

VITÓRIA REGINA DE ALMEIDA CORREIA

**UMA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL EM MATO GROSSO
DO SUL**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO E DOUTORADO EM PSICOLOGIA CAMPO
GRANDE - MS
2025**

VITÓRIA REGINA DE ALMEIDA CORREIA

**UMA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL EM MATO GROSSO
DO SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia, área de concentração: Psicologia da Saúde, BI sob a orientação do Professor Dr. Rodrigo Lopes Miranda.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO E DOUTORADO EM PSICOLOGIA CAMPO
GRANDE - MS
2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bibliotecária Mourâmise de Moura Viana - CRB-1 3360

C824h Correia, Vitória Regina de Almeida
Uma história da psicologia histórico-cultural em Mato Grosso do Sul/ Vitória Regina de Almeida Correia sob orientação do Prof. Dr. Rodrigo Lopes Miranda.-- Campo Grande, MS : 2026.
158 p.: il.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande-MS, 2026
Bibliografia: p. 81-87

1. História da psicologia. 2. Psicologia histórico-cultural.
3. Ufms I.Miranda, Rodrigo Lopes. II. Título.

CDD: 150.98171

A dissertação apresentada por **Vitória Regina de Almeida Correia**, intitulada “**UMA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL EM MATO GROSSO DO SUL**”, como exigência parcial para obtenção do título de Mestra em PSICOLOGIA à Banca Examinadora da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), foi **aprovada**.

A presente defesa foi realizada no formato virtual. Eu Prof. Dr. **Rodrigo Lopes Miranda**, como presidente da banca assinei a folha de aprovação com o consentimento de todos os membros, ainda na presença destes.

Campo Grande - MS, 11 de fevereiro de 2026.

Documento assinado digitalmente
 **RODRIGO LOPES MIRANDA**
Data: 11/02/2026 16:49:30-0300
Verifique em <https://validar.itf.gov.br>

Prof. Dr. Rodrigo Lopes Miranda
Prof. Dra. Luciane Pinho de Almeida
Prof. Dra. Alexandra Ayach Anache

DEDICATÓRIA

A todas que vieram antes de mim, que abriram veredas com suas mãos e sua coragem, e às que, ombro a ombro, tornaram possível a caminhada. Que este trabalho seja mais um tijolo erguido por quem acredita na construção de um mundo onde não haja exploradores nem explorados, e onde a vida floresça em toda a sua plenitude humana.

AGRADECIMENTOS

Ao Rodrigo, meu orientador, pela gentileza constante e pela generosidade com que me acompanhou e apoiou ao longo de todo este percurso.

À Inara e à Alexandra, por manterem vivo em mim o anseio e o sentido de trabalhar com uma teoria que tem como horizonte o pleno desenvolvimento humano.

À Lívia e Juberto, que gentilmente aceitaram participar desta dissertação com suas memórias. Ao querido professor e amigo David Victor Emmanuel (*in memoriam*), que esteve ao meu lado desde os primeiros passos nas Ciências Sociais até o último instante da graduação em Psicologia. Tive a imensa sorte de ouvir seus ensinamentos e compartilhar de sua presença.

Ao meu pai (*in memoriam*), que sempre me permitiu ser quem eu quisesse ser e que, com orgulho. Naquela mesa você me ensinou o que é viver melhor.

À minha avó Guinaura, amada, que partiu durante a escrita desta dissertação. Sei o que é o amor porque você me ensinou; e, a partir do seu amor, ousei amar os outros.

À minha família, que sempre me apoiou e me deu as condições para seguir. À minha mãe, pelo carinho e paciência.

Às minhas amigas, todas, que comigo dividem tanto as rodas de samba quanto os velórios.

À Andriele (*in memoriam*), meu amor e minha amiga, que decidiu partir e cuja ausência se faz imensurável.

Ao Pedro, amigo há mais de dez anos, com quem atravessei de tudo e com quem desejo atravessar, juntos, o que for necessário — por mais dez anos, e depois mais.

À Maria Fernanda, a escolha mais bonita e certa que a vida já colocou no meu caminho. Sou grata por cada gesto de companheirismo, por cada traço do teu amor e por me ouvir com paciência e afeto quando deixo escapar os ecos da minha mente sobre histórico-cultural,

marxismo e Corinthians. Sou grata por quem você é — essa pessoa única, impressionante e tão cheia de vida, que me encanta todos os dias. Sei, com toda a certeza, que muito do que vivi nos últimos quatro anos só foi possível porque tive o teu apoio, o teu colo e a tua presença ao meu lado. Te amo daqui até onde o infinito do cosmos possa alcançar — e ainda mais além.

Ao GEPAPET, grupo no qual construí amizades e que ajudou a despertar e nutrir meu interesse pela Psicologia.

Ao GEPeHP, pelos colegas que ali mantive e por contribuir para a formação do meu olhar sobre a história da Psicologia.

Às pessoas que confiam no meu atendimento clínico, por darem razão e movimento à minha prática.

Dedico, também, a todas as pessoas que passaram como um rio em minha vida. Sou o que sou porque vivi com cada um o que vivi.

RESUMO

Este trabalho resgata a memória e reconstrói uma narrativa sobre os primeiros momentos do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), com ênfase no processo de consolidação da Psicologia Histórico-Cultural no estado. A relevância da investigação reside em apresentar uma das primeiras sistematizações acerca da teoria histórico-cultural em Mato Grosso do Sul e da implantação do curso de graduação em Psicologia da UFMS, contribuindo para a compreensão de seus percursos de constituição, de sua orientação teórica e de seu compromisso social, por meio da elaboração de uma interpretação histórica contextualizada. O recorte temporal abrange o período de 2001 a 2025, contemplando desde os debates que antecederam a criação do curso até sua afirmação como espaço de formação e produção acadêmica. Inserido nos campos da História da Psicologia e da História do Tempo Presente, o estudo adota como referenciais metodológicos a História Oral e a Análise de Conteúdo. O material empírico é composto por entrevistas com duas professoras e dois egressos da instituição, o que possibilitou reconhecer a existência de duas gerações, a primeira formada pelas docentes fundadoras e a segunda pelos discentes das turmas iniciais, complementadas pela análise de fontes documentais e registros institucionais relacionados à trajetória do ensino de Psicologia em Mato Grosso do Sul. A pesquisa contextualiza a criação do curso a partir do desenvolvimento do ensino superior no Brasil e no estado, ressaltando a influência salesiana, a Reforma Universitária de 1968 e o processo de expansão da UFMS nos anos 2000. A interpretação dos depoimentos mostra o protagonismo das docentes fundadoras e das primeiras turmas na difusão e no fortalecimento da perspectiva histórico-cultural no curso, bem como os desafios e os sentidos atribuídos a esse percurso.

Palavras-chave: História da Psicologia; Psicologia Histórico-Cultural; UFMS

ABSTRACT

This study recovers memory and reconstructs a narrative about the early stages of the undergraduate Psychology program at the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS), with an emphasis on the process of consolidation of Historical-Cultural Psychology in the state. The relevance of the investigation lies in presenting one of the first systematizations of historical-cultural theory in Mato Grosso do Sul and of the establishment of the undergraduate Psychology program at UFMS, contributing to an understanding of its processes of formation, theoretical orientation, and social commitment through the development of a contextualized historical interpretation. The temporal scope covers the period from 2001 to 2025, encompassing the debates that preceded the creation of the program and its subsequent consolidation as a space for education and academic production. Situated within the fields of the History of Psychology and the History of the Present Time, the study adopts Oral History and Content Analysis as its methodological frameworks. The empirical material consists of interviews with two faculty members and two alumni of the institution, which made it possible to identify the existence of two generations: the first composed of the founding professors and the second of students from the initial cohorts, complemented by the analysis of documentary sources and institutional records related to the trajectory of Psychology education in Mato Grosso do Sul. The research contextualizes the creation of the program within the development of higher education in Brazil and in the state, highlighting the Salesian influence, the 1968 University Reform, and the process of UFMS expansion in the 2000s. The interpretation of the narratives reveals the leading role of the founding faculty and the first cohorts in the dissemination and strengthening of the historical-cultural perspective within the program, as well as the challenges and meanings attributed to this process.

Keywords: History of Psychology; Historical-Cultural Psychology; UFMS.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Categorias de Análise.....	36
---------------------------------------	----

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

ABRAPSO - Associação Brasileira de Psicologia Social
ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
AI-5 - Ato Institucional nº 5
CCHS - Centro de Ciências Humanas e Sociais
COVID-19 - Doença do Coronavírus 2019
CFP - Conselho Federal de Psicologia
CRP - Conselho Regional de Psicologia
CUT - Central Única dos Trabalhadores
ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FACH - Faculdade de Ciências Humanas
FUCMT - Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso
GEPAPET - Grupo de Estudo e Pesquisa Aspectos Psicossociais da Educação e do Trabalho
HU - Hospital Universitário
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LAPSIHC - Laboratório de Psicologia Histórico-Cultural
MEC - Ministério da Educação
MS - Mato Grosso do Sul
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
PHC - Psicologia Histórico-Cultural
PSH - Psicologia Sócio-Histórica
PT - Partido dos Trabalhadores
PUC - SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
TCC - Teoria Cognitiva Comportamental
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCDB - Universidade Católica Dom Bosco
UEM - Universidade Estadual de Maringá
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFG - Universidade Federal de Goiás
USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA: LAÇOS E CONEXÕES COM A TEMÁTICA ATUAL.....	12
1.1 Somos a memória que temos e a responsabilidade que assumimos.....	12
2. INTRODUÇÃO.....	15
1.2 Conhecendo a Psicologia Histórico-Cultural e a sua recepção no Brasil.....	17
1.2.1 A constituição da Psicologia Histórico-Cultural na União Soviética.....	17
1.2.2 A constituição da Psicologia Histórico-Cultural no Brasil.....	25
1.2.3 A constituição da PHC no Brasil: uma mirada local.....	29
3. METODOLOGIA.....	32
2.1 Procedimentos Metodológicos.....	33
2.1.1 Caracterização dos Participantes.....	33
2.1.2 Coleta e Pré-Análise de Material.....	34
2.1.3 Exploração do Material e Codificação.....	35
2.1.4 Tratamento dos resultados e a interpretação.....	35
3. ENTRE PROJETOS INSTITUCIONAIS E FUNDAMENTOS HISTÓRICOS: A CONSTITUIÇÃO DA PSICOLOGIA EM MATO GROSSO DO SUL E OS CAMINHOS ATÉ A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL.....	38
3.1 A institucionalização da Psicologia em Mato Grosso do Sul: gênese e condições de possibilidade.....	39
3.2 A Psicologia em Mato Grosso do Sul.....	43
3.2.1 A expansão do Ensino Superior e a criação do curso de Psicologia da FADAFI/FUCMT.....	43
3.2.2 A criação do curso de graduação em Psicologia da UFMS.....	46
4. RECEPÇÃO DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: SUJEITOS, PERCURSOS E PRODUÇÕES.....	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	80
.....	80
APÊNDICES.....	86
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	86
ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ.....	89
APÊNDICE C - Roteiro da Entrevista.....	90
APÊNDICE D - Parecer do CEP.....	92
ANEXOS.....	96
.....	96
ANEXO 1 - Entrevista Inara Barbosa Leão.....	96
ANEXO 2 - Entrevista Alexandra Ayach Anache.....	113
ANEXO 3 - Entrevista Juberto Antonio Massud de Souza.....	125
ANEXO 4 - Entrevista Livia Gomes dos Santos.....	143

1. TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA: LAÇOS E CONEXÕES COM A TEMÁTICA ATUAL

1.1 Somos a memória que temos e a responsabilidade que assumimos

Em 2015, iniciei minha trajetória no Ensino Superior ao ingressar no curso de graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Embora minha passagem tenha sido breve, ela foi o suficiente para despertar em mim uma compreensão crítica que se revelou indispensável quando escolhi a Psicologia. O encontro com professores e colegas, e o contato com disciplinas voltadas à análise da sociedade e suas contradições, semearam uma inquietação intelectual que se enraizou e cresceu. Essa inquietação não foi um obstáculo, mas um incentivo — um impulso para questionar a prática psicológica tida como tradicional e buscar uma perspectiva que reconhecesse o ser humano em sua totalidade, inseparável do contexto social que o forma e, muitas vezes, o oprime.

Ainda em maio daquele ano, uma greve geral foi deflagrada nas universidades públicas, estendendo-se por cinco meses. Apesar da paralisação das atividades formais, o *campus* manteve-se vivo, impulsionado pelo Movimento Estudantil, no qual busquei participar ativamente. A vivência em meio a assembleias, debates e mobilizações me fez perceber que a universidade não se resume à sala de aula, mas também se constitui como um espaço de disputa de ideias e construção de conhecimento crítico. Durante esse período, conheci pessoas que marcaram minha trajetória, incluindo professoras que despertaram meu interesse acadêmico e político, reforçando em mim a compreensão de que a formação de um profissional comprometido não pode ser dissociada de seu contexto social.

Com o término da greve, iniciou-se o segundo semestre letivo e, junto a ele, minha matrícula no curso de graduação em Psicologia. Desde o início, eu já tinha conhecimento da forte inclinação do curso para a Psicologia Social, com destaque para a teoria Sócio-Histórica, representada pela professora Inara Barbosa Leão — figura que eu admirava mesmo antes de tê-la como professora. A perspectiva sócio-histórica me cativou por sua capacidade de articular o sujeito e sua realidade de maneira dialética, compreendendo o sujeito não como uma entidade isolada, mas como produto e agente de sua história e cultura.

Minha primeira aula com a professora Inara ocorreu em uma pequena sala do bloco de Mestrado em Psicologia, abarrotada de estudantes. Diante de nomes como Karl Marx (1818-1883), Silvia Lane (1933-2006), Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934), Alexander Luria (1902-1977) e Alexei Leontiev (1903-1979), senti que não precisaria buscar mais por uma abordagem que fundamentasse minha prática futura. A confirmação desse sentimento veio ao assistir, em aula, o documentário “As Borboletas de Zagorsk”¹, produzido pela BBC

¹ Produzido em 1963 pela BBC de Londres, o documentário Borboletas de Zagorsk dialoga com os fundamentos teóricos de Vigotski. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=KxEaHMxi7wE&t=207s>>. Acesso em: 20 mar. 2025.

em 1990, que retrata o trabalho com crianças cegas e surdas em uma escola soviética, inspirado nos estudos de Vigotski. A experiência retratada no documentário evidenciava o potencial transformador da mediação social no desenvolvimento humano, reafirmando a importância de uma prática psicológica que não ignora as condições objetivas de existência dos sujeitos.

Às terças-feiras e quartas-feiras, passava cinco horas acompanhando as aulas da professora Inara, alternando entre o bloco do Mestrado e o bloco VI. Uma frase dita por ela ressoou profundamente em mim: “Quem só de Psicologia sabe, nem de Psicologia sabe” (sic). Essa provocação ecoava a necessidade de um olhar interdisciplinar e crítico sobre a realidade, rompendo com a visão tecnicista e individualizante que, muitas vezes, atravessa a formação em Psicologia. Com o tempo, fui me aproximando da professora, movida por admiração e interesse acadêmico. No final da primeira disciplina ministrada por ela, recebi o convite para integrar o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Aspectos Psicossociais da Educação e do Trabalho (GEPAPET), coordenado pela mesma. A participação no Grupo foi um marco em minha formação, permitindo o aprofundamento teórico e a troca de experiências com colegas que compartilhavam interesses em comum. Permaneci no GEPAPET até seu encerramento, decorrente da aposentadoria da professora.

Antecipando minha vontade de tê-la como orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), adiantei minha escrita em um ano. O TCC, originalmente previsto para dezembro de 2020, foi defendido em dezembro de 2019. Intitulado “O capital e a Psicologia: um estudo sobre o sofrimento do trabalhador desempregado no capitalismo contemporâneo”, o trabalho contou com a orientação não oficial de Inara, mas foi formalmente supervisionado pelo professor David Victor Emmanuel Tauro, que me acompanhou gentilmente ao longo das duas graduações e cujo espírito anarquista e acolhedor deixou uma marca indelével. David nos deixou em 27 de abril de 2024.

Minha banca foi composta por Inara Leão, David Tauro e Alexandre Pito Giannoni. A sala, pequena e repleta de rostos conhecidos, lembrava minha primeira aula com Inara. Naquele dia, apesar do nervosismo, senti-me profundamente amada e amparada. Me lembro da última pergunta da professora Inara até hoje: “Por que esse tema?” (sic). Minha resposta, sincera e inevitável, foi que se tratava de um acerto de contas com as Ciências Sociais, uma reconciliação entre minha trajetória pregressa e meu novo caminho na Psicologia.

Mesmo após a defesa do TCC, restava um último ano de curso, essencialmente composto por estágios. Em fevereiro de 2020, surgiram as primeiras notícias sobre um vírus altamente contagioso. Em 11 de março do mesmo ano, a Organização Mundial da Saúde

(OMS) declarou a Covid-19 como pandemia. A crise sanitária, a maior do século, foi marcada por desinformação e medidas anti científicas. No Brasil, o Ministério da Saúde (2025) registrou 39.232.810 de casos e 715.610 óbitos. Durante a Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Covid, o epidemiologista Pedro Hallal afirmou que aproximadamente 400 mil mortes poderiam ter sido evitadas com uma gestão mais eficaz da pandemia (G1, 2021).

Os impactos da pandemia foram avassaladores, afetando o cotidiano, a saúde mental e provocando inúmeras perdas. Meu último ano de graduação e a colação de grau ocorreram de forma remota, desafiando professores e estudantes em uma modalidade até então pouco explorada. Planejava concluir o curso e ingressar diretamente no mestrado. Contudo, em março de 2021, a perda do meu pai, em decorrência da superlotação hospitalar, desestruturou meus planos. A magnitude desse luto abalou meu desejo de seguir na vida acadêmica.

Após a graduação, iniciei minha prática clínica. Dois anos se passaram até que, revigorada pela vontade de retomar os estudos, vi no Instagram um anúncio do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Entrei em contato com o professor Rodrigo Lopes Miranda, que conhecia superficialmente, e indaguei sobre a possibilidade de ser orientada por ele. De forma solícita, ele respondeu que, se eu conseguisse elaborar um pré-projeto em menos de dez dias — prazo para o encerramento do processo seletivo —, poderia ser possível. Com uma ideia já amadurecida, consegui organizar e submeter o pré-projeto a tempo, retomando minha trajetória acadêmica de forma planejada e objetiva.

Investigar a trajetória da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul ultrapassa uma simples revisão acadêmica; trata-se de uma iniciativa para visibilizar a produção científica em um estado frequentemente marginalizado no cenário acadêmico nacional — lembrado, quase sempre, pelo protagonismo do agronegócio. Além desse compromisso com a valorização da produção local, há um elemento igualmente crucial: reconhecer e destacar a atuação fundamental de mulheres na disseminação dessa teoria na região. É interessante notar que, apesar de os cursos de graduação Psicologia serem majoritariamente compostos por mulheres, o cânone teórico permanece dominado por autores homens.² Na Psicologia Histórico-Cultural, embora os nomes masculinos se sobressaíam, tive a oportunidade de ser ensinada e influenciada por professoras que, além de protagonizarem

² Consoante Sandall, Queiroga e Gondim (2022), em pesquisa realizada ao CensoPsi 2022, verificou-se que 79,2% dos respondentes se identificaram com o gênero feminino, 20,1% com o gênero masculino e 0,7% com o gênero não binário.

esse campo, trouxeram para a sala de aula a produção de outras mulheres — o que evidencia a importância da transmissão e da ampliação de referências femininas.

A escolha deste tema carrega, portanto, uma dimensão pessoal e afetiva que, longe de comprometer sua legitimidade científica, evidencia a maneira pela qual a implicação do sujeito-pesquisador se entrelaça com a construção do conhecimento. Cumpre destacar que a concretização deste estudo só se tornou possível em virtude da existência de programas de pós-graduação que reconhecem a importância de fomentar investigações socialmente comprometidas e em sintonia com as demandas contemporâneas.

Adicionalmente, a inserção na linha de pesquisa "Políticas Públicas, Cultura e Produções Culturais" revelou-se determinante, por proporcionar um arcabouço teórico que permite analisar a história como um processo dinâmico, atravessado por episódios políticos, econômicos, éticos e culturais. Ademais, foi nessa linha que se localizou o docente cuja orientação foi deliberadamente buscada, em razão de sua reconhecida expertise e afinidade com o objeto de investigação proposto.

2. INTRODUÇÃO

A Psicologia Histórico-Cultural constitui-se como uma vertente teórica que compreende os processos psicológicos como histórico, social e culturalmente produzidos, recusando explicações individualizantes, naturalizantes ou descontextualizadas da subjetividade humana (Shuare, 2017; Martins, 2020). No Brasil, sua difusão esteve articulada a movimentos no interior da Psicologia e da Educação, especialmente a partir da segunda metade do século XX, quando passou a dialogar de modo mais sistemático com os fundamentos do materialismo histórico-dialético e com projetos comprometidos com a transformação das condições concretas de existência. Apesar de sua relevância no cenário nacional, ainda são escassos os estudos que investigam a constituição dessa perspectiva a partir de contextos regionais específicos, sobretudo no que se refere às histórias institucionais e às experiências locais de formação em Psicologia.

Nesse sentido, a presente dissertação tem como objetivo reconstruir e sistematizar uma história da constituição e da consolidação da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul, tomando como eixo central a criação e o desenvolvimento do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), no campus de Campo Grande. O recorte temporal compreende o período de 2001 a 2025, abrangendo desde as discussões que antecederam a criação do curso até os processos de consolidação, reconfiguração e tensionamento dessa vertente teórica no interior da instituição. Trata-se de uma trajetória marcada por disputas institucionais, escolhas epistemológicas, resistências políticas e esforços coletivos para sustentar um projeto formativo crítico em um contexto historicamente conservador.

A relevância desta pesquisa reside, inicialmente, em sua contribuição ao campo da História da Psicologia, ao oferecer uma das primeiras narrativas sistematizadas sobre a história da Psicologia Histórico-Cultural no estado de Mato Grosso do Sul. Ao tensionar a centralidade atribuída às produções oriundas do eixo Rio-São Paulo, o estudo insere-se no esforço de construção de uma historiografia plural, que reconheça a produção de conhecimento como um processo socialmente situado, atravessado por relações de poder, por desigualdades regionais e por diferentes projetos de ciência e de sociedade.

A investigação ancora-se no campo da História do Tempo Presente, compreendendo a história como uma construção parcial, aberta e historicamente condicionada, e não como uma narrativa definitiva ou totalizante. O objeto de estudo refere-se a processos recentes, cujos protagonistas permanecem vivos e cujas memórias estão em constante reelaboração. Nesse sentido, a pesquisa assume explicitamente seu caráter de trabalho de memória, reconhecendo que narrar essa história implica acompanhar a constituição de um modo particular de pensar e

fazer Psicologia no estado, a partir das experiências, escolhas e sentidos atribuídos pelos próprios sujeitos que participaram desse processo.

A História Oral constitui, também, um eixo fundamental da pesquisa, ao possibilitar o acesso às narrativas de docentes fundadoras e de egressos das primeiras turmas do curso de Psicologia da UFMS. As entrevistas realizadas permitem compreender como a Psicologia Histórico-Cultural foi sendo apropriada, traduzida e institucionalizada no contexto sul-mato-grossense, mostrando não apenas as condições teóricas e institucionais que sustentaram esse projeto, mas também os conflitos e os limites enfrentados ao longo do tempo. Ao articular memórias individuais e processos coletivos, a pesquisa evidencia a existência de duas gerações de protagonistas, cujas trajetórias se entrelaçam na construção de uma identidade formativa marcada pelo compromisso social e por uma oposição às leituras individualizantes do sofrimento humano.

Do ponto de vista metodológico, as narrativas foram analisadas por meio da Análise de Conteúdo, possibilitando a construção de categorias analíticas emergentes a partir do material empírico. Esse procedimento permitiu articular memória, contexto histórico e produção de sentidos, favorecendo uma leitura singular das condições institucionais, políticas e acadêmicas que marcaram tanto a ascensão quanto o progressivo desmantelamento da Psicologia Histórico-Cultural no interior da UFMS. A análise mostra que a consolidação dessa perspectiva não se deu de forma linear, mas em permanente negociação com projetos institucionais, transformações políticas mais amplas e mudanças no perfil do ensino superior brasileiro.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos, que se articulam de modo a explicitar o percurso pessoal, teórico, metodológico e analítico da investigação. O primeiro capítulo, intitulado Trajetória da pesquisadora: laços e conexões com a temática atual, tem como objetivo apresentar o caminho pessoal e acadêmico que conduziu à escolha do objeto de estudo. Parte-se do entendimento de que a produção do conhecimento científico é atravessada por experiências, memórias e compromissos ético-políticos, reconhecendo a implicação da pesquisadora na construção da pesquisa.

O segundo capítulo, correspondente à Introdução, contextualiza o tema investigado, explicita os objetivos geral e específicos e justifica a relevância científica e social do estudo. Ainda nesse capítulo, discute-se a constituição da Psicologia Histórico-Cultural, abordando suas origens na União Soviética, sua recepção no Brasil e, por fim, apresentando uma primeira aproximação com o contexto local, que orienta o recorte da pesquisa.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia do estudo, fundamentada nos referenciais da História do Tempo Presente e da História Oral, compreendidas como abordagens que legitimam as memórias e narrativas como fontes históricas. Descrevem-se os procedimentos metodológicos adotados, incluindo a caracterização das participantes, os processos de coleta e transcrição das entrevistas e as etapas da análise de conteúdo, conforme a proposta de Bardin, que orientaram a organização, codificação e interpretação do material empírico.

O quarto capítulo aborda a constituição da Psicologia em Mato Grosso do Sul, articulando seus fundamentos históricos e institucionais ao processo de emergência e consolidação da Psicologia Histórico-Cultural na região. Inicialmente, discute-se o desenvolvimento da Psicologia no Brasil, desde a promulgação da Lei nº 4.119/62 até sua institucionalização como campo científico e profissional. Em seguida, analisa-se a criação dos cursos de Psicologia no estado, com destaque para a FADAFI/FUCMT, em 1975, e para a UFMS, em 2001, situando-os no contexto da expansão do ensino superior e das políticas educacionais vigentes.

O quinto capítulo dedica-se à análise das entrevistas, principal material empírico da pesquisa, a partir das quais se reconstrói a história da recepção, consolidação e reconfiguração da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul. A análise de conteúdo orienta a leitura dos relatos, destacando sujeitos, percursos, disputas, tensões e desafios envolvidos na inserção dessa perspectiva teórica, especialmente no curso de Psicologia da UFMS em Campo Grande. O capítulo também diferencia duas gerações de protagonistas: as docentes fundadoras, responsáveis pela implantação e difusão inicial da teoria, e os discentes das primeiras turmas, que contribuíram para a consolidação dessa tradição em suas trajetórias acadêmicas e profissionais.

Por fim, apresentam-se as considerações finais, nas quais se retomam os principais achados da pesquisa, suas contribuições para a história da Psicologia em Mato Grosso do Sul e as possibilidades de desdobramentos futuros do estudo.

2.2 Conhecendo a Psicologia Histórico-Cultural e a sua recepção no Brasil

2.2.1 A constituição da Psicologia Histórico-Cultural na União Soviética

Ao examinarmos a história de uma teoria ou de um pensador, torna-se essencial compreender o contexto social e histórico, levando em conta que a ciência é uma atividade profundamente humana (Prestes, 2010). O desenvolvimento da teoria histórico-cultural

ocorreu simultaneamente aos desafios enfrentados pela recente República Soviética³, abrangendo questões políticas, econômicas, sociais e culturais. Entender os postulados teóricos de Vigotski exige vê-los como frutos das necessidades presentes na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Assim, o surgimento da PHC não deve ser encarado apenas como uma simples inovação teórica no campo da Psicologia, mas como uma resposta aos desafios sociais e políticos enfrentados pela jovem nação.

O período da Revolução Russa, com suas transformações nas estruturas econômicas, sociais e culturais, foi marcado por intensa efervescência ideológica. A Psicologia, como parte integrante do tecido intelectual soviético, buscava uma formulação teórica que atendesse às novas demandas do Estado socialista e que buscasse superar a crise vivida pela Psicologia mundial (Shuare, 2017). A Psicologia histórico-cultural tem início com a Revolução; são precisamente as condições revolucionárias, posteriores a outubro de 1917, que permitiram o desenvolvimento de uma nova Psicologia (Giannoni, 2017). Shuare (2017) corrobora essa leitura ao afirmar que a reorganização social e política do período viabilizou a constituição da Psicologia soviética⁴. A autora destaca, ainda, a relevância das transformações ocorridas no plano da consciência social na Rússia pós-revolucionária. Cita, como exemplo, “os movimentos transformadores na poesia, no teatro, no cinema, na pintura, na linguística, entre outros que, ainda que estivessem sendo esboçados desde anos anteriores, encontravam nestes momentos a atmosfera propícia para seu desenvolvimento” (Shuare, 2017, p. 31).

Diante desse cenário, parecia pouco plausível que as Ciências Humanas permanecessem à margem de transformações tão profundas. Cumpre salientar que o desenvolvimento da Psicologia também se viabilizou graças ao apoio material concedido desde os primeiros momentos após a Revolução de Outubro, com a criação de uma série de institutos e laboratórios a partir de 1918 (Shuare, 2017). Todavia, para evitar leituras românticas ou idealizadas, é fundamental reconhecer, desde o início, que a construção e a consolidação dessa ciência psicológica resultaram de um processo marcado por avanços e

³ A União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) foi formada em dezembro de 1922, logo após a vitória dos bolcheviques na Guerra Civil Russa (1918-1921).

⁴ Na obra "Psicologia soviética: meu olhar", a autora argentina Marta Shuare refere-se à Psicologia em questão como Psicologia soviética. Logo no início do segundo capítulo, a autora observa: “A Revolução de Outubro deu início a uma nova organização social e política, em um país que logo levaria o nome de União Soviética e, portanto, a Psicologia ali realizada seria soviética ‘por nacionalidade’” (SHUARE, 2017, p. 31). A discussão terminológica sobre a designação dessa corrente teórica remonta às primeiras décadas de sua constituição — ora identificada como Psicologia soviética, ora como Psicologia histórico-cultural. Nesta dissertação, adotamos e defendemos o uso da expressão Psicologia Histórico-Cultural.

retrocessos — como se evidenciará no caso da pedologia⁵ —, tal como ocorre com qualquer empreendimento científico.

Compreender a obra de Vigotski exige reconhecê-la como parte de um empreendimento coletivo e historicamente situado, articulado às demandas urgentes de uma sociedade em processo de reconstrução após a Revolução de Outubro. Sua teoria não emerge como fruto de uma elaboração individual isolada, mas como expressão do esforço intelectual de um grupo de cientistas comprometidos com a edificação de uma nova ciência psicológica, sintonizada com os ideais do socialismo nascente e com a necessidade de institucionalização do conhecimento científico no novo Estado soviético. Importa destacar que, antes do reconhecimento e consolidação das pesquisas no campo da Psicologia Histórico-Cultural, diversos pesquisadores já se engajavam na tarefa de reformular profundamente os fundamentos da Psicologia. Nesse contexto, uma etapa inicial do desenvolvimento da teoria histórico-cultural foi marcada por uma crítica sistemática à Psicologia idealista, mecanicista e biologizante que eram até então hegemônica na Rússia pré-revolucionária (Leontiev, 2021), em grande parte por ter sido a única corrente legitimada sob o regime czarista (Giannoni, 2017). Nesse contexto, Tunes (2021) aponta que:

Vigotski fez esse o seu projeto maior e procurou mostrar o caminho, ou melhor, caminhos e modos como, no processo de desenvolvimento cultural, o homem, nas relações e convivência com outros homens e no domínio dos instrumentos e objetos culturais que constrói [sic], especialmente, a fala, pode ser, isto é, tem o poder de ser um homem livre. O novo homem a que ele se refere com certa frequência em seus estudos é o homem livre, aquele que tem e exerce o poder sobre si mesmo (p. 12-13).

Portanto, a compreensão da Psicologia a partir de seres humanos livres e de relações mediadas por instrumentos e objetos culturais, precisa ser compreendida no regime de historicidade daquele autor. Do mesmo modo, a compreensão de que o desenvolvimento psíquico não é determinado apenas por fatores biológicos, mas também pelas condições sociais e culturais em que o sujeito está inserido. Tuleski (2008) sustenta que a recuperação da historicidade do pensamento de Vigotski exige que se considere sua obra à luz da história,

⁵ A pedologia foi uma importante área de institucionalização da psicologia soviética, ao articular psicologia, educação e psiconeurologia sob o eixo do desenvolvimento infantil. Integrada após 1918 às estruturas estatais de ciência e educação, expressou o esforço de vincular a produção científica ao projeto de transformação socialista da sociedade. Nesse contexto, Vigotski concebeu a pedologia como ciência do desenvolvimento, entendido como processo histórico, qualitativo e socialmente determinado, irredutível ao biologicismo e ao ambientalismo (Vigotski, 2001). A proibição da pedologia em 1936, durante o governo de Stalin, apresenta as contradições entre avanço científico e controle político, constituindo um duro golpe para a ciência soviética (Aquino & Toassa, 2019).

ou seja, como uma tentativa de construir um novo entendimento da psique humana dentro de um projeto ideológico e social específico, em um momento de reconfiguração da sociedade soviética. A Psicologia que Vigotski ajudou a desenvolver não surgiu de uma reflexão isolada, mas de um esforço coletivo para compreender a psique humana no contexto das profundas transformações que estavam ocorrendo na União Soviética.

Apesar de a origem da teoria histórico-cultural não ser atribuível a uma data específica, podemos identificar o II Congresso Russo de Neuropsicologia de janeiro de 1924 como um ponto de referência significativo. Foi durante esse congresso que Vigotski suscitou o interesse dos pesquisadores que estavam presentes. Alexander Romanovich Luria (1902-1977) destacou-se como um dos participantes mais interessados nas produções teóricas de Vigotski, procurando-o após o encerramento de sua apresentação sobre a crise na Psicologia. Em seguida, Luria, impressionado com o domínio teórico de Vigotski, convenceu Konstantin Nikolayevich Kornilov (1879-1957) "a convidar Vigotski para trabalhar no Instituto de Psicologia Experimental de Moscou" (Prestes, 2010, p. 44). Ao ingressar no Instituto como pesquisador, Vigotski iniciou sua participação ativa nos círculos e debates sobre Psicologia em Moscou, além de integrar o grupo de pesquisas que ficou conhecido como *troika*⁶, liderado até então por Luria e Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979). No período entre 1925 e 1930, o grupo passou a ser liderado por Vigotski e desencadeou uma drástica mudança na compreensão da consciência (Prestes, 2010). A partir desse ponto, essa emergente ciência psicológica transitou de uma abordagem experimental para uma perspectiva histórico-cultural. Alvarez (1998/2024) enfatiza que a concepção histórico-cultural da psique proporcionou a Vigotski uma abordagem singular para o problema da localização das funções psíquicas.

Conforme destaca Luria (2017), a *troika* — composta por Vigotski, Leontiev e o por ele próprio — tinha como propósito elaborar um novo método para o estudo dos processos psicológicos superiores, distinguindo-se das concepções idealistas e mecanicistas então predominantes na Psicologia russa. Nesse contexto, Vigotski iniciou suas investigações acerca da crise da Psicologia, com o intuito de formular uma Psicologia Geral capaz de compreender a totalidade do fenômeno humano.

⁶ Em russo, a palavra "troika" (тройка) quer dizer, literalmente, "trio" ou "conjunto de três". É um termo usado para se referir a qualquer grupo composto por três elementos ou pessoas. Na cultura russa, "troika" também é o nome dado a um tradicional meio de transporte, no qual três cavalos são alinhados lado a lado para puxar uma carruagem. Durante a União Soviética, o termo ganhou ainda outro sentido: passou a designar comissões formadas por três membros responsáveis por tomar decisões administrativas ou judiciais de forma rápida, sobretudo em momentos de crise. Já no campo da Psicologia Histórico-Cultural, "troika" ficou conhecido como o grupo formado por Vigotski, Luria e Leontiev, como mencionado.

No que diz respeito à forma de nomeação da teoria em construção, Luria (2017) observa que Vigotski a denominava de cultural, histórica e instrumental. Tais denominações, de modo didático, correspondiam a diferentes ênfases conceituais: (1) o termo instrumental referia-se à natureza mediadora das funções psicológicas superiores, mediadas por instrumentos e signos; (2) o aspecto cultural remetia à compreensão de que o desenvolvimento humano ocorre por meio dos recursos simbólicos e materiais historicamente construídos e socialmente compartilhados; e (3) a dimensão histórica, intrinsecamente vinculada à cultural, enfatizava que os instrumentos utilizados pelos sujeitos para mediar sua relação com o mundo e consigo mesmos são produtos da história social e cultural da humanidade.

A partir desses fundamentos — e da apropriação crítica de autores alemães, franceses, ingleses e estadunidenses —, a troika concebeu uma teoria voltada à apreensão do sujeito em sua integralidade, em oposição a abordagens fragmentárias. Em contraste com os psicólogos alinhados às ciências naturais ou à fenomenologia, a teoria histórico-cultural sustentava a possibilidade de se estudar cientificamente a complexidade da constituição humana (Giannoni, 2018). Para Leontiev (2021), ao desenvolver uma teoria que fosse contra as concepções idealistas, mecanicistas e biologizantes, “era preciso evitar um isolamento científico” (p. 27), além de uma vigilância epistemológica para que essa nova proposta não se tornasse apenas mais uma escola psicológica entre tantas outras.

Em 1924, Vigotski refletia simultaneamente sobre a crise da Psicologia e sobre o papel da educação inclusiva na URSS. No II Congresso de Proteção Jurídico-Social de Menores de Idade, Vigotski apresentou a conferência intitulada "Princípios da educação de crianças fisicamente defectivas"⁷. Nessa ocasião, o autor defendeu a necessidade de um

⁷ Cumpre salientar que o termo "defectiva" encontra-se, na atualidade, em desuso, motivo pelo qual optamos por empregá-lo exclusivamente com o propósito de preservar a fidedignidade histórica dos registros produzidos nas primeiras décadas do século XX. À época, a referida expressão era utilizada para designar crianças que apresentavam algum tipo de deficiência — condição então compreendida sob a nomenclatura de "defeito". Reconhecemos a relevância dos estudos desenvolvidos no âmbito da defectologia para a constituição de uma abordagem científica acerca do desenvolvimento humano em suas diversas manifestações. Entretanto, à luz dos avanços teóricos, científicos e políticos verificados nas últimas décadas no campo da deficiência e da diversidade humana, a utilização contemporânea dessa terminologia revela-se inadequada, em virtude do atual entendimento crítico que problematiza as categorias tradicionais de normalidade e anormalidade (Barroco, 2007). Cabe destacar que, já no II Congresso de Proteção Jurídico-Social de Menores de Idade, realizado em 1924, afirmava-se a inadmissibilidade da separação entre crianças "normais" e "defectivas", evidenciando, para aquele contexto histórico, um importante avanço científico no reconhecimento dos prejuízos inerentes às classificações excludentes e à fragmentação da compreensão do desenvolvimento infantil (Prestes; Tunes, 2021). Importa acrescentar que, desde o período soviético e ainda hoje, em diversos países oriundos do antigo bloco soviético — inclusive na própria Federação Russa —, mantém-se a formação de profissionais denominados defectólogos. Tal formação distingue-se por sua consistência acadêmica e prática, orientando-se

trabalho criativo e coerente voltado à reestruturação das escolas soviéticas, de modo a fundamentá-las em princípios compatíveis com os ideais sociais e políticos que se forjavam naquele contexto revolucionário. Vigotski (1924/2021)⁸ defendeu que o novo modelo escolar deveria superar as práticas tradicionais que segregavam crianças com deficiência, alertando para o risco de criar “um mundinho isolado e fechado em que tudo é centrado na insuficiência física, acomodado e adaptado ao defeito da criança, sem introduzi-la na vida cotidiana” (p. 28). Esse posicionamento já evidenciava, à época, a compreensão de que o isolamento de crianças com deficiência não era apenas prejudicial a elas, mas também ao conjunto das crianças sem deficiências. Assim, Vigotski propunha uma concepção de educação inclusiva, voltada para a formação integral de todos os sujeitos no contexto coletivo. Sua abordagem era, portanto, uma crítica direta à segregação e uma defesa da integração social e educacional, alinhada com os princípios de uma sociedade socialista.

Entretanto, o desenvolvimento da teoria histórico-cultural enfrentou desafios internos de ordem política. Em 4 de julho de 1936, dois anos após a morte de Vigotski, a pedologia⁹ foi proibida na URSS pela Resolução do Comitê Central do Partido Comunista, sendo

fundamentalmente para o trabalho em instituições especializadas na educação e no desenvolvimento cultural de crianças com necessidades específicas. A permanência desse campo profissional atesta que, embora a terminologia tenha sido progressivamente abandonada em muitos contextos científicos, sua ressignificação em certas tradições locais permitiu a continuidade de práticas educativas e terapêuticas solidamente estruturadas. Por fim, cabe assinalar que, no âmbito da língua portuguesa, o termo "defectiva" possui acepção diversa no campo gramatical, referindo-se a verbos que não se conjugam em todos os modos, tempos ou pessoas.

⁸ Nas referências de obras traduzidas, será indicada, sempre que disponível, a data da edição original, seguida da data da edição consultada.

⁹ Conforme assinala Vigotski (1929/2017), a pedologia configura-se como a ciência voltada ao estudo do desenvolvimento infantil, tendo como objeto direto e imediato o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, o autor enfatiza que, “do ponto de vista do desenvolvimento, o valor de cada intervalo de tempo se define não pela dimensão desse intervalo – um ano ou cinco anos ou um mês –, mas pelo lugar dele no ciclo de desenvolvimento da criança. Isso está relacionado ao fato de que o tempo e o conteúdo do desenvolvimento mudam nos diferentes anos de vida e de desenvolvimento da criança” (Vigotski, 1929/20217, p. 19). Ainda segundo o autor, o conceito de idade pedagógica diz respeito, na prática, ao nível efetivamente alcançado pela criança em seu processo de desenvolvimento. A esse respeito, Vigotski (1929/2017) exemplifica: “conforme a certidão, podemos dizer que todas as crianças têm dois anos? Sim. Pela certidão todas as crianças têm dois anos. Mas a idade pedagógica, ou seja, a idade da fala de uma delas é de dois anos e quatro meses; a da outra, de dois anos; e a da terceira, de um ano e 10 meses. O que significa a idade da fala? Significa o nível real de desenvolvimento que elas atingiram” (p. 20). Para a elaboração de um padrão pedológico, os pesquisadores realizavam investigações estatísticas com um número expressivo de crianças. Na construção desse padrão, eram considerados critérios como hereditariedade saudável, ausência de doenças graves, condições de vida semelhantes ou equivalentes e acesso relativamente igualitário à alimentação. Para situar historicamente o leitor, é importante esclarecer que a pedologia não foi uma criação de Vigotski. Essa ciência teve início na Rússia em 1907, com a fundação do Instituto Psiconeurológico em São Petersburgo por Vladimir Mikhailovich Bekhterev (1857–1927). Em 1918, esse Instituto foi incorporado pelo governo bolchevique ao Comissariado do Povo para a Educação. A aproximação de Vigotski com a pedologia ocorreu apenas em 1924, durante o II Congresso Psiconeurológico de Toda a Rússia. No final da década de 1920, nomes como Pavel Petrovich Blonski (1884–1941), Mikhail Iakovlevich Basov (1892–1931) e o próprio Vigotski despontavam como os principais representantes dessa vertente teórica (Aquino, Toassa, 2019). É justamente nesse período que a pedologia começa a ser alvo de severas críticas, sendo gradualmente desqualificada como ciência e rotulada de reacionária, em grande parte por razões de ordem ideológica (Giannoni, 2018).

acusada de desviar-se dos princípios ideológicos do socialismo soviético¹⁰. A partir dessa resolução, o uso de testes foi progressivamente reduzido (Barroco, 2007). Essa proibição, de caráter abertamente anticientífico, prejudicou significativamente a continuidade das pesquisas. Embora Vigotski já tivesse falecido, sua obra foi uma das mais afetadas por essa repressão, considerando que ele próprio estudava a pedologia e havia publicado obras sobre o tema¹¹. De modo geral, no período em que Vigotski travava debates acerca da pedologia, os pedólogos assumiam predominantemente uma postura marcadamente biologizante, caracterizada também pela frequente aplicação de testes. Vigotski, por sua vez, empenhou-se em combater precisamente essas concepções naturalistas e biologizantes, mas, ao final, acabou sendo acusado de professar aquilo que buscava superar (PRESTES, p. 83, 2021).

