

CLASS: 150.370

T 161p

TOMBO: 133

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

"Júlio de Mesquita Filho"

CAMPUS - MARÍLIA

1410000133



PSICOLOGIA ESCOLAR: TENDÊNCIAS E AVANÇOS DA
PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR.



Orientanda - Elenita de Rício Tanamachi

Marília - 1992

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

"Júlio de Mesquita Filho"

CAMPUS - MARÍLIA

PSICOLOGIA ESCOLAR: TENDÊNCIAS E AVANÇOS DA
PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração - Ensino na Educação Brasileira, da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Campus de Marília, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre, sob orientação do Dr. José Misael Ferreira do Vale.

Orientanda - Elenita de Rício Tanamachi

Marília - 1992



PARA MARIANE E BENINI

Na existência de ambos, encontro os
motivos mais nobres de minha vida.

Esta vida que nos sempre nos permite a
convivência desejada porque há muitos
momentos que não estamos juntos, porém
o coração sempre carrega muito amor e
a presença daqueles que o habitam.

MARIANE, em nossa separação diária quando
saímos para o trabalho, há sempre a
certeza de que a convivência com os
outros nos torna ainda mais capazes de
nos

Comissão Julgadora

AGRADECIMENTOS

PARA MARIANE E SEHIDI

Na existência de ambos, encontro os motivos mais nobres de minha vida.

Esta vida que nem sempre nos permite a convivência desejada porque há muitos momentos que não estamos juntos, porém o coração sempre carrega muito amor e a presença daqueles que o habitam.

MARIANE, em nossa separação diária quando saímos para o trabalho, há sempre a certeza de que a convivência com os outros nos torna ainda mais capazes de nos conhecermos.

Para registrar o vivido, mas nem sempre dito: eu te amo sempre!



AGRADECIMENTOS

Este trabalho significou para mim a possibilidade de conviver com os meus limites pessoais, profissionais e intelectuais.

O resultado da convivência prolongada com estes limites, pode nos levar à loucura, desde que não cheguemos a lugar algum. No entanto, quando o resultado de nosso trabalho, torna-se um ato de criação, ainda que insipiente, porém o melhor que conseguimos produzir para o momento, a convivência com os limites converte-se em amadurecimento.

Sou grata a todos aqueles que participaram deste momento e em especial:

- Ao Prof. Dr. José Misael Ferreira do Vale, cuja orientação permitiu-me avançar nos momentos de dúvida e escolher os caminhos menos tortuosos.

- À minha amiga e irmã Marisa Eugênia Melillo Meira Ragonesi, que conhece todas as etapas deste trabalho, mas principalmente faz parte deste processo de amadurecimento.

Juntas ensinamos, aprendemos e participamos da construção de uma psicologia escolar comprometida com a dignidade do homem - aluno, educador, psicólogo.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo descrever, interpretar e analisar os estudos produzidos nos programas de Pós-Graduação em Educação e/ou Psicologia, que oferecem área de concentração em Psicologia da Educação, Psicologia Educacional ou Psicologia Escolar, das Universidades do Estado de São Paulo, no período de 1984 a 1989.

Considerando como objeto de estudo aquelas dissertações e teses, cuja intenção tenha sido a de aproximar a Psicologia da Educação, pudemos analisar e descrever as tendências por elas apontadas, bem como os possíveis avanços da psicologia na educação escolar.

Pode-se observar que a principal preocupação presente na maioria dos trabalhos analisados, diz respeito à realização de diagnóstico e análise crítica da história de constituição da psicologia aplicada à educação - no contexto histórico tanto da psicologia, quanto da educação - com vistas a superação das concepções tradicionalmente adotadas para explicar a educação escolar, além da sugestão de alternativas teóricas ao trabalho da psicologia na educação.

Ao apresentarem novas concepções tanto de psicologia, quanto de educação, colocam o profissional da psicologia em condições de participar na efetivação de um real processo de democratização educacional.

Os resultados deste estudo, bem como a revisão de literatura apresentada, parecem indicar a década de oitenta como um marco importante para a psicologia aplicada à educação, especialmente pela tentativa de superação de um momento histórico no qual a psicologia pouco tinha a oferecer à educação, pelos próprios limites de sua constituição como ciência positiva, caracterizada pela fragmentação e universalização do estudo do homem, descontextualizando-o como ser historicamente situado.

O sentido dado pelas tendências e avanços aqui apontados nos revela que é urgente criarmos condições concretas para a construção, na prática diária de trabalho dos profissionais da psicologia junto ao cotidiano da escola, daqueles instrumentos básicos necessários para respondermos positivamente à realidade da educação escolar.

No entanto, a existência de um grande número de profissionais da área que ainda não assumiram tal postura, seja diante de sua formação, atuação ou como pesquisadores, nos leva a concluir que há um longo caminho a ser percorrido, a fim de que possamos garantir a participação da psicologia em um trabalho comprometido com as reais necessidades da escola.

Sistematizar os resultados obtidos em consequência de uma prática desenvolvida com base nos pressupostos sugeridos a partir deste estudo e pensá-la cotidianamente em função destas alternativas teóricas, deve ser o caminho para a criação tanto de uma teoria consistente, quanto de uma atitude profissional comprometida com a dignidade do homem - aluno, educador, psicólogo.

Consideramos que esta deve ser a característica marcante dos estudos produzidos pelos profissionais da área na década de noventa, o que assinalará um novo momento histórico importante para a constituição da psicologia aplicada à educação e poderá se apresentar como objeto de estudo para futuros trabalhos.

SUMMARY

This study had as its goal to describe and analyze the different studies produced in the Post-Graduation Programs in Education and/or Psychology, with concentration possibilities in Psychology of Education or Educational Psychology, in the Universities of the state of São Paulo (Brazil), from 1984 to 1989.

Taking as its object of study the papers and thesis that have presented as their main intentions to approximate Psychology with Education, it made it possible to analyze and describe the main tendencies detected, as well as to discuss the possible advances of the application of Psychology Knowledge in the formal education.

It could be seen that the main concern present in the great majority of the studies analyzed was related to diagnosing and to the criticism of the historical practice of Psychology in Education-both in the Psychology and Education historical contexts. This concern was frequently followed by suggestions of theoretical alternatives to the application of Psychology in Education, running away from conceptions traditionally assumed to explain the formal education.

The content of the studies favors to the professional in Psychology to participate in a real educational democratization process, by presenting new conceptions about Psychology as well as about Education.

The results, as well as the literature review seem to indicate the 80's as an important mark for the Psychology applied to Education - specially for the attempt to go beyond a historical moment in which Psychology had little to offer to Education, due to its own limits as a positive science, characterized by the fragmentation and universalization of the study of man, ignoring its place as a being historically existing.

They point to the urgent need for the development of concrete conditions for the building, in the everyday psychology professional practice in schools, the basic instruments which are necessary for responding positively to the reality of educational demands.

However, it could also be found that there is a great number of researchers who didn't adopt this posture, either in relation to their formation as to their practice. This indicates that there is still a long way to go in order to guarantee the participation of Psychology in a practice which would be compromised with the real needs in school.

The development of a consistent theoretical building as well as of a practice compromised with the dignity of man (student, educator, psychologist) require the sistematization of data obtained through a practice supported by the conceptions suggested by this study.

We consider this must be the main characteristic of the studies to be developed in the area in the 90's, what can lead to a new and important historical moment for the contributions of Psychology of Education.

- ÍNDICE -

Psicologia Escolar: Tendências e avanços da
Psicologia na Educação Escolar.

I	- Introdução.....	1
II	- Educação, Psicologia e Psicologia Escolar... 14	
	- Educação escolar e o processo de democratização educacional.....	17
	- Breve História da Psicologia Escolar no contexto histórico da Psicologia e da Educação Escolar.....	38
III	- A pesquisa: Procedimentos adotados, descrição e análise dos dados.....	70
	- Seleção dos programas de pós-graduação e delimitação das dissertações e teses que compõem o objeto de estudo.....	72
	- Descrição e análise dos trabalhos previamente selecionados como objeto deste estudo.....	92
IV	- Conclusão.....	141
V	- Bibliografia.....	148
	Anexo 1.....	154
	Anexo 2.....	187
	Anexo 3.....	205

I - INTRODUÇÃO

Inúmeros estudos que se propõem a analisar o quadro atual da Psicologia Escolar têm evidenciado o fato de que, por razões variadas, esta área de aplicação dos conhecimentos acumulados pela psicologia não tem dado conta de se colocar a serviço da escola, no sentido de auxiliá-la no questionamento a respeito dos procedimentos e objetivos por ela adotados, nem mesmo quando estes procedimentos e objetivos podem estar determinando problemas de aprendizagem e ajustamento (Patto, 1984 : 11).

Este descompasso entre a psicologia escolar e a realidade do local de trabalho dos psicólogos escolares, os têm feito buscar nas características individuais dos alunos a explicação para os problemas de aprendizagem através da realização de diagnóstico, psicoterapia, técnicas de modificação de comportamento..., amparados por um referencial teórico-prático que os distancia da educação escolar, objeto com o qual deveriam se ocupar.

Apontando para a inadequação da atuação do psicólogo que trabalha com educação, bem como para a falta de questionamento do papel da psicologia escolar, Patto nos mostra que a maneira como a psicologia veio sendo aplicada à educação escolar até recentemente diz respeito basicamente à psicologia educacional "numa linha experimental e psicofísica, bem como de psicologia clínica" (Patto, 1984 : 12) - clínicas que recebem crianças encaminhadas pelas escolas oficiais, sempre partindo



do princípio de que os problemas de aprendizagem e ajustamento localizam-se no aluno.

Podemos observar que em qualquer das correntes do pensamento psicológico, tradicionalmente expressas no trabalho do psicólogo escolar no Brasil, não se tem dado conta de compreender o fenômeno educacional dentro de um contexto social mais amplo.

Neste sentido, qualquer que seja a corrente de pensamento ou paradigma proposto por estas abordagens da psicologia, guardarão uma unidade ideológica básica que fará com que não dêem conta de responder às questões que a ela se colocam, não só na área da educação, como em qualquer outra área de atuação.

Isto nos leva a supor que a psicologia deve tomar por base outros pressupostos que possa nortear o trabalho do psicólogo que elege a educação como seu campo de ação.

Esta preocupação tem sido objeto de estudo de alguns psicólogos ligados à educação. Muitas são as sugestões de qual deveria ser a direção do trabalho, especialmente para os psicólogos cujo trabalho se destine às escolas públicas.

Reger ao sugerir uma nova direção para a Psicologia Escolar aponta algumas razões para que se reveja o "modelo clínico de atuação do psicólogo nas escolas". Segundo ele, o modelo clínico "vê a educação como um processo técnico de transmissão de informações e habilidades às crianças" (Patto, 1981 : 9-15), excluindo o comportamento do educando como parte do processo educacional e por isto retira a responsabilidade do professor pelo comportamento de seus alunos, especialmente aqueles que têm maior dificuldade para aprender, devendo estes serem encaminhados para profissional competente. Elimina-se

assim, segundo Reger, a possibilidade de que as condições de ensino possam estar determinando muitos dos comportamentos "desajustados" dos alunos, o que ocorre com bastante frequência.

Ao fazer a crítica à "adequação do modelo clínico para os psicólogos escolares", Reger sugere um "modelo mais apropriado" quer seja o "modelo educacional, que levaria o psicólogo escolar a colaborar no planejamento de programas educacionais, servindo como elo de ligação entre o mundo acadêmico e o sistema escolar, encorajando atividades de pesquisa, ajudando a superar o tradicional descompasso entre educação e a aplicação de resultados de pesquisa; fornecendo condições de aprendizagem para que os professores possam tomar melhores decisões a respeito dos programas educacionais; devolvendo a responsabilidade pelo processo de aprendizagem dos alunos ao professor" (Patto, 1981 : 9-15).

Porém isto não parece ser suficiente para colocar o psicólogo escolar a serviço do processo de democratização do ensino, uma vez que Reger não questiona a proposta educacional com a qual o psicólogo irá trabalhar, pois a toma como algo que não precisa ser objeto de análise da psicologia.

Complementando e dando um novo rumo ao papel de educador proposto por Reger ao trabalho do psicólogo, Khouri acrescenta que "cabe ao psicólogo escolar uma reflexão aprofundada sobre o que é a educação...". "Será através desta reflexão que obterá bases para desenvolver um papel profissional que se apresenta em nosso meio, confuso, nebuloso e indefinido, sem parâmetros, porque recente e pouco valorizado entre profissionais de psicologia, fato este decorrente da desvalorização da Educação no país". E conclui que o psicólogo

como educador deve estar na escola para auxiliar "a planejar não quaisquer programas educacionais, mas aqueles ligados ao seu compromisso profissional, à descoberta individual do Eu e do mundo, relacionando esta descoberta a pessoas e a grupos", colocando o conhecimento acumulado pela psicologia a serviço das necessidades dos alunos que a escola pública atende (Khouri, 1984 : 1-6).

Esta análise nos leva à conclusão de que não se trata de substituir o instrumental de ação da psicologia pelo instrumental da educação. Patto nos lembra que o fato de o psicólogo assumir uma área qualquer de atuação da psicologia, necessariamente não deverá distanciá-lo de um corpo de conhecimentos acumulado pela psicologia, nem mesmo de um instrumental básico de ação.

Segundo esta autora, "o que o psicólogo escolar necessita, tendo em vista as especificidades da instituição em que vai atuar e, portanto, como condição *sine qua non* para a adoção de uma postura profissional mais consciente, realista e comprometida com a transformação do mundo e com a dignidade do homem, é de uma profunda compreensão das relações entre escola e sociedade, no marco de uma formação social capitalista" (Patto, 1981 : 2).

E acrescenta ainda que "somente a partir deste ponto de referência mais amplo ele pode adquirir condições para superar uma visão ingênua e ideologicamente comprometida da escola como instituição social neutra e repensar o seu papel; atentar criticamente para o fenômeno da pobreza em suas causas estruturais, sua função no sistema social, suas consequências sobre o desenvolvimento humano e a maneira como tem sido encarada e trabalhada nas escolas e entrar em contato com

determinantes escolares das dificuldades de aprendizagem e de ajustamento escolar, indo além dos tradicionalmente situados no aluno" (Patto, 1981 : 2).

Estes seriam os elementos fundamentais, segundo Patto, que distinguiriam a ação do psicólogo escolar da ação de qualquer outro profissional da psicologia e que justificam a necessidade de que para além do instrumental de ação proposto pela psicologia, deve o psicólogo escolar conhecer muito sobre educação, objeto com o qual se compromete.

Neste sentido o texto de Freitas, ao analisar os fatores que afetam a atuação do pedagogo e do psicólogo escolar, aponta "posicionamentos mais globais" (Freitas, 1983 : 19-32) que afetam a prática destes profissionais, o que exige um posicionamento político-ideológico tanto em relação à educação quanto em relação aos destinos que serão dados aos conhecimentos acumulados pela psicologia, a fim de que sua opção intelectual e profissional possa refletir uma ação consequente e condizente com as reais necessidades de sua população alvo.

O conhecimento da realidade com a qual o psicólogo escolar irá trabalhar e o posicionamento diante dela são apontados como principais elementos que poderão levar o psicólogo a definir sobre os destinos que dará em seu local de trabalho, aos conhecimentos por ele adquiridos em sua formação. São estes elementos em última instância que permitirão ao psicólogo escolar a compreensão de que, para além das dificuldades de aprendizagem atribuídas aos alunos individualmente, há causas externas aos alunos que podem estar determinando estas dificuldades e que precisam ser atacadas para que o seu trabalho o coloque junto com professores,

diretores e outros profissionais da educação, no caminho da definição de novos rumos para a escola.

Defendendo um novo modelo de atuação ou mesmo sugerindo a redefinição dos rumos dados aos conhecimentos da psicologia a partir de um referencial da educação com a qual irá trabalhar, estes autores apontam possíveis caminhos para repensar a atuação do psicólogo escolar.

No entanto, além de não nos apresentarem elementos suficientes para a compreensão deste referencial de educação, o que nos leva a supor que é preciso buscar fora da psicologia estes elementos que certamente enriquecerão o trabalho do psicólogo escolar, eles também não nos sugerem conhecimentos alternativos da psicologia, que elaborados a partir de um novo pressuposto teórico - metodológico, possam nos conduzir à elaboração de um instrumental próprio para a ação da psicologia na escola, condizente com este referencial da educação.

A compreensão das relações entre escola e sociedade dentro de uma formação social capitalista, pode se dar por vários caminhos, que por sua vez apontarão tendências e ações diferenciadas.

Na medida em que se tem uma determinada compreensão da educação e de suas relações com a sociedade é possível compreender a que tipo de projeto estas tendências servem (transformação ou conservação).

Conhecer a concepção de educação que orienta as tendências seguidas pela Psicologia Escolar é tarefa fundamental para o psicólogo preocupado em colocá-la a serviço de um real processo de democratização do ensino, aqui entendido como garantia de acesso e permanência de toda a população em idade escolar junto ao sistema de ensino, de modo

que ao permanecer no interior da escola esta população tenha condições de entrar em contato com o saber historicamente acumulado nas várias áreas do conhecimento e ao apreendê-lo possa adquirir condições para participar ativamente no mundo da cultura, do trabalho, que é também política e economicamente determinado, percebendo-se como agente da história, podendo portanto resgatar a sua cidadania.

É neste momento que entendemos que a Filosofia e a Sociologia da Educação podem oferecer um quadro referencial para auxiliar o psicólogo escolar a dar conta de colocar os conhecimentos acumulados pela psicologia a serviço da educação, uma vez que dependendo da concepção de educação por ele tomada para explicar as relações entre educação e sociedade é que poderá definir uma ação condizente com um processo de transformação ou não.

A busca de entendimento a respeito de como se processa a educação numa formação social capitalista tem colocado para a psicologia questões importantes a respeito do destino a ser dado aos conhecimentos por ela acumulados.

As tendências da psicologia para explicar as grandes questões relativas ao processo ensino/aprendizagem tem centrado esforços em abordagens ora "medicalista", enfocando aspectos físicos, genéticos; ora "psicologista", enfocando medidas da capacidade intelectual, emocional, aptidão; ora "culturalista", priorizando a influência do meio. Estas abordagens atribuem aos indivíduos ou aos grupos de indivíduos as causas dos problemas de aprendizagem e com isto descaracterizam o processo de ensino como possível determinante das dificuldades de seus alunos, além de reforçar uma concepção liberal de educação que impera entre educadores.

Esta concepção liberal de educação é hegemônica na sociedade capitalista dado que "busca repor a educação nas condições que se fazem necessárias à recomposição permanente das bases do capital de forma a atender as suas necessidades políticas (manutenção da unidade ideológica) e econômicas (transmissão dos conhecimentos requeridos pelas tarefas do trabalho produtivo)" (Ragonesi, 1988 : 13).

A análise da escola numa formação social capitalista, bem como o aumento do número de crianças que não conseguem aprender tem levado à busca de causas "intra-escolares" para as dificuldades do aluno.

Isto nos revela que uma postura crítica para tentar explicar as relações entre educação e sociedade já está sendo assumida por psicólogos. No entanto, a consideração dos problemas de aprendizagem como produtos exclusivos da estrutura de ensino, articulada com o único objetivo de inculcar a ideologia dominante nos alunos, pode levar a uma análise semelhante aquela feita pelos crítico-reprodutivistas que consideram a educação como mera reprodutora das relações de desigualdade e injustiça existentes na sociedade. Embora esta perspectiva de análise denuncie a sociedade que aí está, deixa pouca ou nenhuma saída para a transformação desta situação, especialmente no caso da psicologia que retirando dos alunos o foco de sua atuação, passaria a enfocar o processo ensino/aprendizagem, cujo objetivo já está pré-determinado e portanto restaria confirmá-lo ou tomá-lo como problema insolúvel.

Esta caminhada percorrida tanto pela psicologia quanto pelas concepções de educação que foram sendo construídas a partir das formas de organização que a sociedade assumiu ao



longo da história não são suficientes na verdade para dar conta de apresentar respostas verdadeiramente transformadoras para a educação, dado que não explicitam a relação entre escola e sociedade de forma a abarcar todos os seus determinantes numa relação dialética. A cada avanço na verdade acabam por priorizar um ou outro aspecto que revelam o seu próprio limite.

A consolidação de uma abordagem que se proponha "a partir de um esforço dialético de compreensão da educação, dar conta de como ela se insere no processo histórico-social e por ele é determinada mas fundamentalmente como ela pode vir a encontrar caminhos de transformação" (Saviani, 1984 : 273), aliada ao conhecimento de uma concepção de psicologia estruturada em mesmas bases teórico-metodológicas, pode oferecer uma contribuição para que a psicologia escolar dê conta de apresentar respostas efetivas para o processo de transmissão/assimilação do conhecimento que está na base da democratização educacional e social.

A análise da produção teórica existente na área da psicologia escolar demonstra que alguns autores vêm tentando definir uma nova perspectiva de atuação para o psicólogo que elege a escola como seu local de trabalho, partindo de um referencial teórico que não exclui os conhecimentos acumulados pela psicologia, porém tenta eliminar a visão adaptacionista trazida por uma psicologia que historicamente tem desconsiderado a educação como um fenômeno socialmente determinado e acaba por explicá-la como um fenômeno puramente psicológico em alguns aspectos ou pedagógico em outros.

Porém estes estudos não têm dado conta de ir além de uma análise crítica da história de desenvolvimento desta área de aplicação dos conhecimentos da psicologia à educação e no

máximo chegam a sugerir a necessidade de se repensar o trabalho da psicologia escolar.

Além disto, a busca de um referencial alternativo para fundamentar igualmente propostas alternativas de trabalho do psicólogo escolar, tem sido um trabalho individual de cada profissional que em seu local de trabalho procura conhecer mais sobre a educação e aprender com os educadores que a pensam qual seria a real contribuição da psicologia para uma educação verdadeiramente democrática e que atendesse às reais necessidades da população que a ela tem ou deveria ter acesso.

A falta deste referencial tanto da educação, quanto da psicologia, que deveria estar sendo sistematizado pelo grupo de psicólogos que destinam-se a trabalhar junto à educação, tem levado a uma carência de trabalhos produzidos por psicólogos que contemplem questões importantes sobre a educação e a psicologia que são fundamentais à formação de um corpo de conhecimentos específicos para a psicologia escolar.

Recentemente pudemos participar de I Congresso Nacional de Psicologia Escolar (outubro, 1991), do qual regressamos sem resposta para muitas destas questões. A grande maioria de seus participantes ainda está preocupada em defender ora o psicólogo como solucionador de problemas de comportamento no interior da escola - vide slogan do Congresso: "Previna problemas na escola: procure um psicólogo escolar" - revelando um desconhecimento profundo da educação escolar, numa visão totalmente "psicologista"; ora discutindo o fato de que o psicólogo escolar não pode ser um profissional da escola porque estará neste caso, submetendo-se às mesmas condições adversas dos profissionais que trabalham na escola. Deverá então, ater-se à contribuição que a psicologia pode oferecer à educação e

colocar-se a serviço da escola através de equipes de assessoria.

Poucos foram os psicólogos que tentaram aprofundar temas referentes tanto à educação escolar, quanto à psicologia, partindo de referenciais alternativos de análise, que nos pudessem conduzir à revisão dos modelos de atuação existentes para a psicologia escolar, dos pressupostos da psicologia nele implicados e da concepção de educação por eles reforçada.

Só isto nos permitiria vislumbrar possíveis caminhos para tomarmos o psicólogo como um profissional, que por atuar na educação escolar, deve se comprometer com o processo de democratização educacional, de tal modo que busque na psicologia os mesmos pressupostos teórico-metodológicos que embasam este processo e, tomem o cotidiano da escola como seu local de pesquisa, a serviço do qual colocarão o resultado de seu trabalho.

A necessidade de compreender como a Psicologia Escolar pode contribuir para a efetivação de um real processo de democratização educacional, a partir do trabalho que ocorre no interior da escola, e de uma revisão dos pressupostos da psicologia que estão implicados no trabalho do psicólogo escolar, levou-nos a este estudo que considera tanto os conhecimentos acumulados por esta área de aplicação da psicologia, bem como a maneira encontrada por seus profissionais para colocá-la a serviço da realidade da escola brasileira, tomando-a em sua totalidade como objeto de estudo da Psicologia Escolar.

Esta compreensão poderia se dar por vários caminhos, porém neste estudo nosso objetivo é a busca de trabalhos produzidos em cursos de pós-graduação em Educação e/ou

Psicologia, que ofereçam área de concentração em Psicologia da Educação, Psicologia Educacional ou Psicologia Escolar, aos quais o psicólogo escolar certamente tem recorrido a fim de buscar alternativas teórico-práticas para o trabalho por ele desenvolvido, seja diretamente no interior da escola, ou indiretamente como professor da disciplina ou supervisor de estágio na área, o que requer dos mesmos um trabalho de pesquisa constante para realimentar sua prática.

São dois os motivos da escolha destes trabalhos como objeto de estudo. O primeiro deles é o fato de que há um grande volume de pesquisas sendo realizadas e que nem sempre são publicadas e divulgadas de forma a facilitar o acesso dos profissionais que atuam na prática.

O segundo deve-se ao fato de que os cursos de pós-graduação constituem-se em grandes centros geradores de conhecimentos, bem como sintetizadores do saber historicamente acumulado, tendo portanto uma importância científica que não se pode deixar de considerar.

Constituem nosso objeto de estudo aqueles trabalhos que imediatamente nos revelam uma preocupação em relacionar a psicologia à educação escolar, dado que partimos do pressuposto que o que define o psicólogo como escolar é justamente a preocupação em colocar os conhecimentos acumulados pela psicologia a serviço do trabalho desenvolvido no interior da escola.

Entender e analisar como estes estudos dão conta de explicar e apresentar propostas para a educação escolar, considerando o fenômeno educacional em suas "múltiplas determinações", sem descaracterizá-lo como um profissional da psicologia é a tarefa que nos ocupará no âmbito deste trabalho,

o que mais precisamente estará sendo tratado no terceiro capítulo.

