação dos processos psicológicos básicos que influenciam o aprendizado. Esse enfoque, por sua vez, adota uma visão individualizada, muitas vezes desconsiderando os fatores externos e contextuais que estão imbricados no mundo psíquico (Patto, 2002). Com um olhar subsidiado nas práticas clínicas, os esforços da psicologia moderna voltavam-se ao “tratamento” e à “cura” de estudantes que se diferenciavam dos demais.

Nesse modelo, a atuação do psicólogo priorizava intervenções clínicas, contribuindo para uma visão tecnicista e individualizada dos processos escolares. Essa perspectiva, entretanto, afastava a problematização das condições estruturais e das contingências presentes no cotidiano educacional, deixando de lado questões relacionadas à escola, que deveria ser entendida como um espaço resultado das interações sociais e coletivas (Antunes, 2008).

Ao observar o cenário atual da educação brasileira é possível identificar uma crescente procura por explicações para os mais diversos desafios que se apresentam no cotidiano escolar. Esses desafios têm se intensificado com o surgimento de novas demandas que atravessam o espaço educacional, impactando de maneira significativa o modo de funcionamento das instituições escolares e o próprio exercício da prática docente.

Entre essas questões, destaca-se o aumento de casos de estudantes com dificuldades de aprendizagem e laudo médico na escola, que têm gerado angústias e tensões no desenvolvimento das práticas pedagógicas. Nesse contexto, o fenômeno da psicologização emerge como uma tentativa de explicar problemas escolares a partir do ponto de vista clínico, sob o enfoque das teorias psicologizantes oriundas do campo

neurocientífico. Essa abordagem reflete um retorno histórico às formas de entendimento que caracterizam o *zeitgeist*<sup>11</sup> dos modos de explicações naturalistas e cognitivas predominantes na primeira metade do século XX (Collares & Moysés, 1997).

Nesse cenário, a psicologia é frequentemente convocada ou se coloca a serviço para ofertar o seu referencial técnico-científico na busca por soluções aos mais diversos problemas que se manifestam no cotidiano escolar. Contudo, respaldada por um enfoque clínico, a contribuição da psicologia no âmbito educacional trouxe uma série de consequências significativas, algumas das quais se perpetuam até os dias de hoje, como a manutenção e reprodução de processos de exclusão, divisão e segregação das experiências escolares.

Uma consequência direta do fenômeno de psicologização é o crescimento da epidemia dos diagnósticos psiquiátricos dentro do ambiente escolar, em que busca-se a todo custo enquadrar os alunos em determinados transtornos. Esse ciclo acaba por desencadear um processo de patologização e medicalização em massa da educação, que têm acarretado sérias implicações para a dinâmica escolar, transformando a realidade educacional em uma ala de triagem para o encaminhamento médico. De acordo com Angelucci *et al* (2004), a manutenção das práticas psicologizantes no ambiente escolar se mantém forte devido:

a) a força da redução psicológica na explicação do insucesso escolar que, ao passar por sucessivos “renascimentos”, mostra o poder de convencimento que têm as concepções que vão além do senso comum; b) a compartimentalização do campo teórico, reforçada pela crença de que as ciências humanas se caracterizam por diversidade teórica benéfica que deve ser preservada; c) a recusa da crítica teórica, vista com maus olhos (porque entendida como implicância ou confusão equivocada ou mal-intencionada entre ciência e política), ou simplesmente ignorada, porque relativizada (Angelucci, *et al.*, 2004, p. 63).

Sob a égide de práticas de coerção e adaptação, a relação existente entre a psicologia e as teorias psicoeducacionais priorizou o ajustamento social e o controle dos desvios percebidos em sala de aula. Com um enfoque puramente cerebral para compreender as diferenças individuais, a psicologia lançou mão de práticas de assujeitamento voltadas à manutenção e ao ajustamento dos processos de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, o aprendizado era concebido como fenômeno

---

<sup>11</sup> *Zeitgeist* é um termo alemão que significa “espírito da época”, referindo-se ao clima intelectual e cultural de um dado período.

essencialmente individual e intrapsíquico, desconsiderando os condicionantes econômicos, sociais e culturais que influenciam o ato de aprender. Nesta articulação, a psicologia e a educação se mostram como “cúmplices”, conforme apontado por Bock (2003), ao minimizar a influência das condições sociais e culturais, e entenderem o processo de ensino e aprendizagem como fenômeno isolado da materialidade, a psicologia e a educação se alinham a uma visão reducionista do desenvolvimento humano (Coimbra, 1995).

Nesse contexto, a psicologia da educação consolidou-se como uma área voltada à adaptação do aluno às normas vigentes, reforçando a ideia de que o sucesso acadêmico dependia exclusivamente de características individuais, atributos esses dados de modo natural, em uma visão biológica e a-histórica (Patto, 1997; Zucoloto, 2018). Assim, ao desconsiderar as influências socioeconômicas e culturais, entendidas como fatores importantes no processo educacional, a psicologia contribuiu para a naturalização das desigualdades sociais, legitimando discursos meritocráticos e neutros, que responsabilizavam os indivíduos pelo próprio fracasso escolar, “as desigualdades sociais são compreendidas, então, como falta de empenho ou de dedicação à educação” (Bock, 2003, p. 88). Desse modo, a cumplicidade existente entre a psicologia e a educação garantiu, não apenas, a manutenção dos interesses das camadas dominantes, como também consolidou um modelo de educação fundamentado na exclusão e na reprodução das desigualdades educacionais.

Neste trabalho, abordamos a relação existente entre psicologia e educação através do desenvolvimento de uma revisão narrativa da literatura a partir dos dados coletados no estado do conhecimento. Cabe destacar que o presente texto faz parte de uma coletânea de artigos organizados em uma pesquisa de mestrado em formato de *multipaper*, que embora dialogue com os demais artigos da pesquisa, apresentase como um trabalho autônomo, podendo ser lido de forma independente, apresentando início, meio e fim.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

Este estudo caracteriza-se como um trabalho de revisão de literatura, tendo como pano de fundo uma abordagem qualitativa e de natureza bibliográfica, abordando, a partir da produção acadêmica existente, a relação entre Psicologia e Educação e suas implicações frente a ocorrência do fenômeno de psicologização no espaço escolar. O presente texto deriva de uma pesquisa de mestrado que investiga

a prática docente e a experiência de professores frente ao encontro com a diferença, tendo como interesse de discussão o fenômeno de psicologização, problematizando como a influência dos saberes psicológicos e médico-psiquiátricos adentra-se no cotidiano escolar, e opera discursos e práticas pedagógicas que impactam diretamente na relação professor-aluno.

No presente artigo, buscou-se analisar os encontros e desencontros existentes entre essas duas áreas do conhecimento, tensionando as articulações e deslocamentos presentes na relação das práticas psi com o saber educacional que se institui na escola. Dessa forma, propomos problematizar o modo como os saberes psicológicos vêm sendo mobilizados no dia a dia escolar e como esse entrelaçamento têm contribuído para individualização de questões que, em sua grande maioria, são resultados de fatores que estão para além do alcance do indivíduo, englobando práticas pedagógicas, sociais e culturais, reforçando desse modo processos de psicologização, patologização e medicalização da educação nos últimos anos.

A opção pela revisão de literatura se deu a partir do levantamento do estado de conhecimento sobre a temática investigada, identificando como o fenômeno de psicologização tem sido abordado dentro da articulação existente entre Psicologia e Educação ao longo da última década. Essa investigação possibilita a identificação de lacunas de conhecimento na literatura acadêmica, favorecendo o desenvolvimento de novas pesquisas a respeito de determinada temática, devendo ser realizada de forma sistematizada e dentro de rigores metodológicos garantindo assim a sua replicabilidade (Morosini, Kohls-santos & Bittencourt, 2021.)

Por conseguinte, para o desenvolvimento deste artigo, adotou-se os seguintes procedimentos metodológicos, estruturados em seis etapas: 1) delimitação da temática e elaboração do problema de pesquisa; 2) definição dos descritores; 3) busca nos bancos de dados acadêmicos; 4) leitura e seleção dos achados; 5) análise de conteúdo; 6) discussão dos resultados.

A temática central do estudo foi orientada pelo interesse em compreender como a Psicologia tem sido acionada no contexto escolar e quais as consequências que a presença desse saber tem trazido para as práticas pedagógicas e influenciado a atuação e o discurso dos docentes no dia a dia escolar. Para tanto, os descritores utilizados para a busca bibliográfica foram: “Psicologia AND Educação”, “Psicologização AND Educação”, “Psicologização AND Espaço Escolar”,

“Psicologização AND Processo de Ensino-aprendizagem”, “Patologização AND Educação”, “Laudo AND Escola”.

A coleta de materiais foi realizada nas bases de dados Scielo, Banco de Dissertações e Teses da CAPES e nas bibliotecas virtuais dos programas de pós-graduação em Educação e Psicologia da Bahia. O critério de inclusão baseou-se no recorte temporal de 10 (dez) anos, que abrangeu o período de publicações de 2013 a 2023. A seleção dos trabalhos foi realizada a partir da leitura dos títulos e dos resumos, aqueles que se distanciaram da proposta de investigação aqui apresentada, tanto em título, quanto em palavra-chave, foram excluídos, e os trabalhos condizentes com o tema de pesquisa e as referidas palavras-chave, encontrados na íntegra e dentro do recorte temporal, foram selecionados.

Desse modo, foram selecionados 12 (treze) trabalhos, sendo 10 (dez) artigos e 2 (duas) dissertações, conforme detalhado no **Quadro 1**, estes achados foram organizados e analisados a partir da categorização proposta por Bardin (2011), o que permitiu a organização do presente artigo e, conseqüentemente, fundamentar a escolha do título *“Um Pouco de Possível, Senão Eu Sufoco: encontros e desencontros em psicologia e educação”*.

**Quadro 1** - Lista de trabalhos selecionados

TÍTULO	AUTOR / ANO	FORMATO	PALAVRA-CHAVE
Psicologia e Educação: repercussões no trabalho educativo.	TONUS, K.P. 2013	Artigo	Formação de professores. Educação. Psicologia da Educação.
Como Atuam Psicólogos na Educação Pública Paulista? Um estudo sobre suas práticas e concepções.	YAMAMOTO, k. et al. 2013	Artigo	Atuação do Psicólogo. Psicologia Escolar. Ensino Público.
O Caminho Se Faz ao Caminhar: atuações em psicologia escolar.	PERETTA, A.A.C.S et al. 2014	Artigo	Atuação do Psicólogo. Psicologia Escolar. Políticas Públicas.

Entre Crianças, Queixas Escolares e Atendimento Psicológico: um estudo sobre o serviço de psicologia de uma universidade pública baiana.	ENCARNAÇÃO JÚNIOR, A.C.D. 2015	Dissertação	Psicologia Escolar e Educacional. Queixas Escolares. Serviço de Psicologia.
Psicologia Escolar na concepção de professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental.	BASTOS, C.B.R; PYLRO, S.C. 2016	Artigo	Psicologia Escolar. Psicólogo escolar. Atuação do Psicólogo.
Um Estudo Histórico no Campo das Articulações entre Psicanálise e Educação no Brasil: segunda metade do século XX.	BARROS, J.F. 2016	Dissertação	Psicanálise. Educação. Historiografia.
A Apropriação de Conceitos Científicos no Contexto Escolar e as Pedagogias do Aprender a Aprender	MONTEIRO, P.V.R; SILVA, G.L.R; ROSSLER, J.H. 2016	Artigo	Conceitos; Educação; Psicologia Histórico-Cultural.
O Papel do Psicólogo Escolar: concepções de professores e gestores	PEREIRA-SILVA et al. 2017	Artigo	Psicólogo Escolar. Educação. Psicologia Escolar.
Democracia, Educação e Emancipação Humana: desafios do atual momento brasileiro.	SAVIANI, D. 2017	Artigo	Psicologia Educacional. Educação. Democracia.
Atuação de Psicólogas(os) na Escola: enfrentando desafios na proposição de práticas críticas.	ANDRADA, P.C. et al. 2019	Artigo	Psicologia Histórico-Cultural. Psicologia Escolar e Educacional. Psicologia da Arte e Processos Grupais. Práticas Psicológicas.
Contribuições da Psicologia para a Relação Professor-Aluno.	PENA, A.C. 2021	Artigo	Psicologia. Educação. Relação Professor-Aluno.
Psicologia Escolar: interlocuções entre as referências técnicas e publicações de práticas.	VIEIRA, D; CALDAS, R.F.L. 2022	Artigo	Revisão Bibliográfica Sistemática. Atuação em Psicologia Escolar.

			Referências Técnicas
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>		

Fonte: Organizado pelo autor (2024)

A análise dos dados foi realizada a partir dos pressupostos da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), que possibilitou a identificação de categorias que emergiram a partir da leitura dos achados, e construção da interpretação dos discursos presentes nos textos selecionados.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Em Tonus (2013), observamos uma problematização a respeito da disciplina de Psicologia e Educação nos cursos de formação de professores, especialmente nos de Pedagogia, ao destacar a necessidade de uma abordagem crítica que alinhe as teorias psicológicas às práticas pedagógicas. A autora argumenta que a formação dos futuros docentes deve ser pautada por uma coerência metodológica que permita a apropriação efetiva das teorias psicológicas, assegurando que essas teorias podem realmente contribuir para a melhoria da prática educativa. Porém o que se ver acontecer é o contrário, comumente esses conhecimentos são abordados de forma superficial nos cursos de graduação, com ênfase na licenciatura, deixando de lado a complexidade da compreensão do ser humano em sua totalidade, limitando-se a "psicologizar" questões que, na realidade, devem ser compreendidas em um contexto mais amplo de interações sociais e históricas que influenciam o processo de aprendizagem.

Ainda de acordo com a autora, encontramos que a formação docente não deveria se limitar apenas a apreensão de conteúdos teóricos advindos do campo da psicologia, mas que essa disciplina também promova um aprofundamento ético-político a respeito da implicação dessas teorias no cotidiano escolar. Sendo assim, a formação dos futuros professores deveria ir além das visões tradicionais e reducionistas, que se encontram ainda arraigadas ao processo histórico de formação da psicologia enquanto ciência independente (Tonus, 2013)

No campo da educação essa visão tem alimentado não só práticas pedagógicas, como também fundamentado a elaboração de técnicas de ensino que tem como objetivo formar os futuros docentes para entenderem e diferenciarem aquilo que é "normal" daquilo que é "patológico". A ênfase da autora está em discutir,

conforme apresentado por Alvite (1981), a perspectiva psicologista que predomina nos cursos de formação de professores, denunciando que tal abordagem estaria sendo responsável por formar “técnicos manipuladores do comportamento humano, seres alienados e conformistas [...] reprodutores da ideologia dominante” (1981, p. 35).

Outro autor que corrobora com essa visão é o cânone da pedagogia brasileira Dermeval Saviani (2017), que no texto *“Democracia, educação e emancipação: desafios do atual momento brasileiro”*, destaca a importância de uma abordagem educacional que vá além da superficialidade presente nas avaliações tradicionais baseadas em métricas e pressupostos quantitativos, a exemplo dos testes e avaliações tradicionais que não levam em consideração o caráter processual e dinâmico presente no processo de aprendizagem. Nesse sentido, é preciso o comprometimento com uma perspectiva educacional que compreenda o estudante para além de um mero receptor passivo dos conteúdos escolares, entendendo-o enquanto um sujeito moldado por fatores sociais, históricos e psicológicos. Desse modo, a formação dos professores deve passar por uma compreensão mais profunda do contexto nos quais os estudantes se encontram inseridos, levando em consideração as variáveis que afetam seu aprendizado.

Segundo Saviani (2017), o professor deve estar apto para incluir em seu fazer docente uma reflexão crítica sobre a sua própria prática pedagógica, levando em consideração as desigualdades sociais e educacionais presentes no processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, é preciso que o professor mantenha cautela frente a apropriação dos conteúdos psicológicos dentro do contexto de sala de aula, pois tais teorias podem impactar diretamente na forma como os alunos são vistos e tratados na escola. Nesse sentido, a “psicologização da educação” estaria a atuar enquanto um fenômeno de aplicação das teorias psicológicas que desconsidera o contexto sócio-histórico do aluno, enfocando interpretações cognitivistas e comportamentais, que reduzem o sujeito às características observáveis, a respostas e estímulos restritos aos processos mentais internos.

Essa atuação reduz a educação a um conjunto de técnicas e métodos de ensino que pouco promovem a verdadeira transformação das condições materiais e sociais na qual os alunos se encontram. Para essa superação, o autor recorre à base teórica do materialismo histórico-dialético, entendendo que esta abordagem pode oferecer uma alternativa frente à impregnação do discurso psicológico e reducionista que se espalha no cotidiano escolar, permitindo assim que os professores enxerguem seus

alunos enquanto seres sociais em desenvolvimento, sujeitos a influências variadas e não dados como acabados.

Citando Paulo Freire (1996, p. 30), "ensinar exige a convicção de que a mudança é possível", entendemos com Saviani (2017) que a educação não deve apenas reconhecer as desigualdades, apontando: é isto; Mas que deve atuar também para a transformação dessa realidade, formando alunos críticos e agentes do seu próprio processo de transformação. Sendo assim a formação dos professores deve estar alinhada com o entendimento das variáveis que afetam os processos educacionais, garantindo a formação continuada, que integre teorias e práticas, fomentando uma educação verdadeiramente democrática e emancipadora.

Na via histórica da psicologia, Yamamoto, *et al* (2013) abordam a atuação dos psicólogos na educação pública do estado de São Paulo, destacando a complexidade do fazer psi dentro dessa realidade e a diversidade de práticas que emergem dessa atuação profissional no contexto escolar. O artigo aborda a transição histórica da Psicologia Escolar, que desde a década de 1980 vem sendo questionada por adotar um modelo de atuação que prioriza os diagnósticos e as intervenções voltadas à uma compreensão individualizada do sujeito, desconsiderando as influências contextuais e sociais que podem afetar o aprendizado dos alunos.

O ponto principal abordado no trabalho diz respeito a preocupação com o processo de medicalização dos problemas que permeiam a realidade escolar, onde as dificuldades de aprendizagem são entendidas, frequentemente, como demandas exclusivas dos alunos, em uma perspectiva de responsabilização e culpabilização do aluno entendido como problema. Esta visão acaba por desconsiderar aspectos importantes do processo educativo, como os fatores culturais, sociais e institucionais em que as escolas operam, reduzindo o problema ao âmbito individual, reforçando a ideia de que as dificuldades enfrentadas pelos alunos no cotidiano escolar são fruto de limitações restritas à ordem individual.

Outro ponto que merece destaque é com relação a formação contínua e de qualidade dos psicólogos que atuam no contexto educacional. Embora muitos psicólogos já busquem cursos de atualização e supervisão, os autores destacam que grande parte da formação em psicologia ainda se mostra vinculada à uma perspectiva clínica, com foco de atuação individualizada, fundada em uma noção epistemológica que privilegia o diagnóstico seguido do tratamento. Nesse contexto, "o papel do psicólogo é avaliar alunos, visando identificar que problemas em seu desenvolvimento

estão comprometendo o desempenho escolar” (Yamamoto, *et al.* 2013. p. 800.). Esse indicativo sugere que existe no contexto da psicologia educacional uma falta de ênfase em abordagens psicopedagógicas que proporcionam uma interação e diálogo entre psicólogos e educadores.

Nesse sentido, para que a prática do psicólogo seja eficaz dentro do contexto escolar, é necessário que os professores estejam preparados para reconhecer as complexidades do aprendizado, atuando a partir de uma abordagem colaborativa. A relação entre psicólogos e professores deve ser baseada em um entendimento mútuo das práticas educativas e na construção de um espaço que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos. Isso implica que, além de cursos de formação continuada, os educadores necessitam também de apoio para lidar com as questões emocionais e sociais que influenciam o aprendizado de seus alunos.

Ademais, Yamamoto, *et al.* (2013) ainda destacam a influência exercida pelas teorias psicológicas no processo de psicologização da educação, argumentando que a predominância de modelos positivistas na atuação da psicologia escolar tem contribuído para um modo de atuação que minimiza o papel das relações interpessoais e institucionais presentes no processo educativo. Essa tendência para a psicologização acaba por resultar em processos de estigmatização e exclusão do aluno que apresenta dificuldades, do acesso à escola de modo integral, produzindo, desta forma, um ciclo de redução dos problemas de aprendizagem à “falhas” que devem ser “corrigidas” no âmbito individual, a partir de um enfoque clínico e psicologizado ao invés de um problema enfrentado na coletividade, deixando de lado a problematização do contexto relacional no qual as dificuldades se expressam.

Em trabalho semelhante, Peretta, *et al.* (2014) realizou uma análise acerca das intervenções de psicólogos que atuam na rede pública de educação em Minas Gerais, o estudo abrangeu 98 cidades e contou com a colaboração de 123 psicólogos que atuavam no estado mineiro. Como já abordado em outros trabalhos, o texto apresenta logo de início uma perspectiva em psicologia da educação embasada em intervenções que considerem o contexto histórico e cultural na qual a escola se encontra, com aproximações da Psicologia Escolar Crítica fundamentada em práticas comprometidas com o desenvolvimento dos sujeitos, alinhada com projetos democráticos e oferta de uma educação de qualidade para todos.

Realizando um breve percurso histórico, os autores abordam a constituição da psicologia escolar no Brasil, que desde 1940 se mostra presente na prática profissional

da educação brasileira, mas que inicialmente esteve atrelada em abordagens tradicionais, adaptacionistas e individualizantes características do desenvolvimento psicológico da época, fortemente influenciada pelo saber médico-psiquiatra, que considera um homem enquanto um fragmento descontextualizado de seu próprio processo histórico.

Ao longo do texto, as autoras apresentam que este conhecimento da psicologia escolar brasileira foi se aperfeiçoando ao longo do tempo, graças ao esforço de teóricas do campo da educação e da psicologia que partiam de um posicionamento ético-político-ideológico e epistemológico, tendo como base de pensamento o materialismo histórico-dialético, dentre essas autores destacam-se: Patto (1981, 1990); Souza (2000, 2007); Machado (2000, 2008); Meira (2000); Bock (2000, 2007), que iniciaram um movimento crítico de revisão e questionamento dos fundamentos epistemológicos da psicologia e da forma como esse saber foi introduzido dentro da escola, a partir de uma olhar patologizante e determinista, que responsabilizou o indivíduo pelo seu fracasso escolar e reforçou processos de exclusão e estigmatização das diferenças presentes na realidade educacional, sob a égide de uma ideologia dominante que considerava o elemento biológico e o viés positivista como fatores determinantes do processo de aprendizagem.

No texto *“O Caminho se Faz ao Caminhar: atuações em psicologia escolar”*, Peretta *et al* (2014), argumentam que a psicologia escolar deve se comprometer em superar os paradigmas históricos de sua fundação, encontrando novos modos de se pensar e de interpretar as contribuições desse campo do saber à realidade escolar, focando em intervenções que considerem tanto o contexto histórico-social-cultural no qual o indivíduo se encontra, como também seja capaz de considerar as singularidades dos sujeitos da educação, entendendo a escola enquanto um espaço de encontro das diferenças, atravessada por relações de poder. Nesse sentido, é preciso que os profissionais da educação, a equipe pedagógica, os professores e os próprios psicólogos lancem mão de novos modos de se fazer acontecer os processos educacionais, de acordo com as autoras “é necessário adentrar e investigar a escolar e pensá-la dentro de um contexto histórico-cultural e a partir das relações que nela são produzidas” (2014, p. 294).

Ao longo do texto, vemos que a grande dificuldade da psicologia escolar se encontra no desafio de mudar a concepção de alguns professores que comumente reduzem os desafios da escolarização à problemas do/no aluno, visão essa que se

consolidou ao longo do último século, entendo que as dificuldades de aprendizagem são oriundas exclusivamente de fatores biológicos-psicológicos ou familiares. Nesse sentido, a figura do psicólogo é entendida como a de resolutor de todos os problemas que se apresentam no cotidiano escolar, e que o simples encaminhamento ao serviço de psicologia da instituição resolveria a demanda que muitas das vezes é coletiva.

Desse modo, é preciso que os profissionais da educação sejam encorajados a ver os alunos enquanto sujeitos ativos e não apenas como objetos passivos de intervenção, além disso, é preciso fazer com que os professores sejam ouvidos, que seja fornecido também espaços de discussão e problematização, construindo um trabalho conjunto entre professores, equipe pedagógica, psicólogos, família e os próprios alunos. Para que isso seja possível, é preciso que a mudança seja proporcionada, através de novas dinâmicas em sala de aula e entendimento mais aprofundado das queixas escolares, promovendo assim uma nova forma de enxergar os processos educativos a partir de um diálogo horizontalizado, que englobe todos os atores do processo educativo, e não apenas pensado de modo verticalizado.

Em conclusão, Peretta *et al.* (2014) destacam a relevância da psicologia escolar dentro das políticas educacionais, e frisam a possibilidade de uma atuação do psicólogo escolar pensada a partir da psicologia escolar crítica, sendo possível, por meio dessa perspectiva, superar as concepções tradicionais que ainda pairam o fazer psi dentro deste espaço, fundamentado em uma atuação clínica, patologizante e individualizantes, que reforçam processos de psicologização e de desigualdade educacional, desconsiderando fatores políticos, sociais e contextuais que permeiam a escola. Já no final do artigo, as autoras destacam também que é preciso um investimento público de contratação de mão de obra especializada para atuação no contexto educacional, por meio da implementação de concursos públicos e planos de carreira que valorizem a formação do profissional da psicologia, reconhecendo que a sua presença no contexto escolar é de fundamental importância.

Seguindo a linha dos estudos em psicologia histórico-cultural e lançando mão da psicologia escolar crítica, Andrada *et al.* (2019) abordam a atuação de psicólogos(a) nas escolas, enfatizando a necessidade de superar os modelos hegemônicos em psicologia da educação, centrado em uma atuação voltada ao contexto clínico, patologizante, psicologizante e medicalizante. Em contrapartida, as autoras advogam por uma prática que valorize a “postura dialógica, reflexiva e integradora do desenvolvimento humano” (2019, p. 4) considerando “as condições

concretas de vida na escola” (2019, p. 4), a partir de uma noção do todo, entre o individual e o coletivo, entendendo a escola enquanto um sistema complexo e poroso. Nesse sentido, as autoras defendem que a escola deve assumir, ou melhor, resgatar sua função social mais ampla, agindo não só como um espaço de aprendizado acadêmico, mas também como produtora de conhecimento e formadora de sujeitos críticos, articulando uma práxis educacional com compromisso ético-político nos contextos sociais em que atua.

As autoras ainda defendem que a psicologia se mostra como uma poderosa ferramenta que pode, e já vêm contribuindo de muitos modos, com a construção e desenvolvimento de um processo educativo mais inclusivo, transformador e emancipador. Nesse sentido, é de fundamental importância a articulação entre teoria e prática, a partir de um fazer baseado em uma práxis que tem como objetivo a transformação social em um contexto de opressão e exclusão (Freire, 1996).

Devendo, deste modo, a atuação do psicólogo(a) estar margeada por intervenções psicológicas pensadas e elaboradas a partir do contexto no qual essas ações se desenvolvem, de acordo com a realidade que dela se beneficiará, tendo como parâmetro a análise da relação existente entre os sujeitos e sua interação com o ambiente escolar, estando o saber psicológico a serviço, ou melhor: disposto a beneficiar a relação professor-aluno, tendo em vista que a manutenção dessa relação é de grande importância para o desenvolvimento emocional e cognitivo dos alunos, e como diria Paulo Freire (1996) “ensinar exige querer bem aos educandos [...] a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade.” (p. 72).