Além disso, Vigotski enfrentava acusações de ser antimarxista ainda durante sua vida, o que agravou sua situação após sua morte. Dafermos (2012/2025) descreve a perseguição a Vigotski, citando que o diretor do Instituto de Psicologia de Moscou, V. N. Kolbanovski, não apenas rejeitava a teoria de Vigotski como marxista, mas a identificava como antimarxista e burguesa. A censura à pedologia refletiu-se diretamente na Psicologia Histórico-Cultural, limitando o desenvolvimento de muitas de suas linhas teóricas. No entanto, figuras como Luria, Leontiev, Sergei Leonidovich Rubinstein (1889-1960) e Bluma Wulfovna Zeigarnik (1901-1988) conseguiram dar continuidade à teoria, adaptando-a às circunstâncias de censura e repressão.

É possível que uma das razões pelas quais Vigotski tenha sido acusado de antimarxismo tenha sido sua crítica ao entendimento mecânico do materialismo histórico-dialético, que, na época, era aplicado de forma dogmática. Como destaca Dafermos (2012/2025), Vigotski não se conformava com a maneira pela qual o marxismo era

¹⁰ A pedologia foi proibida na União Soviética pela Resolução de 4 de julho de 1936, permanecendo vetada na Rússia atualmente, uma vez que a proibição não foi revogada mesmo após o fim do bloco soviético.

¹¹ Durante uma entrevista cedida a Zoia Prestes e Cláudia Guimarães, Elena Evgueniévna Kravtsova afirmou que Vigotski “discutia muito com os pedólogos e essas discussões não se resumiram à possibilidade e à necessidade de uma ciência da criança, do desenvolvimento da criança, mas às raízes que eram atribuídas ao desenvolvimento. Vigotski discutia com um dos mais famosos pedólogos, Aron Borissovitch Zalkind; eles discutiam muito. E sabe o que aconteceu? Foram enterrados um ao lado do outro. Os túmulos são vizinhos. Zalkind morreu depois de Vigotski, em 1936, e todos diziam que, mesmo em outra vida, Vigotski não lhe daria vida fácil. Por isso, essas situações eram fatos e, apesar da publicação do livro da Rudniova, intitulado *As falsas ideias de L. S. Vigotski na pedologia*, Vigotski continuava a trabalhar no âmbito da pedologia, mas num paradigma distinto ao que se originou de Stanley Hall. Vigotski começou atendendo em consultas (ou avaliações) pedológicas, no início da vida profissional, e não era tão conhecido no mundo da ciência. As pessoas, professoras, pais, educadores, o conheciam devido à sua atividade prática, quando ele fazia essas consultas (avaliações) no Instituto de Defectologia, na rua Pagodinka nº 8, (aliás, foi no interior desse Instituto que saiu seu caixão no dia do seu enterro). Na presença de todos, ele avaliava o desenvolvimento da criança, dirigindo perguntas a ela. Ele fazia uma avaliação pedológica e as conclusões também eram pedológicas” (Prestes, p. 80, 2021). Elena é neta de Vigotski.

interpretado e aplicado nos círculos acadêmicos soviéticos. Vigotski (1991), inclusive, afirmou a necessidade de que a Psicologia desenvolvesse o seu próprio O Capital, e expressou seu desejo de não construir sua teoria a partir de uma colcha de retalhos de citações, mas, sim, a partir de uma compreensão coerente do método desenvolvido por Marx. No entanto, para Leontiev, Vigotski “foi o primeiro a compreender a necessidade de estudar a consciência no sistema da Psicologia marxista, pois ele era um dos mais bem formados psicólogos marxistas da época” (PRESTES, p. 58, 2010).

Após a morte prematura de Vigotski, a teoria que ele ajudou a construir não apenas sobreviveu, mas se consolidou como um dos pilares da ciência psicológica soviética. Luria, por exemplo, aprofundou-se no estudo das questões neuropsicológicas e “continuou a investigação da organização sistemática das contribuições sensoriais na aquisição da linguagem” (Barroco, p. 329, 2007). Leontiev e Rubinstein seguiram desenvolvendo a teoria da atividade¹², enquanto Bluma Zeigarnik avançou significativamente na área da patopsicologia¹³. Filipp Veniaminovich Bassin (1904-1992) também fez contribuições

¹² Leontiev formula o conceito de atividade fundamentando-se na concepção marxista segundo a qual o trabalho ocupa um papel central no desenvolvimento humano. O autor destaca que é nas atividades práticas que se constitui o processo de significação, sendo nelas que a consciência se forma e se expressa. A consciência, portanto, está inserida em uma dinâmica concreta que permite ao sujeito objetivar o plano idealizado, isto é, transformar representações internas em ações mediadas voltadas para a realidade objetiva. Formulada com o intuito de compreender o desenvolvimento psíquico humano a partir da realização de atividades concretas em contextos históricos e sociais, essa teoria rompe com a ideia de que o comportamento isolado ou os processos psíquicos internos desconectados da prática social constituem a base da vida mental. Leontiev propõe que a unidade fundamental do psiquismo humano é a atividade orientada por motivos, historicamente situada e mediada por instrumentos, linguagem e relações sociais. O autor ressalta que a noção de atividade já era esboçada nos trabalhos iniciais de Vigotski, nos quais foram introduzidos conceitos como os de instrumento, operação com instrumentos, objetivo e, posteriormente, o de motivo — conceito que se torna central na formulação de Leontiev. Como afirma o autor: “não existe uma atividade sem motivo; atividade ‘não motivada’ não é uma atividade desprovida de motivo, mas uma atividade com motivo subjetiva e objetivamente oculto” (Leontiev, 2021, p. 123). Isso significa que toda atividade humana está enraizada em uma necessidade específica do sujeito, dirige-se a um objeto que a representa, extingue-se com sua satisfação e pode ser retomada em condições diversas. Ademais, Leontiev observa que é possível distinguir atividades específicas por uma série de características — como a forma, o modo de realização, a intensidade emocional, aspectos temporais ou mecanismos fisiológicos envolvidos. Contudo, ele destaca que “a mais importante distinção entre uma e outra atividade consiste na diferença de seus objetos”, pois é o objeto que determina sua motivação real. Em suas palavras, “o objeto da atividade é seu motivo efetivo” (Leontiev, 2021, p. 123).

¹³ Os estudos voltados à patopsicologia tiveram seu início na Rússia ao final do século XIX. Zeigarnik (1976/1981) observa que o desenvolvimento histórico dessa disciplina ocorreu em estreita interlocução com os campos da psiquiatria, da neurologia e da Psicologia experimental. Em suas origens, destaca-se a contribuição do fisiologista Bekhterev, cuja abordagem experimental exerceu influência significativa sobre os rumos iniciais da área. Décadas mais tarde, Vigotski também se dedicaria à investigação dos transtornos mentais sob a perspectiva da patopsicologia, embora seus esforços principais estivessem voltados à formulação de uma Psicologia Geral. Nesse contexto, como assinala Bianchi (2023), tanto Zeigarnik quanto Luria consideravam as “pesquisas de L. S. Vigotski como um ponto de partida central para a compreensão do desenvolvimento de investigações clínicas em diferentes campos de atuação” (p. 194). Após o falecimento de Vigotski, Bluma Zeigarnik, cuja trajetória foi também influenciada pelas concepções teóricas de Leontiev (Silva, 2022), alcançou significativa projeção no campo da patopsicologia, consolidando-se como uma de suas principais expoentes. A disciplina, em sua constituição, busca compreender os processos que conduzem à desintegração do psiquismo e ao processo de adoecimento psíquico. Conforme sustenta Zeigarnik (1976/1981), as alterações na atividade psíquica — abrangendo tanto os aspectos cognitivos quanto os motivacionais e emocionais — não se

importantes para o estudo do inconsciente. Dessa forma, a Psicologia Histórico-Cultural (PHC), ao integrar esses diversos estudos, não apenas manteve sua relevância ao longo do tempo, mas também se expandiu, influenciando o desenvolvimento de novas teorias psicológicas, como a Psicologia Sócio-Histórica (PSH)¹⁴, e abordagens educacionais. Prestes (2010) defende que a teoria histórico-cultural foi importante para pensarmos o desenvolvimento da Psicologia como ciência.

Conforme exposto anteriormente, a partir da Resolução de 1936, a obra de Vigotski foi submetida a censura, sendo relegada à margem do cenário científico soviético por aproximadamente duas décadas. Com a morte de Stálin, em 1953, iniciou-se um movimento de reabilitação parcial de sua produção intelectual, com a inclusão de alguns de seus textos em coletâneas de psicólogos e pedagogos. Contudo, ao final da década de 1950, sua popularidade encontrava-se mais reduzida do que nas décadas de 1920 e 1930. No contexto do degelo político¹⁵, Prestes (2010) destaca que Leontiev e Luria lideraram esforços sistemáticos para a reedição dos escritos vigotskianos, não apenas na União Soviética, mas também no Ocidente. Nesse sentido, Leontiev articulou contato com o psicólogo francês René Zazzo (1910-1995), visando à identificação de uma editora norte-americana interessada na publicação da obra de Vigotski. Como fruto desta iniciativa, alguns textos inéditos foram publicados nos Estados Unidos da América (EUA) em 1955.

Anos mais tarde, Cole (2024) relata ter recebido, no início da década de 1970, manuscritos de Vigotski diretamente de Luria. Embora vislumbrasse a oportunidade de

manifestam como simples consequências imediatas de um transtorno mental, mas decorrem de um percurso complexo de formação e desenvolvimento da personalidade. Em consonância com essa perspectiva, Bianchi (2023) destaca que as modificações em processos psicológicos específicos estão intrinsecamente relacionadas a alterações na própria constituição da personalidade, marcadas pelo surgimento de necessidades e motivos de natureza patológica. Em síntese, as investigações da patopsicologia experimental soviética voltaram-se à análise de uma multiplicidade de processos e fenômenos psicológicos, abarcando aspectos essenciais dos mecanismos de dissolução e desintegração do psiquismo acometido pelo sofrimento psíquico. Zeigarnik compreendia o psiquismo de forma ampliada, reconhecendo que, mesmo diante de deficiências e patologias, a vida psíquica envolve não apenas necessidades, mas também desejos, atitudes e sentimentos, elementos constitutivos da personalidade (Silva, 2022, p. 137).

¹⁴ A Psicologia Histórico-Cultural (PHC) é a abordagem teórica desenvolvida no contexto da União Soviética, pós Revolução Russa e que se concentra na gênese e mediação cultural das Funções Psicológicas Superiores (FPS). Por outro lado, a Psicologia Sócio-Histórica (PSH) é um termo mais amplo, frequentemente utilizado por teóricos latino-americanos para descrever a aplicação, desenvolvimento e crítica da teoria de Vigotski em um contexto social e histórico específico. Embora sejam frequentemente usadas como sinônimos, a PSH pode ser vista como uma ramificação ou adaptação da PHC que confere uma ênfase específica nas relações sociais, históricas e de classe para a compreensão da subjetividade humana e da práxis transformadora. Em resumo, a PSH surge a partir de leituras e interpretações de teóricos(as) latinos(as) e caribenhos(as) sobre a PHC.

¹⁵ O degelo político (1956-1964) refere-se ao período de maior abertura na URSS após a morte de Stálin, em 1953, sob a liderança de Nikita Khrushchov (1894-1971). Caracterizou-se pela denúncia de excessos cometidos durante o stalinismo, pela reabilitação de figuras políticas e pela promoção de certo relaxamento das restrições culturais e científicas. Ademais, permitiu a ampliação dos debates intelectuais, a publicação de obras antes censuradas e a circulação de novas ideias. No campo das ciências humanas, esse contexto foi fundamental para a redescoberta e valorização de autores como Vigotski.

traduzi-los e publicá-los, não obteve êxito em persuadir o proprietário de uma editora a assumir o projeto, sob a justificativa de que não haviam sido realizados os "arranjos" editoriais necessários. Somente ao final daquela década, Cole assumiu pessoalmente a organização da coletânea *Mind in Society* [Formação Social da Mente]. Apesar de amplamente difundida desde sua publicação no Brasil e de se manter como referência de material em graduações de educação e Psicologia, essa obra é alvo frequente de críticas por parte de tradutores e especialistas, que a qualificam como fragmentária e insuficientemente sistematizada, dificultando, assim, a apreensão integral do pensamento de Vigotski (Tuleski, 2008; Prestes, 2010).

Sendo assim, em consonância com Ananiev (1948/2023), entre as realizações mais significativas da ciência soviética, destaca-se o trabalho desenvolvido pelas psicólogas e psicólogos soviéticos na continuidade e avanço da Psicologia Histórico-Cultural. Apesar de a década de 1930, sob o regime de Stálin, ter sido caracterizada por um ambiente de repressão à ciência e pela imposição de diretrizes anticientíficas, o sistema soviético, de maneira geral, forneceu um contexto institucional que permitiu a expansão e o aprofundamento dessa vertente psicológica. A PHC não apenas resistiu aos desafios impostos pela política da época, mas também se consolidou como uma abordagem relevante para entender a interação entre os processos psicológicos e as condições materiais e históricas que moldam a experiência humana. Essa Psicologia científica conseguiu, portanto, articular as transformações sociais em curso com a construção de uma teoria do desenvolvimento humano que ainda hoje influencia os estudos na área.

2.2.2 A constituição da Psicologia Histórico-Cultural no Brasil

Nas últimas décadas, houve um crescente interesse pela História da Psicologia no Brasil, especialmente no que tange aos processos de sua disciplinarização e institucionalização profissional. Esse movimento, ainda que fragmentário e desigual, demonstra uma preocupação em compreender as condições concretas de surgimento e consolidação da Psicologia como campo de saber e prática socialmente situada (Massimi, 2025). Tal interesse está imbricado em um momento histórico em que ainda é possível acessar diretamente os relatos dos pioneiros ou de seus discípulos imediatos, o que confere à memória da Psicologia brasileira um valor estratégico para a crítica e a reconstrução do campo (Baraúna, 2004).

Diversas pesquisas têm se empenhado em apreender as práticas psicológicas em sua concretude, situando-as em contextos históricos e sociais determinados, a fim de compreender as formas específicas de Psicologia produzidas em distintas regiões do território nacional. Entretanto, há uma ausência de registros consistentes sobre a história da PHC no Brasil. Esta é uma questão interessante, pois levanta as seguintes perguntas: por que essa vertente teórica não foi narrada de maneira sistemática, como outras abordagens teóricas? Quais condições sociais, políticas e institucionais estão implicadas nesse vazio? E em que medida essa lacuna compromete a visibilidade da teoria e sua legitimação no campo científico? Essas indagações impulsionam uma reflexão crítica acerca dos processos de produção e validação do conhecimento no campo da Psicologia no Brasil, com especial ênfase na marginalização de determinadas abordagens teóricas.

No Brasil, a publicação das obras de Vigotski iniciou-se após a abertura política¹⁶ no final da década de 1970. Todavia, há registros de pesquisadores que tiveram acesso aos trabalhos do teórico antes desse período (Prestes, 2010). Um exemplo é Arthur Ramos (1903-1949), que lecionava um curso de Psicologia Social na Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro. Este curso possuía uma bibliografia que incluía mais de setecentos referências, como Charles Darwin (1809-1882), Ivan Pavlov (1849-1936), Kurt Lewin (1890-1947) e Vigotski (Carvalho, 2014). Neste sentido, o ensino de Psicologia Social no Brasil, ainda influenciado pela prática estadunidense, representou uma das primeiras vias de introdução das ideias de Vigotski no país. Lane (1981) também destaca a predominante influência estadunidense na Psicologia, enfatizando especialmente os centros de formação de professores. A autora ressalta que regularmente os professores universitários norte-americanos, sobretudo dos EUA, eram convidados para ministrar cursos em universidades brasileiras. Vale mencionar que Otto Klineberg (1899-1992) foi o responsável

¹⁶ O processo de abertura política no Brasil correspondeu a um conjunto de medidas implementadas pelo regime militar, a partir da segunda metade da década de 1970, com o objetivo de conduzir uma transição controlada em direção à redemocratização. Essa abertura traduziu-se na flexibilização da censura, na ampliação da participação partidária e na gradativa recuperação de liberdades civis. Um marco decisivo foi a promulgação da Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979, conhecida como Lei da Anistia, que concedeu perdão a crimes políticos e conexos cometidos entre 1961 e 1979. Ainda que tenha possibilitado o retorno de exilados e a libertação de presos políticos, a lei assumiu caráter seletivo. Em seu § 2º, determinava que “excetuam-se dos benefícios da anistia os que foram condenados pela prática de crimes de terrorismo, assalto, seqüestro e atentado pessoal” (BRASIL, 1979). Dessa forma, parte significativa da militância de esquerda, envolvida em ações armadas, permaneceu excluída, ao passo que agentes do Estado implicados em graves violações de direitos humanos foram beneficiados, o que gerou intensos debates em torno de memória, justiça e impunidade. Como observam Cavalcanti e Müller (2025, p. 7), convencionou-se denominar de “distensão” o período entre 1974 e 1979 e de “abertura” o intervalo entre 1979 e 1985. Essa condução, marcada pela chamada política da “lenta, gradativa e segura distensão”, expressão cunhada pelo presidente Ernesto Geisel, evidencia o caráter controlado e estratégico do processo de redemocratização.

por introduzir a Psicologia Social na Universidade de São Paulo (USP) durante a década de 1950.

Vigotski, considerado o principal expoente da teoria no Brasil, elaborou uma obra que fundamenta pesquisas em diversos campos do conhecimento, incluindo educação, teatro e literatura. No entanto, o autor bielorrusso é mais frequentemente estudado em educação e Psicologia. Prestes (2010) aponta que o interesse pela PHC — também conhecida como Psicologia Soviética — já era significativo no Ocidente antes de sua chegada ao Brasil. Em resposta a esse interesse, foi criada nos EUA uma revista intitulada *Soviet Psychology*, destinada a publicar artigos de autores(as) soviéticos(as). A criação dessa revista é um dos elementos que nos ajuda a entender por que as traduções das obras de Vigotski foram feitas do inglês para o português, em vez de diretamente do russo para o português. No final da década de 1970, quando as edições das obras de Vigotski começaram a ser publicadas, problemas de tradução foram identificados. Prestes (2014) destaca que "em algumas edições, trechos inteiros foram suprimidos, e algumas palavras foram adicionadas ou trocadas" (p. 6).

Uma das obras de Vigotski mais conhecidas nos cursos de graduação em Psicologia e pedagogia nas universidades brasileiras é, provavelmente, *A Formação Social da Mente*. No entanto, como dito anteriormente, este livro não é precisamente de autoria de Vigotski. Prestes (2014) explica que:

No final dos anos 1970, o livro editado originalmente nos Estados Unidos da América, pelo Harvard College, sob o título *Mind in Society - The Development of Higher Psychological Processes* foi traduzido para o português e recebeu o título *A formação social da mente*. A edição deste livro no Brasil, em 1984, significou, sem dúvida, um marco na história da trajetória das ideias de Vigotski (p. 6).

A questão em torno da obra é destacada pelos próprios organizadores, que, no prefácio, reconhecem que o leitor não deve esperar uma tradução literal, mas sim uma versão editada com o propósito de tornar as ideias e propostas de Vigotski menos redundantes e mais objetivas. Neste sentido, uma das obras vigotskiana mais difundida nas universidades brasileiras é um produto de alterações e distorções. Nesse contexto, é interessante tentar entender como a teoria vigotskiana foi assimilada nos cursos de graduação em Psicologia e se as ementas foram atualizadas à medida que ocorriam revisões nas publicações.

Esse breve histórico, sobretudo da apropriação vigotskiana no Brasil, não parece fazer jus tanto à história de sua teoria quanto ao conhecimento empírico que temos de sua dispersão, sobretudo no campo educacional, no Brasil. Todavia, como dito anteriormente, nos parece haver uma lacuna historiográfica sobre tal processo de circulação e recepção. Os

resultados da revisão bibliográfica, conduzida em bases de dados específicas e repositórios digitais, indicaram uma dispersão ou não centralidade de estudos focados na historiografia da Psicologia Histórico-Cultural (PHC) no Brasil. Observou-se a carência de produções que tratem de forma sistemática e organizada o desenvolvimento dessa abordagem no país. Tal achado, que abrange desde a literatura de periódicos (artigos indexados) até a de Programas de Pós-Graduação (teses e dissertações), revela uma lacuna relevante na historiografia da Psicologia brasileira e sugere que o tema pode estar sujeito a um processo de invisibilização acadêmica, não obstante sua importância histórica em determinados contextos institucionais e de produção crítica.

Cumprido destacar que nos referimos, especificamente, a pesquisas voltadas à construção e ao desenvolvimento da história da PHC no Brasil. É importante esclarecer que, ao abordarmos a recepção e a circulação dessa teoria em território nacional — considerando os caminhos pelos quais foi introduzida, as formas de acolhimento e, sobretudo, os processos de tradução de suas obras —, identificamos uma produção relevante que já se debruçou sobre essas questões. Destacam-se, nesse sentido, os trabalhos de Zoia Prestes (2011, 2012, 2014, 2021), Silvana Tuleski (2008) e Elizabeth Tunes (2012a, 2012b, 2015), cujas análises revelam como as traduções das obras de Vigotski foram marcadas por profundas fragmentações, motivadas não apenas por dificuldades linguísticas ou editoriais, mas, principalmente, por disputas ideológicas que atravessaram o contexto da Guerra Fria¹⁷ e impactaram diretamente a forma como seu legado teórico foi transmitido. Como destacam as autoras, essas fragmentações influenciaram significativamente a recepção da obra vigotskiana no Brasil, muitas vezes limitando ou distorcendo a compreensão de seus fundamentos epistemológicos. No entanto, o foco desta investigação recai sobre outro ponto ainda negligenciado: por que a história do desenvolvimento da Psicologia Histórico-Cultural no Brasil — enquanto processo situado, coletivo e protagonizado por diversos sujeitos em

¹⁷ A Guerra Fria foi um período de intensa disputa geopolítica, ideológica e econômica entre os blocos capitalista e socialista, liderados, respectivamente, pelos EUA e pela URSS, no contexto do pós-Segunda Guerra Mundial. Do ponto de vista marxista, essa disputa não pode ser compreendida apenas como um embate entre nações, mas como a expressão histórica da contradição entre modos de produção antagônicos: o capitalismo, baseado na exploração do trabalho e na acumulação privada, e o socialismo, orientado pela socialização dos meios de produção e pela superação das formas de dominação de classe. A Guerra Fria representou, assim, um esforço sistemático do imperialismo — em sua fase mais avançada — para conter o avanço de experiências revolucionárias e deslegitimar, por meio de estratégias políticas, militares e culturais, os projetos de transformação social pautados pela luta de classes. Nesse cenário, a difusão do marxismo e de teorias como a de Vigotski foi duramente afetada por mecanismos ideológicos e censórios que visavam neutralizar sua potência crítica e emancipatória.

distintos contextos e lugares — não foi sistematicamente documentada, a despeito da atuação concreta de inúmeros pesquisadores e instituições ao longo das últimas décadas?

O único registro encontrado sobre a temática foi no livro *Novas roupas, velhos fios: metamorfoses do fascismo na sociedade contemporânea e o papel de uma Psicologia anticapitalista*, publicado pela Lutas Anticapital em 2024. No capítulo XII, discute-se o Laboratório de Psicologia Histórico-Cultural da Universidade Estadual de Maringá, resgatando a história e os fundamentos teóricos-metodológicos do LAPSIHC. Como destacado por Henrique et al. (2024), o LAPSIHC "é composto por diversas atividades, que englobam os alunos da graduação e da pós-graduação, além dos professores e comunidade externa" (p. 283). Esse capítulo é, portanto, o único material que tivemos acesso que discorre, de alguma forma, sobre o modo como se desenvolve a história da teoria histórico-cultural no Brasil. A constatação de tal lacuna torna ainda mais urgente a necessidade de empreendimentos investigativos que resgatem, documentem e analisem criticamente essas histórias, reconhecendo suas complexidades e especificidades. Ao utilizar deliberadamente o termo "histórias" no plural, reconhece-se que o desenvolvimento da PHC não se deu de forma homogênea ou linear nos diferentes contextos. Trata-se, na verdade, de trajetórias singulares, atravessadas por diferentes condições sociais, políticas e institucionais, que demandam olhares igualmente plurais.

2.2.3 A constituição da PHC no Brasil: uma mirada local

Persiste uma tendência hegemônica na ciência brasileira e, particularmente, na História da Psicologia, que privilegia como referência quase exclusiva a produção oriunda da região Sudeste — em especial, dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro — em detrimento da pluralidade de experiências desenvolvidas em outros contextos, como o Mato Grosso do Sul (MS). Essa centralidade, longe de ser meramente geográfica, expressa relações desiguais de poder e reprodução de capitais simbólicos que estruturam o campo científico brasileiro de modo mais amplo (Oliveira, 2025). Para empreender uma crítica consistente a essa tendência hegemônica, ancoramo-nos em um pressuposto fundamental do materialismo histórico-dialético: o de que o pensamento não emerge de um espírito absoluto ou de uma subjetividade isolada, mas constitui-se como produto das condições históricas concretas nas quais os sujeitos estão inseridos. Nesse sentido, Marx e Engels (2007), ao se debruçarem sobre a gênese e a circulação das ideias em distintas formações sociais, reconheceram que

As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação. Os indivíduos que compõem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também consciência e, por isso, pensam; na medida em que dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que eles o fazem em toda a sua extensão, portanto, entre outras coisas, que eles dominam também como pensadores, como produtores de ideias, que regulam a produção e a distribuição das ideias de seu tempo; e, por conseguinte, que suas ideias são as ideias dominantes de uma época (p. 47).

Nesse sentido, ao compreendermos a consciência como uma formação histórica e socialmente mediada e, considerando, conforme Marx e Engels (2007), que as ideias dominantes em cada época são expressão.

Nos últimos anos, pesquisas têm avançado na história de diversas áreas e instituições de ensino superior em Mato Grosso do Sul, como evidenciam estudos sobre a interiorização do ensino superior na região Centro-Oeste (Bittar, Silva e Veloso, 2003) e investigações recentes que abordam a história da Psicologia no estado, como a coletânea História e Memória Institucional da Psicologia em Mato Grosso do Sul (CRV, 2023). Contudo, apesar desses avanços, a trajetória da PHC ainda permanece insuficientemente explorada. É nesse contexto que esta dissertação busca responder a essa lacuna, contribuindo para o fortalecimento de uma historiografia plural da Psicologia, que reconheça e valorize as experiências locais e os saberes produzidos fora dos grandes centros acadêmicos, rompendo com a lógica de centralidade e ampliando o espaço para perspectivas historicamente marginalizadas.

Esses trabalhos, ao abordarem sujeitos, instituições e práticas situadas fora do eixo Rio-São Paulo, rompem com a lógica homogênea e promovem a valorização de outros contextos e cenários, ampliando o entendimento sobre a circulação e recepção de diferentes vertentes teóricas em contextos periféricos. Na mesma direção, essa pesquisa propõe-se a produzir uma história da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul e não simplesmente contar a história dessa abordagem no estado. A distinção entre essas formulações não é apenas formal; ela reflete uma posição epistemológica que rejeita o apagamento das múltiplas experiências, reconhecendo que outras histórias podem e devem ser contadas a partir de diferentes perspectivas, enfocando os desafios, disputas, esforços e movimentos realizados para consolidar essa vertente teórica em distintas localidades. Trata-se, portanto, de uma investigação comprometida com a produção de conhecimento sensível à diversidade e singularidade dos contextos de origem, atuação e resistência.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa fundamenta-se no campo da História do Tempo Presente, conforme delineado por Delgado e Ferreira (2014), compreendida como uma abordagem historiográfica voltada à análise de processos históricos recentes, cujos protagonistas ainda estão vivos e cujas memórias permanecem em constante reelaboração. Tal perspectiva reconhece que a proximidade temporal entre pesquisadora, objeto e sujeitos históricos não constitui um obstáculo epistemológico, mas uma condição singular de produção do conhecimento histórico, exigindo atenção às formas de construção da memória.

A opção por essa abordagem decorre da natureza do objeto investigado: a construção de uma história da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul, compreendida como uma narrativa situada, parcial e historicamente condicionada, e não como uma versão definitiva desse processo. Trata-se de uma trajetória recente, profundamente vinculada à atuação de sujeitos ainda ativos no campo acadêmico e profissional, cujas memórias e interpretações constituem fontes centrais para a investigação. Nessa direção, a pesquisa assume explicitamente seu caráter de trabalho de memória, no qual a entrevista é adotada como técnica fundamental da História Oral, possibilitando o acesso às experiências, aos percursos e aos sentidos atribuídos pelos próprios protagonistas ao processo histórico analisado.

Articulada a essa abordagem, a pesquisa adota a História Oral como procedimento metodológico central, conforme proposto por Ferreira (2000, 2002). A História Oral é compreendida, neste estudo, não como mera técnica de coleta de depoimentos, mas como um procedimento metodológico que reconhece a narrativa como uma construção social, historicamente situada e mediada pelas condições institucionais, políticas e epistemológicas nas quais os sujeitos se constituem.

Nesse sentido, a combinação dessas abordagens não apenas enriquece a análise historiográfica, mas também possibilita novas interpretações sobre os possíveis desafios e avanços da Psicologia Histórico-Cultural no estado. Conforme destaca Saramago (1995), a memória e a responsabilidade são elementos fundamentais para a existência humana, pois sem memória não existimos, e sem responsabilidade talvez não mereçamos existir. Ao considerar as vozes e experiências de acadêmicos, pesquisadores e profissionais da área, a História Oral contribui para a valorização de perspectivas que muitas vezes não encontram espaço nos registros oficiais, favorecendo uma compreensão mais ampla e contextualizada desse campo do saber. Além disso, ao situar a Psicologia Histórico-Cultural dentro das transformações políticas, educacionais e científicas que marcaram Mato Grosso do Sul, a

História do Tempo Presente permite a identificação de continuidades, rupturas e influências externas que ajudaram a moldar essa tradição teórica e prática na região.

3.1 Procedimentos Metodológicos

3.1.1 Caracterização dos Participantes

A pesquisa contou com a participação de quatro pessoas diretamente implicadas no processo de recepção, circulação e consolidação da Psicologia Histórico-Cultural no estado de Mato Grosso do Sul, organizados analiticamente em duas gerações, de acordo com sua inserção histórica e institucional nesse percurso.

A primeira geração é composta por docentes que exerceram papel decisivo na introdução, difusão e institucionalização dessa vertente teórica no contexto sul-mato-grossense: Alexandra Ayach Anache, professora titular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com atuação nas áreas de Psicologia e Educação, graduada em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco, mestre em Educação pela UFMS e doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo, com a realização de estágios de pós-doutorado na Universidade de Brasília e na Universidade Federal de São Carlos, e Inara Barbosa Leão, professora titular da mesma instituição, aposentada em janeiro de 2019, graduada e licenciada em Psicologia pela Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras, mestre em Educação pela UFMS e doutora em Psicologia, com ênfase em Psicologia Social, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Já a segunda geração é constituída por egressos das primeiras turmas do curso de Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul que, desde o ingresso na graduação, tiveram acesso aos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, aproximação viabilizada pelas condições institucionais, acadêmicas e materiais estruturadas pela geração antecedente. Integram esse grupo Livia Gomes dos Santos, docente da Universidade Federal de Goiás, graduada em Psicologia pela UFMS, mestre em Educação pela mesma instituição e doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com estágio doutoral na Universidad Autónoma de Madrid, e Juberto Antônio Massud de Souza, psicólogo formado pela UFMS, mestre pela mesma universidade e doutor em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, com experiência docente em diferentes instituições públicas de ensino superior e, atualmente, em estágio de pós-doutorado.

3.1.2 Coleta e Pré-Análise de Material

A coleta de dados foi realizada por meio de quatro entrevistas semiestruturadas, conduzidas com base em um roteiro flexível, elaborado de modo a favorecer a livre expressão dos participantes e o aprofundamento de temas emergentes. Uma entrevista foi realizada presencialmente e três ocorreram na modalidade remota. Antes do início da coleta, foram observados todos os preceitos éticos relativos à pesquisa com seres humanos, tendo os participantes assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Autorização para Uso de Voz, autorizando expressamente a identificação nominal no corpo do trabalho.

As entrevistas foram transcritas na íntegra, como critério metodológico adotado para preservar a fidedignidade das expressões, das pausas, das ênfases e da organização discursiva dos participantes. Ressalta-se que o processo de transcrição foi realizado manualmente, sem o uso de *softwares* automatizados ou ferramentas baseadas em inteligência artificial (IA), o que possibilitou um primeiro contato aprofundado com o material empírico. A fase de pré-análise compreendeu a leitura flutuante das transcrições, a definição do corpus definitivo e a formulação dos objetivos analíticos que orientaram as etapas subsequentes da análise.

Posteriormente, inicia-se “a fase de organização propriamente dita” (Bardin, 2015, p. 95). Nesta fase de organização metodológica da análise de conteúdo constitui uma etapa preliminar fundamental que se inicia após a definição do *corpus* documental, visando estruturar o material para a delimitação do plano de análise. Essa fase de organização propriamente dita é composta por uma sequência de cinco subfases rigorosas. A primeira delas é a leitura flutuante, que consiste em uma leitura exaustiva e exploratória para que o pesquisador estabeleça um primeiro contato aprofundado com o material. Na sequência, ocorre a escolha dos documentos definitivos, garantindo a pertinência e a seleção rigorosa das fontes. O terceiro passo é a formulação precisa das hipóteses e dos objetivos finais da pesquisa, que são ajustados em função do corpus confirmado. Posteriormente, procede-se à referenciação dos índices e à elaboração dos indicadores, que são os instrumentos conceituais (as categorias de análise) utilizados para a medição e codificação do conteúdo. Por fim, a última subfase é a preparação formal do material, que abrange todas as ações técnicas necessárias, como transcrições e formatação, para que o corpus esteja pronto para a etapa subsequente de exploração e tratamento dos dados.

3.1.3 Exploração do Material e Codificação

Concluída a constituição e a validação do *corpus*, inicia-se a fase de exploração do material, conforme preconiza Bardin (2015). A análise passa a ser orientada pela busca por unidades de registro e unidades de contexto nas transcrições. A partir da leitura flutuante e da subsequente codificação, surgiu um conjunto de temas e padrões recorrentes nas entrevistas. Estes elementos foram progressivamente agrupados e condensados em categorias de análise. Tais categorias não foram pré-determinadas, mas sim construídas a posteriori, partindo organicamente do conteúdo manifesto e latente das entrevistas, servindo como a estrutura central que permitiu a articulação, o tratamento e a interpretação dos dados, culminando na construção e fundamentação do texto final da pesquisa.

3.1.4 Tratamento dos resultados e a interpretação

O tratamento dos resultados e a interpretação constitui a fase conclusiva e mais sofisticada da Análise de Conteúdo, na qual a pesquisa transiciona do plano descritivo para o nível analítico e teórico. Bardin (2015) explica que, nesta etapa, os dados brutos passam por um processo de tratamento destinado a atribuir-lhes coerência interpretativa e rigor científico. A aplicação de métodos estatísticos, que podem variar desde técnicas elementares, como o cálculo de percentuais, até procedimentos mais sofisticados, como a análise fatorial, possibilita a construção de tabelas, gráficos, esquemas e modelos que organizam, condensam e tornam mais visíveis as informações reveladas pela análise.

Para ilustrar, apresentam-se a seguir as categorias de análise elaboradas a partir dos depoimentos das pessoas participantes da entrevista. Com o intuito de favorecer a compreensão do leitor, esclarece-se que a tabela a seguir está organizada de modo que a primeira coluna contém as categorias identificadas, enquanto as colunas subsequentes correspondem aos nomes dos participantes. Ademais, sempre que um participante tiver mencionado determinado tema — por exemplo, o Hospital Universitário —, essa ocorrência será assinalada por um traço (-); nos casos em que o tema não foi abordado, será indicada a letra X.

Tabela 1 - Categorias de Análise

Categoria	Alexandra Ayach Anache	Inara Barbosa Leão	Juberto Antonio Massud de Souza	Lívia Gomes dos Santos
UFMS - Graduação/Mestrado em Educação	-	-	-	-
Contato inicial com a Psicologia	-	X	-	-
Primeiro contato com a teoria	-	-	-	-
PUC	X	X	-	-
Pedagogia	X	-	X	X
FUCMT	X	X	-	X
Criação do curso da UFMS	-	-	-	-
Infraestrutura	-	X	-	-
Psicologia tradicional	-	-	-	-
Teoria enquanto disciplina	-	-	-	X
Aceitação da teoria na UFMS	-	-	-	-
Recepção da teoria na UFMS	X	-	-	-
Manutenção da teoria	-	-	-	-
Cenário da Psicologia em MS no início da trajetória	-	-	-	-
Marxismo/Comunismo	X	-	-	-
Consultoria INEP	X	-	X	-
Comissão de abertura	X	-	X	-
Professores [substitutos, qualificação, títulos]	X	-	X	-
Grupos de estudo	-	-	-	-
Pestalozzi	-	X	X	X
Santa Casa/Hospital Universitário	-	X	X	-
Instituto dos Cegos	X	-	-	-

**4. ENTRE PROJETOS INSTITUCIONAIS E FUNDAMENTOS HISTÓRICOS: A
CONSTITUIÇÃO DA PSICOLOGIA EM MATO GROSSO DO SUL E OS
CAMINHOS ATÉ A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Perscrutar a trajetória da profissão de psicólogo no Brasil demanda mais do que a identificação de marcos legais ou institucionais. Trata-se de um exercício de análise que exige o entrelaçamento entre o desenvolvimento científico-profissional da Psicologia e os processos históricos, sociais e políticos que lhe deram forma (OLIVEIRA, 2025). Nesse horizonte, é válido refletir sobre as condições que tornaram possível a consolidação da Psicologia como campo de saber e prática profissional no contexto brasileiro. Como destaca Massimi (2024), “a história da Psicologia proporciona ao psicólogo uma competência que diz respeito ao domínio de seu campo inteiro de conhecimento e de atuação” (p. 157). Nessa perspectiva, entender a história da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul significa não apenas reconstruir os caminhos de consolidação dessa vertente teórica, mas também interrogar as condições históricas, institucionais e ideológicas que favoreceram sua recepção e difusão em um estado caracterizado pela centralidade do agronegócio e por um perfil político marcadamente conservador (Fernanda Luiz, L. et al., 2023; Macena, Y, 2024).

Essa mesma perspectiva orienta a abordagem da Psicologia em Mato Grosso do Sul, particularmente da vertente que se fundamenta na teoria histórico-cultural. O objetivo deste capítulo é examinar os fatores que contribuíram para a recepção, circulação e consolidação dessa teoria no estado, mesmo diante das tensões e contradições de um contexto marcado pela hegemonia do agronegócio e por um perfil político conservador. Este percurso será elaborado a partir da análise da promulgação da Lei nº 4.119/62, contemplando os contextos históricos que englobam a ditadura militar e a subsequente divisão do estado de Mato Grosso em Mato Grosso do Sul e Mato Grosso. Além disso, fundamentamo-nos na literatura produzida acerca da criação dos cursos de graduação em Psicologia no estado, com destaque para as experiências das Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso (FUCMT) e da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Posteriormente, buscamos articular essa trajetória institucional aos testemunhos de sujeitos que tiveram papel importante na recepção, circulação e consolidação da Psicologia Histórico-Cultural na região, ampliando assim a compreensão crítica e aprofundada desse processo.

4.1 A institucionalização da Psicologia em Mato Grosso do Sul: gênese e condições de possibilidade

A Psicologia, como campo científico e profissional, foi historicamente marcada por tensões entre projetos teóricos, práticas sociais e interesses institucionais diversos. No Brasil, sua consolidação ocorreu de modo fragmentado e muitas vezes descolada de uma análise

crítica das condições históricas e ideológicas que moldaram suas formas de atuação. Como destaca Souza (2024)

A história da psicologia no Brasil tem um longo passado, articulado com uma multiplicidade de processos históricos, em que a funcionalidade das ideias psicológicas serviu para a realização de diferentes objetivos. Enquanto a psicologia no país não conheceu seu processo de autonomização no interior da divisão social do trabalho, as ideias psicológicas estiveram dispersas e fragmentadas em práticas de distintas áreas que propiciaram um desenvolvimento multilateral da própria psicologia no país (p. 93).

Isso demonstra a complexidade do percurso histórico da Psicologia no Brasil, ressaltando que seu desenvolvimento não ocorreu de forma linear ou autônoma, mas em articulação com múltiplos processos sociais, políticos e institucionais. Antes de consolidar-se como um campo científico independente, a Psicologia brasileira encontrava-se disseminada em diferentes práticas educacionais, médicas, jurídicas e religiosas, que utilizavam ideias psicológicas de modo funcional, atendendo a objetivos específicos de cada contexto. Essa dispersão, embora tenha limitado a constituição de uma identidade disciplinar coesa, também possibilitou um desenvolvimento multifacetado, expondo a complexa relação entre o saber psicológico e as dinâmicas históricas do país. Assim, compreender essa trajetória implica reconhecer que a Psicologia no Brasil surgiu como uma espécie de produto das demandas sociais e das estruturas de poder que lhe deram forma, e não como resultado de um movimento autônomo de produção científica.

Para entender a gênese da temática abordada nesta pesquisa, consideramos importante revisitar o marco inaugural da Psicologia no estado de Mato Grosso do Sul: a criação de seu primeiro curso superior na área. Implantado no Campus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS-CPAN), o curso não apenas figura entre os mais antigos do país, mas também representa um empreendimento pioneiro no território sul-mato-grossense. Como destacam Melo et al. (2023), sua localização adquire relevância geopolítica particular, em razão da inserção estratégica na fronteira com a Bolívia, conferindo-lhe, assim, uma dimensão transnacional e inter-regional no intercâmbio de saberes e práticas.

O contexto histórico no qual se inscreve essa fundação remete à década de 1960, período de intensas e abruptas transformações políticas, sociais e culturais no Brasil. É nesse cenário que a consolidação da Psicologia como campo acadêmico e profissional ocorre paralelamente ao turbulento processo que culminaria no golpe civil-militar de 1964 (Souza, 2024). Entre os marcos desse período, destaca-se a promulgação da Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962, sancionada pelo presidente João Goulart (1919-1976), que regulamentou a

formação em Psicologia nas Faculdades de Filosofia, instituindo cursos de bacharelado, licenciatura e a habilitação de Psicólogo (Brasil, 1962). Este ato legislativo representou um divisor de águas, inserindo de maneira definitiva o ensino e a prática da Psicologia no ordenamento jurídico-educacional brasileiro.

A aprovação dessa lei não se deu de forma abrupta ou simples, mas coroou um processo de décadas de disputas, negociações e debates sobre a legitimidade e a identidade profissional do psicólogo no Brasil. Desde as primeiras décadas do século XX, sociedades científicas, publicações especializadas e práticas aplicadas nos âmbitos educacional, clínico e organizacional já vinham delineando um perfil de atuação que reivindicava reconhecimento legal (Santos e Miranda, 2022). Tal movimento estava profundamente imbricado no projeto de modernização nacional, articulado ao avanço tardio do capitalismo industrial brasileiro, que demandava especialistas capazes de atuar em processos de seleção, orientação e diagnóstico, ajustados às novas exigências produtivas e sociais.

Nesse sentido, a implantação do curso de graduação em Psicologia no Pantanal materializa, em escala regional, as transformações estruturais que moldaram o país no século XX, traduzindo, para o contexto sul-mato-grossense, as condições políticas, econômicas e culturais que permitiram à Psicologia consolidar-se como profissão regulamentada. Conceber a trajetória que se estende da promulgação da Lei nº 4.119/62 até a criação de cursos pioneiros como o da UFMS-CPAN é, portanto, entender o próprio processo de institucionalização da Psicologia no Brasil, em seus entrelaçamentos com o desenvolvimento social, econômico e político.

A regulamentação da formação e do exercício profissional do psicólogo, oficializada em 1962, resultou de uma articulação entre diferentes atores sociais — médicos, educadores, assistentes sociais e pesquisadores — que, ao longo de décadas, aplicaram e produziram conhecimentos psicológicos em diferentes campos. Essas interações moldaram não apenas o texto da lei, mas também as bases institucionais que sustentariam, nos anos seguintes, a criação do Sistema Conselhos, encarregado de normatizar e fiscalizar a profissão (Santos e Miranda, 2022).