Esta tarefa poderá nos apontar os caminhos já percorridos, bem como o referencial a partir do qual poderemos vislumbrar novos horizontes a fim de contribuirmos como profissionais da área para a educação escolar.

Subsidiarão nossa análise : a reconstituição histórica da Psicologia Escolar no contexto da Psicologia Ocidental e Soviética, bem como a contribuição que tanto a Filosofia, quanto a Sociologia da Educação podem nos oferecer para a análise da realidade educacional brasileira, no interior da qual situa-se a escola que temos. Estes subsídios estão postos no segundo capítulo do trabalho.

Devemos esclarecer que não tivemos a pretensão de esgotar os assuntos aqui abordados, uma vez que não há como estabelecer uma correlação direta entre o conhecimento da psicologia e a educação.

Para tanto fomos buscar tanto as relações da educação quanto da psicologia e outras áreas do conhecimento diretamente relacionadas a ambas, apenas aquelas que consideramos fundamentais para o trabalho que ora nos propomos a desenvolver.

No caso da educação, priorizamos as contribuições de alguns educadores, sociólogos e filósofos da educação que ao construir suas teorias e práticas educacionais, procuraram estabelecer relações com o contexto social e político da época, privilegiando assim a reflexão crítica sobre a educação, além de indicar caminhos para a transformação

II - EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA E PSICOLOGIA ESCOLAR

Nossa intenção neste capítulo é apresentar uma análise histórica da psicologia escolar no contexto histórico da psicologia e da educação escolar, com o intuito de verificar as tendências e os avanços desta área de aplicação dos conhecimentos da psicologia à educação e com isto levantar subsídios que possam orientar nossa leitura e análise dos trabalhos produzidos em cursos de pós-graduação em Educação e/ou Psicologia, que ofereçam área de concentração em Psicologia da Educação, Psicologia Educacional ou Psicologia Escolar, objetos deste estudo.

Devemos esclarecer que não tivemos a pretensão de esgotar os assuntos aqui abordados, uma vez que são extremamente amplos e interrelacionados com várias áreas do conhecimento, além daquelas diretamente apontadas: a psicologia e a educação.

Para tanto fomos buscar tanto em relação à educação, quanto à psicologia e outras áreas do conhecimento diretamente relacionadas a ambas, apenas aqueles elementos que consideramos fundamentais para o trabalho que ora nos propusemos a desenvolver.

No caso da educação, priorizamos as contribuições que alguns educadores, sociólogos e filósofos da educação oferecem ao construir explicações para a educação escolar em suas relações com o contexto social mais amplo e procuramos privilegiar aspectos relativos à definição ou concepções de educação, papel da escola, concepções acerca da democratização

educacional e pressupostos teórico-metodológicos que embasam estas explicações, a fim de garantirmos respaldo teórico para a análise e discussão do objeto de nossa pesquisa no que diz respeito às concepções de educação nele presentes.

No caso da psicologia escolar, buscamos tanto em sua própria história de desenvolvimento quanto na psicologia em geral, aqueles elementos que nos permitam chegar às concepções que podem estar presentes nos trabalhos que serão analisados.

Em ambos os casos nos interessamos por aqueles estudos que se propõem a fazer uma leitura crítica da realidade existente, uma vez que acreditamos que somente eles podem nos auxiliar a superá-la e a participar da construção de novos conhecimentos.

Neste sentido a ausência de um referencial crítico tanto da educação, quanto da psicologia que norteie a ação da psicologia escolar torna-se o alvo principal a ser discutido neste capítulo, o que também norteará a análise de nosso objeto de estudo.

Optamos por iniciar pela contextualização histórica da educação, buscando sempre aqueles elementos que possibilitem estabelecer uma conexão entre escolarização e emancipação. Em seguida analisamos como a psicologia escolar tem se colocado diante da educação assim concebida, a partir do referencial teórico da psicologia, buscando também aqui aquelas teorias e explicações que podem oferecer ao psicólogo interessado em educação um instrumental coerente com as idéias de emancipação.

O caráter emancipatório aqui referido, diz respeito tanto a concepções de educação quanto de psicologia, que possam colocar a psicologia escolar em condições de contribuir técnica e politicamente na resolução dos problemas da educação

escolar que têm atingido diretamente a clientela de baixa renda que frequenta a escola ou que dela está excluída.



EDUCAÇÃO ESCOLAR E O PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO EDUCACIONAL

Consideramos que uma rápida revisão da história pedagógica passada pode nos revelar aspectos interessantes, bem como os antecedentes da escola tal como se apresenta em nossos dias, uma vez que ela nos permite constatar elementos constantes na história da educação que apesar de revistos e, colocados de diferentes formas - porque acompanham as formas de organização que a sociedade foi também historicamente assumindo - atravessam séculos e permanecem na sua essência muito semelhantes.

De acordo com a revisão da história da educação realizada por Manacorda (1989), podemos encontrar desde o Egito a separação entre instrução e trabalho, a discriminação entre instrução para poucos e o aprendizado do trabalho para muitos, além da definição de instrução "institucionalizada", tomada como o lugar da formação do governante para a arte da palavra entendida como arte de governar, associada a arte das armas, destinada aos dominantes.

Exclui-se desde já as classes dominadas de terem acesso a este lugar de instrução, depois chamado escola, que destina-se à "transmissão de uma cultura livresca codificada, numa áspera e sádica relação pedagógica". (Manacorda, 1989 : 356).

Na Grécia encontramos o reaparecimento em formas próprias de uma educação de poucos para o dizer e o fazer as coisas do domínio, da cidade. A discriminação educativa perpetua-se através da definição das coisas que um homem livre

deve saber, diferentes daquelas coisas do homem não-livre. Surge assim a "escola popular difusa que é o antecessor direto de nossa escola". (Idem : 357)

Também aqui constatamos o sadismo da relação pedagógica, a discriminação entre aqueles que devem ter acesso à instrução institucionalizada, aqueles que devem ser conduzidos ao mercado de trabalho e a "definição do interesse público, estatal nesta instrução já nitidamente institucionalizada". (Idem : 357)

Porém é em Roma que vamos encontrar resistências a este tipo de escola e surgem as primeiras críticas à escola em si e aos modos de ensinar, apontando-se para erros pedagógicos.

No entanto esta resistência não foi suficiente para mudar os rumos da instrução institucionalizada, tal como concebida originariamente na Grécia e no Egito. Ela impôs-se, difundiu-se e foi assumida pelo próprio Estado, apagando a ilusão de uma "escola de democracia".

Com a Idade Média, a Igreja adquire uma certa hegemonia política e econômica e passa a disputar com o Estado o domínio sobre a educação, acrescentando aparentemente novos elementos em relação aos destinos da mesma. Estas transformações sociais suscitaram aspirações populares em relação a uma cultura difusa e prática, incentivadas que foram por algumas reformas religiosas. No entanto, estes anseios foram traídos na sua maioria e a aristocrática tradição pedagógica precedente volta à tona.

O que tínhamos até então era uma forma relativamente simples de organização social, baseada na agricultura. Estamos falando de uma sociedade pré-capitalista, regida pelo modo de

produção feudal, cujas bases materiais encontram-se previamente definidas e têm na natureza a base de sua sustentação.

O avanço do modo de produção feudal e a mudança nas relações entre os proprietários de terra e os servos que tornam-se cada vez mais complicadas, acirram as contradições entre as forças produtivas e as relações de produção, dado que os servos apossam-se cada vez mais dos meios de produção e este modo de produção já não dá conta de prover as necessidades sociais. Tudo isto cria condições para o desenvolvimento de uma nova etapa no processo histórico de constituição da sociedade.

Com o surgimento do comércio e o advento do mercantilismo, o eixo da produção e o poder deslocam-se do campo para a cidade, transferindo-se para a burguesia comercial e, a nascente burguesia industrial.

Todas estas transformações levam à consolidação do modo de produção capitalista, o que vai provocar profundas transformações sociais. Isto aliado ao triunfo da burguesia após a Revolução Francesa, que se empenha em tentar modernizar as relações entre capital e trabalho, coloca a exigência tanto de uma concepção de mundo que respalde esta nova forma de organização social para garantir-lhe uma unidade ideológica, quanto de um saber que possa ser convenientemente aplicado às tarefas do trabalho produtivo.

Deste modo a instrução passa a ser uma necessidade universal. Elaborou-se uma nova ciência e uma nova didática que se aproxima de um saber prático e substitui o "ensinar a comandar" pelo "ensinar a comerciar" e a escola torna-se a forma dominante de educação, dado que a sociedade capitalista necessita da educação escolar enquanto esta lhe garanta as "condições necessárias à recomposição permanente das bases do

capital, de forma a atender as suas necessidades políticas (manutenção da unidade ideológica) e econômicas (transmissão dos conhecimentos requeridos pelas tarefas do trabalho produtivo)". (Ragonesi, 1989 : 13)

Com isto queremos ressaltar que um novo momento histórico, evidenciado por uma nova forma de organização social, política e econômica da sociedade traz para a "velha instituição educativa dos dominantes, sobrecarregada de todas as contradições que Grécia e Roma já exibiram", novos conteúdos, uma nova população que até então não tinha acesso a ela e prepara-lhe novas contradições. (Manacorda, 1989 : 359)

São estas e todas as outras contradições já apontadas que assumem dimensões universais e compõem "esta contraditória instituição escola, fruto da história passada" e que tem sua origem "num poder que domina todos os povos como uma espécie de imperialismo ou hegemonismo cultural". (Idem : 359)

Segundo Giroux, a conjuntura histórica atual da educação é inspirada "por uma longa tradição de discurso ideológico e práticas sociais que promovem modos de analfabetismo histórico, político e conceitual". (Giroux, 1986 : 15)

Portanto, se esta é a herança que recebemos em nossas escolas hoje, é preciso que partindo daquilo que ela possa nos ensinar, vislumbremos novos rumos que a ela possam ser dados. Porém isto não pode ser feito sem que analisemos a escola em suas relações com a sociedade mais ampla dado que, "se o fato educativo é um politikum e um social, consequentemente, é também verdadeiro que toda situação política e social determina sensivelmente a educação : portanto, nenhuma batalha pedagógica

pode ser separada da batalha política e social". (Manacorda, 1989 : 360)

Para além de uma análise que situe a escola no contexto histórico-social, político e economicamente determinado, é fundamental ainda que tenhamos um "compromisso pedagógico pessoal" que tome por base as considerações que Manacorda chama de "etológico-antropológicas", quer sejam: "...enquanto cada animal é, por sua natureza, logo e sempre, unilateralmente si mesmo (a pulga é logo e sempre pulga, o pássaro, pássaro..., seja qual for o destino que a sua livre vida lhe reserva), somente o homem quebrou os vínculos da unilateralidade natural e inventou sua possibilidade de tornar-se outro e melhor, e até onilateral; considerando,..., que esta possibilidade, dada pela vida em sociedade, foi até agora negada pela própria sociedade à maioria, ou melhor, negada a todos em menor ou maior grau, o imperativo categórico da educação do homem pode ser assim enunciado: Apesar de o homem lhe parecer, por natureza e de fato, unilateral, eduque-o com todo empenho em qualquer parte do mundo para que se torne onilateral". (Idem : 360-361)

Partindo de uma revisão não só da história pedagógica passada bem como de uma análise do momento atual, muitos estudiosos da educação: sociólogos, pedagogos, filósofos, cientistas sociais e outros, têm procurado articular propostas pedagógicas que podem ou não ser condizentes com as necessidades do Ser Humano e portanto, com uma sociedade justa.

Na produção teórica por eles elaborada, encontramos tanto aquelas explicações que justificam e subsidiam práticas educacionais conservadoras, quanto aquelas que podem nos orientar na direção de uma prática revolucionária.



Em seus estudos encontramos explicações para a educação que podem ser classificadas, ainda que de modo bastante genérico em: explicações liberais, nas quais muitos autores incluem concepções, teorias e enfoques ou tendências tradicionais e/ou conservadoras de educação e explicações progressistas, nas quais incluem concepções, teorias e enfoques ou tendências críticas, radicais, politicistas ou de resistência.

Cada uma destas explicações apresentam definições a respeito da educação e discutem temas relativos ao processo educativo (conteúdos e métodos, papel do professor e do aluno, objetivos e avaliação); papel da escola e pressupostos de aprendizagem, bem como a manifestação destes na prática pedagógica.

Julgamos que o conhecimento destas explicações dá ao profissional interessado em participar do processo educativo, as condições fundamentais para que possa definir seu trabalho a partir das necessidades da realidade educacional, optando conscientemente por uma concepção de educação condizente com os objetivos e o compromisso que tem para com esta realidade.

No grupo das explicações liberais encontramos a educação escolar pública entendida, no bojo da sociedade industrial capitalista, como um direito de todo cidadão. A escola é vista como um local de instrução que, para suprir as necessidades da própria forma de organização da sociedade, estendeu-se a toda a população.

Seu papel principal consiste em dar conta de preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, uma vez que isto já não é mais possível de ser feito pela família.



Para que este objetivo se cumpra, basta que o professor, investido de autoridade, transmita os conhecimentos necessários a seus alunos que passivamente devem assimilá-lo. Isto é verificado a partir de avaliações rigorosas que classificam, aprovam e selecionam os indivíduos mais capazes e aqueles que não conseguem progredir pelos graus escolares são responsabilizados pelo seu próprio fracasso.

Tudo isto é feito com o respaldo de várias áreas de conhecimento entre as quais a própria pedagogia, a psicologia, bem como a sociologia, que conferem à educação um caráter científico e justificam a sua perpetuação.

A democratização educacional é interpretada pelo caráter universal dado pela extensão de oportunidades a toda população em idade escolar, bem como pelo conteúdo a ser transmitido. Liberal aqui não pode ser entendido como "avançado, aberto, emancipatório", uma vez que "a doutrina liberal apareceu como justificação do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classes. A pedagogia liberal, portanto, é uma manifestação própria desse tipo de sociedade." (Libâneo, 1983 : 12)

Por isto, esta explicação permanece em essência válida também para os ajustes que o processo educativo vai sofrendo em decorrência das mudanças que ocorrem a nível da sociedade mais ampla, regida ainda pelo modo de produção capitalista.

O seu caráter conservador é dado pela inquestionabilidade das relações que se estabelecem entre a



educação e a forma de organização da sociedade, pela desconsideração das relações entre poder, conhecimento e ideologia, bem como dos princípios e natureza da visão de mundo que reforçam a ordem social vigente.

Os pressupostos teórico-metodológicos que norteiam esta visão de educação estão determinados por uma visão de escola, sociedade e de mundo trazida tanto pelo humanismo, como pelo positivismo. É por isto que apesar de serem expressas diferentemente em momentos igualmente distintos do processo histórico de organização de nossa sociedade, estas explicações podem ser agrupadas sob a denominação de liberais, tradicionais, conservadoras, não críticas, conforme os autores que assim as apresentam.

Segundo Giroux (1986), esta visão de educação - apresentada pelo que ele chamou de teoria educacional tradicional, que inclui as versões conservadoras e liberais de escolarização - recusa-se a "reconhecer como problemática as relações entre as escolas, a sociedade mais ampla e as questões de poder, dominação e liberação"; desconsideram "categorias da práxis (subjetividade, mediação, classe, luta e emancipação)" e quando tomam as relações entre escola, poder e sociedade partem do "idealismo ou estruturalismo", passando a exaltar a "vontade humana" e "relações sociais felizes", privilegiando o individualismo. (Giroux, 1986 : 17)

Porém, se é no bojo destas explicações que podemos situar a escola que temos na sua grande maioria, uma vez que compõem a visão hegemônica de educação e são coerentes com as justificativas oficiais para a manutenção do "status quo" (próprias portanto do tipo de sociedade capitalista), torna-se fundamental a análise da contribuição trazida pelas explicações



que genericamente chamamos de progressistas, uma vez que elas podem nos colocar diante de novas perspectivas tanto para a educação, quanto para uma nova forma de organização da sociedade.

A partir de Marx, que estudou cientificamente a sociedade capitalista, já não é mais possível uma interpretação mecânica do estágio atual atingido pela sociedade, tomando-a como o estágio mais avançado de organização da sociedade, o qual precisa apenas ser aperfeiçoado.

As contradições geradas no interior desta forma de organização da sociedade, que surgem a partir das relações que se estabelecem entre capital e trabalho, se analisadas e apreendidas podem nos oferecer as possibilidades, bem como a certeza histórica de que o germe de uma nova forma de organização social existe no interior desta que ora predomina.

Do ponto de vista educacional, isto nos parece conduzir as respostas positivas para questões como: "se as relações sociais de produção determinam a forma de organização da sociedade e se a escola em todos os seus níveis... é uma das instituições que compõe esta organização, é possível se pensar em transformação da educação? Ou, de outro modo, a escola simplesmente reproduz a estrutura social ou ela traz em si uma especificidade com relação ao modo de produção no qual está inserida? Ou ainda, a escola está inserida na sociedade capitalista ou ela é capitalista em sua essência? ... A classe trabalhadora está destinada a ser indefinidamente excluída da escola e aumentar as fileiras do analfabetismo ou é possível se pensar em um processo real de democratização educacional?" Obviamente que estamos nos referindo a um processo de

democratização que difere daquele proposto pelas interpretações liberais. (Ragonesi, 1989 : 12-13)

Vejamos como o grupo das explicações que chamamos progressistas, através da construção de teorias e concepções, tendências e enfoques que privilegiam uma análise crítica da educação, diferentemente do que o fazem as liberais, nos conduzem às respostas para estas questões.

Segundo Libâneo "o termo progressista, emprestado de Snyders (1974) é usado... para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sócio-políticas da educação". E, apesar desta visão progressista não ter como "institucionalizar-se numa sociedade capitalista", ela pode converter-se num "instrumento de luta" de profissionais que trabalham com a educação "ao lado de outras práticas sociais", que articulam uma nova forma de organização da sociedade no bojo da existente. (Libâneo, 1983 : 12)

Estas explicações, a nosso ver, incluem:

- As "versões libertadora e libertária que têm em comum o anti-autoritarismo, a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a idéia de autogestão pedagógica... dão mais valor ao processo de aprendizagem grupal do que aos conteúdos de ensino... e preferem as modalidades de educação popular não formal dado que a prática educativa somente faz sentido numa prática social junto ao povo". (Idem : 12)

- O "enfoque sócio-político", que inclui muitas das "versões libertária e libertadora" em sua intersecção com as

teorias "crítico-reprodutivistas", ou ainda poderíamos acrescentar aqui o que Giroux chama de "teorias e práticas radicais", fruto de análise do "marxismo ortodoxo", que partem de interpretações ora estruturalistas, ora históricas e sociológicas ou culturalistas e conferem um caráter politicista à educação.

Nestes enfoques, a educação escolar pública é criticada por estar a serviço da ordem social vigente, uma vez que "advogam a preponderância das considerações sócio-políticas no tratamento das questões pedagógicas didáticas, minimizando os aspectos especificamente pedagógicos da realidade escolar; não existem problemas pedagógicos, mas problemas políticos". (Libâneo, 1984 : 25)

Fazem uma interpretação estruturalista da realidade educacional e sua contextualização no interior da sociedade mais ampla, focalizando questões "macro" a respeito dos determinantes sociais, econômicos e políticos da escola e a colocam como local cujo objetivo é contribuir para a acumulação do capital e reprodução da força de trabalho.

Além disto em alguns casos, dão explicações históricas e sociológicas segundo as quais a estrutura do mundo de trabalho é refletido na prática educativa, que através do "currículo oculto da escola", moldam as relações da sala de aula tal como as relações que se dão no mundo do trabalho. Em outros casos, através de explicações culturalistas, estudam como os aspectos da cultura que interessam à manutenção das relações de poder existentes, são selecionados, organizados e distribuídos nas escolas.

A escola é sempre vista como uma instância da sociedade civil que cumpre a "função política de inculcação da

ideologia burguesa e, assim, acomoda-se às necessidades do sistema industrial como formadora de mão-de-obra, domestica professores e alunos por meio de procedimentos burocráticos e técnicas didáticas, subordina-se aos princípios da racionalidade, eficiência e rendimento máximos". (Idem : 25)

A nosso ver, para estas explicações, o processo de democratização educacional só poderá ser vislumbrado a partir do estabelecimento de uma nova ordem social, vez que a crítica feita a escola como capitalista em sua essência, nos impede de considerá-la como um local que contraditoriamente serve ao poder dominante, mas atende à classe subalterna e portanto é também local popular de educação. E, muitas vezes, a educação popular tem sido tomada como possível de se realizar apenas fora da escola.

Deste modo, conforme nos aponta Giroux (1986), acabam reproduzindo e mantendo as formas de dominação as quais pretendem estar criticando e/ou resistindo.

O caráter progressista conferido a estas explicações revela-se no entanto, ao denunciarem claramente os condicionantes objetivos da educação, ao mesmo tempo que denunciam a pedagogia tecnicista, sua pretensa neutralidade em relação aos "meios e técnicas didáticas", a "separação conteúdos/métodos, a fixação de objetivos educacionais pelos órgãos da burocracia oficial, a didática enquanto receituário" e acentuam, em alguns casos, a importância da experiência existencial, considerada como prática social, "como formas de desenvolvimento de comportamentos sociais voltados para a participação política, vida grupal, crítica das relações sociais vividas no cotidiano". (Idem: 25)

Estas denúncias mostram que a autonomia da escola em relação ao contexto social no qual está inserida, tal como apreendido nas explicações liberais é fictícia. E, ao captarem a realidade da escolarização diferentemente dos enfoques liberais, apontam a existência de fatores estruturais fora do ambiente imediato da sala de aula como forças importantes que influenciam tanto as experiências do dia-a-dia como os resultados do processo de escolarização. Ajudam a explicar a função política da escola em termos de conceitos importantes de classe e dominação.

No entanto, apesar da grande contribuição trazida por estas explicações às questões educacionais, agora já contextualizadas em relação aos seus determinantes, os pressupostos metodológicos que embasam sua análise crítica, bem como a atitude imobilista a que nos conduzem, decorrente do tipo de análise proposta, têm sido apontados e criticados por muitos autores (Snyders, 1981; Giroux, 1986; Libâneo, 1983, 1984, 1986; Saviani, 1976, 1979, 1983, 1986; entre outros).

Em síntese as críticas principais, apontadas por estes autores, podem ser assim apresentadas:

- Seus propositores apreenderam erradamente o pensamento de Marx, uma vez que para ele as relações de produção é que se constituem no fundamento primeiro das relações sociais e não as relações de força como estes autores deixam parecer.

A escola é a instituição encarregada de aperfeiçoar a força de trabalho e neste sentido contribui para a reprodução do capital, mas ao realizar este trabalho ela contribui para acirrar as contradições, na medida em que ao aumentar a

competência técnica e teórica do trabalhador, ela se opõe à divisão entre o saber e as relações de produção.

Porém isto só pode ser observado, se partirmos de uma análise dialética das relações que se estabelecem entre educação e sociedade, que nos permita entender que "se é verdade que a escola existe em determinada relação com a ordem industrial, o mesmo não ocorre com a suposição de que esta relação é de simples correspondência ou de causa e efeito". (Giroux, 1986 : 85)

Caso contrário, a escola é colocada como instituição isolada das demais instituições sociais e dos próprios processos sociais globais, o que não só significa ausência como também impossibilidade da luta de classes em seu interior. Professores e alunos são cúmplices deste processo, criaturas dóceis que fazem seu trabalho sem refletirem sobre ele, ou sem pelo menos terem a possibilidade de virem a questioná-lo e produzirem novos conhecimentos a partir das informações recebidas.

A escola passa a ser vista como monopólio exclusivo das classes dominantes, o que segundo Snyders não é verdadeiro. Para ele, a escola "constitui uma ameaça ao conservantismo e às situações estabelecidas, é local de luta de classes e de progresso, porque a cultura que ela espalha é simultaneamente fictícia e verdadeira". (Snyders, 1981 : 307)

- Os procedimentos utilizados por estes autores são próprios de uma abordagem estruturalista, dado que tratam a educação como um sistema regido por suas próprias leis, "apegam-se às noções de estrutura e dominação" e só admitem a consciência dos indivíduos como consciência alienada em relação ao contexto social objetivo. Tomam a história como sendo feita

sem a participação dos seres humanos, e neste contexto de dominação a ação humana desaparece : a escola existe para "produzir os interesses da dominação e da desigualdade". (Giroux, 1986 : 18)

Esta análise funcionalista nos leva a um pessimismo e imobilismo diante de perspectivas emancipatórias para a educação, deixando-nos pouco esperançosos em relação à transformação social ou ao ensino de oposição nas escolas.

- Sustenta-se assim, "uma visão parcializada da educação, ao reduzi-la à sua dimensão sócio-política, negando-se a especificidade do pedagógico ... A superação do dilema entre o pedagógico e o político se resolve admitindo-se que, embora sejam duas práticas inseparáveis, são ao mesmo tempo, distintas, dotadas cada uma de especificidade própria". (Libâneo, 1984 : 25)

Segundo Saviani (1983) e Libâneo (1984), a dimensão política da educação realiza-se pela "socialização do conhecimento", através de "procedimentos próprios da prática educativa"; já a dimensão educativa da política procura "convencer os indivíduos a partir de suas proposições ideológicas", através de "procedimentos próprios da prática política". É justamente uma análise que nos permita vislumbrar as relações que estas dimensões guardam entre si, porém assegurando-se a especificidade de cada uma, que nos leva a não confundí-las, "dissolver uma na outra". Isto nos conduziria ao "politicismo pedagógico (dissolução da educação na política) ou ao pedagogismo político (dissolução da política na educação)". (Idem : 25)

Considerar a especificidade do pedagógico aqui não significa tomá-lo como algo isolado de outras práticas sociais,



mas a partir deste contexto mais amplo, situar a prática pedagógica com aquilo que lhe é próprio e a caracteriza como tal. Isto não pode ser feito a partir de uma análise mecânica das relações entre a educação e o contexto social mais amplo.

- Abordagens "emancipatórias" da educação.