Sendo assim, pensar a relação existente entre a psicologia e a educação, e as contribuições que o saber psicológico pode ofertar ao trabalho do professor no contexto de sala de aula devem ser pensadas a partir da parceria, da comunicabilidade e da horizontalidade entre professores, psicólogos(a) e alunos. O desenvolvimento de uma educação de qualidade, afetiva e equitativa se dá na efetivação de práticas integradoras e dialógicas, que considerem a dimensão coletiva dos encontros que se dão no cotidiano escolar, levando em consideração a realidade concreta dos atores que estão envolvidos no processo educativo.

Em finalização, as contribuições de Andrada *et al.* (2019) ressaltam a necessidade de engajamento dos psicólogos(a) na luta e defesa por uma educação democrática, assegurando que a atuação desses profissionais não tenha como foco a individualização das queixas escolares nos alunos e nas suas próprias famílias. A

superação das dificuldades e queixas escolares é de responsabilidade de todos àqueles que se encontram envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Além do mais, as autoras reafirmam a necessidade de investimento em políticas públicas que tenham como foco o desenvolvimento e consolidação da educação inclusiva, a formação dos profissionais da educação para atuação neste contexto, e a garantia de acesso, aos alunos que enfrentam dificuldades, aos serviços de psicologia, e a própria permanência desses alunos na escola.

Seguindo as publicações, encontramos o trabalho de Bastos e Pylro (2016) que aborda a concepção dos professores da educação infantil acerca do papel desempenhado pela psicologia escolar. Neste estudo, os autores investigam a visão que os professores têm sobre a atuação do psicólogo escolar em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), na cidade de Vitória/ES. A partir da aplicação de uma entrevista, a pesquisa contou com a participação de 49 professores e um estagiário. Dentre as perguntas, as autoras interrogaram acerca do papel do psicólogo na escola e quais são as possíveis contribuições desse profissional diante dos problemas escolares, ou seja, o que pode o psicólogo dentro da escola?

De acordo com as autoras, "a atuação do psicólogo escolar deve estar voltada principalmente para o aluno e sua família" (Bastos e Pylro, 2016. p. 478), esse é um dado bastante interessante, pois revela que na visão dos professores a atuação do psicólogo deve estar concentrada principalmente nos alunos que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem e sua família, demonstrando dessa forma uma visão limitada acerca das potencialidades desse profissional no cotidiano escolar, bem como reduzindo sua atuação ao aspecto individualizante e historicamente clínico. Em 53,3% das respostas, os professores revelaram que a atuação do psicólogo deve se dá no contexto de alunos que possuem algum tipo de problema, seja ele decorrente de algum tipo de deficiência, como nos casos de déficits cognitivos, distúrbios, transtornos ou síndromes, ou decorrentes de problemas emocionais, comportamentais, psicológicos ou relacionais.

Em diálogo com os trabalhos já apresentados nesta discussão, Bastos e Pylro (2016) enfatizam a necessidade de uma atuação crítica e contextualizada do psicólogo dentro do cotidiano escolar. As autoras destacam que a atuação do psicólogo pode ir além de intervenções individuais, podendo participar de modo efetivo na fundamentação do projeto político-pedagógico da escola, intervindo nos processos de

ensino e aprendizagem a partir de contribuições do campo psicológico em uma concepção histórica-social. Além disso, o psicólogo pode também contribuir para a formação dos educadores, podendo inclusive desenvolver intervenções grupais com alunos e professores, visando a superação de práticas individualizantes e proeminentemente clínicas, abrindo espaço para trabalhos coletivos nas dinâmicas sociais que acontecem no território escolar. As autoras concluem dizendo que é preciso realizar novas investigações sobre o papel do psicólogo no cotidiano escolar visando a problematização e ressignificação das práticas desempenhadas por esses profissionais na escola, destacando inclusive a necessidade de pesquisa que se dediquem a investigar o ponto de vista dos próprios alunos, atores protagonistas do processo educativo.

Na mesma linha de discussão acerca do papel do psicólogo no ambiente escolar, Pereira *et al.* (2017) investigam a percepção de professores e gestores escolares, descrevendo como esses profissionais compreendem o trabalho do profissional da psicologia. A partir da aplicação de uma entrevista semiestruturada e um questionário sociodemográfico, a pesquisa contou com a participação de 38 (trinta e oito) membros da equipe escolar, sendo destes, 33 (trinta e três) professores. Os resultados evidenciaram que, embora exista um reconhecimento do psicólogo como um especialista de grande relevância nas intervenções escolares, as percepções dos entrevistados evidenciam que as funções do psicólogo ainda são mal compreendidas e limitadas a intervenções clínicas, individuais e pontuais junto aos alunos considerados "problema".

Essa percepção reforça um entendimento que já se desenha em outras pesquisas e estudos destacados anteriormente, onde se argumenta que a atuação do psicólogo deveria transcender o modelo clínico tradicional e buscar uma abordagem pensada em um modelo coletivo e integrado às necessidades e dinâmicas presentes no cotidiano escolar. Muitos relatos demonstram que a concepção da atuação do psicólogo no ambiente escolar se reduz a práticas lineares e individualizadas, desconsiderando fatores presentes na relação aluno-escola que influenciam diretamente o processo de aprendizagem dos alunos. De acordo com Rodrigues & cols. (2008) a atuação do psicólogo está mais voltada para "correção" dos problemas escolares, fundamentada em um modelo de resolução e acompanhamento das demandas dos alunos, do que necessariamente atuando de modo a promover saúde e bem-estar para os alunos, em uma concepção globalizada e coletiva.

De acordo com as autoras, essa visão reducionista acerca do papel do psicólogo e das práticas desempenhadas por muitos destes profissionais no dia a dia da escola, acaba por desconsiderar a complexidade das interações e dos encontros que ocorrem nesse contexto, deixando também de aproveitar as potencialidades teóricas e práticas que a psicologia pode ofertar. Segundo Pereira *et al.* (2017), o psicólogo é “o profissional que apresenta as ferramentas capazes de propiciar o diálogo interdisciplinar e favorecer os processos socioinstitucionais da escola” (p. 413). Nesse sentido, compreender a importância deste profissional nas dinâmicas escolares e conhecer as contribuições da psicologia escolar para as práticas educacionais é de fundamental importância. Para que isso ocorra, é necessário a força de um trabalho coletivo, através de programas de formação e capacitação continuada, que envolva todos aqueles inseridos na relação escolar (psicólogos, professores, gestores, famílias e alunos), objetivando a redefinição do papel desempenhado pelo profissional da psicologia, a conscientização acerca de suas práticas e promovendo informação que destaquem as contribuições ofertadas pelo saber psicológico aos processos educacionais, possibilitando dessa forma a ampliação do fazer psi, considerando o contexto histórico, cultural e social da escola, afastando-se de práticas individualizantes.

Em Pena (2021), temos uma análise das contribuições que o saber psicológico pode oferecer ao campo da educação e à relação entre professores e alunos. A autora destaca a importância de uma abordagem pedagógica que vá além da mera transferência de conteúdos. Ao abordar teóricos clássicos da psicologia, como Piaget, Vygotsky, Reich e Buber, observa-se as principais contribuições desses autores para entender a influência da psicologia na educação, enfatizando a necessidade de considerar não apenas fatores ambientais e contextuais, mas também aspectos cognitivos, sociais, culturais e comportamentais que moldam a experiência de aprendizagem.

Pena (2021) argumenta que a relação professor-aluno deve ser efetivada através de um encontro vivo e interativo, onde ambos atuem como sujeitos ativos do processo de conhecimento. Nesse sentido, a criança não deve ser vista apenas como um sujeito em desenvolvimento, mas como um sujeito social e histórico, e acima de tudo como um sujeito político e de direito, que traz experiências, saberes e vivências únicas. A escola, então, se torna o espaço onde essas diferenças, características de cada sujeito, se encontram. O texto apresenta uma concepção de educação inspirada

nas ideias de Vigotski e no materialismo histórico-dialético, onde o professor atua como mediador do processo de ensino-aprendizagem e o aluno é o foco da experiência. O professor, portanto, é visto como facilitador que ajuda o aluno a alcançar níveis de compreensão ainda não acessíveis de forma autônoma, por meio da noção de zonas de desenvolvimento.

Além disso, a autora menciona críticas a Piaget, que, ao enfatizar um modelo biológico de adaptação, poderia marginalizar aspectos socioculturais no desenvolvimento do sujeito. Em contrapartida, a perspectiva de Vigotski oferece uma visão mais ampla, considerando a aprendizagem como um processo social e colaborativo, que estimula a interação e o diálogo. Essa visão crítica e construtivista sugere que a sala de aula deve ser um ambiente onde todos os participantes são valorizados, e onde o ato de ensinar e aprender ocorre de maneira horizontal e não hierárquica. O texto também destaca a necessidade de compreender as relações nas instituições educativas, que muitas vezes são marcadas por desumanização e atitudes negativas. Os alunos, frequentemente vistos de forma fragmentada, necessitam de uma abordagem que integre aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Nesse contexto, a psicologia oferece ferramentas essenciais para compreender e intervir nessas relações, promovendo um ambiente mais saudável e colaborativo entre professores e alunos.

Por fim, o artigo conclui que a educação deve ser um processo que valorize a construção conjunta do conhecimento, respeitando as singularidades de cada aluno e promovendo um espaço de aprendizagem, onde diálogo e interação são fundamentais, entendendo que a relação existente entre professores e alunos se constitui dentro de um contexto histórico e social, “em um determinado tempo e espaço, marcado por valores, ideologias, normas e discursos” (Pena, 2021. p.97). O saber psicológico, portanto, apresenta-se com importantes contribuições para a melhoria das práticas educacionais, favorecendo a construção de relações significativas no ambiente escolar e potencializando o desenvolvimento humano em suas diversas dimensões. Devendo a psicologia contribuir com desmistificações e desnaturalização que se criaram ao longo do desenvolvimento da psicologia no século XX, onde muitas das suas práticas e teorias foram sustentadas sob a guisa de processos de “discriminação de raça, gênero, de classe, de religião, entre outros aspectos culturais” (Pena, 2021. p.97).

Em um estudo acerca das referências técnicas para o desenvolvimento do trabalho do psicólogo na Educação Básica, Vieira & Caldas (2022) realizam uma pesquisa bibliográfica compreendendo o período de 2009 e 2019, para identificar se as práticas desempenhadas pelos psicólogos se encontram alinhadas com as proposições técnicas formuladas pelo Conselho Federal de Psicologia. A pesquisa é embasada na metodologia de Revisão Bibliográfica e teve como fonte de consulta às bases de dados SciELO, LILACS e CAPES. Os autores discutem as aproximações existentes entre as “Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogo na Educação Básica” e as publicações de práticas em Psicologia Escolar, destacando a importância da psicologia para o desenvolvimento humano e educacional dos alunos no contexto escolar. Os autores afirmam que a relação existente entre psicologia e educação é fundamental para a efetivação do ambiente escolar, entendendo que o profissional da psicologia pode favorecer de muitas maneiras ao trabalho do professor, contribuindo com o processo de aprendizagem dos alunos e com a proposição de práticas pedagógicas que tenha como objetivo a construção de práticas de cuidado com foco no desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças e adolescentes.

Um dos pontos principais abordados pelos autores é a diversidade de práticas e intervenções implementadas por psicólogos nas escolas. De acordo com Vieira & Caldas (2022), embora exista uma diretiva geral que orienta o trabalho dos profissionais em psicologia escolar, não existe no entanto uma uniformidade dessas práticas, dado esse que expressa não só a variedade de contextos e realidades em que os psicólogos atuam, mas que também reflete a dificuldade de implementação de um orientação nacional em um país de proporções continentais.

Na pesquisa, os autores encontraram artigos de 9 (nove) Estados brasileiros, e um dado interessante destacado pelos autores é sobre a distribuição desses achados de acordo com os dados do Conselho Federal de Psicologia sobre a quantidade de psicólogos em cada Estado. A principal convergência é a discrepância em termos de gênero no perfil dos profissionais de psicologia, destacando-se uma tendência feminina no campo de atuação, característica essa bastante percebida no cenário profissional. Além disso, os autores encontraram também lacunas na produção científica dos Estados do Rio de Janeiro, o segundo maior Estado em quantitativo de profissionais; da Bahia, o sexto em termos quantitativos; e o Estado do Pernambuco, que ocupa o oitavo lugar no ranking, que não apresentaram nenhuma produção acadêmica a partir do trabalho de busca realizado pelos autores, enquanto os estados

que não se encontram entre os 10 principais com número de profissionais, a exemplo de Rio Grande do Norte e Ceará, apresentam algum de tipo de produção acerca da atuação dos profissionais de psicologia no contexto escolar.

Os autores destacam a importância da formação continuada dos profissionais de psicologia que atuam no ambiente escolar, afirmando ser de fundamental importância o desenvolvimento de práticas alinhadas à uma perspectiva crítica e reflexiva, a exemplo da psicologia histórico-cultural. A análise construída pelos autores indica que as práticas desenvolvidas pelos psicólogos se alinham com as abordagens históricas e tradicionais presentes no campo de atuação da psicologia escolar, e que muitas das intervenções se orientam a partir das referências técnicas, reforçando o compromisso com intervenções que proporcionem a emancipação dos alunos e a valorização de suas experiências escolares. Nesse sentido, os autores criticam a atuação de práticas individualizantes, que psicologizam, patologizam e medicalizam os processos educacionais, afirmando que essas atuações não condizem com as orientações dos órgãos federais, estaduais e municipais, destacando a necessidade de pesquisa que problematizem a atuação desses profissionais em contextos mais locais.

Nas dissertações encontradas e incluídas dentro da discussão sobre psicologia e educação, encontrou-se os trabalhos de Encarnação Júnior (2015) e Barros (2016), que exploram, sob diferentes perspectivas, as interações existentes entre o campo da psicologia e da educação. O primeiro investiga os encaminhamentos das queixas escolares ao serviço de psicologia de uma universidade baiana, analisando o perfil dos alunos atendidos e as abordagens teórica-metodológicas que orientam a atuação desse serviço no contexto investigado. Já no segundo trabalho, temos uma discussão sobre a relação entre psicanálise e educação no Brasil, buscando compreender como esses campos se interseccionam a partir da segunda metade do século XX, e quais os impactos isso causou nas práticas educacionais brasileiras.

Com destaque a pesquisa desenvolvida por Encarnação Júnior (2015), intitulada *“Entre Crianças, Queixas Escolares e Atendimento Psicológico: um estudo sobre o serviço de psicologia de uma universidade pública baiana”*, encontramos uma discussão bastante interessante acerca dos problemas enfrentados pela instituição escolar no que tange os problemas de aprendizagem e os desafios presentes na promoção de uma educação para todos. De acordo com o autor, a escola “tem enfrentado grandes dificuldades para executar a mais elementar de suas tarefas:

ensinar” (2015, p. 20), esse problema se intensifica à medida que o espaço escolar é invadido por conhecimentos e teorias advindas do campo da saúde. A inserção de teorias e práticas provenientes das ciências médicas e psicológicas têm impactado significativamente os processos de ensino e aprendizagem, colocando ênfase na interpretação dos problemas de aprendizagem a partir de uma visão patologizante e medicalizantes, restrita ao funcionamento biológico e cerebral dos alunos, negligenciando desse modo o cotidiano no qual essas crianças e adolescentes estão inseridos, a consideração do perfil sócio-demográfico no público da escola e a influência de fatores importante como o preconceito, a desigualdade social e contexto histórico, social e político que interfere diretamente nas dinâmicas presentes no cotidiano escolar.

Um dado importante apresentado pelo autor diz respeito à relação existente entre o perfil das crianças e adolescentes encaminhadas ao serviço, as queixas escolares e a caracterização da demanda dos alunos. De acordo com a pesquisa 67% dos alunos atendidos no serviço de psicologia da universidade baiana eram negros e pardos, com destaque para o sexo masculino, compondo 69,8% entre os encaminhados. Outro achado importante apresentado é a renda familiar, sendo 71,6% de famílias com renda mensal de até dois salários-mínimos. Com relação à demanda dos casos, 44% dos encaminhamentos estão relacionados a problemas de aprendizagem (dislexia, disgrafia, discalculia, repetência) e de atitude (desobediência, agressividade, timidez, comportamentos infantis, desinteresse, desatenção, nervosismo).

A discussão apresentada por Encarnação Júnior (2015), se ancora nos estudos marxistas, argumentando as contradições existentes no contexto educacional brasileiro e no entendimento da escola enquanto aparelho institucional inserido no centro de um sistema capitalista, que em suas bases apresenta um potencial revolucionário, mas que compoem a estrutura jurídica-política da sociedade encontra-se ameaçada e esvaziando-se, cumprindo o papel de produção e manutenção das desigualdades sociais. Citando Marx (1986) e Saviani (2013), o autor argumenta que os alunos encaminhados para o serviço de psicologia por apresentarem algum tipo de problema de aprendizagem são majoritariamente pretos e pardos que compõem a camada empobrecida da população, filhos da classe trabalhadora - haja vista que 58% dos alunos encaminhados ao serviço de psicologia são oriundos de escolares particulares de pequeno porte - considerados como “menos adaptados aos sistema

escolar [...] em última instância, são as crianças que não servem para o trabalho intelectual” (Encarnação, 2015. p.108). Ainda de acordo com o autor, os alunos que devem ser encaminhados ao serviço de psicologia é “o menino pobre, pardo ou negro que não é alfabetizado na instituição [...], mas que aprende tudo que lhe é ensinado fora dela” (Encarnação, 2015. p. 112).

Nesse sentido, o processo histórico de desigualdade que sustenta a estrutura social capitalista tem como seu início o próprio período escolar, em um sistema que se organiza a partir da lei da oferta e da demanda, onde as relações sociais são balizadas e mantidas por meio da status de materialidade, em que os projetos existenciais são determinados pelo potencial de produção dos indivíduos, a escola teria então a função de educar os alunos considerados como normais, ou mais dotados ao conhecimento, enquanto os alunos deficientes seriam destinados às vagas de trabalho na base da economia, recebendo “apenas o mínimo necessário de instrução para serem produtivos, para fazerem crescer o capital” (Saviani, 2013, p. 67).

Em finalização, a pesquisa desenvolvida por Encarnação Júnior (2015), apresenta, a partir de um posicionamento ético-político a relação existente entre a psicologia e a educação, com ênfase às contradições presentes no processo de ensino e aprendizagem de alunos com dificuldades de aprendizagem encaminhados ao serviço de psicologia. A escola, ao falhar com o seu papel de ensinar e oferecer uma educação digna a todos, transfere a responsabilidade do fracasso escolar ao indivíduo, que ao ignorar o contexto social e histórico no qual os processos de ensino e aprendizagem se desenvolvem, tendo como ponto de partida o sujeito e sua realidade, reforça um entendimento patologizante e medicalizante nos problemas e queixas escolares. Nesse sentido, em cumplicidade com as teorias educacionais, a psicologia, vista historicamente como uma ciência neutra, legitimam a perpetuação de práticas individualizantes, que reforçam a interpretação biológica e cerebral dos problemas de aprendizagem, aprofundando as desigualdades educacionais e sociais que atravessam a escola, desconsiderando o contexto de diferenças individuais e de classe que influenciam o desempenho e sucesso escolar dos alunos.

Além disso, é mister destacar a formação e a atuação dos profissionais que atuam nos serviços de psicologia escolar, que em muitas das vezes imputam em suas práticas referenciais hegemônicas, que se orientam a partir de um olhar clínico e baseado no diagnóstico, interpretando os problemas de aprendizagem como

problemas de ordem individual. Nesse sentido, conforme destacado nos estudos abordados ao longo dessa análise, é de fundamental importância a atuação do profissional da psicologia fundamentada em uma ação crítica e comprometida com a transformação social, evitando desse modo a perpetuação de práticas que reforcem a exclusão de determinados grupos, colocados como alheios ao processo educacional. De acordo com Encarnação Júnior (2019), a psicologia encontra-se frequentemente alinhada aos interesses da classe dominante, promovendo intervenções que tem como objetivo a adaptação do indivíduo ao sistema no qual ele está inserido, em vez de promover práticas que questionem a realidade desajustada na qual essas dinâmicas se perfazem.

Nesse cenário, a busca por alternativas pedagógicas que valorizem o diálogo, a cooperação e a construção coletiva do conhecimento deve ser priorizadas, permitindo que os desafios da aprendizagem sejam enfrentados de maneira integrada e contextualizada com o engajamento de diferentes atores presentes no processo educacional. O desenvolvimento de abordagens interdisciplinares, que integrem diferentes áreas do saber e possibilitem leituras mais complexas dos desafios educacionais, configura-se como uma estratégia essencial para repensar a relação entre Psicologia e Educação e minimizar os impactos negativos da medicalização da aprendizagem, conforme os trabalhos aqui debatidos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A discussão apresentada ao longo deste artigo buscou refletir sobre a intersecção entre Psicologia e Educação, com vistas a problematizar a presença crescente da psicologização no espaço escolar e como isso vem afetando a relação professor-aluno, modificando as dinâmicas presentes no contexto de sala de aula a partir da influência de saberes oriundos do campo psicológico e psiquiátrico, que acabam por influenciar processos de patologização e medicalização nesse espaço. A partir de diferentes perspectivas teóricas, os trabalhos aqui destacados apresentam a complexidade que permeia essa junção, marcada por avanços e desafios em sua constituição.

A psicologização da educação, fenômeno que se entrelaça a outros processos, como a medicalização e a patologização dos problemas educacionais, tem ganhado cada vez mais espaço na sociedade, estendendo-se aos níveis mais sensíveis da vida social e privada. A rápida disseminação de diagnósticos clínicos e discursos

psicológicos no cotidiano escolar tem orientado práticas que tendem a reduzir questões educacionais a fatores individuais, agenciando novos processos de subjetivação que reforçam visões medicalizantes e patologizantes da vida, isso acaba por deslocar responsabilidades coletivas para o sujeito, fragilizando a compreensão dos problemas educacionais no contexto mais amplo das desigualdades sociais e culturais.

Diante do exposto, reafirma-se a necessidade de um olhar crítico e interdisciplinar sobre os processos educacionais. Entendemos ser de fundamental importância a reflexão e atuação crítica dos educadores e profissionais da saúde que atuam na escola, colocando em ação uma postura ética e política frente a essas tendências, buscando possibilidades de compreender os fenômenos educacionais e dificuldades de aprendizagem para além de fatores meramente biológicos e cerebrais, abrangendo as esferas sociais, culturais e políticas que influenciam a subjetividade humana e determinam a relação homem-sociedade, afastando-se de modelos adaptacionistas e medicalizantes.

É mister destacar ao final desse trabalho que não nos colocamos aqui de modo a negar as contribuições dos saberes médicos-psiquiátricos-psicológicos para os processos de ensino e aprendizagem. Inspirados em uma perspectiva freiriana, compreendemos a realidade escolar como histórica e construída coletivamente, portanto nosso compromisso se firma na problematização de uma realidade que é nossa, expressando olhar atento às tendências que atravessam o dia a dia da escola, sendo assim, refletimos nesse trabalho sobre as características próprias do nosso tempo histórico, tempo esse marcado por processos históricos, epistemológicos e socioculturais, que caracterizam a realidade escolar.

Por fim, concluímos que os fenômenos de patologização e medicalização da aprendizagem não podem ser compreendidos como uma resposta única e definitiva às dificuldades escolares, sob pena de reduzirmos a complexidade dos processos educativos a meros fatores individuais, desconsiderando um quadro mais amplo de desigualdades educacionais, sociais e culturais que os atravessam. A educação não pode ser reduzida a um espaço de diagnósticos e intervenções clínicas que visam à adaptação do sujeito a modelos normativos e produtivistas socialmente instituídos, mas sim um espaço de construção de conhecimento e de subjetividades, devendo atuar de modo a favorecer o desenvolvimento integral dos indivíduos, respeitando suas singularidades e promovendo o pensamento crítico em detrimento de soluções

simplistas e medicalizantes. Nesse sentido, a escola não pode ser também uma extensão do setting clínico, devendo a atuação do psicólogo escolar pautar-se por teorias outras que tenham como ênfase o trabalho coletivo e a inter-transdisciplinaridade. Sendo o organismo escolar compreendido enquanto um espaço de encontro de diferenças, onde a diversidade deve ser acolhida e valorizada, fomentando processos críticos e emancipatórios de sujeitos que, até então, ainda são marginalizados do processo educacional.

Assim, o compromisso ético-político com uma educação emancipatória deve estar no centro das discussões e práticas, promovendo um olhar que reconheça a complexidade dos fenômenos educacionais e respeite as singularidades dos sujeitos. Somente dessa forma será possível superar abordagens que privilegiam a normatização e a adaptação acrítica aos sistemas vigentes, possibilitando a construção de alternativas mais justas, inclusivas e humanizadoras para a educação contemporânea. Dessa maneira, ao problematizar as tendências de psicologização e patologização, reafirmamos a necessidade de uma educação que, ao invés de reforçar processos de assujeitamento, valorize a autonomia, a diversidade e a construção coletiva do conhecimento em um espaço marcado por pluralidades e diversidades. A luta por uma educação verdadeiramente democrática passa pela recusa de modelos medicalizantes e pela afirmação de práticas que enxerguem o sujeito em sua totalidade, como um ser social, histórico e político, capaz de intervir e transformar sua própria realidade.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADA, P. C. de et al. Atuação de psicólogas(os) na escola: enfrentando desafios na proposição de práticas críticas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 39, p. e1877342, 2019.
- ANGELUCCI, Carla Biancha et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 51-72, jan./abr. 2004.
- APPLE, M. Educação e poder. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 201 p.
- BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016
- BASTOS, C. B. R.; PYLRO, S. C. Psicologia Escolar na concepção de professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 20, n. 3, p. 475–482, set. 2016.

BOCK, M. E. M.; MEIRA, M. A. M.; ANTUNES, A. M. B. (Orgs.). Educação: cumplicidade ideológica. In: MEIRA, M. A. M.; ANTUNES, A. M. B. (Orgs.). *Psicologia Escolar: teorias críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 70-104.

DE ASSIS. Um estudo histórico no campo das articulações entre psicanálise e educação no Brasil: segunda metade do século XX. 2016. 180 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

ENCARNAÇÃO JÚNIOR, Antônio Carlos Dias da. Entre crianças, queixas escolares e atendimento psicológico: um estudo sobre o serviço de psicologia de uma universidade pública baiana. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

KLEIN, L. R. Construtivismo piagetiano: considerações críticas à concepção de sujeito e objeto. In: DUARTE, N. (Org.). *Sobre o construtivismo*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

LIBÓRIO, Renata M. C. Fracasso escolar: reflexões sobre sua repercussão na vida dos estudantes. *Nuances, Presidente Prudente*, v.5, p.56- 63, julho. 1999.

PATTO, M. H. S. (1997). A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. In M. H. S Patto (Org.), *Introdução à psicologia escolar* (3a ed., p. 281-296). São Paulo: Casa do Psicólogo.

PATTO, M. H. S. (1999). A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia São Paulo: Casa do Psicólogo.

MARX, K. Para a Crítica da Economia Política. Salário, Preço e Lucro. O Rendimento e suas Fontes. São Paulo: Abril Cultural. 2. ed., p. 23-27, 1986.

MONTEIRO, P. V. R. et al. A apropriação de conceitos científicos no contexto escolar e as pedagogias do aprender a aprender. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 20, n. 3, p. 551–560, dez. 2016.

PENA, A. C. Contribuições da Psicologia para a relação professor-aluno. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 33, n. 2, p. 91–99, 12 nov. 2021.

PEREIRA-SILVA, N. L. et al. O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, n. 3, p. 407–415, dez. 2017.

PERETTA, A. A. C. E. S. et al. O caminho se faz ao caminhar: atuações em Psicologia Escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 18, n. 2, p. 293–301, ago. 2014.

