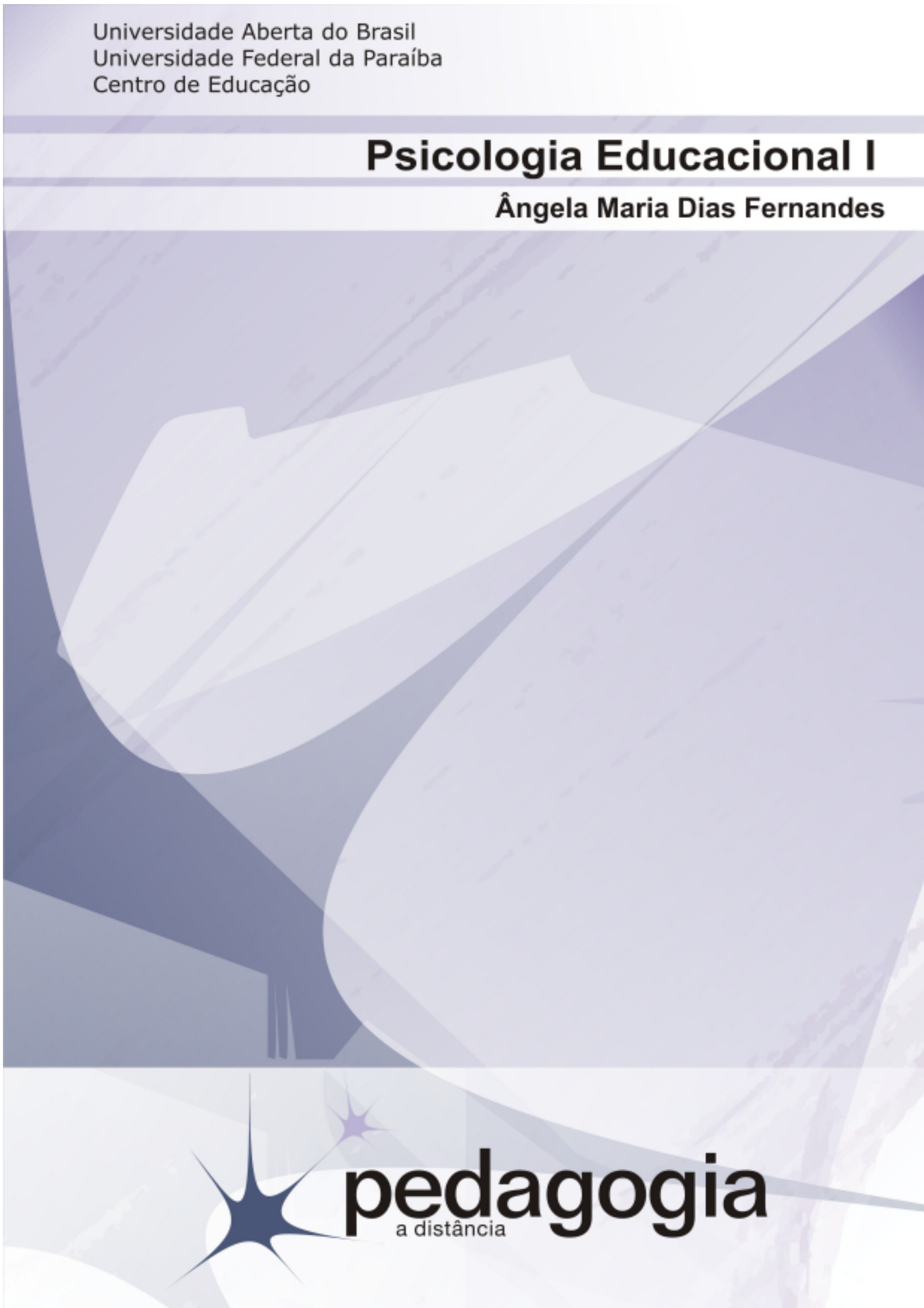
Universidade Aberta do Brasil
Universidade Federal da Paraíba
Centro de Educação

Psicologia Educacional I

Ângela Maria Dias Fernandes



Palavras da professora-pesquisadora

Caro aprendente do curso de Pedagogia,



Estamos iniciando o segundo marco do curso e neste componente curricular estaremos trabalhando as contribuições da psicologia no campo da educação. Esta é uma tarefa árdua porque iremos dirigir um olhar crítico à história de alianças entre estes dois saberes trazendo da literatura acadêmica contribuições de autores contemporâneos preocupados em construir uma nova montagem da psicologia na escola.

Veremos como ao longo da história da psicologia o compromisso político se fez com as elites e todo o esforço se situava na construção científica de explicações sobre o comportamento dos homens baseado na detecção e avaliação das diferenças. Este procedimento era marcado pela idéia da existência de um déficit a ser identificado - algo que falta a alguns homens para que tenham sucesso na vida, no trabalho, na escola. O empenho era o de montar teorias que estabelecessem uma causalidade individual para as desigualdades sociais, isto é, para a forma como os homens se localizam na estrutura socioeconômica.

A construção de teorias críticas no campo da psicologia escolar/educacional vem sendo um investimento de diversos profissionais que serão privilegiados em nosso trabalho. Assim, o convite que faço a todos vocês, aprendentes de pedagogia, é que, apreendendo o movimento de produção dos saberes, possam contribuir para a construção de novas alianças entre a educação e a psicologia.

Começaremos nosso trabalho por um panorama da psicologia e suas principais vertentes desde sua criação. Em seguida, buscaremos na história da psicologia no Brasil os aspectos das alianças entre os saberes que nos interessam. A produção da infância e das teorias do desenvolvimento será focalizada pela lente da construção da sociedade disciplinar. Na segunda unidade, o foco se coloca sobre a produção do fracasso escolar e iremos assumir, com Maria Helena de Souza Patto e outros pesquisadores, a idéia de se tratar de uma produção social que visa tornar legítima a exclusão das crianças pobres. Nesta unidade já iremos indicar alguns caminhos que psicólogos brasileiros têm inventado no trabalho na escola. Na última unidade, iremos tratar das contribuições da psicologia na construção de uma outra lógica – a do sucesso e do prazer na produção do conhecimento. Iremos estudar as teorias sobre o funcionamento dos grupos incentivando e capacitando vocês, aprendentes, a observarem a dinâmica de uma sala de aula, podendo elaborar estratégias de produção de conhecimento que priorizem o conjunto de alunos, valorizando as diferenças entre estes sujeitos e as possibilidades de cada um e de cada grupo.

Espero que assim, juntos, possamos construir novas alianças entre psicologia e educação participando de um grande movimento nacional inspirado no compromisso social com a escola e com a ciência.

Se a tarefa parecer difícil, não desanime porque estaremos presentes facilitando caminhos. Quando precisar de ajuda não paralise. Continue seu caminho e iremos juntos porque nossa proposta é ir com você em uma viagem surpreendente “subindo as dunas para olhar o mar” como Diego e seu pai:

> *Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o sul.*

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

***Me ajuda a olhar**! (GALEANO, 2006)*

Profa. Dra. Ângela Maria Dias Fernandes.

Croqui do Percurso

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CURSO PEDAGOGIA - MODALIDADE A DISTÂNCIA PSICOLOGIA EDUCACIONAL I		
Professora: Dra. Ângela Maria Dias Fernandes **E-mail:** angeladfernandes@yahoo.com.br		MARCO II
Componente curricular: Psicologia Educacional I	60 horas/aula	04 créditos
Ementa: Visão histórica do surgimento da psicologia e sua articulação com a educação. Construção do discurso psicológico. A produção social das dificuldades de aprendizagem e a crítica às teorias explicativas do fracasso na escola. Exclusão social, educação e psicologia. A produção da autonomia. Psicologia e abordagem institucionalista na educação.		
Objetivo Geral: A partir da apreensão histórica da relação entre psicologia e educação, fornecer elementos para a construção de uma visão crítica sobre os aspectos disciplinares e excludentes da escola, criando bases para a construção de uma nova articulação entre estes saberes. **Objetivos específicos:** - Promover uma reflexão crítica sobre os discursos explicativos das dificuldades de aprendizagem. - Desenvolver condições para a construção de propostas educativas valorizando as diferenças entre os sujeitos e suas possibilidades de criação. - Promover uma reflexão sobre a escola valorizando os espaço de produção coletiva envolvendo profissionais, alunos e famílias.		
Competências e habilidades a serem desenvolvidas: - Capacidade de interpretação de textos; - Capacidade de gerar novas idéias e conhecimentos; - Capacidade de trabalhar em equipe valorizando os espaços coletivos; - Capacidade de comunicação oral, escrita e virtual; - Capacidade de estabelecer interações virtuais.		
Etapas do percurso	**Fontes principais**	
UNIDADE I: Psicologia e educação: alianças na produção de um olhar sobre a infância - A construção histórica da Psicologia; - Psicologia e Educação no Brasil - compromissos e alianças; - Conhecimento, saber e poder: um olhar sobre a infância escolarizada.	ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. (1998) **A psicologia no Brasi**l: uma leitura histórica sobre sua constituição. São Paulo: Unimarco Ed./Educ, p. 37 - 39 e 63 - 85, 1998. BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologia e Compromisso Socia**l. São Paulo: Cortez. (Cap. 2, p. 29 - 36), 2003.	
UNIDADE II: Uma abordagem crítica do cotidiano escolar - Dos colégios da modernidade às escolas atuais - uma análise crítica das práticas cotidianas; - A exclusão social e a educação - anotações sobre o fracasso escolar; - Medicalização da infância - a diferença negada no cotidiano escolar.	MACHADO, Adriana Marcondes & SOUZA, Marilene Proença Rebello de (Org.).**Psicologia Escolar**: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo. (Cap. 1, p. 19 - 38 e Cap. 2, p. 39 - 54), 2004. NUNES, Ligya Bojunga. **A casa da Madrinha**. Rio de Janeiro: Agir , 1992.	

Etapas do percurso	Fontes principais
UNIDADE III: Outras articulações para uma nova montagem da psicologia educacional - Psicologia e produção da autonomia; - Escola como instituição - um campo de relações em movimento; - Psicologia e Educação - novas articulações e algumas propostas.	BOCK, Ana Mercês Bahia. (Org.). **Psicologia e Compromisso Socia**l. São Paulo: Cortez. (Cap.1, p. 15 - 28), 2003. CAMPOS, Herculano Ricardo. (Org.) **Formação em Psicologia escola**r - realidades e perspectivas. Campinas: Ed. Alínea. (Cap.5, p. 109 - 134 e Cap. 7, p. 149 - 162), 2007. MACIEL, Ira Maria (Org.) **Psicologia e Educação**: novos caminhos para a formação. Rio de Janeiro: Ciência Moderna. (Parte I, p. 15 - 33 e Parte III, p. 213 - 229), 2001.

Recursos técnico-pedagógicos

AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem):
- Fóruns;
- Sala de bate-papo;
- Diário de bordo;
- Disponibilidade de arquivos de texto;
- Disponibilidade de arquivos com apresentações didáticas;
- Desafios;

Vídeo-conferência;
Leitura do livro Trilhas do Aprendente;
Consulta a livros;
Consulta à WEB;

Estratégias

A metodologia do percurso está fundada na participação, interação e conexão da teoria com o universo prático. Para tanto, é fundamental que os(as) aprendentes visitem, participem e interajam no ambiente virtual de aprendizagem e nas aulas presencias, além da freqüência contínua ao Pólo Municipal de Apoio Presencial (PMAP), onde poderão ser orientados(as) pelos(as) mediadores(as) pedagógicos(as) acerca dos desafios propostos.

Desafios

Os instrumentos de avaliação dos(as) aprendentes serão diversificados: exercícios escritos, testes, produção textual, seminário virtual, debates em fóruns. Para avaliar tais produções, serão considerados os objetivos do componente curricular e a implicação, capacidade crítica e de reflexão demonstrada pelo aprendente.

REFERÊNCIAS

Básicas:

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. **A psicologia no Brasil**: uma leitura histórica sobre sua constituição. São Paulo: Unimarco Ed./Educ, 1998.

BOCK, Ana Mercês Bahia (Org.). **Psicologia e Compromisso Social**. São Paulo: Cortez, 2003.

CAMPOS, Herculano Ricardo (Org.). **Formação em Psicologia escolar** – realidades e perspectivas. Campinas: Ed. Alínea, 2007.

MACHADO, Adriana Marcondes; SOUZA, Marilene Proença Rebello de (Org.). **Psicologia Escolar**: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

MACIEL, Ira Maria (Org.) **Psicologia e Educação**: novos caminhos para a formação. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2001.

NUNES, Ligya Bojunga. **A casa da Madrinha**. Rio de Janeiro: Agir, 1992.

Complementares:

ALTMANN, Helena. A Influência do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, jan/junho 2002. V. 28, n. 1, p 77-89.

ALTOÉ, Sonia (Org.). ***René Lourau****:* Analista institucional em tempo integral. São Paulo: Ed. Hucitec, 2004.

ANDREWS, S. Déficit de natureza. **Revista Época**. Rio de Janeiro, n. 473, junho de 2007. Editora Globo, p. 45-52

ARDUINO, Jaques; LOURAU, René. **As pedagogias institucionais**. São Carlos: Rima, 2003.

ARIÈS, Philippe. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1978.

BENCINI, R. Comprimidos em excesso. **Revista Nova Escola**. São Paulo, nº 202, maio de 2007. Editora Abril, p. 38-45.

COSTA, Marisa Vorraber. A perspectiva na sala de aula e o processo de significação. IN: SILVA, Luiz Heron (Org.) **A escola cidadã no contexto de globalização**. Petrópolis: Vozes, 1999.

FERNANDES, Ângela M. Dias; LIMA, Patrícia Alvarenga. Hiperatividade e sofrimento escolar – a diferença negada no cotidiano da escola. IN: **Anais da Conferência Internacional – educação, globalização e cidadania**. (mídia). João Pessoa: www.socieduca-inter.org, 2008.

FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática da autonomia. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1979.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2001.

GONZALEZ REY, F. L. **Pesquisa Qualitativa em Psicologia:** caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.

GUATARRI, Felix. **Revolução molecular** – pulsações políticas do desejo. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1991.

HARPER, Babertte; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy e OLIVEIRA, Rosiska Darcy. **Cuidado, escola!** Desigualdade, domesticação e algumas saídas. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1980.

KAPLAN, I.; SANDOCK, B. J. **Compêndio de Psiquiatria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

MACHADO, Adriana, FERNANDES, Angela e ROCHA, Marisa (orgs). **Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MOYSES, Maria Aparecida Afonso. **A institucionalização invisível** - crianças que não aprendem na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Papesp, 2001.

