

Marta Azevedo dos Santos

**PSICOLOGIA ESCOLAR NO BRASIL:  
fazeres e saberes**

Florianópolis, SC - Brasil -  
Outubro de 1997

Marta Azevedo dos Santos

**PSICOLOGIA ESCOLAR NO BRASIL:  
fazeres e saberes**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Curso de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientador: Dr. Reinaldo Matias Fleuri

Co-orientador: MSc. Pedro Bertolino da Silva.

Florianópolis, SC - Brasil -  
Outubro de 1997




**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

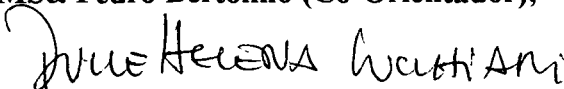
***“PSICOLOGIA ESCOLAR NO BRASIL: FAZERES E SABERES”.***

Dissertação submetida ao Colegiado do  
Curso de Mestrado em Educação do Centro  
de Ciências da Educação em cumprimento  
parcial para a obtenção do título de Mestre  
em Educação.

**APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 07/10/97**

  
**Dr. Reinaldo Matias Fleuri (Orientador),**

  
**MSc. Pedro Bertolino (Co-Orientador),**

  
**Dra. Dulce Helena Penna Soares,**

  
**Dra. Ivone Khouri**

  
**Dr. Marcos Ribeiro Ferreira (Suplente)**



**Marta Azevedo dos Santos**

***Florianópolis, Santa Catarina, outubro de 1997.***

## **Dedicatória**

Esta dissertação é dedicada a todas as crianças matriculadas nas escolas, e que, em função das “n” variáveis que compõem o fenômeno educativo, perderam o brilho e a vivacidade frente ao processo de aprendizagem, e que, lamentavelmente, não tiveram o “privilégio” de ser alfabetizadas.

## Sumário

	Página
Dedicatória	II
Agradecimentos	VI
Resumo	VII
Abstract	VIII
Apresentação	XIX
Introdução	01
<b>PARTE I - O que faz a Psicologia Escolar?</b>	<b>04</b>
<b>CAPÍTULO I- A Realidade da Psicologia Escolar no Brasil</b>	<b>05</b>
Período Compreendido entre 1980 e 1992	06
Práticas Emergentes na Psicologia Escolar	09
<b>CAPÍTULO II- Resgate Histórico da Psicologia no Brasil</b>	<b>15</b>
O Que se Fazia no Início do Século	15
A Medicina e suas Contribuições à Prática Psicológica	17
O Ensino Oficial e seus Laboratórios de psicologia	18
A Racionalidade que embasa as Práticas da psicologia	22

<b>PARTE II - A Psicologia e Suas Bases Epistemológicas</b>	<b>25</b>
<b>CAPÍTULO III - A Constituição da Ciência Psicológica</b>	<b>26</b>
A Psicologia no Seio da Filosofia	26
A Psicologia enquanto Ciência	30
Psicometria e Testes	34
Os Estados Unidos e a Corrente Ambientalista	37
<b>CAPÍTULO IV- A Psicologia Escolar no Contexto Brasileiro</b>	<b>40</b>
A Inserção da Psicologia no Brasil: contexto ideológico e epistemológico	40
Saúde Escolar e Psicanálise	43
Os Testes Psicológicos na Educação Brasileira	46
A Psicologia Escolar e sua Autocrítica	48
<b>PARTE III - Psicologia Escolar Contemporânea: Impasses e</b>	
<b>Superações</b>	<b>51</b>
<b>CAPÍTULO V- Contribuições da Psicologia Escolar Crítica</b>	<b>52</b>
A Escola e a Formação da Personalidade	57
O Rompimento Epistemológico	61

<b>CAPÍTULO VI- Psicologia Escolar Contemporânea: possibilidades de Superação</b>	<b>64</b>
A Escola e suas relações	66
A Escola e seus Pré-Conceitos: um estudo de caso	72
Método Progressivo-Regressivo	74
Considerações Finais	78
Referências Bibliográficas	83

## **Agradecimentos**

A elaboração desta dissertação esteve acompanhada por reflexões e aprofundamentos teóricos, somado a um conjunto de relações que possibilitaram que fosse realizada. Seria injusta, se não agradecesse a todas as pessoas que comigo partilharam, mesmo de forma distante, a construção deste projeto.

Gostaria de agradecer especialmente:

A minha família que me deu a oportunidade e a retaguarda para ser quem sou, principalmente aos sorrisos tímidos do meu irmão, indagando-me sobre as investigações, e ao olhar carinhoso de minha mãe, quando eu pensava não ter mais forças.

A Reinaldo Fleuri, pela aposta e incentivo neste trabalho.

A Pedro Bertolino que com seu incansável profissionalismo, me ajudou na construção desta dissertação, e de minha personalidade, mais crítica.

A Daniela Schneider, amiga e mediação fundamental em meu crescimento intelectual.

A Ismênia Schneider, pela paciente e competente revisão técnica de português.

Aos meus alunos, estagiários e escolas trabalhadas, que possibilitaram a construção destas reflexões.

Aos amigos: Daíse, Simone, André, Ana, Jorge, Carla, “Cebolinha”, Patrícia, Celina, “Marrom” e “Ursa” que neste período conviveram comigo carinhosamente.

A Sérgio Baggio, meu amor, amigo e companheiro, que não permitiu que eu me abalasse frente às dificuldades, ensinando-me a viver de uma forma mais tranquila.

À Rubem Marengo, pela ilustração.

Aos professores do Mestrado e ao CNPQ pela concessão da bolsa de estudos, e

Aos professores que fazem parte da banca examinadora.



SANTOS, Marta Azevedo dos. **Psicologia Escolar no Brasil: fazeres e saberes.** Florianópolis, 1997. 86p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

## **Resumo**

A Psicologia aparece, ao longo da história da civilização, sustentando suas práticas e bases epistemológicas no seio da Medicina e da Filosofia. A descrição do processo de constituição desse saber nos permite afirmar que o arsenal teórico que embasa sua prática leva em conta, ora a “objetividade”, ora a “subjetividade”, em termos mutuamente excludentes: quer dizer, considera que a personalidade, ou é determinada pelo meio, ou é fruto de uma determinação interna, subjetiva. No Brasil, a Psicologia se constituiu, principalmente em laboratórios e clínicas médicas, às vezes, mas também ligada à Educação com suas preocupações a respeito do processo ensino-aprendizagem. A partir da década de 60 tornou-se uma prática dentro da instituição escolar. Mas seus pressupostos teóricos estavam “fixados” pelo comportamentalismo, na Psicometria, ou pela Psicanálise e seus mecanismos mentais. A década de 80 trouxe questionamentos aos “fazer” e “saberes” da Psicologia Escolar, assim instaurados. Assinalando o processo histórico através do qual a Psicologia Escolar se desenvolveu no Brasil, constatamos que ela esbarrou em dificuldades decorrentes de suas bases antropológicas e epistemológicas, que se refletiram, diretamente, no que-fazer do psicólogo na escola. Essa realidade impôs, aos estudiosos da área, a necessidade de discutir os problemas advindos da definição do objeto da Psicologia Escolar, indicando, a partir desses estudos, o redimensionamento de suas bases antropológicas, epistemológicas e metodológicas. Foi com a intenção de contribuir para a execução dessa tarefa que nos demos ao desenvolvimento desta dissertação: “Psicologia Escolar no Brasil: fazeres e saberes”.

Palavras-Chave: Psicologia Escolar; Escola e Constituição do Sujeito; Bases Epistemológicas e Antropológicas na Educação.

SANTOS, Marta Azevedo dos. "School Psychology in Brazil: scope of action and knowledge". Florianópolis, 1997. 86p. Dissertation (Master Degree in Education) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

## Abstract

Throughout the history of civilization, Psychology has seen its practices and epistemological bases sustaining themselves in the bosom of Medicine and Philosophy. The description of the process by which such knowledge has been construed allows for the assertion that the theoretical body on which its practice is grounded draws alternately on 'objectivity' and 'subjectivity', on mutually excludent terms. In other words, it considers personality to be determined either by the environment or by an internal, subjective stance. In Brazil, Psychology has developed most often and mainly in laboratories and medical offices, but also in connection with Education in its concerns with the teaching and learning process. From the 1960s on it became a practice within the school establishment. But its theoretical assumptions were 'set' by behaviorism, in Psychometry, and by Psychoanalysis and its views on mental mechanisms. The 1980s brought on questionings concerning the scope of action and knowledge of School Psychology, as such. By pinpointing the historical process by which School Psychology has developed in Brazil, we have found that it underwent difficulties brought on by its anthropological and epistemological bases, which reflected directly on the question of what was to be made of the psychologist at school. Such a reality urged scholars to discuss issues which stemmed from the definition of the object of School Psychology, indicating, thereon, the redimensioning of its anthropological, epistemological and methodological bases. It is with the intention of contributing towards the effective fulfillment of such a task that this dissertation has been developed, namely: "School Psychology in Brazil: scope of action and knowledge".

## **Apresentação**

O fracasso escolar vem despontando, há algumas décadas, como alvo de preocupações, tanto por parte dos professores como dos dirigentes dos órgãos educacionais. Estes têm se debruçado sobre a difícil tarefa de compreender e minimizar os alarmantes índices que comprovam a ineficiência das escolas brasileiras.

Segundo entrevista concedida à revista *Exame*, a professora e Secretária de Educação de São Paulo, Rose Neubauer da Silva, “*o Brasil tem sido, há décadas, campeão em desperdício de recursos materiais e humanos na área da educação. As cifras falam por si mesmas: mais de 55% das crianças matriculadas na 1ª- série não concluem o ciclo fundamental. Das que terminam, apenas 3% o fazem nos oito anos regulamentares*” (Julho, 1996, p. 50).

O malogro escolar continua crescente, mesmo com as modernas teorias e metodologias pedagógicas e psicológicas que se inseriram no espaço escolar, em número bastante crescente após metade da década de 70. Sabemos que é desse período em diante que a Psicologia e a Pedagogia são solicitadas a auxiliarem no processo ensino-aprendizagem de forma a aumentar sua eficácia. Porém, a prática cotidiana tem nos mostrado que, embora estas duas ciências tenham procurado encontrar soluções, pouco êxito têm conseguido.

Nossa preocupação frente ao processo formal de escolarização inicia-se na metade da década de 80, quando, ao realizar trabalhos como professora primária, encontramos grandes lacunas nos conhecimentos necessários para o desempenho da tarefa de educadora, assim como os que se referiam à formação da personalidade infantil, à relação estabelecida entre o processo ensino-aprendizagem e suas teorias, às variáveis responsáveis pelos altos índices de fracasso escolar, etc. Ao mesmo tempo em que verificávamos a necessidade de um conhecimento que respondesse às dificuldades encontradas no interior da escola, nos preocupavam as relações políticas e econômicas travadas em seu exterior.

As nossas indagações profissionais estavam sempre ligadas aos “flagrantes” ocorridos dentro da escola: a relação professor-aluno, na qual exacerbava a característica autoritária, as relações pedagógicas comprometidas em função de relações pessoais deterioradas, a dispersão profissional, a indefinição de papéis e tarefas a serem desempenhadas, e tantas outras situações conflitantes, além das constantes reformas educacionais, elaboradas sempre em função de

uma “necessidade econômica nacional”.

Em momento mais recente, novas preocupações se acrescentaram às anteriores: como a Psicologia, e mais precisamente, a Psicologia Escolar vêm contribuindo para mudar a difícil situação em que se encontra a Educação brasileira? Quais são as práticas exercidas no processo educacional que respondem às alterações propostas? E mais, qual o saber engendrado em decorrência dessas práticas? Como é compreendida a constituição da personalidade humana, e como a Psicologia, ao longo dos anos, vem sedimentando esse saber?

Nos últimos quatro anos, enquanto supervisora de estágio curricular na área de Psicologia Escolar, tivemos a oportunidade de adentrar em quarenta e oito escolas, distribuídas num raio de 180km, entre Florianópolis e o Vale do Itajaí – SC. Essa experiência é marcada por diferentes questões, que vão desde as características da dinâmica das instituições de ensino até aspectos metodológicos da prática do psicólogo escolar.

Em todas as instituições eram levantados dados que nos auxiliassem a traçar planos de atuação que viessem <sup>de</sup> encontro às reais necessidades da escola. A caracterização de cada uma objetivava detectar aspectos que pensávamos ser de fundamental importância na localização das problemáticas que a escola apresentava, tais como: a visão de homem e de mundo que as pessoas inseridas na instituição apresentavam; a compreensão de educação e a conseqüente relação professor-aluno engendrada nas práticas educacionais; a postura pedagógica norteadora do projeto da escola; a forma como as relações eram travadas; enfim, o que nos interessava descobrir era qual a compreensão a respeito da formação da personalidade dos sujeitos implicados no processo educacional.

As respostas encontradas foram as mais variadas possíveis. Porém, o que imediatamente saltava aos olhos é que a maioria dos profissionais inseridos nas instituições educacionais compreendem a formação da personalidade como sendo fruto do meio, ou de características intrínsecas individuais, ou de ambas, o que significa que a criança nasce com potencialidades que o meio vai estimular que “aflorem”. Os raros profissionais encontrados que pensavam ser a personalidade fruto de uma construção histórica, esbarravam na prática cotidiana, não sabendo como realizar um fazer coerente com sua forma de pensar.

Outro problema detectado nas escolas, comum a todas, é a ausência de projeto coletivo de instituição, tanto frente ao processo educacional, no âmbito nacional, quanto a um projeto pessoal como educador, fato decorrente do sistema capitalista no qual estamos inseridos,

*“do ponto de vista subjetivo, as pessoas se encontram na escola com interesses alienados e individualizados” (Fleuri, 1991, p.30).* Foi possível concluir que nenhuma das escolas a que tivemos acesso apresentava proposta clara, pensada e refletida em conjunto quanto à proposta política e pedagógica pela qual a escola se nortearia. Observamos, por outro lado, que o pano de fundo desse impasse é reforçado pela concepção inatista ou biologicista que os educadores apresentam, do qual decorre a convicção de que “se a constituição da personalidade não está em suas mãos, também não estará a construção de um projeto comum a todos”.

Os planos de intervenção foram realizados utilizando-se as mais variadas técnicas, levando-se sempre em conta a discussão sobre a formação da personalidade e a construção de um projeto comum para a instituição.

Foi sem surpresa que encontramos a Psicologia Escolar presente em apenas três escolas e, nestas, o psicólogo escolar também apresentando uma concepção determinista quanto à estruturação da personalidade humana.

Deparamo-nos com situações, no espaço escolar, que mereceriam mais atenção: professores que vendem sua força de trabalho e nem ao menos se dão conta da opressão sofrida, mas que, em contrapartida, impõem tarefas coercitivas a seus alunos, reforçando indefinidamente o processo de que são vítimas; o aprofundamento teórico do processo pedagógico não mereceu, por parte dos profissionais da área, a preocupação pelas mudanças que se fazem necessárias para evitar o aumento dos índices de evasão e repetência; a inadequação das posturas de interesse coletivo em detrimento das pessoais, etc.

É com esse panorama que iniciamos a reflexão de como a Psicologia e, especificamente, a Psicologia Escolar vêm construindo sua intervenção na tentativa de auxiliar no sucesso da relação ensino-aprendizagem.

*“Considerando os dados históricos e as múltiplas facetas que compõe o fracasso escolar e os vários determinantes das dificuldades manifestas pelo aluno, no seu processo de aprendizagem, pergunta-se em que medida os psicólogos que atuam no processo ensino-aprendizagem têm uma visão crítica da realidade social e institucional e uma concepção teórica que nos permita atuar, de forma significativa e efetiva, na promoção do sucesso escolar dos alunos” (Almeida, 1995, p.117).*

A partir do final da década de 70, a Psicologia começa a se firmar nas práticas

internas das instituições escolares e, já na década de 80, inicia questionamentos a respeito do seu fazer. O ponto nevrálgico é, porém, quanto a Psicologia Escolar, efetivamente, vem contribuindo para um fazer a “serviço dos alunos”?

Ao se aceitar que a função da escola é instrumentalizar as crianças para que tenham acesso ao conhecimento construído pela Humanidade, o corolário lógico é que se espere que, dessa forma, “se apropriem da natureza e a transformem”. Somente assim poderão escolher seus próprios caminhos e construir suas relações de maneira mais crítica. Caberia à Psicologia, ciência responsável pela compreensão dos fenômenos psíquicos, ocupando espaço na escola desde o início do século, impedir, de acordo com seus objetivos precípuos, que se rotule e se marginalize grande parte dos estudantes, como vem ocorrendo.

Vários eram os caminhos que poderiam ser trilhados nesta dissertação. Poderíamos, por exemplo, discorrer, detalhadamente, sobre o papel que vislumbramos para o psicólogo dentro da instituição escolar; fazer um levantamento das produções e trabalhos apresentados, em nível nacional, que referendem seu fazer; seria possível também verificar se as práticas relatadas apresentam efetivamente uma proposta de alteração no quadro educacional; e assim por diante. Dada a nossa formação acadêmica na área da Psicologia, com atividade profissional na Educação, pareceu-nos pertinente delimitar uma problemática específica, que permitisse compreender a situação da Psicologia Escolar com o máximo rigor científico, para que, de posse desses novos conhecimentos, pudéssemos começar a questionar, com conhecimento de causa, o processo educacional implantado nas escolas de nossa comunidade.

Sendo assim, esta dissertação, utilizando-se da metodologia de pesquisa bibliográfica, tem como proposta investigar como a Psicologia Escolar se inseriu na escola, e de que forma os psicólogos trabalham algumas questões referentes ao fenômeno escolar. Busca verificar na história da Psicologia sua vinculação com uma visão de homem e de mundo determinista, sustentada em pressupostos filosóficos do Cartesianismo, que acabam por colocá-la a serviço da manutenção do “status quo” preconizada pela ideologia liberal, ora em vigor.

Desta forma, o trabalho compõe-se de três partes:

Parte I - Procuramos resposta à seguinte pergunta: o que faz a Psicologia Escolar?

Partindo de um panorama da Psicologia Escolar entre os anos 80 a 94, fomos compreender como se constituiu historicamente, desde o início do século, verificando quais os trabalhos

que foram realizados e quais as práticas da Psicologia implantadas no âmbito da escola.

Parte II – Tendo a Psicologia Escolar um fazer constituído, pensamos ser necessário elucidar quais as bases epistemológicas que a constituíram, desde seus primórdios. Indicando como a Psicologia se formou enquanto ciência, qual seu espaço no contexto brasileiro, fomos encontrar as raízes da Psicologia no conhecimento que embasa o Experimentalismo e a Psicanálise, sustentação do fazer do psicólogo escolar até o momento, conforme poderemos verificar no transcorrer deste trabalho.

Parte III – Questionamos os fazeres instaurados pela Psicologia Escolar, que, mesmo efetuando uma crítica para dentro dela mesma após a década de 80, não rompe com o determinismo psicológico, quer dizer, mesmo utilizando-se de uma nova proposta de intervenção, ainda permanece dentro de uma proposta adaptacionista e rotuladora.

Ainda na terceira parte, apontamos como necessidade para a construção de um novo saber psicológico na Educação, uma revisão ontológica, antropológica, psicológica, etc, através da qual possa ocorrer uma reestruturação da instituição escolar em bases científicas, tendo como recurso o método progressivo-regressivo, proposto por Jean Paul Sartre.

Defendemos, também, a necessidade urgente de que a Psicologia Escolar pense a escola como uma instituição que pode ser trabalhada enquanto um “vir-a-ser”, visto que é composta por sujeitos que não estão determinados, mas que podem se constituir diferentes a cada dia; esse “arquitetar-se” continuamente exige de cada sujeito a formulação de um projeto pessoal de vida, inserido no projeto maior da escola, o que permitiria um novo pensar sobre o projeto político-pedagógico adequado ao sistema educacional brasileiro.

Sabemos que muito está por se fazer na área da Psicologia, pois grandes são as dificuldades que a envolvem, algumas delas desveladas nas indagações deste trabalho. O que é premente é que as pesquisas continuem, para que a Psicologia se construa sobre nova práxis.

Concordamos com Fleuri, quando afirma que

*“Desvelar a prática implica buscar as alianças e assumir conflitos, significa desafiar e ser desafiado a mudar ou a manter as estruturas que atravessaram o contexto em que atuamos. Questionar a prática implica, portanto, colocar-se como sujeito junto ou contra outros sujeitos, frente aos problemas que o mundo nos apresenta” (1991, p.17).*

## Introdução

O processo de escolarização da população brasileira tem enfrentado uma série de dificuldades, o que lhe confere uma baixa qualidade. Inúmeras crianças iniciam o processo formal de escolarização, mas, lamentavelmente, evadem-se dos bancos escolares. Conforme dados do Ministério de Educação e Cultura (1996, p.12):

*“Esta tendência é muito significativa. Estudos indicam que a repetência constitui-se uma dos problemas mais graves do quadro educacional do país, uma vez que os alunos passam em média cinco anos na escola, antes de se evadirem, e levam cerca de onze anos para concluir as oito séries de escolaridade obrigatória. No entanto, a grande maioria da população estudantil acaba desistindo da escola, desestimulada em razão das altas taxas de repetência e pressionada por fatores sócio-econômicos, que obrigam boa parte dos alunos ao trabalho precoce”.* /

As várias pesquisas realizadas nas escolas vêm confirmando a evasão e o fracasso escolar que permeiam nossas “formadoras de personalidade”. Entendemos que a escola, local instituído como espaço de sistematização e socialização de conhecimentos, é uma das variáveis que vão unificar a personalidade do sujeito, sendo poucas as crianças que nunca sentaram em um banco escolar, mesmo que por um dia. /

O que ocorre com nossas escolas, que não conseguem chegar a bom termo em sua proposta básica de educação? Que variáveis exercem influência para que as crianças continuem fracassando ao longo dos anos? Qual a compreensão psicológica norteadora das posturas e falas dos educadores? Como estes compreendem a estrutura de personalidade de seus alunos, e como vinculam a teoria educacional à compreensão de ser no mundo?

Constata-se que a Psicologia da Educação “carrega” consigo a mesma visão determinista e inatista que a Psicologia construiu ao longo de sua história, quer dizer, a forma de se compreender o homem no mundo é sustentada por uma visão dualista cartesiana, cuja cisão “corpo/mente” faz com que seja impossível compreender o homem objetivamente, ou melhor, cientificamente.

Assim, na concepção atualmente em vigor, a personalidade é fruto, ou apenas de uma subjetividade, ou apenas de uma materialidade, isto querendo dizer que o homem é constituído por



características inatas, através das potencialidades inerentes a cada indivíduo, ou, é determinado pelo meio, materialidade que condiciona o comportamento. Ambas as concepções não consideram a relação estabelecida entre o sujeito e as condições sociais e materiais que o circunscrevem, o que permitiria que sua personalidade fosse compreendida no cotidiano, levando em conta os dois pólos das relações humanas: subjetividade e objetividade. A compreensão cartesiana do psicológico é efetuada de maneira ahistórica e associal.

Contemporaneamente, concebe-se que o homem se constitui em relação, no mundo, e é mediatizado por outros homens. Defendemos que não existe nenhuma “natureza humana *a priori*” que venha a ser determinante da personalidade. Devido à pertinência de seus postulados, escolhemos tomar como referencial teórico a Fenomenologia Sartreana, na medida em que compreende as situações humanas de forma dialética, rompendo com o Dualismo Cartesiano e com a idéia metafísica de “essência e aparência”. Segundo Sartre:

*“Há duas maneiras de cair no idealismo: uma consiste em dissolver o real na subjetividade, a outra em negar toda subjetividade real em proveito da objetividade. A verdade é que a subjetividade não é nem tudo, nem nada; ela apresenta um momento do processo (o da interiorização da exterioridade), e este momento se elimina sem cessar, para sem cessar renascer novamente” (1987, p. 125).*

Assim, a subjetividade passa a ser um momento da objetividade, e vice-versa. O método progressivo-regressivo, que apontamos como possibilidade de superação para a saída do determinismo, vem inaugurar uma nova forma de se compreender, quer o sujeito, quer as relações. Esse método permite ver a relação pedagógica de forma diferenciada, na qual o famoso “fracasso escolar”, não mais é visto sob uma perspectiva individualista, mas sim no conjunto das relações que compõem o processo educacional, sejam elas educacionais, profissionais, pessoais, pedagógicas, etc, como veremos no decorrer do trabalho.