RODRIGUES, M. C.; ITABORAHY, C. Z.; PEREIRA, M. D.; GONÇALVES, T. M. C. Prevenção e promoção de saúde na escola: Concepções e práticas de psicólogos escolares. *Gerais: Revista Interinstitucional*, 2008.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 11ª ed. rev. 2013.

\_\_\_\_\_. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, n. 3, p. 653–662, dez. 2017.

TONUS, K. P. Psicologia e Educação: repercussões no trabalho educativo. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 17, n. 2, p. 271–277, dez. 2013.

VIEIRA, D.; CALDAS, R. F. L. Psicologia escolar: interlocução entre as referências técnicas e publicações de práticas. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 26, p. e241884, 2022.

YAMAMOTO, K. et al. Como atuam psicólogos na educação pública paulista? um estudo sobre suas práticas e concepções. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 33, n. 4, p. 794–807, 2013.

### Artigo 3

#### FACES DE UM MESMO PROBLEMA: Psicologização, Patologização e Medicalização da Vida Escolar

*Yan Caique de Souza Barros*

**Resumo:** O presente trabalho tem como proposta de investigação a revisão da literatura acadêmica brasileira sobre os processos de psicologização, patologização e medicalização da vida escolar. Para tanto realizou-se um estado do conhecimento sobre a referida temática, tendo como marco temporal o período compreendido entre os anos de 2013 e 2023, recorrendo as bases de dados do Scielo, BDT CAPES e plataformas on-line dos programas de pós-graduação em Educação e Psicologia da Bahia. Com bases em palavras-chave como psicologia, psicologização, patologização e medicalização da vida escolar, foram selecionados 17 trabalhos, sendo 4 dissertações e 13 artigos científicos. O material encontrado foi analisado com base na análise de conteúdo, proposta por Bardin. Os resultados encontrados e a discussão construída a partir da leitura do acervo bibliográfico indicam que tais processos se mostram como faces de um mesmo problema, estando tais fenômenos organizados e orientados por uma rede discursiva agenciada pela impregnação do saber psi no cotidiano escolar e pela presença do saber médico-psiquiátrico na tomada de decisões educacionais, o que acaba por atravessar os processos educacionais como um todo.

**Palavras-chave:** Psicologização; Patologização; Medicalização; Escola

**Abstract:** This study aims to review Brazilian academic literature on the processes of psychologization, pathologization, and medicalization within the school context. To this end, a state-of-the-art review was conducted, focusing on the period between 2013 and 2023. Data were collected from the SciELO database, CAPES Digital Library, and online platforms of graduate programs in Education and Psychology in Bahia. Using keywords such as “psychology,” “psychologization,” “pathologization,” and “medicalization of school life,” 17 studies were selected, including 4 master’s dissertations and 13 scientific articles. The material was examined through content analysis as proposed by Bardin. The findings indicate that these processes represent different facets of the same issue, structured by a discursive network in which psychological knowledge permeates everyday school life and medical-psychiatric knowledge plays a central role in educational decision-making, thereby shaping educational processes as a whole.

**Keywords:** Psychologization; Pathologization; Medicalization; School

## INTRODUÇÃO

“Quando a psicologia é chamada para resolver tudo, temos um problema de epistemologia e não de saúde mental”. A autoria dessa frase é incerta, me recordo tê-la visto em alguma dessas páginas de rede social em um momento de navegação no espaço digital, mas sua ideia me remete facilmente às críticas proposta por Michel Foucault (1988; 1999; 2008) ao modo como os saberes da medicina, psiquiatria e psicologia se expandiram e penetraram, a partir do século XX, nos diferentes domínios da vida social e subjetiva na contemporaneidade.

Nos últimos anos, tem sido possível observar a intensificação de uma nova forma de impregnação do discurso médico-psiquiátrico e psicológico no cotidiano social, com grande presença no espaço educacional. As dificuldades de aprendizagem, indisciplina, desatenção e até mesmo questões relacionais ou familiares, que antes eram compreendidas como parte inerente da experiência escolar, que nos remetem as clássicas discussões sobre queixas e fracassos escolares desenvolvidas nos limiar do segundo milênio, passaram a ser traduzidas e interpretadas em termos de saúde mental, entendidas agora como um problema de saúde e não mais como eventos comuns ao cotidiano das escolas.

Nesse processo, as práticas pedagógicas e os saberes docentes são deslocados para o lugar de coadjuvante do processo educacional frente ao protagonismos crescente de diagnósticos e laudos operados pela figura do médico-psiquiatra e dos psicólogos. Estes, cada vez mais presentes no cotidiano das escolas, passaram a orientar condutas, intervenções e formas de trabalho que antes eram de exclusividade da equipe escolar e dos próprios professores. Observa-se assim uma transferência entre a função pedagógica para as intervenções clínicas, centradas no indivíduo, colocando em evidência novas formas de interpretação da queixa escolar, que agora são vistas exclusivamente sob a égide de um discurso tecnicista, estritamente científico e baseado em práticas de patologização e medicalização das experiências escolares.

O pensamento medicalizado utiliza meios de correção que não são meios de punição, mas meios de transformação dos indivíduos, e toda uma tecnologia do comportamento do ser humano está ligada a eles. Permite aplicar a sociedade uma distinção entre o normal e o patológico e impor um sistema de normalização dos comportamentos e das existências, dos trabalhos e dos afetos. As disciplinas, a normalização por meio da medicalização social, a emergência de uma série de biopoderes e a aparição de tecnologias do comportamento formam, portanto, uma

configuração do poder, que, segundo Foucault, é ainda a nossa. (Fernandes e Resmine, 2012, p. 01).

Esse deslocamento tem gerado transformações importantes na forma como a escola é concebida no dias atuais. De uma instituição historicamente situada como o pilar de formação humana e instrumento de transformação social, vista como um espaço destinado a aprendizagem e desenvolvimento da criança e do adolescente em um futuro cidadão do mundo e da vida, a escola se torna hoje porta de entrada para os serviços de saúde e acompanhamento psiquiátrico (Santos, 2023).

De acordo com o Censo Escolar de 2024, foi possível observar um aumento de 66% no número de alunos matriculados na Educação Especial nos últimos cinco anos, totalizando 2,1 milhões de alunos matriculados em 2024, ou seja, estes dados nos sugerem que enfrentamos hoje um crescimento expressivo no número de diagnósticos e laudos no espaço escolar, e por que não falar em uma epidemia de diagnósticos de transtornos mentais na educação? Ou melhor, quando falamos em diagnóstico no contexto da educação, o que está sendo diagnosticado de fato?

Essas questões nos colocam diante de um cenário preocupante, pois quando experiências comuns da vida escolar, ou até mesmo da vida, tidas como inerentes a experiência humana, como ansiedade, tristeza, dificuldades de aprendizagem, indisciplina, timidez, inquietação ou até mesmo conflitos entre pares, passam a ser vistos e interpretados prioritariamente como sintomas de transtornos mentais, à luz de leituras do campo médico-psi, estamos diante de um processo de patologização e medicalização da vida.

Em vez de se considerar o contexto social, pedagógico e institucional no qual essas dificuldades emergem, opta-se por uma leitura clínica e estritamente individualizante. Assim, quando se destaca o diagnóstico de ansiedade ou a clássica suspeita de TDAH em um estudante, em detrimento de sua história, de seus contextos sociais e de suas experiências de vida, ou seja, quando o diagnóstico ou nomenclatura médica ganha protagonismo na história, converte-se um problema de ordem coletiva em uma questão puramente individual.

Nessa lógica, a queixa escolar e as dificuldades que se expressam em diferentes momentos da formação escolar deixa de ser compreendidas como possíveis expressões de condições estruturais na qual os indivíduos se encontram, a exemplo da desigualdade social, das políticas educacionais insuficientes, da falta de recursos pedagógicos, a lotação das turmas ou saúde emocional e contextos

relacionais que se encontram fragilizados, fatores esses que atravessam o dia a dia das escolas e que podem ser facilmente traduzidos como disfunção cerebral ou déficit do estudante.

O resultado desse problema é a redução de fenômenos complexos, que atravessam a escola em todos os níveis, que deveriam ser analisados à luz de sua dimensão coletiva, a diagnósticos que responsabilizam o indivíduo e sua família. Em última instância, a escola, em vez de interrogar seus próprios fundamentos e modos de funcionamento, transfere a responsabilidade para os saberes clínicos e recorre aos serviços de saúde mental, psiquiatras e psicólogos, reforçando a centralidade do discurso médico-psi no espaço educacional.

De um lado, assiste-se à construção de uma verdadeira linha de montagem que classifica e categoriza os estudantes a partir de critérios clínicos, de outro, encontramos professores sobrecarregados que enfrentam a difícil tarefa de lidar com esse crescimento vertiginoso de diagnósticos<sup>12</sup>, enquanto famílias se veem angustiadas, e muitas vezes, reféns das recomendações médicas. Esse cenário, marcado por disputas teóricas, mercadológicas e emocionais, coloca a escola e todos os seus agentes diante de uma situação complexa, entendida neste trabalho como faces de um mesmo problema. A psicologização, patologização e medicalização não são fenômenos distintos e isolados, mas fazem parte de um mesmo processo que é articulado por uma rede discursiva orientada pelo saber médico-psicológico que atravessa os processos educacionais em todos os seus níveis e configura novas formas de subjetivação na realidade escolar.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

O presente artigo integra uma coletânea de trabalhos desenvolvidos no âmbito de uma pesquisa de mestrado em educação, cuja dissertação foi organizada em formato *multipaper*, que buscou compreender a proliferação dos discursos psicológico no cotidiano escolar, com especial atenção ao fenômeno da psicologização e sua

---

<sup>12</sup> De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica de 2024, as matrículas na educação especial registraram um aumento de 58,7%, totalizando 2,1 milhões de alunos matriculados. Já com relação as matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades que estão incluídos em classes comuns, cresceu significativamente nos últimos anos, registrando em 2024 o percentual de 95,7% de alunos incluídos em classes comuns e 42,6% em turmas com atendimento educacional especializado. Com destaque para as escolas as redes estaduais e municipais que apresentam maior número de alunos matriculados.

relação com a prática docente. Embora articulado a uma pesquisa mais ampla, o texto aqui apresentado não se vincula estruturalmente aos demais artigos que compõe a dissertação, podendo, portanto, ser lido e compreendido de forma independente.

A discussão apresentada neste trabalho tem como proposta responder ao segundo objetivo específico da pesquisa, que consiste em problematizar a ocorrência do fenômeno de psicologização no espaço escolar, considerando sua articulação com processos correlatos como a patologização e a medicalização da vida escolar. Para alcançar tal objetivo, lançou-se mão da construção de uma pesquisa bibliográfica do tipo estado do conhecimento, visando, a partir de uma leitura rigorosa e sistemática da literatura científica, uma aproximação com as discussões existentes sobre a temática.

Com uma delimitação temporal de 10 anos a investigação abrangeu o período compreendido entre os anos de 2013 e 2023, contemplando a produção acadêmica em nível regional, nos repositórios dos programas de pós-graduação em educação e psicologia do estado da Bahia, e nacional, por meio das bases SciELO e Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Esse recorte temporal de dez anos foi adotado por permitir a análise das tendências contemporâneas do campo, construindo um intervalo que permitisse observar as mudanças relevantes no contexto acadêmico sem perda de atualidade. A partir do uso de operadores booleanos na busca, foram combinadas palavras-chave como psicologia, educação, psicologização, patologização e medicalização da vida escolar.

A seleção do material ocorreu em duas etapas: inicialmente, realizou-se uma leitura dos títulos e resumos dos trabalhos encontrados, sendo selecionados aqueles que apresentavam uma relação direta com a pesquisa. Em seguida, os trabalhos escolhidos foram submetidos à uma leitura integral, visando verificar sua pertinência ao objeto de estudo. A partir dessa etapa, que exigiu tempo e atenção para realização de uma leitura mais cuidadosa e demorada dos textos, foram excluídos os textos que não abordavam de forma direta ou substancial os processos de psicologização, patologização ou medicalização no contexto escolar.

Portando, partir desse processo, a discussão apresentada neste trabalho contempla um corpus de análise composto por 17 trabalhos acadêmicos, sendo 4 dissertações e 13 artigos científicos. Os procedimentos analíticos envolveram uma

leitura flutuante inicial, com intuito de familiarização com o material, seguida da aplicação da Análise de Conteúdo conforme os pressupostos de Bardin (2016).

**Quadro 1** – Lista de trabalhos selecionados

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR / ANO</b>	<b>FORMATO</b>	<b>PALAVRA-CHAVE</b>
A racialização do fracasso escolar a partir de queixas escolares: discutindo a ideologia presente no discurso dos agentes educacionais	SANTOS, 2021	Dissertação	Racialização do fracasso escolar; queixa escolar; ideologia e discurso; psicologia escolar crítica.
A construção do conhecimento na psicologia: a legitimação da medicalização	FIRBIDA; VASCONCELOS, 2019	Artigo	Formação do psicólogo; história da psicologia; medicalização
A medicalização da educação e da resistência no presente: disciplina, biopolítica e segurança	LEMOS, 2014	Artigo	Medicalização; disciplina; biopolítica
As significações de profissionais que atuam no programa saúde na escola (PSE) acerca das dificuldades de aprendizagem: patologização e medicalização do fracasso escolar	CORD, D. et al , 2015	Artigo	Dificuldades de aprendizagem; medicalização; programa saúde na escola
Da relação com o saber medicalizante às práticas escolares em Florianópolis	FUCK; PINTO, 2019	Artigo	Medicalização da educação; saber escolar; sucesso escolar; práticas medicalizantes; práticas docentes
Debatendo sobre medicalização com docentes em escolas públicas e privadas	LIMA; CRUZ; LIMA; BRANDÃO, 2021	Artigo	Medicalização; trabalho docente; intervenção social
Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura	BELTRAME; GESSER ; SOUZA, 2019	Artigo	Medicalização; educação; aprendizagem
Educação e saúde mental: uma análise sobre as queixas escolares em um centro de atenção psicossocial infantojuvenil de Salvador-BA	FREIRE, 2017	Dissertação	Educação básica; saúde mental; fracasso escolar; medicalização; psicologização escolar

Entre quatro paredes: as políticas (in)visíveis que permeiam o dispositivo clínico psicológico privado	SANTOS, 2023	Dissertação	Clínica; política; dispositivo; psicologia
Entre quatro paredes: as políticas (in)visíveis que permeiam o dispositivo clínico psicológico privado	SANTOS, 2023	Dissertação	Clínica; política; dispositivo; psicologia
Medicalização e Psicologização na escola contemporânea: a arte de docilizar corpos	QUINTO, 2014	Dissertação	Higienismo; medicalização; TDAH; Ritalina; Fracasso Escolar.
Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional	SCARIN; SOUZA, 2020	Artigo	Educação; medicalização; psicologia escolar
O caso transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores	CRUZ; OKAMOTO; FERRAZ, 2016	Artigo	TDAH; medicalização; infância; pais; professores
Patologização e medicalização da educação superior	CHAGAS ; PEDROZA, 2016	Artigo	Patologização a educação; medicalização da educação; educação superior; universidade
Psicologização da queixa escolar: o que pensam os professores sobre “aluno problema”?	CEDRO, 2021	Dissertação	Representações sociais; aluno problema; educação
Ressignificando a queixa escolar: contribuições do parque para a desmedicalização da educação	LOPES; MARTINS; GESSER, 2023	Artigo	Queixa escolar; medicalização da educação; psicologia escolar
Tem remédio para o (não) aprender? Significação de professoras e psicólogas escolares sobre o processo de patologização da aprendizagem	OLIVEIRA, 2023	Dissertação	Psicologia escolar; patologização da aprendizagem; significações; dificuldade de aprendizagem
Uma crítica às facetas da medicalização pela gestão dos riscos	LEMONS; NASCIMENTO; GALINDO, 2022	Artigo	Medicalização; educação; governo da vida; gestão dos riscos; psicologia
<b>TOTAL</b>			<b>17</b>

Fonte: Organizado pelo autor (2024)

Esse processo permitiu identificar categorias emergentes, estando os trabalhos discutido neste artigo incluídos no eixo temático *“faces de um mesmo problema: psicologização, patologização e medicalização da vida escolar”*, onde aborda-se a discussão sobre o fenômeno de psicologização através do entendimento de que esse processo não se mostra de maneira isolada, mas articula-se também por meio da manifestação de outros eventos vivenciados no cotidiano das escolas, a exemplo da patologização e medicalização, mostrando-se, desse modo, como faces de um mesmo problema.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A análise dos trabalhos selecionados permite compreender que os fenômenos da psicologização, patologização e medicalização da vida escolar configuram-se enquanto dimensões interligadas de um mesmo dispositivo de poder que atravessa as práticas educacionais contemporâneas. Embora, em determinados contextos, possam se apresentar como processos distintos, tais tendências colocam em destaque novas formas de governamentalidade voltadas para a regulação dos corpos e das condutas no cotidiano das escolas brasileiras.

Para compreender a emergência e consolidação dessas práticas discursivas, é fundamental recorrer às contribuições de Michel Foucault, que em seus estudos genealógicos, oferece importantes pistas para pensar a constituição histórica da sociedade disciplinar. Em diferentes obras, Foucault (1988; 1999; 2008) analisa o surgimento de novas tecnologias de poder e saber que, ao longo dos séculos XVIII e XIX, possibilitaram a consolidação de práticas de vigilância, exame e normalização. Nesse contexto, a psicologia se insere no campo das ciências humanas, ainda que fortemente vinculada ao campo da medicina e das ciências comportamentais, assumindo um papel central na classificação, categorização e produção de sujeitos a partir de critérios normativos que definem o que é considerado normal ou desviante.

Tais saberes, que inicialmente emergem em instituições como hospital, a prisão e o quartel, gradualmente se estendem ao campo educacional e encontram na realidade escolar terreno fértil para sua difusão e impregnação. A escola passa a desempenhar um papel estratégico na operacionalização dessas formas de poder, transformando práticas pedagógicas e questões sociais em problemas individuais, psicológicos e de ordem de saúde. É nesse cenário que os processos de

psicologização, patologização e medicalização da vida escolar se consolidam, articulando discursos e práticas institucionais que incidem sobre alunos, professores e comunidades escolares.

Na perspectiva dos estudos foucaultianos, a dissertação de Santos (2023), intitulada “Entre quatro paredes: as políticas (in)visíveis que permeiam o dispositivo clínico psicológico privado”, aborda como a constituição dos saberes psi atuam no exercício de poder sobre os corpos e as populações, através de práticas de biopoder e biopolítica. Ou seja, a psicologia, a partir de saberes e técnicas, passa a articular os processos de saúde a partir de um conjunto de normas baseadas em conceitos de doença e sintoma, em suas próprias palavras a autora afirma que

A psicologia, nesse cenário, se insere na sua articulação com a medicina, bem como outros saberes normalizadores. A prática psicológica também pressupõe, a princípio, um padrão de normalidade como referência. Derivando dos testes, avaliações e escalas, o normal é estabelecido, e os desvios perseguidos. Entre laboratórios e análises, o indivíduo é nivelado por sua mediocridade média. O enfoque está na norma, no seu desvio, a doença, em detrimento do paciente e suas observações sobre si mesmo (Santos, 2023, p. 37)

Nesse processo, a psicologia se reproduz a partir de uma lógica colonizadora, com foco na produção de uma subjetividade hegemônica, colonizada e globalizada, sustentada por padrões normativos que invisibilizam narrativas e experiências plurais. Ao adotar como referência modelos teóricos e práticos importados de teorias norte-centradas, o dispositivo psicológico atuaria na manutenção de “um discursos que naturaliza a hierarquia entre as diferença, organizando-as em relações de poder e opressão que são reproduzidas e reforçadas cotidianamente” (Santos, 2023, p 40). Nesse sentido, a psicologia brasileira contribui para a manutenção de hierarquias raciais, de gênero e sociais, reforçando relações de poder coloniais e patriarcais.

A neutralidade científica, muitas vezes difundidas e reivindicadas como fundamento da psicologia enquanto ciência e profissão, acaba funcionando com um dispositivo de silenciamento e perpetuação de desigualdades históricas, atuando enquanto um instrumento de regulação e controle, que molda corpos e subjetividades a partir de normas preestabelecidas que definem aquilo que é normal, aceitável ou desviante. Além disso, a prática clínica psicológica é atravessada por forças tecnocráticas e capitalistas que moldam suas formas de atuação, manifestando-se em uma psicotecnocracia fundamentada em medicalização, padronização e disciplinarização dos sujeitos, que opera por meio de exames, diagnósticos e

protocolos que visam corrigir aquilo que desvia e adaptar os indivíduos às normas sociais vigentes.

Tal processo mostra-se no dia a dia da escola, simultaneamente, a capitalização do cuidado e dá própria lógica de ensino que transformam a clínica e a escola em engrenagens do sistema neoliberal, orientando lógicas produtivistas e mercadológicas, baseadas em ajustamento e controle, que individualizam sofrimentos, dificuldades e experiências comuns de vida, e que tem como objetivo a despolitização e o isolamento das experiência subjetivas, reiterando formas de governo da vida alinhadas a projetos coloniais, tecnocráticos e capitalistas.

De acordo com Firbida & Vasconcelos (2019), a impregnação do discurso psi nos processos educacionais se deu, principalmente, a partir dos movimentos higienistas bastante presentes na primeira metade do século XX, que deu passagem para a inserção dos instrumentos de testagem e avaliação psicológica nas Escolas Normais.

A aproximação entre a medicina e a educação culminou em uma grande influência para a constituição do campo da Psicologia. Essa relação foi estabelecida, principalmente, por meio do movimento higienista e o uso de instrumentos de diagnóstico psicológico por meio de testes de nível mental. Tornou-se parte fundamental dessa história a criação de disciplinas de Psicologia nas Escolas Normais e a instalação de laboratórios de Psicologia aplicada à educação, tanto nessas escolas como também dentro dos Hospitais Psiquiátricos (Firbida & Vasconcelos, 2019, p.2),

Esse processo de impregnação do discurso médico coloca em questão um movimento de normatização da saúde, onde diferentes campos da vida passam a ser analisados e pensados a partir da díade doença-distúrbio (Moysés & Collares, 2008). Nesse movimento, a psicologia é convocada para atuar no processo de avaliação e ajustamento do “aluno-problema”, contribuindo para o processo de individualização do problema conforme destaca Patto (1984):

As clínicas de orientação detinham-se, sobretudo na investigação de problemas situados nos alunos (neurológicos, psicológicos, fonoaudiólogos, psiquiátricos), o que permite caracterizá-las como consultórios clínicos baseado no modelo médico de atuação. A dinâmica institucional, a relação professor-aluno, os métodos e conteúdo do ensino enquanto dimensões inscritas num todo social marcado por relações de poder, não eram levados em conta em suas atividades e reflexões. Em outras palavras, a escola, seus procedimentos e objetivos não eram objeto de questionamento, nem mesmo enquanto variáveis que poderiam gerar problemas de aprendizagem e de ajustamento. Cabia aos serviços terapêuticos nas várias áreas levar a criança a adquirir condições de adequar-se a exigências escolares não questionadas ou trabalhadas. A

orientação dos professores era feita com a finalidade precípua de obter sua colaboração junto às crianças-problema (Patto, 1984, p.11)

No trabalho de Firbida & Vasconcelos (2019) temos um apanhado histórico sobre o processo de consolidação do saber psi no Brasil, destacando como esse campo do conhecimento foi se consolidando como um importante braço de apoio da medicina e psiquiatria, oferecendo práticas instrumentalizadas de controle dos corpos, comportamentos e condutas. No cenário educacional a perpetuação de práticas biologizantes e focadas no indivíduo aprofundam ainda mais os processos de medicalização e patologização da educação, segundo os autores, para a superação do problema é necessário que ocorra algum tipo de engajamento por parte dos atores ativos do processo de ensino e aprendizagem, entendendo que o desenvolvimento psíquico se dá de modo contextual, deslocando desse modo

o eixo de análise do indivíduo para a escola e o conjunto de relações institucionais e históricas. Nessa perspectiva, o aspecto psicológico não é analisado isoladamente. Não se trata apenas de ampliar o contexto de observação, mas considerar a educação como uma produção humana que se constrói na relação com a sociedade (Firbida & Vasconcelos, 2019, p.7),

De acordo com Lemos (2014), o processo de medicalização e impregnação do saber médico-psi no espaço educacional se deu a partir da difusão da lógica higienista e disciplinar que vigorou ao longo do desenvolvimento do liberalismo político e econômico, implementando na escola, e em muitos outros espaços coletivos, um movimento de saúde de tom preventivo, com aplicação de exames, monitoramento e vigilância em nome da saúde e da ordem, com o objetivo de conter dissidências e reforçar a efetivação do controle social como forma de manutenção do funcionamento da sociedade. Nesse processo, a biopolítica surge como complemento desse sistema disciplinar, que passa agora a intervir no campo bio-psico-social-moral, intensificando a regulação de comportamentos e atitudes consideradas indisciplinadas ou subversivas (Foucault, 1988; 1999; 2008).

Essa presença das formas de poder biopolíticas faz da educação um terreno propício para o desenvolvimento de estratégias de controle baseadas na prevenção e contenção de riscos, transformando problemas de ordem social, comportamental e relacional em problemas de saúde e de segurança, produzindo um novo tipo de aluno, intitulado agora como “aluno-problema” (Castel, 1987; Donzelot, 1986). Esse modo de pensar os processos educacionais a partir de uma racionalidade médica e sanitária, atrelado aos ditames da agenda neoliberal, reforça no contexto escolar os processos

de medicalização e patologização da vida escolar, legitimando instrumentos de controle e regulação social, que não tem outra função a não ser o deslocamento de resistências ao sistema posto para o campo psiquiátrico e dos transtornos mentais.

Esse movimento não se dá de modo isolado, sob o mesmo modo de atuação, o fenômeno de psicologização contribui nesse processo ao individualizar problemas de ordem mais geral, que extrapolam a circunscrição do indivíduo, a exemplo dos fatores escolares e sociais, interpretando-os sob a ótica da subjetividade e particularidade do estudante. Nesse processo, problemas de aprendizagem, comportamentos divergentes e até mesmo as resistências políticas-patriarcais-heteronormativas são reduzidas a termos psicológicos, deslocando-se a atenção do contexto social para o interior dos sujeitos.

Segundo Quinto (2014), em sua dissertação intitulada “Medicalização e Psicologização na Escola Contemporânea: a arte de docilizar corpos”, os fenômenos de medicalização e psicologização funcionam como mecanismos de manutenção das estruturas hierárquicas presentes na sociedade, atuando de modo a conter comportamentos desviantes que podem em certa medida ameaçar a ordem e os poderes instituídos. Nesse cenário, esses processos atuam de modo a redistribuir, ou até mesmo eximir, as responsabilidades dos agentes escolares diante de situações que não sabem como manejar, transferindo-as para os saberes especializados vinculados ao campo da saúde e/ou da psicologia.

Isso revela também que a escola, inserida num contexto de contradições, permeada por precarização estrutural e sobrecarregada com demandas crescentes, frequentemente não consegue oferecer um espaço de aprendizagem e acolhimento que contemple a diversidade de corpos e condutas, percebendo o “não-aprender” ou o comportamento dissidente como um obstáculo ao seu funcionamento normativo.

Nesse sentido, ao invés de problematizar suas metodologias, currículos e as condições de trabalho na qual professores e equipe pedagógica se encontram, a escola tende a responsabilizar, ou culpabilizar, o insucesso escolar no próprio estudante, ou seja, é um problema do/no aluno. Ocorrendo nesse cenário o processo de psicologização da queixa escolar, onde o problema, que é desencadeado por fatores complexos e multifatoriais, é transformado em um problema de ordem psicológica e individualizado no aluno (Cedro, 2021).

