

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

PSICÓLOGO ATUANDO DIANTE DAS QUEIXAS ESCOLARES

Nilza Sanches Tessaro Leonardo¹

Valéria Garcia da Silva²

Este artigo teve por objetivo refletir e discutir sobre a queixa escolar, mais especificamente os problemas de aprendizagem presentes no contexto escolar, bem como a atuação do profissional psicólogo frente aos problemas de escolarização, tomando como base os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural. Procurou-se trazer a tona às contradições presentes na escola, em que sua função constitui-se em transmitir os conteúdos científicos, os quais contribuem para o que Vygotsky chama de desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Entretanto, o que se observa é que a mesma não tem dado conta desta função, pois o que ainda se encontra em muitas escolas brasileiras, principalmente nas públicas de ensino fundamental, são salas de aula com a maioria dos alunos fracassando na sua aprendizagem acadêmica. Há alunos com 12, 13, 14, 15 anos de idade que nem sequer sabem ler e escrever, estão na escola apenas ocupando espaço físico. A preocupação centrou-se também em como deve ser a atuação dos psicólogos frente a esta problemática, uma vez que este é o profissional que mais recebe encaminhamentos de crianças com problemas de escolarização para diagnóstico e tratamento. A crítica centrou-se em questionar, o profissional que continua olhando os problemas de escolarização dentro de um modelo psicologizante ou patologizante que se distânciava de uma atuação a partir de uma perspectiva crítica de Psicologia.

Pode-se afirmar que hoje, a maioria das crianças brasileiras com idade entre sete e quatorze anos encontra-se na escola. Segundo dados do IBGE (In:Weis, 2000), aproximadamente 95% delas estão matriculadas na escola, entretanto, 40% das que se

¹ Doutora e professora adjunta do departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: nstessaro@uem.br

² Mestranda em Psicologia na Universidade Estadual de Maringá. E-mail: psicologia.valeria@gmail.com

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



encontram na idade de 8 anos, 59% das que possuem 11 anos e 76% das que tem 14 anos apresentam defasagem série/idade. Isto mostra que escola tornou-se acessível à quase todas as crianças, mas revela também que boa parte delas conseguiu até o momento apenas o direito de entrar pelos portões, o direito de aprendizagem ainda não foi conquistado.

O fracasso da escola no Brasil, segundo Souza (1997), é um fato incontestável, a qualidade do ensino oferecido às crianças é muito ruim, a escolarização de nossa população é muito deficitária, convive-se com um alto índice de exclusão escolar. No que se refere à taxa de escolarização a autora relata que o Brasil tem um ensino de 1º grau (ensino fundamental) altamente seletivo, em que apenas 27% das crianças concluem o 1º grau, um ensino médio com resultados inferiores a de países com rendas per capita de cinco a dez vezes inferiores a do Brasil, e uma rede pré-escolar muito inferior a que se faz necessária.

De acordo com relatório do Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, de abril de 2000, apenas um 1% dos alunos brasileiros conseguem terminar a 6ª série sem reprovar pelo menos um ano; a taxa de reprovação na 1ª série no Brasil é de 53%; 41% das escolas brasileiras não dispõem de energia elétrica e 13,1% não têm abastecimento de água, na região norte a falta de energia é 73,2% e na região Nordeste é de 51%; mais de 40% das escolas brasileiras são formadas por uma sala de aula. No Norte, este índice chega a 65%.

Em relação a este aspecto Araújo e Luzio (2005) apud Facci e Silva (2006) contribuem ao relatar que um terço dos estudantes brasileiros que ingressaram na 1ª série do ensino fundamental, em 2003, foi reprovado ou abandonou a escola. Para esses autores, essa seria uma das principais medidas do fracasso escolar no Brasil.

Os dados acima descritos deixam claro que a população, em geral, está tendo acesso à escola, mas isso não significa que as crianças estão aprendendo e progredindo na mesma. Com isto podemos dizer que funcionando como ferramenta de ideologias da classe dominante a escola acaba tendo sua função principal desvirtuada, passando a atender as demandas do capital de não proporcionar igualdade de condições materiais a

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



todos os homens. Neste sentido, o conhecimento científico produzido na coletividade, assim como os demais bens materiais, acaba sendo propriedade privada de algumas poucas pessoas. Justifica-se, assim, discutir a qualidade do ensino na atualidade como sendo as raízes das queixas escolares.