／ O problema educacional com que nos deparamos é bastante sério, para o que a Psicologia vem contribuindo, com relevante parcela, apesar de as “intenções” serem outras, através da sistemática de exclusão, rotulação e marginalização das crianças em idade escolar. Ainda que apresente preocupações e intervenções no cotidiano, estas só serão de auxílio efetivo, para sanar as dificuldades, na medida em que realizarem um rompimento epistemológico. >

／ Outra discussão que absorve os psicólogos escolares é o fato de eles ainda não terem conseguido delimitar sua área de intervenção, ou de criar uma identidade, isto é, de definir qual

seu objeto de trabalho. A Psicologia Escolar esbarra ainda em outros tantos impasses: inexistência de profissional especializado na maioria das escolas brasileiras; a produção e a pesquisa que caminham a passos lentos; e, principalmente, a ontologia e a epistemologia que lhe dão suporte e que, ainda de cunho cartesiano, tem como óbice trabalhar os fenômenos humanos como componentes de “força da natureza”.

Há uma inegável urgência em revermos as bases ontológicas, antropológicas e epistemológicas da Educação, a fim de contribuímos para a mudança do caótico quadro educacional em que

*“Um terço da população brasileira é constituída de analfabetos. Homens e mulheres trabalhadores que jamais tiveram a oportunidade de estudar, seja porque não tiveram acesso à escola, seja porque entrando na escola, nela foram discriminados e, ao final de alguns anos, dela foram excluídos. Ao saírem da escola, entram para as estatísticas dos “evadidos” quando na verdade, além de excluídos fisicamente da escola, foram também excluídos simbolicamente, pois, não tendo sequer aprendido a ler e a escrever, foram impedidos de ter acesso ao conhecimento que a escola promete socializar, mas que não cumpre a promessa para todos” (Garcia, 1996, p.167).*

## **PARTE I**

### **O QUE FAZ A PSICOLOGIA ESCOLAR?**

*“Assim como, para saber que alguém é, precisamos perguntar a ele, precisamos nos perguntar quem somos. Principalmente quem queremos ser, tendo em vista quem somos hoje e quem fomos ontem. Nós os que pretendemos fazer uso dos conhecimentos da Psicologia, para enfrentarmos os problemas da Educação: quem somos nós?”(Maluf, 1992, p.175).*

## CAPÍTULO I

### **A Realidade da Psicologia Escolar no Brasil**

Enquanto profissional da área da Psicologia e, mais precisamente, da Psicologia Escolar, muito temos nos preocupado com a qualidade dos serviços que estamos prestando à comunidade educacional. Essa preocupação nos leva a questionamentos como: Quais são as práticas realizadas pelos profissionais que atuam na área da Psicologia Escolar? O que vêm realizando? Que tipo de serviço oferecem às instituições escolares? Como vêm se posicionando no processo ensino-aprendizagem? Como intervêm no panorama educacional?

Frente a essas questões, optamos por verificar quais são, efetivamente, as práticas desenvolvidas por esses profissionais no mercado de trabalho. Dessa forma, a nossa exposição procede de uma verificação bibliográfica, com recurso aos livros organizados pelo Conselho Federal de Psicologia. Tomamos essa referência por constatarmos que neles há uma preocupação séria em levantar as dificuldades e falhas na formação dos profissionais da Psicologia, assim como os problemas que enfrentam no seu cotidiano, além de pensar nos possíveis avanços para a profissão<sup>1</sup>. Quisemos, com o estudo dessas obras, conhecer a realidade profissional dos psicólogos e, mais especificamente, a Psicologia Escolar implantada nas escolas brasileiras.

Vamos expor, inicialmente, como se delineou a Psicologia Escolar no Brasil no período compreendido entre 1980 e 1992 e, numa segunda verificação, nos reportaremos ao ano de 1994, com a pesquisa realizada por Maria Regina Maluf a respeito do fazer dos psicólogos quanto ao processo educacional.

---

1- Não temos a pretensão de absolutizar essas bibliografias como sendo as únicas possíveis para se descrever o fazer do psicólogo escolar no Brasil, porém temos a garantia de que se trata de um material criterioso acerca do tema.

## Período compreendido entre 1980 e 1992

Pesquisando a obra *“Psicólogo Brasileiro: Construção de Novos Espaços”* (1992), percebe-se a preocupação em levantar dados acerca do fazer do psicólogo brasileiro, *“...pretendendo-se a partir dos dados levantados, caracterizar a situação atual do mercado e as tendências gerais que se afiguram no futuro imediato, identificando-se novas práticas profissionais em exercício, em novos ou antigos espaços profissionais”* (p. VIII).

É isso que verificamos em seu 2o. capítulo, intitulado *“Atuação do Psicólogo Escolar e Educacional no Brasil: perspectivas através de textos (1980-1992)”*, que interessa mais diretamente ao tema desta dissertação. Esse capítulo faz uma análise das produções textuais realizadas na área da Psicologia Escolar, efetivada através de consultas em anais, periódicos, banco de dissertações e teses da CAPES e universidades. As autoras consultaram cento e noventa e três (193) textos, sendo sua ampla maioria de origem brasileira. Levaram em conta a natureza dos trabalhos, ou seja, se eram produções teóricas ou se apresentavam algum dado novo sobre a realização do trabalho do psicólogo escolar.

A pesquisa apresenta objetivos específicos, tais como: levantar a produção da área no período entre 1980 e 1992; estabelecer a autoria do trabalho, se masculino ou feminino; analisar sua tipologia e o foco principal do exercício profissional *“...levantar onde o psicólogo escolar aparece atuando nestes textos, bem como o que ele faz e a quem atende”*(p. 25).

Analisando a tabela 3, da página 34, podemos recorrer à síntese dos seguintes dados:

### Quanto às atividades realizadas pelos psicólogos escolares:

- |                                    |                                     |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| - Atendimento Psicológico (21,6%); | - Psicodiagnóstico (9%);            |
| - Prevenção (12%);                 | - Orientação a professores (10,4%); |
| - Serviços de consultoria (10,8%); | - Global (7,0%);                    |
| - Orientação profissional (5,6%);  | - Pesquisa (4,2%);                  |
| - Não especificado (19,2%).        |                                     |

Com relação ao **local de atuação**, verificamos:

- Escola (68,4%);
- Sistema Educacional (1,0%);
- Várias instituições (3,0%);
- Universidade (9,3%);
- Instituto de reabilitação (1,6%);
- Não especificado(16,6%).

E, ao delimitar a **população atendida** em seus trabalhos, constata-se que o psicólogo escolar trabalha com:

- Alunos (33,5%);
- Professores (12,2%);
- Alunos com necessidades especiais (4,9%);
- Global (3,8%);
- Equipe (17,5%);
- Pais (6,1%);
- Não especificado (19,2%).

Conforme podemos verificar, há um percentual alto de profissionais que trabalham em escola. O atendimento psicológico é a atividade que aparece com maior percentual. O foco principal de atenção ainda são os alunos.<sup>2</sup> As intervenções dos psicólogos escolares são realizadas em diferentes instituições, como por exemplo: escolas de 1º e 2º grau, públicas ou privadas; creches; escolas especiais (sendo nestas onde mais aparece); instituições correccionais (internatos e semi-internatos); delegacias de ensino.

O pano de fundo que sustenta o trabalho dos psicólogos nessas instituições, segundo Oliveira e Mendonça (1991), é “ajudar as pessoas”.

Especificando as atividades realizadas, encontramos: orientação profissional; diagnóstico e avaliação dos problemas de aprendizagem e comportamento, muitas vezes realizados através da aplicação de testes; avaliação de alunos portadores de necessidades especiais; estimulação precoce; orientação a pais; recreação dirigida; serviços de assessoria em psicologia. Alguns autores enfatizam a necessidade de atividades de prevenção de vários aspectos comportamentais e

---

2- Encontramos aqui uma dificuldade de compreensão no cruzamento dos dados: não podemos afirmar que os percentuais que aparecem em maior quantidade possam ser cruzados. Acreditamos faltar aqui um arranjo melhor no texto original.

institucionais para a resolução dos problemas na área, afirmando ainda ser uma atividade pouco desenvolvida.

Quando investigados com quem realizam esses trabalhos, explicitam: junto a crianças; alunos de 3.<sup>a</sup> série do 2.<sup>o</sup> grau; adolescentes com grupos operativos; Saúde, junto a escolares de 1.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série; comunidade acadêmica de outros cursos universitários além da Psicologia, tais como: Enfermagem, Medicina, Fisioterapia...; orientação a professores que atendem crianças com Síndrome de Down. Poucos autores são da opinião que o “*Psicólogo escolar deve atuar com todos da escola, com os pais e a comunidade*” (p. 42).

Conforme citado no livro, já em 1984 M<sup>a</sup> Helena Novaes aponta para a necessidade de prevenção de vários aspectos comportamentais, o que pode ser realizado após diagnósticos e avaliações dos problemas de aprendizagem e comportamento, muitas vezes através da utilização de testes, direcionando o trabalho do psicólogo escolar para o binômio professor - aluno e para as metodologias de ensino. Yanomoto, em 1989, afirma que os profissionais da cidade de Natal que atuam na rede escolar desenvolvem trabalhos de predominância clínica ou de caráter psicométrico. Esses são dois destaques, entre tantos, que demonstram o problema da indefinição do objeto da Psicologia Escolar.

Frente a esses dados, afirma-se, entre outras constatações, que:

- a) A Psicologia Escolar, enquanto campo de atuação, ainda procura uma definição;
- b) Há pouca pesquisa e produção na área;
- c) O aluno é o principal alvo do trabalho, e
- d) As atuações são de predominância clínica.

## Práticas Emergentes na Psicologia Escolar

Outra obra analisada do CFP é a denominada “*Psicólogo Brasileiro: Práticas Emergentes e Desafios para a Formação*” (1994), cuja discussão fundamental é o exercício profissional e a busca de práticas inovadoras. A autora do texto, Maria Regina Maluf, no capítulo “Formação e Atuação do Psicólogo na Educação: dinâmica de transformação”, inicialmente faz um apanhado histórico sobre a tarefa humana de educar, afirmando que: “(...)a tarefa de educar não tem idade. Todas as civilizações educaram(...)” (p.157). E, fazendo um paralelo com a Psicologia, afirma que esta sim, tem idade, é uma ciência jovem. Nova também é a Psicologia Educacional, que foi constituída a partir de 1903, por Thorndike, tendo como suporte teórico básico as teorias de aprendizagem, as teorias de desenvolvimento da criança e a medida das diferenças individuais. Essas teorias trouxeram, na década de 50, grandes expectativas para a resolução das dificuldades educacionais, vindo a expandir-se, entre 50 e 70, nas pesquisas e produções da área.

*“Abre-se então, em meados de 70, um período de crítica aos resultados fragmentados até então obtidos e às dificuldades de sua utilização em situações reais. Começa-se a reconhecer, nas relações entre Psicologia e Educação, o influxo unidirecional da primeira sobre a segunda: a Psicologia não está conhecendo suficientemente a ação educacional” (Ibid, p.159).*

Afirma Maluf que, com o passar dos anos e o aprofundamento dos conhecimentos específicos, a compreensão dos determinantes do comportamento humano não são mais procurados somente na Biologia. Além disso, passa também a ser estudada a compreensão histórica de como a personalidade é constituída. Defende, igualmente, que a noção de contexto deve ser levada em consideração, e a de que o papel que o psicólogo educacional desempenha, em sua prática, tem relação direta com sua visão de mundo.

Maluf, ao percorrer as fontes bibliográficas apontadas no livro anterior do CFP, avalia que:

a - As publicações apresentam características psicométricas e clínicas, sejam elas nos trabalhos dentro das escolas de 1º. grau, ou nos consultórios. Afirma que as atuações realizam-se de forma descontextualizada e não-crítica.

b- Enfatiza a insatisfação a respeito da formação oferecida nos cursos de Psicologia no país, além da ineficiência do tipo de atuação predominante.



Afirma, porém, que as publicações dos últimos anos da década de 80 e início da década de 90 (...)“apontam novos caminhos para a Psicologia no sentido de reconhecer seu parentesco com a Antropologia e a Sociologia(...)”(p.164).

Frente a esses dados, realiza uma pesquisa com profissionais da Psicologia que executam trabalhos na Educação e que são reconhecidos por seus pares, como autores e profissionais inovadores.

Utiliza, como procedimento de pesquisa, entrevistas semi-dirigidas.

Realiza nove coletas de dados, divididas da seguinte forma: três em São Paulo, uma no Rio de Janeiro, uma no interior de São Paulo, uma em Belo Horizonte, uma em Fortaleza, várias entrevistas com uma equipe de Porto Alegre e uma equipe de Recife. Todos os entrevistados são brasileiros; alguns haviam feito Pós-Graduação fora do país.

A pesquisa tinha objetivos claros: a) verificar se as trajetórias pessoais dos entrevistados influenciavam em sua evolução teórica; b) captar se há movimentos que indiquem transformação na Psicologia Escolar no país, e c) identificar requisitos para essa nova prática, indicando uma formação diferente para os futuros profissionais da área.

### ENTREVISTADOS

E1- Afirma que a trajetória da Psicologia Escolar no Brasil foi caracterizada pelo modelo clínico de atuação, através de diagnóstico, terapia e prevenção. Hoje, vem procurando redirecionar sua ação, abrindo espaços para participação mais ativa no processo ensino - aprendizagem. “Neste contexto, é possível situar as pesquisas coordenadas por professores do Mestrado em Psicologia Cognitiva da UFPE”(p.172). Constitui, assim, um referencial teórico com uma proposta de intervenção Psicopedagógica.

Apresenta, por outro lado, um programa de ação e defende a articulação com outros profissionais da Educação:

a - “Capacitação e acompanhamento, em serviço, de professores e técnicos, realizados diretamente nas escolas;

b- Atualização de professores e técnicos, através da oferta de cursos de extensão e especialização, bem como da participação em cursos e seminários oferecidos por outras entidades;

*c- Apoio psicopedagógico a crianças com dificuldades específicas de aprendizagem;*

*d- Assessoria técnico-científica a outras instituições educacionais;*

*e- Pesquisas, e*

*f- Acompanhamento e orientação de alunos e profissionais no mercado de trabalho”*

(p.179).

E2- A autora iniciou a vida profissional como educadora na Saúde Pública, em “parques infantis” de bairros operários. Antes de concluir o curso de Psicologia, realizou um curso na área da Saúde Pública, que foi de grande valia para compreender as questões quanto à prevenção social.

Mudando seu enfoque da criança - problema para a escola, com a ajuda de estagiários, realizou entrevistas e observações para levantar os problemas. Formou grupos de professores e pais para discutirem as dificuldades, propondo transformações.

E3- Sua trajetória profissional iniciou-se pela Escola Normal. Começou a cursar Psicologia, achando o curso de caráter clínico e terapêutico, o que a fez buscar auxílio na Pedagogia. Denominando-se educadora, queria entender o raciocínio da criança, pois acreditava que as metodologias de ensino tinham que passar pela “fundamentação psicológica”. Ao terminar o curso de Psicologia, propôs que fosse estudado como a inteligência se constrói, tendo como base teórica Jean Piaget.

Pensa que o psicólogo deve buscar “uma compreensão mais ampla da realidade escolar”; para isso utilizou-se de vários recursos, tais como: visitas domiciliares com estagiários; observações de classe; reuniões com professores; recreação com crianças; entrevistas individuais, com grupos de crianças e professores, sendo que o professor que quisesse fazer o encaminhamento de alguma criança, para atendimento individualizado, teria que fazer parte do grupo de discussões pedagógicas.

Via Universidade, propôs à Rede Pública, de escolas que atendem 1º e 2º graus, assessoria para o uso da Informática na Educação.

E4- Atuando como alfabetizadora, quis compreender porque as crianças apresentavam dificuldades. Após o curso de Pedagogia, procurou a Psicologia; porém, afirma que “*encontrou generalizações muito grandes e explicações teóricas sobre uma criança ou um adolescente, que nada tinham a ver com aqueles que ela conhecia*”(p.167).

Quando solicitada por professores de uma escola para lidar com a violência das crianças e dos pais, realizava grupos de estudos, objetivando conhecer mais essa realidade. Foi assim que o grupo viabilizou outras formas de relação.

E5- Inicialmente reproduzia e divulgava as teorias dominantes no início dos anos 70. O trabalho realizado na Secretaria do Bem-Estar Social levou-a a manter contato com crianças pobres e suas famílias, o que a fez abandonar a teoria sobre a carência cultural.

Defende o trabalho da Psicologia Escolar numa linha mais institucional. Afirma que deve ser feito um diagnóstico do que está acontecendo na escola e, a partir daí, trabalhar com todos os envolvidos. Segundo sua opinião, o profissional de Psicologia deve estar fora da escola, como um consultor, não fazendo parte do quadro de funcionários.

Relata que tem preferência por trabalhar com grupos, em detrimento de indivíduos isolados.

E6- Em 1978 iniciou sua carreira de psicóloga, realizando psicodiagnósticos da forma tradicional. Em 1985, passou a trabalhar como psicóloga escolar pela Universidade e, com um grupo de pessoas, começou a refletir mais sobre a atuação do psicólogo na Educação, numa perspectiva mais crítica.

Avalia que a assessoria às escolas para fazer análise institucional é de grande valia e pode contribuir nos serviços prestados à instituição escolar.

Realiza grupos operativos para discutir a tarefa de ensinar, procurando, assim, “*rever as concepções psicológicas que embasam as práticas pedagógicas*”(p.187).

E7- “*A revisão dos referenciais da Psicologia Escolar foi feita a partir do Mestrado em Filosofia da Educação. Não é possível falar em Psicologia Escolar sem falar em Educação, sem*

*compreender a função da escola em seu contexto social”* (p.171). Propõe que se busque na disciplina de Psicologia Escolar elementos que apontem novas alternativas de atuação. Salienta ainda que aprecia o trabalho realizado individualmente, e não em grupo. Orienta seus estagiários a que atendam individualmente as crianças que apresentarem dificuldades de aprendizagem.

E8- No ano de 1975, trabalhava como psicóloga da equipe que atuava com Educação Especial na Rede Pública, porém achava que era muito grande a demanda encaminhada pelas escolas públicas para esse tipo de atendimento, motivo pelo qual pediu transferência para a Educação Regular. Lá, a equipe realizava diagnóstico e atendia alunos. E8 realizou o mesmo tipo de atividade até sua saída para o Mestrado.

E9- O magistério sempre foi alvo de sua atenção. Embora sua formação tenha sido dentro dos padrões behavioristas, de escassa fundamentação filosófica, e enfatizando técnicas de testes, foi construindo um referencial teórico com base numa visão dialética da Educação, redefinindo, assim, sua formação e prática psicológica. Defende que os estágios supervisionados reflitam sobre a práxis, a partir do contexto escolar, levando em conta a contradição inerente à escola: reprodução e transformação da sociedade.

Com a coleta desses dados, Maluf aponta que:

a - As mudanças apresentadas na prática, pelos profissionais da área da Psicologia Escolar, são provenientes da busca por conhecimentos que extrapolem os oferecidos pelos cursos de formação. Muitos psicólogos mudaram os conceitos no exercício profissional, indo em direção à multidisciplinariedade, apresentando uma visão *“não reducionista, crítica, socialmente comprometida, reconhecendo o contexto prático como espaço para a produção de conhecimentos”*(p.172).

b- Esse tipo de intervenção é exigente quanto ao conhecimento da realidade escolar, tendo como premissa a participação em sua análise social, cultural e econômica.

c- O profissional da Psicologia, na Educação, deve trabalhar em parceria com o educador, dando-lhe subsídios teóricos em relação aos conhecimentos psicológicos que possam vir a aumentar a qualidade das práticas pedagógicas.

d- O psicólogo, no exercício de sua profissão, vem tentando apoiar sua práxis nos princípios da Psicologia Científica; porém, nem sempre encontra nela bases que lhe permitam solucionar os problemas urgentes impostos pela realidade.

e- Acrescenta ainda que, *“uma nova identidade está surgindo. Um psicólogo da educação mais lúcido a respeito das possibilidades e limites de sua ciência...”* (p.195).

Verificamos que ao longo desses doze anos, o profissional da área da Psicologia Escolar vem questionando seu fazer. Se no início dos anos 80 a prática realizada tinha características eminentemente clínicas, na década de 90, os profissionais, em contato com a realidade escolar, iniciam o questionamento do que não se deve fazer, ou seja, fazem uma crítica do trabalho que serve à “ideologia dominante”. Decorre desse posicionamento a necessidade de inovação na realização das práticas de trabalho, para que, assim, possam concretizar o seu fazer na instituição escolar. Observamos, porém, que, mesmo com todos os questionamentos, permanece, indubitavelmente, a falta de definição do papel do psicólogo escolar, não estando claro o que esse profissional poderá fazer na instituição escolar.

Acordando com o fato de que a Psicologia Escolar, ou os psicólogos escolares, estão ainda confusos quanto à definição de seu papel dentro da escola, achamos necessário retroceder mais um pouco na História da Psicologia e de sua inserção no espaço escolar, para verificarmos como esta se desenvolveu no início do século. Assim fazendo, compreenderemos como foi se constituindo a prática da Psicologia Escolar ao longo do século XX.

## CAPÍTULO II

### **Resgate Histórico da Psicologia no Brasil**

#### **O Que se Fazia no Início do Século**

Desde a época do Brasil Colonial, era comum a preocupação com a formação da subjetividade humana através do estudo de questões referentes ao comportamento e ao processo de enlouquecimento das pessoas, as formas de controlar e expressar as emoções, todas as questões relacionadas à moralidade e à forma de viver em sociedade. Vários trabalhos foram escritos em nome da Psicologia da época, sendo que nenhum deles tinha caráter acadêmico, ou melhor, não tinha nenhuma vinculação com as instituições intelectuais do país. Por esse motivo, esse período é denominado pré-institucional. Somente com a criação das faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, em 1833, no que se passou a se chamar “período institucional”, é que essas teses de doutoramento adquiriram reconhecimento científico.

*“Com efeito, no Brasil do século XIX, o discurso sobre a subjetividade se torna uma peça importante na estruturação da mentalidade e das práticas institucionais da nação. A função ocupada pelo conhecimento da subjetividade no âmbito do projeto social, deve-se a institucionalização da psicologia nas escolas brasileiras, antes apenas como uma seção específica de outras disciplinas, e depois como ciência autônoma” (Massini, 1990, p.59).*

Transcorrido o século XIX, período de vasta produção acadêmica na área da Medicina, o século XX abre suas portas com estudos que se apresentam em perspectivas diferenciadas nas formas de conceber a subjetividade humana. Delineiam-se duas vertentes teóricas que direcionarão as pesquisas no país no início deste século: a da faculdade do Rio que tem como base estudos voltados à Neuropsiquiatria, Neurologia e Psicologia e, a da Bahia, que “*pesquisa a aplicação social da Psicologia, através da Criminologia, da Psiquiatria Forense e da Higiene Mental*”(Pessotti, 1988, p.22). Para os educadores fica reservado o espaço da Psicologia Experimental, principalmente no Estado de São Paulo, que tem sua produção maior nos cursos secundários normais, os quais deram origem a vários laboratórios.

Sabemos que a Psicologia foi reconhecida como profissão na década de 60, mais precisamente no ano de 1962, com a aprovação da Lei 4.119. A partir daí, iniciam-se os cursos de Psicologia no país. Até então essa ciência era desenvolvida, basicamente, por médicos e educadores, profissionais com cursos de pós-graduação na área, ou ainda estudiosos de fora, que

vinham para o Brasil. Dessa forma, ainda não existia “o fazer do psicólogo”, e pequena era a intervenção específica desse profissional.

Com a autorização de cursos de Psicologia nas universidades e a emissão de diploma de formação de psicólogo, os profissionais que até então desempenhavam atividades de Psicologia Aplicada, ou que portassem “ *diplomas ou certificados de especialista em Psicologia, Psicologia Educacional, Psicologia Clínica e Psicologia Aplicada ao Trabalho*” (CFP, 1979, p.26) poderiam requerer seus diplomas de psicólogo, no prazo de 180 dias. A partir de então inicia-se, legalmente, Psicologia como profissão em nosso país.

Podemos afirmar que os trabalhos na área da Psicologia, nos primeiros cinquenta anos do século XX, apareceram de três formas definidas: 1-na produção de textos para a formação de docentes, para que os futuros professores tivessem acesso, fundamentalmente, aos vários conhecimentos sobre as teorias de desenvolvimento infantil e seus desdobramentos, de forma bastante individualista; 2- na criação de laboratórios, a maioria junto a escolas normais secundárias, também objetivando a formação profissional; 3- na defesa de teses de doutoramento, principalmente nos cursos de Medicina das faculdades da Bahia e do Rio de Janeiro.

É com base nessas atividades que rastreamos e compilamos os dados referentes aos trabalhos realizados e às práticas psicológicas efetivadas no início do nosso século<sup>3</sup> na área da Psicologia.