Embora práticas psicológicas já circulassem no Brasil desde o período colonial, foi nas primeiras décadas do século XX que se formaram espaços acadêmicos voltados à formação de psicólogos, como o Instituto de Psicologia criado em 1932 no Engenho de Dentro (RJ). Ao longo da primeira metade do século, a aplicação da Psicologia em educação, trabalho e saúde se expandiu, impulsionada pelo avanço da industrialização e pela crescente demanda por métodos científicos de avaliação e orientação (Souza; Jacó-Vilela, 2017). A

intensificação dos debates a partir de 1949 e o anteprojeto de lei apresentado no fim da década de 1950 foram possíveis graças à existência de sociedades científicas ativas, periódicos especializados e redes profissionais consolidadas (Santos e Miranda, 2022). Todo esse processo estava vinculado ao projeto de modernização nacional e ao desenvolvimento do capitalismo industrial tardio, no qual a Psicologia aplicada era vista como ferramenta estratégica de adaptação dos indivíduos às novas exigências sociais e produtivas. Assim, como descrevem Santos e Miranda (2022), a Lei nº 4.119/62 pode ser entendida como produto de quatro condições estruturais: (1) a prática profissional com foco técnico nos campos educacional, clínico e laboral; (2) a existência de instituições formadoras; (3) a consolidação de redes científicas e acadêmicas; e (4) a circulação de produção intelectual especializada. Trata-se, portanto, não apenas de um marco jurídico, mas da expressão institucional de um longo processo histórico que conferiu à Psicologia lugar definitivo no panorama científico e profissional brasileiro. Ademais,

Para compreender a maneira pela qual a Psicologia brasileira é transformada em ciência e reconhecida como profissão, é necessário termos em vista o movimento pelo qual um país de economia periférica do capital se liga aos seus centros econômicos” (Souza; Jacó-Vilela, 2017, p. 45).

A promulgação da Lei nº 4.119/62 ocorreu em um momento de intensificação das contradições estruturais do capitalismo dependente brasileiro. Seu advento antecedeu em dois anos o golpe de Estado de 1964, articulado por setores militares, empresariais e frações da classe média, com apoio ativo de interesses imperialistas, cujo objetivo central foi reconfigurar a correlação de forças no sentido de preservar e aprofundar as condições de reprodução do capital no país (Souza, 2024). Trata-se, neste sentido, de uma legislação que, embora voltada para o campo educacional e científico, inscreve-se no bojo de um projeto mais amplo de reorganização técnico-produtiva e de controle social (Quinalha, 2021), compatível com as exigências do desenvolvimento capitalista tardio e subordinado no Brasil.

Ademais, quinze anos após a promulgação da Lei nº 4.119/62, o Mato Grosso passou por um processo de reconfiguração político-administrativa, consubstanciado na Lei Complementar nº 31, sancionada em 11 de outubro de 1977 pelo então presidente Ernesto Geisel (1907-1996). O Artigo 1º desta lei determinou a criação do estado de Mato Grosso do Sul mediante o desmembramento de parte do território de Mato Grosso. Já o Artigo 2º especificou que a nova unidade federativa compreenderia a área situada ao sul da linha demarcatória que parte das nascentes mais altas do rio Araguaia, na divisa entre os estados de

Goiás e Mato Grosso (Brasil, 1977). Embora a justificativa oficial fosse a promoção de um desenvolvimento econômico mais equilibrado, a efetiva implantação do novo estado viria a ocorrer apenas em 1979, consolidando uma reconfiguração geopolítica de considerável alcance. À luz desse reordenamento territorial e das transformações político-administrativas em curso, delinea-se igualmente o processo de institucionalização do ensino de Psicologia em Mato Grosso do Sul, inaugurado no âmbito FUCMT e, posteriormente, com a UFMS.

4.2 A Psicologia em Mato Grosso do Sul

Ao abordarmos a História da Psicologia, é uma tendência compreensível direcionar o foco para as grandes narrativas e os nomes canônicos que balizaram o campo, como Freud, Lacan, Skinner ou Vigotski. Tal enquadramento privilegia a história de personagens e de escolas de pensamento que, em grande medida, se originaram e se consolidaram no eixo euro-americano. Conseqüentemente, a história ensinada e aprendida frequentemente se configura como uma história "feita pelos outros" um conhecimento importado das tradições intelectuais da América do Norte e da Europa (Portugal, Facchinetti & Castro, 2018).

Essa ênfase historiográfica, contudo, não é isenta de implicações. Ela pode inadvertidamente conduzir a um profundo desconhecimento, por parte dos profissionais de uma determinada região, acerca da maneira singular pela qual a Psicologia se desenvolveu em seu próprio contexto. Ao centrar o estudo das matrizes estrangeiras, ignora-se um conjunto fundamental de operações históricas sociais, políticas, e institucionais que, de fato, constituíram a Psicologia enquanto ciência e profissão no ambiente local (Portugal, Facchinetti & Castro, 2018). Essa lacuna enfraquece a compreensão da disciplina em sua totalidade, desvinculando o campo de sua gênese contextual e das especificidades que forjaram sua identidade regional.

4.2.1 A expansão do Ensino Superior e a criação do curso de Psicologia da FADAFI/FUCMT

A Reforma Universitária de 1968, instituída pela Lei nº 5.540, marcou uma inflexão na configuração do Ensino Superior brasileiro. Seu propósito fundamental era modernizar as universidades, ampliar o acesso e reorganizar as carreiras docentes, de modo a atender à emergente classe média urbana e às crescentes demandas por formação superior (Martins, 2009). Esse processo reformista, ao mesmo tempo em que fortaleceu as instituições públicas,

abriu espaço para a expansão da iniciativa privada, especialmente em regiões em desenvolvimento, onde o Estado apresentava limitações estruturais e orçamentárias.

No antigo estado de Mato Grosso, a década de 1970 foi marcada por um movimento de interiorização e fortalecimento do ensino superior, impulsionado em grande parte por instituições confessionais. Nesse cenário, a Missão Salesiana de Mato Grosso (MSMT) assumiu papel decisivo na consolidação da educação superior em Campo Grande. Desde sua chegada à região, em 1894, os salesianos concentravam esforços na educação e formação da juventude, ampliando, ao longo do tempo, sua atuação para o campo universitário (Torres, Marcelo & Ferreira, 2023).

Entre 1961 e 1972, a MSMT articulou sua missão pastoral e educacional às novas demandas sociais, fundando instituições que se tornariam referências regionais: a Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras (1961), a Faculdade de Direito (1966), a Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e de Administração (1970) e a Faculdade de Serviço Social (1972).

O auge desse processo ocorreu em 1975, com a integração dessas unidades, que originou as Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso (FUCMT), denominação que, posteriormente, daria lugar à Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Nesse mesmo ano, foi criado o curso de graduação em Psicologia, por meio do Decreto nº 76.026, de 25 de julho de 1975 — o primeiro da área na cidade de Campo Grande. Sua instituição representou um marco no desenvolvimento educacional e científico da região (Delmondes, 2018).

Embora pioneiro na capital, o curso configurou-se como o segundo do então estado de Mato Grosso. O primeiro havia sido implantado em Corumbá, em 1967, pelo Instituto Superior de Pedagogia de Corumbá (ISPC), mais tarde incorporado à Universidade do Estado de Mato Grosso (UEMT) e, posteriormente, à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em 1979. Apesar de sua importância estratégica, a distância de Corumbá em relação à antiga capital, Cuiabá — cerca de mil quilômetros —, limitava a mobilidade estudantil e restringia seu alcance (Torres, Marcelo & Ferreira, 2023).

Campo Grande, por sua vez, beneficiava-se de uma localização privilegiada, atuando como eixo de integração entre Corumbá, Cuiabá e o oeste paulista. Essa posição estratégica, somada ao crescimento urbano e econômico da região, favoreceu a consolidação de um ambiente propício ao florescimento de instituições de ensino superior (Torres, Marcelo & Ferreira, 2023). A criação do curso de Psicologia nas FUCMT insere-se, assim, em um processo mais amplo de reestruturação universitária que, ao priorizar Campo Grande,

consolidou a cidade como centro formador de relevância regional, ainda antes da criação do estado de Mato Grosso do Sul, em 1977.

O curso de Psicologia da Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras (FADAFI), vinculada às FUCMT, iniciou suas atividades em agosto de 1975, após a seleção de 80 candidatas entre 192 inscritos. Destes, 62 eram mulheres — dado que repercutiu na imprensa local, destacando-se como expressão da crescente presença feminina no ensino superior (Delmondes & Miranda, 2020). À época, o vestibular de Psicologia foi noticiado como “outra conquista das mulheres”, evidenciando o valor simbólico que a nova graduação assumiu em um contexto de ampliação das oportunidades e redefinição dos papéis sociais femininos.

A composição majoritariamente feminina da primeira turma conferiu ao curso um perfil singular. As alunas, descritas como maduras, pertenciam à classe média urbana e demonstravam forte engajamento com as transformações culturais e sociais do período¹⁸. Ao ingressarem na FADAFI, encontraram um curso de Psicologia ainda associado à formação docente, refletindo a tradição humanista e pedagógica que caracterizava a instituição salesiana (Delmondes & Miranda, 2020). Cumpre destacar, ainda, que a professora Inara Barbosa Leão integrou o corpo docente da Universidade. Possui graduação em Psicologia, concluída no período de 1976 a 1980, bem como especialização em Psicologia Social, realizada entre 1988 e 1989, pela Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras.

O processo de criação da graduação resultou de uma articulação complexa entre docentes, gestores e representantes da Missão Salesiana. De acordo com Delmondes e Miranda (2020), a partir das memórias de Aurenice Rodrigues Pilatti, o projeto envolveu a atuação de professores como Maria Teodorowick e Sônia Grubits, além da liderança administrativa dos padres Walter Bacchi e Waldir Boghossian. O relato de Pilatti, que acompanhou de perto a execução cotidiana da faculdade, revela o caráter coletivo e institucional desse empreendimento. Sua narrativa evidencia que a implantação do curso não decorreu de uma iniciativa isolada, mas de um esforço conjunto, pautado pela colaboração entre educadores leigos e religiosos e pela convergência entre planejamento pedagógico, gestão documental e missão educativa salesiana.

Enquanto os professores e membros da Missão se dedicavam à organização do curso — elaborando o currículo, contratando docentes e estruturando os espaços físicos, a

¹⁸ Cumpre destacar, ainda, que a professora Inara Barbosa Leão integrou o corpo docente da Universidade. Possui graduação em Psicologia, concluída no período de 1976 a 1980, bem como especialização em Psicologia Social, realizada entre 1988 e 1989, pela Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras.

sociedade campo-grandense respondia com entusiasmo, demonstrado pelo expressivo número de inscrições. Essa mobilização reflete o reconhecimento social da Psicologia como área emergente e o desejo da população de participar de novas dinâmicas de formação profissional e científica (Delmondes & Miranda, 2020).

Assim, a criação do curso de Psicologia da FADAFI/FUCMT pode ser compreendida como parte integrante do processo de consolidação da Psicologia como campo científico e profissional no Brasil pós-Reforma Universitária de 1968. Inserida em um contexto de expansão e redefinição das funções sociais das universidades, a iniciativa salesiana demonstra sensibilidade institucional e capacidade de adaptação às novas demandas do país, reafirmando a educação como eixo estruturante do desenvolvimento humano, regional e social.

4.2.2 A criação do curso de graduação em Psicologia da UFMS

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) tem suas origens em 1962, com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Campo Grande, que marcou o início do ensino superior público no sul do então estado de Mato Grosso. Essa instituição constituiu o embrião do que, posteriormente, se tornaria a principal universidade pública do estado (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL, s/d). Em 26 de julho de 1966, pela Lei Estadual nº 2.620, a Faculdade foi incorporada à estrutura do recém-criado Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande (ICBCG), que reformulou a organização anterior, instituiu departamentos e ampliou a oferta de cursos, incluindo o de Medicina. Essa reorganização consolidou o primeiro núcleo universitário público da região e estabeleceu as bases para o desenvolvimento da futura universidade.

A transformação do ICBCG em universidade federal ocorreu em 1979, com a promulgação da Lei nº 6.674, de 5 de julho de 1979, que criou oficialmente a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL, s/d). O novo estatuto institucional resultou do processo de desmembramento da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), após a criação do estado de Mato Grosso do Sul em 1977. Desde então, a UFMS consolidou-se como o principal eixo de estruturação do ensino superior público sul-mato-grossense, promovendo a interiorização da educação, a produção científica e a formação de profissionais em diversas áreas do conhecimento.

No que se refere à Psicologia, Urt (2023) relembra que o desejo de criação de um curso de graduação na UFMS remonta à década de 1980. Apesar de Campo Grande já contar

com formações oferecidas pela Faculdade Unidas Católicas de Mato Grosso (FUCMT), atual Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), e pela Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (Uniderp), a inexistência de um curso público na área era sentida como uma lacuna para a formação de psicólogos e para o fortalecimento da pesquisa em Psicologia na região. Nesse período, as professoras que lecionavam disciplinas relacionadas à Psicologia na UFMS atuavam principalmente nos cursos de Pedagogia e nas diversas licenciaturas, conforme relatado nas entrevistas realizadas para esta pesquisa.

Somente duas décadas mais tarde o projeto começou a se concretizar. No início dos anos 2000, durante a gestão do reitor Manoel Catarino Paes Però, o cenário institucional da UFMS passou por um intenso processo de expansão e reestruturação. Però exerceu dois mandatos consecutivos, de 2000 a 2008, tendo como vice-reitores Mauro Polizer e Amaury de Souza. Entre as principais realizações de sua administração destacam-se a inauguração dos câmpus de Coxim, Paranaíba, Nova Andradina e Chapadão do Sul; o credenciamento da universidade para oferta de cursos a distância; a criação das Faculdades de Medicina, Medicina Veterinária e Zootecnia e de Odontologia; a fundação do Museu de Arqueologia da UFMS; e a adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que impulsionou a modernização da instituição e fortaleceu sua presença acadêmica.

Foi nesse contexto de crescimento institucional que o antigo sonho de criação do curso de Psicologia começou a se tornar realidade. As professoras Inara Barbosa Leão, Alexandra Ayach Anache, Elcia Esnarriaga de Arruda e Sônia da Cunha Urt, que há anos se dedicavam ao ensino e à pesquisa na área, receberam com surpresa a notícia de que, com a expansão da universidade e a instalação de novos câmpus, seria criado um curso de Psicologia em uma localidade do interior do estado (Urt, 2023).

As docentes articularam-se em torno de dois motivos: primeiro, garantir que a capital do estado, enquanto centro político e acadêmico, fosse a sede da nova graduação; e, segundo, assegurar que a proposta curricular privilegiasse uma perspectiva crítica e socialmente comprometida da Psicologia, ancorada na relevância das dimensões históricas e sociais para a formação profissional.

Os esforços empreendidos tiveram êxito. No dia 15 de julho de 2001, o curso de graduação em Psicologia da UFMS iniciou oficialmente suas atividades em Campo Grande, concretizando um projeto que havia sido sonhado por décadas. Desde então, o curso vem se consolidando como um importante espaço de formação e de produção de conhecimento,

comprometido com uma prática psicológica ética, socialmente engajada e em constante diálogo com as demandas contemporâneas do estado de Mato Grosso do Sul.

5. RECEPÇÃO DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: SUJEITOS, PERCURSOS E PRODUÇÕES

Nesta seção, apresentamos a análise do principal material desta pesquisa: as entrevistas. Narrar essa história a partir de quem a viveu é também acompanhar o nascimento de um modo particular de pensar e fazer Psicologia no MS. Cada relato revela gestos de aproximação entre pessoas, ideias e contextos, compondo o movimento que culminou na criação do curso de graduação em Psicologia no campus de Campo Grande da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Nesse percurso, aparecem não apenas as condições institucionais e teóricas que sustentaram o projeto, mas também as tensões, os entusiasmos e as resistências implicadas na tarefa de inscrever uma perspectiva histórico-cultural na estrutura curricular de um curso em formação.

Investigar uma história implica em uma intenção: seja defender, questionar, reinterpretar ou propor uma nova versão entre tantas possíveis. Afinal, como nos lembra o campo da pesquisa histórica, a realidade é múltipla, contraditória e, por isso mesmo, inesgotável. Thompson (1992) observa que “quando não existe história alguma disponível, ela é criada” (p. 21). Assim, ainda que não estejamos criando a história da Psicologia Histórico-Cultural no estado, estamos, pela primeira vez, oferecendo-lhe uma narrativa sistemática, situada e comprometida com os sentidos que lhe deram origem.

Desde o início, reconstruir essa trajetória mostrou-se um exercício desafiador. Embora fosse possível dialogar diretamente com figuras que participaram ativamente dessa trajetória, constatou-se a quase inexistência de registros documentais que a organizasse. Do mesmo modo, o presente estudo, ao narrar determinados percursos e experiências, não se pretende definitivo, mas reconhece-se como uma contribuição entre outras que ainda poderão – e deverão – ser construídas. Sendo assim, apresentamos, com base na literatura disponível e nas entrevistas realizadas, o movimento histórico que conformou essa recepção, seus sujeitos e seus caminhos.

A análise de conteúdo orienta a leitura das entrevistas, destacando excertos que preservam a coerência entre os eixos temáticos e as vozes que os sustentam. Esses trechos não são apenas ilustrações, mas constituem o corpo vivo da narrativa, articulando dimensões individuais e coletivas e permitindo que o leitor perceba a historicidade que as atravessa. A íntegra das entrevistas encontra-se em anexo, assegurando transparência metodológica e possibilitando o acesso integral às falas que sustentam esta análise.

Para a adequada contextualização desta trajetória, cumpre esclarecer ao leitor que serão apresentadas duas gerações distintas, cujas formações e modos de inserção na teoria histórico-cultural configuram experiências diversas. A primeira geração, representada pelas professoras Alexandra Ayach Anache e Inara Barbosa Leão, corresponde ao grupo

responsável pela criação do curso de graduação em Psicologia da UFMS em Campo Grande. Embora não tenham tido contato com a teoria durante sua formação inicial, essas docentes assumiram papel decisivo na circulação e consolidação dessa perspectiva no estado. Como observa a própria Inara, “a teoria entrou aqui em Mato Grosso do Sul, aqui em Campo Grande, através da gente” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025), evidenciando o caráter pioneiro e fundacional de sua atuação.

A segunda geração, por sua vez, é composta por discentes das primeiras turmas do curso, entrevistadas no âmbito desta pesquisa, que desde o ingresso na graduação tiveram acesso à teoria histórico-cultural. Tal aproximação foi possível precisamente em razão do trabalho desenvolvido pela geração anterior, que assegurou as condições institucionais e materiais para a continuidade e o aprofundamento dessa tradição teórica no contexto sul-mato-grossense.

No percurso formativo de Alexandra, observa-se que o contato inicial com a Psicologia se constituiu de forma processual, articulando-se ao seu interesse pelo ensino e à presença marcante do afeto em suas experiências educativas. Desde a infância, o ato de ensinar configurava-se como uma prática social importante atravessada pela identificação com uma professora que admirava e pela vontade de reproduzir, nas brincadeiras, o gesto pedagógico. Essa vontade de ensinar encontrou terreno fértil no magistério, contexto em que o interesse pela Psicologia começou a se delinear com maior clareza. Como relata a entrevistada:

Eu comecei a me encantar pelas disciplinas de Psicologia. Eu tive duas professoras em Psicologia maravilhosas (...). Inclusive um autor muito famoso chamado Paul Mussen, que tem um compêndio de Psicologia do Desenvolvimento. E a partir de então eu comecei a me interessar muito por essa área: como as pessoas aprendem, sobre as dificuldades delas e assim por diante (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025).

Esse primeiro contato, mediado pelas experiências formativas e pelos vínculos afetivos estabelecidos no magistério, constituiu o ponto de partida de uma trajetória marcada pela articulação entre o campo educacional e as reflexões psicológicas sobre o desenvolvimento humano.

O contato com a teoria histórico-cultural na trajetória de Alexandra caracterizou como um marco intelectual e afetivo decisivo em sua formação e atuação. A aproximação com essa perspectiva ocorreu em meados da década de 1980, momento em que as primeiras traduções

das obras de Vigotski começaram a circular no Brasil, muitas vezes de modo restrito e informal. Como recorda a professora,

[o contato] com a teoria em si foi mais ou menos em 1985, 1986. Eu começo a ler os materiais que começam a entrar no Brasil, de uma maneira até clandestina, em algumas situações (...) Mas aquelas duas obras: Pensamento e linguagem, traduzida do inglês pro português, sabe, de uma forma bem pasteurizada. E A formação social da mente, que foram as duas primeiras obras do Vigotski que eu tive contato (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025).

Esse primeiro movimento de leitura, ainda marcado por limitações de acesso e por traduções “pausteurizada”, despertou seu interesse pelos fundamentos epistemológicos e metodológicos da teoria, especialmente pelo conceito de zona de desenvolvimento próximo¹⁹, que, em suas palavras, “hoje seria zona de desenvolvimento possível ou iminente” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). Ou seja, o contato com a teoria representou uma virada teórico-prática, que reconfigurou o entendimento sobre o desenvolvimento humano e sobre o próprio papel do psicólogo. Como relata,

Quando eu começo a ler Vigotski, eu começo a me encontrar (...) Acho que uma das coisas que mudou muito foi romper com uma visão ortopédica de tentar consertar aquilo que se chamava de ‘anormal’. Não. Eu pensava: se é uma pessoa que tá na minha frente, eu preciso compreender quais são as possibilidades de aprendizagem dela. Eu preciso saber qual é o canal de entrada. Isso que mudou.(ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025)

¹⁹ A zona de desenvolvimento iminente (ZDI) é um conceito formulado por L. S. Vigotski para elucidar o processo de aprendizagem do sujeito. De acordo com o autor, a ZDI corresponde à distância existente entre o nível de desenvolvimento atual, isto é, aquilo que o sujeito é capaz de realizar de forma autônoma, e o nível de desenvolvimento potencial, que representa o que o sujeito pode alcançar com o auxílio de outros, em especial de seus pares mais experientes. Um exemplo paradigmático da criação de uma ZDI é o ato de brincar. Conforme destaca Vigotski (2008), a relação entre brincadeira e o desenvolvimento pode ser compatível com a relação entre instrução e desenvolvimento. Isso ocorre porque o brincar, para a criança, concentra e expressa as principais tendências do desenvolvimento humano. Além de constituir uma fonte de avanços cognitivos e afetivos, a brincadeira introduz a criança no universo das regras e normas sociais, as quais ela passa a aceitar por vontade própria. Nesse processo, inicia-se a tomada de consciência de si e do outro, marcando o surgimento da conduta social e da capacidade de autorregulação. No Brasil, esse conceito tornou-se conhecido, mas, como parte da obra vigotskiana, enfrentou divergências terminológicas decorrentes de traduções. A primeira tradução para o português, derivada da versão norte-americana, consolidou o termo “zona de desenvolvimento proximal”. Posteriormente, a tradução direta realizada por Paulo Bezerra propôs a expressão “zona de desenvolvimento imediato”. Entretanto, conforme adverte Prestes (2010), “quando se usa zona de desenvolvimento proximal ou imediato não está se atentando para a importância da instrução como uma atividade que pode ou não possibilitar o desenvolvimento” (p. 168). Essa distinção é fundamental, pois evidencia que a ZDI não pode ser quantificada nem tomada como garantia automática de aprendizagem. Para Vigotski, a instrução não assegura o desenvolvimento, mas cria as condições para que ele ocorra, desde que se estabeleça uma ação colaborativa entre os sujeitos. Assim, o desenvolvimento humano não é resultado de uma simples transmissão de saberes, mas emerge do encontro dialógico entre indivíduos em processo de formação, encontro no qual o outro desempenha papel constitutivo na ampliação das possibilidades de consciência e de atuação do sujeito no mundo.

Essa mudança de perspectiva, mediada pelo diálogo com a teoria histórico-cultural, consolidou-se como um processo de transformação conceitual, em que o olhar sobre o sujeito se desloca do déficit para a potência, da correção para a compreensão, da patologia para a historicidade das possibilidades humanas.

A trajetória da professora Alexandra mostra como o contato com a teoria se firmou a partir de experiências práticas que questionam modelos tradicionais de avaliação e intervenção. Em diferentes contextos institucionais, Anache articulou conceitos vigotskianos com a realidade concreta dos sujeitos, deslocando o olhar do déficit para a potência, da “correção” para a compreensão, e da padronização para a historicidade das possibilidades humanas. No Instituto Pestalozzi (1980-1984), por exemplo, ela encontrou crianças cujos processos de aprendizagem haviam sido marcados por condições sociais e educacionais limitadas, e não por incapacidades individuais. As dificuldades observadas refletiam, sobretudo, a escassez de experiências culturais e de mediações significativas em seus contextos de vida. Como ela relata:

As crianças chegavam para mim com muita dificuldade, mas não porque elas não tinham condições de aprender e sim porque elas não tinham experiência. A situação social de desenvolvimento, que eu ainda não tinha esse conceito, também era precária, era problemático, eram crianças que foram muito cerceadas, tiveram muito problema com a educação. Então chegavam para gente com aquilo que o Vigotski fala, a deficiência primária é mais acentuada por conta da deficiência secundária, da questão secundária da deficiência (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025).

Essa prática inicial permitiu que ela começasse a articular a perspectiva histórico-cultural, compreendendo que o desenvolvimento humano está mediado pelas condições sociais e históricas do sujeito, mesmo antes da formalização completa do conceito de situação social de desenvolvimento.

No Hospital Universitário/Santa Casa²⁰, outro exemplo de atuação profissional de Alexandra, suas atividades ampliaram-se para o campo da Psicologia Hospitalar, ainda incipiente, exigindo a criação de novos modos de intervenção. Conforme ela nos diz:

O mesmo aconteceu quando eu fiz o estágio na Santa Casa, que a gente abriu essa Psicologia Hospitalar aqui, que não tinha. A professora Magali foi uma das

²⁰ De acordo com as informações disponibilizadas na Plataforma Lattes, encontram-se referências ao Hospital Universitário entre 2008 e 2010, relacionadas ao projeto A gravidez na adolescência em situações de vulnerabilidade no processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças nascidas pré-termo, e, entre 2011 e 2014, ao Programa de Assistência ao Desenvolvimento dos bebês nascidos prematuros. Quanto à Santa Casa, não há menções registradas, o que impede a determinação de uma data precisa.

pioneiras. E a gente foi na esteira, junto, abrindo frente de trabalho dentro do hospital. Então, assim, esses foram os desafios. Foi, para mim, colocar, construir uma cultura não de enquadramento, não de exclusão, mas uma cultura de inclusão. De tirar aquilo que é melhor das pessoas para que elas possam seguir a vida. Então para mim esse é o maior desafio. Em todos os campos, viu? (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025).

Essa visão apresenta a internalização dos pressupostos da teoria histórico-cultural na formulação de práticas institucionais orientadas à inclusão, ao reconhecimento das singularidades e potencialidades dos sujeitos e à reconfiguração das relações sociais e profissionais.

No Instituto dos Cegos (1985-1988), a docente deparou-se com os limites impostos pelos instrumentos padronizados de avaliação, concebidos para realidades distintas daquela em que atuava, o que demandou uma análise crítica acerca da pretensa universalidade das categorias de deficiência. Em suas palavras:

Isso era um desafio para mim. Eu achava aquilo uma judiação, entende? Dizer assim: uma pessoa, um trabalhador que chegava para mim, e eu tinha que fazer essa avaliação e dizer que ele é inapto, eu achava aquilo tão fraco, tão prepotente. Para mim, acho que foi o maior desafio. Eu achava que os instrumentos que nós tínhamos, principalmente quando eu fui para o Instituto dos Cegos, eram insuficientes, padronizados numa população que não tinha nada a ver com a gente (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025).

A partir dessa experiência, ela reorganizou seu olhar sobre o sujeito:

Para mim esse foi o divisor de águas. Eu, quando cheguei no Instituto dos Cegos, comecei a perceber. Eu falei: gente, por que eu tenho que avaliar se ele tem deficiência intelectual? Porque era isso que me pediam sempre. Sendo que o problema dele era sensorial. A questão dele era sensorial. Eu preciso ver como é que ele se organiza na vida dele como uma pessoa com deficiência visual. Porque não existe uma universalidade. Cada pessoa é de um jeito. (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025).

Esses contextos apontam como a teoria histórico-cultural a orientou a construir uma prática ética e inclusiva, que considera o sujeito em sua singularidade, mediando as condições sociais e históricas de seu desenvolvimento, e reforça a necessidade de compreender as potencialidades humanas para além das limitações atribuídas por critérios normativos.

A formação de Inara desenvolveu-se em um contexto institucional ainda em consolidação, na década de 1970. Ela se recorda, provavelmente referindo-se ao seu Doutorado: “eu me formei em 2000. Na época, o quinto ano era separado, né? Então minha turma se formou em 1999, eu me formei em 2000.”²¹ Durante esse período, participava de

²¹ Observa-se um equívoco na narrativa oral, uma vez que a docente afirma ter concluído sua formação em 2000; contudo, conforme registro na Plataforma Lattes, obteve o doutorado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo entre 1995 e 1999, antecedido pelo mestrado em Educação

atividades acadêmicas organizadas por um departamento da antiga FUCMT, responsável por promover cursos e eventos. Foi nesse contexto que ocorreu o primeiro contato com intelectuais que marcariam sua trajetória: “Era pra vir a Silvia [Lane], o Wanderley Codo, o Ciampa, a Iray Carone e a Maria do Carmo.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

A presença de Iray Carone, professora de Métodos e Técnicas, é descrita como uma experiência difícil. Inara ressalta: “tudo que você fazia, a mulher nem olhava pra tua cara. Ela só entrava e falava: ‘Isso aqui não presta. Não vale nada’. Teve gente que largou o curso. Tinha aluno que chorava.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025). Embora fosse uma vivência marcada por tensão, também produziu rigor intelectual e exigência metodológica.

Já o contato com Silvia Lane foi mediado por Wanderley Codo, que já havia sido seu orientador. Ao procurá-lo novamente, Inara escutou: “não vou te orientar. O que você precisava de mim, você já sabe. Fica com a Silvia, porque vocês duas vão se dar bem.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025). A partir desse conselho, ela passou a ser orientada por Lane na especialização e, posteriormente, no mestrado. Como relata: “Eu comecei com ela. Tive sorte. Foi bom que ela confiou em mim.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025). No mestrado, Inara deparou-se com um novo deslocamento intelectual e institucional. Embora tivesse ingressado na UFMS, o programa de pós-graduação estava vinculado à área da Educação e não havia docentes da Psicologia. Como relata: “no mestrado não tinha ninguém da Psicologia. Eu fiz aqui na UFMS, na Educação, e não tinha ninguém.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025). A orientadora designada era antropóloga, o que tornou difícil alinhar o trabalho com sua formação e interesses teóricos: “A orientadora que eles me deram era uma antropóloga, muito inteligente e tal, mas ela queria que eu fizesse um trabalho em Antropologia.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025). Essa divergência epistemológica a levou a questionar a viabilidade do próprio percurso acadêmico: “Eu falei: ‘Vou ter que voltar para a graduação, porque, né? O que a gente via? Não via nada de Antropologia na graduação.’ Não deu muito certo.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

Diante dessa incompatibilidade, Inara solicitou autorização para convidar uma orientadora externa. Lane aceitou o convite sem impor quaisquer condições financeiras.

(UFMS, 1991–1994), especializações em Psicologia Social (1988–1989) e em Análise de Sistemas Educacionais (1985), além das graduações em Psicologia e Licenciatura em Psicologia (1976–1980 e 1976–1979).

Segundo Inara, “Ela [Silvia] falou: ‘Você acha que eu vou cobrar? Não vou cobrar nada, não. Vamos fazer uns trabalhos bons.’” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025). Neste sentido, o contato com a teoria histórico-cultural na trajetória da professora Inara ocorreu por meio de Silvia Lane. Esse encontro insere-se em um cenário mais amplo de difusão da perspectiva histórico-cultural no país e marcou o início de um processo de aproximação teórica que passou a orientar a formação e a prática profissional de Inara. Conforme relata, “eu entrei em contato com a Sócio-Histórica. Foi através da Silvia Lane. E foi muito bom, né? Porque ela conhecia profundamente a teoria” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

A professora Alexandra enfatiza a importância da interlocução com autores da Educação como elemento de ampliação do campo da Psicologia no estado. Segundo Alexandra,

A gente tinha um movimento também muito forte, a partir da Silvia Lane, Marilena de Souza Patto, Paulo Freire – mesmo não sendo do campo da Psicologia, mas do campo da Educação. Então essa interlocução com autores da Educação de vanguarda também nos ajudou a abrir possibilidades. Outras possibilidades de inserção da Psicologia no Mato Grosso do Sul (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025).

Essa fala mostra que a formação crítico-teórica não se restringia aos textos clássicos da Psicologia, mas se nutria de diálogos interdisciplinares que permitiam pensar novas práticas e modos de atuação. Ao mesmo tempo, ressalta a professora, havia limites estruturais e culturais: “[a Psicologia] era muito tradicional. Muito. A sociedade sul-mato-grossense é tradicional.” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). Como complementa Inara, “o cenário era de ideologia tradicional (...) nos chamavam de comunista, como se isso fosse uma ofensa” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

A criação do curso de graduação em Psicologia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em Campo Grande, se deu em um contexto institucional marcado por notórias resistências e questionamentos quanto à sua pertinência e viabilidade acadêmica. A narrativa de Inara — “resolvemos abrir o curso de Psicologia aqui. Foi uma guerra. Porque a universidade... até professores que hoje estão no curso achavam que não tinha que abrir.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025) — traduz o conflito para além de meras dificuldades burocráticas.

A expressão "foi uma guerra" sintetiza o enfrentamento direto de um novo projeto de formação que, para setores internos e externos, parecia desnecessário. Tal resistência

fundamentava-se na percepção de que a oferta de formação em Psicologia já se encontrava estabelecida na capital (referência ao curso da antiga FUCMT, atual UCDB), suscitando um debate sobre a necessidade social para a formação de novos psicólogos em uma instituição pública. A decisão de criar o curso, portanto, não nasceu de um consenso institucional, mas de uma iniciativa coletiva proposta pelo grupo de professoras composto por Inara Barbosa Leão, Alexandra Ayach Anache, Elcia Esnarriaga de Arruda e Sonia da Cunha Urt, que afirmava a necessidade de democratizar o acesso à formação e de instaurar um novo espaço de pensamento e atuação no campo psicológico. Além disso, antes da criação formal do curso, os docentes atuavam em disciplinas da Pedagogia e de outros cursos de formação de professores, frequentemente em áreas distantes das Ciências Humanas, como as Exatas.

Ainda sobre a “guerra”, Inara relata:

Aquilo não foi um processo, foi um parto fórceps. Não tínhamos o curso, então a gente dava aula na Pedagogia e nos cursos de formação de professor. A maioria na área de Exatas. Era muito difícil, na Pedagogia era um pouquinho mais fácil porque eles tinham mais disciplinas da área de Humanas [...] A criação do curso não era uma vontade da universidade, eles não tinham nenhuma pretensão de ter um curso de Psicologia. Os nossos colegas eram contra, porque eles diziam assim: “Já tem um curso de Psicologia na cidade” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

Como mencionado, a resistência à criação do curso não se restringia à gestão da universidade. Ela também se manifestava entre colegas de trabalho, como lembra Inara ao mencionar o diálogo com a professora Maria Solange Félix Pereira (1953-2009): “O argumento dela era que já tinha curso suficiente. [...] Mas ela não tinha sensibilidade quando a gente argumentava que a nossa questão eram os alunos que nunca poderiam pagar.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025). Nesse embate, delineava-se uma tensão entre diferentes projetos de universidade e de sociedade. Enquanto alguns defendiam a manutenção de um modelo restrito e elitizado, outros, como Inara e seus pares, viam na criação do curso público uma possibilidade concreta de ampliar o direito à educação de qualidade e de construir uma Psicologia comprometida com as condições reais de vida dos estudantes e das comunidades locais.

Alexandra recorda deste período como um dos mais exigentes e intensos de sua trajetória. “Difícil. Muito desafiador. Esse foi um dos maiores desafios”, afirma. Ela relembra que “éramos um grupo: eu, Inara, Elcia [Esnarriaga de Arruda], Sônia Urt, Maria de Lourdes, e depois o Juberty [Antônio de Souza] também tava... nós quatro, vamos dizer assim, tínhamos a ideia de criar um curso diferente” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). A narrativa indica o caráter coletivo e propositivo da iniciativa, marcada pela

tentativa de instituir um projeto formativo coerente com uma concepção crítica de sujeito e de sociedade. No entanto, como destaca, “a gente se deparou com as amarras da universidade”, expressão que sintetiza as tensões entre o grupo e a rigidez estrutural da instituição, ainda fortemente vinculada a um modelo tradicional de ensino.

As discussões sobre o local de implantação do curso salientam o quanto o projeto envolvia não apenas disputas teóricas, mas também estratégicas e políticas. A escolha de Campo Grande não foi acidental: tratava-se de assegurar as condições mínimas para a consolidação de uma proposta própria, articulada e teoricamente consistente. Ela acrescenta: “A gente queria pensar um curso de Psicologia para a UFMS, uma proposta diferente, mas pensada junto com o pessoal de Corumbá, que é o curso mais antigo.” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). A referência a Corumbá apresenta tanto o desejo de diálogo quanto a consciência das diferenças epistemológicas. O grupo aspirava à construção de um projeto de Psicologia que, sem desconsiderar a experiência anterior, assumisse como centralidade a formação crítica e o compromisso com a transformação social.

A consolidação do curso, contudo, não ocorreu sem impasses. “Nós somos atropelados nas mudanças de gestão”, recorda Alexandra (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025), indicando como as dinâmicas administrativas interferiam diretamente na condução da proposta. Para garantir a aprovação institucional, o grupo precisou seguir “na esteira de Corumbá”, ainda que reconhecesse naquele modelo uma orientação “mais tradicional da Psicologia” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). A divergência não se colocava em termos de qualidade, mas de concepção formativa. Como explica Alexandra, “a grande questão era assim: que a gente tava com a cabeça na Psicologia Histórico-Cultural” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). A partir dessa orientação, o grupo propôs a integração entre teoria e prática desde o início da formação, evitando a cisão entre reflexão e ação que caracterizava os modelos convencionais. “As práticas e a inserção no campo começam bem cedo – a partir do terceiro ano, que é o estágio básico” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025), pontua. Tal decisão expressava, em última instância, um posicionamento epistemológico e ético: formar profissionais capazes de compreender o trabalho psicológico como prática social historicamente situada, vinculada à realidade concreta dos sujeitos e às contradições de seu tempo.

A partir deste ponto, apresentaremos a chamada segunda geração, composta por aqueles que ingressaram na já em diálogo com a teoria desde os primeiros momentos de sua

formação. Neste sentido, traçaremos o percurso histórico de constituição do curso em foco a partir das narrativas dos entrevistados, buscando compreender, em seguida, como se deu o encontro desses sujeitos com a teoria que orientou suas práticas e concepções de formação.

A lembrança de Lívia Gomes dos Santos, então discente do curso em seus primeiros anos, indica a profundidade do vínculo estabelecido entre docentes e estudantes na consolidação da Psicologia da UFMS. Ela recorda que, já nas primeiras semanas de aula, as professoras apresentaram ao grupo a realidade concreta do curso: “Olha, a situação do curso é essa. A gente não é reconhecido, esse é um processo normal, mas não tem laboratório, não tem não sei o quê, não tem professor.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025). Longe de ocultar as dificuldades, as docentes escolheram partilhar com os alunos o estado do trabalho que se iniciava. Essa postura, como observa Lívia, foi decisiva em sua própria trajetória, pois desde o começo os estudantes foram chamados a compreender e participar ativamente da construção do curso.

Em suas palavras, “foi um processo muito complexo de reconhecimento, mas que teve essa marca de uma construção coletiva dos professores com os alunos.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025). A experiência descrita traduz um projeto que ultrapassava os limites da sala de aula. Lívia acrescenta que, diante das dúvidas e inseguranças do grupo, “eles [professores] iam lá e explicavam o processo. Explicavam de onde saía o curso, porque tinha uma coisa de ‘Se não tem estrutura, por que abrir o curso?’” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025). Sua fala indica que a criação do curso não se restringiu a um ato administrativo, mas constituiu um processo de conscientização compartilhada, no qual docentes e discentes construíram juntos o sentido de pertencimento a um mesmo projeto histórico, aprendendo não apenas por meio das teorias psicológicas, mas também pela experiência direta das tensões e desafios do cotidiano universitário.

Em continuidade ao processo de construção e reconhecimento do curso de graduação em Psicologia da UFMS em Campo Grande, as memórias dos primeiros discentes apresentam a força e a complexidade daquele início. Como recorda Juberto Antônio Massud de Souza, que ingressou em 2003, “o curso era recém-criado e ainda não tinha sido reconhecido pelo MEC. Isso acaba sendo uma das preocupações nos primeiros anos do curso.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025). O relato de Juberto também destaca o impacto da criação do curso na configuração do campo da Psicologia no Estado. Ele observa que “ali começa a ter alguns formados em Psicologia [...], mas, fundamentalmente, isso vai dar um salto com a criação do curso de [graduação em] Psicologia da UFMS. Tardio, mas acho que renova bastante a Psicologia que se tinha aqui.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho

de 2025). A criação do curso em uma universidade pública representava não apenas a ampliação do acesso, mas a possibilidade de renovação epistemológica e política de um campo até então dominado por lógicas privadas e perspectivas tradicionais. Ao aparecer tardiamente, o curso da UFMS não se limitou a ocupar um espaço já existente; ele reconfigurou o debate e reintroduziu, naquele momento, o compromisso da Psicologia com a crítica social e com a dimensão histórica da subjetividade humana.

Com o passar dos anos, como relata o ex-discente, o crescimento de novos cursos de Psicologia no estado intensificou a concorrência entre instituições e modelos formativos.

Querendo ou não, o curso de Psicologia se cria dentro de um mundo de mercadoria e concorrência entre cursos (...) Uma das diferenciações que se coloca no curso dentro da UFMS é fundamentar cada vez mais cientificamente, se posicionando de forma contrária aos outros cursos (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

Nessa perspectiva, a consolidação do curso se deu em meio à contradição própria de seu tempo: formar sujeitos críticos dentro de uma lógica institucional marcada pela expansão competitiva do mercado educacional. Ademais, ao refletir sobre o perfil intelectual que caracterizou as primeiras turmas, Juberto reconhece o papel decisivo do corpo docente na formação de uma postura crítica e politicamente engajada. Em suas palavras:

O pessoal que conviveu dentro dessas primeiras turmas na UFMS teve uma sorte bastante grande, porque eram professores bastante críticos, em geral, quando comparados a outros professores de outros cursos de Psicologia. [...] Isso lhe rendeu fama — algumas vezes até injusta demais — de que era um curso praticamente marxista (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

O rótulo de "curso marxista", para além de uma certa caricatura, traduzia o posicionamento epistemológico de um projeto alicerçado na crítica fundamentada pelo materialismo histórico e dialético, reivindicando uma visão radicalmente crítica da sociedade e de sua função na produção da subjetividade. Esta identidade teórica, gestada na tensão entre o ideal de transformação e as limitações estruturais da universidade, foi a origem central das controvérsias e resistências institucionais desde a criação do curso. Embora fosse impreciso afirmar que a totalidade do currículo se definisse formalmente como marxista, a presença de docentes que se declaravam enquanto tal e que assumiam publicamente seu posicionamento político constituía o cerne do projeto. Frente a um contexto político-institucional historicamente conservador em Mato Grosso do Sul, onde o discurso dominante tendia à neutralidade ideológica e ao alinhamento com modelos adaptativos, o curso da UFMS

estabeleceu-se como um espaço singular de produção de pensamento, confrontando, naquele momento, a ideia de uma neutralidade ideológica na formação acadêmica.

Em relação à comissão de abertura, Inara recorda um período marcado por desafios. “Quando instalou a comissão para começar a organizar a implantação do curso, a Sônia [Urt] pediu licença para o pós-doutorado e foi pra Espanha” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025), relata. A ausência de uma das articuladoras somava-se à incerteza sobre o reconhecimento do curso pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), gerando apreensão entre docentes e estudantes. “A gente não tinha ideia de quando iria ter, né? Esses meninos viviam desesperados, porque eles estavam vendo, eles avançando, avançando... e aí, ia fazer o quê, né? Um curso que não tinha reconhecimento.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

Após o processo de abertura, os professores decidiram solicitar uma consultoria oferecida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que à época disponibilizava esse tipo de assessoria para novos cursos. Inara recorda:

Aí a gente podia pedir uma consultoria. O INEP oferecia essa consultoria. Aí eu pedi, que eu até conhecia o pessoal lá da época que eu tava na [Associação Brasileira de Ensino de Psicologia] ABEP. E eles mandaram... de outro planeta. Para você ter uma ideia como as moças não sabiam o que estavam fazendo, uma das primeiras perguntas que eles fizeram para nós foi quanto a gente recebia para orientar na clínica. (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

A experiência, que deveria auxiliar na consolidação do curso, acabou revelando o distanciamento entre as políticas avaliativas e a realidade das universidades públicas. “As meninas ficaram olhando para nossa cara... elas não sabiam. Daí nós já ficamos assim, se elas não sabiam disso, que assessoria elas vão fazer pra gente?”, relata Inara, observando o contraste entre a proposta institucional do INEP e a ausência de compreensão das consultoras sobre o funcionamento de uma universidade federal.