Aqui incluímos as "teorias críticas", a "pedagogia crítico-social dos conteúdos" e a "concepção histórico-crítica", terminologias utilizadas por Giroux, Libâneo e Saviani respectivamente.

Tratam-se de estudos de carácter crítico acerca das implicações "socio-políticas" da educação escolar que têm o propósito de superar as explicações anteriormente analisadas.

Em relação à realidade educacional brasileira, tomada como objeto de análise de alguns destes estudos, podemos constatar a partir deles, que a expansão quantitativa das oportunidades educacionais, tal como defendida pelos discursos oficiais, que têm como pressuposto básico a defesa da igualdade de oportunidades posta nos princípios das filosofias liberais, não deu conta de garantir a todas as crianças em idade escolar o direito à educação.

Além disto, a expansão quantitativa tem na verdade evidenciado a expansão do fracasso escolar, da evasão e repetência, o que desmistifica o acesso à escola como garantia do processo de democratização do ensino. O que temos neste caso é um processo de expulsão, provocado tanto pela baixa qualidade do trabalho que é desenvolvido no interior da escola - processo este que tem atingido a um número cada vez maior de crianças provenientes da classe trabalhadora - como pelas precárias condições de vida da maioria da população.

A conclusão a que estes estudos nos remetem é de que "o problema da educação pública no Brasil é extremamente grave, refletindo tanto a desigualdade de oportunidades de acesso quanto a desigualdade de condições de permanência da grande maioria das crianças na escola" e que portanto estamos bastante distantes de concretizarmos o ideal de democratização das oportunidades educacionais. (Ragonesi, 1989 : 06)

De suas análises podemos extrair uma concepção de educação e de escola, bem como uma definição acerca do significado de um real processo de democratização educacional que, ao partirem de pressupostos teórico-metodológicos distintos das explicações anteriores, apontam-nos caminhos igualmente distintos para a resolução destes problemas.

A concepção de educação a que chegamos a partir destas abordagens, encontramos-la sintetizada nas palavras de Connell (1982): "A educação tem conexões fundamentais com a idéia de emancipação humana, embora esteja em constante perigo de ser capturada para outros interesses. Em uma sociedade desfigurada pela opressão de classes, pela opressão sexual e racial, e em perigo crônico de guerra e destruição ambiental, a única educação digna desse nome é aquela que forma pessoas capazes de tomar parte em sua própria liberação. O negócio da escola não é propaganda. É equipar as pessoas com o conhecimento, as habilidades e conceitos relevantes para a reconstrução de um mundo perigoso e desordenado. No sentido mais básico, o processo de educação e o processo de libertação são a mesma coisa. Eles são aspectos de um crescimento doloroso da sabedoria coletiva e autocontrole da espécie humana. No início da década de oitenta, é visível que forças opostas a esse crescimento, tanto aqui como numa escala mundial, não

apenas são poderosas, porém também têm se tornado cada vez mais militantes. Em tais circunstâncias, a educação se torna um empreendimento arriscado. Os professores também têm que decidir de que lado eles estão". (In Giroux, 1986 : 155)

Para estas abordagens, "a educação não é simplesmente um processo de adaptação ao meio social vigente, mas um processo que ajuda os indivíduos a pôr em questão as condições presentes de sua vida cotidiana geradas pelo modo de organização da produção em nossa sociedade". (Libâneo, 1986 : 05)

Para tanto, estes estudos nos apontam a importância da escolarização formal, como instrumento de emancipação social, política e cultural do povo. E, ao analisarem os fatores extra e intra-escolares que podem determinar tanto o fracasso como o sucesso, especialmente dos alunos pobres, o fazem de tal modo que a escola é tomada como espaço tanto de dominação quanto de contestação e concordam com Foucault (1980) que "o poder não é fenômeno estático, é um processo". (In Giroux, 1986 : 91)

Acreditam que a relação entre os conteúdos transmitidos pela escola e a experiência de vida contraditória trazida por estes alunos pobres pode revelar o peso que terá a dominação ou a resistência, o que determina o caráter contraditório do contexto escolar e ao mesmo tempo abre espaço para que possamos pensar na escola pública verdadeiramente democrática.

São portanto as práticas diárias críticas, coordenadas por professores progressistas, que podem nos colocar diante da expectativa de superação da escola como mero local de reprodução a serviço do "status quo".

Embora saibamos que a superação da escola que temos dependa de mudanças sociais mais amplas é possível articularmos medidas imediatas visando alterar os fatores intra-escolares, especialmente aqueles ligados à ação dos professores e sempre que possível procurarmos nos articular com a sociedade civil no sentido de lutarmos pela ampliação do acesso às oportunidades educacionais e até mesmo pela melhoria da qualidade do ensino que já é oferecido à população.

A compreensão do processo educativo como um movimento de continuidade em relação aos conhecimentos já trazidos pelo aluno e ao mesmo tempo movimento de ruptura, quando o professor introduz novos conhecimentos que o aluno deve adquirir, faz com que a escola passe a ser considerada como uma "instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado". Não se trata de qualquer saber, mas sim do conhecimento científico e filosófico que é necessário à compreensão do real. (Saviani, 1984 : 09)

Para Saviani, a assimilação do conhecimento só tem sentido se ocorrer de forma ativa, crítica e se possibilitar uma elevação do nível de compreensão da realidade. "A classe trabalhadora deve apropriar-se do saber dominado e controlado pela burguesia a fim de articulá-lo e colocá-lo a serviço de seus interesses de classe". (Idem :10)

Trata-se da defesa da escola progressista, onde há lugar para o trabalho coletivo, métodos dialógicos, desde que isto não implique na ausência de rigor nem na eliminação da autoridade do professor.

A partir destas abordagens podemos encontrar respostas para a viabilização de um real processo de democratização educacional que aqui deve ser entendido como



garantia de acesso e permanência de toda a população em idade escolar junto ao sistema de ensino, de modo que ao permanecer no interior da escola, esta população tenha condições de entrar em contato com o saber historicamente acumulado nas várias áreas do conhecimento e ao apreendê-lo, possa adquirir condições para participar ativamente no mundo da cultura, do trabalho, que é política e economicamente determinado, percebendo-se como agente da história, podendo portanto resgatar a sua cidadania.

Devemos salientar que o resgate da cidadania almejado para o aluno, perpassa necessariamente pela recuperação da identidade profissional do professor, uma vez que é ele quem coordena este processo em última instância.

O caráter progressista conferido a estas abordagens não está relacionado a um ou outro aspecto por elas defendido, conforme apresentamos no "enfoque sócio-político" ou nas "versões libertadoras e libertárias", mas está posto no próprio pressuposto teórico-metodológico que as embasa.

O que as faz progressistas na essência é o referencial do materialismo histórico dialético, tomado como pressuposto básico. Este permite a superação por incorporação dos elementos válidos contidos nas explicações anteriores e nos conduz à conclusão de que estas abordagens dão conta de responder positivamente tanto às questões sobre a possibilidade de transformação da educação, ainda no bojo da sociedade capitalista, quanto à especificidade da educação, que embora esteja inserida nesta sociedade não é capitalista em essência, uma vez que a educação não é privilégio apenas desta forma de organização social. Tudo isto nos permite vislumbrar a efetivação de um real processo de democratização educacional.

Suas explicações para as relações que se estabelecem entre a educação e a sociedade, construídas a partir de uma leitura da sociedade capitalista, inerente ao pensamento do próprio Marx, sem contudo tomar suas idéias como dogmas, as levou a apresentarem importantes contribuições para a participação possível da educação na construção de uma sociedade justa.

Acreditamos que estas abordagens "emancipatórias" da educação, tomadas "enquanto uma leitura que se faz de uma situação histórica orientada pelas exigências da realidade, não são condição suficiente para uma práxis eficiente, coerente e transformadora mas, sem dúvida alguma constituem-se em uma condição fundamental. É a clareza política desta leitura que permitirá, inclusive, a compreensão dos limites da prática educativa, dos espaços da educação, do historicamente possível." É justamente esta clareza que pode nos conduzir à compreensão sobre qual deve ser de fato o compromisso do profissional que pretende participar da efetivação de um real processo de democratização educacional. (Ragonesi, 1989 : 53)



BREVE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA ESCOLAR NO CONTEXTO HISTÓRICO DA PSICOLOGIA E DA EDUCAÇÃO ESCOLAR.

Após apresentarmos a contextualização da educação, bem como o que devemos entender por processo de democratização educacional, consideramos de fundamental importância verificar como a psicologia escolar tem colocado os conhecimentos da psicologia a serviço da educação, para concluirmos que originalmente esta área de aplicação da psicologia, no primeiro momento de sua constituição, não deu conta de se colocar a serviço da escola, no sentido de contribuir para um efetivo processo de democratização educacional.

Psicologia escolar aqui deve ser entendida como uma área de aplicação da psicologia, cujo objetivo é a colocação dos conhecimentos acumulados pela psicologia a serviço do trabalho desenvolvido no interior da escola.

Uma rápida revisão da história de desenvolvimento desta área poderá orientar nossa análise. Sua origem está ligada a duas outras áreas de atuação da psicologia:

- a psicologia industrial, que através da criação dos testes psicológicos procurava selecionar o homem certo para o lugar certo, ou os indivíduos mais capazes para ocuparem determinados cargos.

- a psicologia clínica, cujo modelo de atuação transposto para a escola, visaria o atendimento aos alunos com problemas de aprendizagem para "curar" estes problemas através de técnicas objetivas e neutras e devolvê-los à sala de aula.

Nasce portanto comprometida com um duplo objetivo:

- "Traduzir cientificamente as desigualdades sociais em desigualdades pessoais ou culturais".

- "Promover a adaptação das condutas desviantes"

(Patto, 1984 : 96)

Inicialmente copiando o modelo europeu de atuação e posteriormente o norte-americano, os psicólogos escolares passaram, segundo Witter, de "psicometrista e psicólogo clínico, no sentido tradicional de diagnóstico e tratamento, a desempenhar junto ao sistema escolar as funções de consultor, especialista em educação, ergonomista, modificador de comportamento, pesquisador, estendendo também à comunidade o âmbito de sua ação". (Idem : 102)

Isto nos leva a constatar com Deleule que "velhos vinhos em novos odres; afinal da psicometria para o behaviorismo e deste para a psicologia humanística, a semelhança dos fins - a não-fricção, o não-conflito - fala mais alto que a diferença dos meios". E revela-nos que, por trás da "aparente heterogeneidade da psicologia, constituída por várias escolas ou vários paradigmas, seria possível detectar a presença de uma unidade básica" quer seja uma visão adaptacionista de homem. (Idem : 112)

Neste sentido podemos concluir que talvez qualquer que seja o modelo de atuação para o psicólogo escolar, seja ele advindo do pensamento humanista ou comportamental, o distanciarão das reais necessidades da escola com a qual trabalha.

Esta visão adaptacionista, fundamentada num modelo de explicação do funcionamento da sociedade importado das ciências biológicas, acaba por estabelecer uma analogia entre meio

natural e meio social que impossibilita a compreensão, no caso da educação, de que seus determinantes possam ser de ordem diferente da ordem natural.

Quando as relações entre meio natural e organismo são transpostas para a análise das relações entre homem e a sociedade, mascaram a existência de classes, da ideologia e do poder e "excluem metodologicamente a dimensão histórica dos fatos sociais". (Idem : 92)

Se esta análise é válida para as teorias comportamentais, as teorias humanistas na medida em que priorizam a busca da harmonia social em uma sociedade dividida em classes, também ocultam as contradições sociais e levam à adaptação do sujeito ao contexto social.

As abordagens teóricas que têm tradicionalmente respaldado o trabalho do psicólogo escolar nesta perspectiva seriam as teorias organicistas, a psicologia diferencial, a psicanálise, a abordagem centrada na pessoa, o behaviorismo e a teoria da carência cultural.

Todas estas abordagens têm em comum algumas características que transpostas para a psicologia escolar podem levá-la a uma visão clínica de trabalho no sentido de diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem, deixando de considerar a possibilidade da produção de problemas de aprendizagem pelo ensino.

Além disto reforçam a concepção liberal de educação, dado que esta visão ideologizada dos problemas de aprendizagem encobre o fato de que na verdade o próprio sistema educacional gera ou intensifica as dificuldades escolares. Neste sentido, desconsideram a educação como "síntese de múltiplas

determinações"; preocupam-se na verdade com a eliminação do conflito para adaptar a criança ao contexto social e escolar.

Na tentativa de abandonar este modelo clínico de atuação, também denominado por alguns psicólogos de modelo tradicional, um grupo de psicólogos escolares, respaldados pela filosofia e sociologia da educação, buscou fazer uma análise crítica da escola enquanto produtora de problemas de aprendizagem.

Estes profissionais procuram explicar a origem dos problemas de aprendizagem considerando-os como produtos da própria estrutura de ensino, articulada com o único objetivo de inculcar a ideologia dominante nos alunos, devendo o psicólogo esperar que a sociedade se reestruture para que então a escola possa deixar de produzir estes problemas.

A adoção desta postura pode conduzir-nos a um "politicismo" pois embora supere a anterior, dado que procura entender aspectos políticos e ideológicos relacionados ao fenômeno educacional, não coloca o psicólogo em condições de auxiliar na melhoria do ensino, uma vez que enquanto a sociedade não se reorganiza para que a escola possa também se transformar, os problemas de aprendizagem são insolúveis.

A partir de 1984, quando da publicação do livro de Patto intitulado: Psicologia e Ideologia, uma introdução crítica à psicologia escolar, têm surgido alguns trabalhos de psicólogos que tentam resgatar a função do psicólogo escolar a partir de um modelo próprio a ser construído com base em uma leitura crítica da educação e uma revisão das abordagens teóricas da psicologia. Porém, muitos deles não têm ido além de denunciar estes dois aspectos.



O estudo destes textos instiga-nos a buscar alternativas para o trabalho da psicologia escolar, uma vez que ao fazerem a crítica do trabalho existente, deixam as possíveis transformações a cargo do leitor.

Dentre estes estudos, o que foi realizado por Freitas (1983), chamou-nos a atenção, porque o autor discute a necessidade de que o psicólogo escolar conheça profundamente as relações entre educação e sociedade, numa perspectiva do materialismo histórico e dialético e ao defender que a análise experimental do comportamento pode ser colocada a serviço desta realidade assim analisada, considera que está propondo concretamente alternativas para o trabalho do psicólogo escolar.

Freitas avança em relação às propostas anteriormente descritas, acrescentando a elas um dos elementos que falta ao psicólogo escolar que é o conhecimento profundo da realidade educacional com a qual irá trabalhar. Sua contribuição evidencia-se principalmente ao sugerir que este conhecimento deve-se dar a partir da perspectiva do materialismo histórico e dialético (Patto partiu de uma concepção mecanicista do materialismo histórico).

No entanto, ele não questiona o suporte técnico e teórico da psicologia que deve ser posto a serviço do trabalho que a escola realiza (Patto questiona, mas não apresenta concretamente alternativa teórica/técnica da psicologia). Isto faz com que sua contribuição, fique circunscrita à denúncia dos elementos do processo educativo que precisam ser considerados pela psicologia escolar e não nos aponta alternativas para a revisão teórico-metodológica que a psicologia deveria adotar,

condizentes com o conhecimento da realidade educacional, tal como por ele proposto.

Análise semelhante, sujeita a mesma crítica, mas que diferentemente da leitura de Freitas, nos instiga a buscar também na psicologia o respaldo alternativo para a psicologia escolar, foi feita por Ragonesi em 1991.

Na verdade são alternativas que temos encontrado no trabalho que desenvolvemos juntas no Curso de Psicologia, na área de Psicologia Escolar.

A sistematização por ela apresentada pode nos auxiliar na reflexão sobre o estágio atual desta área de aplicação dos conhecimentos da psicologia, suas tendências e avanços.

Sua análise remete-nos para dois aspectos fundamentais, os quais têm norteado nossa prática enquanto professoras e supervisoras na área de Psicologia Escolar. O primeiro deles, também apresentado por Freitas, aponta para o fato de que só é possível um trabalho efetivo da psicologia escolar, se partir de uma compreensão crítica e profunda da realidade educacional brasileira, desde que privilegiemos uma abordagem metodológica que dê conta de explicar, a partir das relações que se estabelecem entre educação e sociedade, a educação como "síntese de múltiplas determinações".

Esta compreensão nos colocará diante dos objetivos educacionais que deverão nortear a ação do psicólogo escolar, bem como de todo o profissional comprometido com o trabalho que a escola deve realizar para encontrar caminhos na direção de uma educação justa. Questões como: o tipo de aluno que a escola deveria estar preocupada em formar, qual o conteúdo a ser trabalhado, qual a melhor maneira de transmiti-lo a fim de que

todos possam a ele ter acesso, que forma de organização social seria compatível com este trabalho, devem ser postas também para a psicologia escolar.

O segundo aspecto defendido é de que a adoção consciente da concepção Histórico-Crítica poderá respaldar o trabalho da psicologia escolar, e é Ragonesi quem nos aponta as implicações para esta área, da adoção desta concepção:

- "A compreensão dos problemas educacionais e do fracasso escolar como um fenômeno psico-social complexo produzido pela escola e "síntese de múltiplas determinações", invalida de imediato qualquer tentativa de se atuar em direção a aspectos parciais do fenômeno, isolando-o de seu contexto. Isto nos coloca a exigência de uma ação globalizada que atue no processo".

- "A inadequação de se transpor modelos de atuação de outras áreas de aplicação da psicologia para a área educacional. É fundamental que o modelo de atuação da Psicologia Escolar seja construído a partir das necessidades e especificidades da realidade educacional".

- "O psicólogo escolar tem que deixar de ser uma "entidade" para se tornar uma pessoa dotada de conhecimentos psicológicos e principalmente interessado pelo que ocorre na escola. É preciso estar atento para o cotidiano da escola, pois ele é dialeticamente o lugar da dominação (de atividades alienantes e alienadoras, de preconceitos e esteriótipos) e da rebeldia ou da revolução" (a resistência do aluno que não aprende, que é indisciplinado, que agride, das mães que brigam

com a professora, da professora que não aceita "novas propostas de ensino", atestam isto). Identificar estes momentos é crucial.

- "O psicólogo escolar tem uma função de educador na medida em que se propõe a trabalhar o ser humano integrado e global em seu contínuo processo de renovação e transformação. A psicologia deveria atuar no sentido de promover a dignidade e o crescimento tanto dos educandos quanto dos educadores, procurando contribuir para o resgate da autonomia do trabalho docente".

- "Deve ainda assumir um compromisso político com a educação de qualidade para toda a população, atuando no sentido de contribuir para uma efetiva participação popular na escola, procurando auxiliar na redefinição do esquema de autoridade tal como se coloca no interior da escola, privilegiando o encontro dos profissionais que nela trabalham a fim de que se possa construir coletivamente um projeto educacional que atenda aos interesses da classe trabalhadora".

- "Tudo isto não deve ser feito em detrimento de sua competência técnica. As críticas que se faz às abordagens teóricas e metodológicas na área e o fato de apontarmos a necessidade do psicólogo compreender tanto a educação, quanto as concepções educacionais não significa que tenhamos que substituir o instrumental de ação da psicologia pelo instrumental da educação, ou seja, não se trata de nos distanciarmos do corpo de conhecimentos acumulados pela psicologia".

"O que se pode propor é a superação por incorporação das contribuições e dos elementos válidos de cada uma das abordagens. Neste sentido, mais importante do que os recursos técnicos é o método de compreensão da realidade, pois é ele que irá nortear as linhas gerais do trabalho".

"O psicólogo deve conhecer profundamente os conhecimentos acumulados pela psicologia a fim de que possa colocá-los a serviço de um real processo de democratização educacional. Ele é um psicólogo interessado na educação escolar".

"Deve também preocupar-se constantemente em pesquisar sobre psicologia e educação a fim de que, além de compartilhar e socializar os conhecimentos de que já dispõe, possa produzir novos conhecimentos úteis à realidade educacional". (Ragonesi, 1991)

Este tem sido o referencial por nós utilizado em nossa prática como psicólogas escolares, quando trabalhamos junto à Secretaria de Educação do Município de Bauru, ou mesmo quando ministramos a disciplina no Curso de Psicologia e supervisionamos estágio na área junto ao Centro de Psicologia Aplicada.

A procura por parte das escolas públicas, a participação de diretores, professores e pais que solicitam este serviço e o resultado do trabalho que realizam a partir daí, certamente que já não é o mesmo de antes. Isto nos revela um futuro promissor.

Se um mergulho na história de constituição da psicologia escolar enquanto área de aplicação dos conhecimentos da psicologia, respaldado por um referencial da filosofia e

sociologia da educação, permite-nos encontrar alternativas teóricas para a participação efetiva desta área em um processo de democratização educacional, nossa prática como psicólogas escolares tem nos revelado a certeza que é da psicologia que deveremos extrair os elementos que nos conduzirão na prática, à definição daquilo que é próprio da psicologia escolar no contexto da educação escolar.

Porém, a definição dos temas específicos que só o psicólogo pode tratar - dada a especificidade de sua formação - e que importam diretamente ao trabalho pedagógico que se desenvolve no interior da escola, carregou até então a marca dos estudos conduzidos especialmente pela psicologia ocidental, fortemente impregnada pelo "materialismo mecanicista" ou pelo "idealismo", que em nenhum dos casos estão em condições de dar conta de orientar a "pesquisa psicológica de maneira a criar uma ciência única da vida psíquica do homem". (Leontiev, 1972 : 151)

Se é necessário buscarmos uma concepção de educação que dê conta de colocá-la a serviço de toda a população, via constatação e denúncia da realidade educacional, é fundamental encontrarmos uma concepção de psicologia, que estruturada em mesmas bases teórico-metodológicas, possa apresentar respostas para as reais necessidades da escola concreta com a qual nos deparamos em nosso dia-a-dia de trabalho.

Isto só pode ser feito pela via da investigação minuciosa do cotidiano escolar, o que nos possibilitará tomar a "escola e o trabalho pedagógico como lugar de elaboração da formação social da mente". (Smolka, 1991 : 54)

Esta concepção de psicologia encontramos-la esboçada em estudos desenvolvidos por representantes da psicologia



soviética (Vygotsky, Luria e Leontiev), bem como por alguns psicólogos e pedagogos ocidentais (Merani, Wallon), que partindo de uma concepção de mundo materialista histórica e dialética, construíram as bases "sócio-histórica" da psicologia, estendendo a "explicação científica e materialista tanto aos fenômenos naturais como aos fenômenos sociais". (Leontiev, 1972 : 151)

Apesar da pouca influência desta concepção em nosso meio, como pudemos constatar em nossa breve apresentação histórica da psicologia escolar, as consequências e implicações que trazem para a discussão do processo educativo e da educação escolar devem ser conhecidas, uma vez que apontam os caminhos alternativos para o trabalho da psicologia escolar que pretenda contribuir com um real processo de democratização educacional.

São os elementos constitutivos desta concepção de psicologia, bem como suas implicações para o processo educativo que certamente auxiliarão na elaboração de uma proposta alternativa para a psicologia escolar - ainda por ser construída - que apresentaremos a seguir.

ELEMENTOS DA PSICOLOGIA QUE APONTAM FUTUROS CAMINHOS PARA A PSICOLOGIA ESCOLAR

- A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA SOVIÉTICA

Os principais representantes da psicologia soviética - Vygotsky, Luria e Leontiev - encontraram-se em 1924, no II Congresso de Psiconeurologia em Leningrado, a partir do qual

Vygostsky foi para o Instituto de Psicologia de Moscou e passou a trabalhar com Luria e Leontiev.

Juntos iniciaram uma revisão crítica da história e da situação da psicologia na Rússia e no mundo, buscando alternativa dentro do materialismo histórico e dialético para tentar resolver o conflito entre as concepções idealistas e mecanicistas acerca do fenômeno humano, dado que partiram do pressuposto que nem a psicologia subjetiva e nem as tentativas de reduzir a atividade consciente a esquemas reflexos, proporcionariam modelo satisfatório para a psicologia humana. Tomaram então como propósito básico a criação de um novo modo, mais abrangente, para estudá-la. Uma nova síntese para o estudo dos processos psicológicos humanos começava a ser delineada.

Seus estudos os levaram à redefinição do método de compreensão do fenômeno humano a ser pesquisado pela psicologia, que partindo do referencial do materialismo histórico e dialético pode nos apresentar alternativas do ponto de vista da psicologia para o estudo de temas como o desenvolvimento humano - relação entre desenvolvimento e aprendizagem, relação entre pensamento e linguagem - tomando-o como socialmente construído.

Segundo Vygostsky, no início do século XX havia uma "divisão de trabalho entre os psicólogos da ciência natural, preocupados em reduzir os complexos acontecimentos psicológicos a mecanismos elementares que pudessem ser estudados em laboratório por meio de técnicas exatas, experimentais e os psicólogos fenomenológicos, que tomaram como tema exatamente aqueles processos que os naturalistas não podiam enfrentar: valores, desejos, atitudes, raciocínios abstratos; tratados de maneira puramente descritiva". (Luria, 1988 : 23-24)



Esta divisão de trabalho entre os naturalistas e mentalistas havia desmembrado a psicologia, dado que as "funções psicológicas complexas, aquelas mesmas funções que distinguem os seres humanos dos animais, não podiam ser estudadas cientificamente". (Idem : 24)

A tarefa diante da qual colocavam-se estes estudiosos soviéticos era a criação de um novo sistema, que fizesse a síntese dos trabalhos anteriormente citados e que os superasse, uma vez que não concordavam com a "exclusão de todos os processos psicológicos superiores, inclusive as ações conscientemente controladas, a atenção voluntária, a memorização ativa e o pensamento abstrato", ou com a ênfase no estudo apenas destes processos. (Idem : 23)

Estas preocupações e a influência dos estudos desenvolvidos por Marx, os levou a concluírem que "as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser encontradas nas relações sociais que o individuo mantém com o mundo exterior. Mas o homem não é apenas um produto de seu ambiente, é também um agente ativo no processo de criação deste meio. O abismo existente entre as explicações científicas e naturais dos processos elementares e as descrições mentalistas dos processos complexos não pode ser transposto até que possamos descobrir o meio pelo qual os processos naturais, como a maturação física, e os mecanismos sensórios se entrelaçam aos processos culturalmente determinados para produzir as funções psicológicas dos adultos. Nós precisamos...caminhar para fora do organismo objetivando descobrir as fontes das formas especificamente humanas de atividade psicológica". (Idem : 25-26)

Chamando este estudo de "psicologia cultural, histórica ou instrumental", Vygotsky assinalava as diferentes fontes pelas quais a "sociedade e a história social moldam a estrutura daquelas formas de atividade que distinguem o homem dos animais". "É através da interiorização dos meios de operação das informações, meios estes historicamente determinados e culturalmente organizados, que a natureza social das pessoas tornou-se igualmente sua natureza psicológica". (Idem : 26-27)

Segundo sua proposta, o objetivo da psicologia é portanto, a "investigação da origem e do curso do desenvolvimento do comportamento e da consciência". (Aranha, 1991 : 07)

Assim ele caracterizava uma nova maneira de estudar o desenvolvimento humano pela psicologia e apresentava os pressupostos que iriam nortear importantes estudos desenvolvidos posteriormente tanto por ele como por seus colegas, que deram o fundamento metodológico da teoria geral de Vygotsky, base da principal escola da psicologia soviética.