PATTO, Maria Helena Sousa. **Psicologia e Ideologia** – uma introdução crítica à psicologia escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

_____. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A . Queiroz, 1990.

_____. **Mutações do cativeiro** – escritos de psicologia e política. São Paulo: EDUSP/Hacker Editores, 2000.

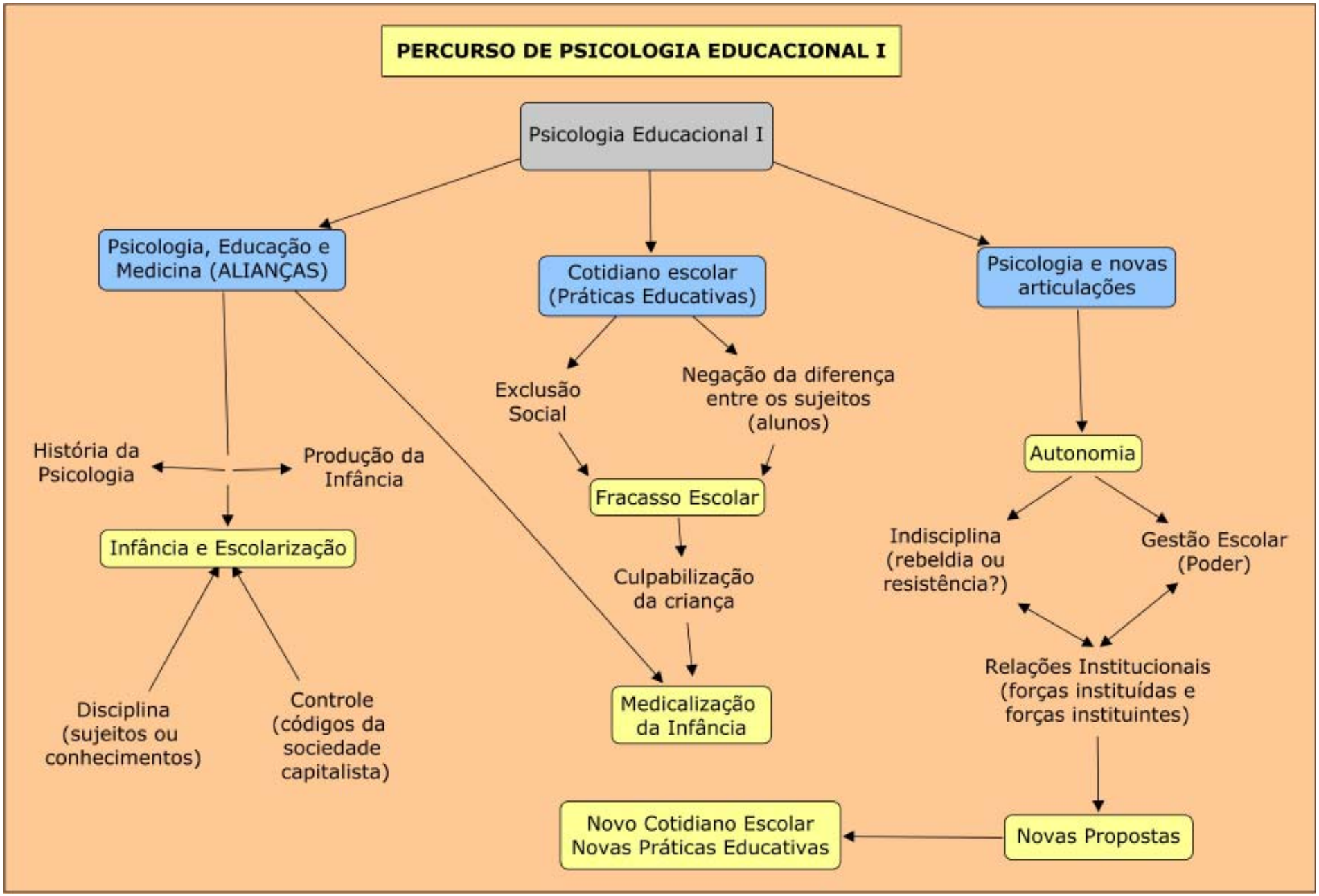
_____. **Exercícios de indignação** – escritos de educação e psicologia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação** – estudos foucaultianos. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.

Sites indicados:

www.inep.org.br

www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm


PERCURSO DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL I
Psicologia Educacional I
Psicologia, Educação e Medicina (ALIANÇAS)
Cotidiano escolar (Práticas Educativas)
Psicologia e novas articulações
Exclusão Social
Negação da diferença entre os sujeitos (alunos)
História da Psicologia
Produção da Infância
Autonomia
Fracasso Escolar
Infância e Escolarização
Indisciplina (rebeldia ou resistência?)
Gestão Escolar (Poder)
Culpabilização da criança
Relações Institucionais (forças instituídas e forças instituintes)
Disciplina (sujeitos ou conhecimentos)
Controle (códigos da sociedade capitalista)
Medicalização da Infância
Novo Cotidiano Escolar Novas Práticas Educativas
Novas Propostas

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CURSO DE PEDAGOGIA - MODALIDADE A DISTÂNCIA
PSICOLOGIA EDUCACIONAL I

Professora-pesquisadora: Dra. ÂNGELA MARIA DIAS FERNANDES

DESEMPENHO NO PERCURSO

Aulas	Desafios	Pontuação	Desempenho obtido	Prazo de finalização
UNIDADE I				
Aula 1	1) Esquema das principais correntes de pensamento psicológico 2) Fórum: Quais as principais diferenças entre as correntes de pensamento psicológico?	2,0 2,0		
Aula 2	Produção de texto sobre a Teoria da Carência Cultural e seu percurso a partir da Medicina, Psicologia e Pedagogia	3,0		
Aula 3	1) Glossário com conceitos dos termos "Pedagogização dos conhecimentos e disciplinamento dos saberes". 2) Chat temático	1,5 1,5		
Total de pontos na Unidade I		10,0		
UNIDADE II				
Aula 4	Fórum relacionando a vivência escolar do aprendente com o texto	3,0		
Aula 5	Chat sobre exclusão social e escola	3,0		
Aula 6	Pesquisa de campo (entrevistas com professores)	4,0		
Total de pontos na Unidade II		10,0		
UNIDADE III				
Aula 7	Produção de texto sobre autonomia e Psicologia na escola	3,0		
Aula 8	1) Fórum sobre o trabalho do professor no conto infantil 2) Chat temático	2,0 2,0		
Aula 9	Fórum sobre propostas em Psicologia Educacional	3,0		
Total de pontos na Unidade III		10,0		
AVALIAÇÃO PRESENCIAL (Prova escrita)	**Conteúdo das três unidades**	10,0		Final do percurso
TOTAL DE PONTOS OBTIDOS NO PERCURSO				

UNIDADE I



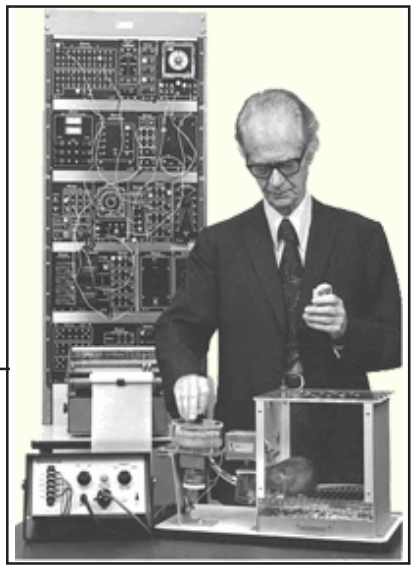
PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO – ALIANÇAS NA PRODUÇÃO DE UM OLHAR SOBRE A INFÂNCIA

AULA 1: *A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA PSICOLOGIA*

Para estudarmos a psicologia, suas teorias, práticas e princípios metodológicos, é necessário, inicialmente, termos conhecimento de sua história e do contexto sócio-político-cultural que permitiu sua constituição.

Todos os historiadores desse campo do conhecimento concordam que foi Wilhen Wundt, na Alemanha, em meados do Século XIX, que criou os fundamentos científicos, determinando o objeto de estudo, o método de pesquisa e os objetivos dessa nova ciência. Wundt afirmou a independência da psicologia em relação às outras ciências, situando-a na intermediação entre as ciências da natureza e da cultura. A experiência imediata dos homens era seu foco de interesse, trazendo a idéia de uma unidade psicofísica nos processos elementares da vida mental.

No final do Século XIX, vários outros estudiosos se lançaram na aventura da pesquisa em psicologia, concordando com Wundt ou se opondo a ele. O **Comportamentalismo** ou **Behaviorismo** surge com John Watson, nos EUA, que despreza a experiência imediata, indicando como fundamento da nova ciência a independência do comportamento humano com relação ao que o sujeito pensa, sente, deseja ou em que crê. Já no início do Século XX, os novos comportamentalistas reordenam os estudos das interações entre os organismos vivos e seus ambientes. O psicólogo americano B.F. **<Skinner>** se sobressai ao se referir à importância dos condicionamentos sociais no comportamento. Ele concebe que as experiências subjetivas são sempre construídas pela sociedade sem nenhuma interferência da consciência ou de um "eu" interno e formula o conceito de condicionamento operante, relacionando a aprendizagem a um sistema de reforço e punição.



A caixa de Skinner

Note-se que, até aqui, estamos trazendo as oposições entre a importância das experiências imediatas na construção de um olhar sobre os homens e a necessidade de se ignorar a existência de tais experiências na construção da psicologia científica, como propõem os teóricos do comportamentalismo.



Nessa polêmica sobre o estudo do homem, podemos situar uma teoria sobremaneira importante - o **<Gestaltismo>** - mais conhecido como psicologia da forma, que surge na Alemanha, no início do Século XX. Em oposição clara a J. Watson, seus mais importantes representantes foram Max Wetheimer, Kurt Koffka e Wolfgan Koller. Seus estudos partiam da experiência imediata, utilizando como método a fenomenologia. Segundo

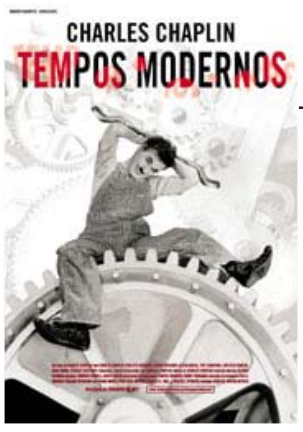
esses estudiosos, os fenômenos da percepção, da memória e da afetividade eram vivenciados sob a forma de estruturas. Eles recusavam a idéia de Watson, para quem o comportamento era unicamente dependente do estímulo (relação conhecida como estímulo-resposta ou E-R), afirmando que a forma resultante de um processo de percepção era muito mais que a soma das partes. O gestaltismo trazia como preocupação central a necessidade de se relacionar a experiência imediata dos sujeitos com a natureza física e biológica e com o mundo dos valores socioculturais.



Outra importante corrente surgida na passagem do Século XIX para o Século XX, nos EUA, foi o **Funcionalismo**. Mais conhecido por suas teses adaptacionistas, traz uma grande influência das teorias evolucionistas de **<Charles Darwin>**. Os estudiosos dessa corrente admitiam a possibilidade de se estudar a mente por meio dos comportamentos e, para a sua sobrevivência, o ser humano deveria adaptar-se às condições ambientais. John Dewey foi o que mais trouxe contribuições no campo da educação, afirmando que o ensino deveria orientar-se para o aluno, e não, para o assunto. Acreditava, com isso, que se poderia formar o ser humano, adaptando-o às necessidades da sociedade por meio da educação.

Essa demanda foi orientada pelas emergentes sociedades industriais capitalistas que irão indicar para a corrente adaptacionista uma importante tarefa – a de contribuir com investigações científicas sobre os homens, com o objetivo de melhor adaptá-los à nova ordem social. A psicologia sofre um forte incremento, no início do Século XX, com a construção de instrumentos de mensuração da inteligência e da personalidade. Os testes psicológicos propostos pelos pesquisadores eram utilizados nos procedimentos de seleção e orientação no trabalho e na escola. Tanto nos EUA, com Francis Galton, quanto na França, com Binet e Simon, assiste-se ao desenvolvimento da psicometria que, utilizada na educação, terá como efeito justificar, baseando-se nas diferenças individuais, a distribuição em classes sociais.

A configuração do objeto de estudos da psicologia centrada no *indivíduo* afasta a necessidade de uma análise contextualizada da sociedade onde os sujeitos estão inseridos assim como sua forma de inserção. Nas sociedades marcadas pela divisão em classes, e cuja base é o modelo capitalista de produção, difunde-se a crença na igualdade de oportunidades, minimizando a





O filme "**Tempos Modernos**", de Charles Chaplin, já foi objeto de reflexões no Marco I. Caso deseje revê-lo, dirija-se ao Pólo Municipal de Apoio Presencial de sua cidade.

influência do modo de produção na localização dos sujeitos na estrutura social. As diferenças individuais são utilizadas para mascarar a impossibilidade de que a as oportunidades sejam iguais para todos. Assim, aprofunda-se a marca principal da psicologia, desde sua criação: a de selecionar, orientar, adaptar e racionalizar a existência humana em nome da produtividade e da eficácia.



Podemos situar, ainda, a **Psicologia Cognitiva** como outra corrente que se oporá aos princípios do Comportamentalismo. **<Jean Piaget>** é um importante estudioso do desenvolvimento infantil, cuja base são as estruturas cognitivas. A crítica à objetividade científica, observada nas teorias comportamentais e funcionalistas, é um importante fundamento desse caminho de pensamento sobre o ser humano e trará enormes contribuições para a educação.

Lev Vygotsky, psicólogo russo, propôs, no início do Século XX, uma nova teoria, a **Psicologia Sócio-histórica**, que parte da afirmação da construção social do conhecimento e da importância da mediação da educação, da escola e do professor nos processos de ensino e de aprendizagem. Trata-se de um importante passo na direção de relacionar o individual e o social na compreensão do psiquismo humano.



Divã utilizado pelo psicanalista e exposto no Museu Freud, em Londres.

Sigmund Freud, o criador da **<Psicanálise>**, é também situado no campo dos estudiosos da gênese do sujeito. Em oposição às afirmações positivistas e objetivadoras do funcionalismo psíquico, Freud irá definir o inconsciente como objeto de estudo. Ele concebe a idéia de uma subjetividade cindida e incompleta, recusando o "eu" como centro do psiquismo, o que torna a psicanálise uma teoria original.

A partir dessas correntes clássicas (behaviorismo, gestaltismo, funcionalismo, psicologia cognitiva, psicologia sócio-histórica e psicanálise), observa-se na história da psicologia o surgimento de várias teorias e estratégias de atuação. Podemos destacar nesse processo de avanço da psicologia, as teorias ligadas à psicologia dos grupos e àquelas que surgem a partir do movimento institucionalista que iremos expor a seguir.



Os estudiosos da história da psicologia assinalam o médico J. Prattes como o pioneiro nos trabalhos com grupos, em 1906, mas é consensual a afirmação de que foi Moreno, psiquiatra romeno, que, na década de 1930, nos EUA, idealizou o **<psicodrama>**, uma passagem da arte dramática à psicoterapia.

O alemão Kurt Lewin é, também, situado no campo das psicoterapias de grupo incrementadas pelas condições do pós-guerra (década de 1940), impondo a necessidade de expansão dos trabalhos de saúde mental e de recuperação imediata da mão-de-obra deteriorada. Em 1944, Lewin criou o conceito de **dinâmica de grupo**, afirmando que o grupo é mais do que a soma das suas partes e que, quando há modificação de uma das partes, a estrutura grupal se modifica. Outro teórico da psicologia dos grupos é o argentino Pichón Rivière, que estruturou a

estratégia do **grupo operativo**, que considerava que um grupo só se estruturava quando estivesse operando sobre uma tarefa.

Como pode ser observado, até esta etapa de nossa aula, a partir da segunda guerra mundial, a psicologia fortalece seu interesse pelo social, não só no campo da pesquisa, considerando sua repercussão na constituição dos sujeitos, como também enquanto espaço de intervenção em organizações (hospitais, escolas, fábricas, sindicatos etc.).

As teorias ligadas à **Psicologia Humanista** constituem outro importante espaço de práticas grupalistas, na qual se sobressaem Carl Rogers, da **Abordagem Centrada na Pessoa**, e alguns teóricos da gestalt-terapia e da Bioenergética, traduzindo muito bem uma forma mais intimista de responder aos acontecimentos dos anos de 1960 e 1970. Priorizando o corpo, o auto-conhecimento e a liberação dos sujeitos, os autores humanistas centram sua preocupação na adaptação do homem ao meio de forma criativa e ativa.