As dificuldades se intensificaram quando a equipe demonstrou desconhecimento básico sobre o cotidiano acadêmico, o que levou o grupo a perceber a limitação daquele apoio técnico. Inara prossegue:

As moças eram muito enroladas. Nós descobrimos que elas eram de uma universidade particular, numa cidade do interior de São Paulo. [...] Para elas, a federal era um mistério mesmo. Elas não sabiam do que a gente estava falando, elas não davam conta de ajudar a gente. (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

Diante da urgência em formalizar o curso e do acúmulo de trâmites institucionais, os professores passaram a agir com autonomia, reconhecendo que o avanço dependeria mais da própria iniciativa do grupo do que da assessoria externa.

Essa percepção também é compartilhada por Livia, então representante discente no colegiado do curso. Em suas lembranças:

Quando chega a equipe de avaliação, chega uma equipe que não tinha a menor noção do que era uma universidade pública. [...] Elas perguntavam aos professores: ‘Mas como vocês recebem hora extra?’ Ai eles: ‘Não, a gente não recebe hora extra porque somos dedicação exclusiva. (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

A falta de familiaridade das avaliadoras com o regime público e suas dinâmicas evidenciava a distância entre o aparato burocrático do INEP e as particularidades da vida universitária. Livia lembra ainda que, apesar das tentativas de desqualificação, os estudantes mantiveram uma postura de defesa do curso, enfatizando seus avanços e alternativas: “Não tem laboratório? Mas tem o convênio. Não tem sei lá o quê? Mas tem tal coisa.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025). Esse episódio ilustra o modo como professores e alunos, mesmo diante de avaliações inconsistentes e contextos adversos, sustentaram com lucidez e comprometimento o processo de abertura do curso.

Passada a fase da comissão de abertura e da consultoria do INEP, iniciava-se um novo desafio: o de garantir as condições materiais para o funcionamento efetivo do curso. Alexandra comenta que

houve problemas relacionados à parte de infraestrutura, pois eles confundiam infraestrutura com pedagógico. Só que o pedagógico é difícil de se fazer sem uma infraestrutura, como laboratórios, materiais na biblioteca, profissionais técnicos para nos ajudar a segurar o curso. (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025).

Essa fala revela que, embora o projeto estivesse solidamente ancorado em uma concepção teórica crítica²², a ausência de recursos básicos colocava em risco sua sustentação prática. Ela acrescenta: “Fundar o curso é muito fácil. Você abre o curso. E aí? Manter as exigências do

²² Embora, no contexto deste trabalho, a teoria histórico-cultural esteja sendo utilizada como sinônimo de "teoria crítica" em contraposição ao ecletismo e ao individualismo, é relevante reconhecer que a postura crítica não é exclusividade desta abordagem. Outras matrizes teóricas também se posicionam criticamente frente ao *status quo* e à cultura da adaptação, questionando, por exemplo, a visão de sujeito autônomo e o individualismo burguês, além de outros posicionamentos e posturas críticas. Contudo, a Psicologia Histórico-Cultural (PHC) é, em sua gênese, uma teoria que nasce de uma crise: seu surgimento é um ato fundacional de crítica ao modo como a Psicologia era manejada. Conforme explicitado por Vigotski em seu ensaio sobre *O Sentido Histórico da Crise da Psicologia*, a razão de ser da PHC era superar a fragmentação e constituir uma Psicologia Geral.

Ministério da Educação? Ser reconhecido? A parte prática mesmo, burocrática.” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). Sem laboratórios e sem apoio técnico, o esforço recaía sobre a coordenação e o corpo docente, que precisavam recorrer a empréstimos e convênios para viabilizar o funcionamento mínimo do curso.

Neste caminho, Juberto também rememora o contexto tenso desses primeiros anos, quando a falta de estrutura material se somava a disputas institucionais.

Nesse início do curso, quando o curso ainda não era reconhecido pelo MEC, teve muito embate dos professores do curso — que eram professores ligados à Sócio-Histórica — com a reitoria para conseguir equipamentos mínimos para se adequar à estruturação que se exigia o MEC (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

Juberto recorda que esses embates “marcaram bastante”, pois implicavam, na prática, afirmar os princípios da Psicologia Sócio-Histórica diante de uma universidade pouco sensível às especificidades do campo.

Do ponto de vista discente, as dificuldades materiais também deixaram marcas na experiência de formação. Lívia relembra que, por falta de clínica-escola, “a única coisa que tinha era um convênio que a gente fez com o ambulatório da Medicina, e aí a gente fazia os atendimentos clínicos depois das 17h00.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025). Essa adaptação, longe de ser apenas uma solução emergencial, tornou-se um exercício de criatividade institucional, demonstrando o compromisso de professores e alunos com a continuidade do curso. Em outro momento, Lívia recorda que a escassez de recursos chegou a colocar em discussão a suspensão temporária do vestibular:

Foi muito difícil esse começo, a gente não tinha verba, não tinha nada, clínica, nem o mínimo do mínimo — e aí, em algum momento, chegamos a pensar em cancelar o vestibular em um ano para poder organizar quem já estava, para poder continuar. (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

As decisões eram construídas em diálogo, expressando um modo de gestão participativa que se afirmava na prática cotidiana. Entretanto, a precariedade da infraestrutura expunha contradições mais profundas nas relações entre o curso e a administração universitária. Lívia relata um episódio representativo:

A gente foi fazer uma reunião com o reitor, porque ia vir a equipe do MEC e tinha que ter livro. [...] E aí ele virou pra gente e falou: ‘Olha, não precisa se preocupar, porque o livro a gente pega emprestado com outra biblioteca. Depois da avaliação, devolve e tá tudo bem. (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

O comentário demonstra a diferença entre a atuação da reitoria e o ideal de formação que estava se formando na construção do curso. Neste sentido, diante da inexistência de uma biblioteca própria, os estudantes do novo curso contaram com o apoio e os recursos da biblioteca de Educação para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas. Livia prossegue:

Para a biblioteca, tinha muito livro da Educação, porque já tinha o doutorado no Programa de Educação, já tinha outros cursos. Então, da histórico-cultural na Educação, tinha muita coisa — inclusive coisas novas, coisas das nossas professoras. De outras áreas, não. Se tinha livros do próprio Vigotski, eram aqueles clássicos, mas que também eram usados pela Educação. Mas, fora isso, não me lembro de ter (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

Não nos parece fortuita a presença de livros do Vigotski e da teoria histórico-cultural na biblioteca da Educação. Primeiramente, se pensarmos na trajetória de parte das pioneiras na difusão de ideias em MS, Inara e Alexandra, por exemplo. Ambas estavam lotadas, como dito anteriormente, em cursos vinculados à Educação (e.g., Pedagogia, Licenciaturas, etc.). Em segundo lugar, a Educação é reconhecida como um espaço de forte presença da teoria histórico-cultural. Não é incomum que professores e pedagogos, mais do que os próprios psicólogos, demonstrem familiaridade com a teoria vigotskiana. Essa predominância, como assinalam Facci et al. (2024, p. 11), decorre da “necessidade de se ter subsídios para compreender como o ensino e a aprendizagem impactaram ou se relacionariam com o desenvolvimento dos sujeitos atendidos pela escola”.

A professora Inara recorda que, além das dificuldades estruturais, o corpo docente também enfrentava outros desafios no início do curso. Ela nos diz:

Nós tínhamos muita dificuldade com professor, porque naquela época não tinha nenhuma exigência de pós-graduação para professores na graduação. Então nós tínhamos muita gente que era boa, conhecia a área que estava trabalhando, mas que não tinha o título. (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

A ausência de titulação formal, embora não comprometesse a qualidade do ensino, logo se tornou um entrave diante das novas exigências do MEC, que passaram a incluir critérios de avaliação baseados em pontuação e titulação docente. “E isso foi um complicador logo de pouco tempo depois, né? Que começaram a exigir. Tinha que começar a contar ponto, começou essas avaliações dos cursos.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025). Em meio às dificuldades de contratação e à instabilidade das regras institucionais, o curso se sustentava graças à dedicação de professores que, mesmo sem vínculos efetivos, compreendiam a relevância do projeto e atuavam com comprometimento.

Inara constata ainda que a realidade dos estudantes era igualmente árdua: “Eles tinham mesmo muita dificuldade, como têm ainda hoje. Não posso falar que esse curso virou um curso de elite.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025). A formação em Psicologia na UFMS, em Campo Grande, nesse contexto, mantinha-se fiel à proposta de inclusão e acesso, recebendo alunos que não tinham condições financeiras de adentrarem em uma universidade privada. “O pessoal ia com muita boa vontade, né? A grande maioria já entendia que ficar um tempo lá ajudava muito o currículo deles.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

As memórias de Livia complementam esse quadro, oferecendo o olhar de quem vivenciou, como estudante, a consolidação do curso.

Foram entrando alguns outros professores, mas a maioria era voluntário. A maioria era substituto. A Aracy [Mendes de Souza] entra depois, mas aí ela também era mais voltada pra histórico-cultural. Então, assim, não tinha... Era hegemônico no curso a histórico-cultural. [...] Não tinha uma rusga, um embate mais direto, principalmente entre teorias (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

Livia ainda observa que o espírito da época era de construção e pertencimento. “Acho que essa era uma coisa muito da época em que eu estava. Era uma lógica tão de construção do curso que a própria Psicologia ficava eclipsada.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025). Diante do exposto, torna-se convincente de que a criação e a consolidação do curso resultaram de um esforço articulado entre professores e estudantes, cujas ações se entrelaçavam em torno de um mesmo propósito. Diferentemente da primeira geração, que se aproximou da teoria histórico-cultural de forma gradual, a segunda geração ingressou no curso já em contato direto com essa perspectiva, experimentando-a como eixo estruturante de sua formação.

Entre os integrantes dessa segunda geração, o então discente Juberto recorda:

Eu entrei no curso de [graduação em] Psicologia lá na UFMS [em Campo Grande] no ano de 2003. Eu tinha uma relação anterior com a Psicologia, né. Minha mãe é psicóloga, meu pai é psiquiatra, mas a escolha pela Psicologia não teve influência direta da família. Eu tinha acabado de sair do ensino médio, achava que as exatas tinham mais a ver comigo, então comecei Ciências da Computação por uma semana, vi que era muito chato e tinha um amigo meu que fazia Psicologia e ele me falou pra assistir aula na sala pra ficar conversando. Acabei gostando. (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

Essa recordação manifesta não apenas o que o conduziu à Psicologia, mas também o encontro com um projeto em formação, no qual o envolvimento intelectual e afetivo surgia de um

ambiente de descoberta e compromisso. Segundo Juberto, “tinha um grupo bastante pequeno de professores que abriram o curso de Psicologia. Literalmente, os primeiros professores eram aqueles que davam várias matérias, já que ainda não tinha professores adequados para a estruturação do curso.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025). Essa configuração inicial, marcada pela sobreposição de funções docentes, resultou em uma dinâmica de ensino integrada, na qual os estudantes tiveram contato direto com as bases teóricas que orientavam a proposta acadêmica em formação.

Além disso, Juberto também aponta que “essa divisão de Histórico-Cultural e Sócio-Histórica ainda não era algo que tinha discussão, pelo menos na UFMS.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025). As primeiras referências à Psicologia Sócio-Histórica chegaram sobretudo pela influência da professora Inara, ex-orientanda de Silvia Lane, que trouxe consigo o legado das discussões promovidas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e pelo movimento de renovação crítica da Psicologia brasileira. Ele destaca que as leituras se baseavam principalmente em autores soviéticos, como Leontiev e, posteriormente, Vigotski, à medida que as publicações desses autores começavam a circular no país. “As publicações desses autores soviéticos eram, naquele momento, bastante recentes” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025). Vale destacar que o acesso aos textos era restrito e dependia, muitas vezes, de cópias informais: “Lembro de circular um livro de algum autor soviético que era uma xerox vinda da PUC. A Inara pegava essa xerox, tirava cópias e distribuía. Uma das cópias que ela tinha era de um livro do Rubinstein²³ com o carimbo da PUC.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

Essas práticas de compartilhamento intelectual, ainda que improvisadas, expressavam o vigor e a vitalidade de um projeto comprometido com a construção de uma Psicologia crítica, enraizada nas condições históricas e sociais do país. “Você tem o pessoal da Sócio-Histórica fazendo trabalho junto com o sindicalismo no ABC [...] professores ligados ao grupo da PUC com a Silvia Lane, que vêm a ascensão dos novos movimentos populares, inclusive do [Movimento dos Trabalhadores Sem Terra] MST.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025). A experiência descrita por Lívia também complementa essa atmosfera de descoberta e engajamento. Ela reconhece que o contato inicial com a teoria foi intenso e, de certo modo, particular: “Eu recordo que foi uma coisa quase traumática” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025), comenta, referindo-se ao impacto das

²³ Sergei Leonidovich Rubinstein (1889-1960)

primeiras aproximações com a perspectiva histórico-cultural. “Tem uma coisa que eu acho bastante importante com a histórico-cultural, que é o fato de que a minha turma foi a segunda turma da UFMS, e foi aquela coisa de criação de curso que era tudo bagunçado, que não tinha estrutura, que não tinha professor.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

A convivência constante com docentes como Alexandra, Inara e Maria [de Lourdes Jefferi Contini] fez com que a teoria se tornasse uma presença constante, mesmo nas disciplinas introdutórias. “Eu não sei dizer exatamente qual foi o primeiro contato com a histórico-cultural, porque, de alguma forma, nas disciplinas introdutórias, elas traziam esse olhar.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025). Livia ainda observa que essa abordagem não se limitava a um conteúdo específico, mas atravessava o curso de graduação como uma forma de compreender o humano e a própria prática da Psicologia. “Acho que, de alguma forma, meu curso inteiro foi atravessado pela histórico-cultural.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

Posteriormente, o início da trajetória de Juberto e Livia ocorreu em um contexto de disputas conceituais e redefinições no campo da Psicologia Sul-mato-grossense, quando o curso de graduação em Psicologia da UFMS, em Campo Grande, começava a afirmar uma identidade própria diante de uma tradição marcada por práticas fragmentadas e concepções pouco articuladas entre si. De acordo com o discente, “você tinha um grupo bastante grande de psicólogos que utilizavam algumas dessas técnicas alternativas²⁴ e que achavam que isso era parte da Psicologia. Quer dizer, na verdade era. Por bastante tempo, foi isso.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025). Ele observa que o campo profissional ainda se constituía como um mosaico de práticas e influências, no qual conviviam desde abordagens mais convencionais até métodos pouco sistematizados, alguns deles desvinculados de qualquer base científica. Ele nos diz:

Acho que isso mostra que, nesse século XXI, o desenvolvimento da Psicologia no Brasil, e principalmente aqui em Mato Grosso do Sul, avançou muito no sentido de deixar de lado algumas concepções que até então eram bastante atrasadas, e um mosaico eclético de práticas psicológicas, algumas delas, hoje, consideradas nada científicas, mas que traziam um pouco da marca recente da Psicologia no Brasil — recente naquilo que se refere à sua regulamentação e ao número de profissionais formados. (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

²⁴ Juberto faz referência às discussões sobre a legitimidade do uso de práticas denominadas técnicas alternativas, como os florais, no exercício profissional da Psicologia, debate que envolvia os limites científicos, técnicos e éticos da profissão.

Essa percepção reforça a ideia de que a utilização da teoria na UFMS, em Campo Grande, representou não apenas uma opção teórica, mas a possibilidade de um reposicionamento epistemológico e político dentro do campo. Para Juberto, a atuação do grupo ligado à Inara foi decisiva nesse processo. Ele recorda que “o pessoal da Sócio-Histórica fazia trabalho junto com o sindicalismo no ABC” e que havia “professores, principalmente ligados ao grupo da PUC com a Silvia Lane, que viam a ascensão dos novos movimentos populares, inclusive do MST.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

O envolvimento desses docentes com lutas sociais e movimentos populares aproximava a Psicologia de um horizonte diferente, que articulava teoria e compromisso social e político. A própria Inara, segundo ele, simbolizava esse espírito: “Talvez uma expressão bastante clara disso seja um quadro que a Inara tinha na sala da casa dela, que ela ganhou de alguém do MST.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025). Sendo assim, a utilização da teoria histórico-cultural no curso não se limitava ao campo das ideias, mas se materializava como um modo de estar no mundo, sustentado por uma ética de implicação social e crítica das condições concretas de existência.

Lívia compartilha uma leitura semelhante, ao reconhecer que o período foi marcado pela convivência entre modelos tradicionais e o surgimento de uma Psicologia comprometida socialmente, via a teoria histórico-cultural. A então estudante relembra que tentativas de articulação com entidades como a Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO) expressavam o desejo de consolidar essa nova forma de pensar, ainda que enfrentassem obstáculos institucionais e escassez de adesão. “O negócio não ia pra frente porque não tinha gente fora de um grupo específico [...] era muito isso, dessa Psicologia seguir uma lógica bem mais conservadora, mais clínica, mais individual.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

Ao refletir sobre esse período, Lívia reconhece que as fronteiras entre o tradicional e o crítico nem sempre eram nítidas. “Como a Psicologia não deixa de ser Psicologia, em certa medida, vai ter algumas entradas da histórico-cultural que [...] quase se converte em uma Psicologia tradicional.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025). Essa ambiguidade, longe de enfraquecer o movimento, demonstra a complexidade do processo de transição vivido pela universidade e pela profissão naquele contexto.

Juberto destaca que essa presença marcante da teoria também produziu tensões no interior do curso.

Isso também criava alguns conflitos internos bastante interessantes, porque a hegemonia inicial era da Sócio-Histórica dentro do curso de Psicologia. Tanto é que se criou, por uma parte desse momento inicial, a fama de que elas controlavam tudo

dentro da Universidade, que não existia espaço para outras teorias, etc. e tal. (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

A colocação de Juberto revela o quanto o domínio dessa vertente teórica, ainda que importante para a consolidação de uma identidade institucional, foi percebido por alguns como um campo de disputa e delimitação de fronteiras epistemológicas. Ele acrescenta, contudo, que “esse momento inicial foi muito interessante, porque nos anos posteriores isso vai se transformar completamente, mas as primeiras turmas tiveram muita influência da Sócio-Histórica.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

Juberto também menciona sobre a organização curricular das primeiras turmas:

Eu não vou lembrar a grade certinho da Universidade, mas como foram as professoras da Sócio-Histórica que estavam envolvidas na própria fundação do curso, a ênfase inicial foi nessas matérias. [...] Quando foi entrando esses professores — inicialmente substitutos — começaram a não aparecer tanto os professores da Sócio-Histórica dando essas outras matérias. Mas, inicialmente, esses professores deram (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

Com o passar do tempo, a teoria deixou de ser apenas uma orientação difusa e passou a ocupar um lugar formal no currículo. Inara relembra que

Eu passei a usar a teoria inicialmente na Psicologia Social, lá na universidade, até que, numa reformulação de currículo, a gente pôde colocar a disciplina já como Teoria Sócio-Histórica. E aí, uma época, eu dava sozinha. Daí teve um tempo que eu revezava com a Alexandra [Ayach Anache].” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

A inclusão da disciplina consolidou o espaço da teoria no percurso formativo, transformando-a em um núcleo estruturante do projeto pedagógico. No entanto, manter essa coerência teórica não foi tarefa simples:

manter o foco na Sócio-Histórica, pra mim, era tranquilo, né? Mas aí eu não tinha mais apoio de ninguém. Assim, era eu sozinha, falando lá das coisas que os alunos não entendiam nada do que eu tava falando, né? Olhando pra mim com o olho arregalado, como se eu tivesse caído do céu em cima deles.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025)

Com a aposentadoria de Inara, em 2019, a Alexandra assumiu a continuidade desse legado, reconhecendo a importância histórica da colega e o peso de dar seguimento a uma tradição teórica tão densa.

Eu peguei as disciplinas da Inara, que a Inara dava, são disciplinas que a Inara pensou. Tentei manter o máximo de coerência com aquilo que ela havia preparado,

porque eu respeito muito a minha colega. Acho ela... é uma pena, ela me faz muita falta, né? Que ela tá fora, não consigo trazê-la por uma série de questões pessoais (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025)

A trajetória da teoria histórico-cultural na UFMS, em Campo Grande, neste sentido, reflete um duplo movimento: de um lado, a institucionalização de um referencial teórico que rompeu com tradições conservadoras; de outro, a contínua negociação entre permanência e renovação. A história dessa inserção é, em si, um testemunho do esforço coletivo de transformar a formação em Psicologia em um campo de reflexão histórica, rigor conceitual e compromisso social.

Dando continuidade ao movimento de consolidação da teoria histórico-cultural no âmbito da UFMS, na cidade, a constituição dos grupos de estudo configurou-se como uma etapa fundamental no aprofundamento teórico. Esses espaços coletivos de investigação e debate não apenas ampliaram o alcance da teoria, mas também criaram condições para a formação de uma cultura acadêmica comprometida com o rigor científico e a análise crítica da realidade social. Entre os grupos formados nesse contexto, destacou-se o GEPAPET. De acordo com a professora Inara, sua criação

aconteceu de forma bem orgânica. Ele começou com pessoas que tinham interesse na teoria sócio-histórica e também com quem era mais da Psicologia do Trabalho. Tinha muita gente que, na época, não sabia nada de sócio-histórica, não gostava, até criticava, mas se interessava muito pela área do trabalho — até porque sempre foi a área em que melhor se pagou psicólogo. Então atraía muita gente.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

O grupo nasce, assim, da convergência entre o interesse pela teoria e as demandas práticas do campo do trabalho, consolidando-se como um espaço de estudo sistemático, de debate teórico e de formação crítica.

Com o passar do tempo, o GEPAPET cresceu significativamente, exigindo uma reorganização interna para preservar a profundidade das discussões.

Chegou uma hora que o grupo ficou grande demais. Ficou insuportável. A gente não conseguia mais discutir um texto com fluidez. Às vezes, parávamos num parágrafo e aquilo levava duas, três reuniões para avançar — porque era gente demais, muita fala, muito comentário. Aí os alunos começaram a cansar daquilo e foram saindo. Ficou mais o pessoal que estava realmente grudado na teoria e o pessoal do trabalho (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025).

Essa depuração resultou em um núcleo coeso, formado por participantes interessados na teoria. Juberto, que integrou o grupo desde seus primeiros anos, destaca que “logo no começo da faculdade, quem trouxe bastante isso foi a Inara, que tinha um projeto de pesquisa, dentro

do GEPAPET, sobre a discussão do trabalhador desempregado. E ali a discussão sobre marxismo foi bastante forte.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

O ingresso no grupo era criterioso e exigia leitura prévia e discussão orientada: “Você tinha que ler algumas coisas, discutir algumas coisas com ela, e ela fazia a avaliação se você entrava ou não no grupo.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025). Esse rigor refletia a seriedade do trabalho desenvolvido, no qual o estudo teórico era indissociável da análise da realidade concreta. Juberto enfatiza que

o fundamental não era a discussão sobre as traduções dos autores, mas sim os problemas existentes no Brasil. [...] Entre essa fetichização com relação aos autores soviéticos e as questões dos problemas do Brasil, as questões dos problemas do Brasil eram primordiais (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

As pesquisas desenvolvidas no GEPAPET alcançaram expressiva qualidade teórica e metodológica. Ainda segundo Juberto,

Ao longo da minha própria trajetória na Psicologia, eu não lembro de ver trabalhos tão interessantes como foram feitos lá em um TCC [...] Um trabalho de conclusão de curso que conseguiu pegar um latifundiário, um filho de latifundiário e o filho de um sem-terra para fazer uma comparação da posição deles em relação ao Estado (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

Ele também destaca o acervo construído pelo grupo: “Foram feitas mil entrevistas, longuíssimas, entrevistas abertas — semiestruturadas, na verdade, mas com perguntas muito boas. Acho que deve ter sido o maior banco de dados da história da Psicologia brasileira sobre trabalhador desempregado.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025). Embora grande parte desse material não tenha sido amplamente publicado, seu valor científico permanece como uma das contribuições mais significativas da Psicologia produzida na UFMS de Campo Grande.

Lívia compartilha da mesma perspectiva, reconhecendo que

A gente conseguiu um N de mil trabalhadores desempregados, e era uma entrevista extensa, que tinha cinco ou seis páginas, e que tinha muito dado, que tinha muita coisa que a gente poderia usar e que, nesse sentido, eu acho que foi uma coisa que contribuiu muito para a compreensão do psiquismo do trabalhador desempregado, mas que ficou muito interno. (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

A pesquisadora posteriormente afirma ainda que o grupo foi decisivo em sua formação:

Quando eu chego em São Paulo para o doutorado, o que a gente fez no GEPAPET... eu conheço poucas pessoas que fizeram uma pesquisa daquele

tamanho, com uma densidade teórica e uma lógica de construção coletiva do grupo (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

Em 2017, o GEPAPET organizou o I Encontro de Psicologia Sócio-Histórica da UFMS, cujo tema foi “História, ciência e trabalho” (ver Figura 1). Realizado entre os dias 4 e 6 de outubro, no anfiteatro do curso de Arquitetura e Urbanismo, o evento reuniu palestras, minicursos e mesas de debate dedicadas à reflexão crítica sobre os fundamentos e desdobramentos da Psicologia Sócio-Histórica (ver Figura 2). Entre os convidados, destacou-se Zoia Prestes, que apresentou reflexões sobre sua trajetória acadêmica na antiga União Soviética e sobre a formação em Psicologia naquele contexto, contribuindo para a ampliação da compreensão das bases epistemológicas e históricas dessa abordagem no Brasil.

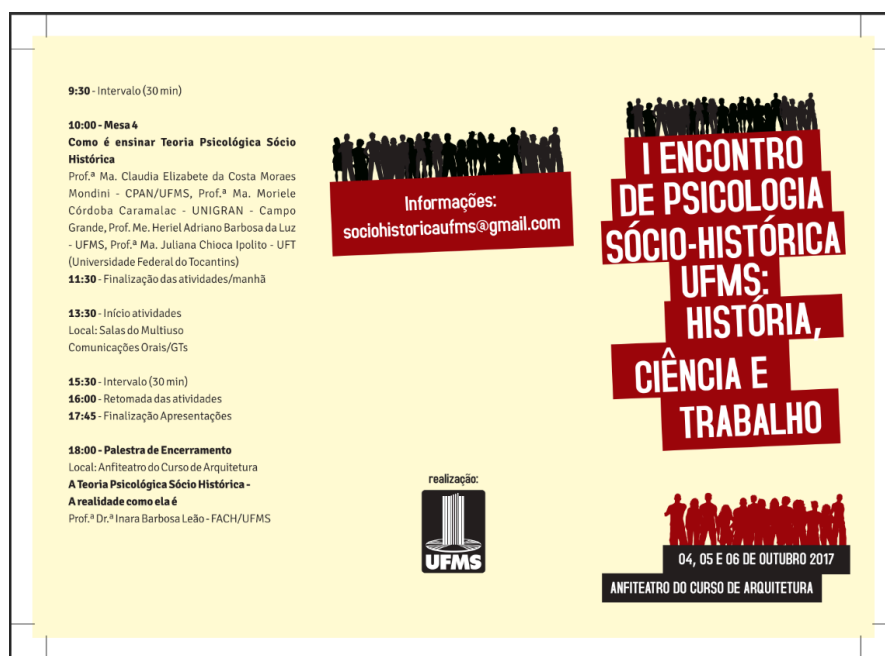


FIGURA 1²⁵ - Flyer de divulgação do evento, contendo algumas informações de divulgação do Encontro

²⁵ O folder completo e em alta qualidade pode ser acessado em: <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://www.ufms.br/wp-content/uploads/2017/09/I-ENCONTR-O-DE-PSICOLOGIA-SOCIO-HISTORICA-folder_02-cv.pdf&hl=pt_BR>

PROGRAMAÇÃO		
Quarta-Feira (04/10) Local: Anfiteatro do Curso de Arquitetura	15:30 - Intervalo (30 min) 16:00 - Retomada dos Minicursos 18:00 - Finalização das atividades	Minicurso 3 O Inconsciente na Psicologia Vigotskiana Ministrantes: Prof.ª Dr.ª Inara Barbosa Leão e Prof.ª Me. Juberio Antonio M. de Souza
8:00 - Credenciamento 8:30 - Mesa de Abertura 9:00 - Apresentação Cultural 9:30 - Intervalo (30 min)	Quinta-Feira (05/10) Local: Anfiteatro do Curso de Arquitetura	Minicurso 4 As dimensões subjetivas dos psicólogos e o diagnóstico do estudante com deficiência intelectual Ministrante: Psicóloga Ma. Fernanda Ferreira Chaves 15:30 - Intervalo (30 min) 16:00 - Retomada dos Minicursos 18:00 - Finalização das atividades
10:00 - Palestra A influência da Revolução Soviética de Outubro de 1917 nas Ciências e na Ciência Psicológica Prof.ª Dr.ª Zoia Prestes (Universidade Federal Fluminense - UFF) 11:30 - Finalização das atividades/manhã	8:00 - Mesa 1 Teoria Psicológica Sócio Histórica - Categorias Fundamentais Prof.ª Dr.ª Inara Barbosa Leão FACH/UFMS e Prof. Me. Ronny Machado de Moraes CPAN UFMS - Corumbá 9:30 - Intervalo (30 min)	Sexta-Feira (06/10) Local: Anfiteatro do Curso de Arquitetura
13:30 - Início atividades - Minicursos Local: Salas do Complexo Multiuso	10:00 - Mesa 2 A influência da teoria psicológica Sócio Histórica nos cursos de psicologia da UFMS Prof.ª Dr.ª Alexandra Ayach Anache - Coordenadora Curso de Mestrado em Psicologia - FACH/UFMS, Prof.ª Dr.ª Branca Maria de Menezes - Coordenadora Curso Psicologia FACH/UFMS, Prof. Dr. Ilídio Roda Neves - Coordenador Curso Psicologia CPAN/UFMS - Corumbá 11:30 - Finalização das atividades/manhã	8:00 - Mesa 3 Egressos da UFMS - Como a Psicologia Sócio Histórica orienta as suas práticas profissionais Psic. Me. Juberio Antonio Massud de Souza - UERJ - RJ, Psic. Ma. Ana Paula Bessa da Silva - Casa da Mulher - PMCG, Psic. Ma. Ana Lucia de Souza - PROAES-UFMS
Minicurso 1 A Clínica na Psicologia Vigotskiana Ministrantes: Bel. Alexandre Pito Giannoni, graduandas em Psicologia Luana de Lima Menezes e Victória Regina de Almeida Correla	13:30 - Início atividades - Minicursos Local: Salas do Complexo Multiuso	
Minicurso 2 A natureza extracortical das Funções Psicológicas Superiores conforme A. Luria Ministrante: Prof. Me. Ronny Machado de Moraes		

FIGURA 2 - Flyer com a programação do encontro.

Dessa forma, o GEPAPET também teve papel importante para a sustentação da teoria. Não à toa a teoria começa a perder espaço após a aposentadoria da Inara e, conseqüentemente, a desvinculação do grupo à universidade. Sua trajetória evidenciou que a construção coletiva do conhecimento, ancorada em pressupostos marxistas e histórico-culturais, não apenas forma pesquisadores, mas também reafirma a Psicologia como ciência social comprometida com a transformação das condições concretas de existência. Recentemente, Alexandra desempenhou papel importante na construção de um outro grupo de estudo, o Grupo de Estudos de Psicologia Histórico-Cultural (GEPsiHC), formado também na UFMS de Campo Grande. Ela nos diz:

Hoje tem [um grupo]. Infelizmente eu não estou conseguindo participar ativamente, eu dou a estrutura aos alunos, em termos de colocar na plataforma, fico na base, de vez em quando eu apareço. Mas eles criaram autonomia. Eu consegui reacender isso, porque eu tinha me afastado (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025)

Assim, ainda que a teoria tenha experimentado, nos últimos anos, uma redução de seu espaço institucional e o natural encerramento das atividades do GEPAPET, o contínuo engajamento de estudantes e pesquisadores na criação de novos grupos e na promoção de eventos acadêmicos assegura a sobrevivência dessa abordagem, reafirmando sua relevância na formação e na produção científica da UFMS.

Em suma, o processo de consolidação e posterior reconfiguração da teoria reflete as tensões entre projeto coletivo, conjuntura política e transformações institucionais que atravessaram a universidade brasileira nas últimas décadas. Como observa Alexandra, “difícil você manter a abordagem quando você tem uma operação de desmonte, né? [...] Primeiro, quando você não tem um concurso, por exemplo, pensado para atender uma cara do curso. Porque o curso tem uma identidade.” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). A partir dessa fala, entendemos que a perda de espaço da teoria não ocorreu apenas por disputas internas, mas também por processos estruturais mais amplos, por exemplo, a precarização das universidades públicas e a descontinuidade de políticas de valorização docente.

Alexandra destaca que, com o tempo, outras abordagens foram entrando também nesse percurso. [...] Outras abordagens críticas. Por exemplo, nós tínhamos uma abordagem mais voltada com uma psicanálise winnicottiana, freudiana. Hoje você tem mais lacanianos.” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). No contexto da UFMS, a adoção de múltiplos referenciais teóricos foi descrita por Alexandra como um fator associado ao enfraquecimento do projeto que, em momento anterior, estruturava a identidade do curso. “Depois que foram aposentando os professores, eu fui ficando sozinha. E aí, na hora de defender uma abordagem, você não defende a abordagem. Eles vêm com o discurso de defender a área.” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025).

O relato expressa a transformação de um projeto político-pedagógico originalmente coletivo em um campo mais fragmentado, que, na análise de Alexandra, fica cada vez mais orientado por interesses individuais e pressões de mercado. Em suas palavras:

A gente tá perdendo por uma leitura mercadológica, mercantilista. As linhas da Psicologia estão se perdendo nesse contexto. Nós temos profissionais muito mal qualificados. Até porque você vem com uma avalanche muito grande das EADs tentando bater na nossa porta, e a gente resistindo (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025).

A denúncia da professora Anache converge com análises críticas sobre a crescente privatização do ensino superior e o avanço da lógica neoliberal nas universidades públicas. O caráter coletivo que marcou o início do curso é retomado por Alexandra como uma espécie de memória do que se perdeu:

Porque a gente tinha um projeto, essa era a diferença. Nós tínhamos — eu tô falando no plural porque era um grupo — era o trabalho colaborativo. [...] A grande questão era o alinhamento político e cultural. [...] A gente pensava: ‘nós queremos

esse aluno, esse tipo de aluno que a gente quer formar. A gente quer formar um aluno crítico, sujeito do processo, e não assujeitado ao processo” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025)

Entretanto, como relembra Inara, as dificuldades de continuidade teórica também derivaram de rupturas internas e da diminuição do corpo docente engajado com a teoria: “Até hoje eu falo pra ela²⁶: ‘Você me largou, sabe?’ [...] E a gente ficou assim muito tempo, até recompor o quadro de professores. [...] Mas a gente nunca teve, assim... falar [que] ‘teve um grupo de sócio-histórica lá’... não teve.” (LEÃO, comunicação pessoal, 26 de junho de 2025). A perda de quadros docentes comprometidos com o projeto inicial fragilizou as bases de sustentação da teoria dentro do curso, tornando-a, aos poucos, uma referência entre outras, sem o mesmo protagonismo inicial.

Para Juberto, esse enfraquecimento não pode ser compreendido sem considerar as dimensões políticas e históricas mais amplas. Ele observa que “todos os professores que entravam reclamavam dos professores da Sócio-Histórica. E era uma disputa de hegemonia como se tem em qualquer campo científico.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025). A trajetória do curso em relação à teoria parece refletir, em certa medida, o movimento histórico de ascensão e retração das forças progressistas no país, especialmente no que se refere ao Partido dos Trabalhadores (PT):

O curso está sendo criado em determinado momento em que o PT está surgindo, e algumas preocupações sociais estão sendo colocadas ali por um grupo de professores dentro da pequena burguesia universitária. [...] A perda da hegemonia desses professores dentro da universidade também vai se dar em momentos de crise cada vez maior dentro do PT.” (SOUZA, comunicação pessoal, 25 de julho de 2025).

Tal paralelismo evidencia como os processos institucionais e acadêmicos não se desenvolvem de forma isolada, mas se inscrevem nas contradições mais amplas da luta de classes e nas transformações das condições políticas que definem os rumos da educação e da produção de conhecimento no Brasil.

Livia oferece uma visão complementar, ao recordar que “na UFMS, eu acho que [a teoria] não se sustentou. Quando eu estava na faculdade, era hegemônica, quase totalidade. Quando eu estava saindo da faculdade, já estava mais equilibrado o curso e estava começando a se estruturar.”²⁷ (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025). Quando

²⁶ A professora Inara se refere a professora Sonia Urt.

²⁷ A criação da Faculdade de Ciências Humanas (FACH), resultado da extinção e reestruturação do antigo Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) da UFMS (Resolução nº 18/COUN, de 21 de março de 2017), deflagrou uma reorganização curricular que impactou diretamente a presença da abordagem vigotskiana. O novo

retorna anos depois como docente substituta, constata uma mudança profunda: “A Psicologia Sócio-Histórica já era a Psicologia dos substitutos [...] já não tinha mais essa hegemonia. [...] Era uma teoria entre outras.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025). Para Livia, o declínio da perspectiva histórico-cultural está relacionado não apenas à aposentadoria das docentes que a sustentavam, mas também à transformação do perfil dos estudantes e das próprias políticas educacionais: “Os alunos que entram também mudaram muito. Acaba entrando gente com um perfil bem mais elitista do que há um tempo atrás.” (SANTOS comunicação pessoal, 28 de julho de 2025).

A análise de Livia ecoa o diagnóstico de Alexandra, segundo o qual “você tem um aprofundamento desse individualismo. Esse discurso individualizante que sobrepõe o coletivo.” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). Diante desse cenário, a transformação do perfil do curso não se limita à perda de uma orientação teórica predominante, mas reflete, de modo mais amplo, a incorporação de uma racionalidade neoliberal no âmbito acadêmico e o consequente enfraquecimento das universidades públicas. Essa leitura constitui uma hipótese recorrente entre os entrevistados, que relacionam tais mudanças às reconfigurações estruturais mais amplas que atravessam o ensino superior e o próprio campo da Psicologia no Brasil.

Em síntese, as vozes de Alexandra, Inara, Juberto e Livia convergem para o reconhecimento de um movimento histórico ambíguo: a teoria histórico-cultural, que outrora simbolizou um projeto de transformação, cedeu lugar a uma pluralidade fragmentada de abordagens, refletindo as próprias contradições de seu tempo. Se, no passado, a formação se pautava pela utopia de um sujeito crítico e socialmente engajado, o presente parece tensionado por forças que privilegiam o consumo e o individualismo. Ainda assim, como afirma Alexandra, “eu continuo resistindo. [...] Nos pequenos espaços.” (ANACHE, comunicação pessoal, 08 de julho de 2025). A resistência, nesse contexto, assume o papel de continuidade simbólica de um projeto coletivo que, embora ameaçado, ainda se faz presente

Projeto Pedagógico de Curso (PPC), aprovado em 2019 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. FACH, 2019), promoveu uma alteração tripla nas disciplinas centrais: nomenclatura, carga horária e escopo. A estrutura anterior, que totalizava 238 horas-aula, era composta por: Fundamentos Epistemológicos e Históricos: Psicologia Sócio-Histórica (68h), Fenômenos e Processos Psicológicos: Enfoque Sócio-Histórico I (85h) e Fenômenos e Processos Psicológicos: Enfoque Sócio-Histórico II (85h). Com a reestruturação, esta matriz foi substituída por apenas duas disciplinas: Fenômenos e Processos Psicológicos: Enfoque Histórico-Cultural I (68h) e Fenômenos e Processos Psicológicos: Enfoque Histórico-Cultural II (68h), totalizando 136 horas-aula. Essa drástica redução de 102 horas (cerca de 43% do total) e a eliminação do componente de Fundamentos Epistemológicos sinalizam uma diminuição na centralidade e profundidade do estudo da base teórica.

na memória e na prática de quem acredita na Psicologia como instrumento histórico de emancipação humana.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo reconstruir e sistematizar *uma* história da recepção e difusão da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul, tomando como eixo central a criação e o desenvolvimento do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no *campus* de Campo Grande, no período compreendido entre 2000 e 2025. Ao articular fontes documentais, literatura especializada e, sobretudo, narrativas de sujeitos diretamente implicados nesse processo histórico, a pesquisa buscou compreender as condições institucionais, políticas e teóricas que possibilitaram a emergência dessa vertente no estado, bem como os desafios e os tensionamentos que marcaram sua trajetória ao longo do tempo.

Os resultados da investigação evidenciam que a história do curso de Psicologia da UFMS está profundamente imbricada à presença da Psicologia Histórico-Cultural, não apenas como um referencial teórico incorporado ao currículo, mas como um projeto político-pedagógico comprometido com a formação crítica, com a compreensão histórica da subjetividade e com o enfrentamento de leituras individualizantes e adaptativas do sofrimento humano. As narrativas das docentes fundadoras e dos egressos das primeiras turmas revelam que a consolidação dessa perspectiva ocorreu por meio de esforços coletivos, disputas institucionais e resistências a um contexto regional marcado por conservadorismo político e pela hegemonia de modelos tradicionais de formação em Psicologia.

Ao mesmo tempo, a análise histórica permitiu reconhecer que a trajetória da Psicologia Histórico-Cultural na UFMS não se desenvolveu de forma linear ou contínua. A ausência de políticas institucionais voltadas à permanência de docentes vinculados a essa perspectiva, as mudanças nos projetos de gestão universitária, a precarização do ensino superior público e as transformações mais amplas do campo da Psicologia contribuíram para a progressiva reconfiguração e, em determinados momentos, para o enfraquecimento do lugar ocupado pela teoria no interior do curso. Nesse sentido, a pesquisa confirma que os rumos institucionais não são determinados apenas por escolhas teóricas, mas também por condições materiais, correlações de forças e projetos políticos mais amplos que incidem diretamente sobre a produção e a circulação do conhecimento.

O percurso investigativo foi atravessado por um envolvimento afetivo inegável, uma vez que a pesquisadora é egressa da própria instituição investigada. Longe de constituir um obstáculo epistemológico, essa implicação foi assumida como parte constitutiva da pesquisa, em consonância com os pressupostos da História do Tempo Presente. Ao reconhecer a subjetividade como elemento inerente à interpretação histórica, foi possível construir uma

narrativa sensível às contradições, aos silêncios e às disputas que atravessam a memória dos sujeitos, sem a pretensão de esgotar ou fixar definitivamente essa história.

Entre os limites desta pesquisa, destaca-se a escassez de fontes documentais sistematizadas sobre a história do curso, o que conferiu centralidade às narrativas orais como principal material empírico. Além disso, o número restrito de participantes e o recorte temporal adotado delimitam o alcance da análise, impossibilitando a incorporação de outras vozes e experiências que também participaram, direta ou indiretamente, desse processo histórico. Reconhece-se, portanto, que esta dissertação não apresenta uma versão totalizante ou definitiva da história da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul, mas uma entre outras possíveis narrativas, situada histórica e epistemologicamente.

Esses limites, contudo, também apontam para possibilidades futuras de investigação. Estudos posteriores poderão ampliar o corpus empírico, incorporando novos sujeitos, documentos institucionais e análises comparativas com outros cursos e regiões do país. Pesquisas futuras também poderão aprofundar a compreensão sobre os desdobramentos contemporâneos da Psicologia Histórico-Cultural no estado, investigando sua presença em práticas profissionais, grupos de pesquisa e programas de pós-graduação no estado.

Por fim, ao retomar as memórias, os percursos e as produções dos sujeitos que protagonizaram essa história, esta pesquisa buscou assumir o duplo compromisso ético que atravessa todo trabalho de memória. Preservar as experiências daqueles que participaram da construção do curso e interpretar suas vozes com responsabilidade teórica, política e afetiva constituíram princípios orientadores deste estudo. Inspirados em José Saramago, reafirmamos que somos a memória que temos e a responsabilidade que assumimos.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, A. A. Aplicações da teoria de L. S. Vigotski na Psicologia Clínica. *Revista Cubana de Psicologia*, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 124–128, 1998/2024. Tradução de Hélio C. Donadi. Disponível em: <https://medium.com/katharsis/a-a-alvarez-aplica%C3%A7%C3%B5es-da-teoria-de-l-s-vigotski-na-psicologia-cl%C3%ADnica-1998-8dcc475d753d>. Acesso em: 22 abr. 2025.