No artigo “As Significações de Profissionais que atuam no Programa Saúde na Escola (PSE) Acerca das Dificuldades de Aprendizagem: Patologização e

Medicalização do Fraco Escolar”, Cord, et al (2015), realizam uma análise das significações de profissionais que atuam em programas como o Saúde na Escola (PSE), apresentando como essa dinâmica corrobora, mesmo que em iniciativas intersetoriais com a presença de uma equipe multidisciplinar composta por neuropediatra, pediatra, psicólogo, fonoaudiólogo, educadores físicos, pedagogos e assistentes sociais, para tendências patologizantes e medicalizantes da educação. Como relatado nos depoimentos, as dificuldades de aprendizagem são interpretadas majoritariamente como decorrentes de fatores biológicos, afetivos ou ambientais.

Portanto, as informações obtidas na pesquisa mostraram que, via PSE, o discurso biomédico insere-se no cotidiano escolar por meio de uma prática voltada ao diagnóstico e à medicalização da diversidade de modos de ser e de aprender. Dessa forma, perpetua-se um processo histórico de homogeneização dos sujeitos e subjetividades e exclusão de quem não se enquadra nas normas legitimadas pelo conhecimento científico (Cord. et al, 2015, p. 49).

Essa interpretação opera um mecanismo característicos dos fenômenos de psicologização, patologização e medicalização da educação, que é a desresponsabilização institucional da escola e de seus agentes ativos. Ora, se o problema reside num déficit biológico, a exemplo do TDAH, ou é decorrente de uma falta na estrutura familiar ou emocional da criança ou do adolescentes, a escola se exime da responsabilidade de pensar suas bases e reformular suas práticas pedagógicas. Como forma de superação desses obstáculos, a escola recorre ao saber médico-psi e ao processo de medicalização como estratégia de controle social e disciplinamento. Ou seja, o aluno é transferido da sala de aula para a sala do especialista, deslocando-o dos serviços educacionais para o serviços de saúde, incentivando, assim, a família a buscar por laudos e medicações que viabilizam a disciplina, o silenciamento ou a supressão do próprio sofrimento do aluno, que é visto como um problema para a instituição (Quinto, 2014)

Esse processo, visto muitas vezes como o mais seguro e recomendado, não resolve a questão por detrás do problema. Pois o laudo, exigido pela escola, procurado pelas famílias e vendido pelos profissionais de saúde, por mais que seja visto como a resolução da equação, e que possibilita, por mais contraditório que seja, o acesso a direitos, atua como um marcador de identidade estigmatizante, que tampona, em certa medida, o entendimento do problema, deslocando de sua compreensão coletiva e contextualizada, reforçando exclusão e segregação da diferença, e afastando a

possibilidade de compreensão e superação do problema a partir de estratégias pedagogicamente inovadoras (Quinto, 2014).

Na dissertação de Freire (2017), o autor apresenta os resultados de sua pesquisa sobre a forma como as queixas escolares são compreendidas e atendidas em um CAPSi, na cidade de Salvador-BA. De acordo com o autor, mais da metade das crianças atendidas no serviço de atenção psicossocial infantojuvenil apresentavam demandas relacionados às queixas escolares, indicando um movimento de deslocamento de questões pedagógicas e escolares para a esfera do saber médico-especializado pautado em intervenções individuais, como no exemplo dos casos de TDAH e retardo mental.

Outro ponto abordado pelo autor é a prevalência de encaminhamentos de crianças, em fase de apropriação de leitura e escrita, oriundas das classes pobres, estando a procura por atendimento no serviço de saúde mental atrelada à busca por políticas públicas que exigem a oficialização de um diagnóstico para aquisição de benefícios sociais. Nesse contexto, articula-se também a precarização dos serviços públicos e ausência de estruturas que tornem (im)possíveis o funcionamento adequado dos dispositivos de saúde mental, reduzindo o serviço prestado

a lógica ambulatorial, em que as pessoas vão para serem diagnosticadas e medicadas, o tratamento gira em torno da medicação. Com uma situação de precarização da política, as profissionais ficam impossibilitadas de realizar um trabalho de cunho mais psicossocial e em parceria com as escolas e outras instituições (Freire, 2017, p. 126).

No trabalho de Cruz, Okamoto & Ferrazza (2016), discute-se o modo como os casos de Transtornos do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) são compreendidos por pais e professores, no contexto de uma escola pública do interior de São Paulo. De acordo com os autores, a impregnação do saber médico-psiquiátrico tem atravessado as experiências escolares, colocando o saber parental e professoral reféns das práticas oriundas do campo da saúde, desconsiderando a importância do laço social-afetivo-cultural e político que atravessa a trajetória de vida dos estudantes, fazendo valer a “palavra final do especialista” (p, 711). Nesse movimento, o processo de patologização e medicalização ganha força, na tentativa de superação das dificuldades que se expressam nas experiências dos estudantes, ou seja,

graças à busca por soluções milagrosas que possam sanar as dificuldades da vida é que inúmeras crianças são medicalizadas nas instituições de educação e, posteriormente, medicadas. Professores depositam essa incumbência na ciência médica, mas o problema, na maioria das vezes, tem outro caráter. A educação sofre influência de déficits não orgânicos,

mas políticos, econômicos e sociais, como o baixo incentivo, salas lotadas, desvalorização da atuação profissional, além de cursos despreparados para formação de profissionais qualificados, entre inúmeros outros. (Cruz, Okamoto & Ferrazza, 2016, p. 712).

Beltrame, Gesser & Souza (2018), em uma revisão de literatura, analisam a produção acadêmica brasileira sobre a medicalização da educação, destacando como esse fenômeno vem crescendo nas últimas décadas, fazendo com que crianças e adolescentes sejam capturados pelas perspectivas médicas e farmacológicas. Os autores questionam o modo como o diagnóstico é ovacionado por professores e familiares, entendendo existir um alívio que responde a angústia que é não possuir um laudo para o problema daquele aluno que é visto como indisciplinado, preguiçoso ou que não consegue aprender. Em contrapartida, não reflete-se sobre o modo como esse diagnóstico chega na escola e quais as consequências de tais condutas no cotidiano das dificuldades escolares. Desse modo, os autores problematizam esse cenário, questionando os possíveis impactos para o desenvolvimento futuro dos estudantes em uma perspectiva de longo prazo.

Ainda de acordo com os autores, a medicalização da educação se mostra enquanto um processo de terceirização das demandas pedagógicas e institucionais, delegando aos especialistas a tarefa de correção e ajustamento daqueles estudantes que apresentam comportamentos indisciplinados e dificuldades de aprendizagem. Esse fenômeno revela uma estratégia biopolítica de controle dos corpos e das subjetividades, que se dá através de um contrato velado entre os saberes do campo educacional e o arsenal de recursos, intervenções e tratamentos medicamentosos ofertados pelo campo médico-psi na atualidade (Beltrame, Gesser & Souza, 2018).

A superação desse ciclo, ou melhor, o esfacelamento dessas faces exige, portanto, que a escola, a equipe pedagógica, professores, psicólogos e psiquiatras atuem de maneira crítica de modo a pensar a queixa escolar e os problemas que surgem no cotidiano da escola para além de um olhar puramente organicista, biológico e pautado em processos psíquicos, incluindo práticas sociais, culturais e contextuais, de modo a compreender os desafios e obstáculos que se impõem ao campo educacional na contemporaneidade. Que ao invés de procurar o “Remédio para o não aprender”, conforme apresentado por Oliveira (2023) em sua dissertação de mestrado, o foco da intervenção necessita ser, em sentido ético, político e pedagógico, a transformação das relações e reflexões acerca das estruturas nas quais os processos educacionais se desenrolam.

Tem remédio para o (não) aprender? Não, não tem remédio para o reducionismo implicado que restringe um processo sociocultural mais amplo em uma única determinação, biológica. Não tem remédio para fenômenos complexos e multideterminados que são concebidos, classificados e tratados mediante procedimentos diagnósticos e terapêuticos centrados no indivíduo, como doenças e/ou transtornos que acometem o corpo biológico. Não tem remédio para a redução da complexidade da vida humana a aspectos individuais, quer sejam orgânicos ou psíquicos, e, nesse sentido, não se refere apenas ao uso do medicamento, mas envolveria uma lógica perversa de controle da vida das pessoas em sociedade (Oliveira, 2023, p. 141).

De acordo com Sacarin & Souza (2020), o caminho a ser trilhado pela Psicologia Escolar e Educacional é o de encarar o processo de escolarização de modo complexo, constituído e influenciado por fatores vivos, reais, simbólicos e concretos, ou seja, a dificuldade e o encontro com a diferença precisam ser encarados de frente, fazendo com que o aluno seja entendido como ser-no-mundo, sujeito a fatores “sociais, culturais, pedagógicas, interacionais, institucionais, atravessado pelas políticas educacionais e por um conjunto de circunstâncias” (2020, p. 7).

Ao considerar o processo de escolarização, a Psicologia Escolar passa a enfatizar a necessidade de que a escola é o espaço em que relações sociais e individuais se articulam numa rede de relações complexas e que precisam ser analisadas como tal. (Souza, 2010, p. 60).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise apresentada neste trabalho buscou colocar em questão a discussão acerca dos fenômenos de psicologização, patologização e medicalização da vida escolar que pairam sob a realidade educacional nas últimas décadas e quem tem se intensificado à medida que o saber médico-psi adentra no contexto escolar. A discussão construída ao longo desse artigo, organizada a partir do estado do conhecimento, e que deriva de uma pesquisa mais ampla, desenvolvida em um mestrado em educação no interior do sudoeste da Bahia, onde discute-se a relação entre os campos da Psicologia e Educação, buscou apresentar os fenômenos que atravessam o espaço escolar a partir da compreensão de que tais processos se mostram enquanto faces de um mesmo problema, estando articulados e engendrados em uma rede discursiva que agencia relações de poder que disputam teorias, mercados, condutas, corpos e subjetividades nas agendas educacionais.

A discussão abordada ao longo desse estudo mostrou que apensar de existirem esforços críticos em diferentes campos teóricos, ainda predomina, de modo bastante explícito, a impregnação do saber médico-psi no campo de decisões educacionais.

Essa tendência acaba por legitimar práticas que reforçam processos de psicologização e patologização da educação, contribuindo para o aumento do uso de medicações e tratamentos individualizantes como única estratégia para superação dos desafios que se dão no dia a dia da escola. Desse modo, as práticas que se dão no contexto institucional ainda se orientam por intervenções que tem como foco o indivíduo, deslocando questões que muitas vezes são de ordem social, cultural, política e, sobretudo, pedagógicas, para a esfera de compreensão médica e psicológica.

Os estudos analisados apontam possíveis saídas para superação dos processos medicalizantes e psicopatologizantes que caracterizam o cotidiano escolar na contemporaneidade. Tal movimento exige o fortalecimento de práticas educativas críticas, capazes de reconhecer as complexidades que sustentam as dificuldades escolares e os desafios de promoção do encontro com a diferença no espaço escolar, entendendo que tal território é influenciado por múltiplas determinações.

Nesse sentido, é urgente ampliarmos, ou pensar formas de construir, o diálogo entre os campos da saúde e educação, entendendo a importância e contribuições desses saberes para o processos educacionais, havendo claro de se impor limites de atuação, de modo que professores, psicólogos, psiquiatras e demais profissionais possam ofertar suas contribuições em constante diálogo, tendo como foco o desenvolvimento e autonomia dos estudantes, entendendo-os como sujeitos no mundo e em constante desenvolvimento. Promovendo, desse modo, o encontro com a diferença e a recusa de práticas patologizantes e medicalizantes.

Por fim, é preciso destacar a urgência de promoção de políticas públicas que ofereçam condições dignas de funcionamento da escola pública e da rede de atenção psicossocial brasileira, historicamente precarizados e subfinanciados, entendendo tais dispositivos como fundamentais para a efetivação dos direitos humanos. Nesse sentido, discutir os processos de psicologização, patologização e medicalização da vida escolar, entendidos aqui como fenômenos que se inter-relacionam, exige o reconhecimento de que tais acontecimentos não podem ser compreendidos fora do contexto de contradições e desigualdades que os sustentam, ou seja, tais processos são constantemente influenciados por determinantes sociais de classe, raça, gênero e território, que presentificam-se diariamente no dia a dia escolar, entendendo este espaço enquanto o lugar de encontro e de produção da diferença.

Espera-se que as questões aqui problematizadas contribuam para o campo de discussão apresentado neste artigo, ampliando o debate sobre a relação existente entre a psicologia e educação, e os modos como os processos de psicopatologização e medicalização são pensados e interpretados, tensionando formas de atuação que, em vez de reforçar processos de exclusão e estigmatização, possam promover encontros potentes e inclusivos não só na escola, mas também nos diferentes espaços sociais.

## REFERÊNCIAS

BELTRAME, R. L.; GESSER, M.; SOUZA, S. V. de. Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura. *Psicologia em Estudo*, v. 24, p. e42566, 2019.

Castel, R. (1987). *A gestão dos Riscos: da antipsiquiatria à pós-psicanálise* Rio de Janeiro: Francisco Alves.

CEDRO, ALINE. *Psicologização da queixa escolar: o que pensam os professores do “aluno problema”?*. / Aline Cedro. -- São Paulo, 2021.

CORD, D. et al.. As Significações de Profissionais que Atuam no Programa Saúde na Escola (PSE) Acerca das Dificuldades de Aprendizagem: Patologização e Medicalização do Fracasso Escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 35, n. 1, p. 40–53, jan. 2015.

CRUZ, M. G. A.; OKAMOTO, M. Y.; FERRAZZA, D. A. Caso de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir dos relatos de pais e professores. *Interface (Botucatu)*, 2016, v. 20, n. 58, p. 703–714.

CRUZ, M. G. A.; OKAMOTO, M. Y.; FERRAZZA, D. de A. O caso Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a medicalização da educação: uma análise a partir do relato de pais e professores. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 20, n. 58, p. 703–714, jul. 2016.

DONZELOT, J. *Die Ordnung der Familie*. Frankfurt am Main, Suhrkamp Verlag, 1980.

FERNANDES, D.; RESMINI, G. *Biopolítica*, 2016. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/e-psico/subjetivacao/espaco/biopolitica.html>. Acesso em: 25 de setembro de 2025.

FERNANDES, D.; RESMINI, G. *Biopolítica*. Artigo Original, 2012.

FIRBIDA, F. B. G.; VASCONCELOS, M. S. A construção do conhecimento na Psicologia: a legitimação da medicalização. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 23, p. e016120, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016120>.

FOUCAULT, M. (1979). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal.

- FOUCAULT, M. (1988). *História da sexualidade: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal.
- FOUCAULT, M. (1999). *Vigiar e punir: a história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes.
- FOUCAULT, M. (2004) A evolução da noção de indivíduo perigoso na psiquiatria legal do século XX. Em Foucault, M. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense.
- FOUCAULT, M. (2006) *O poder psiquiátrico*. São Paulo: Martins Fontes.
- FOUCAULT, M. (2008a) *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes.
- FOUCAULT, M. (2008b) *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes.
- FREIRE, K. do E. S. *Educação e saúde mental: uma análise sobre queixas escolares em um CAPSi de Salvador – BA*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.
- LE MOS, F. C. S. A medicalização da educação e da resistência no presente: disciplina, biopolítica e segurança. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 18, n. 3, p. 485–492, set. 2014.
- MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. (2008). A medicalização na educação infantil e no ensino fundamental e as políticas de formação docente. A medicalização do não-aprender-na-escola e a invenção da infância anormal. *Anais da reunião anual da ANPEd*, 31, 1-25. Disponível: [http://31reuniao.anped.org.br/4sessao\\_especial/se%20%2012%20%20maria%20apa%20recida%20affonso%20moyses%20%20participante.pdf](http://31reuniao.anped.org.br/4sessao_especial/se%20%2012%20%20maria%20apa%20recida%20affonso%20moyses%20%20participante.pdf). Acessado em 07 de outubro de 2025.
- OLIVEIRA, F. dos S. da S. *Tem remédio para o (não) aprender? Significações de professoras e psicólogas escolares sobre o processo de patologização da aprendizagem*. 2023. *Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, BA, 2023*.
- PATTO, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à Psicologia Escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- QUINTO, Danilo Carvalho. *Medicalização e psicologização na escola contemporânea: a arte de docilizar corpos*. 2014. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014.
- SANTOS, I. C. DOS. *Entre quatro paredes: as políticas (in)visíveis que permeiam o dispositivo clínico psicológico privado*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2023.
- SCARIN, A. C. C. F.; SOUZA, M. P. R. de. Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 24, p. e214158, 2020.

SOUZA, M. P. R. (2010). Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: a medicalização e o diagnóstico de transtornos de aprendizagem em tempos de neoliberalismo. In Conselho Regional de Psicologia de São Paulo; Grupo Interinstitucional de Queixa Escolar (Eds.), *Medicalização de Crianças e Adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais à doença de indivíduos* (vol. 1, pp. 57-68). São Paulo: Casa do Psicólogo.

## Artigo 4

### ESCOLA ENQUANTO LUGAR DE ENCONTRO: a experiência dos professores frente o encontro com a diferença

**RESUMO:** O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de campo de mestrado desenvolvida com professores da rede pública municipal de Vitória da Conquista, Bahia, por meio da metodologia de grupo focal, com o objetivo de compreender como se dá o encontro dos docentes com a diferença no cotidiano escolar e de que modo esse encontro se relaciona aos processos de psicologização e medicalização da educação. A análise dos dados, orientada pela metodologia de análise de conteúdo (Bardin, 2011) e inspirada na perspectiva cartográfica (Deleuze; Guattari, 1995; Ronilk; 1986), revelou que a diferença, compreendida à luz do referencial teórico de Tomaz Tadeu da Silva (2000), é compreendida pelos professores a partir de múltiplas dimensões, evidenciadas como questão de saúde e aprendizagem, como expressão das desigualdades sociais e estruturais que atravessam a escola, e também como diversidade religiosa, racial e de gênero. As falas evidenciam o tensionamento entre o compromisso ético dos docentes e os limites estruturais, políticos e administrativos da escola pública, marcada pela precariedade material, pela fragilidade das políticas de permanência e pela sobrecarga do trabalho docente. Conclui-se que o encontro com a diferença se configura como um processo vivo e em acontecimento, que exige da escola e dos professores a (re)invenção de novas formas de convivência, cuidado, escuta e função, frente às complexidades e contradições que atravessam a educação contemporânea.

**Palavras-chave:** Encontro com a Diferença; Prática Docente; Educação.

**ABSTRACT:** This article presents the results of a master's field research conducted with teachers from the municipal public school network of Vitória da Conquista, Bahia, using the focus group methodology. The study aimed to understand how teachers experience encounters with difference in their daily school practices and how these encounters relate to the processes of psychologization and medicalization in education. Data analysis, guided by content analysis methodology (Bardin, 2011) and inspired by the cartographic perspective (Deleuze & Guattari, 1995; Rolnik, 1986), revealed that difference is understood by teachers through multiple dimensions: as a matter of health and learning, as an expression of social and structural inequalities that permeate the school, and as religious, racial, and gender diversity. The teachers' narratives highlight the tension between their ethical commitment and the structural, political, and administrative limitations of public schooling, marked by material precariousness, fragile permanence policies, and teacher overload. It is concluded that the encounter with difference constitutes a living and ongoing process that demands from schools and educators the creation of new forms of coexistence, care, and attentive listening in the face of the complexities and contradictions that traverse contemporary education.

**Keywords:** Encounter with Difference; Teaching Practice; Education.

## INTRODUÇÃO

Começamos esse trabalho com uma afirmação: a escola é, por excelência, o lugar de encontro da diferença, diferença essa que se expressa na relação entre os

sujeitos, nos discursos produzidos e circulados dentro dos corredores da escola, nas dinâmicas culturais, sociais e nos diferentes modos de existir que atravessam os encontros em sala de aula. Conforme aponta Silva (2000), essa diferença não é neutra, mas constituída e atravessada por questões que extrapolam o nível das relações que se estabelecem entre professores, alunos e a escola como um todo, sendo, portanto, influenciada por fatores sociais, institucionais, culturais, políticos e relacionais.

A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição - discursiva e linguística - está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas. (Silva, 2000, p. 81).

Abordamos a noção de diferença, neste artigo, como um encontro imprevisível e impossível de ser evitado dentro dos espaços escolares, pois a escola se mostra enquanto um espaço aberto e poroso onde circulam diferentes pessoas e subjetividades. Mas essa noção de encontro, por mais encantadora, potente e reluzente que possa parecer, é marcada também por agenciamentos de poder e atribuição de sentido que produz no espaço escolar deslocamentos e processos de hierarquização entre os sujeitos.

A diferença tal como proposta por Tomaz Tadeu da Silva (2000), não é um atributo dado nas relações sociais, a exemplo de algo que pode ser visto, percebido ou sinalizado, mas que se expressa através de práticas discursivas que delimitam fronteiras e contornos subjetivos entre os pares, mostrando-se presente também nas dinâmicas escolares.

As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença. Nas relações sociais, essas formas de diferença - a simbólica e a social - são estabelecidas, ao menos em parte, por meio de sistemas classificatórios. Um sistema classificatório aplica um princípio de diferença a uma população de uma forma tal que seja capaz de dividi-la (e a todas as suas características) em ao menos dois grupos opostos - nós/ele [...] a definição do normal depende da definição do anormal. (Silva, 2000, p. 40)

Nesse sentido, quando a diferença é constatada dentro do cotidiano escolar, ou quando ela se manifesta na interação entre os sujeitos tendo como referência uma representação de um sujeito universal, ela manifesta-se através de uma deficiência, uma outra religião, uma outra raça ou classe social, nesse sentido “fixar uma

determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças”. (Silva, 2000, p. 83) mostrando-se enquanto uma construção social e discursiva:

A identidade e a diferença estão estreitamente relacionadas às formas pelas quais a sociedade produz e utiliza classificações. As classificações são sempre feitas a partir do ponto de vista da identidade. Isto é, as classes nas quais o mundo social é dividido não são simples agrupamentos simétricos. Dividir e classificar significa, neste caso, também hierarquizar. Deter o privilégio de classificar significa também deter o privilégio de atribuir diferentes valores aos grupos assim classificados. (Silva, 2000, p. 40)

Sendo assim, compreendemos que a noção da diferença, tal como propomos discutir nesse trabalho, refere-se a uma diferença produzida entre os próprios sujeitos e que é atravessada por discursos, por políticas e por agenciamentos de poder, processos esses que também engendram formas de resistências e deslocamentos nas dinâmicas escolares. Inspirando-nos no Dispositivo de Racialidade formulado por Sueli Carneiro (2023), podemos, a partir da construção histórica do Brasil que fabricou a figura de um “outro racial” por meio de mecanismos de inferiorização, desumanização e hierarquização, perguntar: quem produz a diferença no contexto escolar brasileiro?

Nesse cenário, a escola se mostra como um espaço de tensões entre aquilo que é visto como diferente e aquilo que é visto como normal. Ao buscar promover a inclusão e a diferença, por mais que a escola se esforce em promover possibilidades de construção de um espaço que se mostre enquanto um lugar aberto e marcado pela diversidade, ou seja, que promova uma educação inclusiva e para emancipação, ela ainda carrega marcas de um projeto moderno de normalização e adequação dos sujeitos à norma, fixando-os em uma identidade pré-estabelecida.

A diferença é então produzida quando se define aquilo que é normal, aquilo que especial, adequado ou desviante (Silva, 2000). Sendo assim, ela é resultado de interações sociais e de relações de poder que se materializam no dia a dia dos encontros educacionais.

Os sistemas sociais e simbólicos produzem as estruturas classificatórias que dão um certo sentido e uma certa ordem à vida social e as distinções fundamentais - entre nós e eles, entre o fora e o dentro, entre o sagrado e o profano, entre o masculino e o feminino - que estão no centro dos sistemas de significação da cultura. (Silva, 2000, p. 68).

O encontro com a diferença no cotidiano escolar torna-se também um encontro com os próprios limites da escola e da sociedade da qual ela faz parte, uma

confrontação com seus discursos, saberes e práticas que frequentemente, através de um discurso de igualdade, tendem a deslocar a diferença para um lugar de segregação, exclusão, apagamento e silenciamento. Diante disso, o presente trabalho busca compreender como os professores significam esse encontro com a diferença em suas práticas pedagógicas e quais sentidos emergem dessas experiências. Afirmamos de antemão que nosso interesse nesta pesquisa é a própria experiência dos professores e sua relação com os alunos mediante o encontro com a diferença, entendendo que é a partir desse encontro que desdobram fenômenos como a psicologização e patologização dos processos educacionais.

Portanto, desenvolvemos uma pesquisa de campo com professores do Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais) por meio da metodologia de grupo focal (Gatti, 2005), com o intuito de construir um espaço de escuta e reflexão coletiva sobre o encontro com a diferença, permitindo mapear os sentidos e as significações que emergem dessas práticas e as estratégias utilizadas pelos docentes para enfrentamento dos desafios que surgem a partir desse encontro.

Propomos neste estudo deslocar o olhar das análises sobre a diferença no sentido de fixação de identidades em categorias e diagnósticos, ampliando para uma perspectiva que privilegia os sentidos que são produzidos nessas experiências. Ou seja, nos interessa nesse trabalho o “como se dá”, e como os professores elaboram e significam a alteridade que atravessam suas práticas. Assim, este artigo busca contribuir para o debate sobre a formação e o trabalho docente, e sobre o papel da escola como um espaço poroso, aberto ao encontro e atravessado por pluralidades que se encontram em constante interação.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

O estudo aqui apresentado trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, posto que visa a compreensão de aspectos subjetivos dos sujeitos participantes e que compreende a interação de fatores diversos que atravessam a prática da pesquisa e a própria realidade onde o objeto de estudo encontra-se situado. Sendo assim, considera-se que toda pesquisa, assim como a prática docente, situa-se dentro um contexto atravessado por questões sociais, culturais, históricas e interacionais (Minayo, 1993).

Nesse sentido, o trabalho desenvolveu-se através da proposição de uma pesquisa de campo sustentada na metodologia de Grupo Focal (Gatti, 2005),

entendido como um dispositivo possível para a construção compartilhada de saberes e experiências, tendo como foco central a escuta das narrativas docentes por meio da fala. A realização da pesquisa de campo, colocada em prática através do grupo focal, visou aproximar-se da realidade educacional, conhecendo o trabalho dos professores e explorando suas interpretações frente ao encontro com a diferença, tendo como horizonte de significação a ocorrência do fenômeno da psicologização no contexto escolar. Para isso, lançou-se mão da pesquisa de campo, concordando com Gonsalves (2001), no que diz respeito a importância da pesquisa-ação, entendendo que a ida a campo permite ao pesquisador um encontro mais direto com o espaço onde o fenômeno acontece, possibilitando assim reunir um conjunto de informações fidedignas sobre a realidade pesquisada.

O grupo focal foi realizado com professores do Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais)<sup>13</sup>, em uma escola localizada nos limites da zona rural com a urbana no município de Vitória da Conquista, Bahia. A escola conta com as modalidades de Ensino Regular e EPJAI (Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas), possuindo na data de execução da pesquisa 788 (setecentos e oitenta e oito) alunos matriculados e 23 (vinte e três) professores. A atividade de pesquisa de campo contou com a participação de oito docentes dessa instituição, e teve duração aproximada de duas horas de intervenção.