---

3- É possível que tenhamos deixado de fora desta pesquisa alguns elementos que pudessem nos auxiliar, porém não temos a pretensão de resgatar exaustivamente a história da Psicologia em nosso país, mas, sim, buscar elementos para que possamos compreender como foi se constituindo a Psicologia Escolar.

## **A Medicina e suas Contribuições à Prática Psicológica**

A Psicologia no Brasil tem início com as teses de doutoramento (trabalhos de conclusão de curso), na área da Medicina. Alguns médicos, compartilhando das idéias de Wundt, produzem trabalhos que vão na direção de uma “Psicologia Científica”, construída no seio da Anatomia e da Fisiologia, utilizando práticas de experimentação e medição para compreensão dos fenômenos psíquicos.

São várias as produções no âmbito da Medicina que originarão a forma de conceber a Psicologia. Abrindo o século XX, exatamente no ano de 1900, com a defesa de sua tese “Duração dos Atos Psíquicos Elementares”, Henrique Roxo dará início a uma série de trabalhos na área experimental, dentre eles a orientação, na Faculdade de Medicina (RJ), de trabalhos práticos com a utilização de testes, valendo-se das provas de Binet-Simon. “Foi ele o organizador do laboratório de experimentação psicológica, junto à cátedra de Psiquiatria. Dele partiram a idéia e o esforço de associar a Psicologia Experimental à Neurologia e à Psiquiatria” (CFP, 1979, p15).

1907 - É fundado o Laboratório de Psicologia Experimental da Clínica Psiquiátrica do Hospício Nacional, na cidade do Rio de Janeiro, sob a direção do autor da tese *Métodos em Psicologia*, Maurício Medeiros; trazendo da Europa conhecimentos de técnicas projetivas e Metodologia Científica, dedicará todo o seu trabalho ao avanço da Psicologia.

1914 - As idéias psicanalíticas começam a aparecer nos trabalhos científicos, e o primeiro a ser defendido no Brasil foi na cidade do Rio de Janeiro, por Genserico<sup>4</sup> de Souza Pinto, chamado: *Da Psicanálise: A Sexualidade das Neuroses*.

1918 - A contar dessa data, a Faculdade de Medicina de São Paulo, “representa o primeiro núcleo de difusão das idéias psicanalíticas no Brasil” (Massini, 1990, p. 67). O responsável é Francisco Franco da Rocha, o fundador do Hospital de Juqueri, no ano de 1898, local onde desenvolve “técnicas psicológicas e psicoterápicas” (Ibid). *Memórias do Hospital do Juqueri e Arquivos da Assistência a Psicopatas do Estado de São Paulo* foram duas revistas, fundadas em 1924, por Franco da Rocha, que publicaram trabalhos de grande importância.

Antônio Austregésilo, com as obras *A cura dos nervos* (1918) e *Pequenos males* (1919) orientou vários discípulos e destacou-se pela contribuição a trabalhos em Psicoterapia.

---

4- Conforme CFP:1979. Na obra do CFP publicada no ano de 1988 encontra-se: Aragão de Souza Pinto.



No ano de 1922 é criada, também no Rio de Janeiro, a Liga Brasileira de Higiene Mental, que mantém um laboratório e um “Seminário Brasileiro de Psicologia”, com reuniões semanais, e que realiza anualmente as “Jornadas Brasileiras de Psicologia”.

Em atividade desde 1926, o Instituto de Higiene de São Paulo, composto por médicos, educadores e engenheiros, tem como objeto de estudo a Psicologia Aplicada. Como resultado de seus estudos, é criado o Serviço de Inspeção Médico-Escolar, e Durval Marcondes, onze anos após, cria a primeira Clínica de Orientação Infantil, onde posteriormente é mantida uma escola para deficientes mentais. *“Marcondes imprimiu à sua ação e à de seus colaboradores junto a essa instituição uma linha nitidamente clínica, norteadada sobretudo pelas aplicações diagnósticas e curativas da doutrina freudiana”*(Patto, 1984, p.10).

A partir de 1954, com o projeto de lei do Senador Marcondes Filho, instaura-se a cadeira de Psicologia nas faculdades de Medicina. A partir de então, esta ciência adquire legitimidade e legalidade para “tratar do sofrimento psíquico”.

## **O Ensino Oficial e seus Laboratórios de Psicologia**

A Psicologia começa a aparecer oficialmente no cenário do ensino brasileiro dentro dos currículos das escolas normais, tendo como principal objetivo a formação de professores. Somando-se à disciplina de Pedagogia, que era ministrada com conteúdos de Psicologia, os laboratórios trabalham na mesma direção, isto é, tentar explicar, através de experimentos, como se desenvolve o comportamento humano e as formas de ajustá-lo às necessidades sociais. *“É com vigor das incipientes experiências, enriquecidas pela multissecular tradição filosófica e progressiva indagação fisiológica, que a Psicologia penetra nos terrenos do ensino oficial”* (CFP, 1979, p.9).

Surgem alguns fatos que são fundamentais de serem ressaltados, para que possamos compreender como foi se constituindo a história da Psicologia em nosso país, bem como as linhas de pensamento que nortearam as práticas psicológicas. Dentre eles, destacamos:

1906 - O antigo Museu Pedagógico (Pedagogium), no Rio de Janeiro, freqüentado por estudantes e normalistas, transformado em Laboratório de Psicologia Experimental.

1909 - É fundado pelo professor Clemente Quaglio, junto à escola Rangel Pestana em Amparo (SP), um Gabinete de Psicologia Experimental.

1911- Plínio Olimpo, autor da primeira tese intitulada *A Psicologia Experimental no Brasil* defende nesse ano, *Associação de Idéias*. É responsável também pela criação, no Rio de Janeiro, de um laboratório para Cursos de Psicologia Geral e Clínica.

1912 - Com a contribuição do médico e pedagogo italiano Ugo Pizzoli, é inaugurado, em São Paulo, o Gabinete de Psicologia e Antropologia da Escola Normal da Capital. Aproveitando sua estada no país, em 1913, ministra vários cursos e orienta trabalhos na área da Psicologia Experimental. No ano de 1914, inaugura o laboratório de Psicologia Científica na Escola Normal Secundária, o qual se dedica a “*experimentos de psicologia escolar*” (Patto, 1984, p.6).

Também nessa época, com o estudo de testes em crianças, Henrique Roxo interessa-se pela educação e tratamento de crianças anormais, bem como pela Psicanálise.

1923 - Sob a direção de Gustavo Riedel, é criado o Laboratório de Psicologia do Hospital de Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro. Com aparelhagem clássica, vinda da França e da Alemanha, tinha como instrumental a medição de sensações, reflexos, atenção, processos afetivos e outras atividades psíquicas. Em 1932, com outra direção, é transformado, por Decreto-Lei, no Instituto de Psicologia da Secretaria de Estado de Educação e Saúde Pública e, em 1937, é incorporado à Universidade do Brasil.

1924 - É fundada a Associação Brasileira de Educação, composta por personalidades atuantes no panorama educacional brasileiro, tais como: Lourenço Filho, Fernando Azevedo e Anísio Teixeira.

1925 - Lourenço Filho inicia seus estudos na Escola Complementar de Piracicaba, mais tarde Escola Normal. Em 1927 aparecem suas primeiras experiências na área da atenção e maturidade para a leitura, com o chamado Teste ABC. Nessa mesma época, Henri Piéron assume as disciplinas de Psicologia Experimental e Psicometria, na Escola Normal.

Em 1925 - O médico Ulisses Pernambuco, que se definia como sendo “*o pioneiro da psiquiatria social na América Latina*” (Rosas in Massini, 1990, P.68), desenvolve trabalhos com modelos terapêuticos no atendimento aos psicopatas, em Recife. Foi criador do Instituto de Seleção e Orientação Profissional, que passou a funcionar, até 1936, como Instituto de Psicologia,

local onde ele e outros colegas aplicavam instrumentos psicológicos, entre eles provas que mediam o nível mental e aptidões, bem como trabalhos referentes a grafismo infantil .

1929/1930 - Os professores Claparède, Léon Walter e T. H. Simon, a convite do Secretário de Educação do Estado de Minas Gerais, reorganizam o Laboratório de Psicologia, na Escola Normal, e ministram curso de Psicologia Educacional.

1931- É criado *“um Serviço de Psicologia Aplicada, junto à Diretoria Geral do Ensino, chefiado por Noemy Silveira Rudolfer, embrião do Laboratório de Psicologia Educacional que será incorporado ao Instituto de Educação da Universidade de São Paulo, em 1934”* (Massini, 1990, p.72).

1938 - Anísio Teixeira passa a coordenação do Instituto de Estudos Pedagógicos para Lourenço Filho, onde este inicia seus trabalhos de Orientação e Seleção Profissional, em âmbito nacional.

1947 - Mira Y Lopez é responsável, no Rio de Janeiro, na Fundação Getúlio Vargas, pela criação do Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP).

No início da década de 50, aparecem os primeiros cursos de Especialização em Psicologia Clínica junto a algumas universidades paulistas, tendo como objetivo específico a formação de profissionais que pudessem atuar em Psicologia Clínica .

O ano de 1954 é marcado por situações extremamente importantes para o reconhecimento da Psicologia como profissão. É criada a Associação Brasileira de Psicologia (SP), e, em 10 de outubro, é publicado o anteprojeto da lei sobre a formação do psicólogo, pelo Arquivo Brasileiro de Psicologia.

Também nessa data, tem início, por três educadoras<sup>5</sup> da Prefeitura de São Paulo, o atendimento de crianças que freqüentavam os parques infantis e que não se ajustavam à realidade escolar. Esse trabalho era realizado através de ludoterapia e psicodiagnóstico. As atividades eram desenvolvidas na sede do Departamento de Assistência e Recreio. Posteriormente foram criados dois tipos de órgãos de atendimento: o Departamento de Assistência Escolar e o Departamento de Educação Infantil. Em 1956, devido à grande demanda, a Prefeitura construiu duas clínicas de atendimento psicológico, objetivando atender às escolas da rede municipal. As atividades

---

5- Yvone Khouri, Maria I. Loghin e Ruth Alvim.

realizavam-se através de diagnósticos, atendimento a distúrbios emocionais, psicomotores e fonoaudiológicos.

Em 1957, a Universidade de São Paulo (USP), antecipando a regulamentação da profissão de psicólogo, cria o primeiro curso de Psicologia no país<sup>6</sup>. A direção epistemológica enfatizada por essa universidade estava dentro de uma perspectiva positivista, conforme podemos verificar nas palavras de Pessotti, 1988, p.28: *“Logo no início do curso de Psicologia a USP contratou Fred S. Keller, cujo ensino teve conseqüências profundas na evolução da psicologia em São Paulo e, mais tarde, em todo o país através da Análise Experimental do Comportamento e da Modificação do Comportamento”*.

O ano de 1958 é marcado pela criação do Serviço de Orientação Psicopedagógica na escola primária experimental do INEP, que ficava na Escola Guatemala.

É na década de 70, no Estado de São Paulo, que os psicólogos deixam as clínicas e começam a se inserir nas escolas, fato esse possível devido à transformação dos serviços de assistência ao escolar, em serviços de Psicologia Escolar. O objetivo da medida é aumentar a eficácia do processo ensino-aprendizagem.

*“Embora a psicologia já estivesse presente à rede oficial de ensino em algumas regiões do país nas últimas décadas, é na vigência da década de setenta que as autoridades educacionais passam a solicitar a participação mais efetiva do psicólogo no processo de educação escolar”*(Patto, 1984, p.55).

---

6- Cabe ressaltar que a USP é uma das agências formadoras na área da Psicologia, que desde o início esteve atenta para a formação de seus profissionais, impulsionando, assim, a produção científica em nosso país.

## A Racionalidade que Embasa as Práticas da Psicologia Escolar

Sabemos que os primeiros cursos universitários, no país, datam da metade do século passado e tinham como clientela filhos da aristocracia brasileira que, claro está, concentravam em suas mãos o poder econômico e ideológico. A maioria desses jovens, após freqüentarem escolas de cunho religioso nos cursos primário e secundário, saíam do país para aperfeiçoar sua formação acadêmica e intelectual, a grande maioria em centros educacionais europeus. Ao retornarem ao país, traziam conhecimentos teóricos da realidade européia da época.

Como vimos anteriormente, foram esses “filhos da aristocracia” que iniciaram a produção intelectual brasileira e que, quando defendendo trabalhos que tinham como enfoque o saber psicológico, faziam-no conforme o conhecimento teórico europeu predominante, tendo como premissa básica “o pensamento liberal e a ciência positivista presentes naquele momento histórico” (Yaslle, 1988, p.127). No dizer de Pessotti: 1988, p.26 :

*“Esse período institucional da Psicologia brasileira se estendeu por um século: da instalação das Faculdades de Medicina até a criação da USP, em 1934, e de outras Universidades logo a seguir. Esses cem anos incluem a consolidação da independência, os movimentos abolicionistas, o processo de industrialização do Brasil, a imigração européia em grande escala, a proclamação e consolidação da República, os movimentos separatistas, a revolução paulista de 1932, e, a julgar pelas obras mencionadas, todos esses acontecimentos parecem não ter exercido qualquer influência clara sobre a orientação do saber psicológico no país, afora a afirmação tácita da liberdade individual da pesquisa nas diversas áreas e a intensa preocupação com o ensino público e com a formação de pensadores e pesquisadores no campo da aplicação médica ou pedagógica da Psicologia”.*

Dessa forma, a linha mestra que norteava os trabalhos desses profissionais, no Brasil, era buscada nas concepções experimentalistas ou nas psicanalíticas, tomando como objeto de trabalho a subjetividade humana pesquisada em laboratórios experimentais ou em clínicas de atendimento individualizado, conforme verificamos na história da Psicologia através de suas produções teóricas, criações de laboratórios e todas as práticas efetuadas para o seu avanço.

Com o passar dos anos e o acréscimo das produções na área da Medicina, nada mais apropriado ao avanço dos estudos científicos do que a criação da Liga Brasileira de Higiene Mental, que tinha como objetivo “despertar interesse pela pesquisa pura e pela pesquisa

*aplicada*”(CFP,1979 p.17). Sob sua orientação, o Ministério da Educação e Saúde determinou a criação, em caráter obrigatório, dos Gabinetes de Psicologia junto às Clínicas Psiquiátricas.

Não podemos esquecer que iniciamos o século XX na área da Educação com a grande influência deixada pelo positivista e evolucionista Herbert Spencer, cujas obras foram muito usadas nos cursos normais, nas disciplinas que tinham como programa conhecimentos de Psicologia, lançando, assim, as bases positivistas na formação dos professores.

Outro local de grande influência para o estudo e aprofundamento do saber psicológico foi o laboratório da Escola Normal (SP), que tinha o Dr. Oscar Thompson como diretor. Este dava importância à metodologia positivista. *“Para melhor cumprir com suas finalidade, a pedagogia necessita de instrumentos de medição que lhe permitam assimilar e aplicar uma psicologia racional, positiva, científica”* (Patto,1987, p.9). A criação de um gabinete com aparelhagem apropriada para testar e avaliar , de forma “científica”, a criança em idade escolar, foi de grande valia.

Afirma Lourenço Filho (1955) *“que no esforço de se criar uma psicologia brasileira científica, à contribuição dos médicos veio ligar-se a dos educadores, em particular no campo da assim chamada ‘higiene mental’”(Massini, 1990, p.69)*. Publicou a obra *Contribuição ao Estudo Experimental do Hábito e Introdução ao Estudo da Escola Nova*, além de ser responsável pela tradução de várias literaturas de pedagogos renomados fora do país, tais como: Kilpatrick, Durkheim e Binet-Simon. É de fundamental importância compreendermos a linha de trabalho de Lourenço, pois o Serviço de Medidas Escolares, do Instituto de Educação do Distrito Federal, inicialmente sob a responsabilidade de Anísio Teixeira, e depois sob seus cuidados, posteriormente vai dar os rumos da pesquisa no país, através do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP. Seus trabalhos, que tiveram origem na década de 20, iniciam-se na linha gestáltica e com características educacionais norte-americanas. Posteriormente desenvolve pesquisas educacionais com embasamento nas teorias behavioristas e pavlovianas. Tudo indica que esses trabalhos preocupavam-se em verificar as dificuldades individuais, para que fossem sanadas.

A história da Psicologia, mais precisamente a da Psicologia Escolar nos leva a concluir que essas duas ciências funcionavam a serviço dos interesses da ideologia dominante, ao defender uma teoria de personalidade em que ressaltavam as diferenças individuais, ao enfatizar que as dificuldades de aprendizagem deveriam ser compreendidas a partir do comportamento do

indivíduo, e ao postular que o quadro referente ao seu fracasso escolar poderia ser revertido, caso a criança se ajustasse às necessidades do meio.

Essas formas de conceber a subjetividade humana eram totalmente individualizadas, desconsiderando o contexto social em que esses sujeitos se encontravam, desembocando em práticas marginalizadoras, rotuladoras e discriminatórias, em todo o sistema educacional (como veremos posteriormente). *“Assim, vemos que historicamente a psicologia surge sob uma perspectiva de ciência descontextualizada, porém preocupada com a ordem e os padrões gerais de comportamento. É portanto, uma psicologia comprometida com a ordem e o controle, nas suas origens”*(Yaslle, 1988, p 127).

A maneira de manter o controle da situação “cientificamente” se respaldou na forma de diagnosticar e tratar os problemas de aprendizagem, através da aplicação e uso de testes que mediam a capacidade intelectual dos alunos, analisando as crianças em idade escolar através do estudo do grafismo, das orientações psicoterápicas individuais e de todos os instrumentais de que a Psicologia lançou mão para explicar o comportamento humano.

Olhando para os “fazer da Psicologia” no início do século, constatamos que esteve diretamente ligada às instituições escolares, através de suas publicações, na criação de laboratórios para compreensão do comportamento humano e no atendimento de crianças em idade escolar nas clínicas de orientação. Concordamos com M. H. S. Patto (1984, p. 7) quando afirma que *“As quatro primeiras décadas deste século, quando representantes das duas vertentes da psicologia - a médico-hospitalar e a educacional - estiveram voltados para problemas de aprendizagem e de rendimento escolar”*.

Como citamos anteriormente, os trabalhos realizados em nome da Psicologia apresentavam duas vertentes epistemológicas: o Positivismo e a Psicanálise. Esboçaremos no capítulo seguinte “os saberes da Psicologia”, ou seja, as origens teóricas que desembocaram nessas duas formas de pensar a constituição da personalidade humana.

## **PARTE II**

### **A Psicologia e Suas Bases Epistemológicas**

*“Esse momento (o da Psicologia) é um constante oscilar, ora para uma tendência subjetivista calcada na consciência, ora para uma tendência objetivista que privilegia o dado externo. Essas são as duas grandes vertentes da Filosofia (o idealismo e o materialismo mecanicista) que permeiam a Psicologia em geral” (Freitas, 1995, p. 48)*



## CAPÍTULO III

### A Constituição da Ciência Psicológica

#### **A Psicologia no Seio da Filosofia**

Qual a origem do universo? Do que é composto? Quem é o homem ? Como ele se comporta, age e interage no meio em que vive? Como constitui sua personalidade? Estas são algumas perguntas, entre tantas outras, que são feitas na história da humanidade. E a Filosofia, ao longo dos séculos, vem buscando dar sua contribuição às respostas desses questionamentos.

Os primeiros filósofos, na tentativa de romper com as explicações mitológicas, características do pensamento oriental, buscaram elaborar explicações racionais para os processos da natureza. É na Grécia, por volta do século VI a.c., que a filosofia se estrutura enquanto forma de conceber a realidade. Os chamados “pensadores da natureza”, ou pré-socráticos, verificavam que havia constantes transformações na natureza e se perguntavam como isso era possível. Acreditavam que havia uma substância básica comum a todas estas transformações. Assim, “(...) os gregos propuseram a teoria dos quatro elementos ( terra, ar, fogo e água)” (Kneller, 1980 p.13). Podemos dizer que estamos diante do início do processo de pensamento científico na história da civilização. O recurso utilizado por esses pensadores para a explicação dos fenômenos era a forte crença na razão, sendo por isso chamados de racionalistas.

*“Os primeiros filósofos, Tales de Mileto, Anaximandro, Pitágoras, Heráclito, Parmênides, seguindo esse pressuposto, preocuparam-se em dar explicações acerca das condições de possibilidade de existência do mundo que os cercava, da natureza do universo. Construíram, portanto, teorias cosmológicas”*(Schneider, 1993, p.139). Para os gregos, a história humana era determinada pelo destino, e a constituição da subjetividade humana era obra divina.

Em Atenas, por volta de 450 a.c., desenvolvia-se paulatinamente a Democracia, com tribunais e assembleias populares, tendo como suporte a Educação, para que as pessoas pudessem participar do embate democrático. Sem demora, surgem mestres e filósofos itinerantes, denominando-se sofistas, os quais iniciavam um processo de ensino para os cidadãos atenienses. A questão fundamental colocada pelos sofistas era o homem e seu lugar na sociedade. Sendo precursores das preocupações pertinentes aos fatos humanos e valendo-se de um contexto sócio-político, os sofistas sedimentam sua produção intelectual.

Por estarem vivendo num momento histórico de democracia, havia uma valorização do humano; as decisões quanto aos rumos políticos, econômicos e sociais da comunidade eram tomadas levando-se em conta todos os cidadãos. Desta forma, o cidadão ateniense, ao se tornar sujeito da história, inicia questionamentos a respeito da compreensão da subjetividade.

Sócrates ( 470-399 a. c.) passou a maior parte de sua vida nas praças dos mercados e ruas de Atenas, sua cidade natal. Apresentava seu pensamento de forma que cada ouvinte buscasse dentro de si os valores que lhe eram inerentes, intrínsecos, únicos. Seu método, intitulado “maiêutico”, defendia que deveria ser extraído de dentro do sujeito o que havia de mais verdadeiro no seu agir. É o mesmo que dizer que há uma moral que guia cada homem O que este deve fazer é agir conforme seus princípios. *“Seu lema, ‘conhece-te a ti mesmo’, vai fundar uma Psicologia racional e subjetivista, que tem na introspecção seu método principal. Sócrates é, dessa forma, o precursor de muitas concepções da moderna Psicologia”* (Ibid, p. 141).

Platão (427-347 a.c.) acompanhando de perto seu mestre Sócrates, demonstrava total interesse pelo eterno, o imutável e o que, ao mesmo tempo, “flui” no universo. Defendia a teoria de que havia o mundo das idéias e o mundo dos sentidos. No mundo das idéias estão as imagens que são padrões de tudo que encontramos na natureza, eternas e imutáveis; no mundo dos sentidos tudo é aparência, nada “é”, as coisas estão aí, mas podem desaparecer. Platão considerava que o que vemos na natureza são reflexos da alma humana ou do mundo das idéias, valorizando a atividade racional, emanada da alma, desconsiderando e desqualificando as vivências corporais, concebendo assim, a dualidade corpo/alma.

Aristóteles (384-322 a.c.) diferenciando-se de Platão, estava bastante preocupado com os processos naturais. Defendia que a realidade era percebida com os sentidos, buscando referendar seus posicionamentos no método da observação, para que, assim, se pudesse chegar à verdade da realidade. Afirmava que nada existe na consciência que não tenha passado antes pelos sentidos, e que tudo que existe na natureza traz consigo a possibilidade inerente de se concretizar numa determinada forma ou ato. Aparece aqui o dualismo corpo/alma, com características interacionistas. Algumas formas de pensar desse filósofo serão decisivos para a constituição do método experimental.

Iniciando-se na antigüidade, passando pela Idade Média e chegando ao século XVII, na então chamada Idade Moderna, a história da Humanidade vai avançando e constituindo outras formas de conceber o mundo e a subjetividade humana. E é no início desse século que vamos

encontrar René Descartes (1596-1650), de origem francesa, que foi um dos mais importantes pensadores da História, pois seu “sistema filosófico” dará as bases para as gerações posteriores constituírem o “saber psicológico”. Em seu trabalho *Discurso do Método* (1637), mostra como é possível chegar à verdade, deduzindo o cogito “penso, logo existo”. Sua procura pelo método científico nas Ciências Humanas, desenvolve-se através da perspectiva racional, quer dizer, só poderemos chegar aos fatos pela razão, desconsiderando assim os sentidos, onde deixa bem claro em sua célebre e conhecida frase: “*Os sentidos nos enganam*”.