Muitos foram os estudos desenvolvidos por representantes da psicologia soviética e trataram de temas também estudados pelas várias correntes de pensamento que se desenvolveram na psicologia ocidental, porém estes fracassaram e vivem uma crise metodológica segundo os soviéticos. Isto ocorreu no momento em que pretendiam realizar uma revolução teórica na psicologia.

Segundo Leontiev, "quando o behaviorismo apareceu, falou-se de um fósforo junto de um barril de pólvora; depois acreditou-se que, em vez do behaviorismo, seria a psicologia da Gestalt que teria descoberto o princípio geral capaz de fazer

sair a psicologia do impasse a que a tinha conduzido a análise elementarista, atomizada; por fim, bastante foram aqueles a quem o freudismo fez virar a cabeça, encontrando...no inconsciente o ponto de apoio que permitiria recolocar a psicologia sobre os seus pés e dar-lhe verdadeiramente vida. Outras tendências psicológicas burguesas tiveram sem dúvida menores pretensões, mas a mesma sorte as esperava; encontramo-las todas na caldeirada que cozinham hoje, cada um à sua maneira, os psicólogos em busca de uma reputação de grande espírito". (Leontiev, 1972 : 137)

Todos estes estudos, conduzidos a partir das várias correntes de pensamento que se desenvolveram na psicologia acidental, tal como analisadas pelos soviéticos, imprimem visões reducionistas acerca do fenômeno humano e consequentemente não respondem à realidade do ser humano em sua existência concreta, social e historicamente determinada. Só esta concepção pode fazer da psicologia uma ciência que não seja separada dos grandes problemas da vida, mas que ajude a resolvê-los verdadeiramente e por isto pode ser considerada revolucionária.

Conforme nos apontam Góes e Pino, "a tentativa de articulação dos diferentes componentes que integram os processos mentais (neurológicos, psicológicos, linguísticos e culturais), no contexto histórico da atividade social, constitui a grande contribuição dos trabalhos da corrente sócio-histórica da Psicologia". (Góes, Pino, 1991 : 07)

Tendo discutido em linhas gerais a grande contribuição trazida pelos soviéticos à psicologia,

destacaremos algumas das implicações destes estudos para a educação escolar.

Muitos têm sido os profissionais que entraram na escola para investigá-la ou nela intervir nos últimos anos, porém "a complexidade desse lugar social, no entanto, tem questionado os procedimentos científicos de investigação, forçando a busca de novas maneiras de colocar os problemas e lidar com as questões e os métodos de ensino e pesquisa". (Smolka, 1991 : 51)

As tendências destes trabalhos, criticadas por Smolka, referem-se a : "estudos empíricos cognitivistas", cuja preocupação central são os aspectos psicológicos do desenvolvimento cognitivo; "estudos empíricos interacionistas", que priorizam formas de organização social do comportamento na sala de aula e baseiam-se em observações naturalísticas ou participantes; e "estudos teóricos", preocupados com as relações escola/sociedade, baseados em tendências marxistas.

Poucos são aqueles que trabalham não só com o empírico e o teórico, como também com a teoria e prática no contexto educacional, articulando as dimensões "micro-(cotidiano)" e "macro-(relações estruturais e funcionais)" da instituição escolar, partindo dos pressupostos teórico - metodológicos da "perspectiva sócio-histórica". (Idem : 52)

Isto nos aponta para uma restrita informação a respeito do dia-a-dia nas salas de aula e podemos então suspeitar que a maioria dos estudos arrisca-se a partir de um certo "tipo/típico" de escola, deixando de investigar ou levar em conta as "condições concretas de funcionamento das escolas no nosso contexto sócio-cultural". (Idem : 53)



Os estudos promissores são então aqueles que se propõem a fazer uma investigação minuciosa do cotidiano escolar, partindo de uma revisão e análise das relações e dos meios de produção na sociedade, sempre preocupados com a articulação ensino/pesquisa, atividade do professor/atividade do pesquisador, tomando a escola e o trabalho pedagógico como lugar de elaboração e investigação da "formação social da mente".

Adotando em seu trabalho uma perspectiva teórico-metodológica diferente de outros estudos que ficam na constatação e na denúncia, ou daqueles que vêem na escola um mero campo de aplicação ou testagem de teorias e modelos instrucionais, Smolka evidencia que também em relação à educação escolar os soviéticos têm importante contribuição a oferecer.

São dois os pontos fundamentais do processo educativo para os quais convergiram muitos dos estudos da psicologia e pedagogia soviética, que buscaremos analisar.

Discutiremos cada um deles para aprofundarmos a análise crítica feita por Smolka, o que nos acrescentará os subsídios teórico-metodológicos adotados pela psicologia, os quais devem ser conhecidos pelo psicólogo que pretende construir uma nova proposta de atuação na educação escolar.

Problema da Comunicação

Se a educação envolve um processo de formação individual a partir da formação social, numa perspectiva dialética a comunicação assume importante papel no processo educativo.

Segundo Cecchini "a comunicação é considerada como um fator do desenvolvimento mental. Através do processo de comunicação com os outros membros do coletivo constrói-se um modo de ser socialista que depois se interiorizará como ideologia consciente". (Cecchini, 1977 : 12)

Por isto, a comunicação que ocorre no interior da escola deve ser "clara e precisa; deve ser capaz de fazer tomar consciência das contradições e insuficiências dos velhos conceitos, de modo que crie as condições necessárias para iniciar um processo construtivo". (Idem : 13)

Para tanto faz-se necessário que os profissionais que lidam com este processo conheçam muito sobre as relações entre linguagem e pensamento, tomando a linguagem como "regulador do comportamento, instrumento específico que permite ao homem apoderar-se da experiência histórico-social da humanidade". (Leontiev, 1977 : 99)

Vygotsky estudou o problema da relação linguagem-pensamento, descrevendo processos mentais e esclarecendo os mecanismos neles implicados, diferentemente das explicações propostas pelos behavioristas.

Luria continuou este estudo, explicando "como a linguagem, através de um lento processo de interiorização, pode converter-se num instrumento preciso e articulado para o controle do comportamento", chegando a descrever características do processo de aprendizagem que podem facilitar a desenvolvimento da consciência humana. (Cecchini, 1977 : 14)

Muitos estudos sobre a comunicação verbal e visual também foram realizados pelos soviéticos, porém deram pouca ênfase ao reforço externo (bastante difundido pelos behavioristas), uma vez que partiam de uma "concepção criativa

do espírito" e acreditavam que os conceitos não são assimilados passivamente, mas são construídos.

Nesta perspectiva, a tarefa do professor não é apresentar conceitos novos já construídos, mas demonstrar como "a não utilização de conceitos novos cria contradições e incertezas, para facilitar depois o processo de construção, permitindo assim superar as contradições e reduzir a incerteza; ampliando o campo de ação e comunicação". Este processo de construção de novos conceitos e suas consequências leva à automotivação - processo oposto à instrução programada que enfatiza a uniformidade, passividade e individualismo em lugar da diferenciação, criatividade e relação dialética grupo-indivíduo. (Idem : 16)

A comunicação é então concebida como processo que determina a construção de novos conceitos, a partir da tomada de consciência das contradições e do consequente nascimento da incerteza. O centro deste processo de comunicação e formação é o grupo. Construção e motivação coincidem.

Esta concepção é muito diferente daquela dos behavioristas, que vêem o processo de comunicação como determinante da transmissão e assimilação de informação, restando ao aluno um papel passivo de assimilação dos conceitos e ao professor, o contínuo reforçamento para mantê-lo interessado, além de apresentar os conteúdos prontos para serem assimilados.

O problema da comunicação, tal como foi estudado pelos soviéticos, muda radicalmente a maneira de condução do processo educativo e remete-nos à questão sobre o tipo de aluno que pretendemos formar. Isto exige a mudança do referencial para estudarmos temas como a relação professor/aluno, a

organização dos conteúdos a serem estudados e a técnica de instrução.

Problema da relação entre aprendizagem e desenvolvimento.

Este é outro problema estudado pela psicologia soviética, que tomado como complementar ao da comunicação, merece destaque em nossa análise.

A base para o estudo dos soviéticos sobre a relação entre aprendizagem e desenvolvimento foi oferecida por Vygotsky. Ele comprovou através de seus estudos que "não faz sentido falar de aprendizagem independentemente de uma etapa particular de desenvolvimento ontogenético alcançada, e que, por outro lado, a aprendizagem deve considerar-se como um fator de desenvolvimento. Esta relação desenvolvimento-aprendizagem-desenvolvimento originou a teoria da área potencial de desenvolvimento. Segundo esta teoria, o desenvolvimento segue o processo de aprendizagem que cria a área de desenvolvimento potencial". (Cecchini, 1977 : 20)

Isto quer dizer que para além do desenvolvimento efetivo - aquilo que a criança já é capaz de fazer como atividade independente - existe um potencial que se devidamente explorado pelo adulto, com o seu auxílio, a criança poderá aprender novos conceitos até que chegue a prescindir deste e passe novamente a atividade independente. A diferença entre aquilo que a criança é capaz de desenvolver com auxílio e sua atividade independente, define o que Vygotsky denominou de "área de desenvolvimento potencial de cada criança".

Esta teoria trouxe consequência tanto para o trabalho pedagógico, quanto para a investigação psicológica.



No caso do trabalho pedagógico, tornou-se a base teórica "de um princípio pedagógico geral : a única boa docência é a que precede o desenvolvimento". Já em relação à investigação psicológica a teoria da área potencial de desenvolvimento opôs-se às "teorias fatoriais" e às "técnicas psicométricas" - ambas preocupadas apenas com o resultado final.

Para esta teoria, além da análise do processo de comunicação, importa "a análise do modo como o sujeito constrói os conceitos comunicados, e portanto a análise qualitativa das estratégias utilizadas, dos erros, do processo de generalização. Trata-se de compreender como funcionam esses mecanismos mentais que permitem a construção dos conceitos e que se modificam em função do desenvolvimento". (Idem : 20-21)

Esta abordagem qualitativa para o estudo dos problemas de aprendizagem traz para a psicologia, diferentemente do que o faz a abordagem psicométrica, a possibilidade de se considerar a recuperação de possíveis atrasos. Se a linguagem é o fator de desenvolvimento mais influenciado por fatores sociais, estes atrasos podem ser atribuídos a insuficiências no processo de comunicação ou a motivação insuficiente causada pela posição em que o estudante se encontra - sujeito alienado e não criativo.

A ênfase do trabalho a ser desenvolvido deverá então recair não mais sobre a exclusão-expulsão do sistema escolar ou colocação em classes especiais, mas sobre a prevenção que inclui a necessidade de revisão dos "programas escolares e dos métodos de formação dos docentes, para facilitar ao estudante o desempenho de um papel criativo". (Idem : 23)

A maneira como os psicólogos e pedagogos soviéticos vêem o processo educativo, a partir dos pontos fundamentais por eles tomados como a base deste processo, revela-nos o avanço e a oposição de seus estudos e propósitos em relação à maioria dos trabalhos desenvolvidos no mundo ocidental, especialmente nos Estados Unidos e Inglaterra.

Segundo os soviéticos, o sucesso dos trabalhos desenvolvidos pela psicologia e pedagogia ocidental deve-se muito mais à realização - no plano da instrução - de uma "série de deliberações políticas e de fundo, do que à sua validade científica".

Citam como deliberações: "a diminuição do papel da criatividade do grupo e do indivíduo, com a correspondente exaltação das atitudes autoritárias e a seleção de classe dentro da escola", considerando como "subnormais" crianças das classes subalternas. Tudo isto facilitando a "subordinação imediata do processo educativo às necessidades e aos valores da produtividade - consumo - competitividade". (Cecchini, 1977 : 25-26)

Lembram ainda que encarando assim o processo educativo, os psicólogos e pedagogos estão contribuindo de modo cada vez mais consciente, para a realização destes objetivos.

Importante salientar que todos estes aspectos apresentados pelos soviéticos, fazem parte de um trabalho conjunto que iniciaram após uma discussão profunda - por volta de 1920, com a revolução socialista - sobre os "objetivos da psicologia da educação e sobre o lugar que lhe compete no âmbito da ciência da educação". (Bogoyavlensky, Menchinskaya, 1977 : 147)

Tal como aqui, também lá havia uma cisão entre a psicologia da educação, tomada como o lugar da construção de teorias e pesquisas e a pedagogia, como o momento da aplicação destes achados da psicologia, feitos evidentemente fora da realidade educacional. "Nas escolas predominavam os psicómetros, que desenvolviam as suas atividades separando-se dos professores e do trabalho escolar. Os psicólogos - tão pouco desenvolveram outros métodos baseados numa compreensão científica das crianças, para contrapor ao prejudicial método dos testes.... O desenvolvimento da ciência psicológica viu-se dificultado pela adoção acrítica das teorias dos psicólogos burgueses e pela ampla difusão da psicometria". (Idem: 152-153)

Vygotsky defendeu a necessidade de uma ciência própria da psicologia da educação e com isto propõe a superação da cisão entre a teoria (pesquisa) e prática (aplicação), na medida em que adverte para o fato de que as necessidades da educação não podem ser explicadas apenas pela psicologia. Por outro lado, não pode a psicologia contribuir efetivamente com a educação, se suas pesquisas não forem desenvolvidas a partir dos dados da realidade educacional. Seus estudos e o de seus colegas sobre a formação de conceitos, por exemplo, foram sempre feitos durante a aprendizagem escolar.

A partir daí foi possível estudarem as transformações que ocorrem na criança por "influência das mudanças dos sistemas educativos". Tornou-se "necessário esclarecer como os métodos de ensino e o conteúdo das noções determinam as características psicológicas da aprendizagem, e qual é o significado da atividade dos próprios alunos durante a aprendizagem.... Estabeleceu-se que o objeto de estudo é o modo como a atividade dos alunos é determinada pela educação e

definiu-se que o objetivo era descobrir as leis psicológicas que regem este processo". (Idem : 154)

Ao tomarem a escola como local de trabalho, muitos psicólogos soviéticos viram que a prática escolar determina novos rumos aos seus estudos e abre novas perspectivas para a psicologia da educação. Eles concluíram que se a escola é também um local onde as crianças se criam e se educam este é também um local adequado para a trabalho do psicólogo. Isto aliado ao estudo do processo de aprendizagem por meio de métodos científicos, poderia auxiliar o professor na condução deste processo, sem contudo tomar o seu lugar.

Interpretamos estas análises como uma contribuição valiosa para a defesa de que é no interior da escola que o psicólogo, interessado em educação, deve encontrar o objetivo de suas pesquisas. Daí a idéia de que o psicólogo escolar deve ser um profissional da psicologia, que ao interessar-se pela educação, tome a escola como seu local de trabalho, a serviço do qual colocar-se-à tanto como pesquisador, como aplicando os conhecimentos acumulados pela psicologia.

É portanto na escola, estudando o processo de aquisição do conhecimento em todos os seus aspectos, desvendando o processo de como o aluno aprende, que o psicólogo define-se como escolar e pode auxiliar o professor nas discussões sobre como ensinar.

Nossa concordância com os soviéticos não implica necessariamente em almejarmos o modelo de sociedade lá construído, uma vez que este também não se constitui num exemplo de organização social, política e economicamente igualitária. Conforme nos aponta Silva (1990), este modelo também comporta a necessidade de passar por uma revolução, haja

visto os últimos acontecimentos que evidentemente não pretendemos aqui abordar.

Estamos preocupados com a busca de novas bases científicas, que nos permitam vislumbrar e incorporar em nosso trabalho, elementos coerentes com uma sociedade justa; que nos levem à superação da alienação do ser humano, visto ser esta a responsável pela diminuição das "aquisições histórico-sociais e culturais dos homens"; pela desumanização do homem. (Leontiev, 1977:100).

- A CONTRIBUIÇÃO DE ALGUNS PSICÓLOGOS E PEDAGOGOS OCIDENTAIS

Para além da psicologia soviética, há outros estudos importantes, realizados por psicólogos e educadores interessados no estudo do fenômeno humano, que igualmente apresentam contribuições a serem exploradas pela psicologia e psicologia escolar.

Tal como os anteriormente citados, estes estudos preocuparam-se com a superação das visões reducionistas tradicionais da psicologia e propuseram-se a "abranger a unidade bio-psico-social da existência do homem", buscando no materialismo histórico dialético o método para construir uma proposta de análise e/ou explicação sobre como se concretiza o processo de desenvolvimento humano. (Aranha, 1991:04)

Ao tomarem como pressuposto básico a concepção de homem como um "ser biologicamente cultural", revelam a falta de sentido que existe em buscar "conhecê-lo dissociado de seu contexto sócio-cultural" e afirmam que o materialismo histórico

dialético pode oferecer "importante contribuição ao defender a estrutura da organização sócio-política-econômica da sociedade como base fundamental da cultura e ao propor um método de compreensão da realidade que possibilita conhecer concretamente como se dão as relações entre as raízes biológica, psicológica e social no desenvolvimento humano". (Idem : 06)

Apenas para citar, sem a pretensão de nos aprofundarmos em seus estudos, entre os psicólogos do bloco ocidental Alberto Merani merece destaque, apesar de pouco conhecido em nosso meio. Em suas obras podemos encontrar pressupostos que igualmente imprimem novos rumos à psicologia e a todas as suas áreas de aplicação.

Para Merani, a existência do homem ocorre em um contexto regido por normas e regras advindas do sistema vigente de relações de produção, próprias de cada momento histórico. É através de sua atividade que ele passa a conhecer a realidade, transformando-a segundo suas intenções, seus objetivos; deste modo constrói sua própria história e a história da sociedade.

Contrapondo à uma "visão abstrata e metafísica do homem ideal, o homem vivo singular"; à uma "visão de homem eterno, o homem histórico"; à uma "visão reducionista do homem, uma visão dialética" e finalmente à "visão de homem-indivíduo homogêneo na espécie, uma visão do homem concreto", Merani conclui que "o homem real e concreto tem portanto como raízes de sua existência o biológico (aparato de base), o psicológico (mundo subjetivo de significados e significantes) e o social (contexto onde existe e vive sua trama de relações sociais). O eixo integrador dessa existência é a práxis (atividade), através da qual ele se auto-constrói e se individualiza pela heterogeneidade, constrói o conhecimento (do fato concreto) e a

consciência (análise da finalidade do fato concreto), transformando a realidade e por ela sendo transformado". (Aranha, 1991:07)

Estes pressupostos, por anunciarem novas bases teórico-metodológicas, precisam ser aprofundados quando buscamos alternativas na psicologia para a psicologia escolar.

Outro estudioso da psicologia, que pode igualmente ser citado neste momento é Wallon, importante teórico francês da psicologia. Seus trabalhos ocupam valioso lugar no movimento epistemológico contemporâneo, devido ao status particular que conferiram à psicologia - especialmente à psicologia infantil e às ciências da educação.

A partir da segunda guerra mundial, nosso contato com os cientistas europeus, inclusive no campo da psicologia, cedeu lugar à influência cultural norte-americana, de onde passamos a importar teorias e modelos baseados em pressupostos muito diferentes daqueles adotados por estes estudiosos. É por isto que apesar de terem sido elaborados a algum tempo, ainda não os conhecemos com suficiente profundidade.

Façamos uma breve síntese do que já nos foi possível conhecer sobre Wallon. A importância de sua obra justifica-se hoje também "por ter sido sua preocupação central afirmar a especificidade da psicologia, opondo-se a qualquer espécie de reducionismo (organicista ou sociológico) ou ao dualismo alma e corpo". (Werebe, 1986:08)

Os psicólogos e educadores poderão encontrar em seus trabalhos além de um referencial teórico geral, os fundamentos para conhecer a psicologia da criança, com importantes implicações pedagógicas.

Segundo Wallon, as relações entre psicologia e educação "não são de uma ciência normativa e de uma ciência ou arte aplicada". Psicologia e pedagogia são dois momentos complementares de uma mesma atitude experimental - "a comunicação entre ciência e ação deve ser permanente". Como cientista, manteve-se constantemente preocupado com o status atribuído à psicologia em relação à sua aplicação pedagógica e social. (Idem : 09)

Deve-se portanto, buscar na concepção walloniana sobre a criança e seu desenvolvimento, as implicações pedagógicas que permitem definir uma teoria e uma prática de educação.

Em sua teoria do desenvolvimento sociopessoal da criança, temos um modelo de explicação que, partindo da psicologia genética e compreendendo a relação homem-meio na base do materialismo histórico, enfatiza os "meios" da criança para o seu desenvolvimento.

A relação homem-meio deve ser entendida, "de um lado, sob a influência permanente e primordial das relações materiais entre natureza e sociedade humana e, de outro, no contexto histórico das aquisições realizadas e das modificações que elas impõem ao mundo. O meio ao qual cada indivíduo deve adaptar-se é o meio social". (Nadel - Brulfert, 1986:19)

Sua preocupação em especificar a definição do meio para adaptá-la às características da espécie humana, assim como a inclusão de meios fundados sobre um "espaço psíquico", evidencia seu desacordo com as idéias positivistas e o faz tomar a escola como um lugar privilegiado do ambiente humano, desde que ofereça aos indivíduos os meios (conhecimentos, técnicas, instrumentos), que darão "motivos para suas ações".

Criticando a ênfase no individualismo e a negligência do caráter social da educação, Wallon rejeitou a pedagogia que chamou de "libertária" ou "anarquista", assumida por alguns defensores da "educação nova" e comenta que o papel da escola, através do trabalho do professor não é "formar indivíduos limitados, espíritos conservadores e rotineiros", dado que "os indivíduos originais são os que sabem distinguir as inadequações entre os esquemas aceitos e a realidade". Porém isto não se faz pela maximização de sua atividade espontânea. (In Werebe, 1986 : 27)

Trata-se de "integrar os dois pólos entre os quais a educação sempre oscilou - a formação da pessoa e sua inserção na coletividade - de maneira a assegurar a sua plena realização. A educação deve propor-se a formar indivíduos autônomos - pensantes e operantes - capazes de participar da construção da sociedade, utilizando as possibilidades que lhes oferece a história". (Idem : 23)

Segundo Werebe (1986), Wallon introduziu na França, em 1944, a orientação da psicologia à educação escolar, ao que denominou psicologia escolar.

Partindo da concepção de educação tal como anteriormente descrita, e de sua teoria do desenvolvimento infantil, ele ofereceu à psicologia escolar uma concepção de psicologia que evidencia a importância de conhecermos as necessidades primordiais da criança e as mudanças de objetivo de seus comportamentos em idades e situações diferentes.

Segundo sua idéia central sobre o desenvolvimento da criança, a "evolução deve ser encarada em termos de relações sempre novas entre um ser e um meio, que se modificam reciprocamente". Tomando o papel do meio escolar como condição

para integração, o ensino deve considerar o papel que os comportamentos infantis e as aquisições cognitivas (em particular) representam na vida presente do aluno. (Idem : 24)

Deve-se para tanto, respeitar o repertório comportamental da criança e seus propósitos, sem impor-lhes modos de agir e de pensar que não correspondam às suas necessidades e competências atuais e que só serão adequadamente assimilados e utilizados mais tarde. "Quando as tarefas escolares não se adaptam à prática da criança, quando não se leva em conta suas necessidades e objetivos presentes, quando nunca se lhe permite a escolha das armas, as atividades escolares constituem um funcionamento forçado e emprobecido". (Idem : 28)

Para Wallon, o progresso intelectual da criança se faz graças a um acúmulo gradual de representações das coisas. Através do estudo da função simbólica, conclui que a ligação entre a linguagem e os objetos e situações não é imediata - a tradução verbal do pensamento não é direta - e por isto a escola, dependendo do trabalho por ela proposto, pode acentuar este conflito. Além disto, ao estabelecer a ligação entre as operações intelectuais e as relações sociais, ele assegura que na escola a criança ao mesmo tempo que aprende novos conteúdos, desenvolve aptidões sociais.

Ao apresentarem subsídios para nos auxiliar na reflexão sobre como a aluno aprende, tanto Wallon, como os demais representantes da psicologia aqui apontados, trataram de temas diretamente relacionados às questões educacionais, que podem subsidiar o trabalho do professor.

Além disto, ao partirem de um método de compreensão do ser humano que tem como referencial o materialismo histórico

e dialético, construíram explicações muito diferentes dos estudos propostos pela psicologia de maneira geral, especialmente aquelas fundamentadas em abordagens positivistas - materialistas e objetivas e a psicologia subjetiva.

Quando os representantes da psicologia soviética puderam expor e dar continuidade aos seus estudos, tal como apresentados anteriormente, o contexto era o da revolução socialista.