O encontro foi conduzido de modo a introduzir o tema a partir de uma conversa informal, tendo como dispositivos disparadores de reflexão o uso de manchetes e linha finas de notícias<sup>14</sup>, visando construir uma discussão e estimular a reflexão dos participantes sobre os sentidos atribuídos à diferença no cotidiano escolar. Sendo assim, a proposta foi a construção de uma discussão coletiva entre os professores, tendo como eixo de articulação materiais midiáticos que abordavam notícias reais, relacionadas a diferentes formas de manifestação da diferença no contexto escolar. Para essa atividade foram utilizados cinco marcadores temáticos (patologização, racismo, gênero, desigualdade social e religião), <sup>15</sup>selecionados e

---

<sup>13</sup> A proposta inicial era realizar o Grupo Focal apenas com professores do anos iniciais, mas com o desenvolvimento da pesquisa e a partir do contato com a diretoria da escola formou-se um grupo de professores de ambos os seguimentos.

<sup>14</sup> Em jornalismo, a manchete é o título principal da notícia, formulado para resumir o fato central e chamar a atenção do leitor, enquanto a linha fina, também chamada de subtítulo, é um texto logo abaixo da manchete que complementa o título, acrescentando contexto e informações adicionais para orientar a leitura.

<sup>15</sup> Os marcadores temáticos foram selecionados pelo pesquisador, a seleção foi feita através de pesquisas em buscadores de internet, selecionando manchetes que destacassem os temas.



participantes sentaram-se em círculo, permitindo dispor os papéis com as manchetes utilizadas na intervenção sobre a mesa. A gravação foi realizada com dois aparelhos, sendo um celular, que ficou centralizado na mesa, e um notebook, colocado próximo ao pesquisador, garantindo a qualidade do registro de áudio. A partir desses disparadores de fala e reflexão, abriu-se espaço para que os professores falassem sobre os sentidos atribuídos à noção da diferença e como esses marcadores atravessam a prática docente no dia a dia da escola, garantindo inicialmente liberdade aos participantes para discorrer e refletir, convidando-os ao entrosamento com a intervenção.

A utilização da metodologia de grupo focal permitiu a exploração de diferentes perspectivas e pontos de vista sobre uma mesma realidade, possibilitando a compreensão das práticas, atitudes e comportamentos presentes nas experiências e trabalho dos professores (Minayo, 1993). Essa técnica de coleta de dados possibilitou a construção de uma conversação voltada à exploração das experiências pessoais e coletivas, promovendo uma articulação reflexiva e implicada com as temáticas abordadas na intervenção (Gatti, 2005). A escolha pela metodologia de grupo focal deu-se por compreender que o desenvolvimento dessa modalidade de entrevista permite aos participantes dialogar sobre suas práticas e experiências de modo mais aberto e menos direcionado, evitando induções ou inibições que poderiam se apresentar em uma entrevista mais estruturada.

Do ponto de vista epistemológico, o trabalho de campo foi conduzido sob o guia de uma atitude cartográfica, entendida como disposição ética e metodológica para acompanhar os fluxos e transformações do campo investigado, reconhecendo que a escola é um território marcado por paisagens moventes e interacionais (Deleuze; Guattari, 1995; Ronilk; 1986). Conforme afirma Sueli Rolnik, *“o que define, portanto, o perfil de um cartógrafo é exclusivamente um tipo de sensibilidade”* (Rolnik, 1986, p. 66). A cartografia, nesse sentido, não se mostra enquanto um modelo ou um conjunto de técnicas e etapas a serem desenvolvidas, mas se apresenta enquanto um modo de fazer pesquisa, uma ferramenta teórico-prática, que implica estar-junto, em acompanhar o objeto de estudo em sua manifestação, deixando brechas para afetar-se com o campo pesquisado (Prado Filho & Teti, 2013).

Esse modo de acompanhar o campo permitiu que o grupo focal fosse compreendido como um dispositivo de produção de sentidos, e não apenas como um lócus de coleta de dados, aonde o pesquisador chega, coleta e sai. Nesse sentido,

pesquisador e participante compartilham e participam do mesmo processo de construção de sentidos, constituindo assim um exercício cartográfico na prática de pesquisa. Desse modo, as fala, os gestos e afetos que emergem durante o encontro não são encarados como dados fixos a serem registrados e analisados, mas mostram-se enquanto experiências em constantes transformações, linhas de força que configuram o território existencial da docência e a própria trajetória geopolítica das experiências escolares, marcada por processos educacionais vivos, pelo encontro com a diferença e as dificuldades que se apresentam frente ao desenvolvimento de práticas inclusivas no contexto de sala de aula (Bedin da Costa, 2020).

A ética que se mostra no fazer cartográfico é a de sustentar a vida em acontecimento, compreendendo que, no campo das Ciências Humanas e Sociais, tanto a realidade social quanto as interpretações sobre ela são provisórias, passíveis de superação e reinvenção, como destaca Minayo (1993, p.34): *“tanto a realidade social se modifica quanto as interpretações sobre ela podem ser superadas por outras que incluam mais elementos e complexidades”*.

A análise dos dados obtidos na execução do grupo focal foi realizada segundo a metodologia de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), buscando identificar núcleos de sentido recorrentes e possíveis categorias que emergiam a partir da fala dos participantes. Essa escolha metodológica, articulada à perspectiva cartográfica, possibilitou um olhar atento às falas compartilhadas pelos professores. Conforme propõe Gatti (2005, p. 68) essa abordagem permite *“entender melhor as proximidades existentes entre o que as pessoas dizem e o que elas fazem de fato”*. Embora a pesquisa mantenha sua inspiração na cartografia, entendida aqui como uma postura de abertura ao campo, à diferença e ao devir, a utilização da Análise de Conteúdo se justifica pela necessidade de sistematizar os discursos e tornar visíveis as linhas de sentido que se delineiam nas narrativas docentes.

### **O ENCONTRO COM A DIFERENÇA NAS NARRATIVAS DOCENTE: TENSÕES, DESLOCAMENTOS E RESISTÊNCIAS.**

As discussões sobre a prática docente e o encontro com a diferença na sala de aula tem sido abordada em diferentes pesquisas no campo da Educação e Psicologia nos últimos anos (Mota, 2015; Dainez; Smolka, 2019; Signor; Berberian; Santana, 2017; Silva, 2016; Leonardo; Silva, 2022; Oliva, 2016; Leal, 2022; Kranz; Campos, 2020; Hermes, 2017; Peixinho, 2016; Macedo; Aimi; Teda; Souza, 2014; Amorim, 2017; Souza, 2023; Benitez; Domeniconi, 2015; Munimos, 2023; Lima, 2015; Duboc,

2019; Pereira; Silva, 2022; Pais; Menezes; Nunes, 2016; Andrade; Gomes, 2023; Passos, 2019).

Essa tendência mostra uma preocupação crescente sobre os desafios presentes na formação e na prática dos professores frente aos processos de ensino-aprendizagem e a promoção de uma educação efetivamente inclusiva, abarcando debates sobre inclusão, queixa escolar, diversidade e processos de subjetivação que marcam o cotidiano de sala de aula e que são atravessados por aspectos culturais, étnicos, sociais, de gênero e de saúde.

Tematizar e problematizar as dinâmicas que se dão no cotidiano de sala de aula é de fundamental importância para analisar os modos como a escola e os próprios docentes acolhem, interpretam e lidam frente as diferenças que atravessam diariamente suas práticas. Nesse sentido, compreender o modo como as relações se constituem é necessário para deslocar o olhar da diferença enquanto um problema individual, buscando entendê-la como uma construção social e discursiva que influencia as dinâmicas que se perfazem no espaço escolar, agenciando processos de subjetivação e influenciando diretamente as práticas pedagógicas, produzindo, desse modo, novos discursos que impactam a proposição de políticas públicas e as experiências concretas de professores e alunos.

Nesse contexto, a figura do professor ganha grande destaque, pois é na sala de aula que o fazer docente se depara cara a cara com as tensões e ambiguidades que emergem dos encontros não previsíveis e incomensuráveis que se estabelecem na relação com os alunos. Investigar essas práticas e as significações que os professores atribuem à diferença permite compreender como o espaço educacional promove as práticas de inclusão

A partir da discussão construída neste trabalho, entende-se que toda prática educativa é, por excelência, uma prática inclusiva. Nesse contexto, a prática educativa pensada a partir da diferença é aquela em que não se busca tratar a diferença como um problema a ser corrigido, ou com foco em características individuais dos alunos com vistas a intervenções individuais. Assim, levamos em consideração que o trabalho docente é constantemente marcado pelas contradições sociais e culturais que atravessam o cotidiano da escola, colocando em tensão os modelos tradicionais de promover escolarização, ao mesmo tempo em que coloca em destaque novas formas de reinvenção e resistência no contexto educacional brasileiro.

Nesse sentido, abrimos a intervenção do grupo focal com a seguinte pergunta: “quando vocês pensam na palavra diferença, diferença no contexto escolar, o que vem a mente de vocês?”. A partir da análise dos dados produzidos na execução do grupo focal, três categorias a respeito da diferença emergiram no momento da transcrição e leitura do material, que revelam a forma como a diferença é percebida e interpretada no dia a dia da escola: a) diferença entendida como questão de saúde; b) diferença enquanto diversidade religiosa, racial e de gênero; c) diferença como desigualdade social, ausência familiar e desafio institucional.

A análise do grupo focal evidenciou que o encontro com a diferença não pode ser compreendido de forma única, a partir de uma única perspectiva, assumindo, desse modo, múltiplas interpretações que se articulam entre si, ora como questão de saúde que influencia diretamente no processo de aprendizagem, ora como reflexo das desigualdades sociais, das condições familiares, das diversidades culturais, religiosas e de gênero, e também como um desafio institucional frente ao cenário de contradições que atravessa as experiências escolares como um todo, construindo, desse modo, novos sentidos, significados e formas de conceber os encontros que se dão no espaço escolar.

A seguir, apresenta-se a discussão construída a partir do processo de análise e categorização das falas dos docentes. Com o intuito de diferenciar os participantes, os trechos serão apresentados acompanhados da identificação numérica dos sujeitos da pesquisa, entre parênteses, conforme o exemplo (S1 = sujeito 1; S2 = Sujeito 2). Essa forma de apresentação visa garantir o sigilo dos participantes e contribuir para a organização do texto.

### **DIFERENÇA ENTENDIDA COMO QUESTÃO DE SAÚDE**

Na primeira fala após início do momento de discussões do grupo, os professores revelaram uma significação direta entre a noção da diferença associada à presença de alunos com deficiência ou com algum tipo de transtorno de aprendizagem suposto ou diagnosticado:

*Também a diferença principalmente com a relação aos alunos com deficiência e transtorno, né? Que é o que a gente mais tem percebido nos dias atuais, e as dificuldades de estar fazendo essa relação, de estar chegando a uma ajuda a esse aluno, porque muitas vezes os pais não são instruídos, têm aquele preconceito de não aceitar que o aluno tem algo que precisa ser investigado. E muitos deles, teve um caso de uma mãe, que ela teve que trazer o esposo para poder conversar comigo, para explicar a situação, porque assim, ele não queria aceitar que o filho era diferente, ele precisava de intervenção, e que isso está prejudicando a aprendizagem dele. Então esse tem sido um grande*

*desafio para a gente, enquanto professores lidar com essa diferença na sala de aula. (S1)*

A fala da professora, evidencia, que para muitos docentes, a concepção da diferença ainda é encarada como uma questão de saúde, associada ao campo da deficiência e dos transtornos, evidenciando a presença do paradigma médico-psicológico dentro do espaço escolar, onde as questões que atravessam o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e seus desafios ainda são vistas como algo que precisa de intervenção. Nesse sentido, a diferença aparece como um problema a ser resolvido, numa espécie de uma ortopedia social (Bicalho et al, 2009), onde os saberes especializados da psiquiatria e da psicologia são convocados para descobrir o que o sujeito tem de diferente, entendendo a diferença como algo a ser classificado e não como parte constitutiva da experiência educativa.

*O que a gente tem é um monte de menino precisando em todos os níveis, mas sem diagnóstico, porque o sistema público não permite, não, não supre essa necessidade, nós lógico, não podemos dar diagnóstico, mas pelo processo, pela experiência a gente já percebe, a gente diz assim: “não sei o que é, mas tem coisa e tem algo que foge a minha competência e que precisa ser descoberto. (S7)*

Nesse primeiro momento, observamos que a presença do saber médico-psi é bastante presente no discurso docente, evidenciado que as práticas e as condutas exercidas no contexto da educação, naquilo que tange o encontro com a diferença, segue uma linha de interpretação que reforça os processos de psicologização e patologização da educação, reforçando a ideia de que o empecilho para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem encontra-se localizado no próprio aluno, ou seja, uma questão individual relacionada a fatores biológicos (Firbida & Vasconcelos, 2019).

*Repetente 13, 14 anos, que você sabe que ele é disléxico, por que não sabe escrever o nome dele, tem discalculia, por que ele não consegue fazer uma conta simples, que uma criança nossa de cinco anos faz, mas que ele não tem apoio nenhum, ele não tem da família um conhecimento, né, uma mãe e um pai que possa correr atrás de dormir num CAPS da vida, dos que tem em conquista pra tentar conseguir, e ai quando consegue é uma sessão, ele não é encaminhado para um outro profissional que deveria ser. (S5)*

Percebe-se também uma transferência de responsabilidades entre a escola e a família, um movimento característicos dos processos de patologização e medicalização, onde a impregnação do discurso médico-psiquiátrico faz da sala de aula uma sala de triagem para o consultório clínico, encaminhando o aluno que “*precisa de intervenção*” (S7), pois tem algo em seu comportamento “*que precisa ser*

*investigado*” (S7). Falas como essa evidenciam um cotidiano em que os professores se encontram atravessados por questões que extrapolam o âmbito do fazer docente e a própria prática pedagógica, colocando-se em uma posição de mediação entre o aluno, a família e o encaminhamento aos especialistas:

*Esses meninos para conseguirem aprender, [...], eles precisam passar por um psiquiatra, um neuro, um psicólogo, um fono, um terapeuta ocupacional, pra depois a professora entrar. Por que são crianças que com certeza tem alguma coisa e como é que o professor vai dar conta disso? (S7)*

É nesse contexto que fenômenos como a psicologização e patologização da educação se manifestam, frente aos desafios que se impõem diante o encontro com a diferença no contexto de sala aula, emergindo por meios de discursos nas dinâmicas escolares que atribuem às dificuldades enfrentadas pelos alunos como resultado de desequilíbrios biológicos ou comportamentais que inviabilizam o processo de aprendizagem, ou ainda em situações de conflito entre alunos e professores-instituição, em que o comportamento ou atitude do estudante desafia o funcionamento disciplinar da escola (Ferreira, 2015; Santos, 2023)

A escola e seus agentes ativos, e aqui não se resume à figura do professor, tendem a encarar a diferença a partir de olhar subsidiado pela discursividade clínica, transformando questões, que muitas das vezes, são resultado de contextos sociais, como a desigualdade, a exemplo do meio em que a escola se encontra (a pesquisa foi realizada numa escola periférica, localizada em uma zona de transição entre o urbano e o rural), em questões puramente individuais, colocando sob responsabilidade da família a resolubilidade do problema manifestado na interação do aluno, oriundo de um contexto marcado por contradições sociais, com a instituição escolar.

Em paralelo, encontra-se um sistema de encaminhamento altamente burocratizado e ineficiente, que não consegue dar conta das demandas presentes no contexto escolar, exigindo *“muitas vezes o relatório do relatório do relatório”* (S7), conforme apontado por um participante. Além da dificuldade em encontrar suporte por parte dos serviços de acompanhamento educacional na escola, que necessitam obrigatoriamente de um documento que comprove, a partir do discurso médico validado por um CID (Código Internacional de Doenças), a necessidade do aluno, ou seja, uma educação inclusiva que exige papéis, mas que não funciona na prática.

*Aí o que acontece, o laudo do médico dá um CID e solicita esclarecidamente que o menino precisa de um acompanhamento, de um monitor, de alguém que acompanhe ele, vai para a secretária de educação, a secretária da educação diz que aquele CID não está dentro dos que tem direito a ter um*

*acompanhamento. Então que inclusão é essa? É isso que a gente se depara, aí o menino continua fora da escola. (S6)*

*Já fizemos tantos documentos, mas aqui na nossa escola nunca vi uma equipe, até para pegar o nome desses alunos, e falar, vamos então procurar a família, porque nós daríamos esse apoio, porque nós temos aqui um grupo que realmente preocupa, mas de lá (secretária) não vem, não tem, nunca veio. (S4)*

*Veja aí quanto tempo tem, quantos alunos nós já tivemos, então eu não estou falando desse ano, estou falando dos últimos 5 ou 6 anos, vamos dizer, desde quando é obrigada essa lei de inclusão não é? Essa falsa inclusão, infelizmente para os meninos. (S1)*

A impregnação do discurso médico-psi se mostra presente em muitas falas ao longo do encontro realizado com os professores, colocando o fazer docente em uma posição de refém das questões que atravessam os processos educativos como um todo. É mister reconhecer a sobrecarga colocada sob responsabilidade dos professores no que tange a necessidade de dar conta de uma sala de aula com cerca de 30 a 40 alunos, em um cenário de precariedade estrutural e material, que dificulta o desenvolvimento de um processo educativo efetivo. O que evidencia a ausência de suporte qualificado e efetividade das políticas públicas educacionais, conforme expresso na fala de uma professora participante, que relata ausência apoio e ações vindas da Secretária Municipal de Educação:

*O que a gente faz aqui, a gente faz porque o grupo faz, mas o que vem da Secretaria de Educação para, pra que a gente faça uma educação diferente realmente para atender a essas desigualdades, que sejam raciais, que sejam sociais, que sejam econômicas, a gente não tem apoio em relação a isso. (S3)*

Somado a isso, a professora reforça sobre a falta de conscientização dos gestores e a discrepância entre aquilo que é publicizado através da quantificação do Sistema de Avaliação da Educação Básica, por meio da prova SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), que inclusive estava ocorrendo na escola no momento da intervenção do grupo focal, evidenciando que tais ações são como “*tampar o sol com a peneira*” (S3), pois mesmo com um sistema de avaliação nacional, a escola continua a encarar uma realidade de uma “*turma analfabeta, não sabe ler, não sabe escrever, não fazer nada*” (S3):

*Mas políticas públicas pra atender isso não tem. Então quando você fala dessa consciência, essa consciência é nossa, a Secretaria não tem consciência nenhuma, ou se tem também finge que não tem. E aí a gente se depara por exemplo com turmas que chegam ao fundamental 2 com a maioria da turma analfabeta, não sabe ler, não sabe escrever, não sabe fazer nada, e a gente chega agora que está acontecendo a prova do governo, mas a gente tá se deparando aqui, muito pessoalmente falando, nós duas, com o segundo ano, com turmas de alunos que não avançam. (S3)*

*E já se chegou na metade do ano, então sem apoio nenhum, nunca vi desde que estamos aqui, uma equipe da prefeitura da Secretaria de Educação, vir aqui no caso, para ver esse diagnóstico, para vir aqui um neuro, um psiquiatra, uma equipe de inclusão da Secretaria. (S7)*

Há, contudo, uma dimensão ética que se expressa na fala dos professores, que revela que em suas práticas os docentes não medem esforços para superar o cenário de contradições, em que fazem “*das tripas o oração para alfabetizar esses meninos*” (S4) em meio a uma conjuntura de precarização e sucateamento do serviço público de educação.

*Então esses alunos, por exemplo, você fala do calçado, quantas vezes a gente já trouxe calçados dos nossos filhos, recolheu mochila entre os nossos familiares, vizinhos e amigos para trazer para dar suporte ao aluno... enfim, a gente vai correndo atrás, a gente favorece por exemplo, uma festa de crianças com os nossos esforços. (S7)*

Tal cenário evidencia a posição ambígua enfrentada pelos professores nesse contexto, pois mesmo demonstrando empatia e desejo de mudança efetiva das condições materiais dos alunos, esforçando-se diariamente para fazer com que o processo de ensino-aprendizagem se consolide, os docentes encontram-se reféns de uma estrutura que oferece condições ínfimas para a realização desse trabalho, despotencializando o fazer docente e perpetuando as contradições sociais-existenciais-culturais que escancaram a realidade de desigualdade que atravessa os processos educacionais e que tende a reforçar processos de exclusão, patologização e medicalização da diferença no contexto escolar.

A formação continuada também é um tema que atravessa esses fenômenos, conforme relatado pelos professores que sinalizaram a ausência de preparo para lidar com alunos que apresentam algum tipo de transtorno, sentindo-se despreparados e impotentes, com uma formação defasada para atuarem em um contexto de inclusão, além também dos profissionais de AEE (Atendimento Educacional Especializado), que não recebem formação específica para atuarem com práticas de inclusão e que são colocados em sala para atuarem como cuidadores das crianças:

*E aí a gente cai em outra temática aqui, no TDAH, nos diagnósticos, nesses transtornos né, aí o professor fica assim sem saber como trabalhar, eu me sinto perdida as vezes, eu vou conversar aqui, com relação às atividades, essa diversidade dentro da sala de aula tem que dar atenção, você tem que dar atenção, parar, e quando você para que vai dar atenção para aquele aluno, a sala, os outros já estão agitados também, e aí vira aquela confusão, e o barulho. (S2)*

*Fora que até a nossa própria formação mesmo, você não se sente, como se diz, preparados para estar lidando com essas realidades, principalmente os alunos especiais. Então na verdade é uma inclusão mascarada, na verdade*

*o aluno vem para a escola, mas a nossa formação, de certa forma, defasada para estar trabalhando com esses meninos. (S1)*

*Então assim, é a questão da formação, a questão da estrutura e a inclusão mesmo como a professora falou, nós nos preparamos aí com salas com 38/40 alunos, então imagina aí, você com alunos especiais na sala, como é que você vai dar uma prioridade ali, então como é que fica o restante, então assim é meio que quase utópico fazer essa inclusão. (S5)*

*Dizer que nós estamos preparados, como os colegas disse, nós realmente não estaríamos preparados para trabalhar com toda a diversidade de transtornos, seria quase que impossível para um professor, por conta de formação inicial, e principalmente, por conta da formação continuada que ela não acontece. A inclusão é uma farsa, sempre fui defensora da inclusão, mas hoje eu tenho repensado. Eu passei 10 anos fora da sala de aula, na educação básica, retornei e hoje eu repenso todos os dias, porque a inclusão da forma que ela tem sendo feita, ela não funciona e não atende a necessidade das crianças, porque a diversidade de transtornos é grande, e nós não temos formação, as monitoras muito menos, as monitoras elas estão aqui praticamente para ser cuidadora das necessidades básicas fisiológicas e não para atender a questão pedagógica, então isso não acontece, e para um professor dar conta disso dentro de uma sala de aula não dá. (S5)*

Além disso, a estrutura física representa também um grande obstáculo tanto para o exercício da prática docente, que precisam fazer o máximo com o mínimo de insumos para que consiga ofertar o suporte e atenção para os alunos, quanto para estudantes que encontram uma série de barreiras físicas que dificultam a permanência estudantil. Segundo um dos entrevistados existem *“alunos aí que não frequenta o ambiente da escola devido a isso, porque a deficiência que ele tem, a escola não tem uma estrutura física para receber, não tem a mínima condição de estar aqui dentro”* (S1)

Nesse ponto os professores questionam também a lotação das salas *“38 alunos dentro de uma sala de aula, a que tem menos tem 35, com dois alunos autista, um com TDAH, uma cuidadora para os dois alunos.”* (S5), além da ausência de *“uma sala de multifuncional, não tem uma sala, não são todas as escolas que têm, não tem uma sala de vídeo adequada que tem espaço que nós pudéssemos colocar esse menino”* (S6).

Em tom de ironia, uma professora relata o cenário de esgotamento mental produzido pela situação de trabalho sobrecarregado e pelas inúmeras exigências que recaem sob os professores no contexto atual (Campos & Francisco, 2024; Castro Neta et al, 2022). Esse adoecimento é resultado de um processo de precarização, intensificação e responsabilização do trabalho docente, onde os mesmos são obrigados a lidarem com múltiplas especificidades no espaço de sala de aula, fazendo tudo,

menos (ou mais) a função para qual foram formados a exercer, sem condições reais de formação, estrutura, reconhecimento e valorização:

*Até os professores já estão com os laudos, eu já falei que se não tem o laudo do aluno, eu vou apresentar o meu agora, é sério, eu já falei até para a gestão, porque assim é sério. (S7)*

Esse relato evidencia uma crise que se alastra de modo silencioso no cenário educacional brasileiro que diz respeito ao adoecimento docente, e que está diretamente relacionado ao aumento de casos de afastamento de trabalho por conta de questões relacionadas a saúde mental no Brasil, que no ano de 2024 teve um aumento de 134%. Esse contexto revela que o fenômeno de patologização e medicalização não atinge apenas os alunos, mostrando-se uma tendência que se amplia aos diferentes campos da vida, não limitando-se aos muros do espaço escolar, que transforma todos os indivíduos em sujeitos adoecidos e desajustados, sem que se questione o ambiente no qual esses adoecimentos são produzidos e intensificados.

*Porque muitos de nós vamos ouvir histórias que a gente não vai saber lidar, que a gente vai levar para o nosso travesseiro, que vai nos levar ao enfrentamento que às vezes nos traz grandes desgastes [...] então o que a gente vai fazer com essas informação, tem gente que vai chorar, tem gente que vai aumentar a dose do remédio, tem gente que vai querer chamar a polícia, e você entende que todas essas ações trazem reflexo para a nossa individualidade e para o coletivo. (S6)*

A inclusão, que em termos simbólicos representa uma grande conquista social, se mostra hoje como “*uma farsa*” (S1), revelando um abismo entre aquilo que é promovido e aquilo que é realmente efetivado por meio de políticas públicas. Tal contexto torna-se um terreno propício para o surgimento de novas forma de sofrimento e precarização do trabalho docente, marcado pela ausência de formação, pelo sucateamento, pela cobrança, que se expressa em sentimento de insuficiência e frustração.

## **DIFERENÇA COMO DIVERSIDADE RELIGIOSA, RACIAL E DE GÊNERO**

A análise das falas evidencia, portanto, o quanto os professores se percebem atravessados por demandas que extrapolam o campo de atuação pedagógica, estando a percepção da diferença marcada por desafios que extrapolam o fazer docente, fazendo-os recorrerem aos profissionais do campo da saúde como saída para superação dos desafios vivenciados em sala de aula. No entanto, o encontro com a diferença na escola não se limita às dimensões psicológicas e de saúde dos estudantes, ainda que estas impactem de modo bastante significativo o processo de

ensino-aprendizagem, tal encontro manifesta-se também através das dimensões simbólicas e culturais da vida em comunidade.

Nesse contexto, abordam-se as questões relacionadas às noções de identidade e pertencimento. A partir da fala dos professores emergem as narrativas sobre diversidade religiosa, racial e de gênero, momento em que eles compartilham as tensões e os conflitos vividos no dia a dia ao lidar com a pluralidade de identidades presentes na escola. O espaço escolar aparece como um território de disputas, tanto políticas quanto morais, no qual se tensionam diferentes valores, crenças e visões de mundo, manifestando-se através dos modos de ser e existir que tensiona o fazer docente a lidar com temas ainda considerados delicados pela comunidade.

Um primeiro eixo dessas narrativas refere-se à experiência com a intolerância religiosa e ao racismo religioso. Os docentes relatam episódios de recusa de alunos e familiares em participar de atividades sobre religiões de matriz africana, muitas vezes sob a justificativa de que *“isso não tem nada a ver com a nossa fé”* (S3). Nessas situações, o discurso das famílias se impõe sobre a mediação pedagógica, desautorizando a escola e impondo amarras a diversidade que ela busca valorizar.