Os sofistas eram céticos em relação à construção de um conhecimento seguro; já Descartes acreditava na possibilidade de um método de investigação seguro e eficaz para o desenvolvimento da reflexão filosófica. Apresentava duas sérias preocupações: saber se nossos conhecimentos eram “claros e distintos” e qual a relação existente entre o corpo e a alma. Através de seu “método matemático”, afirmava que todo pensamento poderia ser medido e pesado; a ferramenta primordial de seu método é a **razão**. É somente através da razão que podemos ter um conhecimento claro e seguro dos fatos, pois “os sentidos nos enganam”. Dessa forma, colocava tudo em dúvida, exceto a existência de uma razão “a priori”, segundo a qual, o homem, ser pensante, deveria questionar se não haveria outro ser pensante, mais perfeito do que ele, cujas idéias, mais claras e distintas, incutir-lhe-ia, desde o nascimento, a idéia da existência de um Deus perfeito, inferindo daí a existência da imperfeição humana.

Afirma também que existe uma realidade de pensar, possível através da razão, e uma realidade possível pelas sensações tais como sabor, cheiro, coloração... Existem, assim, duas substâncias: a Res Cogita que é o pensamento (ou a alma) e a Res Extensa que é o corpo ou a matéria; essas duas substâncias são completamente independentes e distintas entre si, sendo ambas provenientes de Deus. Isto caracterizaria o que chamamos de Dualismo Cartesiano. No entanto, Descartes ficou com um problema difícil de resolver: como podem duas substâncias independentes influenciarem uma na outra? Sua resposta, que na verdade não satisfaz os filósofos da época, foi a de que a ligação entre o mundo espiritual e o mundo corpóreo ou material era efetivada pela glândula pineal. Foi Leibniz, sucessor da sua filosofia, que encontrou a solução adotada, até hoje, por muitos pensadores idealistas. Propõe que alma e corpo são como dois relógios sincronizados, que funcionam em conjunto. Sendo assim, quando um marca uma hora, o outro deve estar marcando a mesma; qualquer alteração em um, deve ser acompanhada por alteração no outro, a fim de ser mantida a harmonia. Quem “dá corda” nesses relógios é Deus. Assim, não há uma

influência de um sobre outro, mas um funcionamento harmônico, paralelo. Essas idéias vão constituir o Dualismo Paralelista.

*“Descartes retoma com essa proposição, um dualismo radical entre corpo/alma, resgatando, assim, em plena época antropocêntrica, a Psicologia racionalista. Funda esse saber em um subjetivismo sem recurso. A única verdade do ser do homem é sua racionalidade, que é individual e, ao mesmo tempo, transcendental. O corpo é uma máquina, um autômato; fundamenta com isso, uma concepção mecanicista”*(Schneider, 1993, p.144).

Como afirmamos anteriormente, Descartes foi fundamental na elaboração do conhecimento psicológico, ou das formas de pensar a subjetividade humana. Baseada em suas teorias, a Psicologia assumirá duas correntes epistemológicas. 1<sup>o</sup>) Aquela que afirma que a razão é determinante de nossa personalidade, desconsiderando as sensações, as emoções. Dessa forma, tudo o que estiver fora das normas da razão será “desrazão”, erro ou desvio de personalidade. O que controla essa razão é o paralelismo entre corpo e alma, a alma tendo a função de controlar as paixões do corpo, “controlar os desejos e instintos”. Decorre dessas idéias a concepção freudiana, ou teoria do Id, Ego e Superego (os desejos, pulsões e impulsos; a razão e a moral, consecutivamente), que embasam todo referencial psicológico da Psicanálise. 2<sup>o</sup>) O outro perfil epistemológico que tem origem no pensamento cartesiano de base mecanicista, originário da Psicofisiologia, desenvolverá muitas pesquisas na área da Psicologia de Sistemas, que vão do Estruturalismo ao Behaviorismo.

## A Psicologia enquanto Ciência

A Filosofia, estudiosa das questões referentes à constituição da subjetividade, levou a Psicologia, por ter nascido em seu seio, a empreender a explicação da estruturação da personalidade humana. Nessa empreitada, utiliza-se das mais variadas formas para chegar a conclusões pertinentes:

*“Na base de todos esses progressos estavam dois métodos: o método racional, dando ênfase ao raciocínio dedutivo, analítico e matemático, e o método experimental, utilizando-se do raciocínio indutivo e empírico. Ambos os métodos partem do mesmo pressuposto: de que o mundo é governado por uma ordem racional, sendo tarefa das ciências descobrir suas leis; o que diverge é a forma de investigá-las”*(Schneider, 1993, p. 26).

Sabemos que a característica intelectual predominante no século XIX é o modo de pensar científico, e a Psicologia, como ciência, começa nessa época em alguns centros europeus, como Alemanha, França e Inglaterra. O interesse pela busca de padrões de normalidade nos indivíduos foi a alavanca impulsionadora para que o estudo dos testes fosse desenvolvido com maior precisão. Sendo assim, *“durante a segunda metade do século XIX, a psicologia estava exercendo atividades em múltiplos setores. Estava adquirindo técnicas, equipando laboratórios, realizando pesquisas e criando escolas e sistemas.”*(Heidbreder, 1981, p.102).

Na linha da investigação de modo experimental, temos a Psicologia despontando como ciência independente, quando da sua instalação na universidade alemã, haja vista que desde o século XIX o governo alemão vinha financiando instalações nos departamentos das universidades para que a Ciência avançasse. Conforme Kneller, 1980, p. 227: *“ Os alemães financiaram a ciência prodigamente e apoiaram ativamente suas ligações com a indústria”*.

Dessa forma, aparece com relevo o primeiro laboratório de Psicologia, em 1879, em Leipzig, fundado por Wilhelm Wundt, deixando alguns sem saber que havia outro laboratório já instalado em Harvard desde 1875, tendo William James como professor de anatomia na Escola de Medicina. Conforme Heidebreder, James era *“bastante interessado pela fisiologia animal (...) levando para seu laboratório problemas sobre sensação que eram tipicamente psicológicos”* (1981, p. 69).

Podemos assim verificar que havia outras pesquisas sendo realizadas de modo experimental, não apenas a originária da Alemanha. Entretanto, esta foi a que mais se sobressaiu nas décadas de 80 e 90 do século passado. A Psicologia era alvo de atenção de jovens cientistas que pensavam ser possível *“medir e tratar experimentalmente os processos da mente humana”* (Ibid, P.88). Contando com Wundt, que possuía grande facilidade de organização, integração e centralização, a Psicologia começou a ser desenvolvida assimilando essas características, bastante propícias à época. Os cientistas *“Tornaram-se introspeccionistas treinados e, aliando a introspecção aos recursos dos laboratórios de fisiologia, tentaram realizar a análise minuciosa da sensação e da percepção”* (Ibid, p.88). Vislumbravam a Psicologia como científica, e, para que assim se tornasse, seria necessário tomar uma atitude contrária à especulação; observando e medindo os fatos com exatidão.

É através de estudos em “laboratórios” que a Psicologia Experimental constituirá seu pensamento epistemológico, tentando encontrar “padrões universais” de comportamento, desconsiderando as diferenças entre os indivíduos; por isso aqueles que apresentassem condutas diferenciadas das leis universais, seriam desviantes. Aparece aqui a função básica da Psicometria: através de testes, avaliar as *“diferenças entre os indivíduos ou entre as reações de um mesmo indivíduo em momentos diversos”* (Goulart, 1987, p.15). Foi assim que a quantificação passou a fazer parte do conhecimento psicológico e os testes apareceram como os instrumentos adequados para medir e avaliar o comportamento. Tendo como suporte teórico a medição, avaliação e adaptação, o interesse pela “testagem”, como podemos verificar, cresceu enormemente na Europa.

Na Inglaterra, os estudos sobre o homem desenvolviam-se numa perspectiva naturalista; Francis Galton, primo de Darwin, interessou-se por essas pesquisas, defendendo que havia diferenças individuais que apareciam nos traços físicos e mentais, o que levaria algumas pessoas a ser mais evoluídas que outras<sup>7</sup>. Segundo ele, essas diferenças poderiam ser verificadas da seguinte forma: os indivíduos passariam por testes com o intuito de se verificar se havia diferenças entre as suas capacidades, para que, posteriormente, através de métodos estatísticos, pudesse ser quantificado o volume dessas diferenças. Foi responsável pelo estudo das diferenças individuais, sem ser psicólogo, e deixou fortes marcas na área, como se o fosse. *“Fez incursões definidas nos*

---

7- Esta corrente de pensamento avolumou-se posteriormente nos trabalhos norte-americanos.

*campos da associação, imaginação e herança mental, tendo introduzido, em todos eles, métodos praticamente novos de pesquisa”(Heidbreder,1981, p.100).*

Na França, o interesse pela Psicologia veio através dos fenômenos “normal e anormal”, ou melhor, via Psiquiatria, que enfatizava uma análise do comportamento humano seguindo algumas leis naturais. Em 1790, Pinel destaca-se como um dos pensadores a respeito da loucura, ao querer convencer o mundo de que os loucos não são endemoniados, mas sim, doentes.

Como ele, temos Charcot, professor de Freud, Binet e Janet, que na metade do século XIX, debruçou-se sobre os estudos de histeria; seu seguidor, Pierre Janet, continua a pesquisa sobre a histeria e a dissociação em geral. Ribot foi seu antecessor, *“que tentou encarar os distúrbios da vida mental à luz da nova psicologia fisiológica”(Ibid, 101).*

Merece destaque Alfred Binet, considerado o “representante da Psicologia na Europa”; com a conseqüente influência francesa nos trabalhos do médico vienense Sigmund Freud, que é considerado o “pai da Psicanálise”.

É incontestável que o Dr. Sigmund Freud (1856-1939) é o referencial da vertente epistemológica psicanalítica, que veio dar uma nova contribuição para o estudo da doença mental. Podemos compreender por Psicanálise, o tratamento dos distúrbios psíquicos.

*“No quadro sócio -histórico-cultural em que emerge a Psicanálise devem ser levadas em conta prioritariamente: o espaço físico de Viena e sua vida político-cultural; o fato de Freud ser judeu e os eventos que marcaram a vida deste povo no final do século passado e, finalmente, o pensamento e a conduta dos intelectuais e especialmente da comunidade médica em que se esboçou a Psicanálise” (Goulart, 1993,p. 94).*

Por ter descoberto que a vida humana é regida pelos impulsos, Freud destaca-se como um naturalista importante. Sua teoria rompe com a visão racionalista do século XVIII, ao constatar que o homem é regido não só pela razão, mas também por impulsos irracionais, que podem vir à tona e determinar suas ações, pensamentos, emoções e sonhos. Dentro desse prisma, defende a idéia de que o homem apresenta impulsos básicos e que estes são capazes de trazer *“à luz instintos e necessidades que estão profundamente enraizados dentro de nós”(Gaarder,1996, p.459)*, como por exemplo, o da sexualidade.

Através de sua base empírica como terapeuta, e tendo vivido em uma época em que a sexualidade era um grande tabu, elabora teoria inovadora a respeito da sexualidade infantil.

Defende a idéia de que é grande a possibilidade de que os problemas psíquicos sejam provenientes de uma educação castradora. Esta, por ter reprimido a sexualidade na infância, joga para o inconsciente todos os desejos que tiveram que ser “soterrados”. Freud diz que esses desejos reprimidos, ou “necessidades básicas”, ou pulsões, podem aflorar de forma disfarçada, sem nem ao menos sabermos suas origens. Surge o que a Psicanálise chama de mecanismos de defesa, pelos quais o inconsciente se apropria de certas formas para lidar com as repressões contidas: atos falhos, racionalização e projeção. O sonho seria o desvelar do pensamento mais “latente”. Utiliza-se de um tripé para elaboração de sua teoria: o princípio do prazer, ou id; o princípio da realidade, ou ego; e o superego, ou consciência.

Afirma que alguns distúrbios de personalidade são frutos de “traumas” que podem ter sido desencadeados na infância, sendo função do psicanalista buscar no “fundo da alma”, ou do inconsciente, as vivências que foram traumáticas, para que, quando vierem à consciência, a pessoa possa desvelá-las e se curar.

Foi se demarcando, ao longo do século XX, uma inteligibilidade, ou seja, um conhecimento a respeito da construção da personalidade humana com enfoque “psicanalítico”, tendo como horizonte de racionalidade o Dualismo Cartesiano, e apresentando características em que o binômio “saúde” e “doença” está sempre presente no desenvolvimento das práticas terapêuticas.

A partir dos anos 20 deste século, os surrealistas aproveitaram-se da idéia de inconsciente e começaram a criar uma arte muito específica, com enfoque na noção do inconsciente como se, ao descerrar suas portas, a arte afluísse, culminando num momento da inspiração, onde tudo flui espontaneamente. Com a Arte a seu lado, a Psicanálise foi abrindo espaços e desencadeando grande repercussão na nossa sociedade, o que continua ocorrendo.



## Psicometria e Testes

É sem surpresa que o início do século XX trouxe consigo uma Psicologia com características quantitativas, que obedecia a leis universais que deveriam ser aplicadas a todos os sujeitos. Dessa forma, o referencial de ciência no qual a Psicologia se constituiu fixava suas bases na chamada “ciência natural”. A construção da “ciência psicológica” efetivou-se nos laboratórios de experimentação, em busca do “diferente”. Coube à Psicometria a função de avaliar os desviantes, verificação efetuada através dos testes, instrumento que tinha as seguintes funções: constatar a normalidade ou a excepcionalidade, verificar as aptidões dos indivíduos, principalmente na época de guerra, para triagem dos recrutas, e, na divisão do trabalho industrial, selecionar os indivíduos que melhor se ajustassem ao trabalho. *“Entre os psicólogos europeus, o interesse pelo exame clínico de pacientes psiquiátricos foi responsável pela elaboração de testes destinados a medir funções complexas”* (Goulart, 1993, p.16).

Após uns dez anos do surgimento da Biologia Moderna e da publicação do livro *A Origem das Espécies*, de Darwin, Galton, seu primo mais novo, publicou o livro *Hereditary Genius*, tendo como enfoque fundamental a idéia de medir a capacidade mental dos indivíduos. Porém, *“foi preciso o trabalho de Alfred Binet, psicólogo francês para tornar prático o teste de inteligência”* (Herrnstein, 1973, p.16). E foi a ele *“que o Ministro da Instrução Pública recorreu no outono de 1904 quando quis um modo melhor de descobrir as crianças subnormais nas escolas parisienses”* (Ibid, p. 18).

Alfred Binet desenvolveu pesquisas experimentais com o interesse de classificar as diferenças entre as características individuais. Quando da criação de uma comissão, na França, para identificar os indivíduos que pudessem ser instruídos pelo Departamento de Instrução Pública, Binet sugeriu, em 1905, que, pelos testes, poderiam ser classificadas as idades mentais dos indivíduos e compará-las à idade cronológica.

Aliando seu trabalho, a partir de 1907, com Théodore Simon, criou escalas de medições que classificavam os indivíduos. Esses testes propagaram-se por todos os países, sendo traduzidos e adaptados para serem utilizados.

Conforme podemos verificar in Goulart, 1987, p. 29:

*“A Psicometria, de modo mais preciso e marcante, exerceu sua influência sobre a educação. É útil lembrar que os testes de inteligência surgiram exatamente de uma*

*necessidade educacional e ofereceram uma explicação 'científica' para o insucesso escolar, inaugurando a ênfase que passou a ser dada às diferenças individuais e à influência das aptidões”.*

A inteligência, como resultado de boa capacidade mental de responder aos testes diagnosticava que o indivíduo que apresentasse diferenças na adequação de suas respostas, estava fora dos padrões de inteligência necessários para sua boa “qualificação”. *“Escrevendo no New Republic em 1923, o Professor Edwing Boring, de Harvard, disse: ‘A inteligência, como capacidade mensurável, deve de início ser definido como a capacidade de sair-se bem num teste de inteligência’(Herrnstein, 1975, p.57).*

Foi a utilização, em grande escala, da Psicologia , através de seus testes, que ocasionou a fusão de Galton e seu pensamento estatístico com a visão analítica de Binet.

Na Europa, bem como nos Estados Unidos, teste é sinônimo de conhecimento científico a respeito da inteligência e constituição da personalidade humana.

Levados do continente europeu para o americano, os testes foram estudados por James Mckeen Cattell, doutor pela escola alemã, que desde 1889 *“media as diferenciações individuais nas reações de seus sujeitos de experiência à mesma prova” (Goulart, 1987, p.22).*

É com o advento da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) que os Estados Unidos *“consagraram os testes de inteligência e de aptidões específicas, que se mostraram úteis à seleção e orientação de homens convocados pelas forças armadas” (Goulart, 1993, p.17).*

Desde 1909 eram realizadas modificações no teste de Binet-Simon, com a criação de vários outros. O exército, com o interesse de diferenciar os recrutas que falavam e escreviam inglês dos que eram iletrados, criou os testes Alfa e Beta. Dessa forma, poderia fazer a seleção dos recrutas que iriam para guerra e os que não iriam. A Psicometria exerceu forte influência no Brasil, sobretudo após o término da Segunda Guerra Mundial. *“Logo após a guerra, os testes Army Alpha e Army Beta foram liberados para uso civil e submetidos a um série de revisões, algumas em uso até hoje” (Goulart, 1987, p.24).*

Nessa época, iniciaram-se as bateria de testes, pois os especialistas verificaram que os testes de inteligência mediam habilidades verbais e, às vezes, habilidades para a numeração, sendo deixados de lado os testes de aptidão específica.

Apareceram, também, os chamados testes projetivos, tendo como apanágio o estudo da personalidade do sujeito. *“Os testes projetivos que diferenciam dos testes de aptidão pela ambigüidade do material que apresentam e pela liberdade que dão aos sujeitos para responder situam-se dentro das tendências do gestaltismo e da psicanálise.” (Goulart, 1987, p.19).*

A indústria americana apresenta grande interesse pelos testes, pois estes podem classificar os indivíduos adequados para cada função.

Quanto ao interesse pelos testes na Indústria, Goulart afirma:

*“Na verdade o uso dos testes apenas reproduzia a separação entre o trabalho manual e o intelectual: ocupações manuais e atividades burocráticas repetitivas eram aconselhadas aos menos dotados, enquanto os postos de direção e as funções intelectuais eram reservados aos melhor dotados” (1987, p.18).*

Não podemos perder de vista que o uso dos testes destaca o diferente, marginalizando, *“os excepcionais, no caso da inteligência; os doentes no caso da saúde mental; os improdutivos, no caso do rendimento escolar” (Ibid, p. 25)*

## Os Estados Unidos e a Corrente Ambientalista

Utilizando-se da teoria evolucionista de Darwin, a Psicologia americana formou-se a partir de fatos observáveis no comportamento do indivíduo, desconsiderando qualquer possibilidade de introspecção ou pensamento subjetivo. No final do século XIX, Edward L. Thorndike realizava experimentos exclusivamente com animais, criando a “lei do efeito”. E é sem surpresa que no início deste século a orientação científica seja fundir o conhecimento humano e o animal, para a compreensão do comportamento. Daí decorre o pragmatismo observado na explicação dos fatos e confiança na análise da conduta humana e animal.

*“Da fundamentação positivista, a teoria manteve a descrição mecanicista do homem, ser considerado passivo e cujo comportamento é totalmente explicável, segundo um modelo simplista de causa e efeito, que faz lembrar o modelo científico da física do século XIX, hoje abandonado até mesmo por esta ciência” (Goulart, 1987, p.52).*

Para falarmos de “corrente ambientalista americana” é necessário não perdermos de vista o seu sistema de valores. Nele é considerado que quem for um bom trabalhador e “temente” a Deus, não terá limites no seu desenvolvimento humano, conforme podemos depreender das palavras de Goulart 1987, p.39: (...) *“combinando as mentalidades de fronteira e puritanismo, atribuía-se grande importância ao trabalho e a orientação divina como necessidades básicas para o sucesso na vida”*(...) *“Desse modo, a ciência social americana confirmava o que era ditado pelos valores culturais - o meio ambiente era, sem dúvida, o grande responsável pela ‘natureza humana’.*

É com J. B. Watson que o Ambientalismo é tipificado. Ele entende que o comportamento é moldado, exclusivamente, no ambiente. É o responsável pela famosa afirmação:

*“Dêem-me uma dúzia de crianças saudáveis, bem formadas, e o mundo que eu especificar para criá-las e garanto poder tomar qualquer uma ao acaso e treiná-la para ser o especialista que se escolher - médico, advogado, artista, gerente comercial e até mesmo mendigo ou ladrão, independente de seus talentos, inclinações, tendências, habilidades, vocações, e da raça de seus ancestrais” (Watson, apud Goulart, 1987, p.39).*

Devemos levar em conta alguns destaques de seu pensamento, tais como: a afirmação de que o ambiente é que determina o comportamento humano, mais importante do que a hereditariedade; é a rejeição do método introspectivo. Segundo Watson, seria possível

compreender o comportamento humano, somente analisando e compreendendo o ambiente onde está inserido o indivíduo.

Tendo o ambiente como construtor do comportamento humano, a aprendizagem, enquanto modificadora de comportamentos, aparece, nos estudos behavioristas, nas três primeiras décadas deste século, como tópico dominante.

É na década de trinta que B. F. Skinner, nascido no estado da Pensilvânia (1904), “*rejeitou totalmente o estudo de quaisquer tendências inobserváveis*”. Com o intuito de produzir aprendizagem permanente, trabalhou com o valor da recompensa. “*(...) a fim de produzir aprendizagem permanente; chamou atenção para regularidade da recompensa (reforço contínuo e intermitente) e propôs que se estendesse aos seres humanos o conjunto de regras obtido na pesquisa com animais*” (Ibid, p. 44).

Skinner observa que é possível fazer o controle do comportamento dos indivíduos, acrescentando que as relações interpessoais, a educação e o governo são três áreas da atividade humana através das quais é possível haver controle do comportamento. É dessa forma que essa vertente epistemológica, que tem como característica principal o estudo das diferenças individuais, por volta do final da década de 50 e iniciando-se a de 60, por iniciativa do governo americano, realiza o estudo das diferenças entre brancos e negros, para que possa ser oferecida educação adequada aos negros.

Essa referência epistemológica, somada ao auxílio da Psicometria, concretiza a possibilidade de caracterizar o indivíduo, tomando por base sua inteligência, interesses e aptidões específicas. Torna-se possível “*Promover agrupamentos homogêneos, encontrar justificativas para o fracasso escolar e mesmo planejar o ensino conforme as condições atuais do aprendiz*” (Goulart, 1987, p.30).

Como podemos verificar nesta exposição, a relação sujeito-objeto é determinada pelo meio ambiente, que molda e determina o comportamento do indivíduo. Esse reducionismo epistemológico, constrói sua base teórica na categoria “comportamento”.

A corrente ambientalista, que tem como característica principal o estudo das diferenças individuais, tem sido de grande influência no Brasil, sobretudo após o término da Segunda Guerra Mundial.

Observamos que, de Galton a Freud, não saímos do reducionismo cartesiano, onde qualquer compreensão a respeito da formação da personalidade humana, é reduzida apenas a um pólo: ou a objetividade, sustentada apenas na materialidade; ou a subjetividade, onde os “fenômenos psíquicos” são de caráter subjetivo. Frente a esses fatos, o que constatamos é que a Psicologia, mesmo com sua proposta de ser científica, não efetua um corte epistemológico que leve em conta essas duas posições: objetividade-subjetividade, numa perspectiva dialética.

*“Nos hallariamos, entonces, ante la aparición (simultánea, en realidad) de dos psicologías: la centro-europea, abocada a la experiencia inmediata, a las “síntesis creadoras” y, en general, a la vida interior, y la anglo-americana, inquieta por la educación al medio ambiente, de inspiración evolucionista y gestadora de la comunidad de psicólogos profesionales, entendidos como expertos en tecnologías educativas, ergonómicas y sanitarias” (Vilanova, p. 86).*

## CAPÍTULO IV

### **A Psicologia Escolar no Contexto Brasileiro**

#### **A Inserção da Psicologia no Brasil: contexto ideológico e epistemológico**

Podemos verificar, ao analisarmos a história da Psicologia, que ela tem origem em muitas vertentes epistemológicas, desembocando em várias formas de se compreender a constituição da personalidade humana. Conforme Goulart (1987, p.10):

*“A Psicologia alemã com Wundt e Fechner é resultado do encontro da Psicologia com a Filosofia; a Psicologia inglesa, com Galton, resultou da convergência do evolucionismo de Darwin com a Psicométria (...) A Psicologia americana é constituída sobre o experimentalismo da Psicologia fisiológica da Wundt e submetida à influência do darwinismo, é tributária também do Positivismo Comtiano e tem como solo para sua constituição, o Ambientalismo vigente na América”.*

O centro das pesquisas educacionais, na área da Psicologia, até o século passado, é dominado pelo modelo europeu. É a partir de William James e mais precisamente, de seu discípulo John Dewey, que se desencadeia o processo de pesquisas americanas na área da Psicologia. Iniciamos o século com a preocupação de Dewey pela Educação e com Thorndike pesquisando as leis de aprendizagem em animais, posteriormente, comparadas e aplicadas ao organismo humano: *“Baseado no comportamento de Watson e no funcionalismo de James, surgiu, então, nos Estados Unidos, um enfoque peculiar para os problemas de educação e as questões sobre aprendizagem”* (Ibid, p.12).