ALVES LIMA, R. **A Psicanálise na Ditadura Civil-Militar Brasileira (1964–1985): história, clínica e política**. 666 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

ANANIEV, B. G. Conquistas da Psicologia Soviética. *Vsesoyuznoe Obschestvo po Rasprostraneniyu Politicheskikh i Nauchnykh Znaniy. Leningradskoe Otdelenie*, Leningrado, v. 22, n. 1, p. 1–24, 1948/2023. Tradução de Bruno Bianchi. Disponível em: <https://medium.com/katharsis/ananiev-psicologia-sovietica-historia-politica-b78884f89575>. Acesso em: 22 abr. 2025.

AQUINO, P.; TOASSA, G. Apontamentos sobre a pedologia de Vigotski: alguns conceitos importantes em seu contexto histórico. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, Uberlândia, v. 3, n. 2, p. 1–19, maio/ago. 2019.

BARAÚNA, L. M. P. B. Da história da psicologia para uma história na psicologia. **Mnemosine**, v. 1, n. 0, p. 108–111, 29 jul. 2004.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2015.

BARROCO, S. M. S. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski: implicações e contribuições para a Psicologia e a Educação atuais**. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.

BIANCHI, B. Psicologia soviética e psicopatologia experimental: busca por uma compreensão materialista-dialética da loucura. In: COSTA, P. (org.). **A loucura e o marxismo**. São Paulo: Lavrapalavra, 2023.

BOCK, A. M. B. et al. O compromisso social da psicologia e a possibilidade de uma profissão abrangente. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 42, n. esp., e262989, p. 1–12, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003262989>.

BRASIL. **Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm. Acesso em: 3 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962**. Dispõe sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 set. 1962. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14119.htm. Acesso em: 30 jun. 2025.

BRASIL. **Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977**. Cria o Estado de Mato Grosso do Sul, desmembrando-o do Estado de Mato Grosso. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 out. 1977. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp31.htm. Acesso em: 30 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979**. Dispõe sobre a anistia. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29 ago. 1979. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6683.htm. Acesso em: 1 set. 2025.

CARVALHO, B. **A Escola de São Paulo de Psicologia Social: uma análise histórica do seu desenvolvimento desde o materialismo histórico-dialético**. 2014. 273 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

CASTRO, L. L. de. Hélio Pellegrino: história de um inconformista radical. **Analytica: Revista de Psicanálise**, [S. l.], v. 12, n. 22, 2023. DOI: 10.69751/arp.v12i22.5189. Disponível em: <http://www.seer.ufsj.edu.br/analytica/article/view/5189>. Acesso em: 11 jul. 2025.

CAVALCANTI, A. C.; MÜLLER, A. “Rumo à abertura”: um debate historiográfico sobre a transição política (1974–88). **Temporalidades**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, ed. 43 [número único], p. 1–22, 2025.

COLE, M. Prólogo: lendo Vigotski. In: RIEBER, R. W.; ROBINSON, D. K. (org.). O essencial de Vigotski. Tradução de Priscila Nascimento Marques e Caesar Souza. Petrópolis, RJ: Vozes, 2024. p. 13–21.

DAFERMOS, M. Psicologia histórico-cultural e marxismo. Kul’turno-istoricheskaya psikhologiya, [S. l.], v. 8, n. 4, p. 114–121, 2012. Tradução de Bruno Bianchi. Disponível em: <https://medium.com/katharsis/m-dafermos-psicologia-historico-cultural-e-marxismo-2012-bb74b3649ddc>. Acesso em: 22 abr. 2025.

DELGADO, L.; FERREIRA, M. História do tempo presente e ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 2, n. 4, p. 19-34, 2013.

DELMONDES, G. F. A. **Memória e história dos primeiros anos do curso de graduação em Psicologia da FADAFI/FUCMT (1974-1980)**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - UCDB, Campo Grande, 2018.

DELMONDES, G. F.; MIRANDA, R. L. Os primeiros anos do curso de graduação de Psicologia da FADAFI/FUCMT (1974-1980). **Interações**, Campo Grande, MS, v. 21, n. 1, p. 21-34, jan./mar. 2020.

DONHAUSER, L.; MIZOGUCHI, D. H. A hipótese não repressiva: ditadura militar e produção de subjetividades. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, 2024. DOI: 10.12957/mnemosine.2023.85811. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/85811>. Acesso em: 15 set. 2025.

FERNANDA LUIZ, L.; LEONARDO, L.; NARDOQUE, S. A gênese da propriedade capitalista da terra: da formação territorial do Mato Grosso do Sul à manutenção da grande propriedade. **Revista NERA**, Presidente Prudente, v. 26, n. 65, p. 28, 2023. DOI: 10.47946/rnera.v26i65.9358.

FERREIRA, M. História do tempo presente: desafios. **Cultura Vozes**, Petrópolis, v. 94, n. 3, p. 111–124, maio/jun. 2000.

FERREIRA, M. História, tempo presente e história oral. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 314–332, dez. 2002.

FACCI, M. G. D; MARINO FILHO, A; FIRBIDA, F. G. (orgs.). **Pesquisas e práticas sobre o sofrimento e o adoecimento com fundamentos na psicologia histórico-cultural**. Curitiba: Appris Editora, 2024.

FLORESTAN, F. **A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

G1. **Epidemiologista diz à CPI da Covid que cerca de 400 mil mortes poderiam ter sido evitadas**. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/cpi-da-covid/noticia/2021/06/24/epidemiologista-diz-a-cpi-da-covid-que-cerca-de-400-mil-mortes-poderiam-ter-sido-evitadas.ghtml>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GIANNONI, A. **Uma história da psicologia soviética explicitada pelas abordagens da função imaginativa (1917–1960)**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.

GRAMSCI, A. **Odeio os Indiferentes: escritos de 1917**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2020.

HENRIQUE, E. et al. Laboratório de Psicologia Histórico-Cultural – UEM: 15 anos de ciência, arte e educação. In: TULESKI, S. C. et al. (org.). **Novas roupas, velhos fios: metamorfoses do fascismo na sociedade contemporânea e o papel de uma psicologia anticapitalista**. Marília: Lutas Anticapital, 2024. p. 273–288.

LANE, S. **O que é Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

LEONTIEV, A. **Atividade. Consciência. Personalidade**. Bauru, SP: Mireveja, 2021.

LURIA, A. **Vigotski**. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2017.

MACENA, Y. F. **A ascensão do populismo de direita no Brasil: uma análise do bolsonarismo no Mato Grosso do Sul**. 2024. 94 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2024.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MASSIMI, M. A institucionalização do ensino da história da psicologia. In: WALGER, C. S.; MIRANDA, R. L.; STRAPASSON, B. A.; DEGANI-CARNEIRO, F. (org.). **Profissionalização e diversidade de saberes, práticas e lutas na história da psicologia brasileira**. Maceió: EDUFAL, 2025. Cap. 10, p. 155–170.

MINISTÉRIO DA SAÚDE (Brasil). **Painel de casos de doenças pelo coronavírus 2019 (COVID-19) no Brasil**. [2025]. Disponível em: https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acesso em: 21 mar. 2025.

MOREIRA, L. E. de V.; BULAMAH, L. C.; KUPERMANN, D. Entre barões e porões: Amílcar Lobo e a psicanálise no Rio de Janeiro durante a ditadura militar. *Analytica: Revista de Psicanálise*, [S. l.], v. 3, n. 4, p. 173–200, 2014. Disponível em: <http://seer.ufsj.edu.br/analytica/article/view/629>. Acesso em: 15 ago. 2025.

OLIVEIRA, I. **Histórias da Psicologia no Brasil**: da profissionalização à diversidade de saberes, práticas e lutas. In: WALGER, C. S.; MIRANDA, R. L.; STRAPASSON, B. A.;

DEGANI-CARNEIRO, F. (org.). **Profissionalização e diversidade de saberes, práticas e lutas na história da psicologia brasileira**. Maceió: EDUFAL, 2025. Cap. 1, p. 16–28.

PRESTES, Z. **Quando não é quase a mesma coisa: análise e traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional**. 2010. 295 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

PRESTES, Z. 80 anos sem Lev Semionovitch Vigotski e a arqueologia de sua obra. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 3, p. 5–14, 2014.

PRESTES, Z. L. S. **Vigotski: presença e atualidade**. São Paulo: Lavrapalavra, 2021.

QUINALHA, R. **Contra a moral e os bons costumes: a ditadura e a repressão à comunidade LGBT**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

SANDALL, H.; QUEIROGA, F.; GONDIM, S. M. G. Quem somos? Caracterizando o perfil das(os) psicólogas(os) no Brasil. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Org.) **Quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro**. v. 1. 1. ed. Brasília: CFP, 2022. p. 42-53.

SARAMAGO, J. **Cadernos de Lanzarote**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SCARPARO, H. B. K.; TORRES, S.; ECKER, D. D. Psicologia e ditadura civil-militar: reflexões sobre práticas psicológicas frente às violências de Estado. **Revista EPOS**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 57–78, jan./jun. 2004. ISSN 2178-700X.

SHUARE, M. **Psicologia soviética: meu olhar**. São Paulo: Terracota Editora, 2017.

SILVA, F. **Inconsciente e adoecimento psíquico na psicologia soviética**. Curitiba: Appris, 2022.

SOARES JÚNIOR, R. **História e memória da Psicologia no Mato Grosso do Sul**: relato de uma experiência no Conselho de Psicologia da 14ª Região. In: WALGER, C. S.; MIRANDA,

R. L.; STRAPASSON, B. A.; DEGANI-CARNEIRO, F. (org.). **Profissionalização e diversidade de saberes, práticas e lutas na história da psicologia brasileira**. Maceió: EDUFAL, 2025. Cap. 13, p. 208–220.

SOUZA, G. S.; BERIA, J. S.; POLANCO, F. A.; SARAIVA, F. T.; MIRANDA, R. L. Desvelando comunidades científicas: um estudo histórico-bibliométrico em periódicos brasileiros de psicologia (1949–1973). **Revista de Historia de la Psicologia**, v. 46, p. 32–41, 2025.

SOUZA, J. **Os ásperos tempos da psicologia: do fechamento de espaços institucionais à luta revolucionária durante a ditadura empresarial-militar**. Marília: Lutas Anticapital, 2024.

SOUZA, J. A. M.; JACÓ-VILELA, A. M. Luta Armada na Psicologia: prática de classe contra o terrorismo de Estado. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37, n. esp., p. 44–56, 2017. DOI: <http://doi.org/10.1590/1982-3703030002017>.

THOMPSON, P. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

TORRES, J. A.; MARCELO, A. C.; FERREIRA, F. M. Percursos históricos do curso de graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (Campo Grande MS). In: SOARES JUNIOR, R. C.; MIRANDA, R. L.; TORRES, J. A.; SILVA, G. P. da (Org.). **História e memória institucional da Psicologia em Mato Grosso do Sul**. Curitiba: CRV, 2023. p. 49-64.

TULESKI, S. **Vygotski: a construção de uma psicologia marxista**. Maringá: Eduem, 2008.

UFMS. Histórico do curso de Psicologia. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, [s.d.]. Disponível em: <https://cpan.ufms.br/psicologia/historico-do-curso-de-psicologia/>. Acesso em: 15 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Resolução COUN nº 616, de 8 de novembro de 2019**. Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciências Sociais. Campo Grande, MS, 2019. Disponível em: https://fach.ufms.br/files/2019/12/2019_Res_616_Aprova_PPC_Completo.pdf. Acesso em: 27 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Antes da federalização**. Campo Grande: UFMS, s/d. Disponível em: <https://memorial.ufms.br/antes-da-federalizacao/>. Acesso em: 9 out. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **1979**. Campo Grande: [UFMS], [s/d]. Disponível em: <https://memorial.ufms.br/1979-2/>. Acesso em: 9 out. 2025.

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual Gestão de Iniciativas Sociais**, n. 11, p. 23–36, jun. 2008.

VIGOTSKI, L. S. El significado histórico de la crisis de la psicología: una investigación metodológica. In: **Obras escogidas: tomo I**. Madrid: Visor y Ministerio de Educación y Ciencia, 1991. p. 259–407.

VIGOTSKI, L. S. **Problemas da defectologia**. São Paulo: Expressão Popular, 1924/2021.

VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski: sobre os fundamentos da pedologia**. 1. ed. Rio de Janeiro: E-Papers, 1980/2018.

ZEIGARNIK, B. V. **Psicopatologia**. Madrid: Akal Editor, 1976/1981.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Universidade Católica Dom Bosco Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "UMA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL EM MATO GROSSO DO SUL", sob a responsabilidade de Vitória Regina de Almeida Correia (mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UCDB – e-mail: vitoriareginapsico@gmail.com, telefone: (67) 99242-6713) e Rodrigo Lopes Miranda (docente do mesmo programa – e-mail: lmiranda@ucdb.br, telefone: (67) 99897-7536), ambos vinculados à Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Para mais informações, utilize os contatos informados acima.

O objetivo desta pesquisa é identificar, descrever e analisar memórias sobre a história da Psicologia Histórico-Cultural (PHC) em Mato Grosso do Sul. A justificativa do estudo reside na necessidade de documentar essas histórias, destacando as experiências e trajetórias de profissionais que contribuíram para seu desenvolvimento. A identificação dos(as) participantes visa valorizar suas contribuições individuais e garantir transparência e credibilidade à pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio da análise de documentos escritos (artigos, dissertações, teses, projetos de pesquisa etc.) e entrevistas semiestruturadas. As entrevistas serão gravadas em **áudios** por meio de gravador digital e/ou aparelho celular, e o arquivo será disponibilizado ao(à) participante. A entrevista terá duração aproximada de 50 minutos e será realizada na Clínica-Escola de Psicologia da UCDB (Av. Tamandaré, 6000, Jardim Seminário, Campo Grande - MS, CEP 79117-900). O(A) participante será ressarcido(a) por eventuais despesas relacionadas à entrevista. Caso necessário, novas entrevistas poderão ser agendadas.

A entrevista também poderá ser realizada por videoconferência, por meio de plataformas digitais (como Google Meet ou Zoom), caso isso seja mais conveniente para o(a) participante. Nessas entrevistas virtuais, os registros de áudio serão armazenados em pastas protegidas por senha, com acesso restrito aos pesquisadores. Nenhuma gravação será compartilhada fora dos objetivos definidos neste estudo, garantindo a confidencialidade e a integridade das informações. Após a finalização do projeto, os áudios serão excluídos.

Os possíveis riscos da pesquisa estão relacionados ao desconforto emocional ao abordar aspectos sensíveis da formação em Psicologia, experiências profissionais ou situações traumáticas. Caso ocorra qualquer desconforto, o(a) participante poderá interromper o processo a qualquer momento. Os pesquisadores, ambos psicólogos com experiência clínica, estarão disponíveis para suporte psicológico, caso necessário.

Como benefícios, espera-se que a pesquisa contribua para a preservação da história da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul, valorizando as contribuições individuais dos(as) participantes e fornecendo subsídios para futuras gerações de profissionais e pesquisadores(as).

Considerando as informações acima e as normas da **Resolução no 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde**, declaro, de forma livre e esclarecida, meu consentimento para participar desta pesquisa, ciente de que:

- A participação em todas as etapas da pesquisa é voluntária, não implicando em quaisquer tipos de despesas ou ônus. Em caso de despesas operacionais, estas estarão previstas no cronograma da pesquisa e, sob nenhuma hipótese, recairão sobre o(a) participante;
- É garantida a indenização por eventuais danos decorrentes da pesquisa;
- É garantida a liberdade de retirar o consentimento e interromper a participação a qualquer momento, sem prejuízo, penalidade ou julgamento;
- Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins científicos, podendo os resultados ser divulgados em livros, ensaios, artigos científicos e eventos acadêmicos, com a devida identificação dos(as) participantes;
- As entrevistas serão gravadas exclusivamente em áudio, com o objetivo de garantir a fidelidade da transcrição. A imagem do(a) participante não será captada nem utilizada sob nenhuma circunstância;
- O(A) participante receberá a transcrição de sua entrevista e poderá excluir quaisquer trechos que julgar adequados, antes que ela seja analisada para fins de pesquisa.
- **Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), sob o CAAE no**

86839325.0.0000.5162 e parecer no 7.584.350, emitido em 21 de maio de 2025. O CEP está localizado na Av. Tamandaré, 6000, Bairro Jardim Seminário, Campo Grande - MS, e pode ser contatado pelo e-mail cep@ucdb.br ou pelo telefone (67) 3312-3478.


- O presente termo está assinado em duas vias e rubricado em todas as páginas numeradas.

Dados para contato (24 horas por dia, sete dias por semana):

Pesquisadora responsável: Vitória Regina de Almeida Correia Telefone: (67) 99242-6713

E-mail: vitoriareginapsico@gmail.com

Campo Grande – MS, 8 de julho de 2025

Documento assinado digitalmente
 **ALEXANDRA AYACH ANACHE**
Data: 24/07/2025 11:39:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Nome e assinatura do(a) Participante da pesquisa ou responsável pelo participante

Nome e assinatura da Pesquisadora

ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ

Eu,, inscrito(a) no CPF sob o n, autorizo a gravação de minha voz durante a entrevista que compõe a pesquisa intitulada "UMA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL EM MATO GROSSO DO SUL", realizada por Vitória Regina de Almeida Correia (mestranda) e orientada por Rodrigo Lopes Miranda (docente), vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Declaro estar ciente de que:

- A gravação será feita **exclusivamente** em áudio, com o objetivo de permitir a transcrição e a análise do conteúdo das entrevistas;
- A gravação não será divulgada em nenhuma plataforma pública ou produto final da pesquisa;
- O áudio será mantido sob sigilo, armazenado de forma segura e acessível apenas à equipe de pesquisa, sendo excluído após a finalização do projeto;
- Posso revogar esta autorização a qualquer momento, sem prejuízo à minha participação na pesquisa ou qualquer consequência negativa;
- Estou ciente de que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco (CEP/UCDB), sob o CAAE no 86839325.0.0000.5162 e parecer no 7.584.350, conforme as normas da Resolução no 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Campo Grande – MS, 8 de julho de 2025

Nome e assinatura do(a) Participante da pesquisa ou responsável pelo participante

Nome e assinatura da Pesquisadora

APÊNDICE C - Roteiro da Entrevista

Bloco 1 – Início da trajetória e contexto histórico

1. Como começou sua relação com a Psicologia? O que a levou a essa área?
2. Quando e como você teve contato com a Psicologia Histórico-Cultural pela primeira vez?
3. Você se recorda qual era o cenário da psicologia em Mato Grosso do Sul quando você iniciou sua trajetória?
4. Quais eram os principais desafios para quem queria trabalhar com uma abordagem crítica naquela época?
5. Você fez parte das primeiras turmas de Psicologia da UFMS. Como foi observar e participar desse processo?
6. Você se recorda de algum embate direto com outras correntes psicológicas mais hegemônicas?
7. Na sua avaliação, tanto enquanto estudante da graduação quanto posteriormente como professora, como foi possível sustentar essa teoria por duas décadas na UFMS?
8. Durante o período em que você esteve na UFMS, houve algum momento em que a cadeira da teoria foi de alguma forma ameaçada?
9. Você participou do GEPAPET. Como você avalia a relevância científica do grupo no contexto da Psicologia em Mato Grosso do Sul?

Bloco 2 – Fundação do curso e desafios institucionais

1. Você ajudou a fundar o curso de Psicologia da UFMS. Como se deu esse processo?
2. No livro História e Memória Institucional da Psicologia em Mato Grosso do Sul, publicado em 2023, a professora Sônia Urt relatou que vocês tinham a convicção de que o diferencial do curso seria o enfoque social. Houve resistência institucional à proposta de uma psicologia mais crítica ou voltada para o social?
3. Como foi vivenciar isso no cenário da UFMS?
4. O que representava, naquele contexto, escolher a teoria histórico-cultural como referencial teórico?
5. A criação do curso teve algum embate direto com outras correntes psicológicas mais hegemônicas?

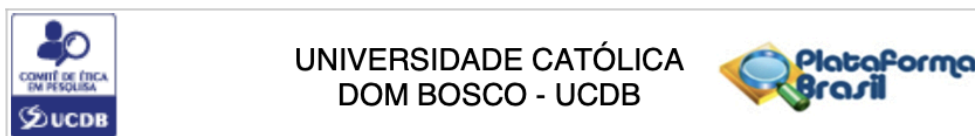
Bloco 3 – Sustentação e atuação institucional da Psicologia Histórico-Cultural

1. Em uma universidade pública, onde tantas forças e interesses coexistem, como foi possível sustentar, ao longo de mais de duas décadas, a presença da teoria?
2. Durante o período em que você esteve na UFMS, houve algum momento em que a cadeira da teoria foi de alguma forma ameaçada?

Bloco 4 – Panorama atual e perspectivas

1. Como você enxerga o lugar desta teoria no Brasil hoje?
2. Mato Grosso do Sul ainda é um campo fértil para essa abordagem?

APÊNDICE D - Parecer do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: UMA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL EM MATO GROSSO DO SUL

Pesquisador: VITORIA REGINA DE ALMEIDA CORREIA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 86839325.0.0000.5162

Instituição Proponente: MISSAO SALESIANA DE MATO GROSSO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.584.350

Apresentação do Projeto:

As informações referentes aos tópicos 'Informações do Projeto' foram extraídas do documento "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2482691", postado pela autora. Esta pesquisa analisa a história da Psicologia Histórico-Cultural (PHC) em Mato Grosso do Sul (MS), com foco no curso de Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Busca-se compreender como a teoria se desenvolveu na instituição, identificando os fatores que conferiram força à abordagem no estado. A PHC surgiu na União Soviética, influenciada pelo contexto político, social e cultural pós-revolução de 1917. Os postulados de Lev Vigotski (1896-1934) e seus colaboradores, como Alexander Luria e Alexis Leontiev, propuseram uma abordagem que via o sujeito de forma integral, destacando aspectos históricos, culturais e instrumentais das funções psicológicas. No Brasil, as ideias de Vigotski chegaram nos anos 1970, ganhando espaço em cursos de psicologia e pedagogia, especialmente após a tradução de obras como A Formação Social da Mente. Apesar disso, traduções problemáticas e a predominância de influências norte-americanas marcaram a introdução inicial da PHC. A regulamentação da profissão de psicólogo no Brasil, iniciada com a Lei nº 4.119/1962, estimulou a criação de cursos superiores de Psicologia, concentrados inicialmente nas regiões Sul e Sudeste. Em MS, o primeiro curso surgiu em Corumbá na década de 1960, enfrentando desafios estruturais e de formação docente. A UFMS, fundada em 1962, consolidou-se como a principal instituição da região, mas o curso de Psicologia em Campo Grande só foi

Endereço: Av. Tamandaré, 6000 Bloco Administrativo 2º Piso, sala P2-1/S6
Bairro: Jardim Seminário **CEP:** 79.117-900
UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3312-3478 **E-mail:** cep@ucdb.br



Continuação do Parecer: 7.584.350

implementado em 2000, com enfoque em questões sociais e formação ética. Esse contexto possibilitou a difusão da PHC no estado. Os objetivos da pesquisa incluem identificar atores sociais e espaços de circulação da PHC na UFMS, como projetos de extensão e grupos de pesquisa. A originalidade reside na análise da história da psicologia em MS, região marginalizada nos estudos historiográficos nacionais. A investigação contribui para a valorização da produção intelectual local e para a compreensão da pluralidade das psicologias no Brasil. Metodologicamente, adota-se uma abordagem qualitativa com amostragem por conveniência, utilizando a técnica Snowball Sampling para selecionar docentes ligados à PHC na UFMS. Serão coletadas fontes orais e textuais, como entrevistas, documentos e registros institucionais. Assim, a pesquisa visa preencher lacunas sobre a história da psicologia no estado, fortalecendo a historiografia da área no Centro-Oeste brasileiro.

Objetivo da Pesquisa:

As informações referentes aos tópicos 'Objetivo da Pesquisa', foram extraídas do documento "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2482691", postado pela autora. Objetivo Primário: Identificar e analisar aspectos históricos da circulação da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul a partir da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; Objetivo Secundário: Identificar e analisar atores sociais envolvidos no processo de apropriação da Psicologia Histórico-Cultural em Mato Grosso do Sul, caracterizando suas trajetórias, papéis e contribuições na difusão e consolidação dessa teoria; Identificar espaços de circulação da Psicologia Histórico-Cultural, tais como projetos de extensão, grupos de pesquisa e demais contextos acadêmicos e profissionais na UFMS.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

As informações referentes aos tópicos Avaliação dos Riscos e Benefícios foram extraídas do documento "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1651128.pdf", postado pela autora. Riscos: Para a pesquisadora, ao acessar a memória dos participantes sobre suas vivências, reconhece-se a possibilidade de causar desconforto e/ou malestar. Em conformidade com o princípio da não maleficência estabelecido pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), medidas serão adotadas para minimizar quaisquer impactos emocionais. A pesquisadora responsável, graduada em Psicologia e atuante como psicoterapeuta, fornecerá o suporte necessário aos participantes. Além disso, caso expressem qualquer desconforto ou desejo de interromper a entrevista, essa será finalizada sem prejuízo. Em atenção ao princípio da autonomia, os participantes terão acesso à transcrição de suas entrevistas e poderão revisar, modificar ou excluir trechos que julgarem necessários. Somente os conteúdos

Endereço: Av. Tamandaré, 6000 Bloco Administrativo 2º Piso, sala P2-1/S6
Bairro: Jardim Seminário **CEP:** 79.117-900
UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3312-3478 **E-mail:** cep@ucdb.br



Continuação do Parecer: 7.584.350

expressamente aprovados pelos entrevistados serão utilizados na pesquisa, garantindo o respeito aos seus direitos e à transparência do processo; Benefícios: Este estudo busca contribuir para a prática profissional e o aprendizado dos estudantes de Psicologia, fornecendo um referencial teórico que possibilite a compreensão de um segmento da história da Psicologia no Brasil e, especificamente, em Mato Grosso do Sul. Em consonância com os princípios da beneficência e justiça, conforme estabelecidos pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), a pesquisa visa gerar benefícios tanto para a comunidade acadêmica quanto para a sociedade, promovendo a valorização e preservação da memória histórica da Psicologia na região. A preservação das memórias dos participantes em registros escritos pode ser relevante para o desenvolvimento de futuras investigações na área. Nesse sentido, Araujo (2012) destaca que: A história da psicologia deve ser exercida não como legitimação de nosso presente, mas sim como problematização do mesmo, na medida em que ela chama a nossa atenção para elementos ausentes ou esquecidos nas discussões atuais. É exatamente nessa direção que entendo a história da psicologia como medida contra o esquecimento (p. 52). Dessa forma, espera-se que esta pesquisa colabore com estudos acadêmicos de profissionais interessados na temática,

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Recomendações:

Vide "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O pesquisador apresentou todos os documentos de acordo com o recomendado na Resolução CNS nº 466/12 e outras que regulamentam as pesquisas. O TCLE atende às necessidades das resoluções.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	15/04/2025		Aceito

Endereço: Av. Tamarandé, 6000 Bloco Administrativo 2º Piso, sala P2-1/S6
Bairro: Jardim Seminário **CEP:** 79.117-900
UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3312-3478 **E-mail:** cep@ucdb.br

ANEXOS

ANEXO 1 - Entrevista Inara Barbosa Leão

LEÃO, Inara Barbosa. Psicóloga, professora aposentada do curso de Graduação em Psicologia e do Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Entrevista concedida à autora em 26 de junho de 2025, em Campo Grande/MS. Duração: 1h12min37s. Gravada com autorização e posteriormente transcrita pela pesquisadora.

Como começou sua relação com a Psicologia? O que a levou a essa área?

Então, eu me formei em 2000. Na época, o quinto ano era separado. Então tinha que fazer mais um ano à parte. Então, minha turma formou em 1999, eu me formei em 2000. Aí, quando eu tava fazendo, escrevendo um trabalho — nem lembro mais pra quê que era — a professora Irma, hoje eu não sei onde ela tá, ela participava lá de um departamento, algum órgão lá dentro da FUCMAT que promovia cursos... Esses cursos de extensão, eventos e tal.

E aí ela convidou... Na época, era pra vir a Silvia [Lane], o Wanderley Codo, o [Antônio da Costa] Ciampa, a Iray Carone, que era nossa orientadora de Métodos e Técnicas. Quase me pôs doida, porque a gente nunca teve isso na graduação. Tudo que você fazia, a mulher nem olhava pra tua cara. Ela só entrava e falava assim: “Isso aqui não presta. Não vale nada.” Teve gente que largou o curso. Tinha aluno que chorava com as coisas dela. Daí, depois, [a gente] acabou se acostumando com ela, tanto que quando eu fui para PUC a gente se dava muito tempo. E a outra que era pra vir era a Maria do Carmo. E aí o Ciampa ficou doente e Maria do Carmo também não pode vir, eu não lembro o por quê.

Então ficou a Silvia, o Vanderlei e o Odair Zasso. E aí eu tinha optado em ficar com o Wanderley porque a gente já se conhecia, ele já tinha sido meu orientador em outra especialização. E aí eu fui falar com ele e ele falou pra mim: “Não, não vou te orientar. Eu acho que chega. Assim, o que você precisava de mim, você já sabe. Fica com a Silvia, porque com a Silvia eu acho que vocês duas vão se dar bem.” E eu fiquei.

Aí, ela foi minha orientadora nessa especialização. Foi no mestrado, porque no mestrado não tinha ninguém da Psicologia. Eu fiz aqui na UFMS, na Educação, e não tinha ninguém. A orientadora que eles me deram era uma antropóloga, muito inteligente e tal, mas ela queria que eu fizesse um trabalho em Antropologia. Eu falei: “Vou ter que voltar para a graduação, porque o que a gente via? Não via nada de Antropologia na graduação.” Aí não deu muito certo.

Eles aceitaram que eu convidasse um orientador externo. E fui falar com a Silvia, ela aceitou. Aí eu falei: “Silvia, só que tem uma coisa: você vai ter que me dar como é que você vai cobrar, porque a universidade não vai pagar.” Eles não pagam. Não pagam até hoje. Um absurdo. Você orienta aquele quilo de gente lá, tanto nos TCC... não paga nada. Aí ela falou: “Você acha que eu vou cobrar? Não vou cobrar nada, não. Vamos fazer uns trabalhos bom aí.” E assim eu entrei em contato com a Sócio-Histórica. Foi através da Silvia Lane. E foi muito bom. Porque ela conhecia profundamente a teoria. Assim, até um tempo atrás, ainda tinha uma disputa: se foi ela que trouxe a teoria, se foi o pessoal da UFMG, se foi o pessoal de Santa Catarina. Ela não dava a mínima – que importância tem quem trouxe a teoria? Como teve com o [Jean] Piaget também, aquela ‘brigalhada’ de quem havia trazido o Piaget, para depois saber que o Piaget já tinha vindo ao Brasil orientar... conhecer as escolas aqui.

Então, assim, a gente começou assim. Comecei com ela. Eu tive sorte. Tive sorte não. Foi bom que ela confiou em mim. E a gente fez muita coisa junto, muito. Tivemos em várias oportunidades juntas. E ficamos, então, até ela morrer. Sempre em contato, sempre programava algumas coisas. Eu ia pra São Paulo.

Só que, assim, era a Silvia. Às vezes ela marcava orientação pra mim, ainda na época do mestrado. Eu ia de ônibus porque não tinha mais dinheiro pra ir. Chegava lá, ia pra PUC, a secretária olhava pra mim e falava: “O que você tá fazendo aqui?” Eu respondia: “A Silvia marcou.” Ela falava: “Inara, a Silvia viajou.” Aí lá vinha eu de volta...

O que eu sei, a base do que eu tive na Sócio-Histórica foi com ela. E aqui na UFMS nós começamos com os alunos da área da Pedagogia, que era onde eu dava aula no começo. E alguns alunos... algumas disciplinas. Eram disciplinas pontuais, era Psicologia do Desenvolvimento para as formações de professores. Que era muito engraçado, porque os alunos não sabiam nada.

Eu lembro que uma época foi a campanha de reitor. Eu não lembro se foi do Antônio [Osório] ou se foi a do Celso [Vítório Pierezan]. Que eu falei pra eles [alunos]: “Olha, vocês não saiam, porque eu vou dar aula e aí vou pegar os últimos minutos para conversar com vocês sobre a campanha para reitor.” E aí fiz isso. Eles assistiam às nossas aulas... uma verdadeira veneração pelas aulas da área de Humanas, porque eles falavam que eram os únicos professores que conversavam com eles. Porque os professores entravam na sala de aula e iam botando aquelas fórmulas, aquelas coisas lá, e eles diziam que não conversavam com eles.

E aí eu lembro... que um dos meninos levantou a mão e perguntou assim pra mim: “Inara, quantos reitor têm?” E eu falei: “Meu filho, um já bota a gente doida, se tiver mais

não vai sobrar professor dentro dessa universidade.” Era muito difícil de trabalhar. Percorri uns cursos que os alunos realmente não sabiam nada. Era tão assim que tem aquelas fórmulas do Piaget, pra questão do raciocínio, experimento com raciocínio lógico formal. E são difíceis. Eu nunca consegui passar da décima, da décima terceira daquilo lá. E eu estudava de verdade.

Aí um dia eu peguei, botei umas fórmulas, quase falei pra eles: “Faz.” Aí eles ficaram olhando pra mim e perguntaram: “Mas faz o quê?” Aí eu falei: “Transforma isso aí em um resultado lá no final.” Aí eles falaram: “Mas como? A gente não sabe da onde veio o Y, da onde veio o X.” Respondi: “Aí vocês inventam... faz de conta que isso aqui é um pato, isso aqui é um ganso.” Aí eles ficaram olhando e responderam que iam fazer. E eu disse: “Então, tá. Vocês trazem na próxima aula.” Antes da próxima aula um dos professores deles me ligou e perguntou: “Inara, o que é que você quer?” Eu falei que queria que eles respondessem as fórmulas. E ele falou: “Mas ninguém vai dar conta, isso aqui é uma coisa de maluco.” E eu falei: “Isso aqui é coisa do Piaget.” Aí desisti.

Eu dava Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Social. Tinha mais uma que eu dava na graduação quando começou, e eu adorava. E os alunos também gostavam. Tá, tinha uns que gostavam até quando você tinha que falar no nome do [Karl] Marx. Aí eles não queriam mais. Porque era coisa de comunista.

Assim, várias vezes. Várias vezes eu tive isso. De aluno sair da sala. E por mim tudo bem, não quer ficar? Não fica. Mas vai reprovar, porque eu não vou dar presença para quem não está na aula. Aí virou uma confusão, uma brigalhada, mas ficaram. Até que o pessoal do curso começou a entender a lógica da teoria. E tinha alguém que dava Filosofia nessa época. Se eu não me engano, era o Bira. Aí eu falei pra ele: “Olha, Bira, eu tô tendo problema porque a Filosofia tá difícil.” Ele falou pra mim: “Que que você quer?” Eu falei: “Eu quero que eles entendam que a sociedade é dividida em classes, que por isso as pessoas não têm a mesma possibilidade de entendimento da realidade.” Ele perguntou: “Ah, é isso que você quer?” Falei: “É.”

Menina, na outra semana esses alunos estavam furiosos comigo. Ele [Bira] resolveu mostrar a realidade de classes para os meninos. Ele tinha uma caminhonete, que ele usava pra fazer as coisas da fazenda dele, e tinha uns paus, assim, para aguentar a altura, e para carregar os cavalos. Ele colocou esses meninos lá e levou esses meninos para umas favelas e largou lá. E falou: “Eu volto quando acabar a aula.” Aí eles se perderam, enfim, foi um transtorno.

Houve resistência dos professores porque eles queriam que eu trabalhasse com a Psicologia tradicional. Tanto que a Ana Karla [Silva Soares] mesmo, que é uma pessoa super

inteligente, tudo, quando ela veio, ela ainda falou pra mim: “Ah, por que que você não trabalha com o Aroldo [Rodrigues]”. Que foi um dos primeiros psicólogos sociais do Brasil. Ele era amigo da Silvia. Ela [Silvia] dizia que eles brigavam muito... brigavam, não. Ele dizia pra ela: “Quando é que você vai parar de fazer política e fazer ciência?”

Olha, aquilo me irritava tanto. Ela me disse que preparou uma participação num congresso que ele estava também. Que é, inclusive, acho que o texto dela que faz a história da Psicologia Social no Brasil. E aí ela dizia que fez a fala e que o pessoal ficou mudo. E na época ainda era bom porque a gente podia fumar dentro do auditório. E assim... tinha uma nuvem em volta dela. E aí ela disse que quando ela terminou ela perguntou assim pra ele: “É assim que você quer?” Ele pegou e falou assim pra ela: “Agora ficou bom.” Ela falou assim pra ele: “Não, agora ficou uma porcaria. Porque o máximo que você consegue fazer com essa visão de vocês é uma história de primeiro foi assim, segundo foi assim, terceiro foi assim... E não existe nada no mundo que seja assim.” Aí ele respondeu assim pra ela: “Só na tua cabeça.” Aí ela desistiu. Disse que [depois desse encontro] eles só se encontraram uma vez nos Estados Unidos.

Bom, e aí nós resolvemos abrir o curso de Psicologia aqui. Foi uma guerra. Porque a universidade... até professores que hoje estão no curso – depois tornaram professores – como o caso da Zaira [de Andrade Lopes], a Sonia Urt... eles achavam que não tinha que abrir, que o que tinha era suficiente para atender o pessoal, e que a universidade podia se dedicar a outras áreas.

Quando e como você teve contato com a Psicologia Histórico-Cultural ou Sócio-Histórica pela primeira vez?

Eu fui conhecer a teoria com a professora Silvia Lane e com o Wanderley Codo – ele ainda trabalhava com essa teoria. Eles vieram, à época na antiga FUCMAT, a convite da professora Irma, para oferecer um curso de especialização. Eu não conhecia, mas eu me interessei. Na época eu gostava muito de fazer especialização, porque não tinha outra coisa aqui. Eu acho que tenho três, quatro especializações.

A partir daí, eu acabei me aproximando mais da Silvia do que do Wanderley e foi com ela que eu realmente fui conhecer a teoria e que continuei depois durante muitos anos. Eu acho, até hoje, que foi o que me manteve ligada à Psicologia e, principalmente, à Psicologia Social. Apesar que muita gente não gosta que fale que é uma Psicologia Social. Mas eu entendo como sendo. Que inclusive dá, dialeticamente, mas dá, uma prevalência da sociedade sobre a individualidade.

Então, assim, isso criou muito problema pra gente aqui na Psicologia, porque o curso que a gente fazia — fez — era um curso muito tradicional. Essas coisas não estavam em discussão. O autor que a gente tinha como livro na Psicologia Social era o Aroldo de Campos. Muito tempo depois, eu descobri que ele tinha sido o orientador do orientador da Ana Karla. E até hoje ela fala: “Não fala mal do Aroldinho pra mim” [risos].

Trabalhar com a Silvia sempre foi muito fácil. Ela era uma pessoa muito amável, muito afável, muito educada. E a outra pessoa que trabalhava conosco foi a Ana Bock, mas a Ana Bock nunca teve nada de amável e afável [risos]... A Silvia vinha toda cuidadosa e a Ana vinha por trás chutando os paus das barracas.

Mas foi uma época que a gente conseguiu fazer muita coisa. Graças a Deus, naquela época não tinha essas avaliações que você tem que ficar publicando sei quantos artigos, não sei quantos livros, não sei quanta pesquisa. Então, assim, a gente tinha tempo pra escrever, se quisesse. Podia pensar as coisas bem feitas, tal. E ficamos muito tempo juntas, até ela morrer.

Então a gente começou assim. Logo depois eu fui para universidade federal e lá a gente nunca teve restrição — pelo menos naquela época, não tinha. E também não tinha aluno que ficava reclamando. Reclamava de ler. Reclamava... porque isso é próprio do aluno. Acho que nasce. Eles nascem programados assim. Dura até eles terminarem [a graduação]. Aí eles largam a mão de reclamar. Mas era assim que funcionava.

Eu passei a usar a teoria inicialmente na Psicologia Social, lá na universidade, até que, numa reformulação de currículo, a gente pôde colocar a disciplina já como Teoria Sócio-Histórica. E aí, uma época, eu dava sozinha. Daí teve um tempo que eu revezava com a Alexandra [Ayach Anache]. Mas aí a Alexandra começou a trabalhar com o Fernando González Rey.

Ela não gosta que eu falo, mas eu falo. Assim, a leitura do Fernando Rey é uma leitura idealista. Então, assim, para eles, os movimentos da dialética são movimentos que estão dentro da cabeça das pessoas. E aí... fica difícil. Assim, é dentro da cabeça. Você não tem muito o que fazer. É só deixar o barco correr. Mas ela gosta.

Então, assim, eu perdi a Alexandra como companheira também. Porque a gente começou a fazer uma leitura diferente da teoria. E fiquei só eu durante muito tempo.

Aí abriu um concurso, e eu queria que a Lívía [Gomes dos Santos] fizesse. A Lívía foi reprovada quatro vezes aqui. E até o dia que eu chamei ela, falei: “Você sabe por que você tá sendo reprovada, não sabe?” Ela falou: “Eu sei, mas eu não vou desistir.” Falei: “Vai sim. Você não vai fazer mais aqui, até porque não tem porque se submeter a uma coisa dessa.”

Aí ela foi pra federal de Goiás, onde ela tá até agora, muito bem. E, segundo ela, sem saudade nenhuma daqui. Que se ela soubesse que ia ser tão boa assim ela tinha ido antes.

E o outro foi o Jeferson [Montreozol]. O Jeferson conhece bem a teoria. Ele andou pelo mundo atrás dessa teoria. Hoje ele fez concurso, está em Corumbá (MS). Eu não tenho ideia de como está Corumbá. Se ele tá tendo um campo pra fazer isso. Porque às vezes você é bom no que você faz, mas seus colegas implicam.

O Alexandre [Pito Giannoni] mesmo teve que parar porque os caras pensaram em implicar com ele lá em Araraquara. Então, assim, cria um clima que você... Não tem como você, sozinho, ficar lá brigando com os professores, brigando com aluno. Acaba abandonando.

Eu não sei. Aqui, nunca tive ninguém pesado pegando no meu pé. Nunca tive mesmo. Nunca fui ameaçada. Só... teve gente que já foi ameaçada de abrir investigação. Eu nunca, nada. Nada, nada. Assim, eu passei muito tranquilamente pelo tempo que eu fiquei na graduação.

Na pós-graduação, então, foi melhor ainda. Porque na pós-graduação também não tem ninguém pra ficar complicando com você, a não ser os outros colegas. Aí eles implicam e você implica com eles também. Mas foi assim que a gente começou a [usar] a teoria. A teoria entrou aqui em Mato Grosso do Sul, aqui em Campo Grande, através da gente.

Você se recorda qual era o cenário da Psicologia em Mato Grosso do Sul quando você iniciou sua trajetória?

Bom, o cenário era de ideologia tradicional. Então, assim, era muito Aroldo de Campos. Acho que nem tinha outro autor de Psicologia Social. Era ele mesmo. Eu não tive resistência. Eu sei que tinha gente que não gostava e nos chamavam de comunista, como se isso fosse uma ofensa. Mas nunca tive maiores dificuldades não. E nunca tive com aluno também. Nunca tive resistência de aluno, só tive sorte. Os meus alunos sempre foram mais inteligentes que a média [risos].

Então não houve, no início ou durante sua trajetória, desafios ou embates?

Não, nunca houve. Eu lembro, inclusive, teve uma época que como não tinha muita gente que trabalhasse com dialética, uma pessoa que fazia interlocução comigo era o Lucas

[Ferraz Córdova]. Porque ao menos eles [da Análise do Comportamento] sabem que o mundo existe. A realidade está aí, não é você quem inventa.

E a gente trabalhou muito um tempo junto, bem próximo. Até um dia... foi muito engraçado... eles foram pra um encontro dele [JAC] e aí um aluno me ligou e falou assim: “O Lucas tá fazendo uma fala linda, mas o povo já tá tudo de cara feia pra ele.” Falei: “Por quê?” “Porque ele tá falando muito de dialética.” Falei: “Já, já expulsam ele.”

Mas o Lucas foi um companheiro bom. Na época, eu ainda falava pra ele: “Um dia você vai largar isso aí.” Porque a Silvia falava que você chega num ponto, quando você entende o limite da teoria, você salta, né? Necessariamente você salta, sai. Ela [Silvia] falava que o “Skinner quase chegou lá”. Mas os Estados Unidos sempre teve muito medo do marxismo, do comunismo. Tanto que você não acha quase nada em língua inglesa para comprar. Eles não gostam não e agora com [Donald] Trump devem gostar menos ainda.

Você ajudou a fundar o curso de Psicologia da UFMS. Como se deu esse processo?

Aquilo não foi um processo, foi um parto fórceps. Não tínhamos o curso, então a gente dava aula na Pedagogia e nos cursos de formação de professor. A maioria na área de Exatas. Era muito difícil, na Pedagogia era um pouquinho mais fácil porque eles tinham mais disciplinas da área de Humanas. Mas lá nas Exatas não tinha como. Aqueles meninos não entendiam nada. Nada, nada.