Quando os estudiosos da psicologia ocidental dedicam-se à elaboração de análises que têm por base pressupostos semelhantes, eles também têm como expectativa uma nova forma de organização da sociedade.

Realidade ou "utopia possível", uma nova forma de organização da sociedade, na medida em que determina os rumos da ciência em todas as suas áreas do conhecimento e aplicação, oferece novas bases para a sua elaboração.

Um dos problemas que tem de ser enfrentado por uma sociedade que se organiza, ou pretende-se organizar em novas bases é certamente o da educação escolar. "Enfrentar de modo radical o problema da escola significa enfrentá-lo simultaneamente sob os pontos de vista dos valores - e portanto dos conteúdos - e o da técnica da instrução". (Cecchini, 1977 : 11)

Como estes aspectos não podem ser vistos separadamente, uma vez que o processo educativo deve ser um "processo formativo" que inclui tanto a "interiorização de

valores", quanto a "aprendizagem conceitual", os profissionais interessados em educação, certamente terão que se ocupar com temas referentes aos "problemas da comunicação, da relação desenvolvimento - aprendizagem e da divisão do trabalho dentro da escola". (Idem : 12)

Este trabalho só pode ser concretizado pela presença de profissionais de várias áreas do conhecimento: psicólogos, educadores, sociólogos e outros tantos que, respaldados por um mesmo referencial teórico-metodológico, realizem no interior da escola um "trabalho coletivo", que não descarta evidentemente a participação dos alunos, pais e comunidade.

Os autores citados entre outros, enfrentaram estes problemas e por isso precisam ser conhecidos pelos estudiosos da psicologia escolar, que aliando estes conhecimentos à cotidianidade da escola, inserida num contexto social mais amplo e tomada como "síntese de múltiplas determinações", poderão construir propostas condizentes com um real processo de democratização educacional.

Este referencial teórico apresentado por uma leitura crítica da psicologia escolar no contexto histórico da psicologia e da educação escolar, constitui-se em nosso instrumento de análise das tendências e avanços da psicologia na educação escolar, que tem sido chamada muitas vezes de psicologia escolar.

III - A PESQUISA : PROCEDIMENTOS ADOTADOS, DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A partir do referencial apresentado no capítulo anterior, que trata tanto da educação escolar no contexto de uma visão progressista de educação, quanto da própria psicologia escolar enquanto área do conhecimento psicológico, que deve ser posta a serviço da efetivação de um real processo de democratização educacional, buscaremos descrever e analisar aqueles trabalhos previamente selecionados, produzidos nos Programas de Pós-Graduação em Educação e/ou Psicologia e que oferecem área de concentração em Psicologia Educacional, Psicologia da Educação ou Psicologia Escolar, cujos autores tiveram a preocupação em aproximar a psicologia da educação escolar já a partir do título.

Nossa intenção é verificar as tendências e os avanços que estes trabalhos nos apontam para a psicologia na educação escolar, partindo da análise das concepções de educação, psicologia e psicologia aplicada à educação que respaldam e orientam a sua condução.

Para tanto, subdividimos a pesquisa em dois grandes momentos, a saber :

- Seleção dos programas de pós-graduação, cujas produções serão analisadas, bem como a delimitação das dissertações e teses que constituir-se-ão em nosso objeto de estudo.

- Descrição e análise dos trabalhos previamente selecionados como objeto deste estudo.



Para cada um destes momentos apresentamos os procedimentos adotados e a descrição e análise dos dados obtidos.

1. OBJETIVO

Objetivo geral: conhecer a situação atual da educação superior no Estado de São Paulo, com ênfase na área de Psicologia, e identificar as necessidades de pesquisa e de intervenção. Para isso, foram realizadas entrevistas com especialistas da área, bem como a análise de documentos e a observação de aulas. Os dados foram coletados por meio de questionários aplicados aos participantes das entrevistas e de registros de observação. A análise dos dados foi realizada por meio de técnicas estatísticas descritivas e inferenciais.

2. METODOLOGIA

Para esta pesquisa foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: levantamento de dados secundários, entrevistas semiestruturadas, observação participante e análise de documentos. O levantamento de dados secundários foi realizado por meio da consulta a bases de dados e a literatura especializada. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com especialistas da área de Psicologia e de Educação. A observação participante foi realizada em aulas de Psicologia e de Educação. A análise de documentos foi realizada por meio da leitura e interpretação de documentos produzidos por instituições de ensino superior e de órgãos governamentais.

Os dados coletados foram analisados por meio de técnicas estatísticas descritivas e inferenciais. Os resultados foram apresentados em forma de gráficos e tabelas.

SELEÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO E DELIMITAÇÃO DAS DISSERTAÇÕES E TESES QUE COMPÕEM O OBJETO DE ESTUDO DESTES TRABALHOS.

Optamos por subdividir este primeiro momento em etapas que foram justamente aquelas percorridas durante a pesquisa. A cada etapa descreveremos o procedimento utilizado, as justificativas que conduziram a tais decisões, bem como o resultado final por nós encontrado. Além disso, como os dados às vezes permitem algumas conclusões, ainda que não muito elaboradas, nos arriscaremos a fazer algumas análises, que mesmo sem muita profundidade, suscitem questões interessantes para futuros estudos.

1) Seleção dos programas de mestrado e doutorado cujas produções serão analisadas

Para esta etapa procedemos ao levantamento dos cursos de pós-graduação existentes no Estado de São Paulo, priorizando os cursos oferecidos pelas Faculdades de Educação e Instituto de Psicologia das Universidades e dentre estes foram localizados aqueles que oferecem programa de pós-graduação ou área de concentração em Psicologia da Educação, Psicologia Educacional ou Psicologia Escolar. A prioridade dada a estes programas deve-se ao pressuposto de que o psicólogo ao interessar-se por trabalhar junto à educação, geralmente tem procurado por eles para seu aperfeiçoamento.

As fontes de consulta utilizadas foram: o catálogo dos cursos de pós-graduação no Brasil e no Estado de São Paulo;



o catálogo dos cursos de pós-graduação, elaborados pelas instituições que oferecem cursos de pós-graduação e a secretaria dos cursos de pós-graduação.

Os programas selecionados são os que se seguem :

- Programa de pós-graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, que através de seus departamentos: Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade, Psicologia Clínica, Psicologia Experimental, Psicologia Social e do Trabalho, mantém cursos de pós-graduação em Psicologia a nível de mestrado e doutorado, distribuídos em quatro áreas de concentração, a saber: Psicologia Clínica, Psicologia Escolar, Psicologia Experimental e Psicologia Social.
- Programa de pós-graduação em Psicologia da Educação, a nível de mestrado e doutorado oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Programa de pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, que oferece área de concentração em Psicologia Educacional, tanto a nível de mestrado como de doutorado.

Os demais cursos de pós-graduação não foram selecionados ou porque não têm programa de pós-graduação, nem mesmo área de concentração em Psicologia Escolar, Psicologia da Educação e Psicologia Educacional, ou porque iniciaram programa de pós-graduação nestas áreas muito recentemente e ainda não apresentam produção a nível de mestrado e doutorado, ou ainda porque não conseguimos informações sobre os mesmos através das fontes consultadas.

2) Levantamento das dissertações e teses produzidas por alunos dos programas de pós-graduação selecionados e definição do período, cujas produções serão consideradas no âmbito deste trabalho

Para esta etapa da pesquisa, procedemos da seguinte maneira:

Consulta junto às bibliotecas dos referidos programas, através de contato com as bibliotecárias, para verificarmos se havia catálogos ou micro-filmes contendo toda a produção dos mestrandos e doutorandos.

Como foi-nos informado que estes catálogos existiam, nosso primeiro trabalho consistiu na coleta das informações contidas nos mesmos.

Em todos os programas consultados, estes catálogos estavam desatualizados e para tanto foi preciso encontrarmos formas de atualizá-los.

No caso do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, cujo catálogo continha informações até meados de 1986 apenas, foi preciso procedermos a uma pesquisa bibliográfica e levantarmos por título os trabalhos produzidos a partir deste período. Como esta consulta foi realizada em setembro de 1990, conseguimos dados completos até 1989.

No caso da Pontifícia Universidade Católica, cujo catálogo continha informações até 1988, a atualização deu-se através de contato com a secretaria do programa de pós-graduação e conseguimos informações até junho de 1990, dado que a consulta foi realizada em novembro de 1990.

Já no caso da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, cujo catálogo continha informações até início de

1990, fizemos contato com a secretaria do programa de pós-graduação e conseguimos informações até março de 1991, uma vez que nossa consulta realizou-se neste período.

Procedemos ao levantamento de toda a produção existente nas fontes consultadas em todos os programas, desde o início de existência dos mesmos, até a época da consulta.

Com relação à produção do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, nossa intenção inicial era levantarmos apenas as dissertações e teses defendidas junto ao departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade, que mantém programa de mestrado e doutorado na área de concentração em Psicologia Escolar, porém uma primeira leitura dos títulos das dissertações e teses produzidas nas demais áreas de concentração, revelou-nos que há trabalhos que tratam de temas ligados direta ou indiretamente à educação também sendo realizados nestas áreas, o que levou-nos à decisão de incluí-los em nosso estudo. Neste caso, foi feita uma seleção prévia destes trabalhos produzidos nas áreas de concentração em Psicologia Clínica, Psicologia Experimental e Psicologia Social, que constarão da primeira etapa do nosso trabalho.

No caso da área de concentração em Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, do pós-graduação em Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e do pós-graduação em Educação, área de concentração em Psicologia Educacional da Universidade de Campinas, não houve seleção prévia, uma vez que partimos do pressuposto de que se foram produzidas no interior destes programas, todas as dissertações ou teses devem estar



tratando de temas pertinentes a este estudo e neste sentido, toda esta produção nos interessa num primeiro momento.

A partir desta decisão passamos para a etapa de definição do período cujas produções comporiam o âmbito deste trabalho, uma vez que o levantamento feito desde 1970 (ano de início dos primeiros programas) até 1991, revelou-nos um grande volume de trabalhos, o que inviabilizava nossa decisão de incluir a todos (este material encontra-se xerocado e à disposição para eventual consulta).

Optamos então pelo período de 1984 a 1989, cujas produções comporiam nossa amostra e os critérios adotados foram: ano de início do último programa que é o da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas - doutorado em Educação - área de concentração em Psicologia Educacional, 1984 e 1989, ano até o qual, com certeza, estávamos de posse de toda a produção, dado que a partir de 1990 não teríamos todos os trabalhos produzidos por todos os programas.

3) Levantamento e organização de toda a produção a nível de mestrado e doutorado, desenvolvida pelos programas selecionados no período de 1984 a 1989.

Nesta etapa preocupou-nos a organização de todos os dados até aqui obtidos a fim de que pudéssemos nos aproximar daqueles trabalhos que tenham o propósito de relacionar a Psicologia com a Educação Escolar e que serão objetos de estudo do segundo momento desta pesquisa.

Para tanto, elaboramos um quadro contendo os seguintes dados: nome do programa, área de concentração, Universidade de origem, título da dissertação ou tese, ano da

defesa e tema ou assunto apontados a partir do título dos mesmos. Este quadro deu origem ao anexo 1, que apresenta os títulos dos trabalhos separados por programas, o ano em que foram apresentados, bem como o grupo no qual foram classificados posteriormente no decorrer desta organização e ao anexo 2, que apresenta os temas ou assuntos agrupados de acordo com o grupo a que deram origem, o que será ainda detalhado no decorrer desta exposição.

Nossa primeira análise foi feita a partir do título dos trabalhos, uma vez que neste momento ainda estávamos de posse de uma quantidade muito grande de material e o acesso ao resumo dos mesmos dependeria da retirada de um a um nas bibliotecas dos programas e não dispúnhamos de tempo suficiente para tanto.

Com exceção do catálogo das produções do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (até meados de 1986) que contém os resumos das produções, os demais catálogos, bem como o levantamento por nós realizado junto às fichas das bibliotecas ou mesmo às secretarias dos programas, contém apenas referências aos títulos, autores, ano e nome do programa.

Resolvemos então assumir os riscos de uma análise que pode ser superficial, uma vez que nem todos os títulos revelam com objetividade e clareza a natureza do trabalho. Por outro lado a existência de alguns títulos que, de imediato, revelam diretamente a relação com nosso objeto de estudo, mostrou-nos ser este um caminho senão completo, pelo menos suficiente para o âmbito deste trabalho, que não pretende esgotar todas as possibilidades ou respostas à questão que preocupa não só a



nós, mas a todos aqueles envolvidos com a aplicação dos conhecimentos da psicologia à educação.

Devemos esclarecer ainda que não estamos isentos da possibilidade de termos excluído alguma dissertação ou tese, mesmo quando afirmamos ter analisado a todas. Procuramos nos certificar da fidedignidade das fontes consultadas e além disto, quando consultadas mais de uma fonte, houve a possibilidade de fazermos a comparação e acrescentarmos um ou outro trabalho que não constasse de uma delas.

Em todas as Universidades, consultamos as bibliotecárias a fim de que nos indicassem as fontes mais precisas. No caso da Pontifícia Universidade Católica e Universidade de Campinas, consultamos também as secretarias dos programas de pós-graduação a respeito do mesmo assunto.

O número de dissertações e teses produzidas no período de 1984 a 1989 que encontramos está descrito no quadro 1.

4) Leitura, análise e classificação dos títulos das dissertações ou teses

Definidos os programas cujas produções seriam analisadas, o período a ser pesquisado e de posse de todos os títulos das dissertações e teses definidas como objeto do primeiro momento de nossa pesquisa, passamos à leitura de todos os títulos, uma vez que a priori não tínhamos clareza de como chegar aos trabalhos que deveriam compor a amostra a ser analisada no segundo momento. Esta leitura nos indicaria os critérios para a composição da amostra.

Até o momento sabíamos que:



Programa Área de Concentração	Dissertações Mestrado	T e s e s Doutorado	Sub-Total
Pós-Graduação-IPUSP			
Psicologia Clínica	15 5.60%	02 0.74%	17 6.34%
Psicologia Escolar	32 11.94%	55 20.52%	87 32.46%
Psicologia, Experimental	12 4.48%	21 7.84%	33 12.32%
Psicologia Social *	13 4.85%	- -	13 4.85%
Pós-Graduação em Psicologia da Educação-PUC-SP.	56 20.89%	15 5.60%	71 26.49%
Pós-Graduação em Educação - UNICAMP			
Psicologia Educativa	42 15.67%	05 1.87%	47 17.54%
T O T A L	170 63.43%	98 36.57%	268 100%

Quadro 1

* Neste caso, foram selecionadas apenas as dissertações de mestrado, uma vez que a nível de doutorado o programa é recente e até 1989 ainda não constavam teses produzidas pelos alunos do referido programa.

- o número de dissertações e teses era grande para acreditarmos que daríamos conta de ler a todas na íntegra para procedermos à análise e ainda que decidíssemos pela leitura do resumo, introdução e conclusão das mesmas, teríamos que dispor de muito tempo;

- a escolha aleatória dos trabalhos não caberia em um trabalho que se pretende científico;

- a escolha por amostragem poderia deixar de lado os trabalhos mais pertinentes;

- o título de um trabalho deve dizer de maneira clara, concisa, concreta e criativa (Matos, 1988: 778-779) o que o autor propôs-se a estudar e portanto o título poderia ser um indicador para chegarmos aos trabalhos que pretendíamos analisar. Por outro lado, sabíamos também que há muitos trabalhos que por não revelarem tal preocupação, nos colocariam diante do dilema de assumirmos os riscos de estarmos deixando de lado em nossa análise, alguns trabalhos importantes e talvez até bastante enriquecedores de nosso estudo;

- de fato não são todos os trabalhos produzidos por estes programas pesquisados que tratam de questões pertinentes ao âmbito deste estudo, uma vez que a realização dos mesmos tem objetivos mais amplos do que aqueles por nós definidos. Seus autores não são só os psicólogos escolares, são também professores, pedagogos ou profissionais de outras áreas que têm outras preocupações que devem nortear a definição de seus objetos de estudo.

A definição de áreas de pesquisa dos programas é feita a partir da compreensão que estes têm da contribuição que a psicologia tem a dar à educação, o que resulta em última instância da compreensão dos conhecimentos acumulados pela psicologia e das concepções de educação que permeiam a história de desenvolvimento tanto da psicologia quanto da educação.

Tudo isto nos leva a crer que dependendo do pressuposto teórico-prático assumido pelos mestrandos e doutorandos, bem como por seus orientadores, seus trabalhos poderão ou não fazer parte do segundo momento de nossa pesquisa, dado que estamos à busca dos trabalhos que tencionam

apresentar propostas para a contribuição efetiva que a psicologia pode oferecer à educação escolar e que revelem esta preocupação já a partir do título.

A leitura e análise dos títulos destes trabalhos levou-nos a optar por agrupá-los ao redor de áreas de interesse, que por afinidade de enfoque teórico ou temático permitiu-nos classificá-los nos seguintes grupos:

- G₁ - grupo das dissertações e teses que privilegiam temas relacionados à psicologia, que direta ou indiretamente guardam relação com a Psicologia Educacional, Psicologia da Educação ou Psicologia Escolar, mas não explicitam claramente a relação entre a psicologia e a educação escolar a partir do título.
- G₂ - grupo das dissertações e teses que privilegiam temas relacionados à educação, que guardam relação com a Psicologia Educacional, Psicologia da Educação ou Psicologia Escolar, porém não explicitam claramente a relação entre a psicologia e a educação escolar desde o título.
- G₃ - grupo das dissertações e teses que privilegiam a aproximação entre a psicologia e a educação escolar a partir do título.
- G₄ - grupo das dissertações e teses cujo título não deixa claro nenhuma das questões anteriores, ou até mesmo trabalhos que apresentam claramente a preocupação com temas relacionados a outras áreas do conhecimento da psicologia, que não guardam relação nem mesmo indireta com a Psicologia Educacional, Psicologia da Educação ou

Psicologia Escolar, nem explicitam relação alguma com a educação escolar.

Definidos os grupos, refizemos a leitura dos títulos dos trabalhos, agora classificando-os de acordo com os mesmos e anotávamos o assunto ou tema principal abordado em cada título, o que daria subsídios para justificarmos a colocação num ou noutro grupo.

Elaboramos um quadro contendo o título das dissertações ou teses, ano de defesa, bem como o grupo no qual foram classificadas e isto foi feito para cada programa consultado (anexo 1).

Além disto, para cada grupo, os temas principais abordados em cada título foram compondo os sub-grupos que explicitam a sua pertinência a um e não a outro grupo (anexo 2).

O número de dissertações e teses pertencentes a cada grupo encontra-se no quadro 2 e agora procederemos à análise destes dados.

Para o G_1 , os temas mais frequentemente abordados pelos títulos das dissertações e teses são os que se seguem (a descrição completa encontra-se no anexo 2):

- Análise da prática clínica
- Análise de estórias infantis
- Aprendizagem
- Avaliação psicológica
- Comunidade
- Corpo
- Deficiência
- Desenvolvimento (o tema mais abordado neste grupo)

GRUPOS	DISSERTAÇÕES		T E S E S		SUB-TOTAL
	DE		DE		
	M E S T R A D O		D O U T O R A D O		
G ₁	70		40		110
		26,12%		14,92%	41,04%
G ₂	89		44		133
		33,21%		16,42%	49,63%
G ₃	06		06		12
		2,24%		2,24%	4,48%
G ₄	05		08		13
		1,86%		2,99%	4,85%
TOTAL	170		98		268
		63,43%		36,57%	100%

Quadro 2

- Epistemologia da Psicologia
- Família
- Instituições assistenciais
- Inteligência humana
- Interação social e relações interpessoais
- Jogo e ilusão: o olho, a visão, a linguagem
- Julgamento de expressões faciais de emoções
- Motivação
- Representação Social
- Violência

Consideramos que estes temas estão relacionados à psicologia e que guardam relação direta ou indireta com a Psicologia da Educação, Educacional ou Escolar, porém como os títulos destes trabalhos não explicitam claramente relação entre a psicologia e a educação escolar, estes não serão considerados no segundo momento de nossa pesquisa.

Para o G₂, os temas mais frequentemente abordados pelos títulos das dissertações e teses são os que se seguem (vide anexo 2, para descrição completa):

- Alfabetização
- Aluno (o tema mais abordado neste grupo)
- Análise de material didático
- Avaliação
- Currículo
- Fracasso escolar
- Legislação
- Metodologia
- Participação da família
- Processo de ensino
- Sistemas ou graus de ensino
- Trabalho da escola
- Trabalho do professor

Estes temas foram por nós considerados mais diretamente relacionados à educação e apesar de guardarem aproximação com a Psicologia da Educação, Educacional ou Escolar, por não explicitarem claramente esta aproximação no título dos trabalhos, também não comporão a amostra do segundo momento desta dissertação.

No caso do G₃, as dissertações ou teses que o compõem tratam de temas que se aproximam tanto da psicologia quanto da educação e explicitam esta relação a partir do título, como podemos verificar numa primeira leitura de alguns deles (a lista completa dos títulos dos trabalhos que compõem o G₃ encontra-se no anexo 2):

"Alfabetização, relação professor/aluno e o fracasso seletivo na escola pública: uma perspectiva psicogenética".



"Análise Experimental do Comportamento aplicada à educação: um estudo de caso brasileiro".

"A Psicologia Escolar em São Paulo: uma contribuição à sua avaliação e perspectiva".

"A Psicologia na educação: do real ao possível".

Este será o grupo de dissertações e teses a ser analisado no segundo momento do trabalho. Além disto, uma leitura prévia dos mesmos poderá nos indicar aqueles trabalhos que explicitam claramente a preocupação em aproximar a psicologia da educação escolar, o que evidenciará as alternativas teórico-práticas encontradas por seus autores, importantes para a constituição da psicologia escolar.

Consideramos que estes trabalhos podem estar apresentando tendências e avanços que coloquem a psicologia em condições de contribuir com a educação escolar e por isso mereçam ser analisados no âmbito desta pesquisa.

No caso do G₄, encontramos um grupo de dissertações e teses cujos títulos evidenciam a inexistência de relação com os temas anteriormente descritos, deixando claro a sua pertinência a outras áreas de aplicação da psicologia que não a educação, ou mesmo suscitando dúvidas quanto à sua classificação nos grupos anteriores.

Títulos que indicam claramente a relação com a Psicologia Social:

"A Construção da democracia: a cidadania em jovens".

"O conto popular no Cariri cearense: memória, valores, visão de mundo".

"Relação entre saber popular e saber acadêmico na área da saúde: um estudo de migrantes nordestinos em uma favela de São Paulo".

Outros títulos indicam relação com a Psicologia Clínica, como é o caso de:

"Pesquisa sobre grupos Balint com doutorandos e residentes de medicina".

Outros ainda suscitam dúvidas quanto a sua classificação em qualquer dos grupos anteriores, como é o caso de:

"A infância da razão".

"O idoso e a estimativa de tempo".

"Ser-no-mundo-com-o-filho portador de câncer: hermenêutica de discursos de pais".

"Con-vivendo-com-a-maconha".

"O espaço da solidão".

"Existência fascinada".

(a relação completa dos títulos que compõem o G₄ encontra-se no anexo 2).

Se uma análise mais profunda destes resultados exigiria um exame detalhado das produções, o que incluiria a leitura das mesmas, os dados obtidos a partir dos títulos, suscitam algumas questões que, apesar de ainda se colocarem de modo incompleto, podem servir como ponto de partida para futuros estudos.

A grande concentração de trabalhos em torno do G₂, indica-nos uma preocupação também encontrada nos textos sobre Psicologia Escolar, Psicologia da Educação e Psicologia Educacional, de abandonar o modelo clínico de atuação para o psicólogo que se dedique a trabalhar com a educação.

Acompanha este modelo clínico, a crença de que os problemas existentes no interior da escola são de ordem pedagógica, quando dizem respeito à questão do ensino, devendo

ser resolvidos pelo professor e de ordem psicológica quando se referem ao comportamento do aprendiz, neste caso passíveis de serem individualmente resolvidos a partir de um referencial da psicologia, por profissional da área.

O modelo defendido seria então o educacional, que tentaria resgatar esta divisão entre o trabalho do professor e do psicólogo, preocupado em devolver ao professor a responsabilidade pelo processo ensino/aprendizagem e comportamento do aluno, ficando o psicólogo responsável por respaldar teoricamente o trabalho do professor, através de pesquisas feitas com a realidade educacional.

Estes dados apontam-nos portanto para um momento histórico de constituição teórico-prático desta área de atuação da psicologia, que por sua vez convive com uma visão tradicional, ainda bastante acentuada de que é possível respaldar o trabalho da escola partindo-se de um referencial da psicologia que desconsidera as relações que se estabelecem no interior da educação, visão esta revelada pelo grande número de trabalhos que agrupamos em torno do G_1 .

Porém uma segunda leitura dos temas apreendidos dos títulos dos trabalhos que compõem o G_2 , dá-nos a impressão de que o psicólogo deixa muitas vezes o referencial da psicologia, assumindo a educação unicamente como seu objeto de estudo e acaba por deixar uma visão psicologizante da educação, para assumir uma visão pedagogizante da mesma.

Esta perspectiva tem evidenciado o dilema que se coloca tanto para a psicologia como para a educação. Tanto o psicólogo que deixa de colocar os conhecimentos acumulados pela psicologia a serviço da educação (realidade com a qual se compromete), como o educador que exclui do trabalho pedagógico,



a contribuição que a psicologia pode oferecer, acabam por tratar a educação como se esta não fosse "síntese de múltiplas determinações" e a psicologia não tivesse contribuição a dar para o trabalho que se desenvolve no interior da escola.

Isto nos revela uma análise mecanicista dos fenômenos que esvazia tanto o trabalho do educador como do psicólogo, neste caso considerado como um especialista a mais, que no interior da escola poderá dividir com o professor a responsabilidade pelo seu trabalho.