No nosso país, a Psicologia, como já vimos em capítulos anteriores, desenvolveu-se no bojo da Educação e dos laboratórios criados para atender os cursos das escolas normais secundárias. Sendo assim, *“(...) no Brasil desde o início do século, a Psicologia da educação tornou-se o fundamento básico da educação. Só na década de 60, surgiram os primeiros cursos de Psicologia”* (Ibid, p. 9). É dentro do processo educacional que as bases antropológicas são fixadas. Estas apresentam, como já vimos, pressupostos epistemológicos “importados”.

Não podemos perder de vista que o contexto social e econômico no qual estivemos inseridos nas primeiras décadas deste século é de expansão do sistema capitalista. Há um crescente interesse pela industrialização e, conseqüentemente, pelo processo de profissionalização.

*“Nesta fase do desenvolvimento do capitalismo, os problemas ligados à divisão social e técnica do trabalho, à mobilização de contingentes populacionais para a área urbana, devido ao desenvolvimento industrial e o preparo da mão-de-obra exigiam o redirecionamento do processo educativo”*(Goulart, 1987, p.147). A Psicologia, em nosso país, aparece atrelada às “bases científicas” do modelo americano, na medida em que este reflete a confiança no progresso capitalista.

A década de 1930, período da revolução, apresenta a história econômica e política marcada pela queda das oligarquias, acentuando-se a preocupação em relação ao desenvolvimento industrial e econômico do país. Parafraseando Patto (1984, p.55): *“O período da revolução de 30 é tido pelos historiadores como o início da elaboração histórica da ideologia nacional - desenvolvimentista; marca a perda do poder econômico e político da burguesia paulista do café, a queda do Estado Oligárquico - burguês e o início da uma etapa decisiva na reformulação do poder público”*(...).

Com a crise econômica do mundo capitalista, há uma propagação da idéia de democracia no país que, aliada ao movimento desenvolvimentista, coloca a Educação como um meio de atingir a “ordem e o progresso” nacional, na medida em que todos deveriam ter acesso a ela. É dessa forma que algumas reformas são realizadas na área da Educação<sup>8</sup>. Os pressupostos teóricos são buscados na pedagogia escolanovista de Dewey.

Da década de 40 até a de 70, o desenvolvimentismo aposta que conseguirá estabelecer o país de forma autônoma, sustentando um “nacionalismo”. Ainda assim, abre as portas para a importação e o capital estrangeiro. Entrará no país, nesse momento, a base pedagógica que norteará os rumos da Educação brasileira. É neste período que começa a tramitar o projeto de Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, discutida desde 1948, mas aprovada somente em 1961. Como sabemos, muitos “acordos” foram feitos nesse período de sua elaboração. A política educacional foi marcada por “programas de cooperação cultural e tratados”, vinculados ao sistema americano. Dessa forma, a referência filosófica e epistemológica também ficou a cargo dos americanos.

---

8- Para maiores aprofundamentos sobre o assunto, verificar Patto, 1984, p. 57-58.



Na década de 60, época da aprovação da LDB, a burguesia que até então estava aliada às classes populares, desfaz sua aliança, agregando-se ao capital internacional. “ *A política mais ou menos explícita do Estado populista frustou-se quando a burguesia nacional sentiu que em sua aliança com as classes populares poderia perder o controle do processo reformista*”( Patto, 1984 p. 67).

A forma de compreender a subjetividade humana era embasada numa visão liberal de mundo, onde os indivíduos eram frutos do meio e tinham que aproveitar as oportunidades que lhes eram oferecidas. Culminou, no período da Ditadura, com a implantação da Pedagogia oferecida pela Escola Nova, horizonte epistemológico bastante propício para a utilização dos testes psicológicos nas escolas brasileiras.

Através de acordos travados entre o Brasil e os Estados Unidos, professores são enviados à América do Norte, com o intuito de “reciclagem”, para que possam dar um novo impulso à Educação brasileira.

*“ De início, os convênios assinados entre o MEC e a USAID ( United States Agency for International Development), para assistência técnica e cooperação financeira à organização do sistema educacional, encontram justificativa nesta crise. A reforma de ensino, iniciada pouco depois com vistas à adequação do modelo educacional, ao modelo de desenvolvimento econômico, contou com a ingerência dos agentes americanos”*(Goulart, 1987, p.153).

Temos então, na década de 60, a consolidação dos cursos de Pedagogia e Psicologia, continuando com a concepção comportamentalista na compreensão dos processos psicológicos e educacionais.

## Saúde Escolar e Psicanálise

Ocupando espaço na área psicológica, temos a chamada saúde escolar e seus pressupostos psicanalíticos. Segundo esta corrente, para melhor educar o indivíduo, o psicólogo deve ajudá-lo a desenvolver suas potencialidades, em estreita relação com a família, à qual é atribuída significativa responsabilidade pelas dificuldades infantis. A prevenção é a grande saída para que os problemas não venham a ocorrer.

*(...) “deve considerar que a prevenção ativa das perturbações escolares, sociais ou afetivas dos alunos e a melhoria do ambiente escolar e familiar resultam em benefício da própria sociedade, entrando a sua ação profissional num plano de higiene, pois, se não exercidas a tempo, irão evoluir negativamente, exigindo, mais tarde, uma mobilização de dispendiosos recursos da comunidade” (Novaes, 1972, p.19).*

Nessa perspectiva, deve haver uma estreita relação entre a família e a escola, facilitando, assim, a adaptação da criança ao processo de aprendizagem, *“(...) cabendo à escola dar assistência especializada aos pais na resolução dos problemas educativos, através de diversas atividades como reuniões periódicas de pais, grupos de trabalho e outros mais competindo ao psicólogo fazer um estudo aprofundado das condições familiares(...)” (Ibid, p.20).*

Sabemos que a escola tem como função preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, e a garantia de corpos saudáveis para a produção é condição “sine qua non” para tal empreendimento. Com essa preocupação, a Medicina desenvolve trabalhos relacionados com a saúde e higiene do escolar. A interação do Trabalho com a Saúde Escolar, atrelada à Pedagogia, veio no bojo dessas discussões.

A concepção de “Saúde Escolar” tem como objeto de estudo *“a puericultura, a higiene pública, a clínica, a pedagogia da saúde e a pedagogia especial de crianças excepcionais” (Lima, 1985, p.29).*

Essas idéias aparecem no panorama brasileiro no início dos anos 20. Assim como com a Psicologia da Educação, os Estados Unidos também marcaram forte influência na Medicina Higienista. Quando do retorno dos médicos que lá iam estudar, era trazida na “bagagem” forte influência da Pedagogia Nova, com pressupostos liberais. A Medicina norte-americana teve, pois, um peso maior na realidade brasileira do que a francesa e a alemã. Nessa época, iniciam-se, também, as reformas sanitárias no país, modificando os serviços de Higiene na Saúde Pública.

*“Neste mesmo ano criou-se o Instituto de Higiene de São Paulo, através de convênio entre a Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo e aquela Fundação, para formar médicos sanitários e outros profissionais relacionados à área da saúde” (Lima, 1985, p. 122).*

Temos então, em 1941, o primeiro congresso de Saúde Escolar, organizado pelo Serviço de Saúde Escolar do Departamento de Educação do Estado de São Paulo. Deixando de lado as habituais questões de burocracia interna e administrativa, o discurso técnico volta-se para a tentativa de resolução dos problemas de desnutrição, anormalidades intelectuais e psicopatias infantis. *“O que une todos os discursos, contudo, é a manutenção de fulcro ideológico básico - a transformação da sociedade através da ação educativa em prol da saúde, a constituição da raça, fortalecimento moral do povo, o aumento da produção e o engrandecimento da pátria”.* (Ibid, p.115).

A Pedagogia que perpassava a prática educacional nas primeiras décadas do nosso século era fruto de um “ideário republicano”, que tinha como propósito possibilitar o acesso à escola primária de toda a população que estivesse em idade de frequentá-la. Nesse sentido, significava um avanço teórico, produzindo a inserção dos especialistas no processo educacional.

A Higiene Escolar, que era o foco da discussão do momento, preocupava-se em conhecer os processos de desenvolvimento e constituição infantil, bem como em descobrir um método educacional que permitisse compreender e acompanhar a evolução mental da criança.

O que estava em voga, na lógica da Higiene Escolar, eram as boas condições de vida, sendo propugnado que a criança deveria ser educada por uma “boa família”, levando-se em conta: 1) as condições arquitetônicas da casa em que vivia; 2) as relações estabelecidas no núcleo familiar, pressupondo-se que a responsabilidade pela educação dos filhos ficava a cargo dos pais e que a eles competia possuir características que lhes permitissem a guarda dos filhos. Poderia haver situações familiares, por exemplo, em que os filhos, sendo mais inteligentes que os pais, não mais gostassem de viver sob sua responsabilidade. *“Quando a criança é de inteligência superior a dos pais, revolta-se contra o ambiente doméstico, recusa aceitar a autoridade dos pais e torna-se ingovernável ou foge de casa”* (Mielnik, 1974, p. 16).

Outro fator relevante, era a forma como os escolares desenvolviam suas atividades sexuais, acreditando-se que esta, se não desenvolvida de forma saudável, poderia desencadear mais tarde, um processo de anormalidade na sua capacidade de ser. O professor, ao se deparar com uma

situação desse porte *“deverá aceitar a criança como um ser emocional, respeitar e procurar compreender sua personalidade e seus problemas de ajustamento em classe”* (Ibid., p. 99).

A Higiene Escolar preocupava-se com a normalidade infantil, procurando suas causas e origens endócrinas, hereditárias ou outra origem orgânica. Aqui Pedagogia e Higiene se entrelaçam, de forma que uma é complemento da outra. A saúde passa a ser considerada fator fundamental para que ocorra a aprendizagem, e o professor, de posse de todas as noções de higiene, terá melhores condições de trabalhar essas questões com seus alunos, facilitando seu aprendizado.

Conforme podemos verificar em Lima (1985, p.85):

*“A saúde escolar ou, mais propriamente, a higiene escolar da época, se deu na interseção de três doutrinas: a da polícia médica, pela inspetoria das condições de saúde dos envolvidos com o ensino; a do sanitarismo, pela prescrição a respeito da salubridade dos locais de ensino; a da puericultura, pela difusão de regras de viver para professores e alunos e interferência em favor de uma pedagogia mais ‘fisiológica’, isto é, mais adequada aos corpos escolares aos quais se aplicasse”.*

Dentro dessa perspectiva de trabalho temos: Ugo Pizzoli, Lourenço Filho, Fernando Azevedo, Anísio Teixeira... entre outros.

Como a questão principal era manter corpos fortes e saudáveis, era necessário que a Medicina se apropriasse de determinadas técnicas para essa verificação, dentre elas encontramos *“a ‘medição e a pesagem’, além de permitirem o estudo antropométrico das crianças, objetivavam estimular a competição entre as várias classes (nunca entre indivíduos isolados), inusitado método de reduzir a desnutrição, premiando-se as classes cuja média de ganho de peso fosse maior!”* (Lima, 1985, p. 124).

Esse movimento higienista no país contou com o auxílio da Psicologia que tinha a função de aproximar a Higiene Escolar dos movimentos de Puericultura e Escola Nova. *“A atuação do Psicólogo Escolar deverá estar diretamente ligada a programas de higiene e saúde mental, uma vez que contribui para a melhor compreensão do processo educativo e favorece condições ambientais que propiciam o desenvolvimento e o ajustamento dos indivíduos na sociedade”* (Novaes, 1972, p.27).

Nessa empreitada, a Pedagogia Nova, que tem pressupostos liberais na concepção de mundo, aparece com programas assistencialistas, para que as crianças possam ser fortes e robustas. Temos, como exemplos claros, a distribuição de leite e sopa nas escolas. *“A partir dos anos 50 há um lento declínio do movimento de saúde escolar, gradualmente substituída pela penetração de uma nova ideologia assistencialista na âmago do Estado”* (Lima, 1985,p.151).

Não podemos perder de vista que, por detrás dessas atividades, atitudes e interesses, há uma compreensão de mundo e um saber a respeito da constituição da personalidade infantil. Conforme podemos verificar em Patto (1984, p. 100): *“Não raramente, conceitos psicanalíticos traduzidos em termos aceitáveis pelo sistema norteiam a ação do psicólogo voltado para a promoção da higiene mental infantil”*. Sendo assim, a Psicanálise será a teoria que norteará a concepção dos aspectos psicológicos subjacentes às teses da Higiene Escolar, produzindo o perfeito “casamento” entre essas duas concepções.

## **Os Testes Psicológicos na Educação Brasileira**

Ao longo do século XX, a Educação brasileira e os processos de aprendizagem dependem cada vez mais da avaliação psicológica, onde apertam seus laços. Conforme podemos verificar nas palavras de Novaes; *“a ciência da aprendizagem deve combinar a especialização da psicologia experimental com a dos especialistas em educação”*(1972,p.5). Dessa forma, os “especialistas em educação” e uma grande parcela dos psicólogos escolares acreditam que é necessária a utilização dos testes para melhor compreender o fracasso do processo ensino-aprendizagem. A Psicologia da Educação deverá dominar as técnicas da observação, da utilização dos testes psicológicos, do aconselhamento e da orientação psicológica.

*“A primeira função desempenhada pelos psicólogos junto aos sistemas de ensino, seja na França, seja nos Estados Unidos, seja no Brasil, seja nos demais países que se valeram dos recursos fornecidos pela psicologia para encaminhar seus projetos educacionais, foi a de medir habilidades e classificar as crianças quanto à capacidade de aprender e de progredir pelos vários graus escolares”* (Patto, 1984, p.99).

O acréscimo na demanda dos serviços de psicologia, após os anos 50, tem raízes na necessidades de se detectar, “cientificamente”, as diferenças e habilidades individuais, para que assim possam ser implantados programas eficientes de educação. *“O uso de testes na escola*

*pressupõe planejamento de ação; assim, qualquer programa de testes na escola deverá ter objetos próprio e específicos” (Ibid, p.40).*

Além da elaboração de planejamentos educacionais eficazes, os testes escolares possibilitam diagnosticar as aptidões, o desenvolvimento e o progresso dos alunos, confrontando seus resultados com o planejamento, permitindo ao professor uma avaliação do aluno mais “segura”, levando-o a identificar suas aptidões positivas e negativas. Os testes também possibilitam ao professor análise e comparação entre os diferentes resultados que seus alunos obtiveram. *“O teste, por ser um instrumento padronizado, torna possível a comparação sistemática do comportamento de dois ou mais indivíduos e como certos procedimentos controlam a sua construção, aplicação, correção e interpretação pode-se obter comparações mais precisas. (Novaes, 1972, p. 70).*

Alguns profissionais da Psicologia defendem que a utilização de um programa de testagem, como recurso técnico no sistema escolar, através de observações, registros e explicações da conduta dos alunos, torna-se um instrumento de grande valia para a identificação das dificuldades de aprendizagem, além de aumentar a probabilidade de “auxílio” ao aluno. Os diretores das escolas também se apropriaram desse instrumento de medição e *“utilizam-se dos testes como meio de manter o chamado ‘controle qualitativo’ sobre o sistema escolar, observando a média dos escores dos testes dos grupos de classe e da escola, como um todo, em relação às normas e padrões das demais escolas, e obter informações sobre o nível de eficiência de sua escola” (Ibid, p. 72).*

Foram muito incentivadas a propagação e utilização de testes na década de 70; os mais empregados eram os de prontidão para a aprendizagem, e os de inteligência. Os psicólogos, nos diversos setores industriais e escolares, utilizam-se dos testes como recurso do planejamento na obtenção de melhores resultados, sejam eles no processo ensino-aprendizagem ou empresarial. Eram aplicados em instituições especializadas: centros de atendimento a crianças excepcionais, serviços de orientação psico-médico-pedagógica, centros neuropsiquiátricos e serviços de orientação profissional. *“Apresentada sobre a nova ênfase dos psicólogos experimentais no fenômeno psíquico, a ciência recém inaugurada deixa clara sua finalidade de adaptação, levada a cabo através da seleção no trabalho e na escola” (Patto, 1984, p.96).*

Como vimos anteriormente, a função dos testes não se restringe à avaliação das dificuldades apresentadas pelos indivíduos. Através deles é possível fazer uma avaliação psicológica que diagnostique as diferenças, separando “os aptos, dos inaptos”, “os normais, dos anormais”, “os perfeitos, dos imperfeitos”. É uma tarefa, pois, de identificar, separar e qualificar “os bons e os ruins”, “os melhores e os piores”.

*“A avaliação educacional voltada para a objetividade, que deu origem inclusive à expressão “medidas educacionais”, tem, também um sentido oculto, que é o controle do comportamento e da aceitação do ponto de vista de que é a escola ( e não o aluno ) que sabe ‘o que’ se deve aprender e que o sucesso do indivíduo fica condicionado ao fato de ele saber exatamente o que lhe é proposto durante o curso” (Goulart, 1993, p.31).*

## **A Psicologia e sua Autocrítica**

Verificamos, no rápido retorno que fizemos à História da Filosofia, que esta explica a constituição humana a partir de uma perspectiva metafísica, utilizando como recurso o Dualismo Cartesiano. A Psicologia, saída do seio da Filosofia, é a área do conhecimento responsável por “explicar” a subjetividade humana. Continua compreendendo o homem como apenas um dos “pólos antropológicos”, ao compreender a constituição de sua personalidade como decorrência do meio, ou do organismo, ou ao ressaltar que existe uma “determinação” subjetiva, ou inconsciente, nos atos humanos.

Essas diferentes formas de conceber o homem têm origem, como já vimos anteriormente, nos Estados Unidos e na Europa, tendo influenciando profundamente a constituição da Psicologia latino-americana.

*“La historiografía psicológica testimonia la presencia, en los primeros decenios del siglo, de dos concepciones en torno a la indole de lo mental: la centro-europea, ocupada en los fenómenos de la vida interior y ligada a las ciencias históricas y a la filosofía y la anglo-americana, ambientalista, pragmática e inclinada a las metodologías experimentales y objetiva” (Vilanova, p.84).*

O desenvolvimento de qualquer ciência só pode ser compreendido se o mergulharmos em suas determinações históricas, políticas, econômicas e sociais. Olhando por esse prisma, para

compreendermos os caminhos traçados pela Psicologia Escolar, é necessário termos clara a história da Educação brasileira e averiguarmos como foram se instalando as políticas educacionais no país, em cada momento histórico.

Se até a década de 70 bastava à Psicologia a explicação organicista ou inatista do ser humano, sendo suficiente para compreendê-lo, descrever o seu comportamento, ou desvelar sua estrutura mental, o final da década de 80 e a de 90, trouxeram novos pressupostos para a Psicologia. As teorias e as práticas profissionais, atualmente, levam em conta, além dos processos individuais, a dimensão histórica na compreensão da constituição da personalidade humana. Torna-se necessária uma abordagem psicológica que compreenda o homem nas suas macro e micro relações “(...) enquanto a primeira deve constituir uma visão do contexto social, das estruturas e das relações, a segunda deve ser direcionada para o homem que age, sente, pensa e fala” (Goulart, 1993, p.160).

Essa nova forma de conceber o homem aponta para a crise da Psicologia, e mais, aponta para uma nova revisão epistemológica no seio desta. “As críticas apontadas situam a Psicologia em crise. As crises ou impasses de uma ciência apontam para a necessidade de uma revisão epistemológica” (Freitas, 1995, p.43). Essa tarefa, segundo Freitas, apresenta-se como um grande desafio para a Psicologia, aliada à revisão epistemológica do sistema educacional, pois a crise não é só da Psicologia, mas das Ciências Humanas de forma geral.

*“Ao se pretenderem científicas, as Ciências Humanas tomaram das Ciências Naturais os seus métodos. Mas os fenômenos morais e humanos não podem ser reduzidos a fenômenos físicos e biológicos. A ação humana não pode se prender ao modelo mecanicista do conhecimento ou ao naturalismo, pois tem uma finalidade que transcende a ordem das coisas” (Ibid, p.46).*

Essas constatações levam psicólogos e educadores a procurar uma nova forma de compreender a constituição da subjetividade humana, que priorize a relação estabelecida com a sociedade e as determinações do modo de produção capitalista no qual estamos inseridos. Analisando a história da humanidade, convencemo-nos de que é chegado o momento da ciência psicológica avançar.

O contexto social e político atual diferencia-se do existente no início da Idade Moderna. Romperam-se alguns dogmas, a Medicina evoluiu, o homem pisou na lua, a Informática invadiu



os lares, mas o homem continua explorado na sua mão-de-obra e cerceado no seu direito de ser enquanto sujeito histórico, responsável pela sua psiqué, ou personalidade.

*“Embora diferentes, os modelos objetivistas e subjetivistas têm dois pontos em comum: são frutos da alienação da sociedade capitalista que, enfatizando o culto do indivíduo, separa o homem de sua integração social e se desenvolvem de forma a-histórica”* (Ibid, p.63). As Ciências Humanas já não podem mais ignorar o contexto econômico e social dos processos humanos.

Para acompanhar tão profundas mudanças sociais é necessário uma revisão epistemológico, antropológica e psicológica.

## PARTE III

### **Psicologia Escolar Contemporânea: Impasses e superações**

*“Para apreender o sentido de uma conduta humana, é preciso dispor do que os psiquiatras e historiadores alemães denominaram “compreensão”. Mas não se trata aí nem de um dom particular, nem de uma faculdade especial de intuição: este conhecimento é simplesmente o movimento dialético que explica o ato pela sua significação terminal, a partir de suas condições iniciais. É originalmente progressivo” (Sartre, 1987, p.178).*

## Capítulo V

### **Contribuições da Psicologia Escolar Crítica**

Alguns pesquisadores na área da Psicologia Escolar começam, a partir da década de 80, a repensar de forma crítica suas práticas e referências teóricas. Nessa panorama situamos Maria Helena Souza Patto que, em seu livro “Psicologia e Ideologia” (1984), afirma que a maioria dos trabalhos efetuados na área da Psicologia Escolar não levaram em conta que os objetivos e procedimentos da escola, bem como as políticas educacionais, são variáveis intervenientes nos problemas de aprendizagem e de comportamento. *“Para que nosso objeto de estudo - a Psicologia Escolar - possa ser conhecido, faz-se necessário mergulhá-lo em suas determinações econômicas, sociais e políticas”* (Patto, 1984, p.13).

Nessa perspectiva, levanta questões que dizem respeito às relações entre escola e sociedade, à definição do “status” da Psicologia enquanto ciência, e à reprodução e veiculação da ideologia dominante pelos psicólogos escolares.

A solicitação, por parte de autoridades educacionais, para que os psicólogos escolares participem mais efetivamente do processo educacional, a partir da década de 70, traz alguns questionamentos, expressos por Patto:

*“Os psicólogos brasileiros - em especial os paulistas e os cariocas - já detiveram na escola seu foco de atenção; porém é preciso indagar: em que termos? Fazendo realmente psicologia escolar ou psicologia experimental com crianças em idade escolar, e contribuindo, assim, para a constituição da psicologia educacional mas não da psicologia escolar em nosso meio? Fazendo psicologia escolar ou consultório psicológico nas escolas, baseados num modelo médico de atuação?”* (1984, p.7).

A autora faz uma revisão histórica dos vínculos mantidos entre escola e sociedade, afirmando que devem ser vistos à luz de sua natureza econômica, administrativa e técnico-pedagógica. Discute como alguns filósofos, cientistas sociais e educadores são vistos numa perspectiva ingênua, porque acham que a educação é neutra, sem discriminação de raça, credo ou poder aquisitivo, outros achando, em contraposição, que a verdadeira escola está por trás das aparências, e que estas, portanto, precisam ser desveladas.

Empreendendo seu estudo numa perspectiva sociológica, inicialmente mostra como alguns autores concebem a relação entre educação e sociedade. Dentre eles destacamos:

Herbert Spencer (1820-1903) : Filósofo inglês que concebeu as idéias evolucionistas, foi um dos pensadores de maior influência em Emile Durkheim, francês que se utiliza de modelos biológicos para análise da sociedade humana. Foi um dos precursores do Funcionalismo, que compreende a sociedade como organismo que subsiste graças a funções específicas, dentre as quais sobressai a da educação, cujo objetivo é homogeneizar as demais, bem como dar condições de acesso ao conhecimento aos que apresentam deficiências em suas aptidões. *“Portanto, a educação, enquanto instituição socializadora, tem um duplo papel a desempenhar nas sociedades complexas: a homogeneização e a diferenciação de seus integrantes”* (Patto, 1984, p.21).