Para compreendermos, então, as carências da educação brasileira e o fracasso escolar de forma contextualizada e consciente, precisamos compreender alguns aspectos políticos e econômicos que circundam a educação, especialmente o fato que há uma distribuição desigual do conhecimento da mesma forma que acontece com os demais bens produzidos pelo homem. Neste sentido, segundo Tanamachi e Meira (2003), torna-se importante considerar os determinantes sociais e os aspectos subjetivos inerentes à organização escolar como forma de compreender a definição dos problemas de aprendizagem com intuito de transformar o trabalho da escola para uma perspectiva mais crítica.

A partir dos estudos de Saviani (2005b), pode-se afirmar que o desenvolvimento da educação pública contraria os ditames da sociedade capitalista, isso significaria a transformação da sociedade e o controle passaria a ser da classe que atualmente é dominada, o acesso de todos ao conhecimento de forma igualitária contradiz a lei de propriedade privada que é à base do capitalismo. Desta forma, a escola pública como instituição de ensino popular, que teria como intuito garantir a transmissão igualitária do conhecimento, transforma-se em ferramenta das ideologias dominantes e acaba por fracassar em sua função.

Saviani (2005b) explica que para a classe dominante não é interessante transformação na educação, por isso propõe-se na escola a implantação apenas de estratégias de adaptação que não promovem superação. O autor afirma que o conhecimento, juntamente com as propriedades materiais ao longo da história, sofreu distribuição desigual em relação às classes sociais. Tal paradoxo teve início com o surgimento da propriedade privada, quando os donos das terras puderam viver por meio dos trabalhos dos outros; posteriormente originou-se também a divisão do trabalho de quem executa e quem elabora, quem tem a propriedade e quem não tem. Com o auge do

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



capitalismo o conhecimento passou a ser cada vez mais voltado à classe que o indivíduo está inserido. Desta forma, aos que iriam trabalhar nas máquinas o ensino técnico predominava, mas o ensino voltado às profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo foi direcionado as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diversos setores de decisão da sociedade.

Para Saviani (2005b), o mundo do trabalho determina o currículo escolar e os pressupostos teóricos que se encontram subentendidos nesses. O autor compreende que se trata da apropriação privada da cultura material e intelectual produzida coletivamente e que deveria constituir-se em patrimônio de todos. Entretanto, devido à acumulação capitalista, indivíduos, grupos e nações são desapropriados da cultura mais elaborada e dos conhecimentos clássicos, produzindo assim as desigualdades entre os seres humanos.

Contudo, como forma de negar as contingências sociais e econômicas que envolvem os problemas educacionais é comum utilizar explicações naturalizantes para justificar as profundas diferenças produzidas pelas condições sociais de vida das pessoas. Na atualidade são constantes as tentativas de explicar a trajetória escolar dos indivíduos por referência a fatores orgânicos e individuais.

Boarini (1998) afirma que como conseqüências da distribuição desigual do conhecimento científico, têm-se a manutenção do status social e o esvaziamento do conteúdo, especialmente para as classes menos favorecidas. Desta forma, não podemos deixar de ressaltar que a escola não tem cumprido a suas promessas de ascensão social, aquisição de bens e acesso às universidades públicas. Observa-se que há políticas públicas em relação à educação formal que desprestigia o ensino e desencoraja as populações a se apropriar dos conhecimentos clássicos. Para o trabalho técnico, segundo a lógica dialética, não é necessário que o sujeito se aproprie de conhecimentos teóricos mais elaborados. Basta saber fazer. Isso acarreta uma desvalorização do conhecimento científico e enaltecimento do conhecimento imediatista e superficial.

De acordo com Saviani (2005a), cabe à escola a transmissão do conhecimento sistematizado e não de qualquer tipo de conhecimento. A função da escola consiste em

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



propiciar a aquisição dos conteúdos elaborados, organizados e clássicos, que resistem ao tempo, e se mantém devido sua importância para a humanidade, ou seja, o saber fragmentado não deve ser a ênfase da escola, isso porque são os conteúdos clássicos e sistematizados que promovem transformação e desenvolvimento cognitivo.

Bock (2000) defende que a educação tem como princípio fundamental possibilitar o desenvolvimento máximo das potencialidades humanas – que é ilimitada – quanto a qualquer tentativa de previsão. É neste sentido que se entende a educação na possibilidade de conduzir o indivíduo ao processo de humanização. De acordo com esta autora, o homem se humaniza a partir do momento que se apropria do conhecimento produzido historicamente que é transmitido de geração a geração por meio, principalmente, do processo de escolarização.