Se juntarmos a isto a ênfase dada no G₁ ao tema sobre Desenvolvimento (infantil, do adolescente e até mesmo adulto), bem como no G₂ ao tema relativo a estudos sobre o aluno podemos constatar que tanto do ponto de vista da psicologia, quanto da educação escolar a atribuição de explicações individuais às questões da escola ainda tem sido um pressuposto bastante defendido por estes trabalhos. E certamente que não é disto que a escola precisa, nem tão pouco é esta a contribuição que a psicologia tem a dar no interior do trabalho que a escola realiza.

Talvez seja oportuno lembrarmos a pesquisa de Gamboa (Gamboa, 1987) sobre as pesquisas realizadas nos cursos de Pós-Graduação em Educação do Estado de São Paulo, no período de 1971 a 1984.

Para Gamboa, "um estudo epistemológico da pesquisa educacional estaria preocupado com as principais abordagens metodológicas, opções paradigmáticas ou modos diversos de interpretar a realidade; estaria preocupado com as diferentes formas ou maneiras de construção do objeto científico, formas de relacionar o sujeito e o objeto, ou de tratar o real, o abstrato e o concreto no processo da pesquisa; estaria também

interessado nos critérios de cientificidade nos quais se fundamentam as pesquisas, etc." (Gamboa, 1987: 55).

No entanto, "a matrícula por créditos, as limitações de tempo e a exigência de um projeto individual de pesquisa criam condições de isolamento; desvinculam a pesquisa das disciplinas e o futuro pesquisador de seus colegas, passando pelos Cursos de Pós-Graduação sem maiores estímulos para a produção intelectual e gerando, nesses cursos e nos departamentos, uma sucessão descontínua de trabalhos e fomentando a dispersão de linhas de pesquisa..." (Gamboa, 1987: 97).

Esta análise apesar de ter sido feita em período diferente daquele que compõem o âmbito deste nosso trabalho, permanece válida na medida em que seus achados revelam algo semelhante, quer seja que ainda estamos bastante distantes de desenvolvermos pesquisas em função das necessidades apontadas pela realidade com a qual nos envolvemos enquanto profissionais da psicologia e da educação.

Através do primeiro momento desta pesquisa podemos inferir que são trabalhos norteados por uma visão metodológica que nem sempre dá conta de explicar a realidade, porque não é ela quem respalda a definição do que e como devemos estudá-la.

Se considerarmos as abordagens metodológicas mais frequentemente utilizadas nos trabalhos analisados por Gamboa, especificamente na área de Psicologia da Educação no período por ele estudado, podemos observar que em relação à produção total esta área apresenta 29,5% e em relação às abordagens metodológicas, 14% são empiristas; 21% positivistas; 29% funcionalistas e 36% fenomenológicas.

Segundo Gamboa, se levarmos em conta que as três primeiras abordagens apresentam semelhança no tratamento e análise dos dados, podemos agrupá-las como "pesquisa tradicional" e a quarta abordagem como "pesquisa alternativa" (Gamboa, 1987: 155).

Notemos que um terceiro grupo, que comporiam as pesquisas "crítico-dialéticas", tal como denominado por Gamboa, não foi encontrado na área de Psicologia da Educação.

Em nossa pesquisa, feita no período de 1984 a 1989, isto parece estar presente no número reduzido de trabalhos cujo título privilegie a aproximação entre a psicologia e a educação, que compõem o G_3 , uma vez que consideramos que somente uma abordagem "crítico-dialética" daria ao pesquisador a possibilidade de superar a visão mecanicista à qual já fizemos referência.

A partir desta análise, podemos também entender o grande número de trabalhos agrupados ao redor do G_1 e do G_2 , uma vez que tanto na "pesquisa tradicional", como na "pesquisa alternativa", as abordagens metodológicas permitem-nos a separação dos fenômenos psicológicos e pedagógicos para efeito de estudo.

A análise geral dos dados até aqui obtidos, apesar de a termos feito sem muita profundidade, porque partimos apenas dos títulos dos trabalhos, aponta-nos aspectos interessantes que poderão servir de objeto para muitos estudos.

A história de desenvolvimento da psicologia aplicada à educação, a concepção de educação que permeia tanto o trabalho de educadores quanto do psicólogo que se dedique a trabalhar na educação, bem como a concepção de psicologia que

oferece os subsídios para o trabalho na área, acabam por explicar e/ou justificar o quadro por nós encontrado.

Descrever e analisar esta realidade, tomando os trabalhos que compõem o G₃ como objeto de estudo é a tarefa que nos propusemos realizar no segundo momento da pesquisa, a fim de que possamos dar conta de sugerir caminhos alternativos para o trabalho da psicologia escolar.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS TRABALHOS PREVIAMENTE SELECIONADOS COMO OBJETO DESTE ESTUDO

Para o segundo momento da pesquisa, tal como no primeiro, também nos utilizamos da divisão em etapas que caracterizam a caminhada percorrida desde a leitura e interpretação dos dados encontrados, até a discussão e análise dos mesmos.

1) Leitura e síntese dos doze trabalhos previamente selecionados que compõem o G_a.

Em relação a esta etapa cabe ressaltar que para facilitar a localização dos trabalhos por título, autor, ano, programa e área de concentração, se tese ou dissertação, os mesmos receberam um número de um a doze. Estes dados estão indicados em quadro anexo (anexo 3).

A análise deste quadro nos revela que metade dos trabalhos constituem-se de teses e o restante de dissertações. Além disto, os três programas de pós-graduação consultados foram contemplados e com relação às áreas de concentração pesquisadas, estão presentes a Psicologia Experimental e Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da U.S.P.; a Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da UNICAMP e o programa de pós-graduação em Psicologia da Educação da PUC de São Paulo.

2) Organização da síntese destes trabalhos em função de nossos objetivos.



A síntese das teses e dissertações foi organizada em um quadro contendo inicialmente título, autor, ano, programa e área de concentração, se tese ou dissertação e número de um a doze.

Além disto, o quadro organizado para cada um dos trabalhos, apresenta os seguintes itens: objetivos, pesquisa, organização dos capítulos, resultados e caminhos apontados, bibliografia e observações gerais. Estes itens foram considerados fundamentais para a sistematização dos dados necessários à nossa análise em função dos objetivos propostos.

Em relação aos objetivos, procuramos identificar o que o autor pretende, porque e para quê, além da pertinência ou não do trabalho como objeto de nossa pesquisa, uma vez que num primeiro momento havíamos apenas selecionado os mesmos por título e agora, de posse de seu conteúdo, poderíamos encontrar trabalhos que não respondessem aos nossos propósitos.

Com relação ao item pesquisa, buscamos identificar como o autor se propôs a buscar respostas para suas inquietações. Na organização dos capítulos, procuramos detectar os assuntos principais abordados, bem como a sua contextualização em cada capítulo do trabalho.

No que se refere aos resultados e caminhos apontados, interessaram-nos as principais conclusões apontadas pelos autores, que poderiam nos oferecer alternativas e elementos valiosos para nossa análise das tendências e avanços da psicologia na educação, especialmente em relação à concepção de psicologia, psicologia aplicada à educação e educação que poderiam estar revelando. Com relação à bibliografia, verificamos se contemplava autores que pudessem dar sustentação aos assuntos abordados.



Já no caso das observações gerais, organizamos os dados dos itens anteriores, relacionando-os entre si e em função de nosso objetivo, ressaltando as contribuições principais dos autores, bem como sua concordância, discordância ou complementação em relação às idéias dos demais trabalhos (quando isto já era possível de ser feito neste momento).

A leitura dos quadros, agora já completos, levou-nos a identificar que os dados constantes nos itens relativos a objetivos, pesquisa, resultados/caminhos apontados e observações gerais, eram suficientes para a efetivação de nossa análise, uma vez que ao elaborarmos estes itens, a organização dos capítulos já havia sido contemplada, além do que nas observações gerais fizemos os acréscimos necessários constantes no item organização dos capítulos.

Com relação à bibliografia, observamos que a grande maioria dos trabalhos contemplam autores que dão respaldo suficiente para sustentação de suas propostas e apresentam indicações expressivas a respeito da psicologia, psicologia aplicada à educação ou mesmo sobre educação em função das perspectivas teórico-metodológicas que sustentam como pressupostos.

3) Distribuição e agrupamento dos trabalhos em relação à natureza e abrangência dos assuntos por eles abordados.

A partir da leitura dos itens acima referidos para cada trabalho, detectamos que de acordo com a natureza e abrangência dos assuntos por eles abordados, poderíamos distribuí-los em pelo menos três grupos. Neste momento, cada

trabalho recebeu além do número, uma letra (de A a M) que passa a indicar sua localização quanto à natureza e abrangência do assunto, o que também será indicado no anexo 3.

Os grupos foram assim organizados:

TRABALHO A - Apresenta localização histórica da psicologia voltada à educação, quando esta começa a ser elaborada e divulgada na realidade brasileira (século XIX), apontando sua introdução oficial no Brasil; o conceito de psicologia definido para a área; documentos e instituições através das quais este saber era transmitido no Rio e em São Paulo, a formação cultural dos seus autores e assuntos mais frequentemente abordados.

A autora apresenta o século XIX como marco da introdução oficial da psicologia no Brasil, relacionando-a à evolução intelectual e estratégias políticas, o que possibilitou o estabelecimento das bases para a psicologia científica moderna - suas formulações teóricas, métodos, técnicas e utilidade social, enfatizando a influência positivista (esta se afirma no Brasil a partir de 1870) que caracterizará a fase sucessiva da história da psicologia brasileira.

TRABALHOS DE B a G - Propõem-se a fazer leitura crítica da psicologia voltada à educação e referem-se à revisão histórica de sua constituição, seja como área de aplicação dos conhecimentos da psicologia à educação - questionando "que psicologia" e "que



educação" em função de que necessidades e de quem; ou mesmo como disciplina dos cursos de formação de professores.

Entrevistando profissionais ligados à psicologia da educação: pesquisadores, orientadores de trabalhos na área, expoentes, autores de trabalhos publicados, professores de licenciaturas ou de magistério e alunos dos cursos de licenciatura, apontam caminhos para repensá-la, tanto do ponto de vista da própria psicologia (ciência que lhe dá respaldo), quanto do ponto de vista da educação (realidade que aponta as reais necessidades para as quais deverá ter contribuições a oferecer).

TRABALHOS DE H & M - Preocupam-se em fazer leitura e análise crítica tanto da atuação, quanto da formação, bem como das pesquisas desenvolvidas por psicólogos cujo destino profissional é a educação escolar.

Referem-se a: constituição histórica desta área de aplicação dos conhecimentos da psicologia, denominada por estes trabalhos como Psicologia Escolar; revisão crítica da prática de psicólogos escolares que se encontram atuando na educação escolar; revisão dos conteúdos da psicologia e da educação que compõem a formação destes profissionais nos Cursos de Psicologia; apresentação de instrumentais ou pressupostos alternativos tanto da psicologia quanto da educação que devem subsidiar a ação e formação destes profissionais, bem como as pesquisas na área.

Entrevistando psicólogos escolares em ação, desenvolvendo pesquisa no interior da escola pública, analisando criticamente a produção de trabalhos existentes na área, ou mesmo narrando a própria experiência como psicólogos escolares, os autores destes trabalhos apontam caminhos para superar fracassos ou crises da psicologia escolar, bem como o fracasso da escola, sugerindo alternativas da psicologia (tanto do ponto de vista teórico como técnico), como também alternativas da educação, com vistas à resolução destes impasses (no que tange ao processo ensino-aprendizagem) e que devem ser adotadas pelo psicólogo em ação na escola, bem como pelos cursos de formação destes profissionais.

Cabe ressaltar que todos os trabalhos do G₃ foram considerados pertinentes para a nossa análise, uma vez que a leitura dos mesmos confirmou a seleção prévia que havíamos feito apenas a partir dos títulos. Os doze trabalhos tiveram a preocupação em relacionar a psicologia da educação, psicologia educacional ou psicologia escolar tanto à psicologia quanto à educação escolar, guardadas as especificidades do que cada autor se propôs a estudar. Com isto, direta ou indiretamente apontam-nos para concepções de psicologia, psicologia aplicada à educação e de educação que respaldam seus estudos.

4) Análise e discussão dos trabalhos agora agrupados em relação à natureza e abrangência dos assuntos por eles abordados.

Para esta etapa, apresentaremos uma síntese dos trabalhos, baseando-nos principalmente nos objetivos propostos, nas pesquisas realizadas, nos resultados/caminhos apontados e nas observações gerais.

Ao final de cada grupo ou sub-grupo de trabalhos, conforme os assuntos por eles referidos nos permitirem aproximá-los ou tomá-los em separado, procuraremos analisar e discutir as concepções de educação, psicologia e de psicologia aplicada à educação que nos oferecem, para concluirmos sobre as tendências e os avanços da psicologia na educação escolar por eles indicados.

Assinalamos ainda que para facilitar a apreensão do panorama geral por eles traçado, bem como para assegurarmos a fidelidade às idéias postas por seus autores, utilizaremos sempre que possível as suas próprias palavras. No entanto, não utilizaremos aspas para caracterizar as citações, uma vez que ao sintetizá-las ou agrupá-las em ordem diferente daquela usada pelo autor, tivemos que fazer alguns ajustes de concordância ou até encaixes de palavras não contidas em seus trabalhos. Porém a essência de suas idéias foi mantida e como todos os trabalhos estão indicados através de número e letra, poderão ser facilmente identificados.

TRABALHO 4-A

Este trabalho foi considerado à parte em relação aos dois outros grupos e terá tratamento individual, uma vez que não se trata de estudo exclusivamente direcionado para a psicologia aplicada à educação. Como a autora se propõe a fazer

um levantamento histórico acerca da psicologia no Brasil do século XIX, quando esta começa a se constituir como área de estudo e pesquisa, abordará as grandes áreas de concentração dos conhecimentos psicológicos da época - Psicologia Filosófica, Psicologia Médica, Psicologia no âmbito da Teologia Moral e Psicologia Pedagógica.

Consideramos que a psicologia aplicada à educação escolar começa a ser elaborada ou pensada em nosso país, a partir do que a autora denominou de Psicologia Pedagógica e por isto decidimos manter este trabalho como objeto de nosso estudo, procurando nos ater especificamente aos aspectos abordados mais diretamente relacionados a esta área de concentração.

Como justificativa para o encaminhamento da pesquisa, a autora salienta o fato de que a psicologia no Brasil surgiu primeiramente como matéria de ensino nas escolas e universidades. A partir daí é que paralelamente à reorganização do sistema escolar nacional, constituiu-se como disciplina autônoma, com identidade e função próprias, passando a ser elaborada e divulgada para a população através dos meios de comunicação.

Preocupada em saber como e que psicologia era transmitida nas escolas e para a população, propôs-se a investigar quando e como se constituiu a psicologia brasileira que foi objeto de ensino nas escolas, além de verificar as relações de continuidade e ruptura entre os vários momentos de sua constituição - período colonial até o atual.

Para tanto, desenvolveu pesquisa histórica buscando consultar e selecionar documentos constantes em instituições de ensino, academias, sociedades culturais e imprensa no Rio de



Janeiro e em São Paulo, a fim de reconstruir o quadro histórico de constituição da psicologia no Brasil.

Escolheu o período de 1800 a 1870, que por sua significação política e cultural no Brasil, possibilitou o surgimento da psicologia como disciplina autônoma.

Analizou os dados encontrados, agrupando-os através das áreas de concentração já estruturadas na época e investigou para cada área: o conceito de psicologia; documentos e instituições através das quais este saber era transmitido no Rio e em São Paulo, bem como a formação cultural dos autores; os assuntos principalmente abordados no que se refere ao conhecimento psicológico.

Com isto, conseguiu compilar rico material que pode nos oferecer dados sobre a origem da psicologia que temos hoje em nosso país, especialmente aqueles relacionados à psicologia aplicada à educação escolar.

De suas conclusões podemos extrair elementos constitutivos da história da psicologia e da psicologia aplicada à educação, que os profissionais da psicologia precisam conhecer.

Em relação à psicologia de maneira geral, a autora destaca:

- A introdução oficial da psicologia como área de ensino e pesquisa no Brasil, tem raízes no desenvolvimento intelectual e nas estratégias sociais e políticas do período analisado. O positivismo (a partir de 1870) acelerará tal dinâmica já em ato desde o século XIX.

- Ausência de preocupação em adaptar teorias e métodos vindos do exterior à situação brasileira, permanecendo

fiel a doutrinas elaboradas na Europa (França e Inglaterra) e Estados Unidos.

Isto aliado às questões sociais, políticas e econômicas da época - constituição do Estado Brasileiro Independente e sua estruturação como nação Ocidental moderna - leva à descontinuidade entre as idéias psicológicas da época colonial e a psicologia ensinada e elaborada no século XIX, o que também conduz à falta de memória da psicologia brasileira, obstáculo à elaboração de conhecimento psicológico adequado à situação nacional.

- A conexão entre psicologia e poder, acelera o crescimento da psicologia, mas assinala ou revela impregnação ideológica e ambiguidade conceitual da psicologia até hoje - surge como auxiliar na explicação da forma de organização social, segundo idéias liberais.

Pseudo realidades ocupam a psicologia e ocultam a visão dos problemas reais e necessidades urgentes aos quais deveria responder. Desvincula-se da realidade e é recriada a partir de critérios e objetivos da classe que detém o poder.

Em relação à psicologia aplicada à educação, enfatiza:

- Os conceitos de Psicologia Pedagógica difundidos na cultura brasileira do século XIX começam a ser formulados - diferentemente da Psicologia Filosófica - numa perspectiva prática, relacionando-se os conhecimentos acerca do desenvolvimento psíquico à elaboração de métodos e técnicas educativas.

- A preocupação com o método de ensino introduz a exigência de se assumir orientação científica no processo pedagógico, que encontra respostas na psicologia experimental

no fim do século. Esta busca conceitual do século XIX, constitui-se em premissa indispensável para compreendermos a relação entre psicologia e pedagogia e justifica o entusiasmo pela psicologia norte-americana no início do século XX.

O conhecimento deve basear-se na observação, visando o bem estar e o controle do comportamento individual - atividade necessária dado o caráter político e social que a educação assume. A finalidade do processo educativo desloca-se da realização individual para a adaptação social, o ambiente social determina os seus objetivos e a função da escola passa a ser ensinar os indivíduos a se adaptarem às circunstâncias ambientais.

- A psicologia passa a ser recurso apropriado para captar a dinâmica evolutiva do ser humano e estabelece novos princípios pedagógicos funcionais à visão de homem enquanto produto e peça do organismo social.

Este processo é embrionário no período analisado, mas assume feição e orientação claras no fim do século XIX e início do século XX.

- Esta visão retrospectiva pode nos levar à compreensão do significado real que a psicologia foi assumindo ao longo do século XIX no Brasil, misturados ainda com doutrinas e métodos tradicionais de ensino, mas preparando a nova relação que a psicologia assume com a educação.

A autora teve a preocupação de relacionar o surgimento da psicologia e de suas áreas de concentração (incluindo-se nestas a psicologia aplicada à educação), ao contexto social mais amplo da sociedade da época, podendo

portanto ressaltar o comprometimento ideológico da psicologia como ciência, desde sua constituição.

Evidencia assim, a concepção de psicologia, psicologia da educação e de educação característica do período analisado. Psicologia positivista e concepção liberal de educação parecem ser a tônica da fase sucessiva da história da psicologia brasileira, bem como da nossa realidade educacional, com fortes raízes preparadas no período anterior (século XIX), conforme conclusões deste trabalho.

A perspectiva crítica de análise dos dados efetivada pela autora nos fornece elementos importantes para justificarmos a necessidade de revisão dos pressupostos teórico-metodológicos da psicologia, que respaldam a psicologia aplicada à educação escolar, se pretendermos atuar com vistas a uma concepção progressista de educação.

Consideramos esta a grande contribuição de seu trabalho, apesar de que por se basear em uma perspectiva histórica, prendeu-se mais à constatação e descrição da realidade, revelando-nos as tendências da psicologia e suas áreas de aplicação no período analisado, porém não nos aponta alternativas da psicologia ou mesmo da educação que devem respaldar o trabalho do psicólogo interessado na educação escolar, quando se tem pela frente a necessidade de participar na construção de uma educação transformadora.

TRABALHOS de B a G

Neste grupo, estão incluídos os trabalhos que tratam criticamente a psicologia da educação e/ou psicologia



educacional em sua história de desenvolvimento - concepção, delimitação, produção na área, papel assumido junto à educação - buscando alternativas para a psicologia na educação tanto do ponto de vista da construção do conhecimento psicológico útil à educação, quanto do ponto de vista da utilização destes conhecimentos no trabalho de formação dos professores de primeiro e segundo graus.

Três são os trabalhos que estão principalmente preocupados com a revisão histórica da psicologia voltada à educação e buscam relacioná-la com o contexto educacional e social mais amplo nos momentos de sua constituição. Suas pesquisas estão voltadas para estas questões mais teóricas. Os outros três, buscam objetivos semelhantes, porém tomam a psicologia educacional como disciplina dos cursos de formação de professores.

Faremos a análise deste grupo de trabalhos, subdividindo-os por estes dois sub-grupos a fim de ressaltarmos as especificidades dos mesmos e a riqueza de contribuições que apresentam.

Os objetivos principais para o sub-grupo que faz revisão histórica da psicologia voltada à educação, preocupado principalmente com questões mais teóricas voltadas para a construção do conhecimento psicológico útil à educação, podem ser assim sintetizados:

- Compreender a situação de "crise" da psicologia na educação, através da recuperação de suas marcas históricas e epistemológicas e de análise dos depoimentos de professores especialistas em psicologia da educação, tentando compreender a sua percepção dessa crise, com vistas a romper e superar os

entraves da psicologia tradicional, privilegiando como alternativa para a psicologia na educação a abordagem da psicologia numa perspectiva histórico-crítica, fundamentada no materialismo dialético. (6 - B).

- Rever a psicologia da educação, tendo como objetivo buscar definir o papel que essa ciência assumiu junto à proposta liberal de escola e aquele que ela poderá assumir na proposta socialista de escola. (10 - C).

- Compreender a situação atual da psicologia da educação a partir de abordagem histórica, reconstituindo criticamente os fatos constantes da história de vida profissional das pessoas que os viveram enquanto trabalhadores neste campo, com vistas à descoberta de novos caminhos.

Fazer análise psicossociológica do processo histórico da psicologia da educação em Minas Gerais, tomando como referência Belo Horizonte, cidade a partir da qual ela se expandiu para outras localidades. (9 - D).

As pesquisas desenvolvidas por este sub-grupo de trabalhos consistem em:

- Entrevista com especialistas da psicologia da educação - que têm produção científica na área, orientam teses e prática pedagógica, buscando forma mais contextualizada de pensar a psicologia da educação - com intuito de compreender a percepção que eles têm da "crise" da psicologia na educação e conhecer as possibilidades que apontam para a sua superação (6 - B).

- Revisão bibliográfica, ressaltando a questão referente às articulações da psicologia com as propostas pedagógicas no âmbito do pensamento liberal e socialista, a partir de sua configuração como ciência (10 - C).



- Análise psicossociológica do processo de desenvolvimento da psicologia da educação em Minas Gerais (de 1920 a 1984), reconstruindo o seu percurso histórico a partir da memória de alguns protagonistas que viveram este processo evolutivo, privilegiando a memória social contida nas histórias de vida destes profissionais, obtida através dos depoimentos coletados (9 - D).

As principais conclusões a que estes trabalhos nos remetem são:

Trabalho 6 - B

- Caracteriza a função adaptativa e reguladora da psicologia tradicional, o que reforça a necessidade de sua recuperação histórica e epistemológica.

- Reafirma importância do estudo do fenômeno psicológico para a educação, desde que se reveja os principais construtos teóricos sobre: desenvolvimento, aprendizagem, linguagem e pensamento, a partir do universo escolar, considerado em seus determinantes sociais, econômicos e políticos, bem como pressupondo nova concepção de infância.

- Considera a psicologia da educação como disciplina formal e não como corpo teórico específico. Trata-se de estudos acerca do desenvolvimento e aprendizagem humana que oferecem subsídios para a educação, portanto sugere psicologia na educação e não da educação e por isto mesmo deve estar atenta para com os compromissos que a educação deve assumir - estes sim é que definirão qual a psicologia necessária - assegurando compromisso social com o processo de democratização da escola pública.

- Sugere que a psicologia reveja os pressupostos teórico-metodológicos que têm retirado seu compromisso social e

ênfatisado apenas seu compromisso como ciência positiva; acabam colocando a separação entre psicologia e educação, em vez de buscar as relações entre ambas, necessárias para a inserção do psicólogo no contexto de uma educação justa.

- Indica como caminho alternativo para a psicologia na educação a abordagem da psicologia numa perspectiva histórico-crítica, fundamentada no materialismo dialético, tal como Merani e os soviéticos o fizeram.

Trabalho 10 - C

- A psicologia não é fenômeno do sistema capitalista de produção, portanto se a psicologia convencional revela interesses de uma classe (burguesia) e os conhecimentos por ela produzidos refletem modos de pensar e agir do liberalismo, existe a possibilidade de se 'construir conhecimentos psicológicos calcados em referencial materialista-histórico, que superem os limites impostos pela perspectiva liberal.

- Essa nova psicologia: elabora novos conhecimentos acerca do homem; considera a existência concreta de vida; analisa as condições que favorecem ou não a este homem - produto das relações sociais - condições de desenvolvimento como personagem individual, historicamente determinado, em direção de sua autonomia; articula-se com a proposta de escola única do trabalho, preocupada com o desenvolvimento pleno dos homens.

Trabalho 9 - D

- Critica o caráter individualista dos estudos psicológicos, dado pela influência da tradição biológica, naturalista que marcou o desenvolvimento da psicologia e lhe garantiu seu estatuto de cientificidade.



- Deve-se resgatar a dimensão social e histórica do ser humano, para que não se tenha visão distorcida (ideológica) de seu comportamento. Só colocando-se o homem na intersecção de sua história com a história da sociedade é que se pode percebê-lo como produto e produtor de sua história.

- Rever conteúdos e métodos da psicologia quando aplicada à educação, no que se refere ao estudo do desenvolvimento, da aprendizagem e da psicologia social da educação.

