

Nas várias definições possíveis do termo "político público", cabe pensar que falamos, antes de tudo, de uma política, isto é, de algo que se afirma no cotidiano, no relacionamento com o mundo, sobretudo em determinados ideais, afirmações e modos de afirmar valores possíveis nesse mesmo mundo. Um político público, nesse sentido, não deixa de ser uma forma de fazer política, afirmando-se em instituições presentes em nosso cotidiano, como a própria escola, espaço que que ~~se~~ ~~aparece~~ aparece em uma série de direções políticas de que se quer com o ensino, de que se entende por funções e soluções nesse mesmo espaço e o que é possível de ser feito para lidar com eventuais problemas, embates e dificuldades que podem ocorrer por lá.

Por vezes, nós, profissionais da psicologia, somos convidados a estar nos espaços de ensino, buscando afirmar também uma certa proteção da infância e da adolescência a partir de uma direção política, com o auxílio de novas ferramentas de ensino e de saberes, aprendidos e debatidos ao longo de nossas ações de formação. Se observarmos o percurso histórico das escolas, veremos que, por vezes, essa atuação se fez em uma afirmação do uso de diagnósticos para lidar com o "aluno problema", explicações e análises dos processos da infância e da adolescência a partir de bases de desenvolvimentos pré-estabelecidas e universalizadas, assim como uma reinteração da visão de que a escola e os espaços de ensino são lugares ~~de~~ relegados somente ~~de~~ ~~os~~ ~~aprendizados~~ e à formação de ~~os~~ ~~formas~~ que ainda não conhecem o mundo como os adultos já ~~estão~~ sabem.

Pensando nos questões atuais que surgem no ~~o~~ ~~chão~~ ~~-~~ ~~de~~ ~~-~~ ~~escola~~ e a maneira como pensamos sobre que a infância e a juventude acontecem por lá, há um convite

para pensar políticas públicas a serem construídas em novas direções: O que ~~está~~ acontece no cotidiano escolar que interfere nas formas e modos de viver dos sujeitos que pensam e se constituem nesses espaços? O que jovens e crianças percebem de escola que nenhum professor, pedagogo ou psicólogo poderia entender com seus conhecimentos ~~de trabalho~~ e saberes? O que é possível de ser feito dada as condições limitantes da educação e da dificuldade e vulnerabilidade que muitos alunos e professores vivem na escola? Tratam-se de questões difíceis de serem respondidas, muito menos ~~de~~ feitas de reportos definitivos, mas que fogem dos lugares de ensino e da educação como espaços moventes e movidos, em constante transformação e que, juntamente por isso, fogem pensar da construção de ~~políticas~~ políticas públicas na educação e em interface com a infância e a juventude como exercício de sporta coletiva em um coletivo, como algo que necessita de nova constante atenção para a mudança que está por vir na escola pelas relações que criam diferenças, atitudes e dificuldades de ~~compreensão~~ compreensão.

Em uma perspectiva de inovação de as políticas públicas podem nos proporcionar, observamos as mudanças e deslocamentos que os movimentos instituintes e instituídos fazem acontecer no cotidiano escolar, os modos de que a análise institucional nos faz pensar. Trata-se de uma relação entre aquilo que está sabido, dado, conhecido, com alguma novidade, e o que ainda está por vir; movimentos que tudo está em movimento nas instituições e que aquilo que vem como novidade pode se instituir em algum momento. Tal análise nas políticas públicas de proteção à infância e à juventude em interface com a educação torna-se um importante fator para entendermos que nem tudo está dado na escola, apesar de todos

de liberdade ~~que~~ talvez esteja em diálogo com as propostas de produção política aqui apresentadas, pois que falamos de uma liberdade movente na escola entre alunos e professores e como o ofício docente tem muito a ~~aprender~~ aprender com as fontes isótimas e aprendem de si e do mundo pela relação.

~~Este~~ Liberdade, aqui, não entendida como ausência de autoridade, mas autoria de um fazer que permite a forma e o espaço dos espaços de ensino a serem protagonistas de seus ~~processos~~ processos: uma é afirmar uma política pública das relações cotidianas, fazendo da educação muito mais do que um mero espaço de ensino e aprendizagem ou de objetivos a serem alcançados por diretrizes curriculares específicas.

Re falamos de adolescência e infância na relação com a educação, falamos de vida que marca nossa relação, seja com os pais, com professores, com outros profissionais que se fazem presentes nos espaços de ensino. Com isso, afirmamos uma rede de afetos e possibilidades à psicologia, trazendo um campo fértil de discussão e debates de que tem ressoado na escola, espargido nos muros e outras direções do fazer na política pública: ~~estes~~ ~~mas~~ ~~os~~ Gruber, por vezes, falamos muito mais de ~~estes~~ ~~mas~~ ~~os~~ limites de compreensão da diferença no outro e as políticas públicas podem se afirmar para além de instituições governamentais de educação, fazendo-se ~~o~~ Como ~~o~~ micropolítica que se afirma e se reinventa no cotidiano escolar.

PE 05

Para falarmos sobre o tema Políticas Públicas de proteção social da infância e da juventude na interlocução com a educação e as contribuições da psicologia, consideramos importante, primeiramente, definir o que estamos chamando de políticas públicas.

Políticas públicas podem ser definidas como um conjunto de programas e ações formulados e desenvolvidos a partir das demandas da população de um determinado território, visando a garantir acesso à, por exemplo, educação, saúde, assistência social, etc. Por sua vez, o território é uma noção que remete não apenas a um espaço físico e geográfico onde as pessoas (população) vivem, mas, sobretudo, às relações entre os sujeitos. Trata-se, neste sentido, de um território que é, principalmente, existencial.

As políticas públicas de proteção social da infância e da juventude configuram-se, dessa maneira, como um conjunto de programas e ações voltados a garantir não somente a existência física dessa população, mas, sobretudo, contribuição para sua promoção como sujeitos de direitos e de deveres.

A trajetória histórica das políticas públicas de proteção social da infância e da juventude nos remete às conquistas inauguradas pelos movimentos sociais da década de 1970, conforme exposto por Cecília Coimbra (1995). Além disso, também remete às conquistas afirmadas na Constituição Federal de 1988, que passou a reconhecer crianças, adolescentes e jovens como sujeitos (e protagonistas) de seus direitos, e não objetos das políticas, como era antes. Esse é o caso, por exemplo, da participação ativa do Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua e de outros movimentos sociais nos debates sobre a formulação dos direitos da infância e da juventude na Constituição Federal de

PE 05

1988. Além disso, outros marcos legais muito importantes neste sentido foram: o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto da Juventude e a criação do Sistema de Garantia de Direitos das Crianças e Adolescentes.

Cumpram ressaltar que as políticas públicas não são estáticas, mas dinâmicas. Isto significa dizer que, à medida que são implementadas, elas são avaliadas constantemente pelos profissionais que nelas atuam e pela população a que se destina, no intuito de aperfeiçoá-las. Não podemos deixar de mencionar, ainda, que, conforme Meschert (2013), essas transformações são alvo constante de disputas políticas por diferentes segmentos da sociedade, com interesses muitas vezes antagônicos. No âmbito das políticas públicas de proteção da infância e da juventude isto se fez presente, por exemplo, nos recentes embates acerca do uso do mesmo meio e nas propostas de redução da usuciosidade penal, haja vista que ambas as medidas legislativas impactaram negativamente nos direitos das crianças e adolescentes.

Outra característica das políticas públicas em geral, e das políticas públicas de proteção da infância e da juventude é a intersectorialidade. Isto significa que tais políticas não são estanques e regimentarizadas. Ao contrário, elas dialogam entre si, formando uma rede de atenção e cuidado. Assim, as políticas públicas de educação, por exemplo, devem dialogar e se articular com a saúde (Programa Saúde na Escola, por exemplo) e com a assistência social (Programa Rê de meia, políticas de assistência estudiantil, acessibilidade e inclusão e ações afirmativas, por exemplo), visando a garantia do acesso, permanência e êxito dos estudantes.

No que diz respeito às contribuições da psicologia no âmbito das políticas públicas para a infância e juventude, elas se configuram de duas maneiras: como campo de atuação

e como campo de pesquisa. Em relação ao primeiro aspecto (campo de atuação), os psicólogos e as psicólogas têm se inserido nas mais diversas áreas da saúde, assistência social e educação. Quanto ao segundo (campo de pesquisa), vemos a proliferação de uma série de pesquisas, cujas temas são transversais aos diferentes setores das políticas públicas, tais como: vulnerabilidade e violência, participação social, cotidiano escolar, etc.

Mais especificamente no que diz respeito à interlocução das políticas públicas de educação no Brasil e das contribuições da psicologia, Patto (1984/2022) e Machado (2017) nos mostram que, historicamente, a psicologia demandou de a resolução dos problemas de aprendizagem, lidando com os alunos considerados incapazes de aprender e/ou se adaptar (os chamados "alunos-problema"). Esta forma de atuação, bastante influenciada pelo movimento da Escola Nova, tinha como fundamento epistemológico e prático a matriz funcionalista, de origem predominantemente norte-americana. Assim sendo, esta psicologia escolar foi marcada por estudos e práticas individualizantes e elitistas. Individualizantes porque centravam nas características individuais dos alunos os problemas de aprendizagem. Elitistas porque, à luz do modelo psicométrico, de mensuração da inteligência, por exemplo, este modelo individualizante desconsiderava os determinantes econômicos do "fracasso escolar", focando os problemas de aprendizagem no aluno. Elitistas porque essas práticas da psicologia escolar, reproduzindo certa função social da escola de manutenção da ordem social, estavam a serviço das elites e se baseavam no modelo de sociedade capitalista. Este é o caso, por exemplo, das teorias da carência cultural, que vieram posteriormente tentar explicar as causas do fracasso escolar, sobretudo a partir das décadas de 1970/1980, tendo

PEOS

Bien de origin norte americana.

Zinbarg, et al (Patt & Mackay) a

parten que a partir de la mitad de siglo XX,

este influir de teorin kintico-ditica con los no

medicinas kintico-ditico e, tambien, con un

movimto met'facienditen (Weber & Brown), en pi-

colos e on quic'ologos educacion e educacion para-

ran a dincion par'itica a este modelo indivi-

indigite e ditita. A tr'ise de ejemplo, fueron a

caras de levigo de psic'ologos educacion en USA, que

governa una serie de gerencia, con e indimen-

con a fin de estar en determinando organizacion

nevin de proceso educacion, anin de un qu'ito estan

levian de frangos en psic'ologos educacion e educacion,

que investiman na teorica de nide de patrones e

contaminacion para preserva qu'itica educacion actuan

que a frangos educacion de nivel e, consiguientemente

de teorica. En mismo modo, acompa'andose en experim

son preserva de departamento de psic'ologos de LFTS (enjoy)

mente en preserva Beth Brans, Beth Angus, Jania Piro e

Oliveira e Sue West) en preserva de otros autores

gerencia de se para a interaccion entre qu'itica qu'itica-

ren, educacion e quic'ologos en una ~~inter~~ interacc con

a preserva nivel de informacion e de qu'itica.

Alisados a sus compresiones qu'itico-politico de pro

muestra una psic'ologos educacion e educacion qu'itica e

que parte de teorica de nide que para no serla,

particular de quic'ologos educacion algunos con

Alisados educacion con qu'itica de a tr'ise con quic'olo-

(Continua na pagina 5)

(Continuação)

Muito mais, pois, de um manual em português e de um guia, mas uma proposta com elementos estruturais de estratégias profissionais com base numa perspectiva sistémica, crítica e interdisciplinar que mencionamos anteriormente.

Ornstein, conforme a abordagem técnica para a atuação de psicólogos e psicólogas na rede pública de educação básica, com os documentos de prática são trabalhados em dois eixos principais (ambos documentos produzidos pelo Conselho Nacional de Educação - CNE) e, além disso, há uma abordagem crítica das demandas e recomendações feitas no âmbito de psicologia. Ainda que em muitos aspectos os eixos de trabalho e encaminhamentos sejam bastante semelhantes ao que se encontra em alguns documentos da área de desenvolvimento individual, cabe a um avaliador ser crítico e não apenas aceitar os determinantes da prática e da atuação que propõem a escola, os métodos e o campo de psicologia.

Ainda bem além do documento do CNE mencionado anteriormente, bem como com base na perspectiva sistémica, crítica e interdisciplinar, e importantes que psicólogos e psicólogas profissionais e docentes possam trabalhar de maneira crítica, que questione as práticas. Em outras palavras, que questione as práticas e a administração de aprendizagem com a administração organizacional e institucional (com estratégias de aprendizagem).

Dessa maneira, algumas estratégias podem ser feitas em psicologia e psicólogas e psicólogos no sentido de promover a autonomia dos estudantes, fortalecendo sua prática de vida e ações.

- Desenvolvimento de atividades coletivas (atividades, ...)

PE 05

de concursos, fóruns, etc.) sobre temas relacionados às cotidianas escolares, junto a alunos e comunidade acadêmica, tais como, violência na (e da) escola, gênero, sexualidade, inclusão e acessibilidade, questões étnico-raciais, desigualdade territorial, saúde mental, dentre outros).

• Comprometimento com o protagonismo de crianças e adolescentes, incentivando-os a participar ativamente dos debates escolares relacionados ao projeto pedagógico da escola, processos de ensino e aprendizagem, dentre outros, por meio do fortalecimento de grêmios estudantis e da participação da comunidade escolar.