Eu lembro que uma vez eu tava... não dava sócio-histórica lá. Não tinha como. Então eu dava a maior parte da disciplina usando o Piaget. E aí tem aquelas formas que o Piaget usava para avaliar lá o desenvolvimento do pensamento, do psiquismo. E eu peguei e falei pra... falei: “Olha, vocês reclamam que cês não têm nada da área de Humanas. Então eu vou deixar uma fórmula aqui, que é coisa que vocês mais entendem.” Porque eu entrava na sala e só tinha fórmulas no quadro. Falei: “E vocês vão resolver. Eu vou dar duas semanas pra vocês.”

Assim, dois dias depois, o coordenador deles me ligou e disse assim: “Oi, Inara, o que que você tá querendo?” Falei: “Que eles peguem essa e desenvolvam conforme é possível.” Ele falou: “Mas é muito difícil.” Falei: “Sim, cara, é do Piaget.” Mas ele... ele nem era da área de Humanas. Um cara biólogo. Então, assim, acho que é possível. Falou: “O que que eu faço com...?”. Eles não fizeram. Era muito difícil eles aceitarem a Psicologia, mesmo uma Psicologia mais tradicional.

Mas aí com a criação do curso de Psicologia a coisa ficou um pouco mais fácil. A criação do curso não era uma vontade da universidade, eles não tinham nenhuma pretensão de ter um curso de Psicologia. Os nossos colegas eram contra, porque eles diziam assim: “Já tem um curso de Psicologia na cidade”. E era um curso bom, ninguém pode dizer que o curso de Psicologia da FUCMAT era um curso ruim, era um curso muito bom. E diziam: “Nós já temos coisas demais para fazer aqui. Por que vamos criar mais um curso?”.

E aí a gente começou a falar com os alunos. Falamos com o pessoal da Pedagogia, falamos lá com os alunos da CCT, que a gente queria. Da Pedagogia nós tivemos muito apoio, muito mesmo. Do CCT, menos. Até que chegou uma época... montar aqueles projetos eram noites e noites fazendo aquilo. Quem era bom – era não, ainda é – o Antônio Osório. Tanto que a gente brinca que os alunos fazem as homenagens [aos professores] e que precisam fazer para o Antônio, pois se não fosse por ele esse curso não tinha saído.

A gente trabalhava durante o dia e virávamos a noite aqui em casa. Depois vimos que não daríamos conta sozinhos e aí eu chamei o Juberto [Antonio Massud de Souza]. O Juberto que vinha fazer toda a parte de digitação, essas coisas que a gente não dava conta naquela hora. Eu lembro dele. Eu pegava meu computador, no desktop, e punha aqui. Ele ainda falou pra mim: “Tá muito bagunçado, tá muito confuso. Eu vou pegar o do meu pai.” Ou seja, até o computador do Juberty [Antonio de Souza] entrou na brincadeira. Mas aí montamos o projeto. Pra gente, tava perfeito.

Aí a gente podia pedir uma consultoria. O INEP oferecia essa consultoria. Aí eu pedi, que eu até conhecia o pessoal lá da época que eu tava na ABEP. E eles mandaram... de outro planeta. Para você ter uma ideia como as moças não sabiam o que estavam fazendo, uma das primeiras perguntas que eles fizeram para nós foi quanto a gente recebia para orientar na clínica. E aí a Sonia [Urt], que nunca teve muita paciência, falou: “Minha filha, eu vou te contar uma coisa: aqui é uma universidade federal. Aqui a gente tem um contrato que se chama dedicação exclusiva. Ninguém trabalha fora dessa universidade. Nós recebemos a mais do que o pessoal que tem 40 horas [semanais] e é um a mais suficiente para não precisar se envolver com outras coisas.”

Então, não tem isso. As meninas ficaram olhando para nossa cara... elas não sabiam. Daí nós já ficamos assim, se elas não sabiam disso, que assessoria elas vão fazer pra gente? E aí não deu certo, as moças eram muito enroladas. Nós descobrimos que elas eram de uma universidade particular, numa cidade do interior de São Paulo. Uma lá, e a outra não lembro mais de onde era. E pra elas, a federal era um mistério mesmo. Elas não sabiam do que a gente estava falando, elas não davam conta de ajudar a gente. A gente ficou assim.

Aí o tempo correndo. Cê tem que entrar porque daí tem que passar por 500 colegiado e conselho. Falei: “Nós não vamos conseguir fazer isso.”

Aí eu lembrei de uma amiga minha que era da UnB. Falei: “Eu sei quem que eu vou chamar.” Sei, mas ela era muito brava, muito exigente. O pessoal tinha muito medo dela. Quando eu liguei pro Inep e falei que queria ela e que ela indicaria a outra segunda pessoa, eles perguntaram: “Cê tem certeza? Ninguém quer.” Falei: “Não, eu tenho certeza. Eu quero.”

Aí ela veio. Aí ela falou pra mim: “Me dá o que já foi feito pra eu ir olhando, tal.” Daí eu comecei a rir, falei pra ela: “Não tem nada. Mas eu te dou.” Ela pegou a documentação... ela não acreditava. Ela falou: “Inara, elas não conseguem preencher um formulário. Como é que eles mandam essas mulheres?” Respondi: “Não sei, não.”

Aí liguei lá, falei: “Ó, ela falou que o pessoal que vocês mandaram aqui é muito ruim. Falou que o que mandaram tá aí?” Uma falou pra mim assim: “Olha, Inara, o que a gente sabe, que a gente nem pode falar, mas eu vou te falar porque cê conhece a gente, é que esse pessoal pra ir pra aí foi sorteado quatro vezes.” Perguntei: “Por quê? Ninguém queria vir?” E ela falou: “Não, porque o pró-reitor de ensino de graduação de vocês esteve aqui e botou as exigências dele, e aí o pessoal ficou entre a cruz e a espada. Você vai afrontar um pró-reitor?”

Então por isso que ficou difícil, não tinha gente pra ir, mas aí essa professora da UnB aceitou e trouxe uma outra professora que era de Minas Gerais e aí explicaram tudo pra gente. Foi uma felicidade, o mundo ficou transparente. Montamos o processo e o processo começou a andar.

Assim, no departamento não teve problema. Antigamente, os departamentos. Quando foi pro conselho de centro – que hoje são as faculdades – também não tivemos problema. Aliás, tivemos muito apoio até. Quando chegou nos conselhos superiores, a coisa complicou.

E nessa altura, quem era pra começar esse processo não era eu. Era a Sonia [Urt]. Até porque, assim, a Sonia já tinha mil anos. A Sonia começou lecionar com 16 anos em Corumbá. Então ela tinha mil anos de escola, de pré-escola, de tudo, essas coisas ela sabia. Era ela. Aí ficaram enrolando, enrolando. Quando instalou a comissão para começar a organizar a implantação do curso, a Sonia pediu licença para o pós-doutorado e foi pra Espanha. E lá ela gostou muito. E naquela época, você podia pedir renovação do afastamento do pós-doutorado quanto tempo você quisesse. Ela ficou lá acho que quase um ano.

Não teve jeito, porque os outros professores não podiam assumir. Já tinham sido contra o curso, criar o curso, antes. E eu assumi. Então, assim, a implantação foi bem complicada.

E no meio dessa confusão já tinha a primeira e a segunda turma que não tinha reconhecimento do curso. A gente não tinha ideia de quando iria ter. Esses meninos viviam desesperados, porque eles estavam vendo eles avançando, avançando... e aí, ia fazer o quê? Um curso que não tinha reconhecimento. E a maioria deles não podia solicitar transferência para outra faculdade porque as outras eram pagas. Nem era “as outras”, era só a FUCMAT, na época. Eles não tinham dinheiro. Tanto que esperaram tanto tempo abrir lá porque não tinha como fazer de outro jeito. Então virou aquela confusão.

Na época, tinha uma repórter aqui da TV Morena, [chamada] Cláudia Gaia. A Cláudia tinha sido minha aluna na comunicação, eu dei aula na Comunicação Social, Psicologia da Comunicação. E aí ela foi atrás desses alunos para saber o que que tava acontecendo, tal. E os alunos não queriam falar com ela. E ela tava atrás deles e os alunos corriam dela.

Até um dia que ela tava com uma das meninas lá e falou pra ela assim: “Liga pra Inara e fala pra ela falar com vocês conversarem comigo. Eu não vou falar mal do curso. Fala pra ela que eu quero apoiar, que eu vou dar uma força, tal.” E ela fez isso mesmo. E foi legal. Quando foi para imprensa, o negócio assustou um pouco lá aquele povo, inclusive o pró-reitor e o reitor da época. Aí a coisa andou e andou mais rápido.

Nós tínhamos muita dificuldade com professor, porque naquela época não tinha nenhuma exigência de pós-graduação para professores na graduação. Então nós tínhamos muita gente que era boa, conhecia a área que estava trabalhando, mas que não tinha o título. E isso foi um complicador logo de pouco tempo depois. Que começaram a exigir. Tinha que começar a contar ponto, começou essas avaliações lá, tal, dos cursos.

Isso foi um problema muito sério pra nós. Teve época que a gente tinha três, quatro professores afastados. Aí cê tinha que botar substituto. Aí você não sabia que tipo de substituto que ia se apresentar, porque não pagava. Então, assim, esse começo foi bem, bem difícil pra nós mesmo.

E assim, manter o foco na sócio-histórica, pra mim, era tranquilo. Mas aí eu não tinha mais apoio de ninguém. Assim, era eu sozinha, falando lá das coisas que os alunos não entendiam nada do que eu tava falando. Olhando pra mim com o olho arregalado, como se eu tivesse caído do céu em cima deles.

E assim, num... eu sentia que não rendia, sabe? Assim, aí uma época eu me atentei. Falei: “O David [Victor Emmanuel Tauro].” O David teve uma história grande com marxismo. Ele, inclusive, apanhava dos alunos lá na Paris 6 porque ele era marxista. E eles [alunos] já não queriam mais saber, porque eles já tinham passado pelas lutas estudantis de

[maio de] 68. Achavam que as reivindicações deles já tinham sido contempladas. Eles já não queriam mais saber disso.

Eu tive o apoio do David. Mas na graduação, os alunos sempre reclamaram do David, porque falavam que o David começava muito por cima. E aí os alunos não entendiam nada, nem quando ele tava dando o conteúdo da disciplina dele. Imagina quando ele começava a dar marxismo. E aí, devagar, eu fiquei quieta. Ele foi parando também. Eu deixei pra lá. Então, era praticamente eu com alguns alunos que tinham mais interesse e só. Foi um bom tempo assim.

Até que a gente conseguiu a entrada de alguns outros professores. O Lucas, apesar de não trabalhar com a visão dialética, tal, ele fazia uma introdução sobre realidade e sobre concreticidade muito boa. Então, assim, eu podia me apoiar nessa parte, eu podia me apoiar no Lucas.

E até quando o Ronaldo veio, eu achei que ele ia ajudar. Mas ele já chegou doido aqui. Então, assim, ele não ajudava. Nunca quis ajudar. A Branca [sobrenome] demorou a vir. Quando ela veio, eu achei que ela ia ajudar. Porque a Branca veio da história, do antigo PC [Partido Comunista], com o marido dela, tudo. Ele continua tendo umas ideias progressistas. Mas ela ficou atolada lá naquele Adorno, não sei o quê. E ela já pega o Adorno lá na frente. Então, nem essa discussão do que é a teoria [frankfurtiana] começou com uma base no Marx, tanto que todos eles foram embora quando a Alemanha já estava sendo invadida. Porque eles sabiam... aquele mais bonzinho lá que trabalhava com a arte... é aquele, inclusive, suicida em Paris. Já carregava no dente as cápsulas de cianeto. Se mata lá.

Os outros gostaram muito dos Estados Unidos, se adaptaram maravilhosamente bem. Esqueceram do comunismo, esqueceram de tudo. Então, assim, eu fui ficando só. Quando a Sonia voltou, eu achei que ela ia voltar pro curso de Psicologia. Ela não voltou. Ela chegou aqui e pediu pra ir pra Educação, que é onde ela tá até hoje. Hoje, ela tá só no mestrado, no Programa de Educação lá. E ela gostava de dar aula pros alunos da Pedagogia. Eu também gostava, eles eram legais. Mas, assim, ela não voltou. Então, eu fiquei sozinha.

Até hoje eu falo pra ela: “Você me largou, sabe?” E a gente ficou assim muito tempo, até recompor o quadro de professores, tal. Mas a gente nunca teve, assim... falar que “teve um grupo de sócio-histórica lá”... não teve.

A outra que tinha feito a especialização junto conosco, e que poderia estar ajudando, foi a Jacy [Correa Curado]. E a Zaira [de Andrade Lopes]. A Jacy, ela veio aqui em casa e falou: “Inara, eu não vou por aí. Você sabe que o meu compromisso sempre foi com a discussão das mulheres.” E sempre foi mesmo. Sabe, a gente ainda era aluno aqui da

Psicologia, [na época] nem existia esse negócio de intercâmbio e não sei o quê. A Jaci foi pra Holanda estudar movimento de mulheres lá, tal. Então, assim, a Jaci, a gente já sabia. Eu achei que eu ia poder contar com a Zaira. Mas ela nem começou, nem quis entrar. Então eu fiquei sozinha.

Melhorou quando foi para criar o Mestrado, pois já era eu mesma que tinha que fazer, sabia que o pessoal não ia se envolver com negócio de papel e essas coisas. Da outra vez [criação do curso de graduação] foi o Antônio que me ajudou. E aí nós dois montamos toda a proposta do curso. Demorou muito pra sair, porque assim, não tinha prédio para eles botarem a gente. Aquele prédio onde funciona hoje a graduação da Psicologia foi construído para ser um laboratório. A parte de cá é do Lucas, como é até hoje. E a de lá era pra ser o laboratório de atendimento — ludoterapia, essas coisas e tal.

E aí foi um horror. Porque tinha que brigar com a reitoria, brigar com a direção, brigar com os alunos, porque os alunos também achavam que não devia ter, que ia ficar destruindo os prédios lá, tal, que depois não ia conseguir montar de novo. Mas, assim, gente, não tinha escolha de jeito nenhum.

Eu lembro quem me ajudou com aquele prédio foi a Olívia — Olívia Gonçalves. A Olívia era secretária nossa ali na graduação. E um dia a Olívia pegou e falou pra mim: “Olha, Inara, eu vou ser muito sincera com você. Eu vou te contar o que tá ocorrendo na universidade. A reitoria vai assumir o prédio e vai entregar pros outros cursos, porque eles estão avaliando que, se a Psicologia tem dificuldade com sala de aula, com laboratório, os outros cursos também têm. E alguns têm mais do que a Psicologia.”

Então falei: “Tá. E?” Aí ela falou: “Aí, cê vai pra lá.” Aí eu falei: “Eu vou sozinha ficar lá?” E ela falou: “Vai. Você começa a marcar orientação, essas coisas tudo lá, pra cê não ficar o tempo todo sozinha. Mas cê faz tudo lá.” Falei: “Cê tem razão.”

Aí, no dia... até hoje eu queria morrer, sabe? Minhas coisas tudo arrumadinha, tudo bonitinho. Eles mandaram uma caminhonete com uma carriola, assim... e os caras jogavam minhas coisas lá dentro. Tem coisas que até hoje eu não consegui saber onde foi parar dessa mudança, mas fiquei lá muito tempo sozinha.

O curso de Mestrado começou a funcionar de 2012 para 2013 e a nossa entrada era no meio do ano. Então tinha um período grande onde não tinha aluno e os professores não iam pra lá, então eu fiquei muito tempo lá sozinha. E ainda tinha o problema das secretárias. A universidade não tinha autorização para contratar nenhum funcionário. Aí não tinha ninguém pra ficar lá comigo.

Até que eu consegui uma moça. Ela passava o dia inteiro debruçada na mesa dormindo e eu ia falar com ela e ela falava que não tinha nada para fazer. Eu falava: “Se você não procurar, você não vai achar. Tem tudo pra fazer.” Desde os livros — tudo que a gente tinha lá tava tudo catalogado dentro de caixa.

Não deu certo essa moça. Pedi pra mandar ela embora... não. Ela pediu pra ir embora. E depois veio o Maurício. O Maurício caiu do céu. Era tudo que a gente precisava. Ele resolvia tudo, não tinha que esperar, ele se adiantava, tal. Mas, desde que ele foi pra lá, ele me falou: “Olha, a minha escolha é ser policial rodoviário federal. Então, assim, quando abrir o concurso, se eu passar, eu vou embora.” Não deu outra, passou. Ele era muito inteligente, o primeiro concurso que ele fez ele passou. Ele ficou lá muito tempo. Depois ele conseguiu a remoção pra cá, mas a gente acabou perdendo contato.

Aí foi quando veio a Jaqueline. E a Jaqueline, ela é uma figura. Hoje ela tá lá no HU. Mas ela é assim, ela fala o que ela acha que tem que falar. E ela fala de um jeito que as pessoas não se ofendem... elas só vão perceber o que ela falou bem depois. Aí as coisas andaram, porque a Jaqueline botou ordem naquilo ali. Essa história do pessoal chegar e abrir porta... de jeito nenhum. Ela sempre perguntava se havia marcado com a professora e caso não tivesse marcado, tinha que esperar. Ela foi organizando aquilo ali.

À essa altura, a graduação já tinha bastante tempo, já estava caminhando bem. Não tinha mais resistência à sócio-histórica, mas continuavam tendo ao materialismo histórico-dialético. Então você contava o que que tinha que ser, mas não contava quem era o autor. Era assim. Alguns depois descobriram, outros terminaram o curso e nunca quiseram saber. Mas, assim, era um jeito que nós tivemos.

Então foi assim que a gente começou.

No livro *História e Memória Institucional da Psicologia em Mato Grosso do Sul*, publicado em 2023, a professora Sônia Urt relatou que vocês tinham a convicção de que o diferencial do curso seria o enfoque social. Houve resistência institucional à proposta de uma psicologia mais crítica ou voltada para o social?

Não, da instituição não. Nós tivemos colegas de outros cursos de Psicologia daqui.

Do estado ou da cidade?

Da cidade. Uma delas foi a Solange Felix. Éramos muito amigas. E o argumento dela era que já tinha curso suficiente. Então ela falava assim: “Vocês tão chovendo no molhado. Porque já tem. Já tem curso. O curso é bom. A maioria dos professores aqui foi egresso do curso de lá, tal.” Mas ela não tinha uma sensibilidade quando a gente argumentava que a nossa questão eram os alunos que nunca poderiam pagar. Então ela achava, assim, que a gente falava pra fazer papel de bonzinho. E a gente sempre dizendo pra ela: “Solange, assim, nós temos a maior parte dos nossos alunos. Se eles não receberem o auxílio para transporte, ou a alimentação lá no RU, eles não comem.” Ela falava pra mim: “Vocês gostam de exagerar.”

Mas era essa a realidade dos nossos alunos. Assim, eles tinham mesmo muita dificuldade — como têm ainda hoje. Não posso falar que esse curso virou um curso de elite... Então, assim, as maiores dificuldades foram essas. Porque, depois, mesmo a gente precisando de professor substituto, ou de professor colaborador, o pessoal ia com muita boa vontade. A grande maioria já entendia que ficar um tempo lá ajudava muito o currículo deles.

E no currículo, se você quiser escrever que recebeu ou que não recebeu, ninguém vai prestar atenção nisso. Porque, se você recebeu, você merecia. Se você não recebeu, é porque você concordou. Então, não ligavam muito pra isso não. E aí a gente teve um grupo bom de professores também na graduação. Que vieram nessas condições, alguns ficaram. Que era por causa da Fátima, da Maria de Fátima, a Fafá. No começo ela pegou com os alunos. Assim, porque ela era muito... os alunos iam de pau dela. Até o dia que eu fui jantar lá na casa dela e o marido dela é professor lá da Administração. Era ele, era professor bravo, sabe? Exigente, ninguém brincava com o Dário, não. E juntamos eu e o Dário em cima dela, sabe? “Você para com isso, sabe? Assim, você não precisa ficar desse jeito, cê não precisa brigar com os alunos. Você precisa fazer eles te respeitarem.” Ela dizia: “Mas eu não sei fazer isso.” Falei: “Então cê vai pra terapia, tá na hora de você aprender.”

Mas, assim, devagar ela foi se ajeitando lá, lidando com os alunos e tal, e ficou lá até aposentar. Aposentou, acho que antes de mim. E ela não quis ir pra pós-graduação, quando a gente abriu, nem para especialização, nem mestrado, nem doutorado, ela nunca quis.

E eu acho que, assim, os casos de maior resistência que a gente teve foram esses. Alexandra queria. E Alexandra estuda muito, então pra ela não era difícil. Os outros também. Já tinham concordado, já estavam afim. Nesse meio tempo, aí foi quando veio o Ronaldo.

A criação do curso teve algum embate direto com outras correntes psicológicas mais hegemônicas?

Não, com outras correntes da Psicologia não. Às vezes você sentia... aquela história de quantos orientandos você tem? Quantos alunos te escolheram? Porque antes eles achavam que, assim, a ideia quando começou a graduação era que os professores iam escolher os alunos. Aí foi difícil, foi um pau desgraçado com esses professores dizendo pra eles: “Isso não tem lógica, se o aluno não gosta do professor ou não gosta da teoria do professor, você acha que esse aluno vai demorar quantos anos pra escrever esse trabalho? A gente não pode ter aluno jubilando, pois daqui a pouco fecha o curso.”

Mas teve uma época que teve, depois parou, sabe? Assim, começaram os grupos de estudo. Aí já, praticamente, no grupo de estudo, você já tinha os alunos que iam ficar com você. No meu grupo eu não me lembro de ninguém que quis trocar de orientador. Não sei se teve em outros grupos, acho que não tem. E até porque o grupo tudo demorava muito tempo. Você e os alunos acabam tendo uma relação de amizade, além de saber das mesmas coisas. Acho que foi mais ou menos tranquilo assim.

Teve algumas coisas engraçadas que aconteceram, mas era engraçada assim. Eu lembro uma vez, eu entrei na sala de aula, os alunos tinham aula com a professora antes, a professora que não era do PAD, e essa, quando eu entrei, as mochilas dos alunos, caderno, tava tudo ali naquele degrauzinho ali. Do quadro, tudo ali. Eu olhei aquilo e falei: “Que bagunça é essa? Que cês tão fazendo aqui?” Eles puto da vida. “A professora mandou por lá pra gente não colar, colar.” Eu perguntei: “Colar? Ela acha que vocês vão colar?” Eles responderam: “Ela acha. E a gente cola.” Respondi: “Pois é, mas é porque ela não pensa. Porque, na hora de colar, vocês ficam tão assustados, tão preocupados que cês nunca mais vão esquecer daquilo. Então, por mim, pode colar.”

Acho que as turmas que eu peguei na graduação, eu não lembro de ninguém que colava. Então eram esses os problemas maiores que tínhamos.

Não foi. Eu — assim, tirando um professor ou outro — nunca tive problema. Houve um professor que me ameaçou que ia me denunciar como comunista. E aí vieram contar, e eu falei: “Gente, quem é que vai receber essa denúncia? Quem é que tem medo de comunista até hoje?” Então, assim, não teve nada. Tinham uns professores que falavam que eles não entendiam e que, às vezes, os alunos tentavam ligar um conteúdo de uma matéria com a outra, e eles [os professores] não entendiam a teoria e não sabiam responder. Aí eu falava pra eles falarem comigo que, a partir disso, eu tentaria fazer a relação. Não tivemos problema. E aí, com a volta da Alexandra, que já tinha uma leitura diferente do Vigotski — mas era uma leitura do Vigotski — também nunca teve problemas. Não que eu saiba. A Sônia, no primeiro

momento, ela não voltou para nós lá na Psicologia, mas mesmo na pós-graduação ela nunca teve problema.

Você coordenou o GEPAPET por anos. Como ocorreu a criação deste grupo de estudo?

Fui eu, sim. A criação do grupo aconteceu de forma bem orgânica. Ele começou com pessoas que tinham interesse na teoria sócio-histórica e também com quem era mais da Psicologia do Trabalho. Tinha muita gente que, na época, não sabia nada de sócio-histórica, não gostava, até criticava, mas se interessava muito pela área do trabalho — até porque sempre foi a área em que melhor se pagou psicólogo. Então atraía muita gente.

O grupo começou razoavelmente grande, tinha bastante gente. Alguns desinteressaram depois de um tempo, o que é normal, porque eu não conheço nenhum grupo de estudo que os alunos fiquem por muito tempo. Mas a grande maioria ficou, muitos foram para pós-graduação depois, continuaram com a teoria. Porque tinha uma coisa que eles falavam... eu nunca fui de tratar aluno como alguém inferior a mim. E tem professor que faz isso — às vezes sem perceber, mas faz. A nossa relação era muito boa. A gente fazia festa junto, saía junto... Era tudo muito tranquilo.

Mas chegou uma hora que o grupo ficou grande demais. Ficou insuportável (risos). A gente não conseguia mais discutir um texto com fluidez. Às vezes, parávamos num parágrafo e aquilo levava duas, três reuniões para avançar — porque era gente demais, muita fala, muito comentário. Aí os alunos começaram a cansar daquilo e foram saindo.

Ficou mais o pessoal que estava realmente grudado na teoria e o pessoal do trabalho. E aí o grupo virou um grupo bom de discussão, sabe? Nunca me deu trabalho. Eles não tinham preguiça, não reclamavam de ler. Então, assim, foi muito bom. Dava preguiça neles, claro [risos], mas eles não reclamavam de ler, não ficavam inventando desculpa. Foi um grupo muito bom.

Até esses tempos, teve uma aluna que frequentou umas três reuniões do grupo lá na universidade — hoje ela está na UCDB — e me procurou dizendo que eu preciso reativar o grupo. Eu falei pra ela: “Olha, tá difícil, eu tô doente, a maioria dos alunos agora têm outras preocupações...” Ela respondeu: “Tem sim, professora! Já perguntei pra muita gente!” E outro dia a Carlota também me disse: “Ela me ligou!” — falei: “Da onde ela conseguiu meu telefone?” Ela respondeu: “Não sei...”

Então eu vou fazer assim: quando eu melhorar, eu faço uma chamada. Porque eu ainda tenho... o grupo está desativado, mas não foi cancelado. O Jeff tinha até criado um

blog na época. Nem sei o que virou esse blog... acho que ele ainda existe. Então é só chamar o pessoal e ver quem está afim. Quem sabe eu ainda faço. Hoje, nem eu, nem as pessoas que eu acho que se interessariam, têm vontade de muita gente. Quer uma coisa mais devagar — devagar no sentido que a gente possa conversar mais, discutir mais, do que sair correndo pra cumprir alguma meta. E hoje eu não estou mais vinculada à universidade. Então eu não tenho que ficar preenchendo papel, eu não tenho mais que ficar colocando as coisas no Siscad — que não acabava nunca. Eu tenho mais disponibilidade para fazer. Talvez um dia a gente retome o grupo, mas aí nessas condições de fazer com quem quer, sem atropelo.

O grupo também produziu conhecimento: houve criação de eventos, publicação de artigos ou envolvimento em projetos de pesquisa? Como você avalia a relevância científica do GEPAPET no contexto da Psicologia em Mato Grosso do Sul?

Esse povo trabalhava, hein. Olha... Eu gosto de falar, mas não gosto de escrever (risos). Então, praticamente foram eles que sustentaram minha produção de artigos naquela época. Eles escreviam e colocavam meu nome como coautora. Muita coisa que tenho publicada foi feita pelos alunos do GEPAPET mesmo. Mandavam os textos, colocavam meu nome com carinho, sabe? Tinham dó de mim (risos).

A gente sempre teve muita produção. Acho que você não chegou a conhecer o Lucas... Ele era fã do Foucault. Levava livro do Foucault pras reuniões do grupo. E o pessoal perguntava assim pra mim: “Você não vai falar nada pra ele?” Eu falava: “Eu não, problema dele. Ele vem porque ele quer.” Ele tinha a capacidade de ler o Foucault e escutar as coisas que a gente estava falando. Aí, de vez em quando, ele levantava a mão e fazia as perguntas, daí todo mundo olhava porque achavam que ele nem tava prestando atenção.

A gente nunca teve dificuldade com leitura, com texto... O grupo fluía bem.

ANEXO 2 - Entrevista Alexandra Ayach Anache

ANACHE, Alexandra Ayach. Professora do curso de Graduação em Psicologia e do Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Entrevista concedida à autora em 8 de julho de 2025, em Campo Grande/MS. Duração: 47min10s. Gravada com autorização e posteriormente transcrita pela pesquisadora.

Como começou sua relação com a Psicologia? O que a levou a essa área?

Minha relação com a Psicologia começou ainda no magistério — ou melhor, até antes disso. Desde cedo eu me preocupava muito com crianças que enfrentavam dificuldades para aprender. Tinha colegas, especialmente com dificuldade em matemática, e eu presenciava a forma agressiva com que alguns professores lidavam com eles. Muitas vezes havia discriminação, e isso me machucava profundamente. Ver aquilo me doía. Foi então que comecei a ajudar meus colegas a aprender. Acho que foi aí que tudo começou. Eu devia ter uns 13 anos e já estava no final do ensino fundamental. Naquela época, chamávamos de ginásio, lembra?

Mas ainda não tinha um contato direto com a Psicologia?

Não. Eu sempre gostei muito de ser professora, tanto que as minhas brincadeiras eram todas relacionadas a isso. Eu ensinava bonecas, ensinava meus irmãos, brigava para eles aprenderem e eu me espelhava em uma professora que eu gostava muito. Então você vê que a questão do afeto tá muito presente. E aí eu fui para o magistério. Optei por fazer, na época, na escola normal. Chamava, você era o magistério, né? E aí lá eu comecei a me encantar pelas disciplinas de Psicologia. Eu tive duas professoras em Psicologia maravilhosas. Eu estudei com livros assim, clássicos na época, inclusive, né? Inclusive um autor muito famoso chamado Paul Mussen, que tem um compêndio de Psicologia do Desenvolvimento. E a partir de então eu comecei a me interessar muito por essa área: como as pessoas aprendem, sobre as dificuldades delas e assim por diante. Aí eu fui só avançando, né, em relação a isso. Mas o início foi ali, no magistério.

Quando e como você teve contato com a Psicologia Histórico-Cultural pela primeira vez?

Com a teoria em si foi mais ou menos em 1985, 1986. Eu começo a ler os materiais que começam a entrar no Brasil, de uma maneira até clandestina, em algumas situações. Mas

por aquelas duas obras: *Pensamento e linguagem*, traduzida do inglês pro português, sabe, de uma forma bem pasteurizada, e *A formação social da mente*, que foram as duas primeiras obras do Vigotski que eu tive contato. E a partir de então, mesmo com todas as dificuldades, eu comecei a me interessar por conta do conceito de zona de desenvolvimento próximo – ou hoje, zona de desenvolvimento possível ou iminente.

Mas naquela época me interessava muito porque eu trabalhava com crianças com dificuldades de aprendizagem. Eu era professora, primeiro numa escola particular, que as crianças não tinham problema: foram alfabetizadas já em junho, elas já sabiam ler e escrever. E eu fui professora delas. Quando eu passo no primeiro concurso do Estado, vou pra uma escola pública, na periferia da cidade, eu começo a entrar em contato com aqueles problemas mais sociais do que pessoais, sabe? Assim, individuais. Aí você vê aquelas crianças com muitas dificuldades para aprender, ler, escrever, tudo num contexto muito precário.

A partir de então, a gente tinha contato com Paulo Freire também – ele era vivo. Com as coisas dele. Ele estava voltando pro Brasil e a gente começa a estudar os textos e tentar ampliar um pouco essa discussão já naquele período. E também os contatos com a Maria Helena Souza Patto, tanto pelos livros quanto pelos congressos, etc.

Eu tive muita dificuldade. Depois eu fui para Pestalozzi, e lá eu comecei a perceber – e eu não tinha lido *Defectologia* ainda – que as crianças chegavam pra mim com muita dificuldade. Mas não porque elas não tinham condições de aprender. É porque elas não tinham experiência. A situação social de desenvolvimento – que eu ainda não tinha esse conceito – também era precária, era problemático. Eram crianças que foram muito cerceadas, tiveram muito problema com a educação. Então chegavam pra gente com aquilo que o Vigotski fala. A deficiência primária mais acentuada por conta da deficiência secundária. Da questão secundária da deficiência.

Eu começo a trabalhar e não avalio a criança de imediato, assim: “ah, ela é assim”. Não. Eu começo a trabalhar, pego as salas mais difíceis pra poder preparar essas crianças para entrarem nas turmas – vamos dizer – da escola. E aí eu começo na avaliação, mostrar o que elas sabiam, o que elas tinham, e o que elas podiam a partir da educação que estavam recebendo.

E aí eu começo a mudar meu jeito de avaliar, mais no empírico, não porque eu tinha as leituras do Vigotski ainda do jeito que a gente tem hoje, mas depois eu fui perceber o que eu fazia. Por exemplo, tive uma criança com paralisia cerebral que, na época, todo mundo entendia que ela tinha uma deficiência intelectual. Mas eu e duas colegas começamos a perceber que não, só que ela não falava, não andava, tinha dificuldade até de ficar sentada. E

a gente começou a criar condições para que ela aprendesse a ler e escrever. E a partir de então, ela se comunica com a gente até hoje, a partir da linguagem escrita – inclusive está escrevendo o terceiro livro dela.

Quando você teve contato com os estudos da Defectologia, o que mudou na sua prática? Porque, de alguma forma, você já estava aplicando.

Exato. Eu não tinha consciência do que estava fazendo, mas eu também tentava me enquadrar nas teorias que estavam presentes na época – só um parêntese aqui, piagetiana – porque na época as ideias de Piaget também estavam entrando no Brasil pelo construtivismo, pelo pessoal da Unicamp, João Wanderley Geraldi, esse pessoal todo... esse movimento. Mas eu percebia que não era aquilo. Eu não conseguia. Porque, assim, com as ideias do Piaget, essas crianças não avançam para além do pensamento concreto. Então... é como se elas tivessem aquilo que a Barbel Inhelder falava, uma viscosidade genética. Eu não ficava... Tudo bem, é uma dificuldade de generalização, tem tudo isso. Mas isso que incomodava, sabe, Vitória?

Aí, quando eu começo a ler Vigotski, eu começo a me encontrar. Falo: não, tudo bem que tenha dificuldades mesmo, subdesenvolvimento, como a própria Janna Glozman coloca atualmente. Mas, na época, eu falava: não, tem realmente uma dificuldade, mas também tem muita possibilidade. E aí, acho que uma das coisas que mudou muito foi romper com uma visão ortopédica de tentar consertar aquilo que se chamava de “anormal”. Não. Eu pensava: se é uma pessoa que tá na minha frente, eu preciso compreender quais são as possibilidades de aprendizagem dela. Eu preciso saber qual é o canal de entrada. Isso que mudou, sabe?

E não tentar corrigir aquilo que tava, entre aspas, como “defeito”, como diziam na época. Era isso que mudou com essa chave. Então, eu comecei a trabalhar com uma criança real, e não com o ideal.

Você se recorda qual era o cenário da Psicologia em Mato Grosso do Sul quando você iniciou sua trajetória?

Me recordo, era muito difícil. Porque nós somos das turmas iniciais, as pessoas quase não tinham noção de qual era a função do psicólogo. Eles sabiam que Psicologia poderia fazer avaliação – somente no Detran, que era muito forte aqui. Psicologia escolar era a “prima pobre”, né? Vamos dizer assim. E fazer clínica. Avaliar, atender... as linhas mais tradicionais

da Psicologia. Então, a gente tinha essas referências. A gente tinha mais trabalho junto às sociedades, às instituições relacionadas à deficiência intelectual, aos sanatórios psiquiátricos. Tinha o Sanatório Mato Grosso na época, depois a Clínica Carandá, o setor de Psiquiatria da Santa Casa. Então era muito voltado pra essa área mais de saúde.

Aí, paulatinamente, a gente foi entrando em alguns lugares. Na época, a gente foi pra Psicologia industrial. Era a Psicologia do trabalho. Também muito incipiente, porque o nosso estado é agrícola, eminentemente agrícola. Então a gente tinha muita dificuldade para abrir os campos de trabalho. Paulatinamente nós fomos, desbravando vários setores, né? Entrando no judiciário, mudando a forma de pensar a Psicologia.

Mas a gente tinha um movimento também muito forte, a partir da Silvia Lane, Marilena de Souza Patto, Paulo Freire – mesmo não sendo do campo da Psicologia, mas do campo da Educação. Então essa interlocução com autores da Educação de vanguarda também nos ajudou a abrir possibilidades. Outras possibilidades de inserção da Psicologia no Mato Grosso do Sul. Mas era muito tradicional. Muito. A sociedade sul-mato-grossense é tradicional. Você sabe disso até hoje.

Quais eram os principais desafios para quem queria trabalhar com uma abordagem crítica naquela época?

(Risos). Eu acho que não mudou muito. Os desafios... primeiro, você mostrar o contraditório. Mostrar que existem outras possibilidades. Porque, assim... na verdade, você tinha uma abordagem psicanalítica entrando com toda a força. Por meio da sociedade de psicanálise. A gente participou desse movimento, porque também era uma forma de você subverter. Psicanálise, naquele momento, era um campo que dava pra você começar a fazer algumas críticas.

Aí tinha também a abordagem comportamental, tecnicista. Era muito presente tanto no campo da Educação quanto na abordagem terapêutica. TCC [Terapia Cognitivo-Comportamental] não tinha ainda, viu, Vitória? A gente não falava disso. Então, o próprio desafio teórico. Porque o que acontecia... o desafio maior para mim era assim: tinha que enquadrar a pessoa em alguma coisa. Por exemplo, avaliação. Eu tinha que dizer que ela era apta ou inapta. Mas o que é apto ou inapto? Pra algumas coisas sim, pra outras não.

Isso era um desafio pra mim. Eu achava aquilo... uma judiação, entende? Dizer assim: uma pessoa, um trabalhador que chegava pra mim, e eu tinha que fazer essa avaliação e dizer que ele é inapto... eu achava aquilo tão fraco, tão... tão prepotente. Para mim, acho que foi o

maior desafio. Eu achava que os instrumentos que nós tínhamos – principalmente quando eu fui pro Instituto dos Cegos – eram insuficientes. Padronizados numa população que não tinha nada a ver com a gente.

Então pra mim esse foi o divisor de águas, sabe? Eu, quando cheguei no Instituto dos Cegos, comecei a perceber. Eu falei: gente, por que eu tenho que avaliar se ele tem deficiência intelectual? Porque era isso que me pediam sempre. Sendo que o problema dele era sensorial. A questão dele era sensorial. Eu preciso ver como é que ele se organiza na vida dele como uma pessoa com deficiência visual. Porque não existe uma universalidade. Cada pessoa é de um jeito.

O mesmo aconteceu quando eu fiz o estágio na Santa Casa. Que a gente abriu essa Psicologia Hospitalar aqui, que não tinha. A professora Magali [Caldas Coelho] foi uma das pioneiras. E a gente foi na esteira, junto, abrindo frente de trabalho dentro do hospital. Então, assim, esses foram os desafios.

Foi, pra mim, construir uma cultura não de enquadramento, mas de não exclusão, uma cultura de inclusão. De tirar aquilo que é melhor das pessoas para que elas possam seguir a vida. Então pra mim esse é o maior desafio. Em todos os campos.

Então os desafios foram mais práticos do que teóricos?

Não, foram as duas coisas ao mesmo tempo. A gente tinha um campo de trabalho que precisava ser desbravado e teorias incipientes naquele momento. A gente não tinha tecnologia suficiente para dar conta de uma realidade totalmente diferente do que é posto, por exemplo, na Europa. E as nossas teorias são ou eurocêntricas ou americanizadas. Importadas dos Estados Unidos. Na época eu posso dizer com tranquilidade porque isso também me incomodava. Os testes psicológicos... a gente nem se preocupava. A gente fazia uma adaptação, uma tradução, uma pequena adaptação, e saía aplicando nas pessoas.

Tanto que eu participei desse movimento, em 2003, 2004, para que a gente pudesse repensar isso, né? E criamos o SATEPSI (Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos).

Você ajudou a fundar o curso de Psicologia da UFMS. Como se deu esse processo?

Difícil. Muito desafiador. Esse foi um dos maiores desafios. Por quê? A gente ia na cabeça. Nós éramos um grupo: eu, Inara, Elcia, Sônia Urt, Maria de Lourdes, e depois a Juberty [Antonio de Souza] também tava, em um momento, ele entrou logo depois. A gente...

mas nós três, nós quatro, vamos dizer assim, tínhamos a ideia de criar um curso diferente. Só que a gente se deparou com as amarras da universidade. Por quê?

A gente pensava o seguinte: nós falamos: “Então vamos assumir o curso aqui. Melhor do que deixar ele ir para outro lugar. Vamos trazer ele pra Campo Grande.” E aí a gente começou a trabalhar em cima disso. E a gente: “Tudo bem, agora para a gente aprovar o curso, a gente tinha que ir na esteira de Corumbá”. Só que Corumbá tinha um curso ainda mais pautado numa perspectiva – não gosto de dizer essa palavra – mas mais tradicional da Psicologia. Mas o curso é muito bom também, muito. Não tem demérito nenhum.

A grande questão era assim: que a gente tava com a cabeça da Psicologia Histórico-Cultural. Então deixar, por exemplo, a prática lá pro final do ano, separar teoria de prática, essas coisas assim... a gente começou a repensar. Tanto que as práticas e a inserção no campo começam bem cedo – a partir do terceiro ano, que é o estágio básico. Porque a gente também não concorda com o aluno ir direto pro campo sem um determinado preparo. Ele tem que ter pelo menos uma iniciação dentro da instituição, conhecer a dinâmica institucional, para depois a gente avançar.

Era por uma perspectiva mais prática, vamos dizer assim. Mas não separando. Já desde o início, trabalhando com problemas, com situações-problema. Tentando trabalhar numa linha mais – não só, vamos dizer assim – de aula, de uma educação bancária, que era muito próxima do que a universidade propunha. Mas uma formação mais dialogada.

A gente não pode dizer que é PBL, nada disso, porque nós não tínhamos a estrutura para isso – estrutura institucional. Então esse foi o maior desafio pra gente. Mas a gente ia na cabeça: é essa a abordagem. Então, assim, não é esvaziar o conteúdo. Também não é ser “conteudista”. Mas leitura de clássicos, de a pessoa ir pro campo com um fundamento. Também não ia de qualquer jeito. Para que o aluno consiga desenvolver o pensamento teórico, o pensamento conceitual. Essa era a nossa preocupação.

No livro *História e Memória Institucional da Psicologia em Mato Grosso do Sul*, publicado em 2023, a professora Sônia Urt relatou que vocês tinham a convicção de que o diferencial do curso seria o enfoque social. Houve resistência institucional à proposta de uma Psicologia mais crítica ou voltada para o social?

Não. Nesse ponto, não. Eu não lembro disso. Houve problemas relacionados à parte de infraestrutura, pois eles confundiam infraestrutura com pedagógico. Só que o pedagógico é difícil de se fazer sem uma infraestrutura, como laboratórios, materiais na biblioteca,

profissionais técnicos para nos ajudar a segurar o curso. Coordenador sofria pra caramba. Eu que fiz a parte de reconhecimento do curso sei o que passei. Porque, assim, fundar o curso é muito fácil. Você abre o curso. E aí? Manter as exigências do Ministério da Educação? Ser reconhecido? A parte prática mesmo, burocrática. E não tínhamos o laboratório. Eu tive que emprestar laboratório. Eu tive que ir lá e fazer esse convênio, depois pedir o apoio institucional. Então, assim, muito pessoal a coisa. "Ah, o curso da professora", "o curso da Inara", ou "da Maria de Lourdes". O curso não era meu. O curso é da universidade. Então não se discutia um projeto de curso. Se discutia o curso para atender as exigências – não sei de quem.

Como você articulava a defesa dessa abordagem com as demandas curriculares da universidade?

Difícil responder essa pergunta pra você. Difícil você manter a abordagem quando você tem uma operação desmonte. Eu tô falando isso agora. Você tem uma operação de desmonte. Primeiro, quando você não tem um concurso, por exemplo, pensado para atender uma cara do curso. Porque o curso tem uma identidade. E outras abordagens foram entrando também nesse percurso. Como o construcionismo social – não tô dizendo que é melhor ou pior, não é nada disso. Outras abordagens críticas. Por exemplo, nós tínhamos uma abordagem mais voltada com uma psicanálise winnicottiana, freudiana. Hoje você tem mais lacanianos.

Então, assim, não se pensou no que se quer nesse curso. Ao longo... depois que foram aposentando os professores, eu fui ficando sozinha. E aí, na hora de defender uma abordagem, você não defende a abordagem. Eles vêm com o discurso de defender a área. Por exemplo, na área escolar, você tem diversas abordagens. Então não é só histórico-cultural. "Ah, mas tá falando de abordagem crítica." "Ah, mas a Psicanálise já fez a crítica." "Ah, mas a teoria comportamental já fez a crítica." Não. Não fizeram. A gente precisa avançar em várias críticas, mesmo na teoria histórico-cultural. Não é só uma coisa ou outra.