Ainda nas décadas de 1950 e 1960, assiste-se a um movimento de resistência, principalmente na Europa, que se faz presente nos hospitais e nas escolas, aliando a psicologia, a sociologia, a educação e a psiquiatria. O **Movimento Institucionalista** nasce de uma crítica à organização hierárquica e centralizadora tanto nos hospitais psiquiátricos quanto nas organizações escolares, constituindo-se a **Psicoterapia Institucional** (1950) e, mais tarde (1962), a **Pedagogia Institucional**. A participação dos enfermos no processo de cura e dos alunos nas decisões relacionadas à produção do conhecimento levou à elaboração de propostas autogestionárias questionadoras das relações instituídas. A **Psicossociologia Institucional** significa um avanço no processo de afirmação da autogestão e, juntamente com os anti-institucionalistas (Lang, Cooper e Ivan Illich), irá criar as condições para o surgimento de uma outra perspectiva de intervenção, em 1963, conhecida como **Análise Institucional**.

Por sua crítica à sociedade capitalista e ao conservadorismo, os institucionalistas relacionam-se com os movimentos da contra-cultura na França e em outros países e elaboram, inspirados em conceitos de várias correntes da psicologia, da sociologia e da filosofia, propostas de investigação e intervenção. Essas idéias são representadas, principalmente, pelos franceses René Lourau, Felix Guattari e Georges Lapassade. No Brasil, após a ditadura militar, essas formulações teórico-metodológicas encontraram um terreno fértil junto a psicólogos implicados com os movimentos sociais, propondo um conjunto de ferramentas próprias para a intervenção em instituições, conceituadas como práticas sociais e para a compreensão das subjetividades.



Paris em 1968

Nas duas últimas décadas do Século XX e início do Século XXI, a partir dos avanços da comunicação, da expansão de outras linguagens, como a informática, e do surgimento de novas problemáticas sociais, configuram-se teorias e proposições centradas, algumas delas, também, no conceito de **Subjetividade**. **<Fernando González Rey>**

Fernando Luís Gonzalez Rey é psicólogo cubano, professor visitante da Universidade de Brasília, autor de diversas publicações importantes para o estudo da construção do pensamento psicológico, como *Pesquisa Qualitativa em Psicologia – caminhos e desafios,* publicado em 2002, e *Sujeito e Subjetividade,* lançado em 2003.

identifica na história desse conceito um processo de ruptura com a “psicologia científica”, objetiva e neutra, tendo significado um desafio na afirmação de uma psique que se constrói a partir de uma visão cultural, em uma dimensão complexa e dialética. Esse estudioso da psicologia aponta a obra de Vygotsky, pouco valorizada no Ocidente, até muito recentemente, como um marco na definição do conceito de subjetividade.

A psicanálise e a psicologia sócio-histórica de L. Vygotsky e outras linhas de pensamento têm sido revisitadas, em associação com diversas áreas do conhecimento, inaugurando um caminho interdisciplinar.

Nesses últimos trinta anos, ainda, as teorias comportamentais vêm buscando sua renovação mediante o aprimoramento das técnicas quantitativas de avaliação de valores sociais e de programas de assistência e intervenções no campo da cognição e do treinamento comportamental.



DESAFIOS

1) Retorne ao texto desta aula e identifique as diversas correntes de pensamento que compõem a história da psicologia. Posteriormente, escreva ao lado do nome de cada corrente que você identificou sua principal característica. Poste este pequeno esquema no AVA - Moodle.

2) Participe do fórum, que será agendado pelo(a) mediador(a) pedagógico(a) a distância, respondendo à seguinte questão: **Qual a principal diferença entre as correntes que compõem a História da Psicologia, aqui estudadas?**



Atenção!
Durante a realização dos desafios propostos, você, aprendente, deverá interagir com o(a)s mediadores(as) pedagógicos a distância de Psicologia Educacional I por meio do AVA - Moodle - para dirimir dúvidas e receber orientações. Se tiver dificuldades para acessar o AVA <www.ead.ufpb.br>, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial.

AULA 2: *PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO NO BRASIL – COMPROMISSOS E ALIANÇAS*

Como vimos na aula anterior, a constituição da psicologia como ciência data de meados do Século XIX, com Wundt, na Alemanha. Nesse período de mais de um século de construções teóricas e proposições práticas, constatamos a existência de uma variedade de olhares sobre o homem e seu funcionamento psíquico. Percebemos, ao longo da história da psicologia, que não existe um pensamento único e que o contexto sócio-histórico e a forma como o psicólogo/pesquisador compreende o mundo e nele se insere serão um importantes fatores que determinarão a proposta formulada.



Antes de prosseguir a leitura da aula, volte à aula anterior e reveja quais as principais correntes da psicologia no processo de sua construção histórica.



Trabalhadores da Fábrica de Tecidos Videira

No Brasil, assistiremos a um processo que, segundo alguns psicólogos brasileiros preocupados com a historiografia dessa ciência, tem relação com as experiências de colonização e afirmação dos interesses de uma classe dominante fortemente marcada por teorias racistas e eugênicas alimentadas pela obra de Charles Darwin e suas conseqüências para o estudo do homem. O impulsionamento da psicologia como ciência, no Brasil, é relacionado a necessidades impostas pelo desenvolvimento urbano-industrial, às novas formas de ocupação das cidades, ditadas pela República, e ao reordenamento da força de trabalho na direção da escola, preferencialmente profissionalizante.

A constituição da psicologia, desde fins do Século XIX e início do Século XX, deu-se em estreita articulação com a educação e a medicina, podendo-se afirmar que a psicologia foi gerada no interior dessas duas áreas de conhecimento sendo nesses campos em que desenvolverá seu projeto de autonomização, como demonstra Mitzuko Antunes, em seu estudo a <**Psicologia no Brasil – leitura histórica sobre sua constituição**>.



Dirija-se à biblioteca do Pólo Municipal de Apoio Presencial e faça a leitura dos capítulos 1 e 2 da Parte II do livro de Mitzuko Antunes (p. 37-85).

A atuação da psicologia junto às instituições de saúde, no início do Século XX, fez-se em nome do controle social, com sentido preventivista e eugênico. A psiquiatria e o higienismo, que caracterizaram a medicina da época, clamaram pela participação da psicologia na detecção da anormalidade, como também na prevenção de problemas sociais que poderiam advir relacionados à presença das raças que eram consideradas inferiores e que poderiam perturbar a ordem na vida urbana.

A Liga Brasileira de Higiene Mental, criada em 1920, representou, de maneira radical, esses ideais, tendo se colocado abertamente a favor do aperfeiçoamento da raça (ariana) e contra os negros e mestiços, que eram caracterizados pelas teorias racistas da época como indolentes, degenerados, preguiçosos e sujeitos a enfermidades por sua natureza e índole. Os princípios da

higienização e da disciplinarização da sociedade irão caracterizar o trabalho nas instituições psiquiátricas preocupadas com uma intervenção para além do encarceramento da loucura.

Apesar da diversidade de pesquisas que se desenvolviam em outros países, no Brasil, a influência da pesquisa experimental, baseada na psicometria, ocorreu de forma hegemônica, até, pelo menos, a década de 1980.

Nas instituições educacionais, a preocupação central era com o analfabetismo e a falta de instrução do povo brasileiro, em um país em franco desenvolvimento e requisitando uma mão-de-obra conhecedora, pelo menos, da leitura e da escrita. Vários movimentos pela difusão e ampliação da escola pública e gratuita surgiram no país, mostrando diferentes ideais de sociedade, que vão desde a preparação para o trabalho, até uma concepção de educação como emancipadora do povo, em uma luta contra a opressão colonialista. Nesse quadro, a demanda dos profissionais da educação, no sentido de construir uma pedagogia moderna e científica, fez da psicologia seu principal ponto de sustentação, uma vez que fornecia as bases de conhecimento sobre os indivíduos, o processo de desenvolvimento psíquico, as vocações, emoções e a organização da personalidade.

A preocupação com o indivíduo e com as técnicas que pudessem instrumentalizar a prática educativa fez surgir no Brasil, no início do Século XX, uma série de Laboratórios e Institutos voltados para a pesquisa psicológica, destacando-se o "Pedagogium", depois transformado em Laboratório de Psicologia Experimental, no Rio de Janeiro, o Instituto de Psicologia de Pernambuco, a Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte e o Laboratório de Pedagogia Experimental de São Paulo. Nesse período, surgem as Escolas Normais, encarregadas da formação de professores.

No processo de constituição científica da pedagogia e de afirmação da psicologia, os laboratórios e institutos de pesquisa vão sendo incorporados a essas escolas. A instalação de salas de exame psicológico e de aferição antropométrica seguia a demanda de higienização da população vigente na época e era inspirada nas pesquisas trazidas da Europa e dos EUA, que privilegiavam a psicometria de modo geral. Apesar da pouca inserção nas escolas oficiais, essa prática serviu para difundir e legitimar o discurso científico utilizado para explicar a localização de cada indivíduo na estrutura social. A existência de diferenças individuais era o principal argumento desse discurso, sendo desconsideradas desse esquema de causalidade as imposições da sociedade capitalista industrial e sua principal base, que é a divisão em classes sociais com chances e possibilidades desiguais.

Em um estudo sobre a disciplina na sociedade moderna, em que analisa o funcionamento do Gabinete de Antropologia e Psicologia Pedagógica de São Paulo, Marta Carvalho afirma:

> Neste horizonte, critérios raciais, nem sempre explicitados, traçavam os limites das boas intenções republicanas, operando a distinção entre populações educáveis, capazes, portanto, de cidadania, e populações em que o peso da hereditariedade (leia-se "raça") era a marca de um destino que a educação era incapaz de alterar. (CARVALHO, 2006, p. 299).

A partir da década de 1920 e, principalmente, de 1930, o ideário escolanovista, baseado nos princípios da modernidade, fez-se mais presente na educação brasileira, mobilizando os

educadores na luta contra os elevados índices de repetência e evasão na escola pública. A educação era compreendida como a base de uma sociedade saudável que precisava ser moralmente preparada para o trabalho.



Para ler o Manifesto dos Pioneiros, acesse: www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm.



O movimento chamado **Escola Nova** esboçou-se na década de 1920, no Brasil.

O mundo vivia, à época, um momento de crescimento industrial e de expansão urbana e, nesse contexto, um grupo de intelectuais brasileiros sentiu necessidade de preparar o país para acompanhar esse desenvolvimento. A educação era por eles percebida como o elemento-chave para promover a remodelação requerida.

Inspirados nas idéias político-filosóficas de igualdade entre os homens e do direito de todos à educação, esses intelectuais viam num sistema estatal de ensino público, livre e aberto, o único meio efetivo de combate às desigualdades sociais da nação.

Denominado de **Escola Nova**, o movimento ganhou impulso na década de 1930, após a divulgação do ***<Manifesto da Escola Nova>*** (1932). Nesse documento, defendia-se a universalização da escola pública, laica e gratuita. Entre os seus signatários, destacavam-se os nomes de: Anísio Teixeira , Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Cecília Meireles.

O americano **<Frederick Taylor>**, considerado o pai da organização científica do trabalho, propôs um modelo de produção industrial aliando eficácia e eficiência. Sua preocupação era com o sistema produtivo, e não, com o homem, negando ao trabalhador qualquer manifestação criativa ou participação. O ideário taylorista foi transposto para a educação, promovendo uma valorização do tecnicismo, tendo como efeitos a fragmentação e a hierarquização do ensino e do conhecimento.



Os novos intelectuais se uniram em torno da crença de que a saúde e a educação eram fatores capazes de promover a necessária regeneração da população brasileira. A preocupação com o rendimento na escola promoveu a incorporação do **<modelo taylorista>** de produção fabril, afirmando na educação as posições tecnicistas norteadas pela eficiência e eficácia das ações. No trecho abaixo, Maria Helena de Souza Patto (2003) expressa o significado da influência desse modelo produtivo na educação ao identificar um viés adaptacionista na "produção em série de alunos perfeitamente adaptados aos diferentes lugares que lhes serão destinados numa realidade social inquestionada".

> Eis a via da naturalização da desigualdade que tem origem na maneira como a sociedade se estrutura, mas é lida como diferença biológica ou psicológica de aptidão intelectual entre grupos e indivíduos. (PATTO, 2003, p. 33).



Dirija-se ao PMAP para realizar a leitura do texto "**O que a história pode dizer sobre a profissão do psicólogo: a relação psicologia e educação"** de Maria Helena de S. Patto, no livro **Psicologia e compromisso social.**

Associada à escola nova, a psicologia continuou fornecendo os subsídios científicos para o conhecimento das possibilidades individuais e das dificuldades escolares não mais identificadas como efeito da hereditariedade e da raça, mas da organização e dos hábitos familiares e do ambiente sócio-cultural. Mantém-se a utilização dos instrumentos de avaliação psicológica cada vez mais associada à pesquisa sobre o fracasso escolar e centrada no aluno e nos processos de aprendizagem.

Na década de 1950, amplia-se para além do aluno o campo de pesquisa educacional praticada, principalmente, nos institutos ligados ao governo, que tinham em seus quadros o psicólogo Lourenço Filho, um dos precursores do escolanovismo. A escola reafirmava sua posição como elemento fundamental no desenvolvimento da sociedade e era defendida enquanto prioridade na democratização da educação e das chances oferecidas aos sujeitos.

O período de 1960, até meados da década de 1970, tem como o eixo principal a **Teoria do Capital Humano**. Em estudo sobre essa teoria e sua influência no modelo educacional brasileiro, Gaudêncio Frigotto, em seu livro, *A produtividade da escola improdutiva,* afirma que,

> Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no 'fator humano' passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e renda e, conseqüentemente, de mobilidade social. (FRIGOTTO, 1984, p. 172).

Comungando com os interesses do **<regime militar>**, vigente nesse período, a psicologia voltou-se, ainda mais, para a avaliação das capacidades e habilidades psíquicas associadas ao investimento individual e ao rendimento escolar.



Ouça a música "**Meu caro amigo**", composta por Chico Buarque de Holanda durante seu exílio na França. Para isso, utilize ocd-rom do Aprendente.

Nos próximos anos (a partir de 1970), a **Teoria da Carência Cultural**, de origem norte-americana, iria influenciar a pesquisa sobre o fracasso escolar, colaborando com a construção de um discurso que mantinha a linha de causalidade que culpava o aluno por seu insucesso na escola. Um dos aspectos principais dessa teoria é a afirmação de que a escola é inadequada às características psíquicas da criança pobre, a quem faltavam elementos de socialização e capacidade intelectual. Ela parte da existência de um suposto déficit considerado "natural" na população pobre, o qual impede que as crianças aproveitem as oportunidades oferecidas pela sociedade. A desigualdade social, produto da sociedade cindida em classes, e o baixo desempenho na escola e no trabalho são **<naturalizados>** com a participação ativa dos elementos científicos emprestados pela psicologia.



Alguns ditos populares servem para este processo fazendo com uma afirmação seja compreendida como natural, inquestionável.
"Quem trabalha sempre alcança".
"O trabalho enobrece o homem".
"A cada um segundo suas possibilidades".

É a partir do final dessa década de 1970 e, de modo mais potente, na década de 1980, que começam a ser forjados outros espaços de reflexão e de práticas que significarão a abertura de novos caminhos, tanto na educação quanto na psicologia. Inaugura-se uma possibilidade de análise crítica do sistema educacional, apontando relações com a estrutura sócio-econômica vigente, que

alavancam uma crítica da psicologia sobre si mesma. São os novos tempos do fim da ditadura militar e da democratização no Brasil.

É a partir de meados da década de 1980 que a pesquisa em psicologia começa a tentar romper com as alianças que a constituíram como base do discurso eugênico, higienista e, nos últimos anos, pelo menos, preconceituoso.

No campo da pesquisa, ressaltam-se os trabalhos de Maria Helena Sousa Patto, que afirma o compromisso ideológico da psicologia com os ideais das classes dominantes, montando teorias que servissem para explicar as desigualdades sociais (1984) inaugurando um campo de crítica importante para as posteriores investigações teóricas e intervenções educacionais. Em estudo posterior, Patto nos permite avançar na compreensão do fracasso escolar como uma produção social, e não, como decorrência de problemas individuais próprios da pobreza, como anunciava a **<Teoria da Carência Cultural (1990)>**.