• Participação nas reuniões de planejamento pedagógico da escola, das reuniões sobre avaliação institucional e temas ~~afetivos~~ afins à política educacional.

• Desenvolvimento de cursos, intervenções e pesquisas sobre o contexto escolar, tanto com estudantes como com professores e gestores escolares.

• Articulação com os demais setores e políticas públicas de proteção social da infância e de juventude, no intuito de garantir acesso, permanência e êxito do estudante, sobretudo dos que estão em maior situação de vulnerabilidade social.

Quando levamos em conta estas considerações, acreditamos que a psicologia escolar e educacional poderá contribuir para a concretização de uma escola pública de qualidade e que promova o fortalecimento da autoestima e do protagonismo de crianças, adolescentes e jovens. É nessa escola cheia de potência de vida que acreditamos e apontamos cotidianamente.

Se o arcabouço legal e as Políticas públicas concernente a infância e adolescência - desde a Constituição cidadã (1988), implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) até o mais recente Programa Criança Feliz (2017) Proposto pelo governo Temer - a preocupação basilgar parece ser a proteção do corpo infantil, a defesa de seus direitos básicos, mas também a criação de ações específicas considerando seu estado de sujeito em desenvolvimento.

Entre avanços e retrocessos parece ainda vigorar a noção higienista de que a saúde, bem estar e prosperidade da família, e do criança, deve a sujeição as políticas de Estado (Costa, 1989) que encontra no saber biomédico seu bilicerce.

Este mandato de cuidado esse e é internalizado pelas famílias e fazem consistir práticas de vigilância, disciplina e controle que se relacionam para outros ritos, como a educação por exemplo.

Note que o exercício do poder não mais se limita a um agente soberano, executor ou poder de julgar, uma vez que compunha as práticas cotidianas produzindo modos de existência (Foucault, 1982) sob o jugo de um intelectual capitalista de produção. Neste cenário o sistema educativo e os saberes mais tendenciosamente respondem fonte àquilo que define, a diferença ^{a diferença} baseado nas condições - ou seja, uma norma pré-definida pela

Michael (2011) e nos a seguir que...

dispositivos políticos, também e (2011) e...

exte leira de enfrentamento à lógica normal...

quali as garças. São as este momento...

trajá-lo de modo que muitas e nem em...

do luta fora do tel e a vida em abito...

terceros nomes bibliográfica este texto...

dundos que tem e precedido de (2016)

reordenar com um lito por a este...

Para tal, nos valemos do gati...

que, no contexto do lito...

Michael (Benjamin, 2012), das...

judica unco (2011), das...

o clero de Paul precedo quanto...

quem defende a ciência...

aprendimento de lito...

formamos negar que...

me se que tem sido...

crude pelo engenho...

microplástico (2011)

comprometemos a...

que afetados que...

esperamos com o...

da tal (Liang, 2011). Mantemos...

estilo para do...

memória um...

atualistas de...

PEO ELAS:

a campanha focará uma vez depois outra. Nas reuniões abrir a porta para saber quem era, antes do início da manhã não podiam ser eles. Eles com seus recursos, com eles e com os cachos, seus queijos, jornais e cadernos. Eles as moças do prefeito que viviam com a promessa de auxílio e de ajuda que não havia pedido a ninguém, apesar de Precisar.

Ela se apurava como pode e vai de casa do encontro as trabalhadoras de Assistência fechando a porta atrás de si, ~~mas~~

Deu bom dia pra entre os dentes e fazer o curso que achasse necessário. Se ela saírem daqui suspeitos não me importam mais, pensa. O problema é que ela se dá dificuldade de satisfazer. Cada resposta que dá só produz mais perguntas. Questionaram de renda, responde, e agora quem sabe quanto ganha, quem paga, com quem mora, quantos filhos, se está no trabalho, em que nível; e parece não ter fim.

Nada está suficiente para estas trabalhadoras, a que ela chama de casa as trabalhadoras chamam de inseguranças habitacional, e que ela chama de rua elas chamam de rua não parimentada, para ela esse aqui para as moças aqui não bastava, ela dizia saber ler as irregularidades das moças de assistência dizem que ela não alfabetizada. Parecem que quando se olham os olhos

1. Percepção só vêm ~~de~~ falta e ausências.
Ela tentou dizer para as trabalhadoras que não se ressentir de vida mesmo que ela fosse refida. Não quiseram escutar.
Queriam saber dos meninos, ~~mas~~ dos seus idos e vindos e seus motivos. Disse de imediato que já tinha ido para escola, o mais velho levava o mais novo pelo braço e apontou. Apesar de não pensarem, afirmar escola é direito garantido e as crianças o futuro da nação. E caberia as trabalhadoras da Assistência Social, de Proteção Social Básica, garantir acesso pleno e equânime aos direitos bem e serviços, sendo que as crianças que tinham de facilidade não haviam ensinado ~~de~~ ~~estabilmente~~ como garantiriam isso. E após por não saber que eles estavam ali batendo no peito dela, com esta história de uma denúncia, a falta de alguma vontade mundial, alguma ~~motivo~~ ~~motivo~~ motivo que aponta na área de saúde para sua intervenção e acharam não só um motivo como três. Anunciaram os três meninos.

EHES: ~~o~~

A escola ficava a três quarteiros de casa. A mãe mandava pegar o ônibus mas eles nunca passava e eles gostavam de andar a pé, melhor que ir chacoalhando em coletivo cheio com gente espremido feito.
A pé eles podiam implicar com o cachorro

PELO

de vizinhos e pedi bala para a tia de
vendi-lha. A pé eles podiam ir brincando
de pique, de um corngo rãu tai' e 'nem
corngo' aos ruses e tropeços. Quase
esqueciam de ir para a escola. Quase
mas rãu esqueciam. Eles mas sabiam,
mas sabiam, ~~e~~ faziam que rãu rãu
mas sabiam, sabiam me pelo que era
melhor seguir o caminho que nos
ruas seu rãu rãu também usos e aliã,
pelo rãu deve correr.

Bobearam e se demoraram na rua de
daqui a pouco é a vizinha que ~~ledra~~,
'Alpe menino, ibi para a escola menino,
antes que eu chegue o Conselho.
Limpavam, como sempre faziam, em
corrida, vinham a equiva, rãu vinham
o cauro, rãu ouviram a batida. Enquanto
um a vizinha Fingia que longe de sua vida. rãu
~~límba~~ límba rãu a rãu com um. Com eles.
Com os ruses. Com a corrida. Com a
batida. Com os meninos pintando o
Cris de odorico de vermelho.
(Aculta e deis que ñ olhou para o todo, rãu rãu.
NOS:

Sinceramente, o que vocês acham que
nós devíamos fazer? tudo rãu rãu de
um acidente que rãu rãu como
prever. rãu rãu com evitar. Nós tivemos
como protegê-los. Tínhamos?

É de para antecipar a vida? Prevenção e

Redo proteções caras que se fica claro em cartilagem
 raras, mas avulsas, se não se tem
 de cima, as vezes, as que parecem fentões
 e não fentões, acompanhados a
 família a amor, os seus fentões
 famílias de comensais, família e comensais
 tem ido a este com desamparo a contido
 e agoras o que fentões? o que se mais
 a fentões?

* * *

Ainda a parte de João e João para
 o menino, ele anda muito mais de
 balado nos jardins e os outros reventam
 o padre. Estavam um que a fenda de mais
 a fentões?

Já tinham marcado a consulta com
 sempre sem as este fentões o
 menino, um dos que estão a este
 fentões.

Ele M. Xilou no conteúdo do ref. ~~estava~~
 em pergunta como ele parou a xerxes.
 Ele me pergunta o que ele está fazendo
 ali. Eu pergunto o que ele quer fazer
 ali. Está em muito coisa e aprendo
 brinquedo. Ele M. levanta para um
 brinquedo e fica quando não dá.
 fentões. Algo me ensina. E agora
 eu que também me foi a sua fentões
 as ideias me dadas, e ali nos fentões de
 cablo. Mas fentões reventam fentões

PEOP

Mas esta história de nós saber nos me
assusta mais como assustava anos atrás
quando ainda curava a feculade de
mucilagem. Digo eu & sei que pouco
sabia quando me responsabilizava
ao encontro com as pessoas que acodem
ainda que não ~~me~~ não me exime de
responsabilidade, não saber, estar ~~estando~~
inconclusões modulares de nós é também
uma oportunidade, um convite a
composição (MORAES, 2011)

De distância ~~de~~ entre eu e
o menino sentado ^{na cadeira} a ~~me~~ me perto,
ele com sua pele ruiva, já quase um
sorriso, e eu com minha pele alva, e
~~ele~~ ele com sua pele alva.

O que seria preciso para fazer
este vazio ser construção de um comum
partilhado?

Como poderíamos eu e o menino
passar novos tempos, neste ~~tempo~~ tempo,
com outras histórias? Uma Pontinha
do Sensível (Lancieri, 2004) / Com outras pergun-
tas.

E se eu te contar uma história?
e depois você me conta outra, que tal?
... Você começa.

'Era uma vez um menino...'
ele começa.

PEOO EU-

enquanto escrevo estas palavras as ruas
estão tomadas de gente, enquanto vejo as
também trabalhadores da Protecção Social,
com seus recursos e crachás ~~para~~ certam
a cidade em dois ou mais, um mesmo cuidar
a outra; por vezes fatais, as psicólogas assistem
em consultórios, mas não são, em abstrito
espaço para o não dito. Ciências políticas
do público e do comum povoando
as suas salas com mais perguntas e
dúvidas.

Enquanto releio estas palavras, que
as vezes acho acertadas e precisas, por
vezes embacadas e confusas (mas não
são também com a vida) fico catando
olhar evidente de psicologia e de educação.
Busco nas histórias cenas de espaço
escolar, busco nos espaços de assistência
Social notícias de psicologia, Não são.
Não são? Acho.

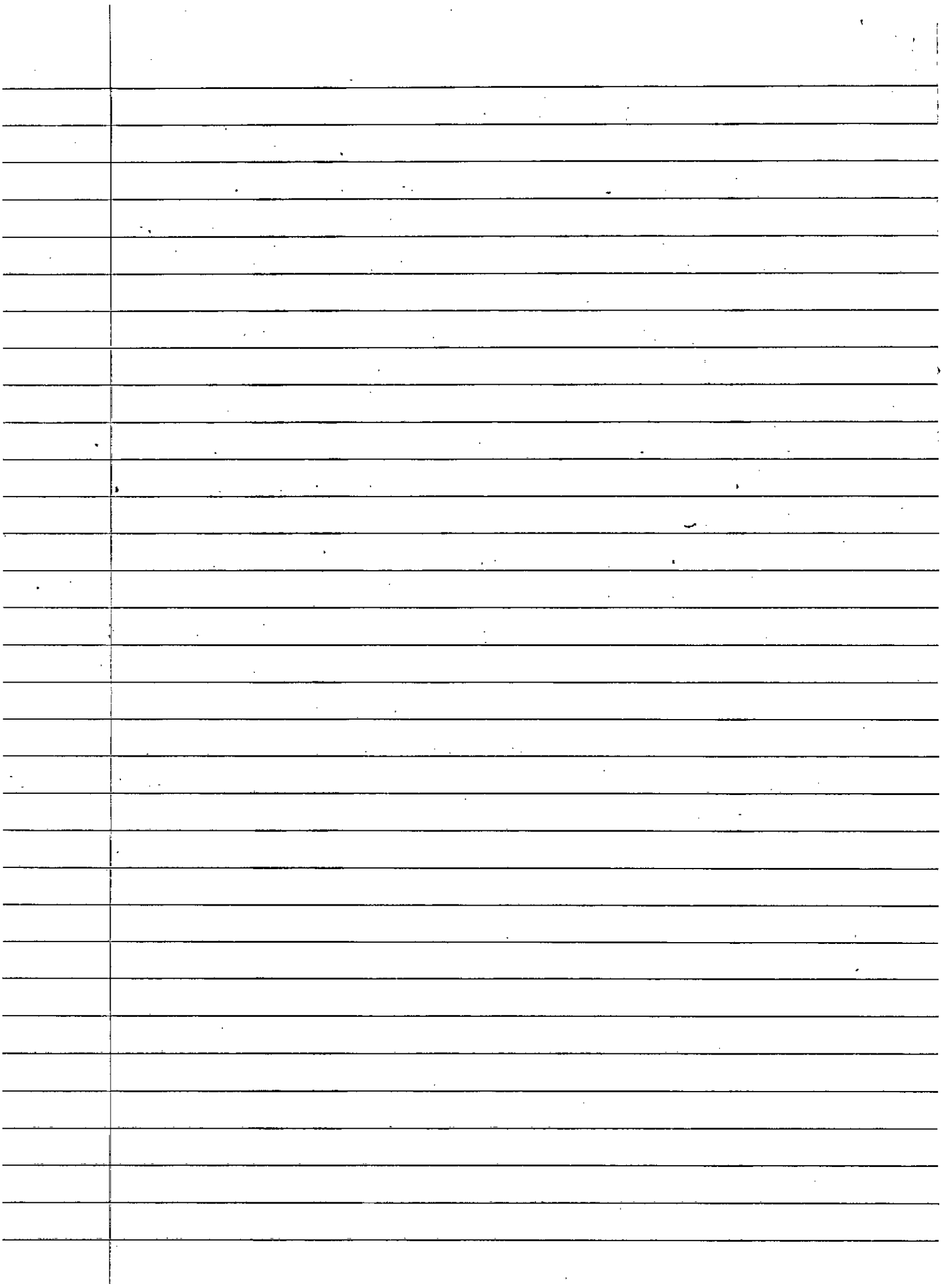
Educação e saber pois desde seu nascimento
entrelaçados já não se resumem nos
~~em~~ estabelecimentos educativos, escolas
e consultórios, ~~pois~~ há muito há
instituições (Louvain, 2006) ~~fora~~ e mais, nem
instituições, nem do consultório
Ainda sim a forma escolar (Guy Lévin)
compara no cotidiano, onde a mãe,
a professora, mas também a rua, a vizinhança
o indivíduo urbano ensinam e não.