- Aponta distanciamento entre a psicologia da educação e a prática escolar, tanto do ponto de vista do ensino da disciplina (restrito ao domínio do psicológico), quanto das pesquisas que não são feitas à partir da realidade escolar.

A escola faz a mediação entre o contexto social e o processo individual de desenvolvimento; a psicologia deve facilitar a leitura das relações entre o individual e o social, assegurando ao pedagógico a apropriação desta leitura.

O compromisso da psicologia é com a elevação do homem, de sua condição de produto das circunstâncias anteriormente determinadas, à consciência crítica que resulta na sua humanização.

- Toma a psicologia da educação como área de aplicação da psicologia à educação, especialmente à educação formal, exercida através de instituições escolares, sem deixar de considerar as relações entre a educação e a sociedade.

Para esta autora, a "Psicologia Educacional deve ser a designação de um corpo de conhecimentos pertencentes ao campo da ciência psicológica que facilitam a compreensão do processo educacional e de uma área específica de pesquisa sobre aspectos psicológicos deste processo".

claramente - Os profissionais interessados na psicologia da educação devem reavaliar sua trajetória e decidirem se embrenhar no campo próprio de sua atuação, em lugar de buscarem em outras ciências as respostas aos problemas com os quais se defrontam na educação. "Restabelecer estas relações de trabalho, converte-se em caminho para melhor compreender as relações entre os homens e contribuir para a superação deste momento histórico caracterizado pelas desigualdades sociais impostas por uma minoria".

"É refletindo socialmente sobre sua prática e não individualizando sua produção; é avaliando a proletarização de seu trabalho no âmbito da instituição; é, sobretudo, aprofundando seu conhecimento sobre a psicologia humana e usando-o para fundamentar a ação pedagógica que o especialista em psicologia da educação pode contribuir para este projeto histórico".

Estes três trabalhos, ao tomarem como objetivo a revisão histórica da psicologia aplicada à educação, tanto do ponto de vista da história de constituição da psicologia como ciência, quanto partindo de uma leitura crítica das reais necessidades que se colocam para a educação escolar hoje, apontam como avanços para esta área de aplicação dos conhecimentos psicológicos, alternativas teórico-metodológicas da psicologia, calcadas nos pressupostos do materialismo histórico dialético, que devem ser adotadas pelo psicólogo interessado em participar no processo de democratização da escola pública.

Por defenderem esta concepção de psicologia e revelarem preocupação com concepção progressista de educação,

claramente apreendidas de sua leitura, consideramos que confirmam, ao mesmo tempo que complementam a proposta por nós defendida no capítulo anterior.

Destacamos estes, em relação ao conjunto dos trabalhos analisados, como sendo os que mais avançam teoricamente na apresentação de caminhos alternativos para o psicólogo cujo destino profissional é a educação escolar, principalmente quando definem a psicologia da educação como área de aplicação dos conhecimentos psicológicos à educação formal - considerada em suas relações com a sociedade mais ampla - que não tem corpo teórico específico. Para tanto, deve buscar na psicologia aqueles conhecimentos que facilitem o resgate social e histórico acerca do ser humano - comprometidos com a elevação do homem de sua condição de produto das circunstâncias anteriormente determinadas à consciência crítica, que resulta na sua humanização - a fim de que possa ter assegurado o seu compromisso social com o processo de democratização educacional e a partir das reais necessidades da realidade da escola pública, tenha condições de garantir a inserção do psicólogo no contexto de uma educação justa.

As pesquisas realizadas

Tomemos agora aquele sub-grupo de trabalhos que buscam fazer uma revisão histórica da psicologia aplicada à educação, considerando-a como disciplina dos cursos de formação de professores.

Seus objetivos são:

- Conhecer, analisar e questionar a psicologia educacional enquanto disciplina ministrada nos cursos de licenciatura no Estado de Goiás em 1985, privilegiando aspectos relativos a conteúdo, interdisciplinaridade, sua vinculação ao

contexto social, à prática pedagógica e aos movimentos de reformulação do papel de educador, para evidenciar fatores que permitam registrar a complexidade que envolve a discussão dos conteúdos psicológicos ensinados (3 - E).

- Compreender como o professor do magistério que ministra a disciplina Psicologia da Educação, interpreta o ensino de psicologia e trabalha suas interpretações em sala de aula, para desvelar a prática pedagógica dos professores desta disciplina nos cursos de formação de professores para as séries iniciais do primeiro grau (8 - F).

- Questionar, a partir de preocupação com a docência em cursos de licenciatura da UNICAMP, como a psicologia educacional se apresenta para os alunos nos programas de formação de professores para o ensino de primeiro e segundo graus, tomando a Psicologia Educacional - Adolescência - disciplina obrigatória que compõe o grupo de disciplinas pedagógicas oferecidas para alunos das licenciaturas - a fim de analisar a sua possível importância e relevância para a formação de professores e situar a disciplina na perspectiva histórica dos cursos de formação de professores (7 - G).

As pesquisas realizadas:

- Entrevista e análise do plano de curso de vinte e seis professores de psicologia educacional, em nove instituições do ensino de terceiro grau, que oferecem cursos de licenciatura no Estado de Goiás (capital e interior), focalizando a psicologia educacional a partir das seguintes categorias de análise: conteúdo psicológico adotado, interdisciplinaridade, vinculação do curso ao contexto social, à prática pedagógica e ao movimento de reformulação do papel de educador, procurando conhecer mais sistematicamente a

psicologia educacional que está sendo ensinada nestes cursos (3 - E).

- Entrevista com docentes de psicologia aplicada à educação, que trabalham na formação de professores do magistério, de quatro escolas da Rede Estadual de Ensino de São Paulo (1985 a 1987), para obter esclarecimentos sobre a realidade subjacente à sua prática pedagógica, bem como compreender como estes professores interpretam o ensino de psicologia e trabalham esta interpretação em sala de aula (8 - F).

- Análise e interpretação dos depoimentos de alunos matriculados nas disciplinas pedagógicas das licenciaturas em Física, Química, Matemática, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, História, Letras e Enfermagem, da UNICAMP, a partir das seguintes unidades significativas: Psicologia Educacional - Adolescência como curso, disciplina, assunto ou matéria; sua vinculação com a formação de professores; a maneira como as aulas são ministradas; a Psicologia Educacional como teoria psicológica ou conjunto de teorias psicológicas (7 - G).

Suas conclusões:

Trabalho 3 - E

- A revisão crítica posta para a educação através de educadores progressistas, suscita a necessidade de revisão da psicologia educacional em todos os níveis (teórico, pesquisa), inclusive enquanto disciplina dos cursos de licenciatura, a partir da revisão de seus conteúdos e métodos trabalhados nestes cursos (privilegia a postura teórica do professor).

- Defende a corrente progressista de psicologia, dado que esta permite contextualizar a psicologia como ciência historicamente inserida na sociedade, tendo um papel a

desempenhar como disciplina instrumental para a educação.

Inserir o trabalho numa proposta de pedagogia progressista, considerando que esta parte da análise crítica da realidade social e sustenta as finalidades sócio-políticas da escola, na direção dos interesses emancipatórios das camadas populares.

- Assinala que os professores devem conhecer os pressupostos subjacentes aos conteúdos e autores adotados e passar isto para seus alunos. Estes devem saber o que estão estudando e porque, como aquele conhecimento foi produzido, a que ele serve e como pode ser utilizado. Isto melhora a formação do professor, além do que leva professores e alunos a não adotarem teorias, atribuindo-lhes valor ou qualidades que não possuem.

- A disciplina deve conduzir à leitura crítica da realidade, não se restringindo aos conteúdos psicológicos. Se a educação não pode perder de vista o contexto social e pedagógico, a psicologia educacional, como disciplina instrumental ao futuro professor também deve considerar esta realidade, sem contudo assumir postura generalista, resguardando a sua especificidade, porém relacionando-se com outras áreas do conhecimento que fazem parte da formação do professor.

- Os professores devem se preocupar com a produção de bibliografia em psicologia mais adequada à nossa realidade, além de questionar o movimento de revisão do papel de educador, assumindo compromisso de ensinar bem.

- "A psicologia educacional tem um papel a cumprir no contexto das disciplinas que formam o professor, papel este não somente de oferecer suporte teórico específico em psicologia



educacional (e deverá fazê-lo bem), mas também fazendo-o, tendo em vista uma psicologia contextualizada na realidade brasileira". A autora acredita na psicologia educacional independentemente das críticas que ela vem sofrendo ao longo de sua curta história.

Trabalho B - F

- Aponta para a descaracterização da psicologia educacional como disciplina do curso de habilitação ao magistério. Sua função não pode ser identificada com clareza.

- A psicologia como ciência auxiliar da educação, tal como ensinada neste curso, não oferece contribuição efetiva à formação do futuro professor. Os conteúdos ensinados constituem-se em temas fragmentariamente tratados, desvinculados entre si, compondo discurso psicológico inadequado que deve dificultar a compreensão do aluno.

- Deve-se rever dificuldades administrativas e pedagógicas relacionadas à estrutura e organização do curso de habilitação ao magistério.

- Deve-se rever o ensino de psicologia aplicada à educação nestes cursos, fazendo-se : seleção criteriosa de conteúdos que ofereçam subsídios à formação do professor; verificando-se a visão que o professor tem da psicologia enquanto ciência (da imagem de ser humano que ela transmite) e do conhecimento de psicologia educacional, como ciência aplicada a seu objeto de estudo; refletindo-se sobre a pessoa do aluno do magistério, dado que acaba sendo visto meramente como alguém que está ali para se tornar profissional eficiente. Seria preciso olhar para o aluno de magistério enquanto pessoa, para que possa futuramente olhar para seus alunos, se organize, conheça e analise a realidade educacional brasileira, estimule-

se a criar alternativas em educação e conquiste sua autonomia pessoal.

- "O curso de habilitação ao magistério exige especialistas que possam transmitir aos alunos conhecimentos que efetivamente contribuam para sua formação como educador e que também tenham condições de compreender e orientar o adolescente que está pensando em abraçar a carreira do magistério".

Trabalho 7 - G

- O sentido da Psicologia Educacional - Adolescência não é desvelado em sua totalidade no discurso dos alunos consultados, porém apresentam interrogações e perplexidades sobre os fenômenos da educação e da adolescência e esperam que os cursos de licenciatura possam esclarecê-los. Sugerem perspectivas que indicam como devem ser ministradas as aulas e esperam ser ouvidos sobre o conteúdo programático a ser focalizado durante os cursos e sobre os procedimentos de avaliação da aprendizagem.

As alternativas sugeridas para os professores de psicologia educacional seriam então:

- Refletir sobre o sentido das disciplinas dos cursos de licenciatura e sobre a estrutura e funcionamento destes cursos, considerando as perspectivas assinaladas pelos alunos, buscando reformulações necessárias e as possibilidades dos programas de formação de professores.

- Garantir respostas às dúvidas dos alunos. No caso da Psicologia Educacional - Adolescência, dúvidas sobre a adolescência e educação, superando concepções limitadoras do humano em educação. Os alunos esperam, a partir da psicologia educacional, compreender a história da estrutura do

conhecimento acumulado nesta área, os paradigmas da ciência e as relações dela com os momentos do tempo humano (contextualizar teorias e seus significados).

- Focalizar os problemas verdadeiros e não permanecer restrito ao conjunto de informações, analisando situações vividas pelos alunos e os problemas do ensino de primeiro e segundo graus. Pensar de maneira cuidadosa, sistemática e disciplinada os problemas da educação e o fenômeno da adolescência, sem perder a dimensão da prática.

- Questionar com os alunos tanto a prática pedagógica da psicologia educacional nas licenciaturas, quanto o esquema de referência que sustenta os estudos sobre a dimensão psicológica da educação.

"O desinteresse dos alunos pela carreira do magistério, aliado ao estudo das teorias de aprendizagem e desenvolvimento sob o enfoque das ciências naturais positivistas, podem determinar o desinteresse pela psicologia educacional, dado que perde-se de vista as questões essenciais referentes à maneira do homem estar-no-mundo, experienciar o mundo e as relações entre a vontade, a intencionalidade e a cognição".

- Garantir a interdisciplinaridade nos cursos de licenciatura (revendo a visão positivista do conhecimento), superando barreiras impostas pela dimensão institucional, pessoal dos professores e entraves metodológicos, partindo do estudo de problemas comuns e das diferentes perspectivas próprias de cada disciplina.

A contribuição trazida por este sub-grupo de trabalhos refere-se mais especificamente a identificação da

necessidade de revisão da psicologia educacional, enquanto disciplina dos cursos de formação de professores. Com exceção do trabalho 3-E, os outros dois não avançam muito em relação à apresentação de alternativas concretas no que diz respeito aos conteúdos da psicologia que deveriam ser tratados nestes cursos.

Neste aspecto, restringem-se à constatação e denúncia de que os conteúdos precisam ser revistos, a fim de que o professor de psicologia educacional possa oferecer uma maior clareza dos conhecimentos psicológicos que o professor em formação deve adquirir. No entanto, poucos elementos nos oferecem para analisarmos as concepções de psicologia e psicologia educacional que norteiam a visão de seus autores.

Já no caso do trabalho 3-E, sua autora explicita mais claramente a concepção de psicologia que deve respaldar a organização dos conteúdos a serem transmitidos nos cursos de licenciatura, situando inclusive o papel que a psicologia educacional tem a cumprir na formação do professor, que a seu ver, deverá ser preparado para atuar na escola, considerando as necessidades e interesses emancipatórios das camadas populares.

As alternativas por ela sugeridas, reforçam a nosso ver, aquelas apontadas pelos trabalhos do sub-grupo anterior.

No entanto, consideramos que estes três trabalhos em conjunto, nos trazem elementos valiosos para refletirmos sobre o papel do professor de psicologia educacional nos cursos de formação de professores, especialmente na sua relação com os alunos que devem ter participação ativa no seu processo de formação, bem como em relação ao trabalho que devem desenvolver em conjunto com os professores de outras áreas de conhecimento que compõem o currículo e à necessidade de sua capacitação

técnica e política para intervir na estrutura e funcionamento dos cursos.

O apelo para que se faça revisão crítica dos cursos de formação de professores, que extrapola o âmbito da disciplina em estudo, revela-nos a preocupação dos autores em posicionarem-se acerca da educação, o que parece nos apontar para uma visão progressista de educação.

Consideramos que as indagações suscitadas pelos autores destes trabalhos acerca da participação da disciplina psicologia educacional na formação dos professores de primeiro e segundo graus, são extremamente importantes, porém devemos enfatizar as questões relativas ao conteúdo da disciplina como aspecto principal a ser pesquisado juntamente com os professores em formação.

É no desenvolvimento de um trabalho conjunto com o professor em formação, naquilo que a psicologia tem a oferecer à educação - desde que se reveja criticamente os seus conhecimentos, em função de uma leitura igualmente crítica das necessidades da escola - que o professor de psicologia aplicada à educação poderá desenvolver um trabalho técnico competente, além de politicamente comprometido com a formação de seus alunos. Estes poderão então adquirir conhecimentos necessários para a sua participação no processo ensino/aprendizagem que deve ocorrer no interior das escolas com as quais irão trabalhar.

Que conteúdo ? Como transmití-lo ? Com que finalidade ? São questões que merecem ser melhor exploradas por profissionais da psicologia que tenham interesse no trabalho de formação dos professores de primeiro e segundo graus.



TRABALHOS de H a M

Pertencem a este grupo aqueles trabalhos cujas questões enfocadas estão diretamente relacionadas à psicologia escolar, seja através de avaliação e revisão crítica da atuação dos profissionais, do seu processo de formação nos cursos de psicologia, ou mesmo discutindo ou propondo pesquisas na área, bem como instrumentais da psicologia que podem respaldar a ação do psicólogo escolar.

Tal como fizemos no grupo anterior, este será subdividido, a fim de facilitar nossa apresentação da discussão e análise dos mesmos.

Incluimos no primeiro sub-grupo os três trabalhos que analisam criticamente a atuação de profissionais da psicologia escolar, bem como a sua formação, seja investigando a atuação de um grupo de profissionais ou relatando a própria experiência do autor com relação à sua atuação na área e propondo instrumentais alternativos da psicologia para respaldar o trabalho do psicólogo escolar.

Os principais objetivos que norteiam estes trabalhos consistem em:

- Caracterizar o psicólogo escolar em São Paulo, compor um quadro que possa contribuir para uma definição mais precisa da profissão e fornecer elementos para rever a sua formação, considerando que é na prática dos profissionais em campo que podemos encontrar fontes mais úteis para a definição de alguns paradigmas de atuação, desde que se leve em conta as condições concretas em que a ação do psicólogo escolar ocorre

(5 - H).

- Contribuir para nova possibilidade de inserção e atuação do psicólogo escolar, a partir de uma visão crítica da escola, bem como da análise e discussão da tentativa de aplicação de referencial alternativo da psicologia para respaldar o próprio trabalho da autora como psicóloga escolar (12 - I).

- Apontar para os desvios da psicologia escolar em sua história, buscando utilizar esquema referencial alternativo da psicologia, a fim de investigar a respeito do fracasso em psicologia escolar e propôr um quadro de referências que oriente a ação dos profissionais e os auxilie na superação do impasse desta área nas instituições educacionais brasileiras (11 - J).

As pesquisas desenvolvidas constam de:

- Em estudo exploratório, a autora entrevistou psicólogos escolares da rede estadual e particular de ensino de São Paulo, além de outros profissionais ligados ao ensino de primeiro e segundo graus e professores universitários que trabalham com a formação de psicólogos, para fazer caracterização geral da psicologia escolar com relação a: definição dos objetivos de trabalho e formas de atuação, atividades desenvolvidas, dificuldades encontradas, repercussão do trabalho do psicólogo e possibilidades de ampliação do campo de atuação.

Após este estudo, realizou entrevista com psicólogos escolares que atuam junto ao serviço de psicologia da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, buscando analisar : a trajetória profissional deste grupo (evolução dos padrões de atuação) e subsídios teóricos ou práticos da

psicologia e outras áreas que têm sido úteis ao seu trabalho e que podem ser sugeridos aos cursos de formação (5 - H).

A autora descreve e analisa sua experiência profissional como psicóloga escolar, desenvolvida a partir da aplicação do referencial teórico-metodológico da Psicologia Institucional a escolas públicas de periferia da cidade de São Paulo, caracterizando nova proposta de atuação, nova forma de enfrentar a prática da psicologia escolar na rede pública de ensino, encorajada pela necessidade de novas contribuições desta área.

Descreve os passos do trabalho, os instrumentos usados, bem como os subsídios que orientam sua prática (12 - I).

- Coordenou grupo de psicólogos escolares com mais de três anos de experiência na área em Uberlândia. Partindo da indagação: "psicólogo escolar, educador ou clínico?", procurou questionar o esquema referencial destes psicólogos, o seu próprio enquanto pesquisador e o da psicologia escolar, enquanto área de atuação junto à educação.

Tomando como referencial básico as concepções teóricas de Pichón - Rivière - segundo as quais os fatores que determinam o fracasso na tarefa dos profissionais são a desarticulação entre a estratégia, tática, técnica e a logística postas em sua prática institucional - o autor deste trabalho busca elementos para confirmar sua hipótese de que o fracasso da psicologia escolar é determinado pela desarticulação na prática institucional do psicólogo escolar, enfatizando como objetivo, a tarefa ou projeto de trabalho; como estratégia, a concepção político-ideológica; como tática, as tarefas de fato desenvolvidas; como técnica, os instrumentos

de investigação e como logística, a localização e possível remoção das defesas que impedem o conhecimento da realidade e a ação concreta.

Preocupado em responder às perguntas: "o quê" e "o porquê" da ação do psicólogo escolar; "para quê", "como" e aos bloqueios a serem enfrentados, busca esquema de referência para a psicologia escolar que exija o questionamento e reorientação de seu esquema conceitual, através da explicitação de uma tarefa que articule estes quatro momentos da função operativa (11 - J).

Suas principais conclusões:

Trabalho 5 - H

Os dados obtidos mostram que a identidade e utilidade do trabalho do psicólogo escolar são assuntos que ainda merecem ser bastante discutidos. No entanto, alguns padrões de atuação já estão sendo delineados - fruto da prática destes profissionais, sob a influência do contexto educacional, sua realidade de trabalho.

Nestes casos, o psicólogo escolar tem sido caracterizado como profissional que entende dos processos de relação interpessoal na escola, criando condições para um bom funcionamento da equipe escolar e interação professor-aluno, atuando como facilitador do processo ensino-aprendizagem.

Se é na prática que o psicólogo tem melhores condições para definir sua ação concreta é preciso que:

- Isto seja considerado pelos cursos de formação, que ao analisá-la, dêem condições para que o profissional possa chegar a uma atuação de acordo com as necessidades da instituição. Para tanto faz-se necessário a abertura de canais de comunicação entre as necessidades sociais que definem a

profissão e os cursos de psicologia. Além disto, a formação do psicólogo escolar deve contemplar conteúdos relativos à realidade educacional brasileira; conteúdos específicos da psicologia, relacionados à psicologia do desenvolvimento e aprendizagem, métodos e técnicas de trabalho (observação, entrevista e intervenção); formação científica (pesquisas) e prática em situação real, ampliando-se o período de estágio.

- A prática dos profissionais que se encontram nas escolas seja melhor sistematizada, a fim de oferecer subsídios para a formação e para melhorar a prática e atuação do psicólogo escolar. O avanço dado por formas mais adequadas de atuação que se revelam na prática, precisa crescer em contribuições teóricas para a área, tanto em termos de elaboração pelos próprios psicólogos, quanto em termos da busca de subsídio teórico para fundamentar esta prática.

Trabalho 12 - I

A autora defende, como instrumental alternativo da psicologia para subsidiar a atuação do psicólogo na realidade da educação escolar, o referencial da Psicologia Institucional.

Em conclusão, discute que este referencial pode ser considerado alternativo para a psicologia escolar porque:

- Do ponto de vista da educação - partilha de visão crítica acerca da relação escola/sociedade e parte da perspectiva de que a escola venha a se inserir num processo mais amplo de construção de uma nova sociedade, pelo cumprimento de seu papel especificamente pedagógico.

- Do ponto de vista da psicologia - busca inspiração na psicologia social, preocupada com o materialismo histórico, dialético; com a psicanálise; enfim busca contribuições de quem trabalha com uma interpretação totalizadora nas relações entre

estrutura socioeconômica e vida psíquica, procurando construir uma psicologia que situe o problema em suas premissas adequadas.

- Do ponto de vista da psicologia escolar -
- Caracteriza nova proposta de atuação, nova forma de enfrentar a prática da psicologia escolar na rede de ensino pública, encorajada pela necessidade de novas contribuições no campo da psicologia escolar, que deve apresentar respostas para o processo de democratização da escola.

- Propõe redefinição de seu papel na estrutura escolar - revendo o exercício de autoridade, privilegiando trabalho coletivo; redefinição do campo de trabalho e dos reais problemas a serem enfrentados, redimensionando a contribuição específica da psicologia escolar.

- Preocupa-se com a apropriação que os membros da escola fazem do sistema educacional, enfocando-a a partir da dimensão psicológica do conteúdo histórico do cotidiano, criando condições, estratégias, que levem a instituição a transformar seus dilemas em conflitos e estes em problemas concretos que possam ser resolvidos. Portanto, viabiliza projeto institucional que aglutine as forças da escola num processo de transformação e enfrentamento dos conflitos.

- Envolve-se com o processo de recuperação de sua condição de sujeitos, de sua responsabilidade e compromisso maduro com a tarefa institucional e com o trabalho coletivo.

- Preocupa-se com o rompimento do jogo de infantilização, de manutenção da dependência incrementados pelo funcionamento do sistema de educação capitalista - no fundo, a tarefa de alienação implícita que cumpre a escola em nossa realidade.

Conclui que "a Psicologia Institucional, ao valorizar o potencial do ser humano e acreditar na sua possibilidade de mudança, tem contribuições a dar à escola e poderia ajudar a instituição a encontrar seu caminho no sentido da superação de suas contradições internas e externas - seu papel social. Trabalhando os conflitos envolvidos na totalidade institucional, permitiria integrar sentimento, pensamento e ação numa prática libertadora".

Trabalho 11 - J

Conclui que o fracasso da psicologia escolar deve-se à falta de articulação entre o desejo (fantasias inconscientes dos profissionais) e a produção social (práticas sociais incorporadas historicamente), diferentemente do que havia proposto em sua hipótese - falta de articulação entre estratégia, tática, técnica e logística.

O conflito trazido pela questão "psicólogo escolar, educador ou clínico?", configurou divisão entre os membros do grupo. Esta divisão foi assinalada, explicitada e confrontada, mas não foi superada e o resultado foi a cisão do grupo.

Ao concluir que sua hipótese não foi confirmada, considera que a prática dos psicólogos escolares é desarticulada porque talvez a desarticulação seja característica inerente à psicologia escolar, uma vez que esta parece ser caracterizada por equívoco positivista que distorce racionalmente os reais problemas da educação e os marginaliza cientificamente.

Então sua tentativa de levar uma psicanálise progressista para tratar vínculos neuróticos na instituição escolar, pode ter contribuído apenas para reconciliar o desejo e a norma e a proposta de se apegar a modelos, esquemas

articulatórios-dialéticos, mostrou-se infrutífera como alternativa para a psicologia escolar. Não há como buscar alternativas neste campo, dado que ele não comporta esta possibilidade porque nunca estará a serviço de uma educação progressista.

Segundo o autor, sua proposta constitui-se num "rotundo equívoco", portanto deixa a psicologia escolar e define o profissional da área como "sapo frio e aborrecido se arrastando num terreno pantanoso, onde quanto mais se pisa em busca de soluções, mais se atola na lama institucional de intriga - inveja - ressentimento e mais se busca controlar e sabotar a vida".

Quando analisamos o primeiro sub-grupo dos trabalhos de B a G, consideramos estes como sendo os mais avançados do ponto de vista teórico na apresentação de caminhos alternativos da psicologia em sua aplicação à educação. Agora estamos diante daqueles que consideramos os que mais avançam em relação a propostas alternativas para a prática concreta do psicólogo, cujo destino profissional é a educação escolar.