Nessa mesma linha de raciocínio, temos outros sociólogos funcionalistas, que acreditam na educação escolar como transformadora da sociedade. *“Este é o tema central da sociologia educacional desenvolvida por John Dewey e Karl Mannheim, ambos representantes, no pensamento educacional, da doutrina social e política conhecida como liberalismo, onde se encontram as raízes profundas do pensamento educacional brasileiro”*(Patto, 1984, p.21).

Sabemos que o Liberalismo defende o individualismo como característica da personalidade, ao estabelecer que as dificuldades encontradas no cotidiano escolar são provenientes de características, ou da criança, ou da família, ou de ambas. Essa concepção inseriu-se na escola quando, em 1872, Lepelletier elaborou o Plano Nacional de Educação, nos Estados Unidos, apresentando como proposta “instrução pública, gratuita, obrigatória e igualitária”.

Situando outros pensadores do Liberalismo e do Funcionalismo, Patto chega a Louis Althusser, *“sociólogo marxista francês que vem exercendo poderosa influência sobre a produção acadêmica de educadores brasileiros nos últimos dez anos”* (Ibid, p.32), que sustenta a teoria crítico-reprodutivista da Educação. Destaca, também, autores como Establet e Baudelot, os quais *“tecem longas considerações a respeito do papel que a família burguesa, reforçada pela atuação do aparelho escolar, desempenha na reprodução das relações sociais de produção”* (Ibid p.43).

Dentro desse suporte teórico, a autora analisa a constituição da Psicologia Científica e seus determinantes sociais, políticos e econômicos no Brasil, desde que a Psicologia instaurou-se no país. Dessa forma, adota a linha de pensamento que afirma que a chamada Psicologia das Classes Subalternas está subordinada a quem detém os meios de produção.

*“ O advento da psicologia voltada para a educação escolar confunde-se com as próprias origens da psicologia científica. As novas condições de trabalho geradas pela sociedade industrial capitalista, na passagem da economia do tipo liberal para a centralização da produção nas empresas, requerem novos tipos de recrutamento de mão - de - obra e um certo número de aptidões e traços de personalidade que serão a condição de sua eficiência.” ( Patto, 1984, p. 96).*

Sendo assim, a forma como a Psicologia vem se desenvolvendo ao longo das décadas, no Brasil, não é diferente de uma psicologia determinista, que define, “a priori” as possibilidades de ser do homem, desconsiderando a subjetividade em sua constituição histórica, política e social.

A autora faz ainda uma constatação sobre a posição incoerente do trabalho de Witter, psicóloga escolar brasileira, quando, ao mesmo tempo em que alerta para o perigo da aplicação dos testes psicológicos nas crianças, utiliza instrumentos de medição e de avaliação para compreender as diferenças linguísticas de crianças de classe baixa, mantendo uma visão a-histórica e a-social. Essa profissional vem desenvolvendo seus trabalhos, portanto, numa perspectiva “adaptacionista”.

Patto desmascara a forma equivocada do senso comum referente à Psicologia das Classes Subalternas; discorre sobre a ideologia dominante que existe por detrás dos programas de educação compensatória; desmonta o “mito da deficiência da linguagem”, e realiza uma pesquisa que mostra como a Psicologia serviu, ao longo destes anos à ideologia dominante na Educação, de características liberais e que compreende descontextualizadamente a constituição da personalidade humana.

Com uma amostra de vinte psicólogos escolares, realiza uma pesquisa que tem como foco de investigação *“conhecer a maneira como os psicólogos representam a realidade social e escolar e se desempenham profissionalmente na escola...” (1984, p.160).*

Constata que os psicólogos que atuam no interior das escolas paulistas continuam reproduzindo a ideologia da exclusão, pois desconsideram o contexto social, político e econômico no qual o sujeito está inserido. Ainda perdura, dentro da Psicologia, a crença na deficiência cultural e em tantas outras deficiências que as crianças “portam”, originárias de problemas econômicos e familiares, ou de características individuais de suas personalidades. Esses profissionais desconsideram a ideologia que há por trás dessa visão das deficiências e dificuldades infantis.

Patto ainda afirma que

*“A insatisfação com este estado de coisas vem aumentando nos últimos anos, como atestam publicações e pronunciamentos cada vez mais freqüentes voltados para análise crítica do conhecimento acumulado pela psicologia, de sua pretensão ao status de ciência e, conseqüentemente, de seus métodos e técnicas. Porém se a crítica constante do conhecimento é imprescindível, também é inevitável que ela suscite a necessidade de busca de propostas teórico-metodológicas alternativas, que reúnam mais condições de acesso à verdade do que o ‘conhecimento cujos equívocos a crítica desnudou’ (1984, p.188).*

Diante desse quadro questionador, em que a busca por novos caminhos para a Psicologia Escolar se faz presente, a autora aponta duas saídas para a superação do impasse: *“a extensão do atendimento psicanalítico e a psicologia institucional”*.

Com essa perspectiva teórica de pensar, ela afirma: *“A crítica à psicologia empirista e cientificista freqüentemente leva seus autores ao encontro do modelo psicanalítico como o caminho que dá acesso a uma psicologia não subjugada aos ditames dos interesses das classes dominantes” (Ibid, p. 189).*

Dentro de uma perspectiva materialista-histórica, o trabalho orientado por Roberto Harari, com favelados argentinos, na linha psicanalítica, pode ser um exemplo que talvez venha contribuir para o desenvolvimento do saber psicológico numa perspectiva de desalienação. *“Este desafio requer que investiguemos a possibilidade de uma re-leitura da psicanálise, a luz da ciência da história, como querem alguns, ou a formulação de caminhos teórico-metodológicos para a psicologia compatíveis com o surgimento de uma ordem social, que levam em conta homens reais, personagens de questões políticas e sociais fundamentais” (Ibid, p.209).*

Analisando o trabalho de Patto, constatamos que há duas defesas em seus pressupostos teórico-metodológicos: 1) que a Psicologia deve ser vista dentro de uma perspectiva sociológica, compreendendo o sujeito nas suas determinações sócio-político-econômicas e, 2) encontra como pressuposto epistemológico, para a superação das dificuldades existentes na escola, a Psicanálise Institucional.

A nosso ver, a autora conseguiu fazer uma análise precisa e rigorosa quanto à inserção e prática da Psicologia Escolar. Vai até o cerne da questão política e ideológica. Como afirma,

utiliza-se do Materialismo Histórico para respaldar o seu trabalho e, ao efetuar uma análise sociológica, leva em conta as macrorrelações da instituição escolar. No entanto, ao buscar na Psicanálise a base de sustentação para que a Psicologia venha a auxiliar nas dificuldades da escola, perde de vista sua revisão epistemológica, visto que a mudança proposta continua dentro da Dualidade Cartesiana:

*“O que pretendemos aqui é sugerir uma outra possibilidade de abordagem crítica à psicologia científica, qual seja, a que configura uma tentativa de chegar à zona ideológica que fundamenta seu edifício com vistas a questionar seu status de ciência e a busca, sob sua aparente heterogeneidade ou diversidade teórica, uma unidade mais fundamental. Uma sociologia do conhecimento acumulado pela psicologia pode fornecer o mapa à verificação da hipótese de que a psicologia possui uma unidade ideológica”*(Patto, 1984, p.78).

Constatamos que seu objetivo fundamental é mostrar como a Psicologia serve à ideologia dominante. No entanto, para fugir do psicologismo, cai num sociologismo, acabando por deixar de lado um dos papéis fundamentais da ciência psicológica, que seria o de compreender a subjetividade humana, inserida no seu conjunto de relações. Não basta assinalar a dimensão ideológica, já que temos que enfrentar também os impasses teóricos e epistemológicos da Psicologia Escolar, como desdobramento do impasse que acontece no interior da própria Psicologia.

Concordamos com Freitas (1995, p.20), quando afirma que *“Superar o psicologismo, e valorizar o social, fez surgir uma outra posição reducionista: o sociologismo. Este enfatiza a determinação social da consciência humana em detrimento das relações subjetivas”*.

Buscar referendar na Psicanálise a tentativa de encaminhamento das questões da subjetividade é reproduzir o próprio objeto criticado, na medida em que este representa a consolidação do pensamento liberal e individualista dentro da Psicologia.

Utilizando-se do subjetivismo, do objetivismo, do psicologismo ou do sociologismo, a Psicologia ainda enfrenta dificuldades e impasses quanto ao saber a respeito do homem e sua constituição humana. E mais: o processo educacional continua sem resolver o problema de inúmeras crianças que iniciam a escolarização e, lamentavelmente, são “excluídas” das escolas pela inadequação do saber psicológico elaborado pela escola, pelos professores, pelos órgãos administrativos responsáveis pela Educação, e pela própria Psicologia.

Tudo isso nos leva a afirmar que mesmo com os novos questionamentos saídos de dentro da Educação, temos, do ponto de vista teórico-metodológico, um impasse, sendo que a pesquisa educacional ainda não encontrou formas de superar as tradicionais concepções quanto aos fenômenos escolares e à teoria da personalidade.

## **A Escola e a Formação da Personalidade**

Ainda que os educadores não se dêem conta, a escola é uma das instituições responsáveis pela constituição da personalidade humana. Compreendendo que a personalidade não se constitui “a priori”, mas sim no conjunto das relações vividas cotidianamente, a escola ganha destaque como um espaço que é transpassado por várias relações das mais diversas ordens, sendo que a relação mais considerada é a estabelecida no processo ensino-aprendizagem.

Como vimos em capítulos anteriores, a Psicologia Escolar esteve ligada, ora aos laboratórios para auxiliar as escolas de curso normal, ora às clínicas de atendimento individualizado e à Medicina. A teoria da personalidade, ou a visão de homem subjacente a essas práticas, vem de encontro à idéia de personalidade “pronta”, na qual há qualidades inerentes ao sujeito, nascidas com ele; a escola tem apenas a função de fazer com que elas “ brotem do interior do sujeito”, ou melhor dizendo, a personalidade é fruto de condicionamentos sociais, em que o meio é o determinante das características individuais, cabendo à escola definir “regras sociais e de aprendizagem” que os indivíduos devem seguir.

Estas duas formas desembocaram, historicamente, em uma escola que não leva em consideração as relações travadas no seu interior. Colocando a responsabilidade pelo “fracasso escolar” na família, como fazia a Higiene Escolar, na década de 50, e tendo como base a Psicanálise, as dificuldades deveriam ser sanadas utilizando-se de pesquisas em laboratório e de testes, com o objetivo de verificar as deficiências, para que, dessa forma, as crianças pudessem ser “tratadas” adequadamente, tendo como enfoque teórico o Behaviorismo.

Estes dois pólos de se compreender a subjetividade humana, quer a subjetividade, quer a objetividade, desconsideram a personalidade construída no seio de relações, das quais dificuldades de aprendizagem não estão subordinadas à relação pedagógica estabelecida dentro da instituição escolar.



A teoria de personalidade que perpassa o interior das escolas, de forma geral, confirma uma postura de rotulação e marginalização, na medida em que vai desembocar na dicotomia saúde/doença. O aprendiz poder ser saudável ou doente, dependendo das características de personalidade apresentadas; tanto pode ser qualificado como “fraco”, “doente da cabeça”, “ruim para o estudo”, e inúmeras outras “dificuldades individuais” que podem ser encontradas no cotidiano escolar e na fala de pais e professores, como pode ser um “menino prodígio”, “pequeno gênio”, ou simplesmente uma “criança comum”, sem maiores dificuldades, o que, no entanto, não impede que possa ser colocada no “rol” dos inaptos.

Encontrando essas crianças no cotidiano de suas práticas, alguns profissionais da área da Saúde e da Educação vêm questionando essa compreensão inatista e biologicista que a Psicologia referendou e instaurou ao longo dos anos de vivência escolar. Dentre esses questionamentos destacamos a pesquisa realizada por Collares e Moysés, publicada no livro *“Preconceitos no Cotidiano Escolar ensino e medicalização”* (1996): *“O estudo tinha por objetivo aprofundar o entendimento da medicalização do processo ensino-aprendizagem, em termos quantitativos e qualitativos”*( p.18). A nosso ver, esse trabalho vem denunciar o fracasso da Psicologia enquanto disciplina integrante do conhecimento das relações educacionais, e da Medicina, na medida em que ambas trabalharam as dificuldades de aprendizagem dentro de uma perspectiva patológica.

Realizando uma pesquisa em nove escolas da rede pública do município de Campinas, SP, as autoras, uma médica pediatra e a outra pedagoga, analisam o discurso dos professores a respeito das dificuldades de aprendizagem dos seus alunos, bem como a difícil tarefa de alfabetizar. Collares e Moisés fazem uma síntese dos dados levantados no ano de 1988, os quais podemos conferir na página 58. Nesse ano letivo, das 1.289 crianças que ingressaram nas escolas pesquisadas, apenas 638 conseguiram aprovação; as outras 651 foram excluídas da possibilidade de saírem alfabetizadas, ou melhor dito, foram reprovadas. Houve, pois, um índice de mais de 50% de “reprovação”. As professoras, ao serem indagadas a respeito das causas desse fato, justificaram: 541 foram reprovadas por problemas familiares e/ou da própria criança, sendo que 18 crianças apresentavam “sérios” problemas familiares. Quanto à relação pedagógica, salientaram que não houve nenhuma dificuldade, ficando essa categoria “na casa dos zeros”.

De posse desses dados, podemos confirmar a visão patologizante do processo ensino-aprendizagem, proveniente de preconceitos e previsibilidades que os professores estabelecem nos primeiros dias de aula. A concepção de teoria de personalidade que esses profissionais apresentam

a respeito de seus alunos é determinista e inatista, segundo a qual o problema quanto às dificuldades de aprendizagem é exclusivamente pessoal, ou em última instância, familiar, o que leva a um modo de conceber a Educação nada diferenciado daquele do início do século. *‘Eu não acredito nessa situação por problemas pedagógicos, mas sim por causas associadas a doenças, a problemas emocionais. Eu acho que a criança, pela vivacidade, bagagem que ela traria se vivesse num ambiente bom, ela conseguiria superar as falhas do professor e conseguiria aprender’* (Collares, 1996, p. 68).

Dessa forma, olhando para o interior da escola, verifica-se que ela se apropria de um aparato disciplinar que normatiza, com o intuito de homogeneizar o comportamento acadêmico. Aquele que escapar da estandarização corre o risco de acabar estigmatizado como “anormal”, vindo a apresentar, mais tarde, como consequência desse estigma, “sérios problemas de aprendizagem”, o que poderá vir a rotulá-lo de “deficiente mental”. *“Logo no primeiro mês dá pra gente perceber bem essas que vão ter dificuldades e essas que não vão ter. Ai é fácil encaminhar”* (Ibid, p. 84).

Lamentavelmente, o fracasso escolar tem sua origem construída ao longo dos muitos anos, com a chamada “ciência médica”. Não de outra forma, a Psicologia se apropria desses conhecimentos, continuando a disseminar o conceito de saúde/doença, trazendo como consequência o rótulo de “normal/anormal”.

O cotidiano escolar, a sua interioridade, torna-se, dessa forma, muito cruel. Qualquer característica que a criança apresente que não se enquadre nos padrões de “normalidade” estabelecidos pela sociedade burguesa, joga-a no banco da estigmatização e rotulação, situação da qual não se sabe se um dia sairá. Os alunos que não se evadem da escola, mas que continuam sendo tratados de forma discriminatória, na maioria das vezes sentem-se fracassados, vindo a apresentar sérias complicações psicológicas.

As dificuldades no processo ensino-aprendizagem, com o aval e o reforço da Medicina, determinam o diagnóstico. *“Eu faço uma avaliação rápida, para ver se preciso de eletro, ou de encaminhamento pra Saúde Mental. Se não tem nada, peço alguns exames, de sangue, fezes e urina. (médico - Campinas) (Ibid, p. 88).*

Com esses elementos, não é de se estranhar que as práticas de professores, diretores e técnicos da escola sejam de discriminação e rotulação. Tendo como pressuposto epistemológico, antropológico e de teoria de personalidade uma perspectiva psiquiatrizante, em que os referenciais

para as crianças com dificuldades de aprendizagem, serão sempre rotulados como “desvios familiares” e/ou “problemas mentais”, a educação que daí advirá será organicista ou subjetivista. *“Como ciência, a medicina é altamente normatizadora. A corrente médica hegemônica, de inspiração positivista, aborda as questões sociais e o comportamento humano por meio dessa mesma ótica, tentando sempre normatizar. Transfere-se o raciocínio clínico conservador, biologizante, para a área de ciências humanas”*(Ibid, p.105).

Como vemos, a questão não é, nem tão recente, nem o problema tão simples, uma vez que há um conjunto considerável de variáveis que atuam sobre o baixo rendimento dos alunos; indubitavelmente, porém, um dos grandes problemas a serem superados é a forma psiquiatrizante de se compreender a personalidade humana. A Psicologia, ao longo dos anos, vem contribuindo de forma bastante considerável para a maneira de pensar essa questão em bases teóricas respaldadas pela Psiquiatria.

Tendo a Psicologia instaurado-se, inicialmente, dentro dos cursos secundários normais, podemos afirmar que as “psicologias” que deram suporte às teorias de aprendizagem voltaram-se para um saber e uma prática, a respeito da formação da personalidade, em que o processo ensino-aprendizagem é unilateral, pois a obtenção do sucesso depende apenas do aluno.

Dessa forma, todas as correntes psicológicas vêm solidificar a Ideologia Médico-Psiquiátrica. Os pressupostos epistemológicos dessas psicologias são semelhantes, ou os mesmos, ou seja, advindos do cartesianismo. Este lança as bases do pensamento moderno ocidental, dividindo o homem em dois pólos de relação: sujeito/objeto, consciente/inconsciente, normal/anormal..., e todas as dualidades e ambigüidades possíveis que poderão lançar as pessoas em “personalidades divididas”.

É dessa perspectiva dualista, psiquiátrica e discriminatória que a Psicologia e a Psicologia Escolar devem sair. O conceito de normalidade, para o comum das pessoas,

*“ é um dos postulados mais expressivos do paradigma positivista e funcionalista. O normal é um parâmetro estatístico, concebido como expressão natural dos comportamentos médios de um grupo. Quem foge da média, tanto para baixo, como para acima, é considerado desviante. Esta noção é o eixo de sustentação da Psicopatologia, da Psiquiatria e da Psicologia”*(Schneider,1993, p.187).

Durante algum tempo, esse saber médico-psiquiátrico dominou os centros de produção acadêmica e as práticas profissionais dentro e fora do país. Porém, na década de 50, começam a aparecer críticas dentro da própria Psiquiatria, iniciando-se uma “revolução interna”, o chamado movimento Antipsiquiátrico. Esse movimento vem questionar a ideologia psiquiátrica, ao propor um novo conhecimento a respeito do homem, realizando um corte epistemológico, quando propõe a saída do Racionalismo Cartesiano.

## O ROMPIMENTO EPISTEMOLÓGICO

Nascida no interior da própria Psiquiatria, a Antipsiquiatria contou com nomes, como: Basaglia, na Itália; Laing, Cooper, Esterson, na Inglaterra; Thomas Szasz, Torrey, nos EUA; entre outros<sup>9</sup>. Ao constatar as deficiências teóricas e metodológicas da Psiquiatria, a Antipsiquiatria procura um outro referencial epistemológico que compreenda satisfatoriamente a subjetividade humana.

Nesse contexto, Van Den Berg, médico psiquiatra, de origem holandesa, vem somar-se aos profissionais que questionam a prática psiquiatria, dando outros rumos para o saber a respeito do ser do homem. Seu recurso teórico é a Fenomenologia, e a forma de compreender a loucura diferencia-se do quadro nosológico do qual a Psiquiatria “tradicional” apropria-se. Compreende que as “complicações existenciais” são construídas no conjunto de relações nas quais o sujeito está inserido. É a partir das inúmeras relações “mundanas”, ou que se constituem no mundo, que os sujeitos se complicam. Dessa forma, a “loucura” não está no interior do homem, mas sim nas interações de suas relações, sejam elas com o mundo, com o corpo, com as outras pessoas, com o tempo, com a profissão, etc. As complicações são fruto e se concretizam dentro do processo cultural e educacional no qual estamos inseridos, não fazendo mais sentido, pois, o conceito de “saúde” e “doença”, visto e trabalhado numa perspectiva individualizada.

A Antipsiquiatria e a Fenomenologia vêm dar uma nova contribuição à forma de compreender o homem no mundo. Os fenômenos psicológicos não são mais compreendidos; de forma individualizada, onde apenas se consideram os comportamentos observáveis, ou somente a

---

9- Existem várias obras desses autores que podem ser encontradas, tais como: “O Mito da Doença Mental” ( Thomas Szasz); “Sanidade Loucura e Família”(Laing e Esterson); “Razão e Violência” (Laing e Coper); etc.

subjetividade interior. Apontam como necessidade a importância de se compreender, tanto a materialidade, quanto a subjetividade do Homem, em relação.

Em seu livro “O Paciente Psiquiátrico” (1981), Berg faz um “Esboço de Psicopatologia Fenomenológica”, onde efetua uma crítica à Psiquiatria e, em decorrência, à Psicologia, tendo como recurso a concepção fenomenológica de Husserl, que consiste “em descrever o objeto, tal qual como se revela ser em si, dentro da perspectiva do sujeito consciente” (Prefácio). Mostra como é possível descrever a condição de um paciente sem recorrer a síndromes ou sintomas psiquiátricos, para compreender a sua enfermidade.

Utilizando-se da Fenomenologia, trabalha com a descrição geral das queixas e dos fatos, investigando a realidade da forma como se apresenta, recusando a divisão “corpo e mente”, “físico e psíquico”, “sujeito e objeto”, dicotomias referendadas pelo Dualismo Cartesiano.

Assumir uma atitude fenomenológica implica em trabalhar sempre com os fatos da realidade da forma como eles vão se apresentando, abrindo mão de qualquer pressuposto, preconceito, ou explicação “a priori” a respeito do sujeito ou da situação apresentada. Para se compreender qualquer indivíduo, faz-se necessário descrever sua relação com os objetos que estão à sua volta, pois a construção da personalidade efetua-se na relação com o mundo, na relação sujeito-objeto, que é condição “sine qua non” para que se possa descrever a situação vivida por cada pessoa:

*“Nada nos pertence que não esteja ligado a algo externo. Isto torna sem sentido qualquer psicologia estritamente subjetiva. Não existe tal psicologia. Isto foi percebido por muitos psicólogos, mas estes, convencidos de que era irrefutável o dualismo cartesiano, enveredaram para o campo da fisiologia. Por impotência, o psicólogo tornou-se fisiólogo ou (o que vem a ser a mesma coisa), behaviorista, mensurador, computador e calculador” (Berg, 1981, p. 43).*

O fenomenologista preocupa-se com o que está realmente acontecendo, “só respeita os fenômenos que são registrados e os incidentes da maneira que ocorrem. De modo que ele tem que respeitar a observação espontânea dos incidentes, a visão das coisas do incidente” (Ibid, p.64). Assim, a Psicologia elege, como alvo, a observação, compreensão e exposição clara do que foi compreendido na descrição exaustiva dos fatos. Sendo assim, a essência do homem não existe ‘a priori’; ela é constituída no processo histórico de relações, e o sujeito é compreendido na sua “concretude”, ou seja, a partir da rede de relações em que está inserido. “A Antipsiquiatria,

*sustentando-se numa visão fenomenológica-existencialista, bem como materialista dialética, desloca a compreensão do ser do homem, da objetividade extrema ou subjetividade pura, para uma perspectiva relacional...”(Schneider,1993, p. 188).*

Compreendendo que a personalidade se constitui no conjunto de relações em que o sujeito está inserido, e que à Psicologia cabe compreender as relações de forma descritiva, sem explicações “a priori” ou “pré-conceitos”. Utilizamos essa mesma forma de trabalho para compreender as relações estabelecidas no cotidiano escolar, o que permitirá transformar o processo ensino-aprendizagem, aperfeiçoando-o.