PEOP

apostamos na produção de comum da
ordem emerge a possibilidade
de auto nomeação (Collin, 2016) dos
sujeitos de infâncias. E eles são
certam de serem ditos e narrados
por ELAS, por NÓS, a ponto de desaparecerem
em esquemas sob o peso de um coletivo
ou qualquer.

Peuplote, já nos alertava que a
preferência de discursos sob a infância
tem como efeito a esvaziamento e
apetual desaparecimento de experiências
singulares.

Hoje sim, hoje só por hoje, sei só
falar mais sobre eles, sobre as
experiências iniciadas desde crianças. (Guattari
para falar ao capital. Hoje só por hoje
sei falar mais sobre eles, sobre as
experiências das favelas, cantando ao caros perto
do céu. , hoje só por hoje, nesta
véspera de amanhã, me calo...
mas você... me conta uma história?



Políticas públicas de proteção social da Infância e da juventude na perspectiva interlocação com a educação e as contribuições da psicologia: análises críticas

As políticas públicas voltadas para a proteção social da infância e juventude representam um grande avanço em questões como a democratização do ensino e garantia do acesso e permanência na escola. A psicologia tem avançado a partir de perspectivas críticas na compreensão dessas práticas que se apresentam como protetoras, mas que na prática, funcionam enquanto mecanismo disciplinadores que garantem a reprodução de sistemas de dominação e exploração dos futuros cidadãos. É preciso compreender esses fenômenos em prol da emancipação desses sujeitos em formação. Destarte, faz-se necessário adotar uma postura crítica ao revisitar as contribuições históricas da psicologia na manutenção das práticas que garantem a reprodução cultural da desigualdade social, parafraseando Bourdieu.

A partir de uma perspectiva histórico-crítica, baseada na leitura de autores da escola soviética (psicologia sócio-histórica) como Vigotski, Luria e Leontiev, compreendendo que estes se basearam nas concepções do materialismo histórico e dialético de Marx e Hegel, a psicologia escolar e educacional tem trazido críticas essenciais para o entendimento das contribuições da psicologia na manutenção de práticas educacionais hegemônicas. Para elucidar essas questões é preciso retomar alguns aspectos históricos importantes para essa discussão.

A seguir, a partir da análise de obras de arte e fotografias, analisa os processos de construção social da infância. Apresentará como a relação de proteção e mesmo de apego/afetividade foi sendo construída na medida em que as crianças

behaviorismo nos primeiros anos de vida; o autor con-
 tribuiu no desenvolvimento da infância enquanto produção
 histórica e social. Foi muito cedo a depender da cultura,
 as experiências da infância para a vida adulta era dada
 pela capacidade da criança trabalhar junto a família.
 Com o desenvolvimento da vida moderna e surgimento
 das elites, as diferenças socioeconômicas não se passaram
 para a época mais clara, uma vez que os crianças não
 poderiam usufruir da educação e jogos por de brinquedos
 sobre os operários das "casas infantis".

final Maria Baha Beck, ao abordar os processos de
 construção social da família e da escola, apresenta a
 primeira experiência ~~antecipada~~ ^{antecipada} parental de
 preparação das crianças para o trabalho. Com o avanço
 da industrialização, ela se tornou a construção de
 espaços com capacidade de ampla formação de mão de
 obra, o que foi delegado as escolas. Forçada as idas inf-

ministras de democratização do ensino a educação, o sur-
 gimento das escolas nesse modelo apresenta algumas mudanças,
 porém se centrou a partir da lógica de educação técnica
 e operacional, para as novas práticas e formação intelectual.
 das novas elites, contribuindo para a manutenção das desigual-
 dades e dos privilégios das elites. Ou seja, a infância e

quantidade sendo vista como produto que não poderia
 em mão-de-obra barata para manutenção do Estado.

As escolas aumentaram então, ao lado de escolas da

região, como apresenta Michel Foucault, em papel disciplinar,
 de disciplinagem das corpos para manutenção dos sistemas poli-
 ticos dominantes. A escola assume então um papel de estado
 que operante a demagogia e controle com mecanismos também
 de refinamento da criticidade que contribuiu a lógica da

meritocracia, entendida aqui como manutenção dos privilégios das elites. Estas que "conquistaram" esse status com a colonização e massacre das outras formas possíveis de ser-no-mundo.

Paulo Freire reforça essa discussão ao apontar como a educação reproduz o que a elite determina como forma de manutenção dos privilégios. Todas as ideias contras as práticas dominadoras são perseguidas e silenciadas. O que é visto nas estratégias de negação do racismo, que Fanon apresenta como produção da lógica capitalista do colonialismo e outras questões interseccionais como os estudos sobre gênero, por exemplo. O autor Gomes apresenta a construção de uma agenda conservadora que constrói estratégias para garantia da hegemonia dada pelos colonizadores. Ao criar um sintagma "ideologia de gênero", foi possível mobilizar setores políticos e sociais a atacarem todo o estudo que contraria o machismo e a heteronormatividade, sendo um dos mecanismos, falar, sem embasamento científico, que se busca a proteção da família e das crianças.

Retomando a contextualização histórica, precisamos destacar o papel de legitimação dessas práticas educacionais hegemônicas dada pelas ciências "psi" (psiquiatria e psicologia). A psicologia historicamente apresenta tendências a se alinhar as estratégias de disciplinarização e "adesquação" dos sujeitos à realidade dominante. Isso se deve em parte a elitização dos espaços científicos, de uma ciência produzida e financiada por uma elite eurocêntrica, branca e colonialista, que toma como ideal de humano essa figura hegemônica europeia. Sendo assim, há um modelo a ser formado, fazendo com que os olhares sobre a infância se voltem para essa lógica constituinte do futuro cidadão que asseniora a função de reprodução acritica desses processos.

A psicologia, criada inicialmente para a "norma-

"ligação" dos indivíduos, no sentido proposto por Comenius, encontra na educação um campo de trabalho ideal.

A partir do avanço da avaliação psicológica acaba por contribuir inicialmente para a separação entre os mais capacitados e menos capacitados, contribuindo para o processo de segregação. Com o avanço das teorias ambientalistar, surgem ideias como da criança cultural proposta nos Estados Unidos que enfatizam a influência da estrutura familiar no desenvolvimento cognitivo das crianças, contribuindo para a discriminação e o determinismo, culpabilizando as famílias. Outras teorias e abordagens acabam por penalizar o aluno.

Nesse sentido, Maria Helena Souza Pello apresenta um posicionamento histórico-crítico sobre a produção do fracasso escolar que apresenta-o enquanto fenômeno multifacetado, muito mais ligado às questões relacionadas aos processos políticos e a manutenção de um modelo pensoso de dominação, como apresentado nos parágrafos anteriores. A autora contribui também ao enfatizar a importância de se compreender os contextos sociais onde as crianças e jovens vivem a partir das perspectivas que criticam as ações do estado que garantem a lógica da desigualdade social:

Leis internacionais de direitos humanos e as nacionais, em especial o Estatuto da criança e do adolescente (ECA) apresentam avanços significativos na garantia de acesso a educação de qualidade a todas as crianças e jovens, todavia o Estado lança mão de medidas muito engendradas em uma lógica compensatória. Ou seja, não resiste os processos educacionais hegemônicos que não se atentam a realidade plural brasileira, e tenta adequar as crianças e ~~adolescentes~~ adolescentes a esses padrões que lhes são estranhos e só garantem a manutenção da lógica neoliberal que domina a política atual.

Docentes do departamento de psicologia da UFES realizaram um estudo sobre o programa de educação integral adotado pela prefeitura de Vitória-ES. Observaram como essa lógica compensatória era voltada para crianças e jovens que vivem em situação de risco, numa perspectiva que os discriminava em relação à sua estrutura familiar. Esses processos estavam tão claros que impactavam na subjetividade das crianças que ao serem direcionadas ao programa de educação integral eram vistas como disfuncionais. Os autores não buscaram questionar a prática dos educadores envolvidos, mas em como o estado opta por estratégias compensatórias, principalmente para garantia da segurança, ao invés de questionar os sistemas de distribuição do capital que mantêm a profunda desigualdade social do Brasil.

Destarte, Maria Helena Souza Patto, apoiada em Paulo Freire, apresenta a importância de se pensar numa psicologia voltada para o oprimido e não para o desprivilegiado. Uma vez que o oprimido quando tem acesso aos recursos culturais e sociais é capaz de compreender as lógicas de dominação que o cercam, ao visto que o desprivilegiado é tratado com medidas compensatórias que lhe garante o mínimo ou menos e não garante sua emancipação e consequente luta contra o sistema dominante.

Outras contribuições importantes da psicologia crítica na relação políticas públicas e educação tem relação a compreensão das juventudes também como construção social. A partir dessa perspectiva é possível observar a pluralidade das juventudes. Na questão do trabalho e formação, por exemplo, é notável como há um incertamento da juventude de crianças e adolescentes pobres que são forçados, pelas condições de sua realidade e proximidade do Estado, a se tornarem adultos

mais cedo, para cuidar dos irmãos ou trabalhar. Outro fenômeno moderno que psicologia crítica ajuda a compreender é em como a lógica capitalista neoliberal tem demandado a força de trabalho a um nível no qual os pais não têm tempo para participar ativamente da educação dos próprios filhos. Delega-se assim mais responsabilidades ao ambiente escolar, onde as crianças adentram cada vez mais cedo e permanecem por mais tempo. Levanta-se então discursos sobre o papel da família e da escola na formação das crianças, dependendo-se contentemente com mecanismos conservadores moralistas que atacam a escola e os profissionais de educação constantemente.

A escola assume o lugar de acesso a cultura, media o desenvolvimento integral, e pode em algumas circunstâncias, ser mera reprodutora do que é dominante na sociedade em que se encontra, ou pode ser agente de transformação da realidade. Para que de fato as crianças tenham garantia de ~~uma~~ proteção, é importante que as políticas públicas estejam atentas a essas questões. A psicologia, ao assumir uma postura crítica e emancipatória, como proposto por Silvia Dase, tem condições para contribuir de forma significativa na elaboração e efetivação dessas políticas.

É preciso atentar-se para os mecanismos de silenciamento e adequação das crianças e juventude a assumirem uma postura acética e passiva frente a realidade que os domina. Quando falamos de políticas voltadas a esse público é necessário questionar se eles participam ativamente da construção delas. Se são eles os mais interessados, deveriam ser ouvidos e não silenciados. Nesse sentido, a psicologia se constitui, na sua especiali-

dade da escrita, enquanto potência na construção de processos mais democráticos.

Por fim, não basta somente a crítica da psicologia voltada a educação, mas ao próprio fazer da psicologia. Compreender que profissão está sendo construída, para quê, e a serviço de quem. Para além disso, compreender suas lógicas preponderantes de fato garantem a proteção da infância e da juventude, ou se constituem como mecanismo de manutenção da lógica neoliberal que garante os privilégios de poucos.

PE 07

As discussões referentes às políticas públicas e assistência social no campo da educação é um tema recente, essa discussão foi iniciada nos anos de 1980, quando a psicologia escolar passou a ser criticada quanto suas aplicações teórica/metodológica, levada ao contexto educacional, teve também que explicar suas análises individualizantes acerca da dificuldade de aprendizagem, sobretudo, relação as condições vividas de classes populares (Patto, 1984).

A psicologia tem importantes contribuições na desmistificação de análises individualizantes e patologizantes. Ao analisar o sujeito e sua subjetividade, o psicólogo em trabalho com a comunidade escolar pode contribuir na identificação das causas de dificuldade de aprendizagem, e não apenas dentro outros, permeadas de extrema pobreza, racismo, discriminação de gênero e identidade e orientação sexual (Conselho Federal de Psicologia, 2019).

No entanto a despeito desses avanços, e das definições das funções do psicólogo serem claras nas políticas de assistência e de educação, a desmistificação da realização de um trabalho clínico por parte do psicólogo é um dos principais desafios desse profissional, quer seja no contexto educacional ou no contexto da assistência social, a exemplo dos centros de referência de assistência social - CRAS (Brasil, 2009).