A Teoria da Carência Cultural foi suficientemente investigada por Maria Helena Sousa Patto, principalmente em três publicações: *Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar* (1984), *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia* (1990) e no texto, *Para uma crítica da razão psicométrica,* publicado no livro Mutações do cativeiro (2000, p. 5).

Mesmo anunciando esse caminho de construção de uma psicologia crítica e baseada em compromissos sociais, é importante que se tenha claro que ainda vigoram, nas escolas e na sociedade, várias afirmações que se assentam nos trilhos da Teoria da Carência Cultural. Essas idéias penetram com muita facilidade no cotidiano da escola e nos debates do senso comum uma vez que coincidem com a necessidade de predomínio dos princípios da sociedade capitalista, por meio de um discurso hegemônico.

Por isso, CUIDADO! Sinal Vermelho! Na próxima Unidade, voltaremos a esses caminhos e às proposições e intervenções práticas da psicologia daí decorrentes. Esse procedimento pode contribuir para que você, nosso aprendente, venha a diferenciar práticas e discursos e reconhecer a que visão de homem, de mundo e de sociedade estão servindo.

Antes, porém, de dar esse passo em nossa trilha, iremos analisar os processos de construção do conhecimento, enquanto marcados pelo exercício do poder, que se efetivam no cotidiano escolar, trazendo a disciplina como questão teórica, e sua gênese, como objeto de estudo.



DESAFIO

Após o estudo desta aula, você deve estar apto(a) a responder à seguinte questão:

1) Na história da Psicologia, como se deu a articulação com a Medicina e a Pedagogia, resultando na construção da Teoria da Carência Cultural, na década de 1970? Escreva um texto de, no máximo, dez linhas e poste-o no AVA - Moodle.

AULA 3: *CONHECIMENTO, SABER E PODER: UM OLHAR SOBRE A INFÂNCIA ESCOLARIZADA*

Até esta etapa de nosso caminho, estudamos a construção das teorias psicológicas e a história da articulação entre a psicologia, a medicina e a pedagogia, no Brasil, constituindo alianças em nome de uma abordagem científica dos problemas educacionais.

A partir de agora, promoveremos outro tipo de investigação para que seja possível uma maior compreensão do cotidiano escolar, com base na análise das práticas educativas e das relações sociais que se estabelecem entre alunos, profissionais e comunidades.

Nosso ponto de partida serão os estudos de Philippe Ariès, publicados no livro *História social da infância e da família,* que demonstram o surgimento das instituições educativas na modernidade, caracterizadas por dar sentido a uma infância que passa a ser vista como naturalmente frágil. A educação impositiva, moralizante e disciplinadora se justifica pela necessidade de formar os sujeitos que a sociedade começa a conceber como corpos que necessitam de cuidados porque são débeis e fracos. Ariès parte da idéia de que esse sentimento de infância tem origem com a emergência da sociedade burguesa e é fortalecido pela ação dos jesuítas.



Escolas na história da humanidade

Para melhor compreender os efeitos da educação na constituição dessa infância, podemos recorrer ao filósofo francês Michel Foucault, quando ele aponta em seu livro, *Microfísica do Poder* (1979), que “a disciplina é uma técnica de exercício de poder que foi não inteiramente inventada, mas elaborada em seus princípios fundamentais durante o século XVIII” (p. 105). O autor, no sentido de melhor esclarecer a origem da disciplina nas sociedades ocidentais, afirma que essa é “uma arte de distribuição dos homens no espaço baseada na individualização dos corpos” (p. 105). A disciplina que se exerce sobre cada corpo isoladamente é uma prática que permite a classificação dos sujeitos observados e controlados. A vigilância deve ser permanente para que a disciplina seja conseguida.

Foucault ressalta a importância das práticas de exame (provas, avaliações) e de penalização, ou castigo, como formas de fazer com que os sujeitos internalizem o poder. Quanto mais a moral e a disciplina forem sentidas como necessárias à existência humana, mais sucesso terá o processo de disciplinamento e controle social. A citação a seguir sintetiza a análise de Foucault sobre esse tema.

> A disciplina é o conjunto de técnicas pelas quais os sistemas de poder vão ter por alvo e resultado os indivíduos em sua singularidade. É o poder de individualização que tem o exame como instrumento fundamental. O exame é a vigilância permanente, classificatória, que permite distribuir os indivíduos, julgá-los, medi-los, localizá-los e, por conseguinte, utilizá-los ao máximo (FOUCAULT, 1979, p.107).

Retomando as contribuições de Philippe Ariès, vimos que a modernidade instaura uma separação entre o mundo dos adultos e das crianças e, para tanto, organiza novas formas e espaços de educação. Os colégios (educação em prédios fechados), o mobiliário (bancos escolares, birô etc.), a separação em classes (inicialmente por conhecimento e, mais recentemente, por idades e, ainda, por localização na estrutura social) são intervenções protagonizadas desde o Século XV até os dias de hoje, com o objetivo de instruir e moralizar a sociedade.

A idéia de que a infância é uma produção social não é mais novidade para nós. Temos debatido, durante nosso percurso, que o sentimento que hoje temos com relação à infância apareceu no momento em que a família burguesa se distinguiu como elemento central da sociedade, com a preocupação de formar homens honrados e moralmente constituídos. A sociedade, mais especificamente, a igreja católica, começa a valorizar a propriedade de bens centrada nas mãos de núcleos familiares. A família volta-se para si mesma, resguardando seus membros, exigindo, assim, uma educação rigorosa dos herdeiros.

A partir dessas colocações sobre uma disciplina (escolar) que é exigida para que a sociedade exerça controle sobre os homens, podemos, ainda, aceitar a idéia de que os conhecimentos, saberes ministrados nos colégios, foram, igualmente, objetos de disciplinarização, isto é, de uma intervenção para que servissem aos interesses da reforma moral cristã e, depois, laica (Século XVIII).

Júlia Varella, no texto intitulado “O estatuto do saber pedagógico” (publicado em *O sujeito da Educação,* 4. ed., 2000), identifica, na passagem do Renascimento para a Modernidade, uma **pedagogização dos conhecimentos**, que significa um novo ordenamento dos saberes de acordo com os interesses moralizantes e disciplinadores que emanam da igreja católica e dos colégios jesuítas. Conforme demonstra essa autora,

> Para levar adiante seu projeto de formação de bons cristãos, os mestres jesuítas não apenas reforçaram o estatuto conferido à “infância” com a opção de educá-la em espaços fechados, nos colégios, mas sentiram também a necessidade de controlar os saberes que iam transmitir e de organizar esses saberes de tal forma que se adequassem às supostas capacidades infantis (VARELLA, 2000 apud SILVA, 1994, p. 88).

Os mestres jesuítas se converteram em autoridades máximas, exercendo um poder sobre seus alunos, retirando toda a possibilidade, vivenciada na Idade Média, de autonomia no estudo. Foram desenvolvidas estratégias e técnicas que tinham como objetivo dirigir ao conhecimento o mesmo sentido moralizante que vinha sendo dado à formação dos alunos. A disciplina e a ordem, nas salas de aula, passaram a ser elementos necessários nesse processo de penalização e moralização.

Em segundo lugar, Júlia Varella reconhece a existência de um processo que se dá no interior da produção do conhecimento – **o disciplinamento interno dos saberes** – eliminando o que era considerado como saberes inúteis, segundo as normas de moralização, e reordenando uma comunicação entre esses, retirando-lhes a força e a intensidade. Nesse processo, é importante

que se promova, ainda, uma classificação e hierarquização entre os saberes, promovendo uma centralização de cima para baixo. As fronteiras entre a história, a geografia e a sociologia foram traçadas, por exemplo, pela humanidade, assim como a orientação no processo de ensino-aprendizagem do que deve ser ensinado primeiro e qual saber é mais "nobre", isto é, que deve ocupar o topo de todos os conhecimentos.



Os processos que foram aos poucos se instaurando, a partir do Século XVI, produziram censura e controle e, mais do que isso, devido às divisões impostas, que delimitavam as áreas de saberes (conhecimentos), buscavam eliminar a idéia do homem universal, acentuando a possibilidade de tornar dóceis os corpos (os sujeitos) mediante essa prática disciplinar imposta na produção dos saberes. Se anteriormente, na Idade Média, o aluno detinha um poder sobre o que queria aprender e onde buscar o conhecimento, na era da modernidade, essa possibilidade passa a ser inexistente. O aluno perde o poder sobre seus caminhos, passando a ser compreendido como um mero elemento de transmissão de conhecimento. Não mais pode escolher o que deve ser aprendido, tampouco o ritmo desse aprendizado ou o que fazer do conhecimento adquirido. A grade de disciplinas, hoje tão naturalmente absorvida por todos nós em qualquer curso, é uma produção social e serve a esses interesses de tornar dócil o corpo a ser disciplinado. Aprendemos esse ordenamento dos saberes e passamos a respeitá-los como se fossem incontestáveis, naturais e, acima de tudo, necessários.

Michel Foucault, já citado anteriormente, reconhece nesse processo a emergência da **sociedade disciplinar**, que funciona confinando, "aprisionando" os homens às escolas, às prisões, às igrejas, aos hospitais, às fábricas etc.

Os processos descritos acima por Júlia Varella podem ser reconhecidos até hoje nas práticas escolares. Porém, com a intervenção das mídias e dos novos equipamentos sociais, já se pode identificar um controle que não mais irá somente confinar, isolar os estudantes nas escolas, os loucos nos asilos, e os empregados nas fábricas, para que sejam produtivos.



O olhar invisível pode ser representado pelo Panopticon de Benthan que permite ver tudo sem ser visto produzindo no aluno a disciplina pelo medo do exame e do castigo.

Trata-se da emergência da **sociedade de controle**, que atua de forma contínua. Entram em ação a TV, os microcomputadores e os celulares, que permitem conhecer e conectar o mundo a partir de um único lugar. São máquinas que irão estruturar a vida, organizando uma subjetividade do consumo e da informação. Mas como relacionar esse processo aos domínios da escola?





Aqui lançaremos mão de outro escritor francês, Félix Guattari (1985), que, no estudo *As creches e a iniciação,* publicado no livro intitulado Revoluções Moleculares , mostra-nos os efeitos do processo de iniciação das crianças à lógica capitalista. O autor se refere à produção de modos de viver, pensar e sentir, que estariam em consonância com os mais novos modos de produção material na sociedade capitalista industrial. Denomina como *aparelhos de semiotização* os vídeo-games, CD-rom etc. Esses aparelhos passam a dar o sentido dos modos de existência.

Guattari (1985) indica que as crianças estão sendo iniciadas cada vez mais cedo nos sistemas de representação e nos valores do capitalismo, que produzem uma modelagem adequada aos códigos utilizados em nosso cotidiano. Aponta como importante o fato de que se mobilizam, no processo de formação da criança, esquemas de aprendizagem que permitem "traduzir" o conjunto de códigos ou semióticas dominantes. Por fim, chama a atenção para a necessidade de analisarmos o funcionamento da creche e o efeito da educação infantil na constituição desse corpo, que é modelado para atuar produtivamente de acordo com os ideais da sociedade capitalista.

A sua grande contribuição é indicar, no espaço da educação, uma perspectiva de que a criança venha a "aprender o que é a sociedade, o que são seus instrumentos" (GUATTARI, 1985, p. 54) para poder interferir de forma autônoma e criativa no mundo. Aprender os códigos e os modos de funcionamento da sociedade na qual está inserida pode ser importante para que a criança tenha a possibilidade de desenvolver formas singulares de estar no mundo.





DESAFIOS

1) O que significam os dois fenômenos identificados pela pesquisadora Júlia Varela como sendo a **pedagogização dos conhecimentos** e o **disciplinamento interno dos saberes**? Escreva um pequeno texto definindo cada um dos conceitos e poste-o em seu glossário no AVA - Moodle.

2) Você já havia pensado a escola dessa forma, como um espaço da disciplina e do controle social? Exponha seu ponto de vista a esse respeito no *chat* que será marcado pelo(a) mediador(a) pedagógico(a) a distância. Consulte a agenda de eventos toda vez que acessar o AVA - Moodle.



Atenção!
Durante a realização dos desafios propostos, você, aprendente, deverá interagir com o(a)s mediadores(as) pedagógico(a)s a distância de Psicologia Educacional I por meio do AVA - Moodle - para dirimir dúvidas e receber orientações. Se tiver dificuldades para acessar o AVA <www.ead.ufpb.br>, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial.



UNIDADE II

UMA ABORDAGEM CRÍTICA DO COTIDIANO ESCOLAR

AULA 4: *DOS COLÉGIOS DA MODERNIDADE ÀS ESCOLAS ATUAIS – UMA ANÁLISE CRÍTICA DAS PRÁTICAS COTIDIANAS*

Seguindo a linha de análise de nosso percurso, iremos, neste momento, buscar os fios que nos permitem compreender alguns elementos do cotidiano escolar como um espaço disciplinar e controlador das subjetividades. O estudo da origem das práticas educativas, a partir dos colégios do Século XVIII, forneceu-nos os elementos que serão aqui utilizados para exercitarmos uma investigação crítica da escola na atualidade. Esse exercício de reflexão é fundamental para que possamos abrir *novas portas* e inventar outras práticas da psicologia na escola.

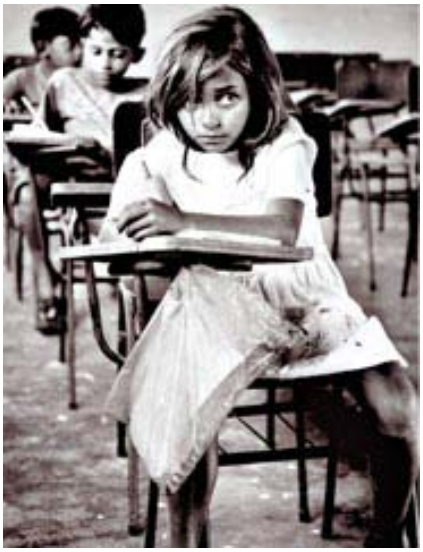


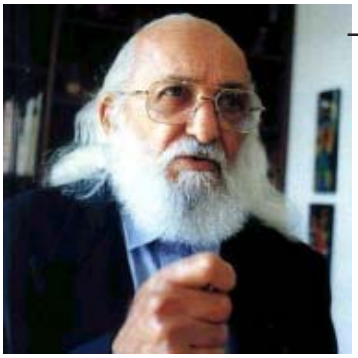
Ilustração de capa do livro *O berço da desigualdade*, de Cristovam Buarque, com fotos de Sebastião Salgado.

Com o objetivo de melhor sistematizar nosso trabalho de análise, dividiremos a explanação em seis itens, a saber:

1 – *As práticas cotidianas conspiram contra a produção da autonomia e da autogestão.*

Como já estudamos anteriormente, o poder de decisão foi retirado do aluno quando da organização dos colégios a partir do Século XVIII, sendo produzida uma idéia de infância fragilizada e, portanto, sem possibilidades de exercitar sua autonomia. É naturalizada uma concepção de aluno como um corpo vazio a ser preenchido e modelado.

As atividades, nas escolas e na vida contemporânea, passam a ser geridas por outrem - pelo supervisor, pelo livro didático, pelos programas governamentais (Escola Aberta, Bolsa Escola e outros) - ou coordenadas por entidades, como o Programa de Aceleração da Aprendizagem. As práticas de avaliação se apresentam aos alunos como destituídas de sentido. Para os professores, essas práticas representam mais uma etapa do processo, sendo orientadas pela mesma lógica do planejamento e das atividades contidas no livro didático. Os principais atores sociais (alunos e professores) são enfraquecidos no exercício do poder como sujeitos, incapacitados de produzir a articulação entre práticas e seus efeitos.