## CAPÍTULO VI

### **Psicologia Escolar Contemporânea: Possibilidades de Superação**

A década de 90 teve início com vários questionamentos a respeito dos fazeres da Psicologia Escolar. Analisando as pesquisas desenvolvidas pelo Conselho Federal de Psicologia, na área, e por algumas das teses e dissertações desenvolvidas pelo pós-graduação brasileira, constatamos um elevado número de produções a respeito desse saber. Na sua maioria, porém, postulam uma prática ainda individualizada e sectária, pois tendo o atendimento psicológico como foco de trabalho, e o aluno como a maior clientela, continua mantendo a compreensão de que as dificuldades dentro da instituição escolar são causadas por problemas individuais, e que estes, trabalhados, gerarão mudanças no quadro educacional. As práticas realizadas em nome da Psicologia Escolar continuam, pois, dentro de uma teoria epistemológica que referenda a individualidade como suporte para os fracassos escolares. A compreensão a respeito da construção da personalidade vem no bojo de uma perspectiva reducionista, individualista, marginalizadora e excludente, já que não leva em conta as multirrelações que fazem parte do processo educacional, permitindo que a indefinição dentro do sistema escolar seja uma forte característica inviabilizadora de seu avanço.

Poucos profissionais da educação opinam que os psicólogos devam atuar com todos os sujeitos envolvidos com a instituição escolar, como pais e comunidade, atitude que reforça a idéia de que o “centro das atenções” ainda é somente o aluno. *“Infelizmente muitos profissionais da área educacional ainda mantém a visão atomista de que o aluno ou/e sua família são elementos que contribuem para o fracasso escolar” (Polonia e Weschler, 1995, p.43).*

É certamente correto que as atenções dentro da escola sejam direcionadas para o aluno, uma vez que é para ele que a mesma funciona; com o que não se pode concordar, porém, é que seja apenas ele o “objeto” de trabalho da Psicologia Escolar.

Esses questionamentos, como vimos, fazem parte da reflexão da maioria dos pensadores a partir da década de 80, inclusive chamando a atenção para a dimensão político-ideológica envolvida na prática da Psicologia Escolar. No entanto, não conseguem produzir o corte epistemológico necessário à superação desse processo, continuando a referendar a visão de homem adotada historicamente, desde os gregos, de que a subjetividade é fruto de uma “força interior” e a objetividade, de uma “análise comportamental”.

Reafirmando nossas colocações, podemos recorrer à pesquisa realizada por Almeida et al, no Distrito Federal, na qual, com uma amostra de sessenta psicólogos atuantes na rede escolar, realizou entrevistas semi-estruturadas, com o interesse de verificar qual a compreensão que os mesmos têm a respeito das dificuldades de aprendizagem.

*“72,56% das respostas focalizam aspectos centrados no aluno, priorizando o fator cognitivo e algumas funções mentais, tais como a memória e a capacidade de raciocínio (...). Os fatores cognitivos, bem como outros apontados (emocionais, motivacionais, psicomotores, orgânicos e comportamentais) referem-se às atribuições causais comumente apontadas na explicação do fracasso escolar do aluno e a referência é feita, sempre, em termos de déficit, deficiência ou inadequação”*(1995, p.124).

Pensamos ser necessário dar um novo enfoque à constituição da ciência psicológica, efetuando uma revisão epistemológica, para que, assim, a Psicologia possa contribuir para o avanço educacional. Várias teorias e correntes tem colaborado para esta revisão, da qual destacamos a Antipsiquiatria e, especialmente, a Psicologia Fenomenológica Existencialista.

Esta última, nos permite compreender a personalidade humana e as situações que a envolvem sem se sustentar em compreensões pautadas nas noções de “manifestações” ou de “reflexos comportamentais”; entende que há uma subjetividade objetivada, e que é no contexto das relações que os homens vão se constituindo. Dentre elas sobressai a escola como local em que importantíssimas relações se efetivam e que são o objeto específico do trabalho do psicólogo escolar.

Nessa perspectiva, o espaço que vislumbramos para esse profissional é o de mediador entre a superação de um saber construído historicamente a serviço de uma ideologia dominante, que referenda uma prática de alienação e rotulação, e um novo saber. Quer dizer, pensamos que o psicólogo escolar deve ser um dos profissionais da escola que auxilia as pessoas inseridas na instituição à reflexão crítica, possibilitando uma mudança na compreensão dos fenômenos educativos, através de uma revisão da teoria de personalidade subjacente às práticas educacionais; situar e compreender as multirrelações em que a escola está inserida, e, fundamentalmente, pensar, junto com todas as pessoas que fazem parte do “quadro vivo” da escola, qual o papel e função que desempenham, qual o projeto de ser enquanto “construtores” de um processo pedagógico que



redunda na formação dos sujeitos. Assim fazendo, poderá compreender a situação da escola dentro de um sistema mais amplo e questionar qual o seu próprio papel nesse sistema.

Essa forma de trabalho só será possível na medida em que se compreenda a escola como uma instituição que é composta de sujeitos que são responsáveis por sua própria história, quer dizer, que constroem suas vidas, mesmo que num processo de alienação, numa cadeia de relações.

### **A escola e suas relações**

Se admitirmos que a Psicologia trabalha com o homem e suas relações, o psicólogo escolar, que trabalha na instituição escola, cujo foco principal é o aluno e seu processo de aprendizagem, deve adotar uma perspectiva que leve em conta o conjunto das relações que compõem o fenômeno educacional.

Pensamos ser necessário fazer uma descrição detalhada da instituição, com o objetivo de compreender as várias relações travadas em seu interior, para que, assim, possamos desvelar o fenômeno escolar e seu objeto fundamental de trabalho - o fenômeno ensino-aprendizagem. O levantamento de dados vai nos fornecer as diferentes variáveis e perspectivas a respeito do processo, pois nem todos na escola possuem a mesma compreensão da situação educacional.

É interessante que se consiga levantar os perfis que a escola apresenta, tais como: a visão de homem e de mundo, o referencial pedagógico utilizado pelos integrantes da escola, a concepção a respeito do processo ensino-aprendizagem, a forma como são estabelecidas as várias relações dentro da instituição, as diferenciadas explicações a respeito do fracasso escolar e suas causas, entre outros.

Para efetuarmos essa análise com rigorosidade, pensamos ser imprescindível adotar uma atitude fenomenológica frente ao objeto estudado, sendo condição “sine qua non” que se volte para a realidade e que se consiga descrevê-la tal qual ela aparece, tendo sempre como primazia o recurso da objetividade. Levar-se-á em conta a realidade da instituição sem interpretações ou inferências, descartando qualquer teoria “a priori”, que tente explicar, antes de compreender o fenômeno. E como é possível adotar esses procedimentos, sem perder de vista a realidade educacional?

A escola apresenta combinações de relações que se entrecem das mais variadas formas: o aluno relaciona-se com a professora; com a diretora<sup>10</sup>; com os colegas de sua classe e de outras; com outros professores que não os seus; com a merendeira; o vigia (ou porteiro)<sup>11</sup>; a criança da rua que se senta no muro para olhar o interior da escola; com o próprio processo de aprendizagem, etc. O professor, por sua vez, apresenta um leque de relações, assim como o diretor, a escola, a comunidade, a família, todo o sistema educacional, enfim.

Como podemos ver, são várias as relações que se tecem, des-tecem, re-tecem e vão constituindo a teia de relações do processo educacional. Essas várias urdiduras que ocorrem dentro da instituição escolar trazem conseqüências na forma como as pessoas se relacionam e, consenqüentemente, no tipo de processo ensino-aprendizagem eleito pela instituição.

O movimento de desvelamento e compreensão das relações deve ser realizado por todas as pessoas que compõem o “quadro vivo” da escola. Compreender a escola é destacar o maior número possível de variáveis, com o interesse de localizar as problemáticas que a escola apresenta.

Verificamos ser necessário compreender os fatores que influenciam o processo educacional no interior e no exterior da escola, quer dizer, as micro e macro relações, as singulares e as universais. Essa rede de relações que interage no processo educacional apresenta características que vão de projetos individuais aos coletivos, estes compondo o projeto da instituição. Mesmo que as pessoas não se dêem conta, é inegável o fato que os homens são seres sociais e estão sempre interagindo com os outros.

*“Pode-se viver com ou contra, mas nunca sem os outros. Deste modo, afirmar que o sujeito da ação humana é fundamentalmente coletivo implica o desmascaramento da falsidade das ideologias individualistas, mantidas e divulgadas pelos capitalistas com o intuito de ‘dividir para poderem dominar’” (Fleuri, 1991, p. 29).*

Vemos que é necessário localizar o que chamamos de “dimensão psicológica da instituição”, ou seja, o tecimento dos projetos individuais em torno do projeto coletivo e a

---

10 - Mesmo não estando presente a todo momento na escola, a diretora a dirige e, sem dúvida, representa o poder na instituição.

11 - Defendendo que a escola e os profissionais que nela atuam são formadores de personalidade, pensamos que a merendeira e o porteiro, por exemplo, e outros que não estejam “diretamente” vinculados ao aluno, também são responsáveis por sua formação. Desta forma, todos os funcionários da instituição estão implicados no processo educacional, embora não se dêem conta disso.

inteligibilidade que define as inter-relações. Isso é possível a partir da perspectiva profissional que cada sujeito apresenta e de como o conjunto delas formará o “coletivo” da instituição.

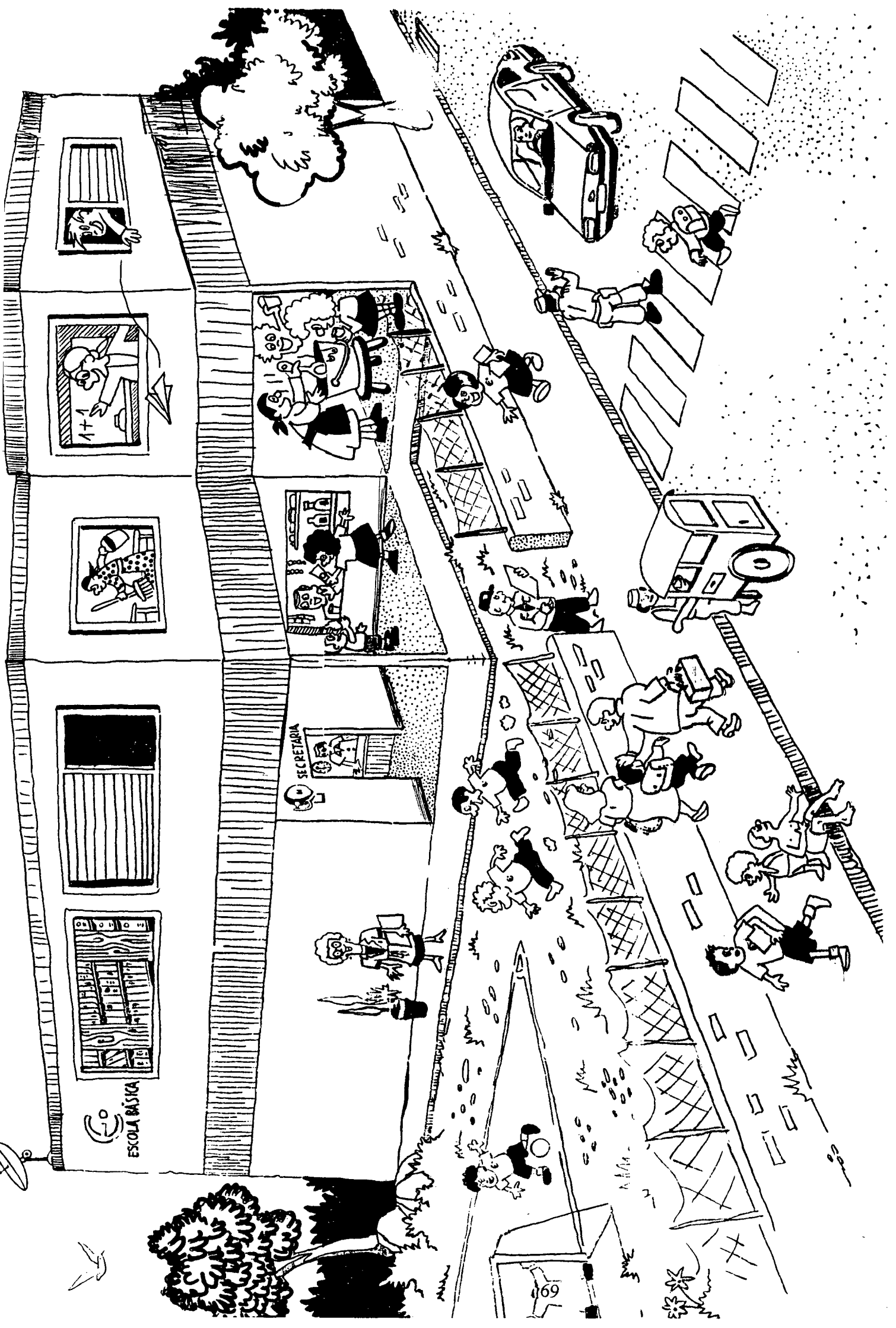
Precisamos localizar, compreender, situar a escola em que estamos inseridos, quer dizer, fazer a descrição minuciosa e sistemática de suas relações, compreendendo a interioridade e exterioridade de sua história, identificando principalmente as variáveis que fizeram com que a situação educacional ficasse complicada, quando for o caso. *“Pensamos que a construção de cada escola, mesmo imersa num movimento histórico de amplo alcance, é sempre uma versão local e particular neste movimento” (Ezpeleta e Rockwell, 1989, p. 11).*

Precisamos saber de que instituição específica estamos levantando dados. A escola tem uma história. Ela foi criada numa determinada época, com determinados interesses, com pessoas nomeadas (ou eleitas) para a sua administração. Como foi sua criação? Por solicitação e reivindicação da comunidade? Por decreto oficial, criando escolas em determinadas localidades? Foi programa do governo federal com o interesse de aumentar a rede de escolas públicas? Essa história oficial muitas vezes vem redigida em forma de histórico. Porém precisamos compreender também sua história “oficiosa”, quer dizer, o que estava por trás dos fatos aparentes; quais foram os interesses e significados da criação de uma referida escola, em uma determinada época e local. A história é um dos fenômenos que deve ser investigado na escola.

*“Coexiste, contudo, com esta história e existência documentada, outra história e existência, não documentada, através da qual a escola toma forma material, ganha vida. Nesta história a determinação e presença estatal se antecruza com as determinações e presenças civis das mais variadas características. A homogeneidade documentada decompõe-se em múltiplas realidades cotidianas. Nesta história não documentada, nesta dimensão cotidiana, os trabalhadores, os alunos e os pais se apropriam dos subsídios e das prescrições estatais e constroem a escola” (Ibid, p.13)*

Também é de fundamental importância que se verifique o seu quadro funcional: que profissionais nela atuam, suas formações, habilitações específicas, tempo de serviço no magistério, carga horária na escola, se possuem outros vínculos empregatícios, etc. A partir desses elementos começamos a ter indícios do projeto profissional de cada professor em relação ao processo educacional de sua escola.

Esse tecimento de relações inseridas no cotidiano escolar, e que muitas vezes a escrita não alcança, ilustramos na página seguinte.



ESCOLA BASKA

SECRETARIA

Estamos, neste momento, adentrando no espaço escolar. Que instituição é essa?

É local que tem características físicas muito semelhantes umas com as outras. Seus prédios comportam salas de aula, banheiros, gabinete da direção, refeitório, quadras de esportes, biblioteca, sala de professores, secretaria, etc. Algumas escolas privilegiam espaços para orientação pedagógica e/ou orientação educacional. A grande maioria dos prédios é fechada por portões de ferro e muros altos .

Existem “rituais” institucionalizados na escola, que são mantidos ao longo das décadas, para manter a disciplina, tais como: sinetas e sinais indicando horário de iniciar a aula; filas, para entrada nas salas; provas, para “comprovar” o conhecimento do aluno; chamadas, para computar a frequência; uniformes, padronizando a vestimenta e, incrivelmente, quase no século XXI, ainda os chamados *livros negros*, que funcionam como um repressor para as atitudes indesejadas.

Os alunos, quando fora da sala de aula, são muito ativos: há muito barulho no intervalo das atividades, característica do onde se reúnem inúmeras crianças, que jogam futebol, bola de gude, pulam elástico, sapata, brincam de pegar, de roda,..... Há vivacidade e felicidade estampada no rosto e na fala das crianças, as quais, porém, tornam-se “silenciosas e invisíveis” quando ocupam a carteira escolar. *“A organização das crianças reunidas numa sala de aula apresenta-se ao professor como uma realidade dada, seja ela reconhecida ou não”* (Ibid, p. 70)

Na hora do recreio os professores se reúnem em sua sala para descansar, lanche e fazer considerações sobre o dia. Hierarquicamente, há uma diretora e uma vice que administram, que, muitas vezes, precisam ainda orientar pedagogicamente seus professores; orientações decorrentes, sempre, da política educacional - municipal, estadual ou federal – institucionalizada. Conforme Ezpeletta (1985, p.68) *“com toda a força de sua presença coletiva e de seu saber acumulado, o magistério não é autônomo. As sucessivas políticas estatais contestam diariamente a politização dos professores”*.

São vários os perfis que cada escola apresenta, sendo que um não se reduz ao outro, devendo, porém, ser compreendidos num conjunto, para que possam ser identificados os componentes do fenômeno escolar.

*“Considerando como ponto de partida para uma ação contextualizada do psicólogo, a reflexão crítica sobre a realidade e sobre o seu próprio papel na sociedade, são recomendados: o diálogo permanente com a instituição escolar e com a comunidade e*

*questionamentos também permanentes sobre a dinâmica institucional, seu caráter ideológico, os aspectos da convivência social refletidos na prática pedagógica e o nível de comprometimento e responsabilidade de todos os envolvidos com a ação educativa”(Gomes,1995, p. 252)*

Cabe à Psicologia Escolar descrever e compreender tudo o que ocorre na interioridade da instituição educacional, para que, dessa forma, as relações possam ser trabalhadas tendo em vista os diferentes significados que as pessoas elegem para todo esse conjunto de variáveis educacionais. Para isso, é necessário apropriar-se, tanto de um novo referencial teórico, que vem a ser uma postura fenomenológica frente ao objeto, lançando mão do recurso da descrição, quanto de outro referencial metodológico, especificamente o método progressivo-regressivo.

Este método tem como característica principal a construção da inteligibilidade do fenômeno estudado, a partir do movimento entre os aspectos singulares e universais implicados em cada situação. Não reduz o fenômeno a uma explicação universal (movimento progressivo), nem a uma explicação singular (movimento regressivo), mas, sim, se sustenta na relação dos aspectos particulares, no geral, e do geral, nos particulares (progressivo-regressivo). Assim deve ser implementada a compreensão dos fenômenos psicológicos, independente do espaço de intervenção, seja na Psicoterapia, no trabalho com grupos, nas empresas, ou nas instituições educacionais, como é o caso em questão.

O psicólogo, quando chega na escola, é sempre solicitado a atender dificuldades de aprendizagem, de crianças, com problemas de indisciplina; de professores, que não dão conta da sua sala de aula; de pais, que não se interessam pelos filhos, etc. É nesse emaranhado de queixas que a intervenção acontece. Pensamos que a contribuição da Psicologia na Educação só será possível quando esse profissional compreender todos os fenômenos como ligados entre si, tanto na sua dimensão particular, como na universal.

Ao visualizarmos os fenômenos na sua totalidade, tendo em vista as variáveis que os compõem, a Psicologia deixará de ser, ora subjetivista, ora objetivista, mas compreenderá os fenômenos psíquicos na complexidade das relações. Serão sempre elas que serão descritas, analisadas, compreendidas e discutidas. Desaparecida a relevância de um pólo sobre o outro, o binômio objetividade/ subjetividade constituirá o ser do sujeito.

Dessa forma, reafirmamos que, para que os fenômenos escolares sejam compreendidos na sua totalidade, é necessário adotar uma atitude fenomenológica, com recurso ao método progressivo-regressivo.

### **A Escola e seus Pré-Conceitos: um caso concreto**

A fim de exemplificar a situação acima descrita utilizaremos um caso concreto de uma escola básica da periferia da cidade de Itajaí - SC, objeto de supervisão de estágios da autora.

Ao iniciarmos o estágio de psicologia escolar em uma escola de 1<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série, foi-nos solicitado que trabalhássemos com os alunos indisciplinados e os reprovados mais de uma vez. Os professores afirmavam que não estava ao seu alcance alterar a realidade desses alunos, pois os problemas de comportamento e de aprendizagem tinham origem na família, já que a maioria era de baixa renda, cuja forma de sobrevivência era a “prostituição” das mulheres.

O primeiro procedimento adotado para intervenção na escola, sustentando-se no método fenomenológico, foi a descrição dos fatos, ou seja, partindo deles para verificar se a problemática levantada pela escola era efetivamente o empecilho para o aprendizado dos alunos, deixando de lado concepções “a priori”, preconceitos ou suposições a respeito da problemática das crianças ou da escola.

Através de entrevistas abertas e semi-dirigidas, realizadas com todos os professores e funcionários de escola, fizemos o levantamento das dificuldades que a instituição apresentava. O “diagnóstico” da mesma, realizado durante 4 meses, foi diferenciado daquele apresentado pela escola.

Os professores, quando indagados sobre sua entrada naquela escola, apresentavam diferentes queixas, pois, na sua maioria, não tinham interesse de estar lá, mas sim da Secretaria de Educação. Aos professores que diferenciavam-se politicamente das orientações da Secretaria de Educação, era-lhes determinado que ficasse lotada nesta referida escola, como uma forma de castigo, mesmo sem o interesse do mesmo em estar lá.

Percebíamos que os professores não gostavam de estar nesta escola, porém não lhes restavam alternativas. Desta forma havia total descomprometimento com o processo ensino-aprendizagem, quer dizer, concebiam não depender dos professores os problemas de aprendizado do aluno.

Ao verificarmos o papel ou a função desempenhada pelos funcionários, constatamos uma indefinição quanto às tarefas que cabiam a cada um, ou seja, não havia uma definição das mesmas, todos faziam “tudo ao mesmo tempo”.

Quando interrogados a respeito do desenvolvimento infantil, a sua visão de teoria da personalidade era de que as crianças nasciam com aptidões, argumentando que algumas não tinham nascido com “cabeça boa para o estudo, tinham cabeça fraca”, aliado ao discurso do “mau exemplo dos pais, que além de não terem estudado, tinha uma vida promíscua”.

Diferente dos professores, os alunos afirmavam que seus pais trabalhavam em diversos lugares, não na própria comunidade, muito menos com prostituição. Somava-se o argumento de que quando os pais eram chamados na escola, saíam descontentes, pois só escutavam reclamações e nada que pudesse-lhes animar quanto ao desempenho de seus filhos. Como as opiniões eram muito diversas, fomos até a casa dos alunos entrevistar seus pais ou responsáveis.

Contraditoriamente, as informações recebidas dos pais eram diferenciadas daquelas fornecidas pelos integrantes da escola. Curiosamente encontramos pais que afirmavam procurar a escola por iniciativa própria e quando indagados os professores, estes se apresentavam irritados e sem consideração quanto às dúvidas colocadas. A preocupação dos pais quanto ao processo ensino-aprendizagem era presente, embora questionassem se essas eram fruto da “cabeça fraca”, ou da ineficiência dos professores, pois nas poucas tentativas de aproximação com a escola eram repelidos. O mais gritante era o fato de que a comunidade solicitara que a escola fosse construída naquele local, agora sentindo-se excluída dela. O hiato entre a escola a comunidade era o fator preponderante no fracasso dos alunos, pois este impedia com que professores, funcionários e pais conhecessem efetivamente a realidade escolar e da comunidade, reforçando os preconceitos formados.

Estas e outras diferenças apareceram na “compreensão” da situação escolar, causando, no momento da devolução destes dados, um certo espanto e resistência. Com o apoio e



comprometimento de todos na proposta de intervenção, aqueles foram sendo, aos poucos, dissolvidos ao longo do trabalho.

Durante o ano que estivemos presente na escola, as práticas pedagógicas e inter-relacionais foram se alterando paulatinamente; já não encontrávamos professores criticando seus alunos, a maioria dos pais aproximaram-se da escola, realizando festas comunitárias e ajudando os docentes quanto às dificuldades de seus filhos e, o preconceito que antes fazia parte do cotidiano da localidade deixara de existir.

Podemos verificar que houve uma mudança significativa nesta instituição, esta só foi possível devido à metodologia fenomenológica de investigação, aliada à disposição do quadro funcional de sanar as dificuldades que vinham encontrando em suas práticas.

### **Método Progressivo-Regressivo**

Inicia-se a década de 80 com os questionamentos sobre a Psicologia, com um “olhar crítico para dentro dela mesma”, através das questões em torno do pólo objetividade x subjetividade. No final da corrente década, a Psicologia Escolar continua com as mesmas dúvidas sobre o seu fazer: a quem vem servindo? Que epistemologia utiliza para repensar a “dimensão psicológica” da escola e da relação subjetividade-objetividade?