Nesse contexto de assistência social o psicólogo tem importantes contribuições, levando

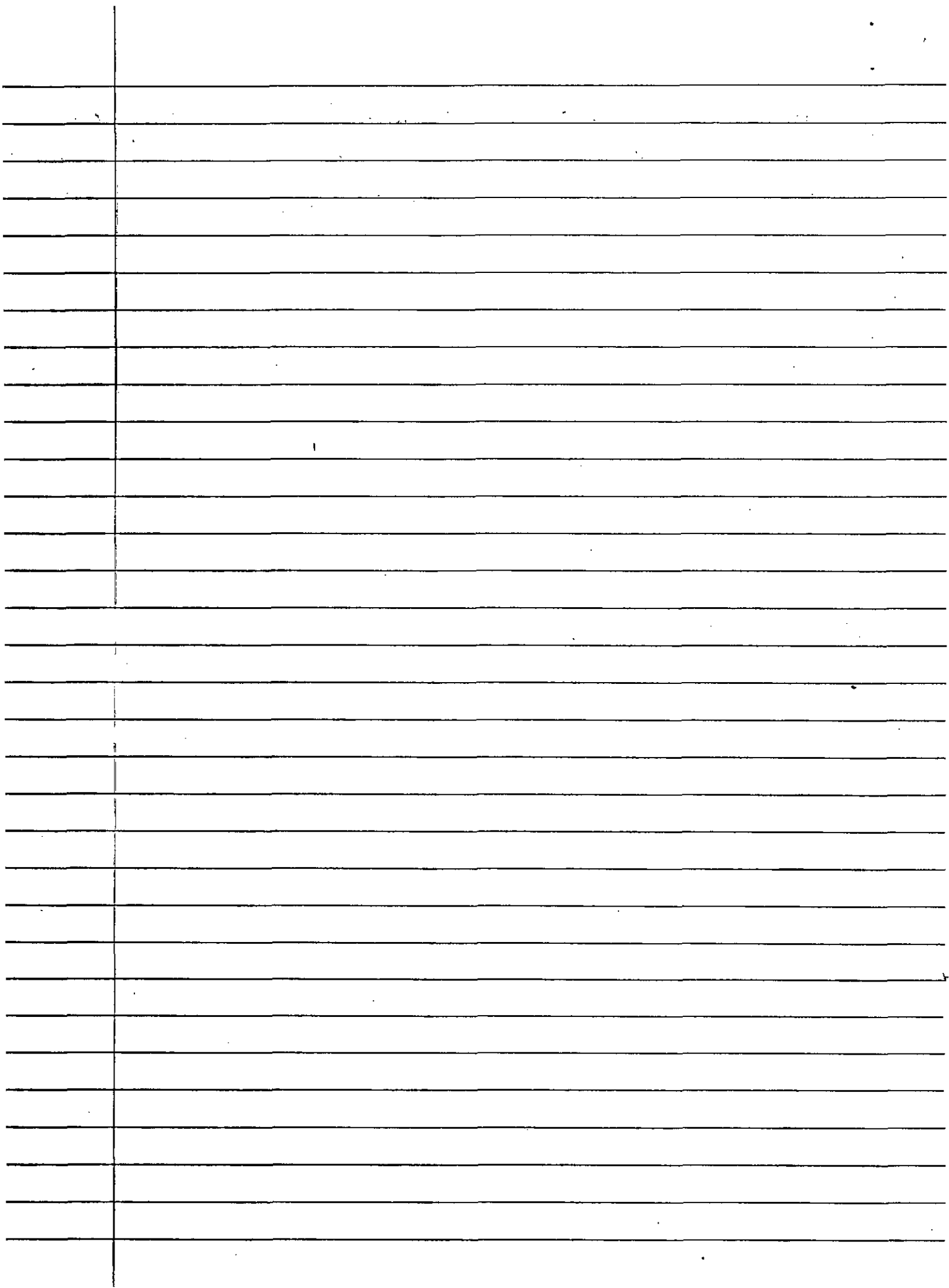
a equipe multidisciplinar a compreender as condições histórico-culturais, que levaram os sujeitos a recorrerem aos equipamentos, e assim, afastando aplicações essencialistas acerca de sua trajetória (Teixeira et al., 2021).

No contexto educativo ao pensar e planejar as intervenções psicológicas, o psicólogo deve conhecer a estrutura escolar no que se refere: número de alunos matriculados, equipe pedagógica, equipe administrativa, características socioeconômica e sócio demográfica, no que se refere à cor/raça, relações de gênero e sexualidade, relações étnico/raciais, buscando identificar como essas categorias se cruzam e se interseccionam (CFP, 2019), produzindo situações de subalternidade (Alotizeme, 2019).

Nesse sentido o psicólogo deve se posicionar de forma ético-político-social em defesa de uma educação não neutra de autonomia docente, da escola como espaço dialógico e privilegiado para discussões que produzem transformações sociais o combate ao racismo, ao machismo e a LGBT Fobia (CFP, 2019; Branco e Madureira, 2012, 2015).

No entanto as políticas públicas de assistência social e educação sem contribuir para que a escola avance em questões relacionadas à discriminação racial, racismo, mas quando o assunto está relacionado a homossexualidade, os professores, os pais e até mesmo os alunos não sabem lidar com a questão, além disso

a escola enfrenta diariamente uma batalha com as conservadoras da sociedade que tentam rebaixar discussões importantes (Nunes et al, 2020).



20.01

Homossexualidade

Interséctonal
(Aketon, 2019; CFP, 2019), como
tende a dentificar contextos de
discriminação da comunidade LGBTQIA+
de cada um dos cursos.

X

Nesse sentido, o principal dever de
cada instituição de ensino superior
em relação ao curso de graduação em
psicologia é de garantir que o curso
seja capaz de promover a inclusão
de todos os estudantes.

PE 08
P.G. 04

(CFP, 2019) (Mendes, 2019)
No âmbito da psicologia pública de
ambos os cursos, a discussão em relação
aos grupos vulneráveis e a promoção de
ações de inclusão social são essenciais.
Nesse sentido, é importante que os cursos
tenham a capacidade de identificar e
atender as necessidades específicas de
cada estudante, promovendo a inclusão
e a diversidade. Isso inclui a promoção
de ações de inclusão social, como a
realização de eventos e a criação de
grupos de apoio. Além disso, é
importante que os cursos tenham a
capacidade de promover a inclusão
social dos estudantes, promovendo a
inclusão social e a diversidade.

estabelecer o regime de ensino, estas
 medidas e a forma de implementação não
 contradizem os princípios, espelha sua intenção
 ser o modelo de respeito às diferenças,
 e em última análise, de inclusão. (CER, 2019,
 Junqueira, 2019).

A Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Superior (LDB, 1996) estabelece que o ensino superior deve ser ministrado em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, que possuam condições mínimas de infraestrutura, instalações físicas e materiais, e que estejam em conformidade com as normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação. (CER, 2019, Junqueira, 2019).

Por isso, a alta qualidade de
 educação, ~~em instituições~~ em
 contato com o ensino superior,
 para garantir de espaço diálogos,
 deve significar para os estudantes
 com quem atuamos nos cursos
 de tecnologia, transpor sua visão
 de mundo, no sistema interloca-
 les de ensino, bem como, no ensino.
 A diversidade entre os alunos, e a
 respeito ao ser humano em geral, de
 modo especial (CER, 2019, Medeiros e
 Silva, 2012; 2015).

Além disso, é preciso que se
 no contexto de ensino superior,
 sejam criados mecanismos que possibilitem
 a inclusão dos alunos.

Brasil (1980) Estado do amor e da
solidariedade (Imprensa Oficial) - 1980

(Brasil, 2001) Juventude Terceira Idade
o surgimento de uma nova juventude. Ministério da
Educação, Conselho Nacional de Educação
e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

(Brasil, 2002) Estatuto da Pessoa com Deficiência
Lei nº 13.146/2006. Brasília: Senado Federal.

(Brasil, 2009) Plano Nacional dos
Jovens. Brasília: Ministério da
Educação. Estatuto Nacional de
Educação de Jovens e Adultos

Robb, M. H. S. (1984). ~~Adaptation~~
~~and~~ ~~Performance~~ ~~of~~ ~~Older~~ ~~Adults~~. ~~Cham~~
~~and~~ ~~critique~~ ~~of~~ ~~the~~ ~~concept~~ ~~of~~ ~~aging~~.

Jurgen, R. D. Cole. "Buddhism and aging"
and ~~the~~ ~~elderly~~ ~~in~~ ~~the~~ ~~United~~ ~~States~~.

Reis, et al. (2011) Estado presente
na terceira idade: os
avancos e desafios do cuidado

Reis, F. B. et al. (2011) Estado presente
na terceira idade: os
avancos e desafios do cuidado

Barak (2011) o compromisso social do psicólogo e a possibilidade de seus trabalhos. ~~Trabalho~~ ~~com~~ ~~psicólogos~~. Disponível em: [http://www.cobpsic.org.br](#)

Conselho Federal de Psicologia (COPED). Resolução 001/2007. Resolução 001/2007 do Conselho Federal de Psicologia (COPED). Disponível em: [http://www.cobpsic.org.br](#)

Machado, A.F.M. (2010). Atribuição de culpa e o controle de um acidente de trânsito no trânsito. In: Machado, A.F.M. & Costa, M.C. (Eds.). *Delegados e acidentes de trânsito no Brasil: Contribuições do psicólogo social*. Rio de Janeiro: Lumen.

Machado, A.F.M. (2010). Atribuição de culpa e o controle de um acidente de trânsito no trânsito. In: Machado, A.F.M. & Costa, M.C. (Eds.). *Delegados e acidentes de trânsito no Brasil: Contribuições do psicólogo social*. Rio de Janeiro: Lumen.

Portugal, S. (2010). *Delegados e acidentes de trânsito no Brasil: Contribuições do psicólogo social*. Rio de Janeiro: Lumen.

Pinto, B.C. (2010). *Delegados e acidentes de trânsito no Brasil: Contribuições do psicólogo social*. Rio de Janeiro: Lumen.

Pinto, B.C. (2010). *Delegados e acidentes de trânsito no Brasil: Contribuições do psicólogo social*. Rio de Janeiro: Lumen.

Na sociedade contemporânea o grande debate a cerca das questões que envolvem as práticas de proteção à infância e juventude no contexto educacional brasileiro tem sido ambos de reflexões, inferências e resistências.

Faz-se necessário perspectivar os desafios e apontar campos de possibilidades no que tange aos problemas emergenciais da infância e juventude, em especial, no contexto educacional. Qual o papel da psicologia e das políticas públicas neste cenário? consiste na que tão inicial dese inarao reflexivo.

Para tensionarmos as questões emergenciais da infância e juventude na interseção dos espaços educacionais é preciso compreender que o contexto educacional é demarcado socialmente e historicamente por produtos de práticas educativas disciplinares, hegemônicas, colonizadoras, racistas, capacitista, elitista, heteronormativa e sexista. O desafio maior de formação que inviabilizam uma perspectiva para a diversidade, para a construção de sentidos nos territórios de aprendizagem, para uma formação que respeite a pluralidade de saberes, culturas, as questões étnico-raciais, de gênero e tantos outros elementos que se intercambiam na educação e nas práticas das relações dentro da ambiente escolar, conforme nos aponta Bell Hooks em sua obra

Ensinando a Tranquilar (2013).

É preciso considerar que para a construção deste ensaio reflexivo, muitas das outras estudiosas atravessaram dialogicamente esta produção textual, de maneira que não se fundará ao término desta discussão, mas possibilitará reflexões propositivas que nos levarão uma discussão sensível e aberta para possibilidades e singularidades que coadunam com as práticas de cuidados no contexto educacional da infância e juventude. É preciso considerar que elencaremos os principais documentos norteadores para políticas, leis e diretrizes que são alinhados à proteção da infância e juventude.

Destarte, elenco como principais interlocutores desta reflexão: Maria Acler S. Patto, Marli Archi, Tenzu Inanchoan, Magda Soares, Maria Moraes, Débora Diniz, Bell Hooks, Carol Akutiene, Bernard Charlot, Theresal Saviani, José Libâneo, Antônio Zabala, Selma Garcia Pimenta, Ivani Fazenda.

Dentre os marcos das políticas e diretrizes de proteção à infância e juventude no contexto da educação dialogamos com a Constituição Federal Brasileira 88, Estatuto da Criança e Adolescente (90), Declaração de Fontenay (90); Declaração Salamanca (94) Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 9394/96, Lei 10639/03, Lei 11645/08, Lei 13146/15 dentre

PE09

outros marcos regulatórios que delimitam propostas para a construção de uma educação plural, aberta à diversidade e à complexidade do contexto educacional. Nessa direção, é preciso considerar que ao tensionarmos o papel da psicologia na educação e nas políticas de proteção à infância e juventude, é crucial compreendermos que a educação ela possui história e produz história. Assim, a educação tem demarcações sociais-políticas-culturais que não se modificam de acordo com a organização social e histórica de cada época. Antes do advento do capitalismo a educação e as práticas de ensino se davam na organização coletiva, ordenando os conhecimentos das práticas sociais.

Com a inserção do capitalismo e a modificação das relações produtivas, observa-se também modificação das práticas educacionais, visto que são ordenadas pela lógica da produtividade, da qualidade e da eficiência. Neste momento também observa-se a centralidade da prática educativa no contexto escolar.

Com as mudanças da lógicas da educação e das práticas educativas, a partir do vir do capitalismo, observa-se que há uma mudança dos objetivos da educação. Nesse vir, o processo educacional deixa de priorizar apenas a transmissão do conhe

cimento, sendo também um espaço para ordenação e uniformização dos corpos, disciplinando-os, vigiando e punindo. De acordo com Foucault, a educação e o espaço vieram para a ser um espaço de relações de Poder.