Bock (2000) afirma que o sujeito se constitui em virtude de processos múltiplos de relação com o meio sócio-cultural, pela presença de outros indivíduos e/ou objetos culturalmente inseridos e construídos historicamente. Isso porque o homem é dotado de uma condição humana, ou seja, ele não possui uma natureza universal e imutável, mas ao contrário, se modifica constantemente pelo processo de apropriação que estabelece em seu contato com o meio pelo trabalho.

Dessa forma, Bock (2000) pautando-se nos pressupostos da Psicologia Histórico-cultural compreende que enquanto o homem transforma sua realidade para garantir a sobrevivência, ao mesmo tempo, constrói seu mundo psicológico, pois está relacionado diretamente ao momento histórico ao qual está inserido.

Facci (1998) também compreende que a escola deve contribuir para o melhor desenvolvimento do sujeito, realizando uma educação que promova o desenvolvimento psíquico, em que seja ensinado ao aluno aquilo que ele não consegue fazer sozinho. Neste sentido, a tarefa do processo educativo seria direcionar o desenvolvimento psíquico do indivíduo até que consiga realizar ações intelectuais de forma independente, ou seja, tenha atingido o nível de desenvolvimento efetivo. Neste processo o professor é o mediador dos conteúdos científicos e intervêm, principalmente, na formação dos processos psicológicos superiores. Somente por meio desta relação de mediação do

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



sujeito com o mundo é que a escola cumpre sua função de transmissão-assimilação dos conhecimentos produzidos pela humanidade.

No entanto, conforme afirma Saviani (2005a), é preciso desenvolver metodologias que otimizem a prática educativa, levando em consideração a correta utilização do espaço escolar e o caráter de instrumentalização do educando por meio do exercício da função efetiva da escola, que é transmitir o saber sistematizado.

Boarini (1998) afirma que se manifesta o descaso pelo bem público e a escola como socializadora do conhecimento científico tem seu papel fragilizado nesta sociedade. Por isso os comportamentos manifestados no ambiente escolar como a desatenção e as conversas paralelas dos alunos durante as aulas, as agressões verbais e físicas, os atrasos e o descompromisso quanto aos prazos, ou seja, os comportamentos dos alunos que são considerados atualmente como o “terror” das escolas, deixando a sociedade perplexa diante dos episódios que ocorrem na escola. Isso se explica de acordo com Saviani (2005b) que afirma que a organização da sociedade é o referencial para a organização do ensino.

A respeito da importância do profissional da educação adotar uma teoria crítica como suporte para sua prática, Facci (2004a) elucida que uma teoria é crítica quando tem condições de promover a transformação social a partir do momento em que compreendemos a realidade como um processo que se constrói nas relações sociais. Para não sermos tomados por uma postura naturalizante é necessário que façamos uso de uma teoria que nos proporcione um pensamento crítico. Para ter essa concepção crítica é necessário não perder de vista a função da escola e sua relação com o contexto social.

Desse modo, afirma Facci (2004b), que no processo de intervenção escolar o profissional da educação deverá atuar com o intuito de construir a dinâmica escolar de forma participativa, promovendo, assim, vínculo nas relações sociais. Neste âmbito, é necessário que se adote como processo de intervenção a reflexão cotidiana sobre a escola em suas diferentes dimensões, faça uma análise crítica da realidade, reflita e planeje ações desenvolvendo projetos que sejam voltados para a construção de

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



processos educacionais humanizadores, ancorados por uma fundamentação teórica consistente.

Para Saviani (2005a), a ação pedagógica implica numa relação especial em que o conhecimento é apropriado. Para tanto, exige do professor uma ação adequada às possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem de seus educandos. Esta relação não pode ser reduzida a uma atitude autoritária de quem detém o conhecimento e o transmite. Deve ser, sobretudo, a postura coerente de quem possui o conhecimento formal e possibilita a apropriação deste conhecimento pelo aluno. A ação pedagógica para o educador e para o educando passa necessariamente pela relação que cada um estabelece com o próprio conhecimento. Desta forma, quando o professor ensina algo não está somente ensinando um conteúdo, mas ensina também a forma pela qual a criança entra em relação com este conteúdo.