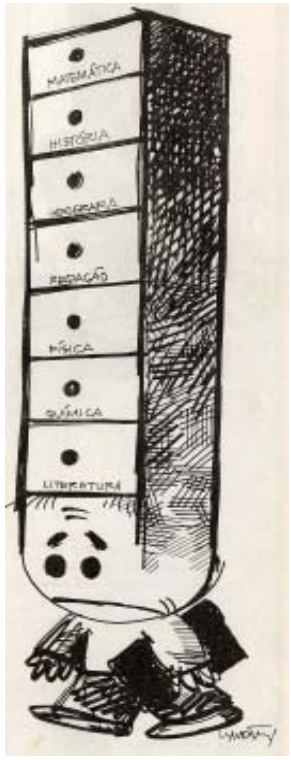
<Paulo Freire>, ao trabalhar o tema da autonomia no livro *Pedagogia da Autonomia* (1996), estabelece a relação entre o exercício da liberdade, por parte do aluno, e da autoridade, pelo educador. Aponta como fundamental, para a construção da autonomia, a prática da responsabilidade. Segundo esse educador, "o educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações" (p. 104), mas essa autonomia somente se constitui quando desaparece a relação de dependência. Continuando com o pensamento de Freire, ele afirma que,

> No fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdade, entre pais, mães, filhos, filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado da autonomia. (FREIRE, 1996, p. 105).

O pensamento e a ação autônomos não se dão sem que sejam explicitados os lugares de poder. Por isso, Paulo Freire fala da *reinvenção* do ser humano e, mais do que isso, da reinvenção das relações pedagógicas que deveriam trocar a dependência pela responsabilidade.

2 – *O modelo educativo destitui os homens de sua condição de produtores do conhecimento*.

A concepção de sujeito a-histórico está presente no contexto escolar, onde o conhecimento é dado como objetivo e assumido como verdade absoluta a ser aprendida. A organização do saber hierarquicamente disciplinado, como nos mostrou Júlia Varella, na aula anterior (Aula 3, Unidade I), elimina a concepção de sujeito como produtor de conhecimento. Os processos de **pedagogização dos conhecimentos** e de **disciplinamento interno dos saberes** estão presentes nas práticas educacionais atuais, fazendo com que tanto alunos quanto professores sejam concebidos como meros coadjuvantes



Fonte: Charge de Claudius Ceccon publicada no livro **Cuidado. Escola!** (p. 64).

Trata-se de um "treino" para o "bom comportamento social", valorizando o lugar do expectador, daquele que não interfere no andamento da aula e que deve seguir à risca o que é ditado pelo planejamento, muitas vezes, elaborado pelos especialistas da educação. A ausência de uma implicação dos alunos no processo de aprendizagem é conseqüência desse modelo de escola que somente legitima o conhecimento que é produzido fora de seu cotidiano. A sala de aula é, assim, desumanizada e destituída de vida própria. O mesmo processo é vivido pelos educadores que "aprendem" no exercício profissional a praticar e valorizar a obediência.

Para escapar dessa armadilha, é necessário que professores e alunos se coloquem no lugar de agentes sociais e exercitem o poder de produzir novas relações entre si, trazendo, para a sala de aula, o interesse pela mudança que somente se dará quando esta for um espaço de transformações, e não, de repetições.

Para escapar dessa armadilha, é necessário que professores e alunos se coloquem no lugar de agentes sociais e exercitem o poder de produzir novas relações entre si, trazendo, para a sala de aula, o interesse pela mudança que somente se dará quando esta for um espaço de transformações, e não, de repetições.

3 – *As práticas na escola são competitivas e individualizantes, obstruindo o movimento crítico da produção e do pensamento.*



Na escola, persistem as práticas dirigidas aos sujeitos isoladamente. São colocados problemas a ser resolvidos individualmente, utilizando-se conhecimentos já aprendidos. O cotidiano escolar é marcado pelo aprendizado em etapas e pela avaliação cumulativa. É a possibilidade do exame e das provas que parecem sentenças de morte, que impulsiona o aluno à competitividade e ao individualismo.



Quando apontamos para a necessidade de criar um movimento crítico do pensamento, referimo-nos à invenção de possibilidades, o que requer um estado de *aprender a aprender*, de interferir, de quebrar a rigidez do conhecimento pronto. Por meio da produção coletiva, da cooperação, é que o conhecimento se coloca à disposição do questionamento. É esse processo que promove a problematização e a constituição dos sujeitos críticos, a partir de interrogações, e não, de certezas e finitudes.

4 – *A escola expele o novo, o imprevisível, o múltiplo, a diferença em nome da ordem.*

Como vimos apontando no estudo da constituição da escola, o aprendizado da ordem e das regras de funcionamento da sociedade vem se dando cada vez mais cedo, afetando a criança na idade mais tenra. As práticas presentes na escola que impõe a repetição (do desenho da professora, do texto a ser copiado...) induzem à produção de um sujeito destituído de senso crítico ou reflexivo. Sua utilização tem como argumento o treino de habilidades, no entanto, mais do que isso, expele do cotidiano a possibilidade da surpresa que o imprevisto e o novo promovem.

O cotidiano da escola recusa a novidade. Na prática educativa, que inclui leituras, cópias, ditados, os procedimentos são assumidos como reveladores do que já se encontra desenvolvido ou latente no indivíduo. Na visão de mundo que é legitimada na escola, tudo já se encontra pronto, basta somente ser conhecido, aprendido. A impossibilidade de trabalhar com o que não está previsto no livro, e não pertence ao campo de conhecimento do professor, faz parte da estratégia de disciplinamento do saber e da docilização dos corpos de alunos aprendizes da ordem e da disciplina. O novo que não é contemplado nos exercícios da cartilha é apontado como comportamento inadequado, divergente, impróprio.

A multiplicidade de respostas a uma mesma formulação está igualmente fora do cotidiano dessa escola objeto de nossa crítica. Portanto, abrir caminhos para o múltiplo significa assumir como positivo o enfrentamento de conflitos que depende, às vezes, de invenção e de risco.

5 – O *trabalho docente é extremamente burocratizado e "sem pressa".*

Ao estudarmos, na Unidade I (Aula 3), a emergência das sociedades de controle, afirmamos que hoje se produzem práticas sociais que definem modos de existência mediante o uso de equipamentos de comunicação, como as TVs, os microcomputadores etc. Esses equipamentos atuam controlando subjetividades a partir de dois fatores: o *tempo* (para fabricar objetos, experimentar sentimentos, executar tarefas) e o *espaço*, dado que se pode permanecer fisicamente parado e chegar aos lugares mais longínquos através da internet e ser, por meio desse mesmo mecanismo, "fixado" em um lugar, seja ele um espaço físico ou a própria rede de informatização.

Esses mecanismos permitem uma experimentação acelerada do consumo e do descarte das informações, a qual é realizada pelos sujeitos isoladamente. Chama, ainda, a atenção a possibilidade de descarte dos próprios sujeitos que escapam da zona de acesso: os excluídos da era da informação.

A escola, atualmente, não sabe como lidar com essa novidade porque, como apontamos acima, encontra-se presa à lógica da repetição e articulada aos interesses dos estados-nação de orientar, classificar e manter o instituído. A escola parece, assim, programada para um mundo que não mais responde porque parece não mais existir.


Foto de Sebastião Salgado

O que vemos na escola é uma seqüência de atividades burocraticamente organizadas, executadas com o intuito de preservar o antigo. Ao jogar sua âncora no passado, a escola caminha com lentidão. As atividades são repetitivas, e o cotidiano escolar, enfadonho e produtor de sofrimento porque conspira contra a vida. Caminhando "sem pressa", a escola submete legiões de crianças e jovens a tarefas escolares sem sentido, como cópias retiradas do quadro de giz de exercícios que deverão ser feitos em casa e, quemsabe, corrigidos no dia seguinte. Nas escolas públicas, ainda se exige das crianças que reproduzam os exercícios nos cadernos porque os livros didáticos deverão ser devolvidos à escola para serem novamente utilizados no ano seguinte por outro aluno, ou pelo mesmo, caso repita a série.

A atividade "sem pressa" acaba eliminando aqueles que não se adaptam, ficando à disposição dos diagnósticos de hiperatividade e do processo de exclusão social, como veremos nas duas aulas seguintes. Por isso a escola, articulada às questões da vida contemporânea, tem que abrir portas de diálogo, de conexão, de questionamentos ao tempo e à hora dos acontecimentos.

6 – *A desumanização e o tecnicismo são marcas do cotidiano escolar*.

A escola de nossos dias sofre as conseqüências do *taylorismo educacional* e do investimento no capital humano, ou seja, no quanto cada um "vale" no mercado de potencialidades humanas, que marcaram a educação brasileira. Os princípios da eficiência e da eficácia, como formas de contabilizar os resultados do processo educacional, em associação com os elementos que definiriam a carência cultural de parte da população escolar, resultaram na desumanização da vida escolar.

Resumindo-se ao seu aspecto técnico, a relação professor-aluno perdeu vivacidade, eliminando um componente importante do processo de produção do conhecimento: a atividade humana. A formação tecnicista do professor e sua submissão a procedimentos construídos sem sua participação foram produzindo um magistério sem cor, sem autoria.

Paulo Freire, na contramão dessa visão de escola, afirma:

> O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser 'educado', vai gerando coragem (FREIRE, 1998, p. 51).

Concordando com Freire, acreditamos que a formação docente pode deslocar o professor desse lugar desumanizado, repetitivo e sem cor. Para isso, é necessário investimento no novo e coragem para enfrentar o risco que a atividade educativa requer.



DESAFIO (3,0 pontos)

1) Caro aprendente, vamos superar o medo e navegar na formação do aluno sujeito, agente e produtor de sua própria autonomia. Para isso, precisamos saber identificar, no cotidiano de nossas escolas, todos os processos que listamos nessa aula. Participe do **<fórum>** relacionando aspectos do cotidiano escolar, com data a ser marcada pelo(a) sua(seu) mediador(a) pedagógico(a) a distância.

Atenção!



Os fóruns têm um **período determinado** para a discussão. Além da realização do desafio, cada aprendente deve organizar horários de estudo de modo a participar ativamente das interações e comunicações promovidas no AVA - Moodle. O Ambiente Virtual de Aprendizagem é nossa sala de aula neste curso a distância.

Se você, aprendente, ainda tem dificuldades no uso do AVA - Moodle, é fundamental dirigir-se, com freqüência, ao Pólo Municipal de Apoio Presencial e solicitar orientações aos mediadores pedagógicos presenciais.



AULA 5: *EXCLUSÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO – ANOTAÇÕES SOBRE O FRACASSO ESCOLAR*

No início de nosso percurso, quando estudamos a história da psicologia, ressaltamos que a construção de técnicas de avaliação de habilidades humanas (testes psicológicos) e sua utilização, principalmente na escola, deram-se no sentido de se construir um discurso que pudesse fornecer explicações sobre o baixo desempenho escolar e social da população pobre. Vimos que, na primeira metade do Século XX, a psicologia se desenvolveu afirmando que o fracasso das classes empobrecidas na escola se dava por deficiências individuais e que, posteriormente, a partir da década de 1960, a justificativa para o baixo desempenho, construída com o auxílio da psicologia, apontava, como fatores determinantes, o ambiente e os modos de vida das famílias pobres. Os discursos que fundamentam tais abordagens tendem a transformar desigualdades sociais em desigualdades escolares que irão, por conseguinte, justificar as desigualdades sociais.

Conforme apontamos na Aula 2, da Unidade I, na década de 1980, inaugura-se um novo caminho de pesquisa da psicologia e da educação no Brasil. Rompe-se a hegemonia do pensamento que, a todo custo, buscava relacionar a posição social dos homens na sociedade (renda, escolaridade e trabalho) com as características individuais (inteligência, esforço pessoal e inserção cultural), colocando um véu sobre as relações de classe, que são o alicerce do sistema capitalista de produção. As investigações que florescem, a partir de então, seguindo uma abordagem crítica, irão afirmar que o fracasso escolar é uma produção social, isto é, o resultado da lógica de organização da sociedade de classes que precisa, a todo o momento, "inventar" formas de se manter como tal.

Marcas da desigualdade social



Favela da Rocinha / RJ



Praia de Ipanema / RJ

Verificamos que a pesquisa em psicologia, organizada nesse viés crítico, aponta a escola como produtora de exclusão social, decorrentes de mecanismos que fazem com que um enorme

contingente de alunos fracasse. Esses mecanismos serão analisados a seguir, no sentido de fazer com que você, aprendente do Curso de Pedagogia, possa compreender melhor como se constitui hoje a **<psicologia educacional>** e quais as novas demandas da sociedade para esse campo do conhecimento humano. Nesse processo, não nos deteremos na análise das estatísticas de rendimento ou dos dados numéricos, freqüentemente utilizados para demonstrar as características de nosso sistema escolar. Indicaremos somente alguns elementos que nos permitirão compreender a função social da escola.



Antes de prosseguir o estudo desta aula, você, aprendente, busque, na biblioteca de seu pólo, o livro ***Psicologia escolar**: em busca de novos rumos,* e proceda à leitura do capítulo 2. Faça uma síntese crítica desse capítulo e poste-a no AVA - Moodle.



Para ter acesso a esses e outros dados sobre a educação, acesse o site do INEP:

wwww.inep.org.br

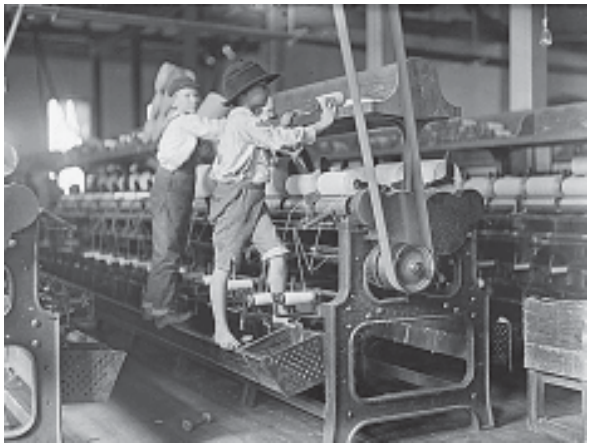
Olhando a escola em sua face excludente

As organizações educacionais brasileiras destinadas ao ensino fundamental estão concentradas na rede pública, ofertando 82,6% das matrículas, ficando somente 17,4% a cargo das escolas particulares. Esse aspecto do sistema educativo já indica nosso principal caminho de análise. Na Paraíba, em 2007, as matrículas nas escolas públicas de 1ª a 4ª série somaram 43.403, em um total de 49.515 alunos (87,6%), enquanto que de 5ª a 8ª série, a escola pública ficou responsável por 39.786 alunos (88,04%), em um total de 45.188 crianças e adolescentes. Outro dado importante é a taxa de matrícula de 97% da população entre 7 e 14 anos nesse nível do ensino, demonstrando uma perspectiva de inclusão inegável.

No entanto, essa universalização do ensino não tem sido acompanhada de uma melhoria na qualidade das escolas e do processo de escolarização nem aberto uma perspectiva de progressão da população pobre para outros níveis do sistema, como o ensino médio e o superior. A universalização do ensino, que permitiria a inclusão da criança pobre na escola pública, precisa ser seguida da universalização da permanência do aluno na escola.

Conforme colocamos na aula anterior, a falta de sentido da atividade escolar, dentre outros aspectos, faz com que os alunos abandonem a escola, engrossando as estatísticas de insucesso, conforme pode ser analisado nos quadros do Censo Escolar 2007, encontrados no site do INEP.





O trabalho que invade a alegria da infância

A evasão e a repetência continuam sendo fenômenos vivenciados especialmente nas escolas públicas, desencadeando grande distorção entre a série que o aluno está cursando e a idade certa para freqüentá-la. Esse fenômeno é conhecido como distorção série/idade.