Tais tangenciamentos da ordenação escolar e das práticas educativas ainda são presentes na estruturação educacional implicando em silenciamentos, distanciamentos e aprisionamentos na construção da subjetividade das crianças e adolescentes na educação básica, bem como nas formações dos professores.

Ampliar o debate acerca das políticas públicas na proteção à infância e juventude consiste inicialmente em compreendermos como se organizam os espaços formativos na educação básica, bem como os processos de formação de professores, os currículos, as práticas pedagógicas são organizados na contemporaneidade.

O desafio contemporâneo das atenções educacionais ao público alvo da educação básica: infância e juventude, consiste em refletirmos qual é o papel dos agentes responsáveis pela educação para a construção de acesso ao ensino público e da qualidade, com garantias aos direitos constitucionais básicos fomentados pela norma Constituição Federal (CF) de 1988, onde preconiza como dever do estado a garantia ao acesso universal à educação, lazer, saúde produção social.

PE 09

Tais princípios e diretrizes foram afirmados pelo Brasil no Fórum Internacional de Educação para Todos, em Jomtien 1990; onde o Brasil se comprometeu na erradicação do analfabetismo, na universalização do ensino fundamental, bem como na construção de políticas públicas afinadas à inclusão e a diversidade com vistas a superação da discriminação e da usurpação de direito das crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, como por exemplo as pessoas com deficiência.

Nesse seguimento, articulações outras foram importantes para a garantia de uma educação sensível para a diversidade, para a garantia dos direitos básicos na educação, na saúde, no lazer e participação social e na proteção contra quaisquer tipo de violências e abusos na infância e juventude. Destaca-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 90, documento norteador das práticas educacionais e de cuidado à saúde, onde a integridade física, psíquica e social são direitos fundamentais na infância e juventude, sendo um importante documento que normatiza e delimita diretrizes de proteção, cuidado à criança e ao adolescente. É preciso também destacar que o Brasil reafirma tal compromisso com a assinatura da Declaração Salamanca de 1994, onde centra esforços para fomen-

tar políticas públicas no contexto educacional para a inclusão e para melhoria da qualidade da educação oferecida da educação infantil ao ensino superior

Observa-se um movimento importante na construção de Políticas educacionais e de leis para dirimir as rupturas presentes no contexto da educação com vistas a construir uma formação para cidadania de maneira laica, plural e aberta à diversidade. Como por exemplo a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei 9394/96, onde fomenta a universalização do acesso a educação dos 04 aos 17 anos como um direito fundamental, acesso à educação infantil e creche nos 0 a 5 anos de idade, acesso ao atendimento educacional especializado àqueles que apresentem alguma necessidade educacional específica e ou atrasos no neurodesenvolvimento. No que tange ao processo educacional voltado ao reconhecimento das multi/interculturais e da preservação da história e cultura dos povos indígenas e Afro-brasileira se regulamentou a Lei 11645/2008 que torna obrigatória a inserção nos currículos e nas práticas pedagógicas o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica e no ensino superior. Com vistas a ampliar o conhecimento das raízes ancestrais e

a implicação do povo afrobrasileiro, indígena na construção social-política-acadêmica e identitária no Brasil. Oportunizando, desta feita, que as crianças e adolescentes entendam como sua identidade e sua história são constituídas, mitigando o arraigamento eurocêntrico nos currículos e nas práticas pedagógicas. Por fim, destaco a implicação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), lei 13146/15, que delimita marcos importantes para garantir o acesso à educação de qualidade na perspectiva inclusiva, à todos aqueles que se enquadram em limitações temporárias ou não, e que necessitam de uma adequação dos processos educacionais.

Nesta direção é preciso destacar que o papel da psicologia no diálogo destas ~~políticas~~ políticas públicas para a garantia de acesso à educação, garantido os direitos fundamentais à criança e ao adolescente, deve estar afinada de maneira crítica e reflexiva com os múltiplos olhares que direcionam a educação e infância e juventude.

Inicialmente é preciso considerar que o campo da formação de professores para educação básica, deve apontar para uma formação que esteja aberta aos múltiplos saberes que envolvem o contexto educacional, de maneira, como nos aponta Charlot, a romper o silêncio pedagógico e construir prá-

ticas de ensino e aprendizagem que
construam novas relações com o saber,
onde a valorização do sentido e do
prazer do aprender devem ser articula-
dos com a atividade intelectual, com
vista a produzir novas equações peda-
gógicas (Charlot, 2011)

É preciso romper com os processos
que normatizam, medicalizam e
patologizam os processos das dificul-
dades e atrasos de aprendizagens, levan-
do ao fracasso acadêmico/escolar (Patto, 1997)

É preciso construir novas ordenações
de formação de professores que apontem
para um fortalecimento da identi-
dade profissional, constituições de prá-
ticas pedagógicas que apontem para
uma formação na escola que
seja emancipatória, aberta para
a diversidade e liberdade (Freire, 2000,
Rimentá, 2001, Andre 2001, Faibãneo 2015)

É preciso considerar que na educação
~~em~~ em especial, na educação básica,
onde são iniciada a fase da infância
e juvenilidade, torna-se necessária
novas formas de se construir as
práticas educativas e pedagógicas.

Faz-se necessário, conforme nos apren-
ta Paulo Freire, romper com o tecnicis-
mo, a memorização e as prá-
ticas de ensino conteudista. Tal mode

lo bancário de ensinagem, inviabiliza uma formação ativa dos estudantes

Nesse sentido, Freire nos convida a organizar e dinamizar propostas pedagógicas que sejam afinadas para as singularidades dos estudantes, que impulsionem o desejo de aprender, a curiosidade investigativa e criativa.

É preciso considerar que uma formação afinada para compreender que os saberes são construídos de maneira dialógica, aberta para a diversidade, para a autonomia do estudante ~~por~~ oportunidade para perspectivar uma formação ativa e autêntica, com vista às práticas de Esperanças que dialogue com posturas antirracistas, anticapacitista, emancipatórias e humanas.

Construir espaços de aprendizagens e ensinagens para a nossa infância e juventude, onde haja o respeito ao diverso e ao plural é caminho necessário para uma formação plural, autêntica e dialógica para a infância e juventude na contemporaneidade.

Referências:

- Paulo Freire . Pedagogia da Autonomia
Bernard Charlot . Educação ou Barbarie
Maria Helena S. Patta . Fracasso Escolar
Bell Hooks . Ensinando a transgredir
Izanni Fazenda . Formação docente transdisciplinar

Selma Garrido Pimenta Formações de professores
e identidade docente

M. Foucault - Vigiar e punir

Leis e diretrizes:

LBI 13146/2015 Lei Brasileira Inclusão

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente (90)

LDB 9394/96 Lei Diretrizes e Bases

LEI 10639/03 Lei que regulamenta ensino
história e cultura Afro-brasileira e Aficana

LEI 11645/03 Lei que regulamenta ensino
história e cultura dos povos indígenas e
Afro-brasileiro

Este texto tem por objetivo trazer reflexões críticas acerca da atuação do psicólogo no âmbito da Educação Básica a partir de um caso fictício de um aluno, a quem chamarei de João.

No Brasil temos a promulgação da Constituição Federal de 1988 como um marco dos direitos sociais e políticos, dentre os quais a educação é definida como direito humano fundamental. Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reforça esse direito, o que significa que a infância e a juventude tem a educação somada aos seus direitos básicos de saúde, alimentação, lazer, convivência, cultura, etc.

Contudo, embora um direito, a educação, atravessada que é por questões sócio-históricas, não está desconectada da lógica do capital, sendo cada vez mais tratada como mercadoria ou como um local de produção de corpos úteis ao sistema.

Nesse sentido, a escola, de forma geral, passa a ser considerada não como um lugar de acesso ao conhecimento produzido pela sociedade e de análise crítica e reflexiva acerca do mesmo com o objetivo de emancipação humana, contribuindo para a conscientização acerca da injustiça social e da promoção dos respeito às singularidades, mas sim como um local de normatização, no qual

os corpos que distoam da norma inventada devem ser excluídos e/ou patologizados.

Tais corpos, "não docilizáveis", sejam por questões que envolvem comportamentos ou por aquelas nomeadas como transtornos, acabam por serem os únicos responsáveis por seus "fracassos" no processo de ensino-aprendizagem. Essa dinâmica individualiza questões coletivas, ^{as quais} ~~(que)~~ envolvem a sociedade e a comunidade escolar, contribuindo para o fenômeno de medicalização no cotidiano escolar.

A escola é um micro espaço da sociedade. É o lugar onde se iniciam as primeiras socializações para além da família. Nela se dão os encontros com as diferenças; sejam raciais, sociais, de gênero, etc. Sendo um local conectado com a sociedade da qual faz parte, reproduz as mesmas lógicas do macro, no micro. Assim, as questões que envolvem patologização e medicalização da vida na sociedade, bem como racismo e discriminação de gênero, estarão presentes nas escolas, de forma geral.

Dito isto e considerando todas as prévias questões levantadas, como podemos pensar a atuação do psicólogo na escola, de forma que ele possa contribuir para que esse espaço seja um local de exercício pleno da cidadania, sem reproduzir a lógica da normatização, da patologização e do fracasso escolar? Isto é, como atuar, crítica e cientificamente, contribuindo para que a educação realmente seja um direito humano fundamental?

Para refletir sobre essas perguntas, o caso fictício do aluno João, baseado em fatos, será trazido aqui para discussão.

João tem 13 anos e está no 6º ano do ensino fundamental. Ele é um adolescente negro, morador de uma comunidade periférica; mora com a mãe e dois irmãos mais novos. Ele chega encaminhado ao serviço de psicologia de uma faculdade; é a escola que o encaminha, alegando que ele não aprende e precisa de avaliação de um psicólogo. O jovem começa a ser acompanhado por uma estagiária, com supervisão da professora psicóloga. Em entrevistas com a mãe descobre-se que João já passou por três escolas, pois essas alegam comportamentos que dispersam as aulas, enviando o jovem para outra escola, passando a questão adiante. A mãe é alcoólatra, conforme relatos do menino. Segundo a mãe, a escola não deixou claro os motivos de ele estar ali na psicologia.

Algumas tentativas de contato com a escola são feitas e se consegue conversar com a psicóloga que o encaminhou. Ela relata que percebeu que ele não aprende e que tem comportamentos que atrapalham as aulas; devido a muitas reclamações dos professores, ela resolve o encaminhar para o SPA da faculdade mais próxima. Em seu relato há presença de suspeita de TDAH, pois seria uma justificativa para que João se comporte de tal forma e não aprenda. Durante o acompanhamento com a estagiária foram observados falta de vínculo com a comunidade escolar, uma vez que João é trocado de escola

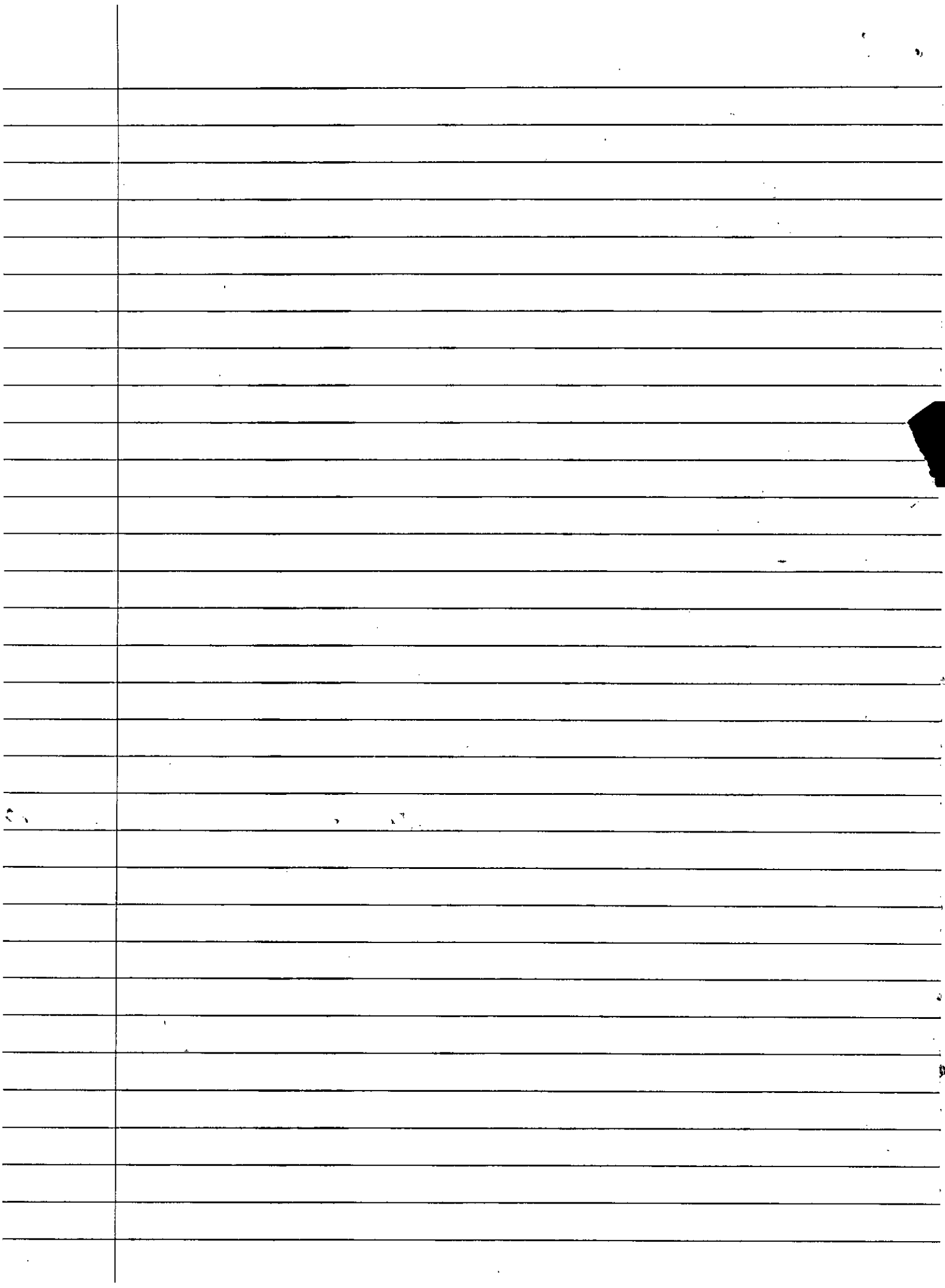
com frequência; falta de acesso às políticas sociais, como o Bolsa Família; questões que envolvem racismo na escola e são tratadas como bullying, sendo ignoradas; ou seja, inúmeras questões que englobam sociedade e escola, mas que estavam sendo individualizadas para o jovem João. Nesse acompanhamento, todas as questões que envolvem políticas públicas para a mãe foram encaminhadas, bem como o olhar para a saúde dessa mãe foi enfatizado, algumas reuniões com a escola foram feitas, incluindo professores, coordenação e psicóloga, com o intuito de informar e sensibilizar a escola para as questões coletivas que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. Com todas as parcerias feitas para garantir seu direito fundamental à educação, João se engajou nas atividades de competições escolares: futebol e olimpíada de matemática. Criou vínculos nesses espaços e seu "mau" comportamento não foi mais levantado pelos professores. João finalmente se sentia parte da escola.