Mas... que curso a gente quer? Que perfil de aluno a gente quer formar? Então o que eu vejo hoje: a dificuldade maior é manter uma abordagem crítica dentro de uma sociedade que avança para o mercado. Então a linha mercadológica entra de sola na Psicologia. "Ah, então eu vou fazer uma especialidade que dá mais dinheiro." Isso na Medicina também. "Ah, eu vou ver qual especialidade dá mais procedimento." Então, por exemplo, o ABA. Hoje

you have a huge market. The very ABA is being decharacterized. While technical, appropriate tool for serving people.

Then, like this, it's not just the historical-cultural theory. But we are losing by a mercantile reading, mercantile. A more mercantile approach. The lines of Psychology are being lost in this context. We have professionals in the field – from Mato Grosso do Sul, Brazil – very poorly qualified. Even because you come with a huge wave of EADs trying to knock on our door, and we are resisting.

Because it's not possible to be a professor, not possible to be a psychologist, doctor, any profession just with an EAD formation. You can even have an EAD. It's important, because it reaches various places. But it's not just that. And you see that the system is focusing on this.

A criação do curso teve algum embate direto com outras correntes psicológicas mais hegemônicas?

No. This point I don't remember, of having had this clash. Because we were very aligned, even the staff that came from Psychoanalysis. There was a group that was doing this discussion, they were doing a very oxygenated reading, let's say so. A critical reading of what was being placed.

Then the people... I don't remember of having these clashes like destruction, understood? But of composition. Of colleagues, I was talking, right? Of colleagues that were there in the course.

A Maria de Lourdes had come from a brilliant doctorate. Discussing the question of the formation of the psychologist. She who presented me Fernando Rey, and Albertina [Mitjans Martínez].

She came from a very strong context. There was Inara with Silvia Lane. Then you see there is a powerful group, that was very worried about the discussion itself. Of building a strong Psychology. A strong Psychology course.

Is it making sense for you, Vitória?

Super. Está um pouco alinhado com o que a Inara me disse também.

Ai, que bom.

Em uma universidade pública, onde tantas forças e interesses coexistem, como foi possível sustentar, ao longo de mais de duas décadas, a presença da teoria?

Com muita dedicação. Porque a gente tinha um projeto, essa era a diferença. Quando você tem um projeto de curso na mão você sustenta, o duro é quando esse projeto começa a ser pessoal. Nós tínhamos – eu tô falando no plural porque era um grupo – era o trabalho colaborativo. E não vou dizer que era tudo mil maravilhas. Nós tínhamos as nossas diferenças. Mas a grande questão era o alinhamento político e cultural. Porque é o alinhamento teórico, com todas as contradições que estavam presentes naquele momento.

Mas a gente tinha um projeto. Essa era a diferença. E a gente dialogava muito. E também tínhamos as condições que favoreciam. Por exemplo: a universidade não estava esvaziada do jeito que tá. Nós éramos organizados por departamento. A gente discutia onde que iam às vagas, o perfil de vagas, entende? Tudo isso. Tinha um projeto pensado.

A gente pensava: “nós queremos esse aluno, esse tipo de aluno que a gente quer formar”. A gente quer formar um aluno crítico, sujeito do processo, e não asujeitado ao processo. E isso foi muito difícil de manter. Duas décadas foi no muque. De muita dedicação.

E eu ainda estou nesse percurso, porque eu ainda acredito, sabe? Eu senti muito a saída das minhas colegas. Não por elas terem se aposentado, mas por esse desmantelamento. Eu falei: “eu não sei se eu aguento ir sozinha”. Porque eu sinto que eu seguro... às vezes eu me sinto assim, como se eu tivesse segurando um Titanic pra não bater no iceberg. Eu tenho essa sensação, sabe?

Porque as pessoas tão muito assim: “ah, vou cuidar da minha vida”, “ah, eu não vou me matar agora, porque ninguém tá nem aí”, entende? Esse discurso individualizante que sobrepõe o coletivo. E a gente não tinha isso. A gente tinha... claro que a gente se cuidava, tudo. Mas não era assim como está hoje.

Você tem um aprofundamento desse individualismo. Então é isso que me machuca um pouco. Mas eu continuo resistindo. Não sei até quando, viu, Vitória? Nos pequenos espaços...

Sobre isso que eu ia perguntar... se você ainda vê em Mato Grosso do Sul um campo fértil para essa abordagem?

Ai.. eu vou dizer que tem. Ontem, só para você ter uma noção. Eu fui dar uma aula lá na Medicina, eles estão mexendo no curso. Estão preocupados com a formação. E eu entrei de sola com Vigotski, porque eu falei da Psicologia do adulto. E eu falei: "olha, vocês são...". Mostrei a diferença entre a pedagogia e a andragogia... e há aproximações e distanciamentos com o histórico-cultural. Eu fui mostrando que a teoria histórico-cultural quebra a pedagogia

piagetiana, por exemplo, que é a base do construtivismo, que eles tão pensando em colocar. E que eles vão acabar infantilizando mais do que desenvolvendo o pensamento conceitual.

Eu entrei de sola. Eu trouxe os autores ucranianos pra eles. Trouxe o Vigotski, Luria. Falei a linguagem deles. E fui, a partir daí, mostrando um outro caminho. Que existe um outro caminho. Não é só esse caminho. Eles ficaram assustados, porque eles não conheciam. Falei: "gente, não tem Psicologia do adulto aqui no Brasil. A gente não tem discutido a educação de jovens e adultos. Quem discutiu isso foi Paulo Freire e foi perseguido". Temos hoje um grupo dentro da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) que faz esse trabalho, mas ainda muito incipiente.

Aí eu mostrei os trabalhos do González Rey, que tem um livro dele que fala sobre a Psicologia. Até mostrei aqui pra eles, até levei. Tô até com o material aqui, ó. Tem alguns livros. Dizendo que aprendizagem, né... mostrando quanto ela é complexa, que não se separa afeto de cognição. E por isso você não pode cair no conteudismo.

E como foi? Foi bem aceito?

Foi, foi impressionante. Tinha professores muito antigos lá... tinha professores novos e antigos. Eles ficaram, assim... chocados com o que eles estavam ouvindo. Ficarem interessados. Era uma palestra de 30 minutos, eu fiquei 1h30. Eu fiquei trazendo essas questões, problematizando. No fim, eles estavam "nossa, professora, essa abordagem então faz mais sentido pra nós". E eu respondi: "antes de vocês universalizarem os processos de desenvolvimento das pessoas, como se fosse todo mundo igual, vocês tem que pensar que o ser humano vai se desenvolvendo e não é porque ele chegou na fase adulta que ele desenvolveu o pensamento conceitual, às vezes, por algumas coisas, ele pode ser bem sincrético - por isso acredita em fake news, por isso que ele acredita que só porque ele saiu, choveu. Porque não sai do egocentrismo

Durante essas duas décadas, você chegou a formar algum grupo de estudo?

Hoje tem [um grupo]. Infelizmente eu não estou conseguindo participar ativamente, eu dou a estrutura aos alunos, em termos de colocar na plataforma, fico na base, de vez em quando eu apareço. Mas eles criaram autonomia. Eu consegui reacender isso, porque eu tinha me afastado. Eu fiquei doente, aí eu afastei seis meses por conta da coluna, operei, aquelas coisas todas. E aí depois coincidiu com a aposentadoria da Inara, a Sônia Urt também foi

saindo. Então meio que... eles fizeram uma reforma do curso e eu não consegui segurar umas coisas.

Aí eu consegui reativar isso com a disciplina. Eu peguei as disciplinas da Inara, que a Inara dava, são disciplinas que a Inara pensou. Tentei manter o máximo de coerência com aquilo que ela havia preparado, porque eu respeito muito a minha colega. Acho ela... é uma pena, ela me faz muita falta. Que ela tá fora, não consigo trazê-la por uma série de questões pessoais.

Então eu consegui, nesse momento, fazer um grupo. Tenho tentado abrir a clínica na perspectiva histórico-cultural, para mostrar que existe um outro modelo dentro de uma linha de psicoeducação, entende? Por isso que aquele dia eu falei: “ai, Vitória, vem! Vem.” Eu acho que a gente precisa fundar um instituto, Vitória, urgente, pra gente pensar. Primeiro acho que articulado dentro da universidade, depois a gente começa a pensar numa carreira mais independente.

Porque a universidade dá esse solo pra nós. Eu vejo o Eduardo Meireles aí. A Livia [Gomes dos Santos] voltando, dando umas palestras pra nós, você, o próprio Alexandre [Pito Giannoni], que eu chamei ele pra estar numa disciplina, assim, participar. Nós temos... tem o Jeferson [Renato Torres Montreozol]. Eu acho que dava pra gente fazer, por exemplo, um seminário, voltar a reativar, sabe? E acho que é o meu sonho pro próximo semestre, próximo ano.

Eu tenho algum contato com eles. A gente, às vezes, conversa pelas redes sociais. E parece que o interesse na histórico-cultural hoje é mais forte do que na minha época.

Então, isso foi um ganho, sabe? Eu acho que porque a gente foi formando turma, foram saindo pessoas com uma consciência diferente. E esse pessoal vai pra fora e se depara com um terreno muito interessante, que é um... eu falo que é uma das poucas abordagens da Psicologia que nos ajuda a fazer a crítica e criar um modelo de trabalho, um modelo teórico que avance, né? Para além do *status quo*. Eu vejo dessa forma.

Em 2023 eles me convidaram pra fazer uma fala sobre clínica. Durante os meus cinco anos na graduação, isso nunca existiu.

Então, isso foi um movimento, né. Um movimento que é nacional também. A gente vem se articulando, vem mostrando os campos de trabalho, que eu acho que tava muito dentro de

uma psicologia social bem reportada. E eu fui mostrando pra eles: gente, dá pra pensar de outras maneiras. Existem outras ferramentas, existem outros estudos. E a gente foi abrindo. E a gente tá com um grupo mais forte do que era. Era forte, mas mais forte, se consolidando. Mostrando um outro Vigotski também, um outro Luria – que eu trabalho muito com o Luria... Mostrando que existe uma outra neuropsicologia, para além dessa cognitivista... que tem uma bagunça muito grande em torno... muito mercadológica até.

ANEXO 3 - Entrevista Juberto Antonio Massud de Souza

SOUZA, Juberto Antonio Massud de. Pós-doutorando na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Entrevista concedida à autora em 25 de julho de 2025, em Campo Grande/MS. Duração: 52min12s. Gravada com autorização e posteriormente transcrita pela pesquisadora.

Como começou sua relação com a Psicologia? O que a levou a essa área?

Bom, eu entrei no curso em Psicologia lá na UFMS no ano de 2003. Eu tinha uma relação anterior com a Psicologia, né. Minha mãe é psicóloga, meu pai é psiquiatra, mas a escolha pela Psicologia não teve influência direta da família. Basicamente eu tinha acabado de sair do ensino médio, achava que as exatas tinham mais a ver comigo, então comecei Ciências da Computação por uma semana, vi que era muito chato e tinha um amigo meu que fazendo psicologia e ele me falou pra assistir aula na sala pra ficar conversando. Acabei gostando. Ele saiu da Psicologia, mas eu fiz o vestibular e passei. Entrei em 2003 na graduação, na terceira turma da UFMS. O curso era recém-criado e ainda não tinha sido reconhecido pelo MEC. Isso acaba sendo uma das preocupações nos primeiros anos do curso, né. E foi isso.

Quando e como você teve contato com a Psicologia Histórico-Cultural pela primeira vez?

Na época, tinha um grupo bastante pequeno de professores que abria o curso de Psicologia, né. Literalmente, os primeiros professores eram aqueles que davam várias matérias, já que ainda não tinha professores adequados para a estruturação do curso. Isso vai se desenvolver nos próximos anos. E tinha um grupo pequeno de professores que estavam ligados à sócio-histórica.

Então, assim, essa divisão de Histórico-Cultural e Sócio-Histórica ainda não era algo que tinha discussão, pelo menos na UFMS, naquele momento. E a discussão da Psicologia Sócio-Histórica mais forte vinha pela própria Inara, que tinha sido orientanda de doutorado da Silvia Lane. E ela trouxe isso de maneira bastante forte, ainda que tivessem outras professoras ali que trabalhassem genericamente com a sócio-histórica, mas com outras influências que não necessariamente a Psicologia Soviética.

Essa marcação da Psicologia Soviética, ela vai se dar em determinado momento, com mais força, em determinados autores da sócio-históricas. Outros vão usar alguns autores soviéticos, mas de forma, digamos assim, mesclada com outros autores que nada tinham a ver com a Psicologia Soviética, e outros, abertamente, vão ignorar, mas também cabiam dentro do guarda-chuva da chamada Psicologia Sócio-Histórica — que era basicamente assim... eram autores que tinham uma noção de que era preciso compreender a formação social brasileira e como isso impactava o próprio desenvolvimento da Psicologia.

Utilizavam, como referência de base, alguns autores da Psicologia Soviética, inicialmente, principalmente o Leontiev, e depois isso vai se alargando para o Vigotski, tão logo algumas publicações no Brasil vão sendo feitas. E as publicações desses autores soviéticos eram, naquele momento, bastante recentes. Então, assim, você vai pegar, acho que, Método e... caramba, fugiu o nome do livro do Vigotski que a gente usou muito, que é aquela coletânea de texto que sai pela Martins Fontes, em 1999. Então, assim, fazia pouquíssimo tempo que tinha publicado, e eram publicações raras, e as discussões giravam em torno, tipo assim, com essas influências dos autores soviéticos, o que é que a gente consegue entender, mais ou menos, da realidade brasileira.

Então, acho que, logo no começo da faculdade, quem trouxe bastante isso foi a Inara, que tinha um projeto de pesquisa, dentro do GEPAPET, sobre a discussão do trabalhador desempregado. E ali a discussão sobre marxismo foi bastante forte. Eu lembro, logo quando ela fez o convite para o pessoal da minha turma entrar para o grupo, não era uma entrada direta, né. Você tinha que ler algumas coisas, discutir algumas coisas com ela, e ela fazia a avaliação se você entrava ou não no grupo. Como eram poucos grupos de pesquisa, você tinha um número bastante grande de pessoas interessadas. Então, tinha, digamos assim, certa concorrência para fazer parte de um grupo ou não.

E eu lembro que um dos textos a ser discutido era aquela primeira edição, ou a edição antiga, de A Ideologia Alemã, pra gente entender da onde a gente tá partindo. Ainda não tinha saído aquela edição completa da Boitempo, que só sairia anos depois. Então, era bem reduzida, e era a partir dali que a discussão da Psicologia e do próprio projeto de pesquisa era lançada. Então, provavelmente, isso deve ter sido em 2004, segundo ano dentro da universidade.

O livro é Teoria e Método?

Teoria e Método em Psicologia, exatamente. Esse mesmo.

Nessa época já tinha A Formação Social da Mente, né? Você se recorda de algo envolvendo a questão das traduções?

Olha, na época, não tinha essa discussão sobre traduções. Essas discussões são muito mais recentes, tanto é que a gente chegou a usar A Formação Social da Mente, né. Como eram pouquíssimos livros que tinham traduzidos, né, você conseguia listar em basicamente uma mão aquilo que você tinha fácil acesso para utilizar e que tinham traduções disponíveis, traduzidas para o português, e que você conseguia comprar em sebos ou livrarias.

Então, essa discussão ainda não tinha chegado ao momento em que você tem, digamos assim, um amplo aprofundamento desses autores soviéticos. Tanto é que a gente utilizava todo mundo junto, aquilo que era chamado de troika da Psicologia. Então, assim, você pegava o Leontiev, pegava o que tinha do Vigotski. Tinha saído Teoria e Método... alguns textos dele. Tanto é que a gente só foi estudar, muito tempo depois, O Significado Histórico da Crise da Psicologia. A gente foi aprofundar, por exemplo, no mestrado — que era uma das matérias de mestrado que a gente ficou só nesse texto.

Então, era quase como assim... estamos tendo um aprofundamento em algumas das discussões desses autores da Psicologia Soviética porque eles estão começando a aparecer com uma ênfase maior em publicações brasileiras. Então, aquela coisa anterior, de pegar, mais ou menos assim, uma cópia, uma xerox de alguma tradução ou portuguesa ou espanhola — que circulou bastante nos anos anteriores — começava a dar, nesse momento, lugar às traduções brasileiras que apareciam.

Eu lembro que a gente ficava muito animado, porque geralmente os líderes de sala tinham contato direto com editoras. Então, se você juntasse um número de pessoas comprando diretamente com a editora, você conseguia desconto. Eu lembro que a gente conseguiu comprar o Psicologia Pedagógica em um grupo de, sei lá, vinte ou trinta pessoas, pegando o mesmo livro para conseguir um desconto direto da editora.

E, novamente, não tinha internet, não tinham os PDFs, então era um pouco mais difícil o acesso. E isso se refletia no próprio aprofundamento que a gente tinha dos autores. Era quase como se fosse assim... uma coletânea de diferentes autores. A gente ainda não fazia aquela diferenciação dentro da trajetória intelectual dos próprios autores. Então, assim, aparecia a mesma discussão de Psicologia Pedagógica com Pensamento e Linguagem — que ainda não tinha saído a edição completa — e era quase como se fossem complementares.

Não tinha essa coisa, tipo assim: o Psicologia Pedagógica é um Vigotski tentando aprender um pouco das bases do marxismo, com vários erros dentro do marxismo, e, quando

ele vai para o final da vida dele, no Pensamento e Linguagem, isso já está muito bem sedimentado. Esse tipo de aprofundamento ainda não tinha na época.

Eu falo isso porque, justamente, *A Formação Social da Mente* foi um livro que circulou bastante dentro da UFMS, né. E, principalmente, eu lembro de cair, inclusive, em provas. Eu lembro — já como professor substituto — a discussão sobre a utilização de *A Formação Social da Mente* já estava mais sedimentada, e, mesmo assim, foi utilizado como referência de prova. Então, demorou um tempo até essa discussão chegar a ter alguma relevância entre alunos e professores.

Nesse momento, que tem essa entrada das discussões iniciais da Psicologia Sócio-Histórica, a discussão sobre tradução não passava pela nossa cabeça ainda.

A questão da tradução chega para você durante o mestrado?

Bom, eu não vou lembrar certinho quando foi a primeira vez. Eu acho que é já no mestrado. A gente vai tendo contato com alguns autores que vão se aprofundando nas obras, com trabalhos de doutorado. Era tudo mais ou menos muito novo. E lembro — eu não vou lembrar, obviamente, o ano — mas lembro que, quando vai começar a chegar a tese da Zoia [Prestes], isso foi algo que a gente realmente discutiu, mas isso muito mais pra frente.

Tanto é que alguns dos interlocutores começam a passar dentro da UFMS, antes até do trabalho da Zoia. Por exemplo, a Gisele Toassa, que já começava a fazer algumas das discussões sobre traduções. Ela participou de algumas bancas de mestrado. Acho que ela participou... acho não, com certeza ela participou da banca do Heriel [Adriano Barbosa da Luz]. E uma das coisas que ela chamou bastante atenção foi sobre a questão de alguns termos utilizados sobre traduções. Inclusive com certo estranhamento, porque, digamos assim, a discussão da tradução... ou seja, pela importância que uma palavra tem dentro do marxismo, não necessariamente... digamos assim, tinha outras coisas mais importantes que a tradução para o marxismo.

É importante você ter uma tradução boa, mas não é aquilo que é fundamental. E o fundamental, pelo menos para esse pessoal que veio dessa época da Psicologia Sócio-Histórica, era entender o processo brasileiro de formação social. Então, assim, pô, uma palavra ser traduzida como vivência ou experiência é, tipo assim, pelo menos ao meu ver, muito secundário. Não muda absolutamente nada.

E era engraçado ter esses choques, digamos assim, entre o pessoal da Sócio-Histórica e da Histórico-Cultural, porque o pessoal da Sócio-Histórica estava preocupado com outras

discussões. Quando vem essa questão sobre as traduções, foi tipo assim: "beleza, é importante a tradução, mas e o Brasil?"

Se a gente for pegar a famosa frase do Lênin — que é sempre preciso fazer análise concreta da situação concreta — a própria tradução acabava servindo muito para você fazer um certo fetichismo com relação aos termos em russo, quando ninguém dominava russo e sempre vinham com os termos em colchetes do original. E acabava secundarizando algumas discussões que eram realmente fundamentais, que era o próprio desenvolvimento histórico brasileiro.

Mas isso vai ter impacto, por exemplo, dentro da UFMS anos depois. Talvez, se eu fosse chutar — chutar é ruim em uma entrevista, né — mas eu colocaria ali mais ou menos 2010, 2012, quando isso vai começar a aparecer. Antes disso, a preocupação era outra.

Tanto é que, assim, quando vai ter a própria discussão do GEPAPET — que foi, inclusive, onde eu me formei como pesquisador... Eu falo pra... Eu e a Lívia [Gomes], quando a gente conversa, a gente sempre fala que a nossa formação principal enquanto pesquisador foi no GEPAPET. Porque ali a preocupação era o estudo, tinha aquele caráter de pesquisa empírica, de você fazer entrevista, e certamente não passava nem um pouco na nossa cabeça a discussão sobre tradução. Tinham outras coisas mais importantes.

Mas vai aparecer ali, mais ou menos, em 2010, 2012. Acho que é o momento em que isso começa a circular.

O seu chute está certo. A tese da Zoia é de 2010.

Uhum. Eu não vou me lembrar de cabeça quando foi que a Gisele Toassa veio pela primeira vez aqui. Mas lembro que foi a defesa de mestrado do Heriel. O Heriel era meu veterano — mas ele era meu veterano na Educação. Mas deve ter sido por aí.

Você se recorda qual era o cenário da Psicologia em Mato Grosso do Sul quando você iniciou sua trajetória?

Bom, o curso em Campo Grande, especificamente o curso de Psicologia da UFMS, é muito tardio. Então, o que tinha... era a antiga FUCMAT, que depois vai virar UCDB. Foi o primeiro curso de Campo Grande. Tanto é que é o curso em que minha mãe vai se formar, inclusive, não lembro se na mesma sala ou se diferença de um semestre da própria Inara.

Então, você tinha a FUCMAT — que vai virar UCDB — que foi o que serviu, digamos assim, de grosso na formação de psicólogos.

Eu não sei o ano de formação da Uniderp, mas sei que ali começa a ter alguns formados em Psicologia. Não sei o ano, mas, fundamentalmente, isso vai dar um salto com a criação do curso de Psicologia da UFMS. Tardio, mas acho que renova bastante a Psicologia que se tinha aqui.

Em relação à Psicologia que se tinha aqui, eu acho que várias das discussões da época eram bastante interessantes, porque era quase que um mundo quase arcaico. As discussões eram assim: psicólogos podem ou não receitar florais? Essa era uma das discussões da época. Então, assim, você tinha um grupo bastante grande de psicólogos que utilizavam algumas dessas, digamos assim, técnicas alternativas e que achavam que isso era parte da Psicologia. Quer dizer, na verdade era. Por bastante tempo, isso foi. Mas acho que isso mostra que, assim, é... nesse século XXI, o desenvolvimento da Psicologia no Brasil, e principalmente aqui em Mato Grosso do Sul, avançou muito no sentido de deixar de lado algumas concepções que até então eram bastante atrasadas, e um mosaico eclético de práticas psicológicas, algumas delas, hoje, consideradas nada científicas, mas que traziam um pouco da marca recente da Psicologia no Brasil — recente naquilo que se refere à sua regulamentação e ao número de profissionais formados.

Então, assim, acho que o cenário mais ou menos dentro dessa época era assim: uma discussão que cabia tudo dentro da Psicologia. Acho que uma das coisas que se discutia bastante na época que a gente entrou, e que era uma preocupação — que eu acho que vem bastante junto com a formação da UFMS e com uma nova geração de psicólogos que vão sendo formados — era sobre ter certa coerência teórica e metodológica que não existia anteriormente.

Então, assim, você pegar um pouco de uma teoria aqui e outra ali e tentar misturar isso com prática psicológica era algo mais ou menos comum dentro dos profissionais anterior a isso. Obviamente com algumas exceções, mas eu lembro de algumas discussões da época, tipo assim: você não pode fazer um retalho de teorias psicológicas pra você fundamentar a sua prática. Isso era algo extremamente generalizado dentro da Psicologia sul-mato-grossense daquela época.

Então, acho que com o avançar, e com a criação de novos cursos, com número maior de profissionais e, principalmente, digamos assim, essa concorrência entre diversos cursos — porque, querendo ou não, o curso de Psicologia se cria dentro de um mundo de mercadoria e concorrência entre cursos ou não — uma das diferenciações que se coloca no curso dentro da

UFMS é fundamentar cada vez mais cientificamente, se posicionando de forma contrária aos outros cursos. Agora, se isso aconteceu ou não, é outra história.

Eu lembro que a discussão era sobre não poder fazer como se fazia em outras universidades — essa colcha de retalhos. Eu lembro que essa expressão, colcha de retalhos, ela perseguiu bastante a gente durante os anos de formação. Era quase uma das bandeiras que os professores iniciais colocaram pra gente e que, assim, bom, existe coerência teórica e metodológica, e, portanto, é preciso seguir — independente da teoria que você for utilizar — mas ter certa coerência.

Então, acho que essa transição do final do século XX para o século XXI, aqui em Mato Grosso do Sul, traz essa discussão de que essa coerência dentro da Psicologia começa a ser impulsionada cada vez mais.

Pegando um gancho nessa resposta... Quais eram os principais desafios para quem queria trabalhar com uma abordagem crítica naquela época?

Eu acho que — e não sou só eu que acho — o pessoal que conviveu dentro dessas primeiras turmas na UFMS teve uma sorte bastante grande, porque eram professores bastante críticos, em geral, quando comparado a outros professores de outros cursos de Psicologia. Isso rendeu fama — algumas vezes até injusta demais — de que era um curso praticamente marxista. Não era verdade, mas o fato de o grupo inicial dos professores, pelo menos nas três primeiras turmas que se formaram ali, terem posições bastante críticas, isso influenciou bastante a formação.

Tanto é que, quando foram sendo alargadas as turmas dentro da UFMS, com a introdução de novos professores, isso criou um atrito bastante grande entre a formação inicial — daquelas que foram as fundadoras do curso de Psicologia da UFMS — e aqueles que estavam adentrando, porque consideravam que o ar crítico no qual a Psicologia da UFMS havia sido criada estava sendo deixado de lado cada vez mais. Então, assim, acho que as turmas iniciais e as turmas depois dos quatro anos da UFMS têm uma distinção bastante grande.

Mas foi fundamentalmente esse pessoal que entrou no início que teve uma formação muito, muito grande, pela própria formação dos professores que estavam lá. E, como eram poucos professores, isso acaba influenciando a própria discussão e formação dos alunos que estavam lá.

Então, assim, até mesmo quem estava dentro da discussão da Análise do Comportamento — eu lembro que tinha uma discussão, que hoje pode até parecer engraçada — era a transição de uma professora da Análise do Comportamento para a Psicologia Sócio-Histórica, que circulava ali entre esses dois mundos, hoje aparentemente completamente separados. Mas mostrava que a crítica ali acabou influenciando alguns dos professores, digamos assim, a tomar um caminho mais crítico. E, ao mesmo tempo, a formação inicial desses primeiros anos fez algumas pessoas bastante críticas.

Então, assim, as primeiras turmas eram bastante críticas. As posteriores, com a entrada de outros professores, já com a formação mais parcial e dando matérias dentro da sua formação original, fez com que — talvez, e essa é uma impressão minha e de alguns colegas que viveram esse período — foi que isso foi sendo diluído.

Nos anos iniciais, quem dava Psicanálise eram professores que não eram psicanalistas e que faziam a crítica à Psicanálise. Isso era algo que fazia parte da nossa formação. Professores que davam aula de Análise do Comportamento e que não eram da área da Análise do Comportamento e que faziam críticas à Análise do Comportamento. Então, pessoas críticas acabaram fundamentando a visão de mundo que boa parte dos alunos ali tiveram com outras teorias psicológicas.

Algumas vezes, muito injustas. Por exemplo, aquela crítica que percorreu boa parte da graduação, mas que era uma crítica que se tinha no momento, sobre o behaviorismo ser positivista. E depois, com a entrada dos professores da Análise do Comportamento, eles falavam: “Não, isso aí é uma análise grosseira que fazem da gente. Não tem nada a ver.” Mas, até mesmo esse caráter crítico rebaixado mostrava que a crítica estava presente lá.

Algumas críticas injustas, mas, fundamentalmente, a crítica fez parte desse início de criação do curso.

Então, nesse momento, quem ministrava as disciplinas de Psicanálise não eram psicanalistas. E com a Análise do Comportamento, a mesma coisa. Como era com a Sócio-Histórica e com a Histórico-Cultural? Era diferente?

Sim, eu não vou lembrar a grade certinho da Universidade, mas como foram as professoras da Sócio-Histórica que estavam envolvidas na própria fundação do curso, né, a ênfase inicial foi nessas matérias. Ao passo que algumas dessas outras matérias eram dadas por esses outros professores da Sócio-Histórica. E, quando foi entrando esses professores —

inicialmente substitutos — começaram a não aparecer tanto os professores da Sócio-Histórica dando essas outras matérias. Mas, inicialmente, esses professores deram.

E isso também criava alguns conflitos internos bastante interessantes, porque a hegemonia inicial era da Sócio-Histórica dentro do curso de Psicologia. Tanto é que se criou, por uma parte desse momento inicial, a fama de que elas controlavam tudo dentro da Universidade, que não existia espaço para outras teorias, etc. e tal. Esse momento inicial foi muito interessante, porque nos anos posteriores isso vai se transformar completamente, mas as primeiras turmas tiveram muita influência da Sócio-Histórica.

Durante a entrevista que fiz com a Inara, ela mencionou seu nome, dizendo que no processo de criação do curso você a ajudava escrevendo e digitalizando materiais. Como foi observar esse processo?

Então, como eram turmas muito iniciais, e era um momento também inicial — digamos assim, inicial no sentido de que uma parte dos professores também estava se aprofundando com alguns autores soviéticos que fundamentavam a Sócio-Histórica, pois já eram da Sócio-Histórica faz tempo, né — o que existia nesse momento inicial? Um aprofundamento junto de alunos e professores com relação a determinados autores.

Então, aquilo que é parcializado com o aprofundamento da internet era quase como assim: você está descobrindo autores novos, autores que você só ouvia falar. Você tinha um compartilhamento bastante grande. Cada pessoa que viajava trazia xerox de alguns dos autores, e isso acabava sendo meio que compartilhado com todo mundo ali, porque era quase como se fosse achar uma pedra preciosa no meio de uma coisa que não estava disponível.

Nesse momento inicial, havia um ânimo bastante grande dos estudantes em descobrir coisas novas, e ao mesmo tempo um ânimo bastante grande dos professores em receber coisas novas e discutir isso. Não sei se isso mudou tanto dentro da universidade, mas, por exemplo, acho que a universidade não esteja tão aberta para recepção de coisas novas. Então, nesse momento inicial, convergiu a presença de professores interessados com a descoberta de bibliografias que não eram facilmente acessíveis. Isso acabou influenciando um contato e desenvolvimento teórico entre professores e alunos.

Tanto é que muitos dos projetos de pesquisa que acabaram sendo desenvolvidos por alunos de mestrado — especialmente na Educação, mas depois dentro da própria Psicologia, nos trabalhos da própria Inara — eram os interesses que tinham alguns desses alunos. E como

não havia algumas dessas discussões segmentadas, era ela falando: “Vai por aí, vai descobrindo e vai me contando.” Acho que aconteceu bastante disso.

Só para contar alguns casos de como circulava boa parte desses materiais no começo: lembro que a gente foi ter contato com a obra de Baró — que não é da Histórico-Cultural, não é marxista, mas teve uma influência do pensamento de Marx — com um psicólogo que, viajando para onde ele foi assassinado, trouxe algumas xerox. Essas xerox circulavam como xerox da xerox. Ele viajava, entregava uma cópia para a Inara, ela tirava xerox e entregava aos alunos. Essa história reflete a maneira como circulavam materiais mais novos de autores mais críticos.

Isso aconteceu em vários momentos. Por exemplo, lembro de circular um livro de algum autor soviético que era uma xerox vinda da PUC. A Inara pegava essa xerox, tirava cópias e distribuía. Uma das cópias que ela tinha era de um livro do Rubinstein com o carimbo da PUC. Alguém da PUC pegou, ela pegou, encadernou e passou para frente.

Esse aprofundamento de categorias de análise em determinados autores utilizando novos autores que não eram conhecidos se deu praticamente junto com a criação e início do curso. Isso aconteceu com um monte de gente. A Lívia, por exemplo, vai discutir o inconsciente dentro da teoria. A Inara já tinha começado a falar: “Ó, tem uma discussão do inconsciente dentro da obra de Vigotski, pega aí uma parte e vai discutindo, vai se aprofundar aí.” Quando ela vai fazer o mestrado em Educação, isso continua.

O mesmo vai acontecendo gradativamente. Eu acabei pegando a discussão sobre consciência de classe no mestrado. Era mais ou menos o seguinte: tem um monte de coisas, a gente está se apropriando desse monte de coisas, e a gente tentava, naquele momento, dar uma coerência dentro da Psicologia. Já era tudo mais ou menos esparso e não estava sintetizado. Aliás, como está hoje. Hoje é muito mais fácil — não só o acesso — mas existe uma produção mais direcionada, que dá alguns caminhos mais ou menos trilhados. Naquele momento, isso ainda estava sendo aberto.

Ficou muito livre. Tipo assim: “Fulano de tal viajou...” Eu lembro que, quando fui para Cuba, trouxe três malas de livros. Deixei uns livros lá com ela. A ideia era fazer circular esses livros e pegar algumas discussões de autores que ou a gente só tinha ouvido falar de nome ou nem conhecia.

Ao mesmo tempo, já se ia colocando, no decorrer dos anos, a oposição que alguns autores dentro da teoria tinham uns com os outros, algo que não existia no começo. Vai ficando cada vez mais clara, por exemplo, a posição do Fernando González Rey com relação a certas interpretações do Vigotski que ele estava defendendo. Inicialmente, todo mundo do

curso mais ou menos conhecia ele. No começo, ele quase foi... caramba, era um cubano que vinha para o Brasil discutindo Vigotski. Todo mundo abraçou ele completamente. Depois, a gente vai vendo as posições dele e vai tendo distinções.

Essas distinções foram ficando cada vez mais claras com o aprofundamento dessas discussões, que iam chegando de forma parcial para a gente. A mesma coisa com as brigas que tinham entre Vigotski e Leontiev, ou possíveis discordâncias teóricas. No início, era todo mundo mais ou menos junto: Luria, Leontiev e Vigotski eram três autores complementares. No decorrer do processo, vimos as diferenças, até chegar um determinado momento em que pensamos: “Não, são autores diferentes, com posições que divergem e que podem ser essenciais ou não.”

Outra coisa que eu esqueci de comentar, Vitória, é que nesse início do curso, quando o curso ainda não era reconhecido pelo MEC, teve muito embate dos professores do curso — que eram professores ligados à Sócio-Histórica — com a reitoria para conseguir equipamentos mínimos para se adequar à estruturação que se exigia o MEC. Para conseguir laboratório, etc e tal. Então, assim, isso aconteceu junto com os estudantes e os professores que estavam lá. Bate-boca com o reitor da época, acho que isso marcou bastante. Isso criou dentro da Universidade, digamos assim, na prática era colocar os requisitos da Psicologia Sócio-Histórica na prática batendo de frente com a reitoria.

Você lembra se houve algum impacto na formação quando vocês começam a fazer essa separação?

Bom, inicialmente a gente usou bastante Leontiev no grupo de estudo, no GEPAPET. A maioria dos livros tinha sido publicada no Brasil, era de fácil acesso, etc e tal. Mas, com a vinda dessas obras do Vigotski, o aprofundamento maior sempre foi dentro da teoria dele. Tanto é que a Inara vai se especializar — especializar não com título de especialista — mas vai seguindo cada vez mais o caminho do Vigotski, utilizando ele.

Novamente, acho que o importante — e uma coisa que eu sinto falta do próprio GEPAPET — é que, assim, o fundamental não era a discussão sobre as traduções dos autores, mas sim os problemas existentes no Brasil, né. Então, assim, entre essa fetichização com relação aos autores soviéticos e as questões dos problemas do Brasil, as questões dos problemas do Brasil eram primordiais, ainda que fosse interessante discutir essas diferentes traduções.

Tanto é que, quando vêm essas traduções, muita gente fica muito animada com esses conflitos internos entre traduções, se A Formação Social da Mente é um livro ou não do Vigotski, mas isso não era o basilar e nem o fundamental. Eu acho que... eu não sei precisar quando fundamentalmente isso vai acontecer na Psicologia brasileira, mas, fundamentalmente, você vai ter um processo em que você vai bifurcar: problemas sociais brasileiros e a fetichização de autores soviéticos.

Eu acho que ali, como estava tudo mais ou menos andando junto e lado a lado, essa divisão ainda não ficava muito clara. Então, assim, o impacto na formação com relação às diferentes traduções foi secundário. A gente se interessou em um determinado momento, mas não era o fundamental.

Tanto é que, assim, a discussão fundamental era o trabalhador brasileiro. Ainda que fosse interessante saber de disputas teóricas entre Vigotski e Leontiev, se A Formação Social da Mente do Vigotski é ou não uma falsificação aberta... isso era secundário. O fundamental era o desenvolvimento do psiquismo do trabalhador brasileiro que não tem emprego, em um momento em que o desemprego está vindo mais alto.

Então, assim, a minha impressão pessoal — e eu posso estar errado — me parece que isso foi secundário.

Pensando ainda na criação do curso, você se recorda se houve embates com teorias psicológicas que eram mais hegemônicas na época?

Você fala dentro do próprio curso com outros professores?

Sim.

Toda hora. Todos os professores que entravam reclamavam dos professores da Sócio-Histórica. E era uma disputa de hegemonia como se tem em qualquer campo científico. Então, assim, pô, tem um grupo de determinados professores que defendiam alguma coisa e esse grupo de professores consegue ter uma projeção maior dentro da universidade, logo eles conseguem fazer mais coisas, logo os alunos, em determinados momentos, ficam ao lado deles e isso acaba criando contradição com outros professores. Então, assim, teve. Isso teve, por exemplo, com a Psicanálise. Quando entra um professor lá de Psicanálise, isso abre uma polêmica bastante grande. A mesma coisa quando vai entrar um outro professor da Análise do Comportamento. Isso cria um problema bastante grande também.

Então, assim, você teve a todo momento essa disputa por quais seriam os caminhos da Psicologia dentro da UFMS. E o grupo inicial sempre defendeu com unhas e dentes a posição deles: “ó, o caráter que tem que ter a Psicologia dentro da UFMS tem que ser um caráter crítico”. E daí, boa parte das críticas que vinham pela posição teórica dos autores que utilizavam acabavam refletindo nesses novos professores que entravam. E era aquele embate interessante, porque eram professores novos — no sentido de que não tinham a possibilidade de se inserir dentro do curso como os outros professores que estavam lá há mais tempo —, mas eles apareciam quase como se colocando num papel de... vítima é uma palavra ruim, mas um papel desfavorável com relação aos professores mais antigos.

Então, tinha essa dupla concepção: os professores novos estavam em uma posição desfavorável, que eram críticos, e ao mesmo tempo não conseguiam tanto espaço. E talvez isso explique — não sei, a análise de quem vai fazer a história da UFMS consiga entender melhor — mas talvez isso explique a posição que alguns professores tiveram com relação ao boicote à Psicologia Histórico-Cultural ou Psicologia Sócio-Histórica. Mas teve muito embate sim, de todas as vertentes. Uma reclamação clássica dos professores que estavam entrando era de que o pessoal da Psicologia Sócio-Histórica não dava espaço para eles.

E era engraçado que isso aparecia em maior ou menor grau, de forma informal, porque, assim, no terreno da universidade nem tudo é colocado de forma aberta, né. Então, assim, professores que às vezes reclamavam com alguns determinados alunos que eram mais próximos de que não tinha espaço pra eles, isso aparecia... E aí os alunos acabam compartilhando entre si, porque a dinâmica interna dentro de um curso envolve várias mediações diferentes — teorias, professores, e a diferenciação entre alunos e professores também. Então isso criava, digamos assim, uma rede de histórias paralelas que mais ou menos dava para entender que muitos professores ficavam realmente incomodados.

Algumas dessas discussões chegavam a ser colocadas abertamente em sala de aula. Mas a reclamação, sim, tinha bastante reclamação dos professores que entraram depois. Porque muitos desses professores acabavam, digamos assim, personificando e sendo alvo de críticas que eram ditas por professores. Eu lembro... eu não vou lembrar qual professor que é, mas eu lembro dessa discussão que circulou assim: “pô, eu venho dar aqui uma aula pra vocês sobre uma teoria psicológica, mas vocês já têm uma ideia completamente formada. Então, assim, sem eu conseguir dar nenhuma aula vocês já tão me criticando”. Então, acho que assim, esse era um pouco do espírito da época.

Na sua avaliação, tanto enquanto estudante da graduação quanto depois como mestrando, mas acompanhando de alguma forma esse desenvolvimento da Psicologia na UFMS: pra você, como foi possível sustentar essa teoria por duas décadas?

Eu acho que tem alguns aspectos internos e outros externos. Daquilo que é externo, acho que convergem algumas discussões dentro da sociedade brasileira, que colocam ali, pela primeira vez, o governo do PT (Partido dos Trabalhadores) na cabeça, com a eleição de Luiz Inácio. Uma parte dos professores tinha uma clara inclinação para o PT, inclusive com as discussões sociais e movimentos populares que vieram na esteira dele. Por exemplo, o grupo de Psicologia sócio-histórica — não da UFMS, mas anterior — parte das pessoas que estiveram ligadas à discussão do chamado novo sindicalismo, no qual a CUT (Central Única dos Trabalhadores) aparece como sendo a sua expressão mais bem formada no ABC. Então, você tem o pessoal da Sócio-Histórica fazendo trabalho junto com o sindicalismo no ABC. Você vai ter professores, principalmente ligados ao grupo da PUC com a Silvia Lane, que vêem a ascensão dos novos movimentos populares, inclusive do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra). Talvez uma expressão bastante clara disso seja um quadro que a Inara tinha na sala da casa dela, que ela ganhou de alguém do MST.

Então, você tem alguns professores que são bastante favoráveis à ascensão do PT, que são professores que não eram novos, que viram o desenvolver do governo do PT e que, portanto, se animam em tentar construir uma articulação entre a Psicologia e a ascensão desse novo governo que estava lá com todas as esperanças que ele colocou naquele determinado momento. Você tinha um clima favorável fora da Psicologia da UFMS, que trazia, em primeiro plano, a esperança de um governo que está preocupado, genericamente, com causas sociais. Não por acaso, por exemplo, quando a gente vai ter a discussão do GEPAPET lá, né? Uma das discussões era sobre desemprego. Isso vem dentro de um projeto maior, que era tentar entender qual era o tipo de subjetividade formada pelo trabalhador desempregado, que era uma das preocupações do Governo Federal naquele determinado momento. Então, essa discussão não está fora desse momento que o Brasil estava vivendo naquele período.

Os condicionantes externos aparecem criando e pavimentando esse caminho com o qual determinadas discussões são feitas na UFMS, convergindo, assim, com a criação do curso. O curso está sendo criado em determinado momento em que o PT está surgindo, e algumas preocupações sociais estão sendo colocadas ali por um grupo de professores dentro da pequena burguesia universitária. Ponto. Converte esse período naquele determinado momento. E daí você tem alguns aspectos internos, dentro da própria instituição, dentro da

própria UFMS. Isso faz com que esse grupo, aproveitando as condições que haviam sido dadas externamente, aproveite isso e acabe se consolidando ali como aqueles que fundaram o curso em um momento em que se tem as condições para desenvolver certas temáticas.

Acho que o fato de serem fundadoras do curso nesse momento faz com que a importância e a influência tenham se desenvolvido no decorrer dos próprios anos dentro da Psicologia. Esses são os condicionantes que impulsionam aquilo que os professores, naquele determinado período, conseguiram aproveitar bem. A influência deles acabou sendo bastante grande. E talvez não deixe de ser interessante ver que, cada vez mais, com as contradições que vieram do interior dos governos do PT, isso acaba se refletindo dentro da própria universidade. A perda da hegemonia desses professores dentro da universidade também vai se dar em momentos de crise cada vez maior dentro do PT.