Ainda segundo uma análise crítica da escola, o mau desempenho dos alunos pobres, expresso nas avaliações nacionais do ensino fundamental e do ensino médio, pode estar associado a alguns fatores ligados à própria lógica de funcionamento do sistema educacional, como: as precárias condições de infra-estrutura das escolas (falta de material diversificado, bibliotecas inoperantes, prédios inadequados e sem conservação); baixa cobertura da educação infantil, que prepararia a criança para a inserção no processo escolar; e pouca atratividade da carreira do magistério, caracterizada pela baixa remuneração, pela falta de prestígio junto à população e pelas péssimas condições de trabalho.



Segundo a CNTE, na pesquisa Retrato da Escola 3, de 2003, 17,3% dos professores do ensino fundamental recebem um salário no valor de R$750,00 a R$1000,00, enquanto para 19,6%, o salário está entre R$500,00 e R$700,00, e os demais recebem salários abaixo de $500,00. Essa pesquisa apresenta a situação do professor de ensino fundamental, no Brasil, e pode ser acessada pelo site: www.cnte.org.br



Escola Municipal Nova Holanda / RJ



Colégio Anglo / RJ



Sala de aula em Santarém - Pará

Diversos pesquisadores têm identificado, no processo atual de expansão do ensino, uma degradação na escolarização das classes populares, criando-se uma nova relação entre a forma de certificação (“qualidade” do diploma) e de alocação na estrutura de classes. Isso significa que

manter a população pobre na escola não implica conceder-lhe a possibilidade de ascensão social uma vez que o certificado, ou diploma da escola pública, tem um baixo valor social, que é atualizado ao ingressar no mercado de trabalho, quando a esse sujeito é garantida apenas uma função igualmente desvalorizada. Nesse sentido, a pesquisadora Helena Altmann afirma que

> a "democratização" do ensino no Brasil também está produzindo seus excluídos do interior. Não apenas excluídos do interior da escola, mas também excluídos do interior da vida social. O acesso à educação básica talvez consiga desenvolver capacidades básicas para satisfazer à demanda do mercado por trabalhadores flexíveis que possam facilmente adquirir novas habilidades. Isso talvez os inclua em determinados setores do mercado de trabalho, de modo a garantir um maior controle e estabilidade social. No entanto, parece que não estamos indo além de incluir novos excluídos no interior da vida social. (ALTMANN, 2002, p. 89).

O processo aqui anunciado e vivido, de maneira especial, pela população pobre, nessa escola igualmente pobre, circunscreve o aluno em uma lógica de fracassos. O que é "concedido" pelo poder hegemônico é mais uma oportunidade de ser demonstrado que, mesmo com oportunidades de escolarização, a população pobre continua sua saga de fracassos. Como lembra Pablo Gentili (2001, p. 37), em seu texto publicado no livro *Educar na esperança em tempos de desencanto,* "que todos tenham acesso à escola não significa que todos tenham acesso ao mesmo tipo de escolarização".

Nos processos nacionais de avaliação, as condições de escolarização ficam fora de análise. O que é investigado é o rendimento do aluno, sendo aberta mais uma porta para a culpabilização dessa parcela da população pelas mazelas impostas pela situação de um sistema de ensino que, articulado com os interesses dos grupos economicamente dominantes, faz da escola uma aliada. A eficácia da escola é "vigiada" pelos programas nacionais e regionais, aprisionando todos os atores a um cotidiano sem sentido.

Além dos processos mais gerais de avaliação, promove-se um olhar cotidiano sobre as crianças, que respondem, de formas diversas, a essa falta de sentido das tarefas escolares. As temáticas destituídas de vida e que não respondem aos anseios e às curiosidades dos alunos, as tarefas enfadonhas e repetitivas, a imposição de regras de comportamento, concebidas pelo professor ou pela organização escolar, e uma expectativa de que o aluno se submeta às práticas impostas montam um quadro vivido, particularmente, nas escolas públicas.

Aqui, você, aprendente, deve recordar os aspectos mencionados na aula anterior para podermos prosseguir. A partir deste momento de nosso percurso, analisaremos as respostas que as crianças, os adolescentes e os jovens vêm dando às práticas escolares convencionais, ou melhor, de que forma se comportam nessas escolas.



Nesse momento, caro aprendente, vamos ainda observar de forma mais atenta a infância. Recomendamos que você assista à vide-aula ***"Um olhar sobre a infância"***. Dirija-se ao PMAP e solicite-o ao(à) mediador(a) pedagógico(a).

A indisciplina e a indiferença são formas freqüentes de estar na escola. A indisciplina, traduzida como inquietude ou violência na escola, muitas vezes, constitui-se como questionamento das normas instituídas, como busca, por parte do alunado, de um espaço para exercer o poder de escolha, de opinião, de produção de conhecimentos

que lhe foi usurpado. O “cala a boca, menino”, a ameaça das avaliações e da repetência, a desvalorização e a humilhação são naturalizados como práticas próprias da autoridade do professor e “necessárias a uma boa educação”. A apatia e a indiferença, diante da lentidão e da falta de sentido das tarefas e práticas da escola, são, igualmente, associadas a problemas que devem ser individualmente tratados. São compreendidas como um problema do aluno e de sua família, e não, como uma produção das relações sociais que se estabelecem no cotidiano escolar.

Mantendo a mesma lógica da culpabilização e da individualização e retomando o princípio da ação moralizante, a escola aciona mecanismos que lhe permitem manter-se fora de suspeita. As dificuldades de aprendizagem e de comportamento são traduzidas em queixas escolares, e os alunos, encaminhados aos consultórios de médicos e psicólogos. Os diagnósticos e laudos médicos e psicológicos, os tratamentos psicopedagógicos ou medicamentosos devem ser analisados cuidadosamente porque podem estar se tornando os principais aliados do processo de exclusão que inclui crianças pobres na escola, pela via da universalização do ensino, a qual se mantém presa à lógica da carência cultural. Na próxima aula, deter-nos-emos nesse assunto, avançando na construção de uma abordagem crítica sobre a psicologia educacional.



DESAFIO (3,0 pontos)

1) Participe do *chat* sobre exclusão social, com data a ser marcada pelo(a) seu(sua) mediador(a) pedagógico(a) a distância.

Atenção!



O chat é uma forma de **comunicação síncrona**. Portanto, além da realização do desafio, cada aprendente deve participar ativamente das interações e comunicações promovidas no AVA - Moodle nos dias e horários agendados. Fique atento(a)!

Se você, aprendente, ainda tem dificuldades no uso do AVA - Moodle, é fundamental dirigir-se, com freqüência, ao Pólo Municipal de Apoio Presencial e solicitar orientações aos mediadores(as) pedagógicos(as) presenciais.



AULA 6: *MEDICALIZAÇÃO DA INFÂNCIA – A DIFERENÇA NEGADA NO COTIDIANO ESCOLAR*

Nas aulas anteriores (1 e 2 da Unidade II), apresentamos a organização escolar, em especial, a escola brasileira, sob um olhar crítico, analisando sua função em uma sociedade marcada pela desigualdade e pela injustiça social. Ao final, indicamos que as dificuldades de aprendizagem podem ser analisadas como uma expressão do efeito dos mecanismos excludentes e da falta de sintonia das escolas, principalmente as da rede pública, com as questões de nosso tempo e com as possibilidades e necessidades da população empobrecida que, muitas vezes, busca, nessa escola, formas de expressão.

Nesta aula, iremos analisar como as dificuldades de aprendizagem, associadas a comportamentos "inadequados ao ambiente escolar", traduzem-se em problemas escolares. As idéias que circulam no ambiente escolar são as de que se trata de crianças faltosas, anormais, agitadas e desatentas, gerando queixas escolares, que aderem ao corpo das crianças, num misto de preconceito e de dificuldades para lidar com a diferença. As crianças e as queixas que recaem sobre seu comportamento seguem rumo aos consultórios de especialistas ou, simplesmente, ficam à deriva, na escola, à mercê dos olhares preconceituosos e pouco esperançosos que são a elas dirigidos. O que se passa na escola, capaz de produzir no aluno comportamentos de resistência, de indisciplina e de desatenção, como já analisado em nossa primeira aula desta unidade, é colocado fora da cena. A própria designação de "dificuldade de aprendizagem" já indica a existência de um problema a ser associado ao aprendente, e não, algo que se passa na relação entre o professor e os alunos, mediada pelo processo de aquisição/produção do conhecimento.

A professora da Faculdade de Ciências Médicas da UNICANP, Maria Aparecida Affonso Moysés, com base nos resultados de várias pesquisas (2001), afirma que existe, na verdade, um grande mito, que se ramifica e se dissemina em várias direções: a crença de que questões de saúde são responsáveis, pelo menos em parte, pelo fracasso escolar. Essa pesquisadora aponta, ainda, que a escola tem problemas no seu cotidiano que devem ser atribuídos à impossibilidade de se perceber como cada criança é e como lidar com as diferentes formas de existir. Ela refere que os estigmas produzidos acabam se confirmando quando os pais passam a desconfiar que seu filho, de fato, tem problemas, quando os colegas começam a associar qualquer erro ou comportamento "estranho" a uma possível doença, e quando a professora deixa de lado o "doente" acreditando que nada pode ser feito.



Antes de prosseguir com o estudo desta aula, você, aprendente, busque, na biblioteca de seu pólo, o livro ***Psicologia escolar****: em busca de novos rumos,* e proceda à leitura do capítulo 1. Faça uma síntese crítica desse capítulo e poste-a no AVA - Moodle.

Nesse contexto, crescem os diagnósticos de distúrbios e transtornos psiquiátricos, sendo comum a referência a uma síndrome conhecida como Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade (TDAH).

Essa síndrome vem sendo descrita pela medicina desde meados do Século XIX. Atualmente, aparece nos manuais de psiquiatria (Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais – DSM–IV – 4ª Edição de 1994) e é descrita no Código Internacional das Doenças (CID-10) de 1993, segundo o qual, trata-se de transtornos hipercinéticos. As crianças hipercinéticas são,

freqüentemente, imprudentes e impulsivas, sujeitas a acidentes e incorrem em problemas disciplinares, mais por infrações não premeditadas de regras do que por desafio deliberado.

De acordo com o DSM-IV (apud KAPLAN, 2003), as crianças com TDAH apresentam sintomas de desatenção, hiperatividade ou impulsividade. A relação de sintomas abaixo foi extraída do manual de psiquiatria referido anteriormente.



Para maiores detalhes sobre este assunto consultar o texto: *Hiperatividade e sofrimento escolar – a diferença negada no cotidiano escolar*, de Patrícia Alvarenga e Ângela Fernandes, publicado na íntegra nos Anais da Conferência Internacional – Educação, Globalização e Cidadania (UFPB, em 2008). Consultar o site: www.socieduca-inter.org.

> Os sintomas que caracterizam a **desatenção** são: freqüentemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, de trabalho ou outras; com freqüência, tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas; com freqüência, parece não escutar quando lhe dirigem a palavra; com freqüência, não segue instruções e não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais (não devido a comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções); com freqüência, tem dificuldade para organizar tarefas e atividades; com freqüência, evita, antipatiza ou reluta a envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante (como tarefas escolares ou deveres de casa); com freqüência, perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (por ex., brinquedos, tarefas escolares, lápis, livros ou outros materiais); é facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa; com freqüência, apresenta esquecimento em atividades diárias.
>
> Os sintomas da **hiperatividade** são: freqüentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira; freqüentemente abandona sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado; freqüentemente corre ou escala em demasia, em situações nas quais isto é inapropriado (em adolescentes e adultos, pode estar limitado a sensações subjetivas de inquietação); com freqüência, tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer; está freqüentemente "a mil" ou muitas vezes age como se estivesse "a todo vapor"; freqüentemente fala em demasia.
>
> Os sintomas da **impulsividade** são: freqüentemente dá respostas precipitadas antes de as perguntas terem sido completadas; com freqüência, tem dificuldade para aguardar sua vez; freqüentemente interrompe ou se mete em assuntos de outros (por ex., intromete-se em conversas ou brincadeiras).

É importante sinalizar que são inúmeras as lacunas que podem ser apontadas no procedimento diagnóstico, sendo que a principal delas é a ausência de qualquer teste laboratorial ou exame mais específico que comprove sua existência. A clínica, principal procedimento indicado pelo manual, baseia-se nos relatos dos pais que, por sua vez, estão fundamentados na queixa formulada pela escola. Raramente, o comportamento descrito é observado ou analisado na escola pelo profissional médico, ou psicólogo, antes que o diagnóstico seja concluído.

Vários medicamentos têm sido usados no tratamento do TDAH, contudo, percebe-se uma predominância em torno dos psicoestimulantes, em especial, da **<Ritalina>**.



Segundo matéria apresentada pela Revista Nova Escola (2007), esse tipo de medicamento tem um efeito no cérebro muito parecido com o causado pela cocaína, pois aumenta em demasia a atividade cerebral, produzindo um estado de alerta e intensa concentração.

De acordo com Susan Andrews (2007), o uso crônico desses psicoestimulantes causa os mesmos sintomas de abstinência da cocaína, como: depressão, distúrbios do sono, ansiedade, fadiga, raiva, agitação psicomotora, confusão mental e ânsia por drogas. Após o aumento da atividade cerebral, a produção dos neurotransmissores cai, e a sensação de bem-estar vai embora. A partir dessa afirmação, conclui-se que os efeitos podem ser severos, como a dependência.



De acordo com pesquisa realizada pela Revista Veja, em 2004, em torno de um milhão de caixas de Ritalina, medicação usada para atenuar os sintomas do TDAH, foram vendidas. Segundo a Revista Nova Escola (2007), que expõe uma matéria intitulada ***Comprimidos em excesso***, a venda da Ritalina tem aumentado a cada dia. Em 2000, em torno de 71 mil caixas da droga foram vendidas; em 2004, 731 mil, e em 2005, 779 mil caixas. A perspectiva é de que, nos anos subseqüentes, a quantidade das vendas aumente.

Como toda droga, a Ritalina também tem seus efeitos colaterais e, entre muitos deles, podemos descrever como principais: a redução de apetite, insônia, cefaléia, dores abdominais, pele opaca e prostração (BENCINI, 2007). Irritabilidade e melancolia também são efeitos, além da supressão do crescimento (ANDREWS, 2007).

Com base em todos os efeitos e conseqüências do TDAH, há muitos questionamentos em torno dos critérios diagnósticos e do uso indiscriminado de medicamentos. O médico Dr. Bencini (2007) questiona o encaminhamento aos consultórios médicos, cada vez mais freqüentes, de crianças com dificuldades de aprendizagem, expondo que as conseqüências são muitas, a exemplo do uso abusivo de remédios devido à concepção de que a criança que não aprende é doente.

Segundo a psicóloga Susan Andrews (apud SEGATTO, PADILLA & FRUTUOSO, 2006), as drogas psicoestimulantes, vistas como o tratamento mais adequado a males como os das desordens neurobiológicas, dentre elas o TDAH, acabam por deixar a causa essencial não tratada e criam mais problemas posteriormente.

Para o médico norte-americano, Bob Jacobs,

> Fica claro porque a TDAH se tomou uma 'epidemia'. Quando uma criança é medicada, todos ficam felizes. A companhia farmacêutica tem mais uma venda, alguns médicos mais um paciente, os pais são isentados e a escola se livra de um problema comportamental. Todos estão felizes, exceto a criança. E a criança não tem voz. Não tem voz para se queixar dos efeitos colaterais que podem surgir da "droga da obediência" (apud ANDREWS, 2006, p. 4).



Diante de tais riscos, torna-se fundamental o debate sobre o cotidiano na escola e as formas de se lidar com comportamentos que diferem da norma e que, muitas vezes, podem estar indicando a necessidade de mudanças que permitiriam retirar das mochilas escolares o remédio que impede a livre criação e expansão da vida.