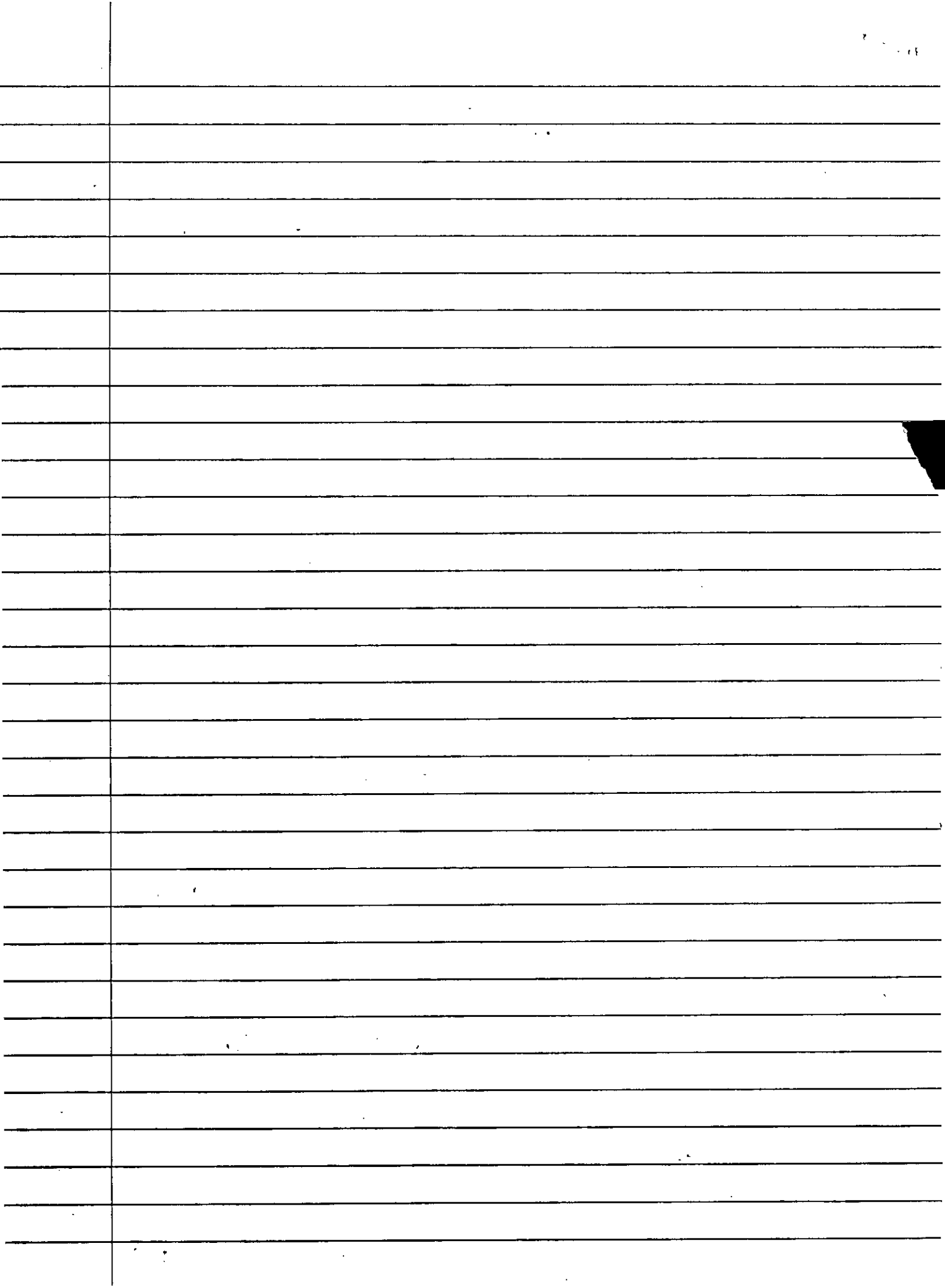
João não foi diagnosticado com TDAH porque encontrou na clínica uma atuação emancipadora. Contudo, poderia ter sido diferente. A psicologia clínica é social, mas a psicologia escolar não se pode pretender clínica (no sentido de um olhar individual) e olhar para as questões escolares de forma patologizante, que reforça a lógica do capital, produzindo corpos dóceis, excluindo da comunidade escolar pessoas como João.

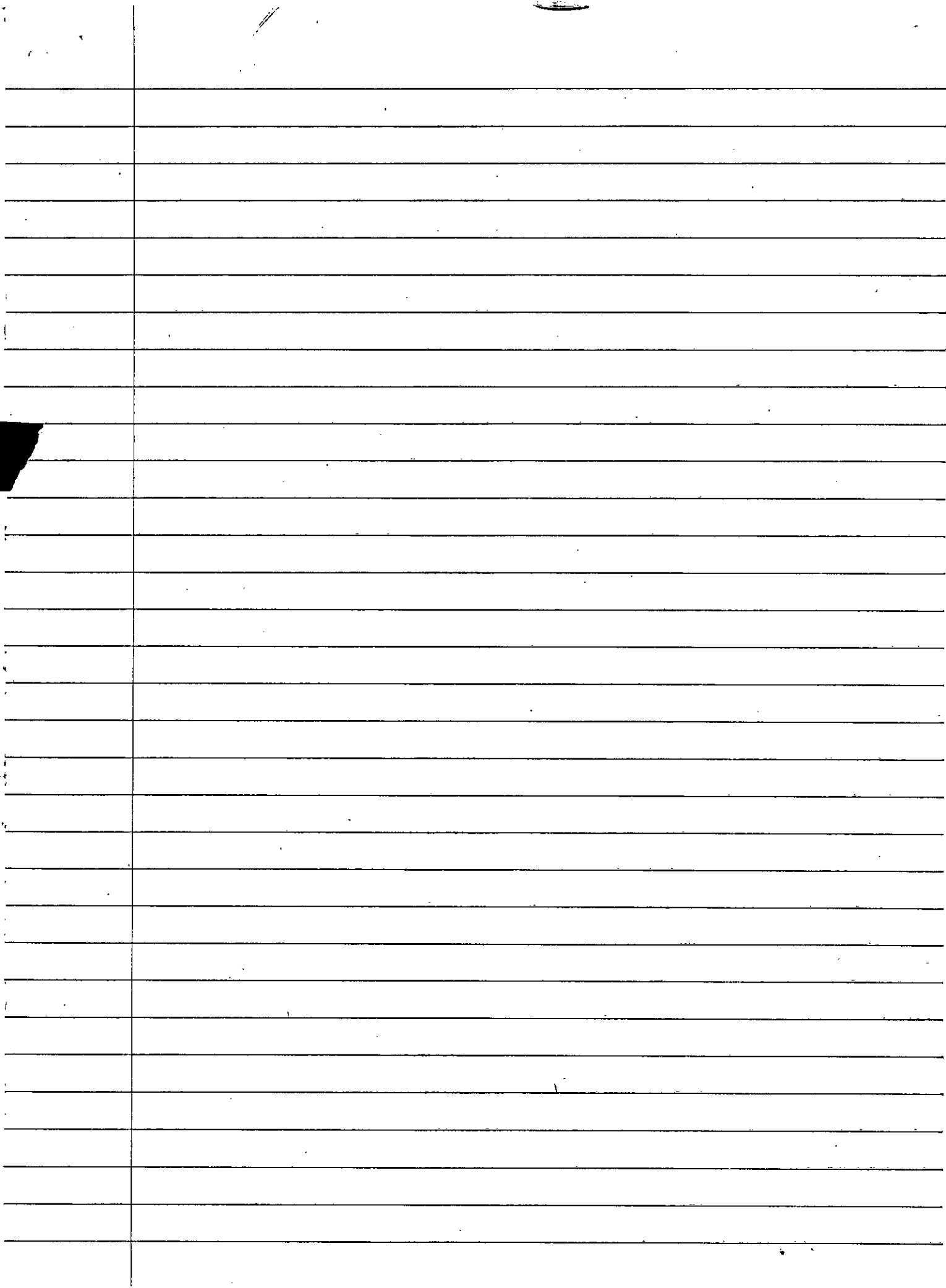
O caso de João ilustra o que um psicó-

logo que atua na educação não deve fazer. Nesse caso, a psicóloga da escola, embora sozinha não pudesse fazer quase nada, poderia estar ciente das referências técnicas para a atuação do psicólogo na ~~(etapas)~~ ^{educação} básica. Assim, ela se absteria para as possibilidades de articulações que poderiam ter sido feitas antes de encaminhar o jovem para avaliação e o enquadrar em um diagnóstico.

Portanto, ao atuar criticamente diante de seu papel como psicóloga na escola de João, ela poderia promover palestras de conscientização sobre racismo, questões de gênero, ~~o~~ singularidades do aprender, etc, também seria possível articular eventos de sensibilização para professores e comunidade escolar. Articulando-se em rede, seria possível olhar de forma integral e não estigmatizante para todos os "Joões" da escola. O que fica para reflexão é: o que pode um psicólogo na escola enquanto essa está a serviço do Capital?







No livro "A cidadania neopta: políticas públicas e formas de atuar" temos um dos principais instrumentos críticos recentes no campo da análise problematizadora das relações entre a psicologia, em seus diversos áreas de atuação, e os políticos públicos. Logo no seu fundamental próprio, a professora e pesquisadora Maria Helma Souza Pato faz uma consistente leitura crítica sobre os sentidos e destinos das políticas públicas dentro do contexto do neoliberalismo e do capitalismo financeiro. Pato nos lembra que os políticos públicos não ^{são} criados e instituídos à revelia dos interesses do capital. As políticas públicas são os meios de ação do Estado tanto para corrigir como reparar, idealmente, as desigualdades estruturais e históricas de uma sociedade, quanto promovidas e executadas no âmbito da garantia dos direitos sociais. Contudo, a experiente professora sabe ^{muito} muitos destas políticas são labes em papel de cordão. Como uma grande série de autores rememoram como Antônio Cândido, Milton Santos, Florestan Fernandes e Vinícius Ferreira para nos dizer que o país sempre foi "zelosamente" colocado a parte dos interesses públicos. Como nos diz Bóia Horta, as políticas públicas voltadas à garantia dos direitos sociais buscam maquiar o ónus da pobreza sem reduzir estruturalmente as desigualdades. Ou Milton Santos, que em sua pesquisa chega à conclusão que a maior evulção das políticas públicas brasileiras foram no campo dos interesses do consumo. Segundo a autora, podemos ver este resultado de "gestão da pobreza" nos ruas, nos calados, nos esquinas ou beirados da ponte; nos precários políticos públicos para a educação, que nem permitem "analfabetos exibir-se"; nos mangões proibidos pelas instituições que "abrigam" jovens em conflito com a lei e a vontade de serem intitulados "Jovem do Bem-estar" e depois "Jovem com" que lembra a reflexão feita pelo psiquiatra THOMAS SZAZ em "Cruel Compaixão", quanto lembra que

instituições monleônicas eram chamadas de "LAR").

Porém, as burocracias refletir sobre os possíveis contribuições da psicologia no âmbito das políticas públicas - com influência a respeito da proteção social da infância e da juventude - temas que levam em conta a história conflituosa de nosso país e suas posturas para além de dimensão técnica, pois trata-se, antes de tudo, da vida social e política que está repleta. Só com uma leitura aberta e crítica conseguiremos habitar o complexo e os relacionamentos de poder, analisar dialéticamente nosso papel no contexto social e construirmos linhas de convergência possíveis em meio ao cotidiano.