*A questão da intolerância religiosa nas aulas. Que é o racismo religioso, que nós estávamos fazendo um trabalho com os alunos, e aí teve dois alunos [...] que era da disciplina de cultura africana, e aí eles se recusaram para fazer um trabalho de ensino religioso, justamente porque a religião dele não permitia, que a mãe falou que ele não poderia fazer o trabalho, que justamente se vai falar de umbanda, se vai falar de candomblé, geralmente eles têm aquela aversão. E geralmente esse discurso vem justamente da família, porque logo após, vem uma reunião de pais, e quando nós vamos conversar com esses pais, com a mãe do menino e falar, mas realmente na minha casa a gente fala, porque isso não tem nada a ver com a nossa fé, então se não tem nada a ver com a nossa fé, a minha filha não pode fazer um trabalho, ela não pode fazer uma pesquisa. Então a gente vê muito esse racismo religioso.*  
(S3)

Os professores reconhecem a importância e o papel educativo da escola na promoção do respeito e do diálogo, mas denunciam a fragilidade institucional e a ausência de suporte por parte da Secretária Municipal de Educação que os deixa sozinhos diante de tais conflitos. Os professores mencionam a tentativa de *“desconstruir os meninos”* (S2) e tentar *“abrir os olhos”* (S2) para outras formas de pensar, haja vista que este é o papel da educação em promover abertura de compreensão de mundo através da construção do pensamento crítico, mas admitem que, quando os alunos retornam ao ambiente familiar todo o trabalho cai por terra:

*A gente viu que, não só com o pai, mas com o filho a gente tinha que desconstruir também, e foi mais difícil até com a mãe, porque aí a forma que ela falou comigo era tipo assim, você não tem nada a ver com a minha religião, a mãe enfatizou que realmente não era para o filho fazer aquele trabalho. (S2)*

Além disso, os professores demonstram preocupação com relação ao futuro dos alunos, principalmente aqueles mais fechados e que demonstram intolerância frente a diversidade religiosa que permeia a escola, destacando que

*Vai chegar um momento que eles vão estar no mercado de trabalho, então eles vão se deparar com pessoas de várias religiões, e eles vão precisar conviver e respeitar [...] Então assim, o objetivo aqui na escola não é doutrinar o aluno, a determinada religião, mas sim passar o conhecimento em relação a todas [...] na verdade é uma forma de conhecimentos e que ele vai precisar porque ele vai conviver com pessoas de outras religiões, então se ele não tiver esse conhecimento, então de certa forma ele não vai respeitar a religião do próximo, então aquilo ali vai ser algo que vai trazer vários conflitos e problemas para ele futuramente. (S2)*

Esse embate evidencia que as disputas em torno da diferença não se restringem à sala de aula, elas são atravessadas cotidianamente por dispositivos de poder, pela fé e tradição que configuram a escola como espaço de disputas entre o público e o privado, entre o discurso religioso e o conhecimento produzido pelo homem ensinado no interior da escola. Esse cenário de conflito é expresso em uma das falas de uma professora responsável por lecionar o componente de Ensino Religioso e Cultura Afro, ela relata que prefere manter em sigilo sua crença para evitar possíveis conflitos com relação a questão religiosa em sala de aula, sendo frequentemente questionada pelos alunos:

*Eles perguntam qual a minha religião, e eu não falo, [...], já para não tá né, não quero catequizar ninguém, não quero induzir ninguém a nada, então eu falo que eu não tenho, que eu não quero falar a minha religião, [...], às vezes em algumas turmas, os alunos falam assim: “você não acredita em Deus?” Aí eu falo: “acredito”. Então assim, eu acho que eu procuro ser neutra para não estar induzindo o aluno a seguir determinada religião. (S4)*

Essa dificuldade de lidar com temas complexos, a exemplo do ensino religioso no espaço escolar, releva que o encontro com a diferença na sala de aula ainda é um fenômeno que se insere num campo minado, que implica em novos desafios para a prática docente. Em outra fala, uma professora traz para a discussão a situação recente que movimentou a opinião popular no município de Vitória da Conquista (BA), onde foi aprovada, através da Lei 3.029/2025, o uso da bíblia como material de apoio e complemento didático na rede municipal de educação, satirizando que lidar com os atravessamentos dessa temática é um desafio para a saúde mental:

*Eu sei que é um tema que precisa ser curricularizado, mas não é curricularizado no nosso município, teve a aprovação de uma lei de negócio da bíblia que eu não quis nem me aprofundar pelo bem da minha saúde mental, mas não chegou aqui nenhuma bíblia então tá ótimo. (S7)*

Seguido o desenvolvimento da discussão, os professores abordam as questões relacionadas à sexualidade e à identidade de gênero como temas que ainda são vistos como de difícil manejo pedagógico, devido a ausência de formação, e por tais temas estarem frequentemente associados às interferências das crenças religiosas e morais das famílias dos alunos. Os professores reconhecem que a abordagem dessas questões provoca insegurança e receio, tanto pela falta de apoio por parte da secretária quanto pelo medo de retaliação que podem surgir ao abordar temas como esses.

*São coisas que nos causam medo, porque a família hoje ela não vem perguntar, a família hoje ela não vem saber o que aconteceu, a família hoje vem para acusar e vai metendo o pé na porta, então às vezes nós também somos humanos, a gente tenta ir com o profissionalismo, a gente tenta atender essa família sempre em conjunto, ou com outra professora, com a direção, mas às vezes é muito delicado, porque nós também somos seres humanos e a gente não pode reagir a forma que a gente gostaria e também essa dificuldade de compreensão das famílias, às vezes de acesso da informação, a questão cultural, dificultam muitas vezes um diálogo. (S5)*

Esse medo é acentuado pela crescente circulação de discursos acerca da ideologia de gênero e debates políticos que acusam a escola de ser um aparelho de doutrinação, o que fragiliza o lugar do professor como mediador de saberes, construindo barreiras entre o espaço escolar e a comunidade local:

*Então imagine um diálogo frente a frente para você explicar algumas situações para os pais, que vem às vezes impregnados nas questões também religiosos, tradicionais e o que é disseminado por políticos, disseminado nas redes sociais, da própria mídia de que nós professores somos doutrinadores, que nós professores estamos aqui para ensinar aos meninos a se transformarem em algo, então tem toda essa coisa [...] então pra mim é um tema superdelicado. S4)*

As falas expressam o esforço de preservar a neutralidade e evitar interpretações equivocadas que podem desencadear conflitos entre pais, alunos e professores. De modo geral, a experiência relatada pelos docentes demonstra a tensão que se dá entre o compromisso ético, com o respeito à diversidade, e o receio de ultrapassar fronteiras simbólicas impostas pela comunidade do entorno escolar e as dificuldades de lidar com temas complexos sem o suporte de políticas educacionais direcionadas.

A diversidade de gênero e sexualidade aparece ainda em relatos concretos sobre alunos trans, onde os professores relatam situações de conflito experienciadas no cotidiano da escola envolvendo o uso do nome social ou do banheiro escolar, evidenciando que tal situação é encarada como “*um tema ainda cheio de tabu*” (S1):

*E esse da noite [...] o caso dele ir para o sanitário feminino, e ano passado criou várias confusões devido a isso, [...] ele queria frequentar o banheiro feminino, porque ele não se identificava, mas fisicamente tinha o perfil. (S1)*

*Aí chegou uma menina de fundamental e foi a aquele caso de desespero né “tia, tem um menino dentro do banheiro, eu preciso usar o banheiro, eu preciso de um banheiro pra gente, a gente tem medo”, então eu nem imaginei que fosse ele eu fiquei preocupada, aí fui lá e quando eu cheguei lá e fui dizer a ele você não pode utilizar esse banheiro, aí ele foi com todas as pedras pra cima de mim, que ele tinha o direito. (S1)*

*Era como se tivesse um bandido dentro do banheiro, então foi uma situação bem delicada e aí a partir daí ele resolveu que ele usava o nosso banheiro, então vou usar o banheiro de vocês, da professora, porque eu não aceito os usar o banheiro do meninos. S3)*

Nessas narrativas, percebe-se as contradições entre as tentativas de promoção da diversidade e acolhimento aos estudantes que necessitam de apoio e proteção, frente aos limites institucionais impostos pela ausência de políticas claras e de formação docente, que revelam também a dificuldade, não só dos professores, mas de toda a comunidade escolar, de lidar com a diversidade de gênero que permeia o cotidiano da escola, principalmente em contextos envolvendo alunos trans, conforme destacado na fala de um outro professor, onde um aluno pediu que ele o ajudasse “*a ser trans*” (S8), ou no caso do aluno que exigiu ser chamado pelo seu nome social e a professora demonstrou dificuldade de lidar com a situação.

*E ele já decidiu o nome, inclusive até o nome ele já tem, eu não sabia qual o nome, aí ele advinha quando o nome, aí eu “Felipa?”, “não, vai ser Larissa”, e ele falou “a senhora gosta do nome?” e aí ele já decidiu, aí em outra aula ele já perguntou você pode me chamar pelo nome de Larissa na hora da chamada? Eu falei não, não posso porque, pela lei, você é menor de idade, a escola pode ser até processada por isso, então só quando você tiver maior, porque assim a mãe, eu não posso chamar ele de Larissa, e os pais virem aqui e reclamar. (S5)*

Esses episódios expõem a fragilidade estrutural da escola, que se vê obrigada a negociar, caso a caso, mesmo que sem preparo, com demandas de reconhecimento e pertencimento de populações LGBTQIAPN+, mediando situações de conflito que se dão a partir do contato com a diferença entre os alunos, e que podem em certa medida evoluir para contextos de violências e perseguições contra esses alunos. O resultado

é uma atuação pedagógica marcada pela improvisação, pela insegurança e pela tentativa de equilibrar o acolhimento à diferença ainda em um contexto de não-saber, devido a ausência de formação continuada para o trabalho com as novas demandas que se apresentam no cotidiano da escola, o que acaba por gerar uma sobrecarga nos professores, conforme apontado por uma outra participante:

*Todos esses temas para mim que são considerados de inclusão, né, é o tema do gênero, de trabalhar a legislação que fala de afrodescendentes, de indígenas, trabalhar com essa diversidade de transtornos e deficiências que afetam a aprendizagem, são todos necessários, mas que nos sobrecarregam, por conta da falta de estrutura. (S2)*

De modo semelhante, as falas sobre racismo e identidade racial revelam que o tema também é percebido como importante, mas ainda tratado de forma pontual, sem o devido respaldo curricular. Professores relatam que a discussão racial surge “quando aparece um comentário sobre o cabelo” (S4), em situações como o “racismo... uma mãe me chamou no início do ano para que eu ficasse de olho em dois colegas que falavam do cabelo da filha dela” (S4), ou quando o aluno “pede a cor da pele” (S7) em atividades artísticas, mas não há diretrizes que garantam a continuidade e o trabalho dessas questões ao longo de todo ano letivo, ocorrendo eventos isolados, a exemplo do mês de novembro onde a escola debate questões envolvendo as discussões raciais.

*Ontem mesmo, um aluno que pediu a cor de pele, eu falei qual é a cor da pele? aí falou a gente usa essa laranja quando não tem o marronzinho claro para fazer [...], mas eu falei “e a minha pele, qual que é a cor”? Ai eles respondem “uer tia, sua cor é branca, não tem como pintar de branco claro”, a gente vai discutindo assim quando vai surgindo, mas também apesar de ter legislação, a gente não encontra nada estruturado no currículo, no projeto pedagógico da escola e muito menos da Secretaria Municipal de Educação, a Secretaria faz formações individualizadas e eventos para postar no Instagram e assim, mas na verdade, na verdade, não apresenta muita coisa. (S7)*

Ao mesmo tempo, há o reconhecimento de um racismo velado que atravessa o ambiente escolar, manifestando-se nas relações entre alunos e até mesmo entre professores, “A gente tem uma escola que tem um racismo que é velado, isso é nítido em várias partes” (S8). Os docentes nomeiam esse racismo, a LGBTQfobia e outras formas de preconceito como elementos “presentes na sociedade” (S8) de maneira mais estrutural, e que são, portanto, introduzidos e reproduzidos na escola.

*Mas assim, tem uma coisa importante na sua fala, que você diz assim que a gente reproduz o racismo, a LGBTQfobia, assim como a gente reproduz no*

*machismo em nossa fala [...] até por conta da cultura que nós somos criados e por conta disso prevalecer ainda no mundo que a gente vive, mas a gente busca meio que diariamente ir desconstruindo. (S7)*

As falas sugerem, portanto, que a manifestação da diferença, nas suas expressões religiosas, raciais e de gênero, produz significações que tensionam o fazer docente e expõe o cenário de conflito que envolvem abordar essas questões no cotidiano da escola, expressando na experiência docente contradições entre; a empatia, que se mostra através da tentativa de auxiliar os alunos; o medo, frente a um contexto que muitas vezes se mostra hostil e marcado por polaridades; o cansaço, de lutar contra uma estrutura corroída e repleta de obstáculos; e a resistência frente a esse contexto de desafios, que evidencia o caráter ético, político e emocional do trabalho docente. Nesse sentido, o professor se coloca na relação do encontro com a diferença como mediador entre mundos em conflito, responsável por promover o diálogo, mesmo que não possuindo o suporte institucional necessário para tal enfrentamento.

A experiência relatada pelos docentes mostra que a escola continua sendo um dos poucos espaços sociais em que é possível tensionar as fronteiras da diferença sem necessariamente levar a destruição do outro que é visto como diferente, ou seja, a escola, por mais que enfrente desafios diversos, ainda é um espaço de diálogo e que oferece condições de promoção do encontro com a diferença. Contudo, a falta de políticas públicas, de formação continuada e de apoio pedagógico faz com que essa tarefa recaia sobre a disposição individual dos professores, transformando o enfrentamento das desigualdades culturais e estruturais em um exercício solitário.

A análise das falas evidencia, portanto, que o enfrentamento das questões relacionadas à diversidade religiosa, racial e de gênero ultrapassa os limites da prática pedagógica e alcança as próprias condições estruturais e institucionais de funcionamento da escola. A diferença, ao se manifestar nessas dimensões, convoca o professor a um posicionamento ético e político que não pode ser sustentado apenas pelo esforço individual, exigindo, portanto, um trabalho conjunto, com presença de políticas públicas que deem suporte efetivo à formação docente e à gestão das relações sociais que atravessam o cotidiano escolar.

Desse modo, o que aparece inicialmente como um desafio pedagógico, o encontro com a diferença frente as pluralidades culturais, religiosas e de gênero, revela-se também como um sintoma de um contexto maior, que escancara a realidade de precariedade institucional que marca a educação pública brasileira. É nesse ponto

que a discussão sobre o encontro com a diferença se aproxima da categoria seguinte, em que a diferença é percebida pelos professores enquanto um desafio estrutural e institucional, que evidencia as limitações materiais, formativas e simbólicas que atravessam o trabalho docente e a própria experiência escolar.

### **DIFERENÇA COMO DESIGUALDADE SOCIAL, AUSÊNCIA FAMILIAR E QUESTÕES INSTITUCIONAIS**

Saindo do eixo de categorização que aborda as questões sobre diversidade, as falas do grupo focal passaram enfatizar outra dimensão do encontro com a diferença, inserindo a noção de materialidade existencial que atravessa as condições de vida dos alunos e da própria escola. A diferença, percebida nas discussões anteriores como uma manifestação individual ou relacionada à aspectos identitários e culturais, passa a ser compreendida nesse momento como resultado das contradições sociais e da precariedade estrutural que caracteriza grande parte da realidade educacional brasileira.

Frente a esse cenário de desigualdade institucional e estrutural que atravessa o cotidiano escolar, os professores abordam, a partir das manchetes de notícia, experiências comuns que ocorrem corriqueiramente no dia a dia da escola e que são expressão do cenário de pobreza e vulnerabilidade existencial da comunidade onde a escola se insere, colocando em destaque a influência dos marcadores sociais no processo de ensino-aprendizagem.

Uma fala bastante significativa foi relacionada à presença de alunos que vão à escola não somente para aprender, mas também para garantir o acesso à alimentação de qualidade, fazendo da merenda escolar o principal, e em muitos casos, o único alimento do dia:

*E aí a maioria desses alunos que têm dificuldade está relacionado a justamente à pobreza, são alunos que os pais são as vezes analfabetos. Então às vezes a gente se coloca em uma situação assim de entender a realidade desse aluno. E ele passa toda essa dificuldade em casa que às vezes aqui na escola ele só quer um aconchego, um alimento, e aí a gente se depara com essa situação. Como a gente lidar com esse aluno? Como a gente acolher? Passando por tantas necessidades de não vir para a escola porque não tem um calçado (S3)*

A noção da diferença é deslocada, nesse momento, do campo psicológico, visto anteriormente como principal obstáculo para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizado, para o campo social, colocando em destaque as consequências produzidas pela ausência de políticas públicas que garantam condições básicas de existência aos alunos e suas famílias, produzindo na escola um cenário de

precarização e encontro de vidas empobrecidas marcadas pela desigualdade social e insegurança alimentar, o que confere ao trabalho docente outras demandas que extrapolam os limites pedagógicos.

Nesse contexto, a atuação dos professores encontra os limites de sua potencialidade diante de políticas públicas escassas e ineficientes, incapazes de garantir o nível básico da dignidade alimentar e financeira para desenvolvimento do processo de aprendizagem. Essa dificuldade se expressa na fala da participante S4 “É algo que a gente realmente precisa começar a repensar: como acolher essa família, como acolher esse aluno diante dessa desigualdade que a gente enfrenta”. A sobrecarga que se impõe sobre os ombros dos professores e sobre a estrutura escolar como um todo representa uma transferência indevida de responsabilidades, que acaba por transformar a instituição escolar em espaço de compensação das falhas sociais e econômicas da sociedade.

Em uma das falas, uma professora destaca as contradições experienciadas na prática docente, indicando a ausência de suporte e de políticas públicas eficazes para enfrentar o problema:

*Mas tem um detalhe que a gente precisa também refletir que são as questões das políticas públicas. Então essa questão da pobreza é a realidade e que a gente vive isso muito forte, mas o que as políticas públicas fazem pra isso, [...] porque a gente vê partindo, inclusive da Secretaria Municipal de Educação, ações que limitam o atendimento a essas realidades. O que a gente faz aqui, a gente faz porque o grupo faz, mas o que vem da Secretaria de Educação pra que a gente faça uma educação diferente realmente para atender a essas desigualdades, que sejam raciais, que sejam sociais, que sejam econômicas, a gente não tem apoio em relação a isso. (S7)*

Em outra fala, uma professora destaca que a equipe escolar tem feito “*das tripas o coração*” (S7) para garantir o processo de escolarização dos alunos, mesmo sabendo que muitos estudantes precisam do auxílio de uma equipe multidisciplinar devido as dificuldades enfrentadas. Além disso, uma professora destaca o esforço feito pelo grupo de professores para recolher materiais didáticos e pessoais para os alunos, destacando a ausência de suporte por parte da Secretária Municipal de Educação.

*Então esses alunos, por exemplo, você fala do calçado, quantas vezes a gente já trouxe calçados dos nossos filhos, recolheu mochila entre os nossos familiares, vizinhos e amigos para trazer para dar suporte ao aluno. Um caderno que a Secretaria Municipal de Educação deu aí, veio no meio do ano, que deu um kit, a propaganda é linda, mas deu um kit, com um caderno, um caderno de desenho, uma caixa de lápis, no meio do ano. Até aqui o que a gente fez, a gente foi atrás de um caderno [...] a gente vai correndo atrás, a gente favorece por exemplo, uma festa de crianças com os nossos esforços, mas políticas públicas pra atender isso não tem. Então quando você fala*

*dessa consciência, essa consciência é nossa, a Secretaria não tem consciência nenhuma, ou se tem também finge que não tem. (S7)*

Essa fala coloca em destaque um cenário onde professores e equipe escolar, mediante esforço coletivo e baseado na sensibilidade para com os alunos, constroem no dia a dia da escola estratégias de resistência para garantia de funcionamento dos processos educacionais, na tentativa de driblar, em certa medida, a omissão do Estado e dos entes municipais. Além dessa situação, os professores relatam que tem sofrido com as intensas cobranças com relação as demandas que chegam dos órgãos educacionais, especialmente das campanhas de avaliação de ensino, que visam os aspectos quantitativos da experiência escolar em detrimento do processo escolar de modo mais holístico, e que colocam sobre a responsabilidade dos professores os índices de ensino.

*Então eu continuo acreditando no viés de que a gente precisa de uma regulamentação para a rede municipal, e principalmente porque nós somos uma categoria, né, uma classe trabalhadora, que temos sofrido pressões de todos os lados, em vários momentos e por todos os temas, então a avaliação é o tema que a gente sofre pressão, aí vem a avaliação externa que a gente sofre pressão todos esses temas para mim que são considerados de inclusão, né, é o tema do gênero, de trabalhar a legislação que fala de afrodescendentes, de indígenas, trabalhar com essa diversidade de transtornos e deficiências que afetam a aprendizagem, são todos necessários, mas que nos sobrecarregam, por conta da falta de estrutura (S7)*

Outra dimensão recorrente na fala dos professores, e que dialoga paralelamente a esse cenário atravessado por marcadores sociais, como a pobreza, a desigualdade e vulnerabilidade social da comunidade, diz respeito à ausência da participação familiar no processo de escolarização de crianças e adolescentes. Para os professores, a presença da família na escola tem sido algo cada vez mais raro, o que evidencia um processo de transferência de responsabilidades, que antes incumbia a família, e que hoje são jogadas para a escola e para os próprios professores.

*A gente tem percebido que é a inversão dos valores, que a família está cada vez mais ausente do acompanhamento dos alunos, eu acho que não justifica, é, eu acho que não justifica, claro que tem um impacto em relação à questão da classe social, às vezes do próprio conhecimento, [...] às vezes o pai era analfabeto, mas tinha aquele cuidado de acompanhar o seu filho e hoje a gente está vendo que está assim invertendo esses valores e a escola está tendo uma demanda enorme de tentar estar educando os filhos e ainda outras demandas que não competem a gente, não deveria competir na verdade. (S1)*

Outro ponto destacado, e que intensifica esse processo de sobrecarga e transferência de responsabilização, é relacionado a evasão escolar e a desmotivação dos alunos, que surge no contexto da escola como um sintoma da ausência familiar e do fracasso das políticas públicas de permanência. As narrativas docentes revelam o esvaziamento do vínculo entre a escola e a comunidade, apontando um cenário em que o aluno compare às aulas não por um interesse genuíno pelo estudo, mas visando atender as exigências de frequência para a garantia de benefícios sociais, como o caso do bolsa família:

*E até mesmo as políticas as políticas de incentivo a permanência na escola elas estão atreladas a questão da frequência e não ao desempenho os alunos, então na grande maioria a gente vê relatos dos próprios meninos que eles relatam, que eles vêm para a escola para que a família não venha a perder o bolsa-família, o benefício, e assim na verdade, muitas vezes os pais só aparecem aqui quando realmente é suspenso esse benefício, mas não para procurar saber se um menino, se o seu filho está evoluindo, se está tendo aprendizado, mas sim porque veio a perder esse benefício, então assim, até as próprias políticas públicas que são utilizadas elas estão voltadas não a questão qualitativa, mas sim quantitativa, então o desempenho dos meninos pouca importa, na verdade eles querem números, a quantidade de alunos em sala, mas em relação a questão do desempenho isso aí não é vinculado, então isso aí acaba criando uma demanda enorme para a gente, para nós professores que a gente não consegue dar conta infelizmente acabam impactando nos índices de reprovação e tudo mais. (S1)*

Essa fala expressa a natureza produtivista e quantitativa que orienta muitas políticas educacionais, revelando que o que interessa é garantir a presença dos alunos no espaço escolar baseada somente no objetivo de corresponder as estatísticas das avaliações educacionais, deixando de lado a permanência e aprendizagem concreta dos estudantes, fazendo da escola e do trabalho docente um espaço de cumprimento de metas.

*Inclusive teve um dia que eu estava discutindo com os meninos a importância de não faltar e quando eu falei porque não devem faltar e a resposta foi justamente isso, para não perder o bolsa-família, aí eu fui tentando construir com eles o porque é importante a aprendizagem contínua, e detalhes que são meninos de 7 ou 8 anos. (S3)*

Com relação à evasão escolar, a fala dos professores revela uma desarticulação entre a escola, a família e as políticas públicas que aprofunda ainda mais o sentimento de responsabilização docente, ou seja, quando um aluno evade a escola, a responsabilidade pela procura recai sobre o professor, havendo de maneira explícita uma cobrança por parte da gestão, afirmando que os professores devem atuar na busca ativa dos alunos:

*Então hoje o menino abandona a escola, [...] e a gente não vê dos pais, então até essa parte ficou transferida para a escola, eu não acho que nossa função como educador, nossa função não é ir atrás do aluno em casa e voltar para a escola, essa função seria então do pai, então aí vem do apoio da família e aí cadê essa família? Ela não está vendo que tem um filho de 12, 13 anos que fica 15 sem vir a escola, com aquele menino que chega e ano todo que você olha o caderno não tem uma atividade respondida. E o papel da família? [...] então assim, a família também ela não liga com esse menino que tem 13 anos e não vai aprender a ler, então eu não acho que vem de nosso papel como educador, e vai falar “ah, mas ninguém veio em casa me procurar”, mas era a minha obrigação ir em casa procurar eles? Não é a minha obrigação! Minha obrigação é como educadora aqui dentro da escola (S5)*

A ausência da família aparece como um dos elementos fundamentais desse processo, identificado pelos professores por um momento em que existe uma inversão de valores na sociedade, evidenciando uma mudança geracional, pois no tempo em que estes mesmos professores eram estudantes, a família acompanhava a vida escolar do filho, hoje ocorre um fenômeno de distanciamento, em que é delegada à escola e aos professores a totalidade da tarefa educativa e formativa dos estudantes. O resultado disso é um quadro de sobrecarga e desgaste emocional, que exige da escola a responsabilidade por corrigir problemas estruturais e que estão para além da sua tarefa.

*“Isso na legislação, é responsabilidade da família, mas também é responsabilidade do poder público [...] E cobra da gente depois, porque chega no final do ano se tem um número de x de abandono “ah, mas vocês não foram atrás, por que que tem esse número de abandono na escola”, então mesmo passando a informação, mas no final dá conta a culpa é sempre da gente, então seríamos nós que teríamos que ir em casa e buscar esse alunos?” (S5)*

Esse cenário é observado pelo professores como um processo de enfraquecimento dos vínculos familiares, onde a família se mostra cada vez mais distante, “*porque antigamente, independente dos nossos pais do nível de estudos, de escolaridade, eles tinham a preocupação de acompanhar, de ver o que está acontecendo, e de hoje não, a gente vê que não tem*” (S1). As falas dos professores evidenciam, que os desafios que apresentam no cotidiano escolar não são resultado apenas de um contexto de precarização do sistema educacional, mas evidencia também um empobrecimento da relação escola-família.

Nesse sentido, ao reduzir a educação à manutenção da frequência quantitativa dos alunos, e transferir para a escola a responsabilização da evasão e da vulnerabilidade social, as políticas públicas naturalizam a precariedade e a desigualdade escolar. Sendo assim, os professores se veem obrigados a responder a demandas que pertencem à esfera social mais ampla, a exemplo da pobreza, da

ausência familiar e o desinteresse dos alunos com relação ao processo de aprendizagem, sem possuírem os meios necessários para fazê-lo.

As falas analisadas nessa última categoria evidenciam que o encontro com a diferença na prática docente é atravessado por camadas de vulnerabilidade, que perpassa também a experiência dos alunos e das famílias. A ausência, ou presença ineficaz, de políticas públicas, de estrutura e de apoio institucional transforma o trabalho docente e o encontro com a diferença em um grande desafio, pois coloca a escola e os professores no lugar de sustentar, ou fazer acontecer, o processo educacional em uma conjuntura que falha em oferecer as condições básicas de existência essenciais para a construção da aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, comportamental e social dos alunos.