A você, aprendente do Curso de Pedagogia, fica o alerta. Diante de comportamentos difíceis de ser trabalhados em sala de aula, recuse o fácil caminho de culpabilização da criança, de sua família e de seus modos de vida.

Na próxima unidade, iremos trabalhar, mais especificamente, aspectos da atuação da psicologia na educação, em uma versão crítica, ressaltando a importância de implementar práticas pautadas no respeito à diferença e que produzam a autonomia e auxiliem professores e crianças a verem circunscrito o campo de ação de cada um desses atores sociais.



DESAFIO (4,0 pontos)

1) Participe do *chat* sobre exclusão social, com data a ser marcada pelo(a) seu(sua) mediador(a) pedagógico(a) a distância.

Caro aprendente, agora você deve estar pronto para um desafio maior. No final desta Unidade II, faremos um trabalho de campo, cujo tema é: *Como os professores vêem o comportamento de seus alunos?*

Você, aprendente, deve entrevistar dois (duas) professores(as), sendo um(a) da rede pública e outro(a) da rede particular, ou dois (duas) da rede pública, que atendam a alunos do primeiro segmento do ensino fundamental. Se for possível, grave essa entrevista para posterior transcrição ou faça anotações.

Utilize o roteiro abaixo:

1- Identificação do(a) professor(a): idade; tempo de trabalho como docente; turma; número de alunos.

2- O que você acha de seu trabalho?

3- Defina a turma com a qual você está trabalhando no momento.

4- Como são seus alunos em termos de aproveitamento?

5- Como são seus alunos em relação ao comportamento?

6 – Você acha que existem, na sua turma, crianças hiperativas? (Caso o(a) professor(a) responda afirmativamente, prossiga a pergunta.) Descreva o comportamento de uma delas.



Após a realização das duas entrevistas, proceda à transcrição do material gravado (se for o caso). Em seguida, preencha o quadro, que será encaminhado pelo(a) seu(sua) mediador(a) a distância, contendo as perguntas e as respostas obtidas nas duas entrevistas com os(as) professores(as). Com base nesse quadro, escreva um pequeno texto, expondo suas conclusões sobre a posição dos(as) professores(as) a respeito de seus(suas) alunos(as).

O quadro e o texto com os resultados dessa pequena pesquisa de campo, realizada por cada aprendente, deverão ser postados no AVA-Moodle e apresentados em um encontro presencial no pólo, onde estarão presentes todos(as) os(as) alunos(as), mediador(a) a distância e/ou o(a) professor(a)-pesquisador(a), a ser agendado com antecedência.



UNIDADE III

OUTRAS ARTICULAÇÕES PARA UMA NOVA MONTAGEM DA PSICOLOGIA EDUCACIONAL

AULA 7: *PSICOLOGIA E PRODUÇÃO DA AUTONOMIA*

Caro aprendente, com base nas críticas e ponderações veiculadas nas duas unidades anteriores, iremos montar esta etapa de nosso percurso. Nossa perspectiva é de apontar para a construção de uma ação da psicologia educacional que tenha como base a reflexão histórico-social dos caminhos e articulações já realizados entre a psicologia, a pedagogia e a medicina.

Na Unidade II, mostramos como a diferença entre os sujeitos, seus modos de viver, pensar e sentir são negados na escola através de diversas práticas. A singularidade é impedida e fica valendo a cópia, a repetição. O que se espera da escola é uma subjetividade em série, como os produtos que saem de uma fábrica. A ação da psicologia que se exerce nesse projeto de sociedade excludente está baseada nos fundamentos da avaliação, da psicometria e da modelagem dos sujeitos culpabilizados quando o sucesso não é conseguido.

Outra psicologia crítica, exercida com o compromisso de transformar a sociedade, deve priorizar a expressão da diferença e da diversidade. Na montagem dessa proposta, o tema central é o exercício da **<autonomia>**.



Para acompanhar essa exposição, indicamos a leitura do texto de Ira Maria Maciel, ***A questão da formação****: tecendo caminhos para a construção da autonomia,* apresentado na Parte I do livro *Psicologia e Educação*: novos caminhos para a formação.

Nesta aula, trataremos desse tema, articulando-o com outros elementos, para valorizar aspectos da prática da psicologia na escola. Para facilitar sua compreensão, dividiremos a exposição em três itens, abordados a seguir.

1 – Autonomia e formação

Vimos, anteriormente, que a escola se constitui mediante práticas que colocam seus principais atores sociais (professores e alunos) em situação de dependência com relação a outrem. Não raras vezes, a prática de profissionais supervisores aprisiona e impede o professor de planejar e avaliar os resultados de sua atuação. Assumir-se como gerenciador de seu próprio trabalho requer do docente autoria e responsabilidade, porquanto a formação do professor deve conter a reflexão sobre o sujeito que se deseja formar, um processo pelo qual ele é levado a romper com a prática desenvolvida de maneira burocrática, impessoal e destituída de prazer. Aqui, chamo à atenção para a necessidade de que o professor se empenhe na reflexão sobre si mesmo, buscando estabelecer um novo diálogo com o discurso do outro.

Com o estudo desse tema, estamos nos comprometendo com a construção de um sujeito que ainda não existe, com inserção histórico-social. Como nos diz Ira Maciel, "quando se assume a perspectiva de estar contribuindo para o *surgimento de um novo ser,* se está implicado com o desenho e a construção de um projeto para o ser humano e com a configuração da qualidade para o mundo social" (MACIEL, 2001, p. 16).

Isso implica um projeto de existência para si e para o outro. Ainda segundo Maciel (2001), a construção de um ambiente favorável ao desenvolvimento da autonomia requer do professor a compreensão de sua história pessoal e social e, também, o cuidado de produzir no aluno essa mesma curiosidade epistemológica sobre si. O resgate que o professor deve fazer de suas formas de estar no mundo, por meio da reflexão crítica, é a etapa inicial sobre a qual se alicerça e se edifica a ação autônoma.





Essas são imagens da Escola da Ponte, em Portugal, que muito nos tem ensinado sobre novas formas de gerir a escola. A experiência foi contada por Rubem Alves, no livro *A escola que sempre sonhei, sem imaginar que pudesse existir,* Ed. Papirus: Campinas, 2005.

Um processo de formação de professores comprometido com a transformação dos homens em seres autônomos - ou autogeridos - depende desse exercício de análise. Deve mobilizar em cada professor a sistematização dos processos histórico-sociais que o constituíram, enquanto profissional, fazendo a análise dos caminhos que o levaram a assumir certas opções teórico-metodológicas. Esse procedimento deve ser considerado, desde o início, como postura engajada na transformação, envolvendo e sensibilizando cada agente para uma nova prática socializadora.

A ação crítica dirigida às técnicas de planejamento e de avaliação, idealizadas sem a participação ativa do professor, é uma etapa importante no processo formador. A valorização de cada passo é um caminho para a constituição do sujeito autônomo e deve conduzir o professor e o aluno ao lugar de autoria da atividade educativa. A reflexão sobre o acerto e o erro faz o sujeito seguir em frente, analisando os passos percorridos, e deve ser considerada como elemento fundamental na construção da autonomia. Sua valorização não é uma opção técnica, e sim, política, porque marca a relação entre professor, aluno e produção do conhecimento.

A psicologia volta-se, assim, para a construção desse sujeito. A ação deve desenvolver nos professores e alunos a perspectiva de reconhecimento e superação de limites a partir de sua própria potencialização ou fortalecimento; deve desenvolver no professor/educador a capacidade de se ver e de ver o outro, o aluno, principalmente, como totalidade aberta, como sujeito do

conhecimento; e deve instigar a descoberta mediante análise coletiva dos caminhos possíveis e dos impedimentos institucionais, como veremos na seqüência da exposição.

2 – Autonomia e prática coletiva de investigação

O exercício da autonomia se inscreve como um fazer coletivo. No seu desenvolvimento, os outros sujeitos, o coletivo, a sociedade são visados como agentes encarregados da liberação do estado de alienação. Cada sujeito é autor desse processo de autoconstrução. No entanto, esse movimento não se confunde com o autoconhecimento, processo de recolhimento em si e para si.

Quando falamos de uma ação autônoma, referimo-nos a uma ação no mundo, com outros sujeitos. É o processo de transformação, de superação de limites, de construção de novos caminhos que permitirá esse conhecimento. Apontamos a necessidade de ultrapassar a dicotomia indivíduo/meio. Os sujeitos devem ser vistos como uma produção social e política, o que significa pensá-los como produtores de sua ação no mundo e da ação de outros homens. A autonomia à qual nos referimos, desde o início, não pode ser pensada fora dessa perspectiva.

A valorização do cotidiano e de nossa ação nos coloca diante da possibilidade de pensar a educação como um espaço de produção de cidadãos. E para que eles se sintam como sujeitos que intervêm no mundo, é necessário que a autonomia seja exercida, imponha mudanças e promova reflexões e intervenções.



O sujeito autônomo é investigativo e assume o produto de sua investigação como conhecimento produzido, capaz de favorecer a elaboração de novos processos e estratégias. O professor, uma vez comprometido com a produção da autonomia, deve refletir sobre sua relação com os coletivos aos quais pertence. Na escola, a equipe de professores, a direção e sua sala de aula são a referência mais próxima. Conhecer como funcionam, como se constituem, o que "falam" de si, como exercem poder é apoderar-se desse coletivo, pertencendo a ele. É transformá-lo, construindo novas realidades. Como nos diz Marisa Vorraber Costa,

> Pesquisar é uma atividade que corresponde a um desejo de produzir saber, conhecimentos, e quem sabe conhece, governa. Conhecer não é descobrir algo que existe de uma determinada forma, em um determinado lugar do real. Conhecer é descrever, nomear, relatar, desde uma posição que é temporal, espacial e hierárquica. O que chamamos de "realidade" é o resultado desse processo. A realidade ou "as realidades" são assim, construídas, produzidas na e pela linguagem (COSTA, 1999, p. 248).

A sala de aula, constituída como campo de produção da autonomia, deve privilegiar as narrativas de vida, as perguntas e as lacunas de conhecimento como elementos para a construção de novas estratégias e procedimentos. Fazer falar, para se produzirem os discursos contra-hegemônicos, legitimando novas formas de ser, agir e pensar.



3 – Autonomia e indisciplina

Este último tema nos ajudará a compreender como o controle do agir, do sentir e do pensar, usualmente acionados na escola, pela adoção de práticas repressivas e punitivas, conspirando contra a expressão livre e autônoma, repercute no cotidiano escolar.

Os "distúrbios de comportamento" têm assumido na escola enorme importância, e os "problemas de aprendizagem" passam a ser vistos como sua conseqüência. A indisciplina e a violência têm sido os principais motivos das queixas escolares que recaem sobre os sujeitos individualmente. Marisa Rocha analisa a indisciplina desse ponto de vista e indica:



Utilizaremos como base o texto de Marisa Lopes da Rocha, *Educação e saúde: coletivização das ações e gestão participativa,* publicado no livro, **Psicologia e Educação**: novos caminhos para a formação, existente na biblioteca de seu PMAP.

> A indisciplina situada longe das práticas coletivas deixa de ser entendida como efeito dos conflitos do processo, ficando aprisionada na existência individual. Distante da esfera pública, a indisciplina se circunscreve no domínio do íntimo, sendo psicologizada (ROCHA, 2001, p. 219).

Observando esses comportamentos de outro ângulo, podemos indagar: O que esses sujeitos inquietos estão querendo dizer sobre a escola? Ou, ainda, o que a disciplina escolar está emudecendo? Partimos da idéia de que estamos diante de uma impossibilidade de fazer a fala circular. A ação do aluno pode significar uma busca de sentido para o processo de escolarização ou uma completa recusa diante dos novos modos de existência impostos pelas práticas escolares investidas da necessidade de controle social.





Examine a diferença entre essas duas imagens e responda – *Como passar de uma briga à uma brincadeira?* Poste sua resposta no AVA - Moodle.

A diferença entre os alunos, condição de existência sócio-histórica, não é vista como tal, e sim, como obstáculo para o trabalho do professor. Ao se confrontar com esse "obstáculo", ele tende a atualizar a lógica institucional que faz dele mero agente de reprodução. A indisciplina do aluno pode estar demonstrando o tipo de processo formador e de trabalho ao qual o professor está submetido.

A formação baseada na produção da autonomia, tanto do professor quanto do aluno, como vem sendo demonstrado nesta aula, deve afetar todos os segmentos, colocando em análise o exercício do poder e a lógica de ação sobre o conhecimento vigente em cada espaço escolar.

Concordo com Marisa Lopes da Rocha, ao afirmar:

> Assim, a problematização coletiva das questões que aprofundam o "porque", o "para quê", o "como" das situações, para além da individualização e psicologização dos acontecimentos, reenvia-as à sua complexidade, que envolve as relações com a escola, com os modos de organização do processo político-pedagógico, com as formas de expressão de cada segmento, podendo levar à construção de práticas mais satisfatórias e à melhor qualidade de vida na escola (ROCHA, 2001, p. 225).



DESAFIO (3,0 pontos)



Caro(a) aprendente, nesta etapa de nosso percurso, dedicamo-nos ao estudo do conceito de **autonomia**. O livro organizado por Ira Maciel, **Psicologia e Educação: novos caminhos para a formação**, foi utilizado como referência bibliográfica nesta aula, sendo indicados, para leitura, dois textos: 1 - *A questão da formação: tecendo caminhos para a construção da autonomia,* apresentado na Parte I (páginas 15 a 35); e 2 - *Educação e saúde: coletivização das ações e gestão participativa,* apresentado na última parte da publicação (páginas 213 a 229). A leitura desses textos foi solicitada no decorrer da aula e é de fundamental importância para resolver o desafio indicado abaixo.

1) Responda às seguintes questões em um único texto e poste-o no AVA – Moodle:

a) Qual a importância da construção da autonomia para a educação?

b) Como compreender os atos de indisciplina na escola?

AULA 8: *ESCOLA COMO INSTITUIÇÃO – UM CAMPO DE RELAÇÕES EM MOVIMENTO*

Nesta aula, farei algumas considerações sobre a ação da psicologia e das possibilidades de mudança no espaço escolar, de modo a auxiliar na compreensão das forças que se encontram presentes no cotidiano. Refiro-me às formas diferentes de ser, pensar e estar no mundo, que lutam para ser hegemônicas, dominando os demais discursos e práticas.

Nesse movimento, são naturalizados os lugares de poder, que apresentam como legítimos os procedimentos utilizados no cotidiano.

Aqui, apresento algumas "ferramentas" teóricas que ajudarão a delimitar as possibilidades de nossa ação e a compreender os entraves ou obstáculos institucionais que aparecem quando anunciamos o caminho da mudança ou da transformação.

O principal teórico que nos inspirará é **<René Lourau>**, sociólogo francês, que aponta que as organizações se constituem como um campo de luta entre forças instituídas e instituintes. Esse importante formulador da Análise Institucional trabalha com a noção de instituição como um conjunto de práticas sociais que se apresentam em cada organização escolar de forma particular.



Leituras indicadas:

ALTOÉ, Sonia (Org.) **René Lourau**: Analista em tempo integral. São Paulo: Ed. Hucitec, 2004.

ARDOINO, Jaques; LOURAU, René. **As pedagogias Institucionais**. Ed. Rima, 2003.

As **forças instituídas** lutam para se manter na escola, e os procedimentos mais presentes são os planejamentos e os processos avaliativos. Essas forças se apresentam nas regras, na grade curricular, nos horários das tarefas, na definição dos locais, na delimitação das atividades e em um sem-número de impedimentos que a burocracia "cria" para que as mensagens não circulem, e as pessoas não inventem novas possibilidades que transgridam o caminho já traçado. Essa força está em constante movimento. No entanto, é dura em seus princípios, no sentido de se manter intocável. As forças instituídas se fazem presentes a partir dos lugares legitimados de poder. O diretor, frente aos professores e aos funcionários; o professor, diante de alunos e de seus familiares. Para se fazer forte, ela tem que convencer seu oponente de sua fraqueza e fragilidade.