Segundo Gomes, 1995, p. 253: *“A psicologia da educação desta forma encontra-se no momento atual diante de um impasse, na medida em que não está encontrando respostas satisfatórias sob a forma de uma ação concreta que reflita uma análise crítica às dificuldades que a escola vem enfrentando, principalmente no seu trabalho com crianças de classes populares”*.

Há duas correntes teóricas que, utilizando-se da perspectiva dialética, efetuam o rompimento epistemológico necessário para o avanço das Ciências Humanas. A primeira que tem Vygotsky como pensador, e a outra que aponta Sartre como teórico responsável pela ruptura com o Cartesianismo.

*“Uma perspectiva sócio-interacionista do desenvolvimento humano tem sido tomada como campo de reflexão por pesquisadores nas áreas da Psicologia e Pedagogia. Ela parte dos trabalhos de Vygotsky, Leontiev, Luria e Wallon que, nas décadas de trinta e*

*quarenta, opuseram-se às dicotomias e ao reducionismo mecanicista presentes na Psicologia e elaboraram teorias do desenvolvimento humano pautadas na dialética marxista, discutindo a natureza social do psiquismo e relacionado a linguagem e a cognição com as práticas sociais em geral e, em especial, com as de escolarização” (Oliveira, 1992, p. 64).*

Ainda que os autores acima citados sejam de fundamental importância para o avanço das Ciências Humanas e da Educação, por ora nossa proposta de superação para a Psicologia Escolar ficará circunscrita na Fenomenologia Sartreana. Esta tem grande contribuição a acrescentar para o avanço da Psicologia Escolar, já que rompe com o Dualismo Cartesiano, possibilitando nova forma de compreensão dos fenômenos psíquicos. A realidade passa a ser vista da forma clara e objetiva, como se apresenta, sem dicotomia entre “essência” e “aparência”. Em outras palavras, o que é considerado é o fenômeno em concreto. A diferença está no significado que cada sujeito dá ao objeto.

A Psicologia Fenomenológica-Existencialista, com base epistemológica no filósofo francês Jean Paul Sartre (1905-1980), compreende o homem inserido em suas relações: no trabalho, na família, na escola, na relação amorosa, etc., todos esses elementos vivenciados num contexto social, econômico e político. Nessa dimensão, o homem é produto e produtor de sua história, ou seja, na medida em que se constrói, tecido através de uma rede de relações, é determinado pelas condições materiais e sociais que o cercam, mas, concomitantemente, é responsável pelo que faz, já que seus atos “afetam” a vida dos outros, produzindo assim, suas relações “com o mundo”.

Assumir essa atitude frente ao mundo só é possível porque, ontologicamente, não existe nada “a priori” que determine o homem, nem sua consciência. Esta existe sempre como “consciência de alguma coisa” e se concretiza na relação sujeito-objeto, possibilitando, assim, a construção da personalidade.

Sartre afirma que a “a existência precede a essência”, querendo com isso dizer que “primeiro existimos para depois constituirmos uma personalidade”. Assumindo tal posicionamento, a Psicologia pode se permitir deixar de lado postulados ultrapassados, como “o homem nasce pronto”, ou o de que a “estrutura de personalidade é hereditária” ou “condicionada pelo meio”.

Como já nos referimos anteriormente, a escola é uma das variáveis intervenientes na constituição da personalidade dos sujeitos que dela fazem parte: alunos, professores, funcionários,

pais.... É preciso compreender o projeto eleito pelas pessoas que estão inseridas na escola, seus desejos, suas necessidades, suas relações, tomadas, não simplesmente em uma perspectiva individualista, nem ideológica, mas sustentando-se no “vaivém” apreendido pelo método progressivo-regressivo.

Esse método, aplicado à realidade escolar, implica em compreender a situação, por exemplo, das dificuldades de aprendizado de uma criança, através da descrição da sua situação singular: história referente ao aprendizado, relações familiares, relação com os colegas, com professores, aspectos psicofísicos (desenvolvimento neuro-psico-motor), etc..., examinando, a seguir, aspectos gerais da dinâmica institucional: cargos e funções, relações hierárquicas e de poder, diferentes perspectivas administrativas, concepções da prática pedagógica, compreensão da história da instituição, etc. Chega-se, finalmente, à dimensão política maior: a realidade atual brasileira, a política educacional, do Município, do Estado, do País, a função ideológica da escola, etc. Faz-se, então, o movimento regressivo, compreendendo a implicação desse contexto na situação particular, voltando ao singular. Dessa forma, a descrição das diferentes relações no interior e exterior da escola, com suas mútuas implicações, é que fornece o tecido vivo que permite a compreensão da dimensão psicológica da instituição e dos sujeitos nela inseridos.

Com essa compreensão, é possível efetuar uma reflexão política, de forma que se esclareçam todas as relações dentro da instituição, o que possibilitará, tanto sua reestruturação organizacional, construindo novo projeto de escola, quanto a pessoal ao descrever novo perfil de educadores que as pessoas inseridas no espaço escolar estão buscando ser, e, fundamentalmente, que tipo de sociedade estão querendo construir. Nesse contexto, a intervenção em questões específicas, como as dificuldades de uma criança, ganha em riqueza compreensiva e de intervenção.

Desse modo, a Fenomenologia tem como objeto de trabalho descrever a escola e suas relações tal como elas aparecem, usando como recurso a análise dialética propiciada pelo método progressivo-regressivo, através do qual se compreende a evolução da situação singular à situação coletiva, voltando à singular, questiona-se a racionalidade imposta pelo Dualismo Cartesiano em sua visão de homem e de mundo, discute-se o processo ideológico e de alienação em que as pessoas da instituição estão inseridas, bem como o projeto pessoal eleito por cada um, e, claro está, a concepção psicológica subjacente à prática pedagógica.

Dessa forma, tendo como recurso uma metodologia rigorosa e científica, será possível, com objetividade, detectar a realidade dentro da instituição escolar, tal qual ela se concretiza, com o objetivo de se chegar às suas “dificuldades psicológicas”, para que, assim, o psicólogo escolar, em conjunto com outros profissionais da escola, possa contribuir para a diminuição dos índices de “evasão e reprovação”, problema básico das escolas brasileiras.

Devemos mostrar às pessoas que compõem a instituição escolar que somos produtos e produtores da nossa história, que ela nos escapa das mãos na medida em que os outros interferem em sua urdidura, mas que, contraditoriamente, está nas nossas mãos a sua construção. A verdade é que nos construímos, e aos outros, por meio de coletividades sociais. Assim, um momento de totalização é um momento de compreensão da unificação de todas essas situações, de homens inseridos numa coletividade, mas ao mesmo tempo, individualidades.

*“Mas para Sartre não existem totalidades definitivas na história. Existem apenas totalizações-destotalizações-retotalizações. Sartre usa o termo totalização tanto para o ato de totalizar o campo do determinado, como para o campo que é totalizado. Esses objetos ou sujeitos totalizados ou totalizantes, multiplicidades sinteticamente unificadas pelos outros, ou pelos próprios indivíduos, fornecem a chave para a compreensão da história” (Laing e Cooper, 1982, p. 10).*

Pensamos que a escola também deve ser compreendida dessa forma, instituição inserida numa coletividade, mas que apresenta aspectos personalíssimos, que devem ser compreendidos nas suas várias relações: políticas, ideológicas, pedagógicas, psicológicas... etc.

Nessa perspectiva, é necessário pensar a Psicologia e a Psicologia Escolar de forma dialética, constatando que na escola há uma rede de relações, um conjunto de significados e significações que não podem ser deixados à margem, para que seja possível delimitar as problemáticas escolares, e encontrar alternativas para sua superação.

*“Assim, as significações vêm do homem e de seu projeto mas se inscrevem por toda parte nas coisas e na ordem das coisas. Tudo, a todo instante, é sempre significativo e as significações revelam-nos homens e relações entre os homens através das estruturas de nossa sociedade. Mas estas significações não nos aparecem senão na medida em que nós mesmos somos significantes” (Sartre, 1987, p. 79).*

## Considerações finais

Vimos, no transcorrer desta dissertação, que as teorias que embasaram o “saber psicológico”, ou o conhecimento a respeito da subjetividade humana, inseriam-se dentro de uma perspectiva, ora subjetivista, ora objetivista.

Analisamos como a Psicologia Experimental, no início do século, com seus laboratórios para o auxílio e formação de docentes, baseando-se na quantificação dos fatos, esquecia o significado que cada sujeito lhe podia dar; e que a Psicanálise, respaldada pelo movimento “Higiene Escolar”, colocava a responsabilidade do fracasso escolar no indivíduo, ou ainda na família com suas “carências culturais”. Daí decorriam as duas únicas formas de se compreender a subjetividade humana: ou ela é fruto do meio, ou é determinada por características individuais, intrínsecas à personalidade.

Concluimos que ambas desconsideraram que o sujeito constitui a sua personalidade num conjunto de relações, e que a subjetividade é uma objetividade subjetivada. Com isto queremos afirmar que não existe “nada por detrás” daquilo que o sujeito apresenta, isto é, que o homem é a forma como se objetiva no mundo, em palavras, atos, sentimentos. Porém, o significado que cada pessoa elege para os atos, estes sim, são subjetivos, mas não por estarem fora da consciência, mas por serem corpo e consciência objetivados no mundo.

Pudemos observar que o papel desempenhado pela Psicologia, no período estudado, era de “ajustamento, seleção e/ou atendimento individualizado, para que, dessa forma, as várias dificuldades conhecidas como “dificuldades de aprendizagem” pudessem ser ajustadas aos interesses da ideologia dominante. Essas formas de se compreender a problemática escolar e seus desdobramentos vêm no bojo de várias discussões a respeito dos saberes que engendraram o conhecimento psicológico, dentre eles o saber “psiquiátrico”, que, como vimos, acaba impossibilitando o avanço educacional.

Essas duas maneiras distintas de conceber a personalidade humana têm seus desdobramentos e suas formas de inserção no cotidiano escolar, segundo os ditames de uma Psicologia marginalizadora e rotuladora, na medida em que ratificam a visão psiquiátrica, utilizando-se de conceitos como:

*(...) 'deficiência mental', 'deficiência emocional', 'inteligência limítrofe', 'dificuldades de aprendizagem', 'inadaptação escolar', 'fracasso escolar', 'classe especial', ou recursos práticos e metodológicos como classe especial, classe de reforço, educação compensatória, testes de prontidão..., que são os pilares de sustentação de boa parte das pedagogias modernas, são desdobramentos do postulado da normalidade, eixo fundamental da teoria psiquiátrica e psicológica" (Schneider, 1993, p. 196).*

Sabemos também que na história da civilização o acesso ao conhecimento sempre foi privilégio de poucos, daqueles que estão ao lado da chamada ideologia dominante. Esses “teóricos burgueses”, nas palavras de Simone de Beauvoir (1955, p. 53)

*“professam um subjetivismo psicofisiológico: as idéias refletem não o objeto pensado, mas a mentalidade do sujeito pensante. Esta mentalidade é um complexo por demais misterioso que depende parcialmente de fatores de ordem externa, mas que expressa antes de tudo uma determinada essência: há uma alma negra, um caráter judeu, uma sabedoria amarela, uma sensibilidade feminina, um bom - senso camponês, etc”.*

Essa visão de exclusão, que vem de encontro à explicitação das diferenças, para que estas possam ser ajustadas, tornou-se a grande aliada da Pedagogia. Nesse panorama, solidifica-se a Psicologia no Brasil - estudando a subjetividade humana para que possa ser adaptada, ajustada, selecionada, reformulada, etc., seguindo sempre ditames de quem detém os meios de produção.

A década de 80 assinala o início de questionamentos sobre os fazeres e saberes da escola brasileira tradicional. A que levaram essas indagações vinte anos depois?

*“No Brasil, a década de 1980 trouxe a volta do regime democrático assim como a volta da possibilidade de organização dos diversos segmentos da sociedade. Teoricamente esta época deveria ter marcado o final do período de estagnação que caracterizou os vinte anos de ditadura militar que, dentre outras coisas, retardou as discussões e reflexões sobre as práticas nos diversos campos do saber através de propostas educacionais pouco críticas e de conteúdo ideologicamente manipulado (...) Enquanto o ambiente acadêmico favoreceu o desenvolvimento de pesquisas já livres do patrulhamento ideológico, o sistema educacional não possibilitou a competência teórico-crítica para que teoria e prática pudessem caminhar juntas” (Gomes, 1995, p. 252).*

Apontamos como primeiro efeito, a aceitação do desafio de interferir na realidade, apesar de todas as dificuldades que a caracterizam, através de uma revisão epistemológica dentro das Ciências Humanas que conduzirá a uma nova prática da Psicologia Escolar, sempre a partir de propostas teóricas questionadoras. Essa postura inovadora ensejará o surgimento de um novo sujeito, dialético, composto no conjunto de suas relações, que se tecem, re-tecem, des-tecem e criam uma rede de relações que constituirá a personalidade de cada uma das pessoas engajadas no processo ensino-aprendizagem.

Essa revisão faz-se necessária, tanto nas Ciências Humanas, quanto na Medicina, já que os postulados dessas ciências, aliado a outras variáveis colocadas anteriormente, vêm contribuindo para o fracasso escolar de forma avassaladora. Como vimos, nem mesmo os profissionais da saúde utilizam com imparcialidade os conhecimentos científicos de sua própria área, pois que trabalham com preconceitos e discriminações para com as crianças, já tão discriminadas na escola pelos demais elementos.

Sabemos que a escola é fruto de uma ideologia dominante, respaldada pela Psicologia. Até quando os profissionais dessa área vão continuar referendando tais posturas?

Para o sistema capitalista é interessante e necessário que existam os fracassados, marginalizados, problemáticos, pois é exatamente essa a lógica de estrutura de personalidade que o “capital” necessita. Nada mais coerente, pois, com sua proposta do que, na segunda metade do século XX, a escola começar sua forma de repressão através de controle psicológico. É desejável, para o sistema, o fracasso escolar.

É preciso que a Psicologia Escolar repense seriamente sua identidade, sua função social e sua postura frente a um “novo tempo”, diríamos um novo tempo político e, conseqüentemente, ideológico, o chamado tempo neoliberal. *“Vivemos hoje no Brasil, quer dentro da escola, quer no espaço mais amplo da sociedade, o entusiasmo (de alguns) pela onda de neoliberalismo que varreu o mundo, que aqui foi chegando e que agora parece ter se instalado, para ficar(...)”*(Garcia,1996, p. 148).

Será que a Psicologia Escolar não conseguirá somar esforços para compreender quais as “dificuldades” que a escola enfrenta, para que assim possa consolidar um saber transformador nessa instituição?

Somos ousados em afirmar que a Psicologia Escolar, mesmo com a busca de novas práticas e alternativas para a intervenção na escola, ainda encontra dificuldades para a delimitação rigorosa do seu objeto, o que possibilitaria uma efetiva intervenção na realidade. Segundo Polonia e Weschler: *“Em resumo, a Psicologia Escolar tem um longo caminho e deve buscar o seu espaço na instituição escolar. Apesar de ter uma extensa área no campo do ensino, ela tem se limitado a assumir um papel de controlador de comportamento, de aplicadora de testes e a uma participação limitada à Psicologia de Gabinete”*(1995, p.55).

É necessário, pois, que a Psicologia efetue um rompimento epistemológico, ontológico, antropológico..., para que os fenômenos possam sofrer outro tipo de intervenção, não mais sendo vistos de forma individualista e reducionista. Revendo as bases epistemológicas, será possível verificar, entre outras coisas, que direção estão tomando, por exemplo, os centros de pesquisas de nosso país.

Os dados não são muito animadores no que se referem ao fracasso escolar, sendo preciso que se descubram as variáveis intervenientes e as soluções possíveis, tomando como referencial a epistemologia fenomenológica-existencialista. Essas posições inovadoras estão a exigir também profundas mudanças nos cursos de Pedagogia, com vistas à formação dos novos profissionais da Educação, pois como vimos, a Psicologia, ainda que não tenha se efetivado como prática desde o início do século, esteve sempre permeando e “formando” professores.

*“O avanço da Ciência da Educação, viabilizado por mudanças metodológicas e/ou por mudanças infra-estruturais, só se efetivará como superação, quando houver, também, e fundamentalmente, um corte epistemológico. Este possibilitará a construção de uma nova antropologia, ou seja, uma compreensão de homem, compatível com o avanço das Ciências Humanas”*(Schneider, 1993, p.199).

Além disso, necessitamos pensar que a Psicologia Escolar, ao reverter suas bases epistemológicas, bem como suas práticas, possibilita desfocar o processo ensino-aprendizagem quer do professor, quer do aluno, quer dos pais, ou de outro, buscando a urdidura dessas diferentes relações, a fim de viabilizar a compreensão dialética do fenômeno educacional.

A Psicologia Escolar é ciência relativamente nova; na verdade, a própria Psicologia o é; porém pensamos que já é hora de fazermos a crítica de resultados dos trabalhos realizados até o momento, para que, dessa forma, possamos contribuir para o processo de construção de novos



sujeitos: *“Parafraseando Robert Watson, a história da Psicologia deve ser continuamente reescrita á luz dos interesses contemporâneos” (Massini, 1990, p.76).*

## Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Anahi de. *Proposta de atuação para o Psicólogo na Escola uma contribuição (Parcial) da Pós-Graduação*. São Paulo, 1992. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 97p.
- ALMEIDA, Sandra et al. *Concepções e Práticas de Psicólogos Escolares acerca das Dificuldades de Aprendizagem*. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 11, n. 2, p. 117-134, Maio/Ago. 1995.
- BARBIER, René. *A Pesquisa-ação na instituição educativa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. 280p.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *Pesquisa Participante*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. 211p.
- BEAUVOIR, Simone de. *O Pensamento de Direita Hoje*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972. 112p.
- BERG, Jan Hendrik Van Den. *O paciente psiquiátrico: esboço de psicopatologia fenomenológica*. 4. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1981. 141p.
- BERTOLINO, Pedro et al. *A Personalidade*. Florianópolis: Nuca Edições Independentes, 1996. 97p.
- COOPER, David. *Psiquiatria e Antipsiquiatria*. São Paulo: Ed. Perspectivas, 1967. 162p.
- COLLARES, Cecília A. L. e MOISÉS, Maria Aparecida A. *Preconceitos no Cotidiano Escolar: ensino e medicalização*. São Paulo: Cortez, 1996. 264p.
- CAMPOS, Florianita Coelho Braga Campos (org.). *Psicologia e Saúde repensando práticas*. São Paulo: Editora Hucitec, 1992. 121p.
- DORIN, Lannoy. *Psicologia da Educação*. 4. Ed. São Paulo. Ed. do Brasil, 1978. 237p.
- ESPELETA, Justa, e ROCKWELL, Elsie. *Pesquisa Participante*. São Paulo: Cortez, 1989. 93p.

- FLEURI, Reinaldo Matias. *Educar para quê? contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1991. 108p.
- \_\_\_(org.). *O sujeito em questão*. *Coleção Laboratório*, Florianópolis, n.1, 1994. 121p.
- FREDERIC, Jameson. *Marxismo e Forma: Teorias Dialéticas da Literatura no Século XX*. São Paulo: Hucitec, 1985. 331p.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Vygotsky e Bakhtin Psicologia e Educação: Um Intertexto*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1995. 168p.
- GAARDER, Jostein. *O Mundo de Sofia: romance da história da filosofia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 555p.
- GARCIA, Regina Leite. *A educação escolar na virada do século*. In: *Escola Básica na virada do século*. São Paulo: Cortez, 1996. 145-168p.
- GILEES, Thomas Ransom. *História do Existencialismo e da Fenomenologia*. São Paulo: E.P.U., 1975. 370p.
- GOMES, Vera Lúcia. *Psicologia Escolar: teoria, prática e compromisso social*. In: CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR, 2, 1995, Campinas. Anais... São Paulo: Átomo, 1995. 251-253p.
- GOULART, Íris Barbosa. *Psicologia da Educação: Fundamentos teóricos e aplicações à prática pedagógica*. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1987. 163p.
- GUIRADO, Marlene. *Psicologia Institucional*. São Paulo: E.P.U., 1987. 87p.
- GUZZO, Raquel S. Lobo et al. *Psicologia Escolar: Padrões e Práticas de Língua Espanhola*. São Paulo: Átomo, 1993. 166p.
- HEIDEBREDER, Edna. *Psicologias do Século XX*. 5. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1981. 391p.
- HERRNSTEIN, Richard J. *O Q. I. na Meritocracia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. 181p.
- KNELLER, George F. *A Ciência como Atividade Humana*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980. 310p.

- KOLCK, Odette Lourenção. Contribuição à História da Psicologia em São Paulo. *Revista Brasileira de Pesquisa em Psicologia*, São Paulo, v.1, n.1, p.7-11, 1988.
- LAING, R. D. e COOPER, D.G. *Razão e Violência*. Rio de Janeiro: Vozes, 1976. 124p.
- LIMA, Gérson Zanatta de. *Saúde Escolar e Educação*. São Paulo: Cortez, 1985. 160p.
- MAHEIRIE, Kátia. *Agenor no Mundo - Um estudo psicossocial da identidade*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1994. 165p. (Coleção Teses).
- MALUF, Maria Regina. Psicologia e Educação: Paradoxos de uma difícil relação. In: CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR, 1, 1992, São Paulo. Anais... Campinas: Átomo, 1992. 170-175p.
- \_\_\_\_\_. Formação e atuação do psicólogo na educação: Dinâmica de transformação. In: PSICÓLOGO Brasileiro *Práticas emergentes e desafios para a formação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994. 157-200p.
- MASSINI, Marina. *História da Psicologia Brasileira: da época colonial até 1934*. São Paulo: E.P.U., 1990. 82p.
- MELLO, Guiomar Namó de. *Escola Nova, Tecnicismo e Educação Compensatória*. São Paulo: Edições Loyola, 1984. 64p.
- MIELNIK, Isaac. *A Criança na Escola: higiene mental da criança escolar*. 2. ed. São Paulo: Edart, 1974. 124p.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Avaliação e Informação Educacional. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Estatísticas da Educação no Brasil*. Brasília, DF: MEC/ SEDIAE/ INEP, 1996. 20p.
- NETZ, Clayton. Investimento sem Risco. *Exame*, São Paulo, v.30, n.15, p.40-54, Jul.1996. Reportagem de Capa.
- NOVAES, Maria Helena Novaes. *Psicologia Escolar*. Rio de Janeiro: Vozes, 1972. 357p.
- OLIVEIRA, Zilma de. Rediscutindo A Natureza Do Ensino. In: *Escola Básica*. São Paulo: Papyrus, 1992. 63-69p.

- PATTO, Maria Helena de Souza. *Psicologia e Ideologia: Uma introdução Crítica à Psicologia Escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984. 229p.
- \_\_\_(org.). *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1989. 430p.
- \_\_\_ *A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990. 385p.
- PESSOTI, Isaias. Notas Para Uma História Da Psicologia Brasileira. In: Conselho Federal de Psicologia. *Quem é o Psicólogo Brasileiro*. São Paulo: Edicon, 1988. 17-31p.
- POLONIA, Ana da Costa e WECHSLER, Solange. Consultoria: uma forma de ação preventiva na escola. *Estudos de Psicologia*, São Paulo, v. 12, n. 1, p.43-56, 1995.
- SARTRE, Jean Paul. *Questão de Método*. São Paulo: Nova Cultural, 1987. 191p. (Os Pensadores)
- \_\_\_ *El Ser y la Nada*. Madri: Alianza Editorial, 1984. 648p.
- SZASZ, Thomas S. *O Mito da Doença Mental*. Rio de Janeiro: Zahar, 1974. 258p.
- SCHNEIDER, Daniela. *Implicações da Ideologia Médico-Psiquiátrica na Educação*. Florianópolis, 1993. Dissertação de Mestrado (Centro de Ciências da Educação), Universidade Federal de Santa Catarina. 209p.
- VILANOVA, Albert. El Dilema Olvidado de La Psicologia Latino-Americana. *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, Argentina, v.1, n.1/2, p. 83-99, 1995.
- WECHSLER, Solange Múria. Panorama nacional da formação e atuação do psicólogo escolar. *Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, v.9, n.3, p.26-30. 1989.
- WITTER, Geraldina Porto et al. Atuação Do Psicólogo Escolar Educacional No Brasil: perspectivas através de textos (1980-1992). In: Conselho Federal de Psicologia *Psicólogo Brasileiro: Construção de novos espaços*. Campinas: Átomo, 1992. 23-53p.
- YASLLE, Elizabeth Gelly. Educação e Política: onde situar o Psicólogo? In: CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA, 1, 1988, São Paulo. Anais... São Paulo: CRP, Conselho Regional de Psicologia, 1988. 127-138p.