Obviamente, não é uma análise mecânica, do tipo “aconteceu isso, logo aconteceu isso”, mas isso acaba, digamos assim, enfraquecendo boa parte das posições dos professores, que sempre foram bastante políticas — e políticas que, em um determinado momento, acabaram sendo direcionadas pela política do Governo Federal. Então, essa oscilação que a gente vai ver no final dos anos 1990 e início dos anos 2000, com todas as esperanças e crises internas dentro da política brasileira, vai se refletir dentro do curso, sem sombra de dúvidas.

Tanto é que isso vai aparecer em alguns discursos de professores que ou eram conservadores, mas se sentiam meio pressionados a não falar de política dentro de sala de aula, e ao mesmo tempo começam a, digamos assim, mostrar as asas tão logo se torna factível algumas crises do PT. E, em um determinado momento, a própria Psicologia dentro da UFMS, com essas crises que vão atingindo o governo do PT, começa a adquirir um caráter, digamos assim, mais psicológico. Porque, se inicialmente você tinha uma discussão muito mais social — em termos genéricos, porque “sociedade” quer dizer muitas coisas — mas muito mais preocupada com o social, neste termo guarda-chuva, posteriormente a ênfase em discussões e categorias da Psicologia, fixadas dentro da própria Psicologia, começa também a ganhar terreno dentro do curso.

Então, acho que houve uma convergência entre o momento de ascensão do PT com professores que vinham de um histórico de apoio às lutas populares e que tinham um interesse genuíno, uma crença genuína num governo que estava ali. Isso convergiu com a criação do curso naquele determinado momento, e esses professores conseguiram fixar uma hegemonia por determinado período — até que ela foi se perdendo, tanto com as crises do PT (que não é o fundamental), mas principalmente com a criação e ascensão de novos professores que entraram dentro da universidade e começaram a questionar, a partir de dados

externos que começam a aparecer pra eles, e eles começam, de uma forma ou de outra, a encarnar esse processo.

Durante o período em que você esteve na UFMS, houve algum momento em que a cadeira da teoria foi de alguma forma ameaçada?

Não. Era inimaginável, porque era quase como se pensasse: “a Psicologia Sócio-Histórica que domina aqui, que manda aqui”. E é quase como se fosse, pelo menos na minha posição de estudante à época, como se fosse assim: “esse é o caminho hegemônico da Psicologia brasileira. Isso é a cara da Psicologia brasileira”.

E acho que, com o tempo, a gente vai tendo a percepção de que não é bem assim. Por exemplo, eu só fui, muito tempo depois, saber que a Psicanálise era a hegemonia, que era hegemônica dentro da Psicologia brasileira. Porque dentro do nosso curso, com certeza, isso não aparecia. Pelo contrário, ela era não só criticada ali dentro, como também o espaço pra ela circular não era tão grande.

Enfim, não passava na minha cabeça, nessa época, que a Psicologia Sócio-Histórica fosse ver seu período de decadência dentro do curso da UFMS.

Você menciona o GEPAPET algumas vezes durante a entrevista. Como você avalia a relevância científica do grupo no contexto da Psicologia em Mato Grosso do Sul?

Eu avalio muito bem, no sentido que assim, produziram trabalhos muito críticos. É muito difícil a gente ver, por exemplo, trabalhos de conclusão de curso que tem temas muito interessantes, porque geralmente o que é o trabalho de conclusão de curso? Você pega ali uma temática para mostrar que o estudante sabe fazer um arroz com feijão mais ou menos, né. Então, assim, você sabe o que é uma pesquisa, sabe como funciona uma pesquisa e você mostra, com uma grosseria bastante grande, como pode ser feito um trabalho científico.

Mas eu lembro que no GEPAPET tinha trabalhos realmente interessantes, de tal maneira que, assim, ao longo da minha própria trajetória na Psicologia, eu não lembro de ver trabalhos tão interessantes como foram feitos lá em um TCC. Então, assim, eu não consigo lembrar, pelo menos de cabeça, um trabalho de conclusão de curso que conseguiu pegar um latifundiário, um filho de latifundiário e o filho de um sem terra para fazer uma comparação da posição deles em relação ao Estado. Mesma coisa com relação a utilizar a sagacidade de

um texto do Engels para falar como o trabalho desempregado impõe determinadas condições dos trabalhadores no Brasil.

Então, assim, você tem um grupo de pesquisadores que se formou dentro do GEPAPET que foi bastante importante e com temáticas muito interessantes, né. Tanto na graduação, quanto no próprio mestrado. Talvez se a gente pega alguns daqueles que continuaram a carreira acadêmica a gente mais ou menos a projeção que isso teve. Acho que, talvez, quando você for conversar com a Livia, isso apareça de forma mais clara.

Então, assim, a produção do GEPAPET foi de qualidade e foi para os pesquisadores muito boa. No entanto, eu acho que uma das coisas que aconteceu, por não ser uma preocupação nossa naquele momento, era publicizar isso artigos e em outros trabalhos, então muita coisa se perdeu. Por exemplo, no banco de pesquisa do GEPAPET foram feitas mil entrevistas, que eram longuíssimas, entrevistas abertas — semiestruturadas na verdade, mas com perguntas muito boas, com aquilo que eu considero que deve ter sido o maior banco de dados da história da Psicologia brasileira sobre trabalhador desempregado. O fato da gente não ter conseguido lidar com todos os dados e, principalmente, publicizar isso, fez com que fosse menos conhecido do que deveria. Mas sem sombra de dúvidas, o trabalho que foi colocado ali, dentro da qualidade científica, foi fantástico.

Como você enxerga o lugar desta teoria no Brasil hoje?

Bom, segundo os últimos dados do Conselho Federal de Psicologia, naquele relatório que fez sobre os psicólogos, o papel é praticamente ínfimo, quando a gente vai ver, né. Eu não vou lembrar a porcentagem do número de psicólogos que utilizam essa teoria mas é ridiculamente baixa.

Primeiro, acho que a hegemonia entre a Psicanálise e a TCC é aquilo que domina a produção brasileira, né. Chegando a ser, se não me engano, mais da metade dos psicólogos brasileiros utilizando essas duas teorias como base.

São, salvo engano, dois psicólogos brasileiros que são utilizados como referência dentro da Psicologia brasileira, uma delas é a Silvia Lane. Ou seja, a nossa referência ainda é completamente estrangeira dentro da Psicologia e a referência que ela tem é ridiculamente baixa, acho que não chega a ser 1% dos psicólogos que a usam como referência.

E os autores soviéticos, especialmente o Vigotski, são citados mas como uma referência bastante secundária. Ou seja, ocupa um lugar bastante secundário, ainda que sejam autores e pesquisadores que sejam bastante ouvidos e levados dentro da Psicologia geral, mas

as condições que se estruturou a Psicologia brasileira colocam esses autores em um papel bastante secundário.

Você vê que Mato Grosso do Sul ainda é um campo fértil para essa teoria?

Eu acho difícil, na verdade. Porque o próprio desenvolvimento da Psicologia sul-mato-grossense e os caminhos que ela seguiu em cada um dos seus cursos, já que especialmente esse tipo de Psicologia foi impulsionada dentro da UFMS, obviamente existem autores em outras universidades, mas fundamentalmente, a característica dela foi dentro da UFMS, e tendo perdido bastante espaço, eu acho que a sua influência deve ter diminuído muito ao longo dos anos.

E vai se tornar uma teoria secundária — como qualquer outra — aqui na Psicologia de Mato Grosso do Sul, que é basicamente o que se tornou. Deixou de ter um papel preponderante em uma universidade, que era a UFMS, e acabou sendo uma teoria como qualquer outra que existe dentro de vários outros autores.

O que não significa que não exista espaço para pesquisadores que utilizam essa teoria para desenvolver pesquisas, né. Acho que o que não falta são... E é engraçado isso, né? Porque o que não falta são condições que possibilitam o entendimento a partir dessa teoria, né?

E aí, já que assim, a gente vive um período de crise bastante grande. Crise econômica, crise política, pouco tempo atrás uma crise sanitária, ou seja, uma convergência de crises que faz com que exista uma renovação em geral dentro do marxismo no Brasil, uma utilização cada vez maior de autores marxistas, mas dentro da Psicologia, é... Isso não foi, digamos assim, aproveitado quando existiam condições dentro do campo particular de Psicologia sul-mato-grossense para conseguir fazer ou dar um novo impulso dentro dessas discussões teóricas.

Então, a Psicologia daqui acaba utilizando outros referenciais teóricos em detrimento da vertente, digamos assim, marxista, ou da vertente mais soviética da Psicologia sócio-histórica. Acho que até dentro da Psicologia sócio-histórica sul-mato-grossense a perda de referenciais teóricos marxistas tem se tornado bastante grande, de tal maneira que é secundária até mesmo da sócio-histórica sul-mato-grossense.

Então, essa Psicologia que se desenvolve aqui, acho que perdeu bastante espaço.

ANEXO 4 - Entrevista Livia Gomes dos Santos

SANTOS, Livia Gomes dos. Professora do curso de Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Goiás (UFG). Entrevista concedida à autora em 28 de julho de 2025, em Campo Grande/MS. Duração: 53min10s. Gravada com autorização e posteriormente transcrita pela pesquisadora.

Como começou sua relação com a Psicologia? O que a levou a essa área?

Então, tem uma coisa que eu sempre digo aos meus alunos: que a gente acha que escolhe a Psicologia por um tempo e tem lá a justificativa, e, no meio do curso, vai percebendo que é por outras coisas. Quando eu estava no terceiro ano do ensino médio, eu queria fazer um pouco de tudo. Até, na época, eu era bastante religiosa, até freira eu pensei em ser — mas, assim, foi só porque eu não conseguia me decidir mesmo. Eu estava muito em dúvida entre Psicologia e jornalismo.

Na época, a coisa da Psicologia era bem aquela coisa, bem de senso comum. Tipo, “ah, a Psicologia é pra você poder convencer as pessoas a fazerem o que quiserem ou o que você quiser”. Nunca teve aquela coisa de ajudar os outros. Mas era pra... sei lá... compreender comportamento veio depois, foi a hora que eu entendi um pouco mais por que eu queria. Mas era um pouco isso: de poder lidar com o humano, entender o que faz, comportamento, como a gente se organiza, etc.

Eu passei no vestibular na metade do terceiro ano, então, às vezes eu digo que não decidi fazer Psicologia — entre Psicologia e jornalismo —, mas eu penso que passei primeiro em Psicologia e passei a fazer, e passei a gostar. E continuei.

E aí eu acho que, quando eu continuei, teve algumas coisas que me fizeram permanecer mesmo no curso. E o principal era uma coisa de compreender muito o comportamento humano, compreender de onde vem, compreender por que a gente faz uma coisa e não outra.

E, principalmente — e essa foi uma coisa que eu acho que eu já estava um pouco em conflito com a religião, mas que a intensificou nessa época —, mas que também me fez permanecer na Psicologia: que é essa coisa de tirar todo o misticismo da realidade, sabe? Tipo, aquela coisa de, sei lá, “porque Deus quer”, “porque tem uma força maior”, “porque tem alguma coisa que tá por trás”. Não. A Inara falou uma vez uma frase que eu acho que explica muito isso: que tudo que é humano vem do humano.

Então, tudo o que a gente faz é humano, é explicável. Não tem nada de desumano, anormal, ou seja o que for. E aí foi um pouco por isso que eu continuei no curso.

E aí você rompe com a religião? Ou não?

Rompo. Quando eu entrei na faculdade, eu estava ainda num processo... Eu, assim, mesmo essa coisa de ser freira era muito aquela coisa de adolescente que não sabe pra onde vai, e aí qualquer possibilidade parece uma possibilidade. Como a minha família era muito religiosa, isso em algum momento... sei lá, a gente convivia com freiras, com padres e tal, e alguém falou isso pra mim, tipo: “ah, já que você está em dúvida, passa um ano em um convento, pois vai que seja essa a sua vocação”. Aí eu falei pra minha mãe e ela falou: “nem pensar, se você for freira vai ser ótimo, vou ser muito feliz. Mas só depois que terminar a faculdade.”

Só que, nessa época, eu já tinha um pouco de conflito com a religião. A minha família era muito católica, mas era muito a Teologia da Libertação²⁸, que tem uma coisa de uma fé racional, né. Tem toda uma lógica de você estudar a religião, e, por conta disso, eu já tinha algumas visões da religião que eram assim: “ó, isso daqui eu entendo que é terreno, não é religioso.” Então foi por isso que eu nem levei adiante a coisa de ser freira. Durante a faculdade, isso vai se intensificando, até que, pra mim, chega um ponto em que fica inviável conciliar as duas coisas. E aí eu rompo, primeiro com a religião e, depois, com a própria religiosidade de modo geral — de acreditar num deus, de ter essa relação mística com o universo.

Você se recorda quando foi e como foi que você teve o primeiro contato com a Psicologia Histórico-Cultural pela primeira vez?

Eu recordo que foi uma coisa quase traumática (risos). Eu era uma pessoa muito... não foi exatamente com a histórico-cultural, mas meio que começou o processo. Tem uma coisa que eu acho que é bastante importante com a histórico-cultural, que é o fato de que a minha turma foi a segunda turma da UFMS, e foi aquela coisa de criação de curso que era

²⁸ A Teologia da Libertação é uma corrente teológica cristã surgida na América Latina a partir da década de 1960, que busca articular a fé cristã com a luta contra a exploração capitalista e as diversas formas de opressão social.

tudo bagunçado, que não tinha estrutura, que não tinha professor. Então, praticamente todos os semestres — com certeza todos os anos — eu tive aula com a Alexandra, com a Inara e com a Biluca, que, na época, estava meio que em transição. Quando eu saí da faculdade, ela já tinha saído da histórico-cultural e ido para a psicanálise. Mas, quando eu comecei a faculdade, ela ainda estava. E as três estavam basicamente carregando o curso nas costas, porque eram as únicas professoras efetivas da área da Psicologia.

Na minha primeira aula — eu era muito nerd, estudiosa e anotava tudo —, e minha primeira aula na faculdade foi com a Inara. E ela chegou — daquele jeito dela — e perguntou: “O que é Psicologia?”. Aí, um monte de gente falando o que era Psicologia, e ela anotando no quadro. Encheu o quadro de palavras, e eu anotando tudo aquilo. Aí, na hora que terminou, ela pegou do quadro cheio de duas ou três palavras e falou: “Isso aqui, isso aqui, se a gente chamar por outro nome, e essa terceira também... o resto não tem nada a ver com Psicologia”. Aí bateu aquele desespero, tipo: “O que é que eu tô fazendo aqui?”. Eu acho que era aula de Introdução à Psicologia e aí, assim, se na introdução eu não sei nem por onde começar, o que é que vai ser?

Por conta dessa presença das três no curso, eu não sei dizer exatamente qual foi o primeiro contato com a histórico-cultural, porque, de alguma forma, nas disciplinas introdutórias, elas traziam esse olhar. Então, quando começaram as aulas específicas sobre isso, já era um caminho meio óbvio, né. Já era um olhar que tinha um pouco o olhar da história. E, em Introdução à Psicologia, a Inara disse uma vez assim: “Olha, vocês nunca serão bons psicólogos se vocês não lerem as Teses sobre Feuerbach²⁹”. Então, a gente já tinha uma quase entrada no marxismo. Não era muito aprofundado, mas já tinha um pouco.

Então, acho que, de alguma forma, meu curso inteiro foi atravessado pela histórico-cultural. Tanto que, na minha turma, tem algumas pessoas que já entraram conhecendo algumas coisas da Psicologia, principalmente da psicanálise, e aí vão bastante

²⁹ As Teses sobre Feuerbach constituem um conjunto de onze proposições escritas por Marx em 1845, nas quais o autor rompe com o materialismo contemplativo de Ludwig Feuerbach e com a tradição idealista da filosofia alemã, especialmente a de Hegel. Embora Feuerbach tenha criticado a religião e adotado uma postura materialista, Marx o acusa de permanecer preso a uma concepção passiva e abstrata da realidade, ao considerar os indivíduos apenas como objetos de contemplação teórica e não como sujeitos históricos que transformam o mundo por meio da prática social. Nas teses, Marx propõe uma nova concepção de materialismo, ancorada na práxis, isto é, na unidade entre teoria e ação. A mais célebre das teses, a décima primeira, sintetiza essa virada ao afirmar: “Os filósofos têm apenas interpretado o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo.” As Teses sobre Feuerbach são, assim, fundamentais para compreender o nascimento do materialismo histórico e dialético, base teórica do marxismo, e expressam a crítica marxista a toda filosofia que se limita a interpretar a realidade sem se comprometer com sua transformação radical. Teses disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.htm>>. Acesso: 31 de Julho de 2025.

pra esse lado. Mas a maior parte tem pelo menos um pouquinho da histórico-cultural por conta disso, né. Isso atravessou praticamente todas as disciplinas base do nosso curso.

Então, quando você começa a ter a disciplina específica, já era familiar?

Sim, já era familiar.

E como era o cenário da Psicologia em Mato Grosso do Sul quando você iniciou sua trajetória?

Olha, era muito consolidado... a psicanálise era a abordagem mais consolidada. Eu tinha mais acesso pelo olhar da UFMS. A mais consolidada era a psicanálise, e tinha um pouco da Gestalt. Não chegava a ser forte, mas tinha algumas pessoas que entravam. Eu fiz terapia com uma mulher que era da Gestalt. Então, eu acho que essas eram as mais... não sei dizer se as mais comuns, mas as que tinham mais entrada na UFMS, fora as pessoas que já estavam lá.

Durante o meu curso, o Lucas [Cordoba] só entra, acho que quando eu estou no último ou penúltimo ano. Então todas as aulas de Comportamental foram ou com substituta ou com o convênio que a gente tinha com a Uniderp. Era uma coisa que a gente não conhecia, não tinha uma entrada. Mas uma coisa que era um pouco geral em todas as áreas era um certo conservadorismo e uma lógica daquela Psicologia tradicional, aquela coisa com uma ênfase em fazer clínica muito grande.

Eu lembro de uma professora... com essa coisa de ser da segunda turma, a gente não tinha clínica. Não tínhamos o espaço da clínica. A única coisa que tinha era um convênio que a gente fez com o ambulatório da Medicina, e aí a gente fazia os atendimentos clínicos depois das 17h00, usando o ambulatório. Então, foi a turma antes da minha que iniciou, mas estava todo mundo junto ali nesse estágio. Tinha uma ou duas professoras que eram supervisoras de estágio — a minha era da psicanálise, e a outra eu não lembro da abordagem — e que, apesar de serem substitutas, elas estavam ajudando a estruturar, e elas queriam que cobrassem de qualquer forma: “nem que fosse um real, se a pessoa não pagar, ela não vai aderir ao tratamento, porque senão não tem valor”.

E isso teve um peso muito grande — e acho que isso foi uma coisa interessante —: quem era fora da universidade, isso tinha um peso muito grande, como se uma clínica que não cobrasse nada não fosse se sustentar. E dentro da universidade, principalmente pra Inara, Alexandra e Biluca, mas também para Márcia — que era da psicanálise —, o atendimento

não deveria ser cobrado, principalmente pelo público que estavam atendendo. Que era possível fazer isso sem cobrar.

Eu acho que esse é um dos acontecimentos que me faz pensar que era a Psicologia tradicional, na sua postura mais elitista, conservadora. Algumas coisas bem superficiais, em certa medida, dessa compreensão da realidade, e que colocava a Psicologia como se ela fosse resolver todos os problemas. Enquanto dentro da universidade ganhava força essa corrente contra-hegemônica, trazendo aquela compreensão de uma Psicologia comprometida socialmente, de uma Psicologia que... A ABRAPSO, quando eu tava na faculdade, a gente tentou algumas vezes criar e ampliar — já tinha um núcleo, já tinham criado —, recriar e ampliar esse núcleo. Então esse foi um movimento que aconteceu várias vezes quando eu tava na universidade e depois também. Mas eu acho que é muito isso, que o negócio não ia pra frente porque não tinha gente fora de um grupo específico. Eu acho que era muito isso, dessa Psicologia seguir uma lógica bem mais conservadora, mais clínica, mais individual.

Pegando um gancho nessa resposta, quais eram os principais desafios para quem queria trabalhar com uma abordagem crítica naquela época?

No meu curso, quase não foi uma decisão, sabe? Como a gente tinha uma ênfase muito forte na histórico-cultural, eu já via a Psicologia pela crítica. Teve até um momento na minha formação que eu precisei voltar e pensei: “Peraí, não dá pra eu saber da psicanálise, por exemplo, só pela crítica. Então deixa eu estudar um pouco da psicanálise.” Não teve uma coisa pra mim, de uma decisão, nesse sentido de romper com outras, mas que me parecia mais óbvio. Eu acho que um pouco é por conta das professoras, que tinham bastante influência, mas, ainda que na época de religiosa eu estudava a religião via a teologia da libertação, tem um pé no marxismo que, quando eu vejo isso na Psicologia, tem uma identificação. E, ainda que eu saia da religião, essa compreensão de mundo tem uma conexão. Eu separo da parte mística — sei lá como a gente pode chamar isso —, mas mantenho essa visão de sociedade.

Uma coisa que eu fazia quando eu estava na universidade era entrar em absolutamente tudo. Tipo, fiz tudo que é grupo de estudo, participei de grupo de psicanálise, de Gestalt, fiz validação de teste. Então, tudo que aparecia na frente eu entrava. Uma das coisas que eu entrei foi na pesquisa da Inara sobre o trabalhador desempregado, e aí eu acho que o que me fez... Não teve um rompimento com as outras, mas aquilo me parecia um caminho mais óbvio, tinha uma identificação com o que eu já conhecia, mas também, obviamente,

aprendendo muito mais. Fui me dedicando mais a isso. E acho que, além disso, também contribuiu que a própria pesquisa... eu gostei muito de fazer a pesquisa, da quantidade de informação que a gente tinha e como via aquelas coisas acontecendo na prática — na realidade, não na prática.

E aí eu acho que fiquei muito empolgada com isso, e isso também me ajudou a puxar um pouco mais para a histórico-cultural. Em algum momento, a Sônia [Urt] volta e traz também mais essa bagagem. E, no último ano, quando eu estava no estágio, todos os meus estágios — meio que por coincidência, meio porque eu fui puxando pra isso — eram com a histórico-cultural. Era a Sônia Urt com a Psicologia Escolar, a Inara com a Psicologia do Trabalho, e a clínica a gente fazia... Era psicanálise, mas eu não fazia atendimento, eu fazia na ala pediátrica do Hospital Universitário (HU), então também não era uma coisa clínica tradicional. Na hora de decidir o que fazer no TCC, eu pensei que não tinha lógica ir para outro caminho. Era a coisa que eu estava mais acostumada, de certa forma.

E o seu TCC foi com a Inara?

Foi com a Inara. O meu TCC foi... eu não lembro direito qual foi o título, essas questões, mas a minha questão era por que as pessoas acham que estudar é pouca coisa. Então, assim, era tipo como a educação também é trabalho, e aí eu também entrevistava alguns estudantes de diferentes cursos, que era para entender, tipo: “Ó, você estudou na universidade pública. O que você vai devolver para a sociedade depois de você ter gasto dinheiro público aqui?”.

Então, era mais ou menos isso, pensar a educação universitária como um trabalho e como a gente tinha que devolver isso em ação, em trabalho, sei lá, depois que se formasse.

Você fez parte da segunda turma de Psicologia na UFMS, quando o curso ainda não era reconhecido pelo MEC. Como foi observar e também participar desse processo de criação?

Eu acho que teve uma coisa que foi muito decisiva, inclusive na minha história pessoal: essas professoras, elas... na primeira semana, na segunda semana — pois a primeira é calourada, aquelas coisas todas — na segunda semana de aula, elas sentaram com a gente e falaram assim: “Olha, a situação do curso é essa. A gente não é reconhecido, esse é um processo normal, mas não tem laboratório, não tem não sei o quê, não tem professor.” E,

desde o começo, elas sempre trouxeram muito pra gente a realidade do curso e sempre chamaram a gente pra participar disso.

Então, durante todo o curso, durante todo o tempo, a gente participava de assembleia. Teve uma época que a gente... eu nunca fui diretamente do Movimento Estudantil, do CA, por conta de coisas pessoais, mas ainda assim a gente estava todo mundo... Era assim: primeiro dia de aula sentavam todas as turmas para conversar sobre a situação e o que a gente podia fazer. Tinha reivindicações com o reitor, a gente tirava uma comissão e ia professor e aluno, todo mundo lá junto.

Teve uma época em que a gente chegou a pensar — porque foi muito difícil esse começo, a gente não tinha verba, não tinha nada, né, clínica, nem o mínimo do mínimo — e aí, em algum momento, chegamos a pensar em cancelar o vestibular em um ano para poder organizar quem já estava, para poder continuar. Essa era uma questão que a gente discutia professor e aluno junto. Isso me deu uma compreensão e uma vivência de universidade que era diferente de você estar lá, tipo: “Ah, não tem professor? Vou embora pra casa.” Se não tinha professor, a gente fazia uma reunião com o reitor, porque precisávamos de professores. O processo, particularmente de reconhecimento, foi nessa lógica de professores e alunos juntos.

Foi a minha turma que fez o primeiro Enade. Na época, houve até uma discussão se deveríamos fazer ou não a prova, porque estávamos começando, e muita gente era contra a prova. Daí a gente faz uma reunião para discutir se vamos ou não, conjuntamente, fazer a prova. E aí as professoras falaram pra gente: “Ó, a decisão é de vocês, mas vocês são a primeira turma. Se tirar zero ou se tirar uma nota muito baixa, isso vai ser ruim para o curso, que não será reconhecido.” A maioria decidiu fazer. Teve um ou outro que não fez, em manifestação.

Mas, quando chega a equipe de avaliação, chega uma equipe que não tinha a menor noção do que era uma universidade pública. Duas coisas. A primeira é que elas não tinham a menor noção de universidade — na época eu era representante discente no colegiado do curso, então eu participei de praticamente todas as reuniões. Tinha uma coisa, tipo, elas perguntavam aos professores: “Mas como vocês recebem hora extra?” Aí eles: “Não, a gente não recebe hora extra porque somos dedicação exclusiva.” Então tinha esse tipo de desconhecimento. E da equipe também tinha uma tentativa de fazer a gente falar mal do curso, só que, como tínhamos essa parceria muito grande com as professoras, a gente sempre tentava ou minimizar ou então fazer com que, sei lá, “Não tem o laboratório? Mas tem o convênio. Não tem sei lá o quê? Mas tem tal coisa.”

Uma coisa que foi muito chocante pra mim na época — acho que porque foi a primeira vez que tive noção de como funciona uma instituição — é que a gente foi fazer uma reunião com o reitor, porque ia vir a equipe do MEC e tinha que ter livro, tinha essas coisas pontuais para uma avaliação. E aí ele virou pra gente, em uma reunião, a gente fazendo a ata, e aí a gente fala assim: “Ó, precisa comprar livros.” Aí ele vira assim e fala — acho que era o Però³⁰ na época: “Olha, não precisa se preocupar, porque o livro a gente pega emprestado com outra biblioteca. Depois da avaliação, devolve e tá tudo bem. A gente sempre faz isso. É que na minha época a gente andava com saquinho de osso para cima e pra baixo. Não é que precisa ter, precisa falar que tem.” E aí ficava essa coisa de dar um jeitinho, mas acabou que conseguiram verba para comprar os livros e resolver isso oficialmente.

Eu acho que foi um processo muito complexo de reconhecimento, mas que teve essa marca de uma construção coletiva dos professores com os alunos, né. Era uma coisa da gente estar o tempo inteiro... a gente não entendia, então eles iam lá e explicavam o processo. Explicavam de onde saía o curso, porque tinha uma coisa de “Se não tem estrutura, por que abrir o curso?” Aí explicavam todo o funcionamento da instituição pública, particularmente da UFMS.

Então, criou-se uma relação de grupo. Aquela coisa bem tradicional da Psicologia, de que estávamos juntos para enfrentar as coisas que apareciam. Mas foi um processo complexo também.

Quem estava encabeçando a criação do curso eram as professoras da Sócio-Histórica?

Eram. Eram principalmente a Inara e a Alexandra, salvo engano a Inara era a coordenadora do curso nessa época.

Durante esse começo, vocês tiveram acesso a livros da histórico-cultural ou era um acesso via xerox?

Para a biblioteca, tinha muito livro da Educação, porque já tinha o doutorado no Programa de Educação, já tinha outros cursos. Então, da histórico-cultural na Educação, tinha muita coisa — inclusive coisas novas, coisas das nossas professoras. De outras áreas, não. Se

³⁰ A entrevistada faz referência a Manoel Catarino Paes Però, reitor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) durante dois mandatos consecutivos, entre 2000 e 2008.

tinha livros do próprio Vigotski, eram aqueles clássicos, mas que também eram usados pela Educação. Mas, fora isso, não me lembro de ter.

A gente tinha muito acesso aos livros das professoras, que emprestavam xerox pra gente, que às vezes passavam como livro-texto alguns capítulos. Esse era o principal acesso. Quando eu saí da UFMS e vou para a PUC-SP, uma das minhas surpresas é como lá não tratavam na Educação. Porque, ainda que o meu mestrado tenha sido em Educação, eu faço uma pesquisa sobre a histórico-cultural mesmo. Mas eu não via uma histórico-cultural fora da Educação, por conta dessa ênfase muito grande.

Então, assim, na Educação tinha bastante coisa — e de qualquer outra área, era só com as professoras. E às vezes ia em congressos, conhecia algumas coisas, e aí acabava tendo acesso.

Você se recorda de algum embate direto com outras correntes psicológicas mais hegemônicas?

Eu acho que não. Eu acho que tinha uma preocupação... Primeiro que tinha uma coisa de que havia poucos professores efetivos no curso. Então, que eu me lembro de efetivo, era basicamente essas professoras da histórico-cultural, a Márcia — que eu não acho que era efetiva, mas de qualquer forma ela estava sempre —, que é da psicanálise, mas ela estava sempre muito junto, porque era uma coisa muito em defesa do curso.

E aí foram entrando alguns outros professores, mas a maioria era voluntário. A maioria era substituto. A Aracy entra depois, mas aí ela também era mais voltada pra histórico-cultural. Então, assim, não tinha... Era hegemônico no curso a histórico-cultural. As outras teorias, os outros professores de outras teorias, não tinham um conflito. Era muito uma coisa de “estamos todos pelo curso”. Inclusive, eventualmente, relações pessoais — em algumas situações em que você via que tinha uma discussão teórica —, mas não tinha uma rusga, um embate mais direto, principalmente entre teorias. Acho que essa era uma coisa muito da época em que eu estava. Era uma lógica tão de construção do curso que a própria Psicologia ficava eclipsada.

Não que a gente não tivesse isso em sala de aula — obviamente, tinha —, mas não tinha uma briga entre professores. Não tinha uma disputa interna dentro do curso, porque estava todo mundo muito junto para fazer esse processo de construção e validação do curso.

Na sua avaliação, tanto enquanto estudante da graduação quanto posteriormente como professora, como foi possível sustentar essa teoria por duas décadas na UFMS?

Na UFMS, eu acho que não se sustentou. Eu acho que essa é uma coisa que, quando eu saí de lá, da última vez que eu era... Antes de vir aqui pra UFG, já tinha uma coisa... Quando eu estava na faculdade, era hegemônica, quase totalidade. Quando eu estava saindo da faculdade, já estava mais equilibrado o curso e estava começando a se estruturar.

Mas, quando eu volto como substituta, uns dez anos atrás, a Psicologia, a sócio-histórica, já era a Psicologia dos substitutos, né. A Inara estava saindo, tinha muitos professores na pós-graduação... A Sonia ainda tava, a Alexandra também, mas a Biluca já tinha saído há muito tempo. Então, era uma coisa que já tava, é... já tava meio... como eu vou dizer... não tinha mais essa hegemonia, não tinha mais essa situação toda.

Eu não sei como está agora, mas a impressão que eu tinha na época era de que era uma teoria entre outras. Eu não acho ruim, porque uma formação de psicólogo tem que ter um pouco dessa amplitude, mas, ao mesmo tempo, a coisa de não ter uma... Um curso em que eu dei aula não foi o mesmo curso em que eu me formei. E, principalmente nessa perspectiva mais crítica, mais histórica, né, tinha muita diferença entre as duas coisas.

E acho que isso, em certa medida, foi porque as professoras foram se aposentando, foi entrando gente nova, e isso deu uma reestruturada. Os alunos que entram também mudaram muito. Teve bastante diferença... Quem entrou nos últimos anos, com a coisa aqui da Psicologia ter sido muito procurada, então acaba entrando gente com um perfil bem mais elitista do que há um tempo atrás. Então, acho que todas essas coisas fizeram com que tivesse uma outra organização do próprio curso.

E isso, eu acho que, em certa medida, se reflete até sobre as ementas e sobre as propostas político-pedagógicas do curso, que eu lembro que eram completamente diferentes da que eu estudei e da que eu dei aula. É claro que tem que ter uma mudança de um tempo para o outro, mas era... era isso. Não se sustentou como um núcleo duro do curso.

Mas eu fiquei aí um ano como professora. Era uma avaliação muito marcada pela relação que eu tinha antes, né. Então, talvez seja um pouco exagero meu falar isso.

Durante o período em que você esteve na UFMS, houve algum momento em que a cadeira da teoria foi de alguma forma ameaçada?

Não exatamente, mas é que, assim, quando eu saí... Eu fiz a graduação e o mestrado na UFMS. O tempo em que eu fiquei no doutorado, eu, de uma certa forma, ainda estava na UFMS, porque eu ficava... Tava fazendo lá em São Paulo, mas vinha todo ano, umas duas ou três vezes por ano, participava de um monte de evento. Então, sempre acompanhei a UFMS.

Aí, logo quando eu terminei o meu doutorado, eu entro como substituta e depois venho pra cá [UFG], em 2017. Mas, nesse período entre eu estar na faculdade e vir pra UFG, de uma certa forma, quase todo o período eu estive na UFMS. Até eu sair do mestrado, não era muito um ponto. Esse período em que eu tava fora, para o doutorado, foi um período que eu estava acompanhando de fora, e que já começo a perceber essa...

Eu acho que, antes de uma queda da histórico-cultural, teve uma queda da própria lógica do curso, sabe? Que era uma coisa de um processo coletivo, que se mantém por um bom tempo, e que aí vai chegando em um certo momento que é... Entram pessoas novas, mudam as dinâmicas e, dentro dessa mudança de dinâmica, começa a aflorar muito, muito mais as questões individuais, os projetos individuais, do que uma proposta coletiva de curso.

Então, aí eu acho que isso gerou um conflito... um confronto — não foi nem só um conflito — muito grande entre essas minhas professoras da graduação e essas pessoas que estão entrando agora. E aí era tipo... Eu lembro de ouvir... Eu tô saindo agora da coordenação do curso de mestrado da UFG, e, há uns dois anos, eu encontrei a Alexandra em um congresso de coordenadores de curso. E aí ela ficou, assim, por um lado muito feliz de me encontrar, e por outro, muito triste, dizendo assim: “Olha, as pessoas que estão entrando agora não têm mais um projeto de curso igual vocês tinham, porque entra e nem vai para o mestrado, porque, sei lá, não quer ter esse tipo de trabalho, ou então vai para o mestrado, mas não estão entrando em coordenação, não estão pegando nada administrativo”.

E aí ela reclamava muito dessa coisa de um abandono do projeto de curso para uma questão de... uma questão de “eu faço parte desse curso enquanto eu faço as minhas coisas”.

Mas uma coisa que eu acho que é importante é que, de certa forma, é uma questão pra Psicologia de uma forma geral. Essa não é uma coisa que aconteceu só com a UFMS. É uma lógica de que quem entra para dar aula na universidade nos últimos 10 ou 15 anos tem um perfil totalmente diferente de quem entrava antes. Na UFMS, isso acaba resultando, primeiro, num conflito sobre o que é o próprio curso, mas, logo em seguida, nessa coisa de uma desvalorização da histórico-cultural, daquela coisa de “quem é da histórico-cultural, quem é da sócio-histórica, são os dinossauros do curso, o que importa são os que estão chegando”.

Então, acho que essas duas coisas foram se mesclando um pouco na UFMS.

No livro *História e Memória Institucional da Psicologia em Mato Grosso do Sul*, publicado em 2023, a professora Sônia Urt relatou que vocês tinham a convicção de que o diferencial do curso seria o enfoque social. Houve resistência institucional à proposta de uma Psicologia mais crítica ou voltada para o social?

A impressão que eu tenho é que isso se perde no meio do caminho. O que eu acho que aconteceu muito no curso, nesse projeto inicial de curso, é que não era só um curso com teorias críticas, era um curso crítico. Era um curso que tinha posicionamento, era um curso que tinha ações conjuntas entre professores e alunos. Tinha toda uma apresentação da Psicologia... de uma Psicologia real. Nesse sentido de estar envolvida politicamente também, de fazer parte desse processo. Quando eu volto enquanto substituta, isso já não acontece, já é uma coisa de dar aula.

Você participou do GEPAPET. Como você avalia a relevância científica do grupo no contexto da Psicologia em Mato Grosso do Sul?

Uma das coisas que eu lamento muito do GEPAPET, principalmente da fase inicial, das pesquisas que eu acabei participando... Eu participei de duas pesquisas. A primeira era sobre os trabalhadores desempregados e a segunda foi sobre homofobia. A primeira, o que eu mais lamento, foi a gente não ter mais publicação, porque dados a gente tinha. Acho que acabou sendo uma pesquisa que contribuiu muito para a formação de muitas pessoas. Tiveram muitos mestrados usando aqueles dados, tiveram muitos TCC, teve muita coisa interna e que contribuiu muito para a formação de muitos psicólogos, mas que a gente tem poucas publicações tradicionais – de revistas, livros e tal.

Eu acho... olhando agora, eu entendo cada vez mais, por estar nessa vida acadêmica, mas também acho muito triste porque... a gente conseguiu um N de mil trabalhadores desempregados, e era uma entrevista extensa, que tinha cinco ou seis páginas, e que tinha muito dado, que tinha muita coisa que a gente poderia usar e que, nesse sentido, eu acho que foi uma coisa que contribuiu muito para a compreensão do psiquismo do trabalhador desempregado, mas que ficou muito interno. Acabou ficando resumido a alguns trabalhos – alguns não, foram muitos trabalhos de graduação e de mestrado –, mas pouca coisa em decorrência disso.

Na pesquisa sobre homofobia já teve um pouco mais, e aí eu acho que tem uma parceria com o Estado que dá um outro caráter, que daí não é só pesquisa, pois ganha um caráter de intervenção. Foi bem importante. Eu acho que as produções do GEPAPET, quando eu fazia parte dele, tinham característica de uma... Elas me formaram muito como pesquisadora. É uma coisa que, quando a gente... é a coisa do colonialismo brasileiro, da gente sempre achar que o que é de fora é melhor.

Quando eu fui pra São Paulo fazer o doutorado, eu pensei assim: “eu não vou dar conta de nada, vai ser uma coisa que todo mundo é melhor do que eu, porque eu sou só, sei lá, quase uma caipira vinda do interior”. Quando eu chego lá, o que a gente fez no GEPAPET... eu conheço poucas pessoas que fizeram em quase 20 anos de formada. Eu conheço poucas pessoas que fizeram uma pesquisa daquele tamanho, uma densidade teórica, uma lógica de construção coletiva do grupo.

Eu acho que o meu lamento por não ter mais publicações é que isso deveria ter sido mais conhecido. Eu acho que é uma contribuição muito importante, muito grande, não só para a Psicologia no estado, mas para a Psicologia brasileira. Eu acho que é mais do que uma relevância... Em certo sentido, é mais do que uma produção da própria pesquisa, mas como ela sempre foi uma produção... uma formação de psicólogo. A gente fazia as coisas juntos, a gente construía o questionário da pesquisa. Então era essa coisa de um grupo de formação, não só de pesquisa. Eu acho que isso é de extrema relevância.

Esses tempos a gente tava conversando, inclusive, pensando em uma hora replicar a pesquisa. Porque, assim, pegar os dados hoje está muito desatualizado, coisa de 20 anos atrás, mas de replicar a pesquisa. Porque é tão denso aquele questionário, tem tanta coisa, que eu acho que ia ser bem interessante a gente fazer isso, porque acho que todo mundo, principalmente nesta fase inicial, pensa nesse curso... ela... vem com essa coisa, né? A gente poderia ter publicado mais.

Como você enxerga o lugar desta teoria no Brasil hoje?

Eu acho que, nos últimos anos, ela teve um crescimento muito importante. Em certa medida, não só pelo o que aconteceu na UFMS, mas também em outras instituições que também tinham essa formação, de que as pessoas vão disseminando pelo país, vai se formando na UFMS ou em outros espaços e vai para outros lugares e tal.

Eu acho que, nos últimos anos, ela teve um crescimento muito grande. Eu acho que a Psicologia marxista – de uma forma mais ampla – teve muito crescimento nos últimos anos. Eu acho que isso é bem interessante, mas eu também acho que a gente aprofundou teoricamente. Aquele projeto de uma construção de uma Psicologia brasileira, pautada pelo materialismo-histórico, em certa medida, conseguiu se concretizar.

Mas, como a Psicologia não deixa de ser Psicologia, em certa medida, vai ter algumas entradas da histórico-cultural que... a impressão que eu tenho é que ela quase se converte em uma Psicologia tradicional, sabe?

Tipo, uma questão minha, um dos meus interesses para parar e pesquisar com mais calma, é essa discussão da histórico-cultural na clínica. Eu acho que é extremamente importante, eu acho que é uma coisa necessária. A clínica, de modo geral, e eu acho interessante o movimento da histórico-cultural entrar na clínica, mas, ao mesmo tempo, a ênfase que tem se dado nisso me dá a impressão de que há um abandono da Psicologia social. E, ainda que a histórico-cultural também seja individual, tenha isso como cerne, a gente para de colocar o foco na questão do coletivo, na questão grupal. E acho que, dependendo... eu já vi alguns textos, principalmente publicação no Instagram – que é uma coisa mais superficial mesmo – mas que é quase uma coisa do tipo: “a histórico-cultural é a nova psicanálise”. É quase como se fosse uma coisa da moda.

E isso vai... eu lembro de um amigo meu que falava sobre isso durante o doutorado, que hoje ninguém se reivindica não ser crítico. Ninguém vai chegar e falar assim: “olha, eu faço uma Psicologia tradicional”. Todo mundo é crítico. A histórico-cultural entra nesse bojo da Psicologia crítica, só que, às vezes, alguns pesquisadores – a impressão que eu tenho – é que eles escorregam no que é a histórico-cultural e falam uma coisa do tipo: “vou fazer a revolução na clínica”. E não dá para fazer isso.

A clínica é importante, mas é limitada. A revolução não se faz nem pela Psicologia, quem dirá na clínica.

Então, eu acho isso. Hoje, no Brasil, temos um aprofundamento teórico muito grande, tem tido um resgate de novas traduções, uma busca por novos textos, e isso é muito importante. Mas, junto com essa popularização, veio também uma coisa da teoria da moda e que, daí, ela perde também um pouco da sua densidade e acaba assumindo uma certa superficialidade em alguns espaços.

Mas eu acho que isso é uma coisa meio de qualquer teoria também... vai ganhando um contorno hegemônico. Mas, assim, está longe de ser hegemônico. Eu acho que ainda somos minoria na Psicologia brasileira.

Você entende que, atualmente, há uma tendência de tratar a Psicologia histórico-cultural de forma genérica, como se apenas se identificar com essa abordagem já fosse suficiente para ser considerado crítico?

É, é quase como usar palavras-chave, sabe? Por exemplo: "o psiquismo é histórico e cultural, então eu sou psicólogo crítico". Mas, beleza, o que é histórico? O que é cultural? Como é que você vê isso no indivíduo? O que você faz com essa informação?

Todo esse movimento de sair da superfície... eu acho que ainda é exceção, mas tem ganhado força essa coisa de ficar na superfície desses termos, como se bastasse dizer que...

Tem uma coisa que a Inara fazia com a gente, e eu acho fantástico, que é assim: tudo que a gente escrevia, ela colocava o balãozinho do lado dizendo “tá, e daí?”. Tipo assim, “o psiquismo é social”. Tá, e daí? Qual é a relevância disso? Como é que isso se concretiza? Eu acho que falta um pouco desse “tá, e daí?” para algumas dessas coisas que estão crescendo.

Para fazer um movimento, né? Isso é algo que eu tenho observado também. Na minha época, quando eu comecei a me interessar pela histórico-cultural, parecia uma coisa quase clandestina. Hoje, não. Parece que o interesse ampliou — mas ampliou de forma até vulgar. Basta usar uma palavra, por exemplo, “crítico”, que eu me torno uma pesquisadora ou uma pessoa crítica.

É, eu acho que é exatamente isso. É um pouco dessa lógica de... é um individualização da histórico-cultural. Quase como se fosse descolado da realidade. Acho que é vulgar, mesmo.