Esta presente dissertação será composta de 3 momentos: procurar discutir sobre a emergência das políticas institucionais para a infância e adolescência no século XX no Brasil até o seu momento de abertura democrática com a Constituição Federal de 1988, a partir de uma ótica pautada nos conceitos de poder disciplinar, biopoder/biopólitica de Michel Foucault e o conceito de neopolítica de Achille Mbembe, para pensar os destinos e trajetórias dos infâncias e juventudes negras no Brasil; num segundo momento de burocracia fazer um balanço dos acertos e retrocessos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no contexto atual, após três décadas de sua promulgação, refletindo a partir da experiências de jovens melhores compreensões de métodos socio-educativos tanto como norte o conceito de interseccionalidade de Kimberley Crenshaw; e por fim, na interlocução com o campo da educação e os contribuições da psicologia, traçamos algumas proposições ético-políticas para o trabalho da psicologia na educação básica, tendo como base a Lei 13.435/2017 e o Referencial Técnico para atuação da psicologia no âmbito da educação básica. Assim como nos inspira Paulo Freire, é preciso que nos comprometamos com o movimento dia-

lógica de dominação dos poucos opressores que controlam o nível e o âmbito da esperança pessoal como alimento de uma justiça implícita.

*

No artigo "Do poder disciplinar ao biopoder à neopolítica: a violência negra em busca de uma infância descolonizada" os autores Nilma Lino Gomes e Cristina Teodoro buscam analisar, ao longo do século XX, principalmente, que lugar cabe para a violência negra e pobre no contexto das políticas de educação e de orientação. Para tal, se valeem do original crítico de Michel Foucault e Achille Mbembe e como estes problematizam nos auxiliar numa crítica para este século XXI que habitamos. Na introdução e como empíria desta pesquisa, os autores citam o Instituto Disciplinar de São Paulo, fundado no início do século XX e como, a partir da documentação existente, podemos aproximar os ritos e relatos desta da categoria de poder disciplinar. Mais do que realizar um acoplamento teórico a estes dados, interessa aos autores refletir sobre como estas instituições "abrigam" a infância e juventude negra e pobre e como os modos de produção das disciplinas disciplinares destas instituições serviram de base para a instituição de políticas públicas voltadas a este público nos debates subsequentes. Os autores indagam inicialmente como surgiu o termo "morar" no contexto legislativo brasileiro e como esta alinha-se com os corpos pobre e negro de crianças e adolescentes, ocupando o imaginário social da população.

Em "Vigiar e Punir", Michel Foucault reflete sobre as sociedades disciplinares dos séculos XVIII e XIX e como estes podem servir de base para refletirmos sobre um conceito de poder. Não como os autores promovem. Influenciado por Nietzsche, Foucault refina o conceito de genealogia para tratar da "emergência" de certos acontecimentos questionando o problema da "origem" e verdade essencial dos fatos.

questão para os filósofos alemães. O que interessa Foucault não é "acho" quem "primeiro" teve poder, ou a "origem" de Taha repressos, mas, em que medida emergem em discursos e práticas discursivas e instituições da aparência do poder, mais especificamente, quem tem, e quais circunstâncias poder sobre a vida e sobre a morte. Nessa esteira os autores nos dizem que o termo "maneira" surge em meados do século XIX no Brasil, tendo sua institucionalidade no primeiro Código de Menor, de 1927. Nessa legislação, amparada pelo discurso jurídico e médico é imputado à criança de 09 a 14 anos medidas disciplinares de caráter, visando a punição pela reformação do comportamento e à ~~admissão~~ admissão à bons modos de convivência. Uma das grandes contribuições de Foucault foi nos dizer que o poder disciplinar não se trata de exercício físico da violência, mas de instituição de dispositivos normalizadores. Baseado no Código do Menor, o Instituto Disciplinar de São Paulo era Taha como um bom exemplo de ~~correção~~ normalizadora das "maneiras" (os autores nos lembram que aqui tratava-se, majoritariamente da população negra) amparado pelos discursos médicos, jurídicos e científicos da época, visando os domos da "Ordem e do Progresso".

No importante artigo "Crônicas correntes e públicas públicas", EDSON PASSETI reflete como, ao olhar para diversas formas e práticas da institucionalização da infância pobre no país, como estes governavam pelo modo imposto a estas populações. Os autores se preocupam em alertar que o termo "maneira" institucionalizado encontra o mesmo presente nas práticas supérfluas, de proteção. Este aspecto, de controle em forma de cuidado, encontra conceitualmente no conceito foucaultiano de biopoder. Se no poder disciplinar era o corpo individualizado do "maneira" que era submetido a dispositivos de esquadramento, no biopoder a lógica de controle sobre a vida se estende ao coletivo, às massas e populações.

Esta leitura abre espaço para uma institucionalização do racismo, agora estendida em outros diversos papéis públicos de assistência (Temos, por exemplo, o regimento do Serviço de Assistência ao Menor, em 1911) que incidirá diretamente no modo como ações dos profissionais de educação, de serviço social e de psicologia construirão seus instrumentos de trabalho para "fazer funcionar" esta maquinaria médico-jurídica, que se perpetuava, com mudanças, claro, até os fins dos anos 70 (em 1979, Temos a promulgação do segundo código de menor). Vale lembrar que de 1964 a 1985 tivemos em nosso país a instituição da ditadura civil-militar, o que só aprofundou e concluiu este caminho.

Com a abertura democrática e a promulgação da Constituição Federal de 1988, a "Constituição Cidadã", Temos avanços significativos dos direitos sociais amplos. Saúde, educação, moradia, trabalho e mobilizações de diversos setores promoveram a construção, no campo jurídico-político, outro país possível. A partir de então, pelas leis de marcos negros, Temos o reconhecimento a leitura de raça separada da de classe, e que emergir como a violência à população negra foi oitava de diferentes formas. No âmbito do artigo em questão, os autores ressaltam que só assim foi possível tornar visível o que o poder oculta: os indivíduos pobres não são homogêneos, eles têm cor e isso é fundamental para que avançemos.

A partir dos anos 1990, com a chegada instituída de "novos atores" entrando em cena Temos a chance de mudanças políticas mais plenas e equitativas. Temos a promulgação da ECA já em 90 como Também a instituição, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases para a educação nacional, permitindo a educação para Todos como um direito fundamental. Porém, o que está permitido pela letra da lei há mais de 30 anos e burocraticamente para que seja efetivado, enquanto a formação e os práticas

ainda sustentam romãs do autor.

Em Texto que Trata da invisibilidade de gênero em relatórios curriculares de métodos sócio-educativos, Siqueira et al (2001), refletem sobre a reprodução de lógicas disciplinares no trato público com juventudes mesmo poucos 30 anos da promulgação do ECA. As autoras resenham os importantes avanços promovidos pelo Estatuto - não são mais "manuais instrutores" mas "obedientes em cumprimento de método sócio-educativo" - mas fazem aparecer realizações da lógica disciplinar da "prática psi" quanto saltamos os eixos e a cura para os narrativos destes jovens em MSE. Inclui-se isto é um importante exemplo teórico-político frente a história dominante dos poderes públicos, na esteira de um multiplicidade democrática: o olhar e seu funcionamento não se dá por espelhos, mas sim obscure e fazer uma "análise de poder" das experiências pela voz da população atendida. Trinta anos depois do ECA as autoras se perguntam: os jovens em MSE não planejam garantir de seus direitos de opor efeitos destes protocolos de poder das burocracias e práticas científicas? Como permeiam a crítica-teoria as autoras revalam do conceito de Kimberley Crenshaw de "interseccionalidade", proposta fundamental para que pessoas possam fazer aparecer os "nomes" da opressão, por considerar que o racismo, o sexismo, o machismo produzem efeitos em diferentes graus, principalmente quando estas opressões se "medulam" a partir das experiências de jovens mulheres negras e pobres. A conclusão que as autoras chegam, ao observar os relatos destes jovens não recai com o instrumento de trabalho do especialista - e o apagamento da presença de gênero destes jovens. Em diálogo com o Texto anterior, e a juventude preta e periférica, ainda, o prime

palavras dos políticos públicas de segurança, ainda fortemente rebaixadas ao aumento da força policial e o emarcamento em massa. GOMES e TEIXEIRA (2021), reforçam que no contexto atual de luta por direitos e cidadania ampla, e a influência e atuação de mídia e política que nem sempre aliam da "neopolítica" (Mendonça) do Estado brasileiro, os "conflitos" na imaginação social frente ao impacto dos mortos violentos da população negra (vide Marielle Franco).

Diante deste cenário, o papel da psicologia, sem deixar de reconhecer criticamente que nos aturamos pela como a chegar onde chegamos? de volta aqui em fazer outro conto e comparar com outros casos, que lutam no caso de cada e que acreditam em outras maneiras possíveis de mundo. Portanto junto com uma série de pontos e perspectivas, com movimentos sociais, acredita que a atuação pública pode ser o espaço para se construir, desde a infância, outras maneiras possíveis para a atuação da psicologia em diálogo com a educação.

Hoje, fruto de muita luta e mobilização de órgãos do Conselho Federal, dos conselhos municipais e de movimentos sociais, temos a promulgação da Lei 13.935/2019, que dispõe sobre a obrigatoriedade da inserção de psicólogos e assistentes sociais no âmbito da educação básica. Portanto-me no Referencial Técnico para Atuação da Psicologia na Educação Básica, (2019) ressalta que podemos executar uma prática que não seja disciplinadora, normalizadora; muito menos medicalizante e indiferente ao contexto sócio-político que vivemos.

Um dos maiores trunfos do Referencial Técnico é implicar politicamente a psicologia e situar a complexidade que envolve a educação nos dias atuais. O texto recupera, de modo fundamental, como

a psicologia durante muito tempo habitou o espaço de modo "desim-
 plido": era buscada na educação os métodos técnicos mais efica-
 zes em nome de uma "educação domadora" (Freire) era dirigida para
 a análise do aprendizado diversos e práticas naturalistas, visando
 uma aplicação acurata de métodos e formas de avaliação. Proble-
 matizando a emergência híbrida das relações entre psicologia e edu-
 cação, assim como buscando superar heterogeneamente, o Repensar
 desenvolveu em um ponto central 4 eixos de ação que visam
 orientar a prática da psicologia na educação básica. São eixos
 que buscam dar conta dos diversos espaços vividos, visando
 um trabalho em conjunto com a comunidade escolar: rep-
 re- âmbito da formação de professores; no trabalho mais apro-
 ximado aos processos de aprendizagem dos educandos; na memória
 construção conjunta do projeto político pedagógico da escola; que
 materializa politicamente que ritmo de mudança será proposta no
 âmbito escolar. Estes aspectos são fundamentais para que a psicologia
 seja, muito mais do que um repertório de métodos instituídos, que
 aponta aos movimentos instintivos, a uma análise de implicação
 de seu trabalho, para entender a que e a quem serve a
 educação; habilitando os diversos espaços entre o previsto e
 o real de dia-a-dia, percebendo como os processos de ensino/
 inclusive são realizados em sua complexidade e assim podendo
 apontar de modo imbuído da dialética entre dominação e anulação.

Temas: Políticas Públicas de pesquisa da infância e da juventude de na investigação com a educação e as contribuições da pesquisa: análises críticas.

Comando por centralidade analítica a educação de crianças, adolescentes, a educação que se institucionaliza em escolas, esta forma busca construir sobre os infâncias e juventudes, quem vive com os infâncias e juventudes, então dados no plural porque objetivamente se constituem numa multiplicidade instituídas de infâncias e juventudes.

de identidade, prática, uma construção sobre/com infâncias e juventudes e experiências, este texto se preocupa, sobretudo, com os relatos e narrativas que, em virtude da multiplicidade produtivas de ser, estar, fazer infâncias e juventudes, crianças e adolescentes vêm sendo produzidas em escolas, redes, organizações de pesquisa, de gênero, relações, capitais, etc.

Buscando tensionar políticas públicas de pesquisa e práticas da infância e da juventude numa interseção com a educação, este texto se detém, sobretudo, em relações entre os pesquisadores, estudantes, pais, os sujeitos envolvidos que dão curso a processos de investigação de crianças e adolescentes.

Entendendo medicamente um processo que não se articula diretamente a aspectos biológicos/médicos e individualiza questões que não se ordenam social, política, econômica, territorial, afetiva (conflitos e tensões sobre a medicina), questões da ciência e da sociedade, a medicina e um processo político em infâncias e na juventude, sendo possível atuar na medida em que se tem relação em nome de um sujeito cuidado com os crianças e os adolescentes, crianças, jovens, mulheres no campo das Políticas Públicas.

Como é possível, a medicina e um processo político em infâncias e na juventude? Como se dá, atuando em crianças e os adolescentes em escolas? Buscando responder essas questões, de maneira múltipla, mas sempre no campo das Políticas Públicas a fim de compreender esta forma

menos desde a Educação.

Com Peter Conrad, entende-se que a medicalização não é um processo unilateral empreendido pela empresa médica, nem teria uma suposta coerência e unidade de epistemologia-conceitual e técnica estritamente na medicina, sendo formada por operadores de medicalização que não são necessariamente de estatuto médico e se modulando diferencialmente nos diversos campos sociais.

Como efetiva e insidiosa estratégia do poder sobre a vida, pode-se dizer, com Peter Conrad, que um dispositivo médico funciona desde os exames e produzindo efeitos que recuam em suas (dos exames) ordens constitutivas. Como um funcionamento tático do poder, o dispositivo médico funciona, em relações escolares, por meio de todos os esquemas que normalizam, individualizam e rejeitam crianças e adolescentes.