Segundo Saviani (2005a), para o exercício da ação pedagógica, é importante que o educador domine não somente o conhecimento a ser ensinado, mas compreenda o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança para poder adequar seu método às possibilidades reais de compreensão e apropriação de conhecimento que a mesma apresenta em cada período deste processo. É igualmente importante que o professor não perca de vista o fato de que sua interação com a criança tem um objetivo específico que é possibilitar-lhe a apropriação do conhecimento formal, pela ampliação de conceitos e transformação de significados que ela traz de suas experiências extra e intra-escolares.

Para Saviani (2005a), o professor por ser sujeito ativo no processo de ensino é quem deve decidir quais os conteúdos deverão ser ensinados e como serão ensinados, sendo fundamentado pela base curricular. Bem como, precisa ater-se as formas como os alunos aprendem e também como e porque não conseguem aprender. Este é o papel do professor como um mediador no processo de ensino-aprendizagem na escola.

Ao analisarmos como a escola vem desempenhando sua função, bem como as estatísticas referentes ao sucesso e ao fracasso escolar, podemos afirmar que a escola pouco tem contribuído para o processo de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos, resultando em um alto índice de crianças apresentando baixo rendimento

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



escolar. De acordo com Souza (1997), este fracasso escolar se reflete nos serviços de atendimento de saúde mental oferecido a população, em específico em relação ao atendimento psicológico, pois o psicólogo acaba sendo um dos profissionais que mais recebe encaminhamentos de crianças com queixa escolar, o que demonstra o quanto ainda se atribui apenas ao aluno ou sua família a responsabilidade pelo fracasso escolar. Vale destacar neste momento que segundo Machado e Souza (1997), foi a partir da década de 80 do século XX que as pesquisas passaram a questionar a concepção de que o aluno é o único responsável pelo fracasso escolar, chamando atenção para outros aspectos como a má qualidade do ensino, e a presença, nas práticas escolares, de estereótipos, preconceito etc. em relação à criança pobre. O que se torna muito angustiante é pensar que passado mais de duas décadas às pesquisas continuam demonstrando que as explicações do fracasso escolar permanecem centradas no aluno, isto é, ele é responsabilizado pelos problemas de escolarização.

Essa forma simplista de lidar com uma questão tão séria como o fracasso escolar, aponta que ainda são feitas análises superficiais e descontextualizadas, o que demonstra o quanto os profissionais sejam da educação ou da saúde continuam como afirma Boarini (1998), não conseguindo perceberem as relações concretas que se estabelecem no interior das instituições escolares e na sociedade em geral. É como se o aluno não pertencesse a uma sociedade, é como se ele fosse produto dele mesmo. Todavia, acredita-se que o fracasso escolar revela o fracasso também da sociedade. Esta autora entende que a crise das instituições públicas é determinada pela crise histórica da sociedade capitalista, que não possibilita que as pessoas que trabalham nessas instituições tenham como prioridade única, exigências humanas de nível superior. A autora ressalta que o Brasil está entre os países com piores indicadores sociais.

Diante dos aspectos acima descritos, levantamos o seguinte questionamento: que tipo de atuação deve então ter o psicólogo diante das queixas escolares? A preocupação centra-se em pensar que estes profissionais possam estar ainda olhando os problemas de escolarização de forma individualizada, isto é, mantendo-se dentro de um modelo psicologizante ou patologizante que se distancia muito de uma atuação a partir

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



de uma perspectiva crítica de Psicologia, que desconsideram os aspectos de ordem sociais, econômicos e culturais. Portanto, fazer uma leitura do fracasso escolar centrando-se no indivíduo, isto é, em aspectos de personalidade, orgânicos e cognitivos, assim como decorrentes de questões familiares é muito determinismo e reducionismo.

A atuação do psicólogo diante das queixas escolares, não deve pautar-se num modelo classificatório, isto é, aquele que classifica os indivíduos como aponta Bock (2001), como os aptos ou não aptos, saudáveis ou doentes, adequados ou inadequados, competentes ou incompetentes, pois este contribui para construir estigmatizações e discriminações. Este profissional deve planejar sua atuação tendo como meta uma perspectiva crítica, que para Bock (2001), isto implica em superar com as visões dicotômicas que se tem do homem. E acreditamos que na Psicologia Histórico-Cultural se encontra subsídios teóricos que possibilitem desenvolver um trabalho dentro desta perspectiva, uma vez que segundo Bock (2001), carrega consigo a possibilidade de crítica pelos seus fundamentos epistemológicos e teóricos. Fundamenta-se no marxismo e adota o materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método.