Assim, o que os docentes descrevem e narram como diferença no contexto escolar é, em muitas falas, uma representação do contexto de desigualdades que marcam a educação pública brasileira, espaço esse que tenta, a partir do trabalho docente e do apoio de todos os profissionais que atuam na escola, resistir, acolher e cuidar da diferença que se expressa dentro dos seus muros, mas que sofre e adocece frente a sobrecarga e ao cenário de precarização. A manifestação da diferença, nesse sentido, trata-se sobretudo, de um espelho das contradições sociais que atravessam a sociedade de maneira geral, revelando, a partir de uma amostra grupal com professores de uma escola municipal, o reflexo de uma realidade educacional em um país onde as políticas de inclusão e permanência ainda não conseguiram se consolidar enquanto políticas de Estado, baseadas na equidade, na garantia de acesso e permanência, e na promoção de uma educação dignamente humana.

## **CONCLUSÃO**

O presente artigo buscou apresentar o trabalho de campo realizado em uma pesquisa de mestrado que teve como tema investigar a manifestação do fenômeno de psicologização e o encontro com a diferença no espaço escolar. Através da metodologia de Grupo Focal (Gatti, 2005), desenvolvida em um encontro com professores da Educação Básica de uma escola pública localizada no município de Vitória da Conquista, Bahia, foi possível compreender o modo como a diferença é percebida no cotidiano da escola e como se constrói a relação entre professores e alunos.

As falas dos professores colocaram em destaque uma experiência de encontro com a diferença que é atravessada por diversos fatores, como sociais, culturais, políticos, econômicos, institucionais e afetivos, que transformam a sala de aula em um espaço marcado pelo encontro de pluralidades, e que tensiona o fazer o docente e desafiam, em diferentes níveis, as dinâmicas que se constroem no dia a dia da escola. A diferença, tal como compreendida nas experiências compartilhadas pelos professores, não se resume à uma característica particular e circunscrita nos alunos, mas se insere no contexto da prática docente como um fenômeno próprio do cotidiano escolar e impossível de ser evitado ou controlado.

A realidade narrada e apresentada através das experiências dos participantes evidencia um cenário de adoecimento que coloca em risco a saúde dos professores e compromete as possibilidades de sucesso das propostas educacionais. Esse cenário faz parte de um contexto de mudanças que ocorrem em uma conjuntura global no mundo do trabalho, caracterizada pela perda de autonomia, pelo aumento da sobrecarga de trabalho, pela ausência de formação continuada e pela responsabilização de demandas que estão para além da sua competência, resultando em processos de adoecimento, alienação e sofrimento (Antunes, 2009).

A ausência de políticas públicas efetivas, a falta de formação continuada e o descaso com relação a inexistência de ações por parte da secretária de educação, que se expressa através da precarização das estruturas educacionais, e aqui incluímos estrutura física, administrativa e de formação docente, foram umas das queixas mais afirmadas pelos docentes.

Esse cenário evidencia a sobrecarga que se coloca sobre os docentes, fazendo-os lidarem com os acontecimentos em sala de aula sem o mínimo de preparo e formação adequada, como no caso dos processos de inclusão, que cresce a passos largos no contexto educacional brasileiro, mas que não é oferecida formação técnica e apoio multi-inter-disciplinar para lidar com os desafios, ou frente as questões de gênero e raça, que apresentam-se como expressão de fenômenos políticos, culturais e simbólicos, colocando os professores a intervirem nessas situações sem formação e letramento necessário, ou ainda frente ao cenário de carência que reflete a realidade material da escola, com ausência de recursos básicos, como caderno, material escolar e estrutura para promoção de uma educação para todos.

Entretanto, as narrativas também revelam movimentos de resistência que colocam em destaque a força e perseverança do trabalho dos professores. Ao mesmo tempo em que denunciam a precariedade e o abando institucional que compromete a qualidade da educação pública brasileira, os professores afirmam cotidianamente o compromisso com o fazer ético-político e estético, colocando em ação formas de cuidado, diálogo e exercício humano na prática de ensino, provando que existe flores, apesar dos espinhos. Nesse ponto, a força formada pelo coletivo de professores no contexto escolar mostra que a união entre os profissionais da educação é capaz de promover além do processo de aprendizagem, experiências afetivas e simbólicas aos alunos, como no caso da festa das crianças resultado de iniciativa própria dos docentes.

O encontro com a diferença, longe de ser uma experiência controlável e capaz de ser evitada, constitui-se como um acontecimento estruturante do espaço escolar, manifestando-se através de fenômenos que interseccionam as contradições sociais que marcam a vida em sociedade e que se amplificam em um espaço retangular de sala de aula. Nesse sentido, as questões de raça, de gênero, de saúde, os fatores econômicos, culturais e simbólicos tensionam o fazer docente e produz novas significações e interpretações da diferença em sala aula, abrindo brechas para que a escola se produza enquanto um espaço de invenção e pluralidade, e não apenas de adaptação, rejeitando, desse modo, as tentativas de normalização das subjetividades.

A pesquisa de campo permitiu compreender que a escola se mostra como espaço de possibilidade para a construção do estar junto ao outro, e que a prática docente é o fazer necessário, capaz de promover aos alunos a concepção de vida em sociedade. Sendo, portanto, a escola, o espaço, por excelência, de encontro com a diferença. Nesse sentido, a figura do professor, mesmo em meio a um cenário de fragilidades, conforme apresentado ao longo da discussão deste trabalho, se mostra enquanto um potência criativa e política capaz de criar possibilidades de ensino e aprendizagem aos alunos.

Como encerramento, fazemos uso das palavras de Paulo Freire, para reafirmar que as experiências compartilhadas pelos docentes, no encontro de um pesquisa de campo de mestrado em educação, mostram que a prática docente é acima de tudo um exercício de esperar:

*Ensinar exige alegria e esperança: "A esperança de que o professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente*

*resistir aos obstáculos a nossa alegria... Não posso cruzar os braços fatalistamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e “morno”, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim.” (Freire, 1996, p. 29).*

Compreender o encontro com a diferença no contexto escolar é compreender o próprio movimento da educação enquanto uma prática viva, inacabada e implicada com a realidade na qual ela se insere, e que é feita, em todas as suas etapas, por pessoas.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, Josilane de Oliveira. Inclusão educacional em movimento: humanização e garantia de direitos das pessoas com transtorno mental no bairro de Pau da Lima, Salvador - BA. 2017. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

ANDRADE, J. M.; GOMES, C. A. V. Saúde e queixa escolar: registros de conserv(ação) na conduta de psicólogos. *Psicologia em Estudo*, v. 28, p. e53151, 2023.

ANTUNES, R. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009. (Mundo do Trabalho).

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

Bicalho, P. P., Cassal, L. C., Magalhães, K. C., & Geraldini, J. R. (2009). Formação em psicologia, direitos humanos e compromisso social: A produção micropolítica de novos sentidos. *Boletim Interfaces da psicologia da UFRRJ*, 2(2), 20-35.

BEDIN DA COSTA, Luciana. *A escola e o rizoma: processos educacionais e subjetivação docente*. Salvador: EDUFBA, 2020.

CAMPOS, L; FRANCISCO, M. Faces da precarização do trabalho docente no Brasil: um olhar sobre as recomendações do Banco Mundial a partir do documento “Um ajuste justo”. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, São Cristóvão, v. 17, n. 36, p. e19943, 2024. DOI: 10.20952/revtee.v17i36.19943. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/19943>. Acesso em: 16 nov. 2025.

CARNEIRO, S. Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CASTRO NETA, A, et al. CONTEXTOS DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. *Rev. Exitus*, Santarém, v. 10, e020037, 2020. Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S223794602020000100225&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S223794602020000100225&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 16 nov. 2025

COSTA, Luciana Bedin da; ANGELI, Ana; FONSECA, Tânia Mara Galli. *Cartografias da pesquisa-intervenção: saber com*. Porto Alegre: Sulina, 2013.

DAINEZ, D.; SMOLKA, A. L. B. A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, v. 45, p. e187853, 2019.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. v. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

DUBOC, T. O. Percepção dos estudantes acerca da inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. 2019. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

FERREIRA, R. R. (2015). A medicalização nas relações saber-poder: Um olhar acerca da infância medicalizada. *Psicologia em Estudo*, 20(4), 587-598

FIRBIDA, F. B. G., & VASCONCELOS, M. S. (2019). A construção do conhecimento na Psicologia: a legitimação da medicalização. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23.

GATTI, Bernardete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.

GONSALVES, Eliana. *Pesquisa-ação e o trabalho docente: reflexões metodológicas*. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HERMES, S. T. Educação especial & educação inclusiva: a emergência da docência inclusiva na escola contemporânea. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

LEAL, I. A. F. Atuação dos profissionais de apoio escolar/mediadores no processo de inclusão educacional na rede municipal de Jacobina – BA. 2022. 150 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica, Inclusão e Diversidade) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santana, 2022.

LEONARDO, N. S. T.; SILVA, S. M. C. da. A relevância da escola no desenvolvimento das funções mentais superiores: contrapondo-se à medicalização. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 26, p. e235560, 2022.

LIMA, P. V. P. de; SANTOS, K. V. G. dos; MOURA, E. M. B. de; MOREIRA, G. E. Multipaper: um formato insubordinado na perspectiva de pós-graduandos na área da Educação Matemática. *Ensino da Matemática em Debate*, 11(3), p. 33-57, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/2358-4122.2024v11iii65519>. Acesso em: 25 mar. 2025.

MACEDO, M. del C. S. R. et al. Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto. *Psicologia em Estudo*, v. 19, n. 2, p. 179–189, abr. 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 1993.

MOTA, Érica Pimentel. "Nada na nossa vida acontece por acaso": professoras do atendimento educacional especializado (AEE) e suas experiências com os estudantes com deficiência intelectual em Ipirá-BA. 2015. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

MUNIMOS, S. S. O aluno que desconcerta: autistas no ensino regular. *Educação e Pesquisa*, v. 49, p. e257162, 2023.

OLIVA, D. V. Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão. *Psicologia USP*, v. 27, n. 3, p. 492–502, set. 2016.

PAIS, S. C.; MENEZES, I.; NUNES, J. A. Saúde e escola: reflexões em torno da medicalização da educação. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 32, n. 9, p. e00166215, 2016.

PARAÍSO, Marlucy Alves. *Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo: trajetórias e tensões*. In: PARAÍSO, Marlucy (org.). *Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 17–35.

PASSOS, M. do C. Tecnologias, práticas pedagógicas e inclusão: interfaces entre o professor do atendimento educacional especializado e o professor da sala de aula comum. 2019. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

PEIXINHO, M. A. A. Formação continuada na perspectiva colaborativa para professores que atuam com alunos público-alvo da educação especial. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA, 2016.

PEREIRA, M. D.; SILVA, J. P. da. Psicóloga(o) escolar na educação inclusiva: contribuições e perspectivas da profissão no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 42, n. spe, p. e263525, 2022.

PRADO FILHO, Kleber; TETI, Melina. *Cartografia e pesquisa-intervenção: pistas do método da cartografia*. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 50–58, 2013.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1986.

ROMAGNOLI, Roberta C. *Cartografia e pesquisa-intervenção: pistas para o trabalho do pesquisador*. *Psicologia & Sociedade*, v. 21, n. 1, p. 83–90, 2009.

SANTOS, I. C. Entre quatro paredes: as políticas (in)visíveis que permeiam o dispositivo clínico psicológico privado. 2023. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

SIGNOR, R. de C. F.; BERBERIAN, A. P.; SANTANA, A. P. A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. *Educação e Pesquisa*, v. 43, n. 3, p. 743–763, jul. 2017.

SILVA, Cacio Romualdo Conceição da. A queixa escolar na educação infantil: uma incursão em uma sala de aula de uma escola popular na cidade do Salvador. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Teorias do currículo: uma introdução crítica*. Porto: Porto Editora, 2000.

SOUZA, L. C. Inclusão educacional em tempos de pandemia: uma análise a partir da teoria ator-rede. 2023. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santana, 2023.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo de um texto acadêmico não é outro senão o de apontar, mostrar e problematizar uma realidade em acontecimento no mundo. Esse apontar, entretanto, não visa à afirmação de verdades fixas e universais, sobretudo quando consideramos a estruturação do conhecimento no campo das Ciências Humanas e Sociais, e a própria natureza dos estudos de base qualitativa. Nossa tarefa enquanto pesquisadores, e aqui encaramos o ato de pesquisar como um posicionamento ético e político, isento de neutralidade, consiste em apresentar, seja por meio de um artigo, dissertação ou tese, com rigor acadêmico e posicionamento crítico, possibilidades de abertura a novos modos de compreensão para aquilo que se apresenta como dado nas relações de mundo.

Propusemos, neste trabalho, realizar um percurso investigativo orientado para compreender a manifestação do fenômeno de psicologização no espaço escolar e sua aproximação com a experiência dos professores frente ao encontro com a diferença no contexto de sala de aula. Apesar de construirmos uma discussão ancorada em uma visão crítica e material da realidade, não resumimos este trabalho a elencar culpados ou simplesmente afirmar “o problema é este”. Ao contrário, buscamos construir possibilidades de diálogo que permitissem compreender aquilo que estrutura a relação entre os campos da Psicologia e da Educação, na tentativa de elucidar como a articulação desses saberes configura as dinâmicas escolares e influencia a prática cotidiana dos professores.

Tendo como foco a manifestação do fenômeno de psicologização no espaço escolar e sua articulação com fenômenos correlatos, como a patologização e medicalização da educação, iniciamos este percurso investigativo cientes de que tematizar a relação professor-aluno e a articulação entre saberes psicológicos e educacionais, que, por vezes, parecem distintos, mas se cruzam e produzem discursos que influenciam diretamente os processos educacionais, não seria uma tarefa simples. Como afirmou uma professora durante a entrevista na banca de seleção: “*menino, mexer nisso é mexer num vespeiro*”. Assim, munimo-nos de um cronograma, um método e das estratégias necessárias para concretizar esse percurso. Contudo, seguir todas as etapas não garante alcançar um lugar previamente esperado, afinal, lidamos com uma pesquisa que toma forma, corpo e se desdobra, transformando um problema em dois, e multiplicando-se à medida que avançamos.

Construímos esta pesquisa em torno de quatro artigos complementares, que discutem o fenômeno da psicologização e o encontro com a diferença na prática docente sob diferentes perspectivas. Abrimos a coletânea de trabalhos com o artigo *“O estado do conhecimento enquanto exercício de investigação na pesquisa em educação: o fenômeno de psicologização no cotidiano escolar”*, destacando, através de um texto de caráter metodológico, a revisão bibliográfica vista como a espinha dorsal das discussões desenvolvidas ao longo dos demais textos. Constatamos, a partir de um marco temporal de dez anos, abrangendo a produção acadêmica em nível estadual e nacional, que as investigações sobre a relação Psicologia-Educação e sobre os fenômenos de psicologização, patologização e medicalização mostram-se como um campo em expansão. Isso revela uma preocupação crescente, dentre as pesquisas encontradas, com a proliferação de discursos médicos-psi no espaço escolar e com um posicionamento ético-político de diversos pesquisadores implicados na compreensão do trabalho docente e suas experiências frente à proposição de uma educação inclusiva e aberta à diferença.

Na sequência, apresentamos no artigo *“Um pouco de possível, senão eu sufoco: encontros e desencontros em psicologia e educação”*, de base bibliográfica, no qual abordamos as intersecções existentes entre os campos da Psicologia e da Educação, problematizando o horizonte paradigmático em que tais relação se desdobram. Os achados indicam que a impregnação do discurso clínico e psicológico no cotidiano escolar tem produzido novas formas de compreensão, interpretação e intervenção nos processos educacionais. Essa articulação, agenciada por discursos de poder e saberes, reforça processos de redução de questões coletivas e estruturais a problemas individuais, pautados em diagnósticos clínicos e nomenclaturas do campo científico, intensificando a psicologização, patologização e medicalização da vida escolar. Para superar esse cenário, os resultados da pesquisa apontam a necessidade de um olhar inter e transdisciplinar, capaz de considerar as dimensões sociais, materiais, políticas e econômicas que atravessam os processos educacionais, inspirando-se em uma Psicologia e em uma Pedagogia de bases históricas, culturais e dialéticas.

No artigo *“Fases de um mesmo problema: psicologização, patologização e medicalização da vida escolar”* discutimos a tendência, presente no cenário educacional brasileiro, de deslocamento de questões complexas e multifatoriais a

explicações circunscritas na subjetividade e no corpo orgânico dos sujeitos. Essa tendência se expressa no aumento expressivo do uso de medicamentos e da presença, quase inevitável, dos diagnósticos de saúde mental que adentram a realidade escolar, produzindo novos agenciamentos, condutas e identidades. Apesar dos problemas identificados, os achados sugerem possíveis caminhos, indicando a urgência de um olhar crítico e reflexivo para os processos educacionais, considerando a influência dos determinantes sociais, das questões de gênero, raça, classe, território, e as condições estruturais do modelo e do espaço educacional, afastando-se de explicações puramente individualizantes e pautadas na discursividade do saber médico-psiquiátrico.

No artigo quatro, intitulado de *“Escola enquanto lugar de encontro: a experiência dos professores frente o encontro com a diferença”*, recorreremos à metodologia de grupo focal como estratégia de pesquisa de campo para nos aproximar da realidade docente. Nesse trabalho, investigamos os atravessamentos presentes na experiência dos professores de uma escola pública municipal e os desafios que se emergem diante da proposição de uma educação inclusiva em um espaço de sala de aula marcado por pluralidades. A ida à campo permitiu conhecer, por meio das narrativas docentes, as contradições presentes no cotidiano escolar, revelando que a prática docente é constantemente influenciada por determinações sociais, culturais, políticas, econômicas e institucionais. Os dados produzidos indicam que o fazer docente tem sido sobrecarregado por demandas que extrapolam suas atribuições, gerando um cenário de sofrimento e adoecimento mental, que é agravado pela ausência de formação continuada e de suporte por parte dos agentes públicos.

Assim, a coletânea de trabalhos apresentada nesta dissertação buscou, ao responder aos objetivos gerais e específicos, explorar a temática de pesquisa a partir de diferentes perspectivas. Produzir uma dissertação em formato *multipaper* foi, simultaneamente, um desafio e uma oportunidade de experimentar novas formas de apresentação do texto acadêmico, rompendo com tradições estilísticas e ampliando possibilidades de divulgação da pesquisa. Embora tenha sido um processo complexo articular textos que dialogassem entre si sem perder de vista a individualidade de cada um, cada artigo ofereceu um olhar sobre o problema investigado, exigindo tempo, planejamento e criatividade em sua produção, mostrando-se a experiência como um verdadeiro exercício artesanal de escrita.

Em última análise, concluímos que a produção acadêmica aqui apresentada, construída a partir de um exercício investigativo que transitou do estado do conhecimento ao grupo focal, permitiu ampliar o olhar sobre os processos educacionais e sobre a influência exercida pelos saberes educacionais e psicológicos no campo da educação. Essa exploração evidenciou que o território das práticas escolares é um espaço marcado pelo atravessamento de múltiplos fatores, o que exige a consideração de questões que estão para além de uma leitura simplificada da realidade de sala de aula como um espaço neutro e estável. A superação dos desafios que se dão frente ao encontro com a diferença, bem como a mitigação de fenômenos como a psicologização, patologização e medicalização da vida escolar, depende de um posicionamento ético-político-crítico que reconheça o peso dos elementos políticos, sociais, culturais, relacionais, atitudinais e estruturais nos processos de ensino-aprendizagem.

No que se refere à influência do saber psi e à impregnação do discurso médico-psiquiátrico no cotidiano escolar, as análises desenvolvidas nesta pesquisa evidenciam a necessidade urgente de romper com as leituras patologizantes e medicalizantes que têm se consolidado como modos hegemônicos de compreender a infância, a adolescência e o próprio processo de aprendizagem. A escola, espaço historicamente voltado à formação humana e à socialização do conhecimento, tem sido progressivamente atravessada por discursos que reduzem comportamentos, dificuldades e singularidades a categorias diagnósticas. Esse movimento desloca o foco do processo educativo e a própria concepção do encontro com a diferença para uma lógica de classificação, normalização e adequação dos sujeitos, apoiada em parâmetros biomédicos e individualizantes.

Concordamos que essa dinâmica não é neutra, mas está paralelamente articulada às transformações políticas e econômicas que fazem da educação um terreno de disputas e de interesses mercadológicos. O espaço escolar se tornou um alvo cobiçado por diferentes setores econômicos, desde os interesses de mercado na oferta de livros didáticos e no material escolar, na disputa por licitações na oferta de serviços educacionais, sejam eles de nível mais básicos, a exemplo da alimentação e segurança, até nos mais avançados, como na oferta dos serviços especializados, que veem na escolarização oportunidades de expansão econômica e de produção de novas formas de controle social.

A proliferação de diagnósticos de saúde mental entre crianças e adolescentes, assim como a naturalização da prescrição de medicamentos com foco na regulação comportamental, não podem ser compreendidas apenas como resultado do avanço científico e aprimoramento das ferramentas de diagnósticação. A partir de uma leitura crítica, afirmamos que esse cenário faz parte de um contexto mais amplo de captura da escola pela racionalidade neoliberal e biomédica, que revela os interesses de uma indústria farmacêutica e terapêutica, que encontram no diagnóstico clínico formas de legitimação de suas ações.

Nesse cenário, o discurso médico-psiquiátrico se apresenta como estatuto de verdade ao se revestir de autoridade científica, o que acaba por legitimar práticas que despolitizam a experiência educativa ao individualizar problemas que, em grande medida, são expressão de condições sociais, culturais e institucionais. Questionar esse processo implica recolocar o professor e a relação pedagógica no centro do processo educativo, reconhecendo a escola como um espaço de produção de subjetividades, de encontro com a diferença e de invenção de outros mundos possíveis. Romper com a medicalização e patologização da vida e da escola constitui, portanto, um posicionamento ético-político-epistemológico e crítico, que reafirma o caráter coletivo, histórico e humano da educação, resistindo às tentativas de transformação desse espaço em um dispositivo de regulação dos corpos e das subjetividades.

Em última instância, reafirmamos que a discussão aqui desenvolvida não teve como proposta negar os avanços e as contribuições advindas da relação histórica entre a Psicologia e a Educação, nem tampouco desconsiderar a relevância do conhecimento científico produzido pelos campos médicos e psi. Nosso interesse, ao problematizar a realidade educacional e a experiência docente, foi compreender uma conjuntura complexa que tem colocado a escola, os professores e o encontro com a diferença no centro de disputas discursivas, políticas e institucionais.

Reconhecemos que toda pesquisa científica é atravessada por limitações teóricas, metodológicas e epistemológicas próprias de seu tempo histórico e de seu lugar de produção. Assim, concluímos que a análise apresentada neste trabalho não pretendeu abarcar a totalidade da temática, portanto, buscamos construir um recorte específico, a partir de uma delimitação temporal, teórica e discursiva, que permitisse elaborar reflexões e imaginar outros cenários possíveis. Por fim, reiteramos a

importância de realização de novas pesquisas sobre a presente temática. Desse modo, esperamos que as reflexões produzidas aqui possam servir de inspiração para outros pesquisadores, constituindo-se como zona de passagem e ponto de partida para novas investigações que aprofundem a compreensão crítica sobre os modos pelos quais a escola, seus sujeitos e seus discursos vêm sendo configurados na contemporaneidade.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Atende à Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, que define as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos

**Título do Projeto:** Psicologização do Espaço Escolar: encontro com a diferença, desafios para a prática docente.

**Pesquisador responsável:** Yan Caique de Souza Barros

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ana Luiza Salgado Cunha

#### Quem somos?

Eu sou Yan C. S. Barros, aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), nível Mestrado Acadêmico, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Venho desenvolvendo o projeto de pesquisa intitulado “Psicologização do Espaço Escolar: encontro com a diferença, desafios para a prática docente.” juntamente com a orientação acadêmica da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Ana Luiza Salgado Cunha.

#### Por que estamos fazendo esta pesquisa?

Nossa proposta é investigar, a partir do desenvolvimento de um grupo focal com professores, como se dá a prática docente frente ao encontro com a diferença no contexto de sala de aula, tendo como pano de fundo a problematização do fenômeno de psicologização no espaço escolar.

#### Quais são os objetivos da pesquisa?

Os objetivos gerais e específicos deste projeto são: Investigar como tem se dado a proliferação do discurso psicológico no cotidiano escolar, com especial atenção à manifestação do fenômeno da psicologização, tendo como horizonte de análise a experiência dos professores do Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais), diante do encontro com a diferença, no município de Vitória da Conquista (BA). Para alcançar esse objetivo geral, a pesquisa se apoia em três objetivos específicos: a) Analisar historicamente a relação entre Psicologia e Educação no Brasil, com o intuito de compreender os processos que favoreceram a inserção do discurso psicológico no campo educacional; b) Problematizar a ocorrência do fenômeno de psicologização dentro do espaço escolar, considerando sua articulação com fenômenos correlatos como a patologização e a medicalização da educação; c) Investigar, por meio de grupo

focal, como professores do Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais) significam o encontro com a diferença no cotidiano escolar e de que maneira essas construções se relacionam com práticas de psicologização.

### **Qual a relevância desta pesquisa?**

Esta pesquisa busca compreender melhor como os professores vivem e interpretam o encontro com a diferença em suas práticas escolares. Ao ouvir e analisar essas experiências, será possível identificar desafios e necessidades que surgem no dia a dia da sala de aula. Com isso, pretendemos contribuir para a criação de estratégias pedagógicas mais sensíveis e adequadas às realidades de alunos e professores, fortalecendo as relações entre eles e promovendo uma educação mais inclusiva. Os resultados também poderão apoiar a formação continuada de professores e inspirar políticas educacionais que valorizem a diversidade e promovam o encontro com a diferença no cotidiano escolar.

### **Quem são os participantes da pesquisa?**

Os participantes da pesquisa serão professoras e professores que atuam no Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais), em escolas do município de Vitória da Conquista – Bahia.

### **O que será feito?**

A participação consistirá em encontro grupal, na modalidade de Grupo Focal, na qual os professores e professoras poderão compartilhar e discutir suas experiências profissionais com outros colegas da educação básica do município de Vitória da Conquista – BA. O encontro terá duração máxima de 120 minutos e será realizado em um ambiente tranquilo e acolhedor, para que todos possam se expressar livremente.

### **E o que será feito com os dados coletados?**

Os dados coletados durante a pesquisa serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, como a elaboração da dissertação de mestrado e a produção de artigos científicos que poderão ser publicados em revistas especializadas. Todas as informações registradas durante o grupo focal, assim como este termo de participação, serão guardadas pelos pesquisadores por um período de cinco anos em local seguro. Após esse prazo, os materiais serão devidamente descartados. Caso deseje, você poderá solicitar esclarecimentos a qualquer momento, antes, durante ou depois da sua participação na pesquisa. Para isso, é possível entrar em contato com o pesquisador Yan C. S. Barros, pelo e-mail [yan.caik@hotmail.com](mailto:yan.caik@hotmail.com) ou telefone (77)

98845-0711, ou com a orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Luiza Salgado Cunha, pelo e-mail ana.luiza@uesb.edu.br. Também é possível entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), que autorizou a realização deste estudo, pelo e-mail cepuesb.jq@gmail.com, telefone (73) 3528-9727 ou presencialmente no endereço: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UESB), Módulo Administrativo, Sala do CEP/UESB, Rua José Moreira Sobrinho, s/n, Jequiezinho, Jequié – BA, CEP 45.206-510.