Compreendendo esses esquemas que normalizam, individualizam e rejeitam, de maneira geral, por "funções-pai" (tal como compreende Michel Foucault), eles dão corpo a lóxicos, vocabulários, regras e técnicas "pai" (de psicologia, psiquiatria, psicopedagogia, etc.) que servem, desta maneira, de meios-conduto para o processo de medicalização na educação.

No contexto de um ideário neo-liberal, pode-se dizer, portanto, que a psicologia historicamente estabelece uma forte aliança com a educação como um setor que vem, por meio de seus regras e funções, catalisar o poder de medicalização na educação.

Independente esta diagramação geral do poder e sendo, agora, o como uma psicologia cujas regras historicamente implicadas, resta ainda saber como isso acontece na microfísica de relações escolares cotidianas, buscando tirar, como é sabido, as consequências práticas para os Políticas Públicas de proteção social da infância e da juventude.

O dispositivo de medicalização é disparado em seu funcionamento tático quando crianças e adolescentes equivocam quadros de normalidade que se institucionalizam nos exames. Os sinais são desengatados quando o estado, através de sua diagramação do poder, de sinais patogênicos, isto é, sinais que não podem ser sinais de uma doença ou de um transtorno.

Assim, quando crianças e adolescentes não aprendem a mesma coisa, da mesma forma, no mesmo tempo ou quando não gostam de ficar muito tempo sentados nos conteúdos escolares ensinados, parecem a ser vistos como tendo alguma doença ou transtorno neurológico nos próprios espaços-tempo escolares pelos próprios profissionais da educação.

Desperdiçando as mais variadas formas de aprendizagem, de expressão, de estar na educação, crianças e adolescentes, nas multiplicidades de suas infâncias e juventudes, vêm sendo, dessa forma, reduzidos a etiquetas de neurologias mediana e, não sendo mais ou por, parecem a serem mediados sem estarem presentes, parecem a serem mediados indiscriminadamente.

Indo de encontro a toda essa lógica opressora, este texto, em forma de de denúncia, reivindica uma psicologia que, em contextos escolares, esteja aberta aos sinais que se manifestam nos sujeitos escolares, numa sinalística afeta às multiplicidades; reivindica também contextos escolares em que os profissionais da educação sejam valorizados, que os profissionais da educação não sejam a ser mediados por decretos verticais e burocráticos e tenham mais o exercício de autonomia de analisar seus contextos e para trabalhar. Diante a emergência inelutável de neurologias de crianças e adolescentes, há um campo de lutas a ser perseguido e a psicologia (pedagógica), num caráter-institucional da função, tem muito a contribuir.

PE 13

Políticas Públicas de proteção social da infância e da juventude na interlocução com a educação e as contribuições da psicologia: análises críticas.

Políticas públicas podem ser definidas, de forma abrangente, como as ações e as omissões dos governos em relação a determinado tema, problema, grupo populacional. As políticas públicas nos Estados Modernos nos países centrais foram consolidadas principalmente no Pós-Guerra, nos chamados Estados de Bem Estar Social (Welfare States). Nos países europeus, foram desenvolvidos um conjunto de políticas voltadas para a proteção social dos seus cidadãos, visando garantir as seguradoras sociais de acesso a moradia, educação, saneamento básico, direitos trabalhistas, saúde, entre outras.

A conquista dos direitos sociais está intimamente ligada à chamada Questão Social, entendida como o empobrecimento das classes trabalhadoras em contextos de intensa industrialização e enriquecimento dos donos dos meios de produção. A Questão Social liga-se à organização política dos trabalhadores. As respostas dos governos, através das políticas públicas de proteção social, atende portanto, à necessidade de garantir o mínimo de coesão social e evitar sua fragmentação, além de garantir esta legitimidade dos estados nacionais perante a população.

No Brasil, a luta das classes trabalhadoras ganhou corpo com a vida, incentivada pelo governo

em um projeto higienista que excluiu a população negra de qualquer possibilidade de integração no trabalho formal, de imigrantes italianos, alemães, japoneses, entre outros, para serem mão de obra nas fábricas. Esses trabalhadores absorveram nas experiências de organização, as ideias marxistas e anarquistas, a luta de classes possibilitando a primeira grande greve ~~na década de~~ do início da século ~~XX~~^{XX} em São Paulo. Outras grandes greves e mobilizações aconteceram, na luta por direitos e proteção aos trabalhadores, mobilizações estas duramente reprimidas pela política.

Alguns dos reivindicações trabalhistas foram atendidas durante o Governo de Getúlio Vargas, com a Consolidação das Leis Trabalhistas na década de 1930, garantindo o salário mínimo, a carteira de trabalho, direito à férias remuneradas. Com a instauração de governos militares os movimentos sociais e de trabalhadores foram duramente reprimidos. A luta dos movimentos passa a ser, portanto, "de costas" para o Estado, muitas vezes em clandestinidade e com risco de prisão, tortura e morte.

Somente a partir da abertura, lenta e gradual, a partir da década de 1970, os movimentos sociais puderam sair das sombras. A volta da pluralidade partidária, a anistia de exilados políticos e a luta por eleições diretas, já no ano de 1980, possibilitaram a conquista de um sistema amplo, ainda que fragmentado, de proteção social na Constituição de 1988.

A consolidação de direitos sociais na chamada Constituição Cidadã, se dá a partir de amplas mobilizações sociais, inclusive de trabalhadores da Psicologia. O sistema de proteção social garante os direitos sociais a todos os

cidadãos e cidadãs, à saúde, habitação, educação, assistência social.

A assistência social garante o acesso aos mínimos sociais àqueles desvinculados do emprego formal, seja por qual motivo for, e que se encontram em situação de vulnerabilidade social, ou seja, principalmente mulheres, crianças, idosos e portadores de deficiência. A Constituição de 1988 passa a compreender a criança e a jovem de repente sujeitos de direitos, o que possibilitou o estabelecimento de direitos específicos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990.

Historicamente, crianças e adolescentes eram alvos de preocupação do Estado no sentido da sua periculosidade. Crianças e jovens abandonados eram vistos apenas como uma risco para a sociedade, pois se descontrolavam para tornarem-se adultos criminosos.

Os Códigos de Menores regulamentavam e consolidavam essa visão relativa à periculosidade de crianças e jovens, principalmente as ruas.

A educação no Brasil se consolidou enquanto política universal, reproduzindo profundas desigualdades que caracterizam o país. A divisão entre escolas públicas e privadas, entre ensino técnico e profissionalizante e o acadêmico, os gargalos para o Ensino Superior ~~em~~, as dificuldades de permanência no Ensino Médio, são marcas dessa estrutura que produz desigualdades sócio-econômicas, raciais, de gênero, entre outros.

A proteção social enquanto um sistema, permite um olhar interseccional para as políticas públicas.

É preciso considerar as políticas sociais na sua interseccionalidade, a fim de enfrentar desigualdades historicamente estruturadas. O Programa Bolsa Família por exemplo, criado no primeiro período do governo de Lula, do Partido dos Trabalhadores, como resposta do persistente problema da fome e da miséria de grande parte da população, prevê as condicionalidades. É preciso que as famílias beneficiárias do programa, que garante um benefício financeiro de subsistência à famílias em situação de pobreza e extrema pobreza, comprovem a vacinação das crianças e a matrícula na escola, sob o risco de terem o benefício suspenso.

A necessidade de políticas focalizadas nos mais pobres, parte na análise de que políticas universais de saúde e educação, não foram capazes de romper com o ciclo que reproduz as situações de pobreza e de miséria. É preciso políticas focalizadas que possibilitem o acesso às políticas universais. Importante analisar que a opção pelo Programa Bolsa Família e por políticas com "testes de meio", o seja, em que é preciso comprovar a situação de vulnerabilidade, estigmatiza as famílias pobres e atualiza o controle do Estado sobre as famílias, como concentrado por Juandis Freire Costa em "Ordem Médica e Nome Família".

Outro programa que coloca as famílias sobre o escrutínio do Estado é o "Criança Feliz" que prevê, através de ações intersectorais, o ~~estímulo~~ acompanhamento de crianças de 0 a 4 anos, de famílias pobres em situação de vulnerabilidade social, a partir da ideia de estimulação precoce.

A(o) profissional de Psicologia vai atuar portanto, nesse

políticas, ao integrar as equipes dos serviços de assistência social, as políticas de saúde na atenção básica, principalmente através dos Núcleos de Apoio à Saúde da Família (NASF) e, a partir de 2019, passa, obrigatoriamente, a integrar as equipes das escolas públicas, grande conquista da categoria após décadas de lutas. Ainda que, em 2024, os municípios, ou a maioria dos municípios, ainda não tenham efetivado a contratação de psicólogos(as), é possível, a partir de então, cobrar este avanço.

Nota-se que a sociedade brasileira, na sua maioria, reconhece os benefícios da presença de psicólogos(as) no ambiente escolar, o que ficou mais evidente durante a pandemia de COVID-19, quando as aulas presenciais foram suspensas devido a necessidade de isolamento social. A escola, enquanto espaço de convivência, de socialização e proteção de crianças e adolescentes ficou bastante evidente, além disso o quanto o profissional de Psicologia contribui com essa socialização, de forma humanizada e não violenta.

A tradição de atuação clínica, individualizada e elitista da Psicologia no Brasil tem implicado em desafios importantes para a atuação das(os) psicólogas(os) nas políticas públicas. O Conselho Federal de Psicologia através do CREPOP (Centro de Referências Técnicas em Políticas Públicas) tem publicado referências técnicas para a atuação de psicólogos(as) junto à determinados grupos como crianças e adolescentes, populações indígenas, população LGBTQPIAN+, população negra e junto à determinados políticos, como de Educação Básica, Assistência Social, Enfrentamento à Violência Contra a Mulher, a partir da identificação dos desafios da atuação das psicólogas(os) nas políticas

publicitas. Esses desafios se relacionam com a consolidação da Psicologia no Brasil, elitista e voltada, na maioria das vezes, para uma adequação dos sujeitos à uma suposta normalidade vigente, de forma acética e apolítica. O ANEPPOP ressalta nas suas publicações, a necessidade de a atuação da(o) psicóloga(o) pautar-se por um compromisso ético e político com a população e grupos. Este compromisso envolve o enfrentamento das desigualdades, do preconceito e, principalmente, da crítica a um olhar moralizante e individualizante sobre os grupos e os sujeitos. Cabe apontar que esse compromisso ético e político envolve a luta contra o racismo e a ^{contra} LGTBfobia, inclusive dentro das escolas.

Considera-se que esta não tem sido uma tarefa fácil, em contextos de resurgimento de ideologias conservadoras em relação aos costumes, porém extremamente liberais em relação à economia e à depredação do meio ambiente. Essa chamada pauta conservadora, adentra as escolas dificultando, até impedindo, que discussões importantes, sobre as quais já avançou-se bastante, possam ser realizadas no ambiente escolar, tais como discussões relativas à sexualidade, educação sexual, questões de gênero, entre outras. Essa verdadeira "Cruzada anti-gênero" que tem acontecido nos últimos anos, ou que tem crescido significativamente, através da proliferação de "fake news", colocando professores em posição vulnerável ao ~~de~~ serem seus contributos desqualificados e deslegitimados, censurados de linha por prefeituras municipais, entre outras, tem colocado as crianças e a juventude em condições de ~~maior~~ vulnerabilidade. Ao limitarem os diálogos e

a transmissão de conhecimentos sobre determinados temas impedem a conscientização sobre questões como prevenção à doenças, planejamento familiar bem como o conhecimento sobre si mesmo e o próprio corpo.

Calhe aos psicólogos e psicólogas, portanto, ocuparem os espaços das escolas, contribuindo com os projetos pedagógicos, com a formação de professores, com a construção de processos de ensino e aprendizagem dialógicos e se ~~opondo~~ opondo e criticamente a uma educação bancária na qual o professor é o portador de todo o conhecimento que vai ser depositado no aluno. Para Paulo Freire, essa educação bancária compreende ~~o~~ a criança e a juventude como mero receptáculos de conhecimentos, ou melhor, de conteúdos. Muitas vezes esses conteúdos não fazem sentido para ~~os~~ as crianças e adolescentes, pois não se articulam com seus territórios, vivências e culturas.

Assim como a Psicologia tem a tarefa de atualizar seus conhecimentos, que não podem se restringir a meia dúzia de autores homens, brancos, eurocentrados. Nesse sentido, coloca-se o desafio de ampliar a formação da(o) psicóloga(o) incluindo autores e autoras negros e negras, literatura decolonial que dialogue com nossa realidade em ~~sa~~ toda a sua diversidade.

Tais desafios são diários e constantes e demandam a criação de espaços reflexivos dentro da instituição escolar. Reflexivos e democráticos, para que o conhecimento ~~se~~ faça sentido para todas, todos e todes. A escola é o espaço de maior proteção pre crianças e adoles-

centes podem ter, pois possibilita, além do acesso ao conhecimento, o acesso à cidadania, à saúde, à alimentação e à recreação. Esperanto política universal deveria ser a mais valorizada para redução das desigualdades e para produzir uma cultura de respeito às diferenças, anti-racista e anti-violência. Não se trata de sonhos fáceis, porém é preciso esperanças.