Torna-se importante destacar neste momento que a Psicologia Histórico-Cultural tem Vygotsky como principal representante e de acordo com Tuleski (2002), ele era marxista e comunista, tinha o desejo de abordar o estudo da mente utilizando-se do método de Marx, a intenção era superar a velha Psicologia, postulando uma nova que conseguisse acabar com a dicotomia entre corpo e mente e realizar a síntese. O seu interesse era o de desenvolver uma Psicologia marxista, o que o levou a trazer para a Psicologia o método proposto por Marx e Engels e a construção de uma ponte que acabaria com a cisão entre a matéria e o espírito. Para Vygotsky, de acordo com esta autora, o homem só pode ser compreendido em suas características e atitudes, no interior das relações de produção que é estabelecido na sociedade, assim sendo, o psiquismo humano só poderá ser compreendido a partir do momento que for visto enquanto um objeto essencialmente histórico. Segundo Duarte (1996), somente uma Psicologia marxista conseguiria abordar de maneira plena o psiquismo humano.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



A Psicologia Histórico-Cultural, portanto, não reforça a crença disseminada pela sociedade burguesa de que o comportamento humano é determinado biologicamente. Se esta concepção determinista se mantém é retirada à possibilidade de transformação da natureza humana, pois dessa forma o que prevalece é que tudo é já determinado desde o nascimento, não abrindo possibilidade para transformação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. H. e LUZIO, N. *Fracassados ao sete anos?* Disponível em: http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/artigo_02_05_imp.htm>. Acesso em 26/05/2005.

BOARINI, L. M.(1998) Indisciplina Escolar e Dificuldades de Aprendizagem Escolar: Questões em Debate. *Cadernos Apontamentos*. Maringá: Eduem.

BOCK, A. M. B.(2000) As influências do Barão de Munchausen na Psicologia da Educação. In: TANAMACHI, E. R.; ROCHA, M. L. & PROENÇA, M. P. R. (Org). *Psicologia e Educação: Desafios teóricos-práticos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

BOCK, A. M. B. A.(2001) Psicologia Sócio- Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia. In: Bock, A. M. B; Gonçalves, M. G. M.; Furtado, O. (orgs). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia*. São Paulo: Cortez, p.15-35.

DUARTE, N. (1996)*Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotsky*. Campinas, Sp: Autores Associados.

FACCI, M. G. D.(1998) *O Psicólogo nas Escolas Municipais de Maringá: a história de um trabalho e a análise de seus fundamentos teóricos*. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília.

FACCI, M. G. D. (2004a)Teorias Educacionais e Teorias Psicológicas: em busca de uma psicologia marxista da Educação. In: DUARTE, N. (org). *Criticas ao Fetichismo da Individualidade*. Campinas, SP: Autores Associados, p. 99-120.

FACCI, M. G. D.(2004b) *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?* Campinas, SP: Autores Associados.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



FACCI, M. G. D. & SILVA, V. G.(2006) *Problemas de escolarização e avaliação psicopedagógica: A visão de pesquisadores e psicólogos* (Projeto de Iniciação científica). Universidade Estadual de Maringá.

MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R.(2001) As crianças excluídas da Escola: Um alerta para a Psicologia Escolar In: Machado, A. M.e Souza, M. P. R (org.). *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo:Casa do Psicólogo, 1997, p.35-49.
Ministério da Educação. *Programas de formação de professores alfabetizadores*. Secretaria de educação fundamental, janeiro.

SAVIANI, D.(2005^a) *Pedagogia Histórico-Crítica*. 9^a edição., Campinas, SP: Autores Associados.

SAVIANI, D.(2005b) Educação socialista Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J. C. e SAVIANI, D. *Marxismo e Educação: debates contemporâneos*. Campinas, SP: Autores Associados p. 223-274

SOUZA, M. P. R.(1997) A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo.In: Machado, A. M.; Souza, M. P. R (orgs.). *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo:Casa do Psicólogo, p.17-33.

TANAMACHI, E. de R. e MEIRA, M. E. M. A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em psicologia da educação. In: MEIRA, M. E. M. e Antunes, M. A. M. *Psicologia escolar: práticas críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p.11-62.

VYGOTSKY, L. S. *Obras escogidas II*. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones. 1993

WEIS, L. Quanto custa a marca do Brasil. *Jornal da Tarde*, São Paulo, 6 maio/2002, p.2