### **Quais são os riscos em participar dessa pesquisa?**

Os riscos envolvidos na participação desta pesquisa são mínimos. Isso porque o estudo se concentra nas percepções dos professores, e os participantes serão convidados apenas a compartilhar suas experiências de trabalho docente e suas reflexões sobre o fenômeno da psicologização. Os possíveis riscos estão relacionados a sentimentos de timidez ou desconforto ao falar em grupo, inibição por vergonha ou, ainda, à possibilidade de que alguns participantes mais extrovertidos dominem a conversa. Para evitar essas situações, todos os participantes terão total liberdade para se retirar ou se afastar da atividade a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou obrigação. É importante destacar que a participação na pesquisa é totalmente voluntária, sendo o aceite em participar uma decisão livre e pessoal, que será sempre respeitada. O ambiente do grupo será conduzido de forma a garantir segurança, acolhimento e respeito, para que cada participante possa se expressar com autenticidade e tranquilidade. Dessa forma, mesmo considerando os riscos potenciais, a estrutura da pesquisa foi pensada para minimizar desconfortos e assegurar a qualidade e a relevância dos dados coletados.

Declaro que li e compreendi as informações acima e que concordo voluntariamente em participar desta pesquisa.

---

Participante da Pesquisa

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Atende à Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, que define as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos

**Título do Projeto:** Psicologização do Espaço Escolar: encontro com a diferença, desafios para a prática docente.

**Pesquisador responsável:** Yan Caique de Souza Barros

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Luiza Salgado Cunha

Caso você aceite o convite e concorde em participar desta pesquisa, será necessário assinar este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias: uma ficará com você e a outra será guardada pela equipe de pesquisa por um período de cinco anos.

Declaro que li e compreendi as informações acima e que concordo voluntariamente em participar desta pesquisa.

---

Participante da Pesquisa

Vitória da Conquista, Bahia \_\_\_\_\_ de 2025.

Agradecemos desde já pela sua atenção e colaboração, que são fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

---

**Yan C. S. Barros**  
Pesquisador responsável pelo Projeto

---

**Ana Luiza Salgado Cunha**  
Orientadora responsável pelo Projeto

## APÊNDICE B

### ROTEIRO DE APLICAÇÃO DO GRUPO FOCAL

Esse plano descreve a realização do grupo focal com professores da Educação Básica da Escola Municipal Marlene Flores, Ensino Fundamental I e II (anos iniciais e anos finais). A proposta é abordar temas que atravessam a discussão sobre a diferença no contexto escolar, promovendo aproximações com as vivências docentes, seus desafios e possibilidades de atuação. Propõe-se, desse modo, o desenvolvimento de encontros a partir da metodologia de grupos focais, introduzindo o tema a partir de uma conversa informal, dando liberdade aos participantes para discorrer, refletir e analisar suas experiências frente ao tema problematizado (MINAYO, 1993).

O desenvolvimento de grupos focais permite a exploração e alcance de diferentes perspectivas e pontos de vistas sobre uma mesma realidade, visando assim a compreensão das práticas, atitudes e comportamentos presentes nos discursos e experiências de um grupo específico, aqui restringindo-se ao trabalho dos professores. Esta técnica de coleta de dados possibilita a construção de uma conversa que visa a exploração das experiências tanto pessoais, quanto coletivas, promovendo a construção de uma articulação reflexiva e implicada com a temática em questão (Gatti, 2005).

Utilizando manchetes e lides de notícia como dispositivos de provocação, pretende-se estimular reflexões sobre os sentidos atribuídos à diferença e as práticas adotadas pelos professores no cotidiano escolar. Embora a temática central da pesquisa seja a psicologização do espaço escolar e a relação existente entre psicologia e educação, o grupo focal será orientado por uma discussão mais ampla, funcionando como um guarda-chuva geral pautado na noção de diferença, permitindo com que o tema específico emergja de forma espontânea e situada, a partir dos disparadores apresentados.

**EMENTA:** Discussão coletiva entre professores, por meio da metodologia de grupo focal, sobre os desafios cotidianos do encontro com a diferença no espaço escolar. Utilização de materiais midiáticos (manchetes e lides de notícia) como dispositivos provocadores de fala e reflexão no grupo. Construção de sentidos sobre a diferença, a diversidades e os enfrentamentos vivenciados na prática docente.

Investigação indireta dos processos de patologização e psicologização da educação presentes nas repostas dos professores, sem apontar inicialmente direcionamentos para o tema em questão.

**OBJETIVO GERAL:** Investigar os sentidos atribuídos pelos professores ao encontro com a diferença no contexto escolar, por meio de grupo focal mediado, tendo como dispositivos disparadores materiais midiáticos (manchetes e lides de notícia).

**OBJETIVOS ESPECIFICOS:** Estimular a reflexão crítica sobre as diversas formas de diferença presentes no cotidiano escolar. Analisar os sentidos docentes sobre as estratégias utilizadas para lidar com essas diferenças em sala de aula. Observar de que modo o discurso da patologização e psicologização emerge ou se relaciona com as experiências relatadas, sem ser diretamente mencionado.

**METODOLOGIA:**

Participantes: Espera-se a participação de até 5 integrantes, convidados a partir do diálogo com a coordenação escolar, sendo o aceite voluntário.

Duração: Encontro único, com aproximadamente 2 horas de duração.

Etapas:

- A) Recepção e apresentação: apresentação geral da pesquisa, explicação da proposta do grupo focal, regras de participação, coleta de assinaturas do termo de participação e apresentação dos participantes.
- B) Aquecimento: pergunta disparadora a respeito da diferença, pedir para os professores lembrarem alguma situação marcante em que experienciaram o encontro a diferença na sala de aula. Nesse momento deixaremos os professores livres para compartilhar suas experiências e entrosarem na dinâmica.
- C) Dispositivos disparadores: entrega da folha A4 com manchetes e lides de noticiais reais, relacionadas a diferentes formas de diferença no contexto escolar. Para essa atividade foram selecionados cinco marcadores, a saber: patologização, racismo, gênero, desigualdade social e religião. A proposta é fazer com que os professores leiam silenciosamente e escolha a temática que mais lhe provocou atenção ou que já tenha vivenciado situação semelhante na sua prática.

- D) Discussão em grupo: compartilhamento da escolha e exposição das experiências frente ao tema da manchete. Nesse momento será utilizada algumas perguntas para mediação, como “você já vivenciou algo semelhante?”, “como a escola lidou com essa situação”, “o que você sentiu?”, “como você reagiu?”, “como isso impactou ou poderia impactar os outros alunos?”.
- E) Fechamento: ao final da discussão apresentar a pergunta/reflexão de fechamento “a escola é, por excelência, o lugar de encontro da diferença. Mas como essa diferença está sendo recebida no cotidiano da sala de aula?”.

**INFORMAÇÕES ADICIONAIS:** os encontros serão registrados via gravação de voz, mediante autorização dos participantes. Os dados serão transcritos e analisados posteriormente, visando a construção do corpus de análise da pesquisa, material que os participantes poderão ter acesso após a defesa da dissertação.

## 94% dos professores não têm formação para lidar com alunos com deficiência

Em exclusiva ao Terra, representante do MEC divulga meta de capacitação de 1,3 milhão de professores, mas não detalha orçamento



Notícia • Educação

### Por que a inclusão de aluno com deficiência ou transtorno de aprendizado cresce, mas ainda é desafio

Número de matriculadas na educação especial chega a 1,7 milhão, no entanto, muitas crianças estão sem laudo diagnóstico e acesso a práticas pedagógicas acessíveis

## Educação inclusiva enfrenta imposições de um sistema educacional excludente, diz especialista

📄 f in X @ ↵ ✉ 🔗



O pesquisador José Eduardo Lanuti analisa pontos sensíveis da formação docente quando o assunto é educação inclusiva e propõe o debate que promova, de fato, a acessibilidade



Jornalismo

## Medicalização escolar: epidemia de nosso tempo?

Cada vez mais, atitudes são tratadas como sintomas e acalmadas com remédios, sem que se pense sobre mudanças no processo de ensino

Por [NOVA ESCOLA](#)

SAÚDECAPITAL

## A medicalização serve ao capitalismo e nada mais

O que é considerado saudável ou doente não se baseia apenas em parâmetros científicos, mas está profundamente ligado ao contexto social. Com as crianças, ocorre o mesmo

## Com mais alunos autistas, escolas seguem sem resposta à diversidade

📄 f in X @ ↵ ✉ 🔗



Mesmo com garantia legal, falta de professores de AEE (Atendimento Educacional Especializado) escancara os desafios da inclusão escolar no Brasil

## Diagnóstico de TDAH nas escolas é controverso

Nas escolas tradicionais, onde desde pequeno é exigido um **nível de concentração do aluno maior** do que ele normalmente é capaz de ter, os que "dão trabalho" - vou chamá-los assim - acabam recebendo diagnósticos controversos de TDAH, o que faz com que a família toda se mobilize atrás de tratamentos, fisioterapias e aulas de reforço para manter o filho com a vaga sob controle.

EDUCAÇÃO BÁSICA

## Crescem matrículas de alunos com transtorno do espectro autista

Proporção desses estudantes aumentou 44,4% na educação básica. Dados são do Censo Escolar 2024, divulgado este mês pelo Ministério da Educação, por meio do Inep. Inclusão é prioridade para a pasta

## Especialistas alertam para 'epidemia de diagnósticos' de TDAH entre crianças

Da Agência Senado | 27/11/2023, 14h26



## Patologização na escola é preocupação crescente entre profissionais das áreas de saúde e educação

## Relações de diálogo para evitar a medicalização infantil precoce

A patologização tem ocorrido em escala crescente na área da educação, com destaque para as questões que envolvem o fracasso escolar. A aprendizagem e a não-aprendizagem sempre são apontadas como algo individual, inerente ao aluno, em que o professor e toda a escola não têm responsabilidade.

## Educação

## Nove em cada dez estudantes LGBTI+ sofreram agressão verbal na escola

Pesquisa mostra que 86% deles ficam inseguros no ambiente de ensino

## Escolas são importantes no combate à LGBTfobia, defendem especialistas

### 7 em cada 10 educadores defendem trabalhar diversidade sexual e de gênero nas escolas

Levantamento aponta, ainda, que 60% dos mais de 4 mil profissionais participantes em todo o Brasil acreditam que o ambiente escolar é propício ao desenvolvimento dessas temáticas

### “Tenho medo, esse era o objetivo deles”

Esforços para proibir a educação sobre gênero e sexualidade no Brasil

## Os desafios para as escolas garantirem os direitos dos estudantes trans

Embora os estudantes trans possam usar seus nomes sociais nos registros escolares, redes precisam superar transfobia e promover inclusão

### 32,4% dos alunos relatam sofrer LGBTfobia, diz Fábio Félix

O presidente da Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa (CLDF) destacou dados do IPEDF e cobrou atuação efetivas no enfrentamento à discriminação nas escolas da

## Como transformar a escola em um ambiente seguro para estudantes trans?

### Apenas 3 estados do Brasil orientam escolas a terem disciplinas sobre educação sexual

16 DE FEVEREIRO DE 2022

Segundo especialistas, ausência de diretrizes nacionais para gênero e sexualidade é um obstáculo à prevenção da gravidez precoce e ao combate à violência sexual contra crianças e adolescentes

## Professora é denunciada por homofobia em sala de aula em São José dos Campos

📅 4 de abril de 2025

👉 escola estadual de são josé dos campos Escola Estadual João Cursino homofobia em sala de aula professora constrange aluno homossexual em sala de aula em são josé dos

## Apenas 3 em cada 10 educadores têm autores negros na grade, diz levantamento

Segundo a pesquisa da Associação Nova Escola, 98% dos entrevistados acham importante debater sobre racismo em sala de aula

### Mais de 50% dos professores já presenciaram racismo entre alunos

Segundo o levantamento, esse percentual cresce entre professores do ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano), chegando a 67%

## Racismo e preconceito em escolas: casos ainda são presentes nas unidades educacionais do Brasil

### Racismo na educação infantil expõe crianças negras a ciclo de violências

Levantamento indica que educação étnico-racial não faz parte do currículo de 89% das turmas de creche e pré-escola do país; especialistas apontam que o combate ao racismo é marcado por desafios na comunidade escolar

### Pesquisa revela realidade e desafios dos educadores para levar a perspectiva antirracista para o cotidiano escolar

85% dos profissionais sabem que existe uma lei que torna obrigatório o trabalho com as relações étnico-raciais, mas 60% não sabem ou afirmam que não existe investimento que apoie esta prática

EDUCAÇÃO

## Caso de racismo em escola pública no DF aponta para necessidade de ações antirracistas, observam especialistas

Professora foi afastada após dizer a aluno que ele era "preto, pobre e feio"; caso aconteceu em escola de Ceilândia

Educação

## Majoria dos professores já presenciou casos de racismo entre alunos

Índice cresce entre professores do ensino fundamental

### Equidade racial nas escolas depende de formação de professores

Em audiência pública, convidados debateram a formação de docentes e os desafios em especial do racismo religioso.

## Aluno de escola estadual em MG tem caderno rabiscado por colega com ofensas racistas: 'macaco'

### Como incluir culturas afro-brasileiras e indígenas em diferentes componentes curriculares

É possível trabalhar as relações étnico-raciais para além das aulas de História e práticas são mais assertivas com entendimento sobre a educação decolonial e antirracista

## Professora é presa em flagrante por racismo contra criança de 8 anos em escola do RJ

Profissional da rede municipal de ensino chamou a menor de "preta" e de "cabelo duro"

# Mãe ataca colégio católico por usar livro de Djamilia Ribeiro em sala de aula

Colégio em Salvador usa "Pequeno Manual Antirracista" nas aulas de religião, o que revoltou a mãe de um aluno: "a escola não deveria sucumbir a essas ideologias"

Câmara de Vitória da Conquista aprova uso da Bíblia em escolas públicas

## Mãe diz que filha sofreu intolerância religiosa em aula de educação física no IFRN

**Racismo religioso dificulta a implementação da lei 10.639/03, afirma pesquisador**



## PAIS TENTAM BOICOTAR LIVRO SOBRE PRINCESAS AFRICANAS, MÃE RESISTE, E OBRA É MANTIDA

Racismo religioso ainda é empecilho quando professores tentam incluir material sobre cultura negra nas salas de aula.

## Erês e Vunjis: crianças de terreiro e o combate ao racismo religioso ainda na primeira infância

### Como a religião deve ser abordada nas escolas?

Para especialistas, instituições de ensino devem tratar o tema, complexo e delicado, como um fenômeno social, de forma laica, com equilíbrio, diálogo e respeito à diversidade religiosa

### Professora denuncia racismo religioso em escola de Camaçari

Sueli Santana, que leciona no ensino fundamental, alega ter sido alvo de pedradas em sala de aula.

### Caminhos para o combate à intolerância religiosa nas escolas

Ao praticar a Educação laica, que respeita todas as crenças, ambiente escolar deve valorizar a diversidade de religiões, incentivar o diálogo e combater preconceitos

## Na pandemia, aprendizado de crianças pobres caiu pela metade

Gabrielle Bittelbrun  
16/09/2022

Entre famílias mais ricas, efeitos do ensino remoto e déficit de aprendizado foram bem menores, aponta estudo realizado com alunos da pré-escola no Rio de Janeiro.

**No Paraná, material de apoio aos professores e professoras diz que estudante é pobre porque 'não se sente merecedor do dinheiro...**

Conteúdo demonstra gravidade do problema causado por entrada de grupos privados na gestão da educação pública

## Desigualdade entre alunos ricos e pobres no Brasil está entre as maiores do mundo, diz estudo

Levantamento do Mapa da Aprendizagem, feito pelo Portal Iede com dados do Pisa 2018, mostra que o país tem a 5ª maior desigualdade em matemática e a 3ª maior em leitura e em ciências.

# Sem merenda: quando férias escolares significam fome no Brasil

## Apenas 2,1% dos alunos pobres do país têm bom desempenho escolar

Estudo da OCDE mostra que Brasil ainda tem um longo caminho para garantir que estudantes tenham acesso igualitário às oportunidades educacionais

## Pobreza leva crianças e adolescentes para trabalho informal e evasão escolar

Crise econômica e dificuldades do esquema híbrido prejudicam retomada presencial; conheça histórias de sala de aula e de quem escapou dela

Mais da metade das crianças vive em situação de pobreza na Bahia

## Vício em redes sociais é maior entre adolescentes em situação de pobreza, diz estudo

Levantamento foi feito em 43 países com mais de 179 mil crianças e adolescentes

## Abandono escolar é oito vezes maior entre jovens de famílias mais pobres

**78% dos alunos mais pobres da rede pública consideram que a bagunça é o maior problema para aprendizagem**

Pesquisa publicada nesta terça (21) também mostra que dos jovens que chegaram a abandonar a escola em algum momento, 5 em cada 10 disseram que não foram procurados por ninguém.

## ANEXO – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
SUDOESTE DA BAHIA -  
UESB/BA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Psicologização do espaço escolar: encontro com a diferença, desafios para a prática docente.

**Pesquisador:** YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 85886424.8.0000.0055

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.372.095

#### Apresentação do Projeto:

Segundo informações extraídas da Plataforma Brasil (PB) "Esta pesquisa insere-se no campo dos estudos qualitativos, pois busca explorar questões complexas e atuais do contexto educacional. A investigação visa compreender, de maneira detalhada, os desafios enfrentados pelos professores no processo de inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem ou transtornos do neurodesenvolvimento. Para isso, a pesquisa se debruça sobre o fenômeno da psicologização no ambiente escolar, buscando captar as percepções e experiências dos professores em relação a esse tema".

Serão realizadas:

"1 Pesquisa Bibliográfica: Levantamento das produções teóricas publicadas sobre psicologização e inclusão no contexto educacional.

2 Pesquisa Documental: Análise dos documentos oficiais e orientações educacionais para problematizar as diretrizes de ensino voltadas a estudantes com dificuldades ou transtornos.

3 Pesquisa de Campo com Grupos Focais: Realização de grupos focais com professores, utilizando o método cartográfico para captar as percepções dos docentes sobre inclusão e psicologização no ambiente escolar, aprofundando na experiência prática dos professores com alunos que enfrentam dificuldades de aprendizagem [...]".

De acordo com informações do projeto completo, o grupo focal será realizado com "[...]

**Endereço:** 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida  
**Bairro:** Jequeezinho **CEP:** 45.206-510  
**UF:** BA **Município:** JEQUIE  
**Telefone:** (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
SUDOESTE DA BAHIA -  
UESB/BA



Continuação do Parecer: 7.372.095

professores da Educação Básica que atuam na rede pública municipal e estadual, especificamente no Ensino Fundamental II, na cidade de Vitória da Conquista/BA. Como etapa inicial, será realizado um mapeamento local para identificar as escolas municipais e estaduais que oferecem o Ensino Fundamental II e levantar o número de professores que atuam nesse segmento. [...] Em termos de documentação de dados, a proposta será a de gravar os encontros por meio de registro de áudio, previamente autorizados, que serão transcritos e analisados posteriormente. Tendo em vista a necessidade de proteção dos professores participantes da pesquisa e respeitando os limites éticos da pesquisa de campo, será aplicado previamente um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com os critérios éticos da pesquisa científica, preservando a integridade dos entrevistados e a validade dos dados coletados nesta etapa [...] Em termos de documentação dos participantes a proposta é a de submeter um breve questionário de participação, por meio de um formulário online, visando a coleta de dados relevantes para a caracterização dos participantes do grupo, espera-se com esses dados iniciais a construção do perfil do entrevistados de acordo com sua idade, sexo, nível de instrução, e formação para o trabalho com inclusão no contexto de sala de aula, bem, como sua experiência com alunos que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem ou transtorno do neurodesenvolvimento. Em termos de preservação das identidades dos professores, a proposta é a de utilizar nomes fictícios ou apresentar um termo de autorização dos nomes dos participantes. [...] Em termos de quantidade encontros a proposta é de desenvolvimento de 3 (três) a 5 (cinco) momentos com o grupo de professores [...], com cerca de 40 a 90 minutos de duração [...] O local de aplicação dos encontros do grupo focal será decidido em momento posterior, mas a proposta é que a reuniões sejam desenvolvidas em locais que facilitem a participação de todos os integrantes, podendo ser em uma escola foco". O método proposto para recrutamento dos participantes será a divulgação de cards, com informações sobre a pesquisa, voltado às instituições da educação básica do município de Vitória da Conquista.

No TCLE, o pesquisador informa que os encontros do Grupo Focal serão realizados em uma sala da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

**Objetivo da Pesquisa:**

"Objetivo Primário:

Compreender como tem se dado a proliferação do discurso psicológico no cotidiano escolar, em especial a manifestação do fenômeno da psicologização, tendo como horizonte de significação

**Endereço:** 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida  
**Bairro:** Jequiezinho **CEP:** 45.206-510  
**UF:** BA **Município:** JEQUIE  
**Telefone:** (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
SUDOESTE DA BAHIA -  
UESB/BA



Continuação do Parecer: 7.372.095

a experiência dos Professores, atuantes no Ensino Fundamental II, no município de Vitória da Conquista - BA, frente ao trabalho com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Objetivo Secundário:

- a) Tensionar o histórico da relação entre Psicologia e Educação no Brasil, com o intuito de analisar como se deu a gestação do espaço psicológico dentro do campo educacional;
- b) Problematizar a ocorrência do fenômeno de psicologização dentro do espaço escolar, entendendo que esse fenômeno faz parte de um conjunto de manifestações de impregnação do discurso psicológico na realidade escolar;
- c) Analisar a efetivação da lei Nº 13.935 e Meta 4 da Lei do Plano Nacional de Educação (PNE) decênio 2014-2024 e as respectivas estratégias políticas apresentadas no contexto educacional do município de Vitória da Conquista - BA, para implementação e consolidação desta lei, entendendo-a como um documento fundamental para o desenvolvimento da Educação Especial no Brasil;
- d) Cartografar as experiências docentes frente ao trabalho com estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, no município de Vitória da Conquista - BA, a partir do desenvolvimento de grupo focal com os Professores Escolares do Ensino Fundamental II, entendendo ser de relevada importância o desenvolvimento do trabalho de campo nas pesquisas qualitativas de investigação social, com vistas a encontrar a problemática aqui apresentada na realidade material dos sujeitos investigados".

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos foram classificados como mínimos e foram assim apresentados no TCLE:

É importante destacar que os riscos apresentados pela pesquisa são mínimos, uma vez que estamos focando na percepção dos professores, ou seja, o participante será convidado apenas para falar sobre sua experiência de trabalho docente e a relação com o fenômeno de psicologização. Os riscos potenciais envolvem apenas timidez, desconforto em compartilhar a experiência em um grupo de pessoas, inibição por vergonha, dominação da conversa por parte de participantes mais extrovertidos. Todos os participantes terão total liberdade para solicitar o afastamento ou deixar a dinâmica do grupo a qualquer momento. É fundamental enfatizar que a participação na pesquisa não é obrigatória, e o aceite em participar é sempre uma decisão livre, respeitando a vontade de cada um. Essa abordagem garante um ambiente seguro e acolhedor, onde os professores podem se expressar de maneira autêntica, sem a pressão de

**Endereço:** 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida  
**Bairro:** Jequiezinho **CEP:** 45.206-510  
**UF:** BA **Município:** JEQUIE  
**Telefone:** (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
SUDOESTE DA BAHIA -  
UESB/BA



Continuação do Parecer: 7.372.095

estar presentes caso não se sintam confortáveis. Portanto, mesmo com os riscos potenciais, a estrutura da pesquisa é projetada para minimizar desconfortos e maximizar a qualidade e a relevância dos dados coletados.

Quanto aos benefícios:

Ao explorar as experiências e significações dos professores, a pesquisa contribui para uma compreensão mais profunda dos desafios e das necessidades que eles enfrentam no trabalho com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Isso pode levar ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais adequadas e sensíveis às realidades dos estudantes e dos professores, promovendo práticas educacionais mais inclusivas que tenha como fim a melhora da relação professor-aluno.

Os resultados da pesquisa podem informar a formação continuada de professores, auxiliando na construção de programas de capacitação que abordem especificamente as questões relacionadas à psicologização e à inclusão, podendo influenciar políticas educacionais que promovam a inclusão e o bem-estar dos alunos, especialmente aqueles com dificuldades de aprendizagem ou que possuem transtornos do neurodesenvolvimento.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de projeto de pesquisa de mestrado vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os documentos abaixo listados foram anexados à Plataforma Brasil:

- 1) PROJETO\_PSICOLOGIZACO.pdf, postado em 05/11/2024 21:04:39 (OK)
- 2) Compromisso\_Geralok.pdf (Declaração de compromissos para pesquisas com seres humanos), postado em 05/11/2024 21:48:52 (OK)
- 3) TCLE\_CEP\_OK.docx, postado em 18/11/2024 09:56:43 (OK)
- 4) Termo\_uso\_de\_imagens\_OK.docx, postado em 18/11/2024 09:59:52 (OK)
- 5) folhaDeRosto\_YAN\_CAIQUE\_DE\_SOUZA\_BARROS\_assinado.pdf, postada em 03/12/2024 20:36:11 (assinada pelo pesquisador responsável e pelo coordenador do PPGED) (OK)
- 6) PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2451281.pdf, postado em 03/12/2024 20:36:54 (OK)

**Endereço:** 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida  
**Bairro:** Jequiezinho **CEP:** 45.206-510  
**UF:** BA **Município:** JEQUIE  
**Telefone:** (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
SUDOESTE DA BAHIA -  
UESB/BA



Continuação do Parecer: 7.372.095

Ausência	Termo_uso_de_imagens_OK.docx	18/11/2024 09:59:52	YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CEP_OK.docx	18/11/2024 09:56:43	YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Compromisso_Geralok.pdf	05/11/2024 21:48:52	YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_PSICOLOGIZACO.pdf	05/11/2024 21:04:39	YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

JEQUIE, 10 de Fevereiro de 2025

---

**Assinado por:**  
**Carla Patricia Novais Luz**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida  
**Bairro:** Jequiezinho **CEP:** 45.206-510  
**UF:** BA **Município:** JEQUIE  
**Telefone:** (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
SUDOESTE DA BAHIA -  
UESB/BA**



Continuação do Parecer: 7.372.095

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências. No entanto, este Comitê orienta que durante a execução do projeto e ao seu final o/a pesquisador/a deve estar atento/a às seguintes orientações:

1) Relatórios:

- Durante a execução do projeto e ao seu final, anexar na Plataforma Brasil os respectivos relatórios parciais e final, de acordo com o que consta na Resolução CNS 466/12 (itens II.19, II.20, XI.2, alínea d) e Resolução CNS 510/16 (artigo 28, inciso V).

2) Emendas

- Para realizar alterações de quaisquer sorte (acrescentar membros/assistentes, alterar um instrumento ou inserir um campo de coleta, mudar aspectos metodológicos, etc) em projetos já aprovados, você precisará submeter uma **EMENDA** para avaliação do CEP.

As instruções para tanto estão nas páginas 67 a 78 do Manual do Pesquisador da Plataforma Brasil.

Mas cuidado! Emendas não podem fazer mudanças profundas, que descaracterizem o projeto em execução. Pequenas alterações textuais podem ser informadas nos relatórios.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em reunião por videoconferência realizada no dia 07/02/2025, autorizada pela CONEP, a plenária do CEP UESB acatou o parecer do(a) relator(a).

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2451281.pdf	03/12/2024 20:36:54		Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_YAN_CAIQUE_DE_SOUZA_BARROS_assinado.pdf	03/12/2024 20:36:11	YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	Termo_uso_de_imagens_OK.docx	18/11/2024 09:59:52	YAN CAIQUE DE SOUZA BARROS	Aceito

**Endereço:** 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida  
**Bairro:** Jequiezinho **CEP:** 45.206-510  
**UF:** BA **Município:** JEQUIE  
**Telefone:** (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br