As **forças instituintes** também se fazem presentes nesse jogo.





No filme **Sociedade dos Poetas Mortos**, os alunos realizam encontros furtivos em uma caverna próxima à escola onde cantam e recitam poesias.

Como já nos referimos nas duas aulas anteriores, sua ação depende da potência de seus questionamentos, de sua fala e da forma como consegue interferir nas regras instituídas. Essas forças adquirem características específicas, de acordo com a história da organização e com os processos por meio dos quais provocam a institucionalização da *práxis* pedagógica. Cada organização constrói sua história que, apesar de manter semelhanças com outras organizações pertencentes ao mesmo sistema, atualizam essas forças de maneira singular.

Como na brincadeira "cabo de guerra", elas (instituído e instituinte) lutam constantemente, mas, no cotidiano escolar, nem sempre se tornam visíveis. A invisibilidade é a principal arma do instituído. Para melhor compreensão desse jogo, lembremo-nos do discurso que a ciência apresenta para explicar o fracasso da população empobrecida na escola. Culpabiliza-se a criança, ocultando a lógica excludente da sociedade capitalista. Ocultam-se também os possíveis efeitos da dependência com relação ao professor, que domina a organização da rotina; da alienação promovida pelos conteúdos escolares; das práticas competitivas; da inexistência de espaços de inventividade; da lentidão presente na escola pública. A organização de uma escola pobre para os pobres e de uma escola rica para os ricos parece natural. Acaba-se acreditando que a população pobre "não sabe o que fazer com a informação escolarizada". O discurso preconceituoso é, pois, uma das formas de ocultamento.

Para desmontar esse discurso, é necessário que se transforme a relação da escola com a população empobrecida. E para que a escola assuma outro significado social, é fundamental que fiquem visíveis seus processos de funcionamento. Transformando-se a escola, será possível ver de que "material" ela é constituída. As forças instituintes assumem um papel importante quando provocam o olhar sobre os mecanismos de funcionamento da escola e sobre seus efeitos, quando investigam a escola "por dentro".

Essa tarefa parte da certeza de que todas as práticas (escolares) são práticas sociais e, portanto, trata-se de invenção dos homens. Aí ficam algumas perguntas: Por que não organizar práticas que desmontem o discurso hegemônico? Por que não interferir na lógica de produção de conhecimento e universalizar o saber que é produzido por toda a humanidade? Por que não desempenhar, dentro da escola, funções libertadoras que façam o professor sair do lugar de subserviente para um discurso preconceituoso, constituindo-se como sujeito da prática docente? Por que não desprezar os esquemas classificatórios e hierárquicos do conhecimento e ensaiar novas formas de pensamento? Por que não romper com a "fácil" classificação dos alunos a partir do erro, confrontando-se com a cultura da repetência? Esses são alguns questionamentos que indicam um caminho instituinte. Portanto, trilhar esse caminho exige que se afaste o obstáculo e se vença o medo do novo.

E já que o discurso hegemônico é produzido socialmente, através das práticas cotidianas, nas quais muitos de nós somos os principais atores, por que não incrementar outras práticas? Com o mesmo lápis de cor e papel, é possível fazer duas atividades que produzirão sujeitos diferentes. Podemos organizar uma atividade em que a criança deva colorir o coelhinho da Páscoa desenhado pela professora, bem bonitinho, com longas orelhas e um belo laço no pescoço. De modo diverso, podemos sugerir à criança que faça um desenho em que possa demonstrar o que é a Páscoa para ela.





Os resultados da primeira atividade podem deixar a professora muito feliz pela beleza dos trabalhos que exporá no mural de sua sala. Já os resultados da segunda poderão retratar a estética de cada criança e trazer conteúdos particulares. Dependendo da idade, podem ser garatujas desarrumadas, ou coelhos caminhando ou brincando ou, ainda, podem retratar um sentimento de tristeza por não ter a perspectiva de ganhar um lindo ovo de Páscoa que o coelhinho poderia trazer. O segundo mural da professora refletirá as particularidades de sua sala de aula. Falará da vida de cada aluno e terá a boniteza da expressão dos alunos e de um professor aberto a essa produção. A segunda atividade tem a potência de criar em cada ator uma nova possibilidade diante da educação. Pode significar uma perspectiva instituinte e se tornar terreno fértil para ver respondidas as questões formuladas anteriormente.



DESAFIO (4,0 pontos)



Caro(a) aprendente, você encontrará disponível no CD-Rom Trilhas do Aprendente, Vol. 2, um pequeno trecho do livro de contos, **A casa da Madrinha**, de Lygia Bojunga Nunes, que relata as aventuras do menino Alexandre, residente no Rio de Janeiro, que sai em uma viagem tentando encontrar a casa de uma imaginária madrinha que mora em uma casa encantada. No conto, a autora cria uma passagem intitulada *A professora e a maleta,* retratando um episódio na vida escolar de Alexandre e sua jovem, gorducha e alegre professora, que tinha uma maleta. Utilizaremos esse texto como um dispositivo para nossas reflexões sobre as relações institucionais que se dão na escola.

Após a leitura desse fragmento do livro, você deve executar as ações indicadas abaixo:

1) Primeiro, identifique, na proposta pedagógica da professora, quais as atividades que podem ser consideradas como diferentes das que, usualmente, desenvolvemos nas escolas. Participe do **fórum** no AVA – Moodle, a ser marcado pelo(a) seu(sua) mediador(a) pedagógico(a) a distância.

2) Em seguida, você deve participar de um **Chat Temático** a ser marcado pelo(a) seu(sua) mediador(a) pedagógico(a) a distância.

Atenção!



O chat e o fórum são formas de comunicação virtual. Portanto, para a realização do desafio, cada aprendente deve participar ativamente destas interações e comunicações promovidas no AVA - Moodle nos dias e horários agendados. Fique atento(a)!



Se você, aprendente, ainda tem dificuldades no uso do AVA - Moodle, é fundamental dirigir-se, com freqüência, ao Pólo Municipal de Apoio Presencial e solicitar orientações aos mediadores pedagógicos presenciais.

AULA 9: *PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO – NOVAS ARTICULAÇÕES E ALGUMAS PROPOSTAS*

Nossas reflexões sobre a constituição histórica da psicologia educacional, empreendidas até agora, trouxeram à luz a aliança com a medicina e a pedagogia, evidenciando a existência de um compromisso com o discurso cientificista. O estudo da construção histórica da escola e da psicologia educacional, valorizada na Unidade I, foi o elemento de sustentação das análises e argumentações posteriores, realizadas na Unidade II, as quais trouxeram uma formulação crítica sobre as explicações para o fracasso das populações empobrecidas na escola e sobre a articulação dessas explicações com um discurso preconceituoso e com uma prática excludente, característica principal do sistema educacional brasileiro.

Nesta etapa de nosso percurso, aponto algumas propostas que hoje vêm norteando a ação/investigação de vários pesquisadores e psicólogos educacionais. Essas propostas estão inspiradas na expectativa de contribuir para que a escola cumpra sua função de socialização do saber e de formação crítica. Vejamo-las:

1 – Atuação em projetos de formação de professores

Como vimos na aula anterior, a formação dos professores tem sido organizada nas escolas com uma característica tecnicista e burocratizada. Mesmo que trazendo questões mais contemporâneas, não consegue intervir na lógica de reprodução do modelo escolar vigente em uma sociedade dualizada como a nossa.

A organização de um projeto de formação, comprometido socialmente com a transformação das relações do professor com seu trabalho, deve ser norteada pela experiência de constituição de si como sujeito autônomo. Para que essa experiência aponte para a construção da autonomia, é necessária a ação de todos os atores sociais em um movimento de mudança. Nessa perspectiva, os enunciados abaixo se constituem como elementos essenciais dessa montagem. Portanto, um processo de formação organizado, no sentido de promover outra vivência profissional, deve, inicialmente:

- Partir da análise de implicações com a tarefa docente, reconstruindo a história social e política de inserção de cada professor nesse campo de atuação;
- Tomar como base o trabalho concreto, aquele desenvolvido cotidianamente pelo professor, com suas interrogações e incertezas;
- Sensibilizar o professor para o diálogo com o outro, articulando essa reflexão sobre si com a análise sobre as relações que vêm sendo viabilizadas pela ação de seu trabalho;
- Auxiliar cada professor a identificar suas possibilidades, incentivando a superação permanente de obstáculos;
- Possibilitar, valendo-se da reflexão coletiva, a apreensão das marcas que o trabalho docente produz em cada um e no conjunto de profissionais.

Assim realizado, esse processo deve constituir o grupo ao qual o professor se refere e deve tornar a equipe potente para se lançar nas tarefas de aprimoramento profissional, enquanto instrumento da construção da autonomia como tarefa cotidiana. A elaboração de projetos político-pedagógicos e a revisão do significado dos temas transversais, por exemplo, decorrem das produções de uma equipe que pretende ser autora dos procedimentos educacionais, rompendo com o lugar, antes designado, de executora de planejamentos. A contribuição da psicologia será a de promover situações que permitam ao professor essa investigação de si. O grupo é uma estratégia indispensável porque potencializa a investigação da diversidade, marca principal da existência humana, abrindo para cada sujeito envolvido um novo caminho.

2 – Promoção de ações de investigação e intervenção institucional

Um processo de formação de professores, orientado de acordo com as diretrizes enunciadas acima, tem como principal argumento a produção do conhecimento. Estamos apontando, aqui, a necessidade de incrementar práticas em que os professores sejam concebidos como investigadores de si, capazes de investigar as tramas institucionais e propor intervenções que promovam novos conhecimentos. Estamos diante de uma proposição que deve assumir o profissional docente como um sujeito do conhecimento, e não, como um depositário passivo de saberes.

Usualmente, ouvimos a referência à necessidade de "reciclagem" dos professores como uma clara intenção de reordenar o educador, mantendo-se a lógica de subalternidade.

A psicologia crítica, como a estamos formulando desde o início de nosso percurso, deve, ela mesma, contrapor-se aos modelos psicométricos e carregados de preconceito, promovendo novos conhecimentos na gestão do cotidiano escolar.

A possibilidade de transformação impõe a investigação dos limites institucionais que devem ser reconhecidos como obstáculos a ser transpostos, e não, como impedimentos permanentes, como têm se constituído até o momento. Cabe ao professor investigativo impor mudanças para que se possa conhecer como e de que são "feitas" nossas organizações educacionais.

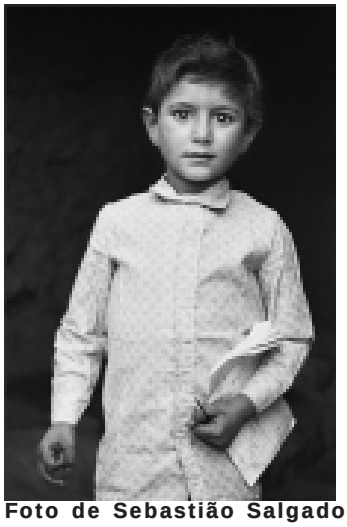
3 – Investigação sobre a vivência das crianças e suas histórias de escolarização

O professor investigativo, que se volta para si e para seu processo de constituição como profissional, deve dirigir seu olhar ao aluno, inserindo-o no mesmo movimento.

Retomando os debates que realizamos sobre a produção do fracasso escolar, é fácil compreender que a entrada das crianças na escola pode produzir sentimentos de estranheza, desconfiança, medo e desconforto. No início do período de escolarização, é imposta uma série de regras e formas de ser, pensar e agir até o momento desconhecidas. Vimos, ainda, em nosso percurso, que muitos processos compreendidos pelos especialistas como dificuldade de aprendizagem são, na verdade, atos de recusa às imposições da escola, "medidos" como se fossem problemas individuais.

No livro *A casa da Madrinha,* tivemos contato com algumas estratégias voltadas para resgatar os modos de vida de uma turma de crianças em uma escola no Rio de Janeiro.

A possibilidade de valorizar aspectos da sua vivência estava dada no dia-a-dia, quando a professora, com sua maleta, fazia propostas que, aos poucos, iam sendo compreendidas e viabilizadas.


Foto de Sebastião Salgado

O professor investigativo percorre a vida da criança, suas interrogações, suas certezas, como se fosse material precioso. É aquele que dá substância ao seu trabalho e exercita a prática de olhar o outro.

Nesse contexto assim constituído, o psicólogo continua seu caminho, construindo estratégias que permitam tornar visíveis as histórias de escolarização das crianças. Suas frustrações, as marcas deixadas pelas práticas preconceituosas, os efeitos do sofrimento escolar constituirão seu campo de atuação. A proximidade com os alunos poderá se dar pela via de atividades de expressão artística, de construção de formas de participação institucional ou por meio da construção de projetos coletivos. A principal preocupação deve ser a de tornar cada criança um investigador de sua história, para que possa se aceitar como um importante elemento de integração dos saberes que a humanidade acumulou, passando a se interessar pelo conhecimento e pela escola.

4 – Quando os novos sujeitos montam uma nova cena na escola

Situado como profissional que produz saber, e experimentando esse lugar como sujeito, o professor se transforma ao transformar a prática da repetição em exercício de autoria de novas formas de ser. O diálogo proposto pelo professor investigador deve ter como intenção produzir no aluno a mesma motivação pela investigação que o movimentou em direção à existência do aluno.

A curiosidade, a capacidade crítica, a vontade de ser mais são ingredientes de uma prática pedagógica interessada na produção da autonomia. Podemos afirmar, caro aprendente, que o conhecimento é produto e produtor das novas relações passíveis de se constituírem nesse processo.

Estamos diante de uma cena escolar, onde o que se produz não será o aluno incapacitado de aprender, sendo marcado com o estigma do fracasso, nem o professor submetido a um planejamento elaborado a sua revelia e colocado fora do campo de questionamentos pelos poderes hierarquicamente constituídos.

Nessa cena, a psicologia também se afirma com potência de transformação, revê sua história de preconceitos e estigmatizações em nome da “ciência” e se compromete com o fortalecimento dos poderes instituintes produzindo saberes e novas formas de estar no mundo e de enfrentar o sofrimento humano.

Finalizando nosso percurso, caro aprendente, gostaria de convidá-lo para selarmos um compromisso.

Sabedores dos processos que envolvem a prática pedagógica e de que essa prática é uma produção histórica, estaremos iniciando um novo caminho.

Em seu trajeto profissional, muitas vezes, será encantado pelas explicações fáceis. Desconfie!

Outras vezes, será convidado a exercer seu poder de especialista e moldar o caminho de outros. Resista!

Poderá, ainda, ser chamado a trabalhar em conjunto, a investigar a si e ao outro e a criar novos caminhos em que a liberdade de expressão e de criação seja respeitada. Não hesite! Experimente!

Cada um, a seu jeito, pode ser um importante agente social de uma causa que a pedagogia e a psicologia vêm tomando para si. Trata-se de escrever uma nova história, estabelecer novas articulações entre saberes, fortalecer espaços de resistência, exercendo o poder de estabelecer em si e no outro uma curiosidade pelo humano e suas incansáveis produções.



DESAFIO (4,0 pontos)

Nesse final de percurso, trabalhamos algumas propostas que vêm sendo encaminhadas pela psicologia, no sentido de participar de um processo de transformação da escola e de seu significado na atualidade.

Gostaria que você, aprendente, escrevesse um **pequeno texto**, respondendo à seguinte questão: *O que deve fazer a psicologia na escola, a partir dos desafios que a sociedade vem enfrentando na atualidade?*

Esse texto deve ser postado no AVA – Moodle.



Atenção!

Em caso de dúvidas sobre o conteúdo da aula ou do desafio, comunique-se com os(as) mediadores(as) pedagógicos(as) a distância, por meio do AVA - Moodle.
<http://www.ead.ufpb.br>.