Fazendo uma leitura crítica da ação dos psicólogos que atuam na área, dos subsídios que os cursos de psicologia oferecem a estes profissionais em formação e descrevendo novos referenciais da psicologia que podem apresentar rico instrumental de trabalho para o psicólogo interessado em participar na efetivação de um real processo de democratização educacional, estes trabalhos confirmam as conclusões a que chegamos no capítulo anterior, especialmente quando indicam a necessidade de se buscar na psicologia instrumentos e pressupostos que possam mudar o rumo de suas ações, desde que

tenham a intenção de verdadeiramente contribuir com uma educação justa, que atenda as reais necessidades de toda a população escolar.

Ao testarem na prática outros referenciais da psicologia, diferentes daqueles por nós apontados, superam nossas conclusões e confirmam que há muito conhecimento acumulado pela psicologia que precisa ser explorado, a fim de que o psicólogo possa conduzir a sua atuação no contexto da educação escolar, em rumos diferentes dos até aqui adotados pela maioria dos profissionais.

Acrescentam à nossa sugestão, bem como à indicação dos trabalhos do grupo de B a G - quando buscamos subsídios da psicologia soviética e dos estudos de Wallon e Merani - as contribuições que a psicologia institucional e a psicanálise progressista podem oferecer à atuação do psicólogo escolar.

Todos os trabalhos até aqui apresentados parecem acenar para a necessidade de partirmos de uma leitura crítica da educação escolar em suas relações com o contexto social mais amplo, o que nos conduz necessariamente a uma revisão dos pressupostos da psicologia que subsidiam a ação do psicólogo no contexto da educação assim analisada. Este parece ser o elemento comum que perpassa os objetivos, pesquisas e as principais conclusões apresentadas, evidentemente que guardadas as especificidades de cada um deles.

No caso específico deste sub-grupo, ressaltamos o trabalho 11 - J que nos pareceu contraditório em relação tanto aos trabalhos do seu próprio grupo, quanto aos outros já analisados, uma vez que o autor conclui que a busca de alternativas para a psicologia escolar mostrou-se infrutífera.

Baseando-se nos resultados desfavoráveis de seu

trabalho com um grupo de psicólogos escolares, ele considera que a prática destes profissionais é desarticulada porque talvez esta seja uma característica inerente à psicologia escolar.

Considera que sua tentativa de aplicação da psicanálise progressista, não poderia tê-lo conduzido a resultados satisfatórios, tanto quanto qualquer outra atuação que se baseie em referenciais alternativos.

Concordamos que a psicologia escolar tem sido historicamente respaldada tanto por concepções de educação, quanto de psicologia, que camuflam a realidade dos problemas educacionais e dos temas da psicologia que devem ser tratados em função das necessidades da escola. Ao adotarem estas concepções, seus estudiosos fazem uso de instrumentos que descaracterizam os reais problemas porque partem de teorias ideologicamente comprometidas com o "status quo" científico da psicologia, bem como da educação.

Porém esta constatação só nos levará à impossibilidade de revertermos este quadro, se ficarmos presos a uma leitura mecânica de sua realidade, tanto quanto da própria educação e adotarmos uma postura imobilista, acrítica, diante de sua história e de nossa prática profissional.

Se em nosso país, conforme nos assinala o trabalho 4-A, a história da psicologia escolar está fortemente marcada por influência da psicologia positivista, isto não quer dizer que esta seja a única maneira de fazer ciência em psicologia - a grande maioria dos trabalhos por nós analisados nos encaminham em outra direção.

Isto nos mostra que existem pressupostos da psicologia, que nos oferecem novos caminhos e instrumentos de



ação para a psicologia escolar, que a colocam sim em condições de apresentar respostas alternativas para a educação - as conclusões do trabalho 12-I apontam especialmente para isto.

O autor em questão parece ter se embaraçado em algum momento na condução de seu trabalho e, apesar de faltarem elementos em sua apresentação que nos possibilitem fazer uma análise crítica mais profunda em relação a sua conclusão final, arriscamo-nos a tecer algumas considerações.

Talvez a duração de seu trabalho não tenha sido suficiente para avaliá-lo em função de seus objetivos, o que lhe permitiria refazer o caminho em novos rumos, podendo refletir sobre sua prática. Pode ainda ter partido teoricamente de proposta progressista de educação e de referencial alternativo da psicologia, porém na prática não ter conseguido se libertar da história da psicologia escolar, tal como por ele criticada; conseqüentemente não deu conta de criar um trabalho alternativo que, em conjunto com os profissionais do grupo, respondesse às suas necessidades.

Sua atitude com relação à prática parece-nos apontar também para uma possível falta de habilidade na condução do grupo, o que não é apenas uma extensão do referencial teórico utilizado. Outras considerações poderiam ainda estar relacionadas com um possível desconhecimento por parte do autor a respeito dos reais determinantes da atitude dos participantes do grupo, ou então a ausência de uma revisão de sua prática à luz da teoria ou de outros trabalhos conduzidos na mesma direção.

Na impossibilidade de concordarmos com a fatalidade de sua conclusão final, quer seja, que a psicologia escolar não comporta busca de alternativas e portanto nunca estará a

serviço de uma educação progressista, preferimos considerar a contribuição trazida por seu trabalho, partindo de suas considerações iniciais, apresentadas na descrição do objetivo e proposta anteriores à prática por ele desenvolvida, que coincidem com a preocupação dos demais trabalhos analisados.

Neste sentido, ressaltamos: o seu objetivo de analisar as contradições e desarticulações da psicologia escolar, com vistas a uma perspectiva transformadora da instituição educacional; e sua intenção inicial de propor alternativas de trabalho com base em referencial da psicologia, que oferece esquemas articulatórios-dialéticos e psicanálise progressista para auxiliar na superação do impasse da psicologia nas instituições brasileiras.

Ao desconsiderarmos suas conclusões, continuamos acreditando em sua intenção inicial - que certamente deverá ser melhor explorada na prática - e preferimos adotar as conclusões a que chegaram os outros trabalhos, como as respostas mais promissoras para a psicologia escolar.

No segundo sub-grupo, incluímos os dois trabalhos restantes que pertencem ao grupo de H a M, cujos temas ou conclusões referem-se a uma leitura crítica das pesquisas que têm sido mais frequentemente desenvolvidas na área, bem como aos assuntos que ainda precisam ser bastante explorados pela psicologia aplicada à educação escolar.

Os principais objetivos dos trabalhos 2-L e 1-M são:

- Discutir criticamente os estudos desenvolvidos pela Análise Experimental do Comportamento aplicada à educação, em função de aspectos relacionados à metodologia que embasa a pesquisa tradicional, o tipo de problema estudado e o modo como

são estudados, além do fato de o pesquisador ser sempre o psicólogo.

Considerando que estes são os principais motivos que determinam a pouca utilidade da Análise do Comportamento para o trabalho que se desenvolve em educação, na medida em que não tem dado conta de oferecer subsídios úteis à solução de problemas concretos da prática educativa, busca verificar se estas são as tendências da pesquisa elaborada no Brasil, com o objetivo de propor caminhos possíveis e necessários para a área (2 - L).

- Buscar compreender porque o processo de aquisição da leitura/escrita tem sido difícil para muitas crianças, especialmente aquelas provenientes de regiões onde pouco se usa a escrita.

Ao tomar o alto índice de reprovação e desistência nas séries iniciais e a escola como responsável pelo ensino/aprendizagem da leitura e escrita, a autora tem como objetivo contribuir para explicar alguns aspectos relativos ao fracasso seletivo da criança pobre no que diz respeito ao seu processo de alfabetização, focalizando aspectos diversos do insucesso na representação da escrita alfabética, através de diferentes pontos de vista.

Por defender a construção do conhecimento como objeto de investigação quando se quer estudar o fracasso escolar, parte do modelo psicogenético de construção da leitura e escrita. Contrariamente ao modelo de desenvolvimento cognitivo até então adotado para explicar o fracasso destas crianças, discute o papel da interação sujeito/ambiente na construção da função simbólica no indivíduo humano, incorporando o contexto cultural e histórico onde vivem e não estabelece causalção

direta entre nível sócio-econômico dos alunos e o fracasso escolar dos mesmos.

Acredita que se deve considerar a natureza e competência cognitiva a partir da relação entre a cultura e o desenvolvimento, enfatizando-se também a importância das ideologias na manutenção da estratificação social, para situar o indivíduo no contexto social mais amplo (1 - M).

As pesquisas desenvolvidas são as que se seguem:

- Exame crítico dos estudos desenvolvidos pela Análise Experimental do Comportamento aplicada à educação no Brasil (1961 a 1982), com a preocupação principal de reunir os trabalhos existentes e tentar evidenciar as tendências presentes na produção nacional, procurando responder a duas questões:

- As investigações da Análise do Comportamento estão considerando áreas significativas do ponto de vista social e educacional ?

- Existe relação entre os problemas educacionais estudados pela Análise do Comportamento e os problemas mais urgentes postos pela prática educativa ?

As fontes consultadas foram os trabalhos apresentados em reuniões científicas; periódicos no campo da educação e da psicologia; teses e dissertações; material não publicado procedente de pesquisadores, profissionais, instituições de ensino e bibliografia sugerida pelo material analisado; desde que fizessem referência aos princípios de Análise do Comportamento ou a procedimentos derivados dela, ou abordassem estudo de problemas que afetam concretamente o usuário do sistema educacional.

A análise dos trabalhos foi feita a partir de duas classificações principais: por delineamento experimental e por áreas temáticas, visando estudo geral e específico das produções, para garantir análise qualitativa dos mesmos e confrontá-los com as inquietações do autor.

O pressuposto básico utilizado foi o referencial de Análise do Comportamento segundo Skinner, que não é tradicionalmente utilizado pela área, dado que revê a questão da Lei do Efeito - que enfoca o comportamento e as consequências e enfatiza o trato experimental baseado na comprovação e demonstração de hipóteses. Para tanto, o termo comportamento foi diferenciado de resposta, a fim de considerar a Contingência de Três Termos - esta envolve exame dos antecedentes dos quais o comportamento específico é função, o comportamento em si mesmo e as consequências - e por isto dá condições ao pesquisador de contextualizar o comportamento.

Partindo destes pressupostos alternativos para o estudo da Análise do Comportamento, o autor deste estudo buscou sustentar análise crítica de seus achados (2 - L).

- Buscando explicar o que acontece dentro da sala de aula, que contribui para que alguns alunos permaneçam por longos períodos sem evoluir no processo de aquisição da escrita alfabética, a autora deste estudo selecionou escola pública de Recife com índice de repetência na primeira série do primeiro grau em torno de 52% e trabalhou com professores e alunos desta instituição (quatro classes de primeira série).

Desenvolveu dois estudos empíricos:

- A construção da representação da escrita alfabética pelas crianças, para caracterizar o nível de concepção da escrita apresentado no momento do ingresso na

primeira série e no decorrer dos dois anos de escolaridade que compõem o ciclo de alfabetização.

Objeto - A observação da prática pedagógica com vista a detectar aspectos da interação professor/aluno, para analisar a prática pedagógica do professor de alfabetização e sua interação com seus alunos; obter dados sobre a estrutura da aula e sobre os conteúdos selecionados para as aulas de comunicação e expressão, bem como os procedimentos utilizados.

Caracteres Procurou relacionar estes dados com os do primeiro estudo, para compreender o fracasso das crianças. Além disto, incluiu análise da prática pedagógica com base na orientação recebida da supervisora, a partir do projeto do ciclo de alfabetização (1- M).

Desenvolvimento As conclusões a que chegaram os autores dos trabalhos 2-L e 1-M são:

Trabalho 2 - L

Instruções A análise crítica dos estudos sobre Análise do Comportamento aplicada à educação empreendida pelo autor, levou-o a constatar que o referencial metodológico adotado pelas pesquisas na área ainda é em grande parte baseado na Lei do Efeito - que envolve apenas o comportamento e suas consequências e enfatiza o trato experimental baseado na comprovação e demonstração de hipóteses.

Histórico Além disto, os temas relacionados à educação mais pesquisados privilegiam técnicas de ensino, com pouca orientação para a análise e programação das condições de ensino ou outros temas mais urgentes do contexto educacional; sem contar o fato de que as áreas temáticas que estão presentes simultaneamente na prática pedagógica, são estudadas separadamente pelos pesquisadores, o que dificulta a

utilização de seus achados pelos educadores e explica a pouca utilidade dos mesmos.

Todos estes aspectos conduzem ao "tecnicismo" e "psicologismo" que tem caracterizado a Análise do Comportamento e a distanciam cada vez mais da possibilidade de apresentar respostas para as necessidades da prática pedagógica.

Ao discutir aspectos relativos à interação entre a Pedagogia e a Análise do Comportamento, delimitando algumas características específicas da área educacional que deveriam ser consideradas, recomenda que a Análise do Comportamento aproxime-se mais das correntes politicamente progressistas existentes na área educacional - afastando-se do "tecnicismo" e do "psicologismo" - e questione suas propostas à luz do desenvolvimento histórico recente, reconhecendo as amarras entre o fenômeno educacional e suas limitações sócio-políticas.

Neste caso, considera que ela pode oferecer instrumentos úteis à transformação da realidade educacional, desde que reveja seu referencial básico, ainda fortemente marcado pelo uso da Lei do Efeito e privilegie a Contingência de Três Termos. Esta dá condições ao pesquisador de contextualizar os problemas do comportamento (que são multideterminados) no âmbito escolar, inserindo-os na sociedade mais ampla (analisada do ponto de vista do materialismo histórico dialético) e elaborar procedimentos que garantam um nível tecnológico e politicamente competentes, apresentando respostas compatíveis com as necessidades de transformação da escola, numa visão progressista de educação.

Conclui seu trabalho afirmando que a partir desta revisão, a Análise do Comportamento poderá auxiliar na investigação da prática social dos educandos, captando as

situações nas quais estão inseridos, suas ações e o tipo de resultados obtidos. Poderá ainda fornecer conhecimentos científicos sobre o comportamento, possibilitando condições que assegurem ensino e educação de qualidade para toda a população.

Trabalho 1 - M

Os dados analisados pela autora indicam que no início do ano escolar, a grande maioria dos alunos apresenta-se no nível pré-silábico - não compreendem o que a escrita representa. Por isto, devem percorrer longo caminho cognitivo até atingirem a compreensão do modo de funcionamento interno do sistema de escrita que a sociedade propõe.

No entanto estas crianças pré-silábicas, são quase que totalmente excluídas das atividades realizadas durante o horário destinado às aulas de Comunicação e Expressão. Por isso mesmo estes alunos que iniciam a escolaridade apresentando nível pré-silábico de escrita, são os mais propensos a serem reprovados.

Sendo assim apresenta algumas recomendações:

- Repensar a interação professor/aluno tanto em relação ao conhecimento, quanto em relação à construção da consciência individual e coletiva.

- Que os conteúdos e atividades apresentadas considerem e envolvam crianças de todos os níveis do processo de alfabetização e incentivem o crescimento intelectual e a persistência nas tarefas.

- O trabalho realizado por professores e alunos deve ser compartilhado e criativo.

- O professor deve ter conhecimento a respeito do nível pré-silábico da escrita, para poder repensar as atividades pedagógicas.

- Deve-se envolver a família neste processo.

- Não entender os problemas apresentados por estes alunos como decorrentes apenas do seu nível sócio-econômico, ou de qualquer outro comprometimento individual, a nível cognitivo.

Deixa claro que o problema do fracasso na aquisição da leitura e escrita tem dimensões mais amplas, que ultrapassam os muros da escola, porém no que diz respeito à educação escolar, ressalta que estas medidas por ela sugeridas precisam ser urgentemente consideradas. Trata-se de medidas educacionais que parecem cabíveis com vistas à superação do problema.

A preocupação principal da autora, ao final de seu trabalho, pode ser assim descrita:

- Deve-se devolver ao ensino regular o direito de repensar sua prática pedagógica, principalmente no sentido de dar à criança o direito de desempenhar um papel no jogo da construção do saber - mediado pelo professor e colegas - na sala de aula. Este deve ser o compromisso do profissional que trabalha com educação.

- Apenas através de um compromisso social e moral, pode-se pretender a construção do saber e a possibilidade de conceber a "si" e ao "outro", como sujeitos do processo de ensinar e aprender.

Estes dois trabalhos apresentados apontam perspectivas alternativas para a psicologia aplicada à educação, especialmente no que tange à busca de referencial metodológico de pesquisa em psicologia, que possam colocá-la em condições de responder aos problemas mais urgentes da prática pedagógica.

O trabalho 1 - M, ao criticar o modelo de desenvolvimento cognitivo e propor a utilização da perspectiva psicogenética, para estudar os determinantes educacionais que dificultam para a maioria das crianças, a aquisição do sistema de escrita que a sociedade propõe, apresenta-nos mais uma contribuição importante para o trabalho da psicologia na educação.

De sua conclusão podemos extrair muitos elementos a serem utilizados pelo psicólogo no interior da escola, especialmente no trabalho com professores. A concepção de educação e de psicologia por ele apontadas, o colocam em condições de oferecer respostas para os profissionais interessados num trabalho coletivo na escola, que possa garantir a todos os alunos as condições para aprendizagem. Reforça portanto, a conclusão apresentada pela maioria dos trabalhos já analisados.

Este não é o caso do trabalho 2 - L que analisaremos em separado, porque contrariamente aos demais, o autor defende que a revisão e atualização da Análise Experimental do Comportamento aplicada à educação, tanto em relação ao referencial que lhe dá sustentação, quanto no que se refere aos problemas concretos da educação (numa perspectiva progressista), pode colocar a psicologia em condições de garantir respaldo técnico/científico e politicamente eficaz à educação.

A necessidade de revisão e atualização da Análise Experimental do Comportamento apontada pelo autor não elimina evidentemente os pressupostos positivistas que deram origem a esta área de conhecimento da psicologia, portanto seriam estas mudanças suficientes para colocá-la em condições de apresentar

respostas condizentes com um real processo de democratização educacional ?

É possível assumirmos pressupostos ideologicamente comprometidos com a ordem social capitalista, para respaldarem a ação do psicólogo que pretende contribuir com o processo educacional que ofereça educação de qualidade para toda a população - projeto revolucionário calcado em pressupostos ideologicamente comprometidos com outra forma de organização social ?

Neste sentido, consideramos a análise do autor necessária, mas não suficiente, uma vez que se for preciso para mantermos a especificidade do que é próprio da psicologia, ficarmos presos à visão de ciência - tal qual defendida pelos pressupostos positivistas - e tomarmos estes como os únicos possíveis para a constituição da psicologia enquanto ciência, estaremos descartando outras possibilidades de saber ou fazer científico, que possam colocar também a psicologia como ciência social e humana e não apenas como ciência natural - da qual a Análise do Comportamento permanece originária, mesmo que revista segundo sugestões e caminhos apontados por este autor.

Talvez resgatar a responsabilidade social da ciência seja uma tarefa não apenas da pedagogia, como nos sugere este trabalho, mas também uma preocupação de qualquer ciência que dê respaldo à educação, tal qual a psicologia. Para tanto deverá libertar-se de sua ênfase apenas na "especificidade epistemológica", para poder buscar alternativas calcadas em outros pressupostos científicos, que assegurem igualmente o seu compromisso social com a educação de qualidade para toda a população.

Este sim parece ser o caminho apontado pela grande maioria dos trabalhos aqui analisados, os quais reforçam e superam nossas idéias apresentadas no capítulo anterior. Por isto consideramos que as tendências e os avanços por eles sugeridos nos apontam para as alternativas que a psicologia aplicada à educação escolar tem assumido na direção de uma ação condizente com as reais necessidades de tornar a educação justa, verdadeiramente democrática.



IV - CONCLUSÃO

O trabalho que ora apresentamos teve como objetivo descrever, interpretar e analisar os estudos produzidos nos programas de Pós-Graduação em Educação e/ou Psicologia, que oferecem área de concentração em Psicologia da Educação, Psicologia Educacional ou Psicologia Escolar, no período de 1984 a 1989.

Ao tomarmos como objeto de estudo aquelas dissertações e teses, cuja intenção tenha sido a de aproximar a psicologia da educação, pudemos analisar e descrever as tendências por elas apontadas, bem como os possíveis avanços da psicologia na educação escolar.

Para subsidiar nosso trabalho, buscamos tanto na educação, quanto na psicologia aplicada à educação - que tem por base a própria constituição histórica da psicologia - aqueles pressupostos que nos dessem condições de interpretar criticamente a realidade concreta, fruto das multi-determinações a que estão submetidas a educação escolar, bem como a psicologia enquanto ciência.

Os estudos analisados buscaram adotar uma nova postura e apontam a possibilidade de mudarmos os rumos até então percorridos pelos profissionais da área, a partir de uma leitura crítica e da revisão histórica de sua constituição.

Tendo como preocupação superar o momento de constatação e denúncia, que tem caracterizado alguns dos trabalhos produzidos na área, estes estudos indicam-nos os pressupostos que deveriam nortear uma nova psicologia aplicada à educação, dentre os quais podemos destacar:



- Tomar a escola a partir de concepções progressistas de educação que de modo crítico buscam entender o homem concreto, produto das relações sociais que se estabelecem a nível da sociedade mais ampla e capaz de produzir e transformar a sua própria história, apontando-nos para a necessidade de uma educação justa, capaz de atender aos seus interesses.

- Buscar na psicologia aqueles pressupostos teórico-metodológicos que permitam analisar criticamente as teorias e os grandes temas da psicologia, procurando explicar o homem como um ser biológico, social e histórico, para superar aquelas explicações que consideram o desenvolvimento do psiquismo humano de maneira passiva, a-histórica, acrítica e mecanicista.

Dentre os temas da psicologia que apresentam subsídios para a sua aplicação à educação, destacam-se: o desenvolvimento, a aprendizagem, o papel do psiquismo humano, fundamentação histórica dos processos psíquicos, o pensamento e a linguagem como mediações na formação da consciência social dos indivíduos - desmistificando ideologias e analisando o caráter histórico do desenvolvimento da consciência social. Sempre tomando como unidade de análise as relações entre indivíduo e sociedade, numa dimensão histórica e encontrando no cotidiano da escola a realidade a ser pesquisada.

- Privilegiar o trabalho coletivo, para garantir a interdisciplinaridade entre as várias áreas do saber que têm contribuição a oferecer para a educação escolar, além de

assegurar a especificidade do trabalho de cada um e devolver ao professor a responsabilidade que lhe cabe enquanto profissional de ensinar a todos os seus alunos, através de um trabalho cada vez mais técnico e politicamente competente.

- Superar enfim aquelas concepções de educação e psicologia que enfatizam aspectos ora micro - estruturais, trazidas pelas abordagens objetivista e subjetivista, ora aspectos macro - estruturais, que enfocam mecanicamente os determinantes sociais do comportamento humano, buscando analisar dialeticamente estes aspectos que determinam em última instância a história do homem concreto e apresentando respostas para a dicotomia posta entre o indivíduo e a sociedade.

Diagnóstico e análise crítica da história de constituição da psicologia aplicada à educação - no contexto histórico tanto da psicologia, quanto da educação - com vistas à superação das concepções tradicionalmente adotadas para explicar a educação escolar e a sugestão de alternativas teóricas ao trabalho da psicologia na educação, são portanto as preocupações presentes na maioria destes estudos e assinalam as tendências e os avanços desta área de aplicação dos conhecimentos da psicologia por eles indicados.

Consideramos que estas são as principais contribuições por eles apresentadas, porque colocam ao profissional da psicologia interessado na educação escolar, as condições para participar na efetivação de um real processo de democratização educacional.

Os resultados deste estudo, bem como a revisão de literatura que apresentamos no segundo capítulo, parecem



indicar a década de oitenta como um marco importante para a área, especialmente pela tentativa de superação de um momento histórico no qual a psicologia pouco tinha a oferecer à educação, pelos próprios limites de sua constituição como ciência positiva, caracterizada pela fragmentação e universalização do estudo do homem, descontextualizando-o como ser historicamente situado.

O sentido dado pelas tendências e avanços até aqui apontados nos revela no entanto, que é urgente buscarmos criar condições concretas para a construção, na prática diária de trabalho dos profissionais da psicologia junto ao cotidiano da escola, daqueles instrumentos básicos necessários para respondermos positivamente à realidade da educação escolar. Isto só se concretizará pela efetivação na prática dos pressupostos teórico - metodológicos, solidamente ancorados em uma nova visão de mundo, sociedade, educação e psicologia, tal como sugeridos por aqueles estudos que analisamos.

A prática isolada dos profissionais que trabalham a partir destes pressupostos aqui anunciados precisa ser sistematizada, o que poderá confirmar as alternativas sugeridas, ou ainda apontar outras ainda não exploradas.

Isto propiciará as condições tanto para a elaboração de novos conhecimentos, bem como para uma nova atuação prática da psicologia aplicada à educação escolar, pois conforme nos aponta Vázquez, a teoria em si não transforma o mundo. Para fazê-lo, precisa sair de si mesma a fim de poder "ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos

concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas" (Vázquez, 1977 : 206 - 207).

Uma teoria necessita ser materializada através da prática, para que se torne realidade "o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação" (Idem : 207).

A constatação de que "a atividade teórica apenas transforma nossa consciência dos fatos, nossas idéias sobre as coisas, mas não as próprias coisas", nos coloca a exigência de uma ação onde os produtos da consciência possam se materializar, para que a "transformação ideal penetre o próprio fato". No entanto, isto não parece ser suficiente, pois não se trata apenas de aplicação mecânica dos princípios teóricos à prática, já que a relação entre eles só pode ser entendida num processo dialético que modifica a ambos, o que equivale dizer que "a prática não só funciona como critério de validade da teoria, mas também como seu fundamento, já que permite superar suas limitações anteriores mediante seu enriquecimento com novos aspectos e soluções" (Idem : 210 e 225).

Consideramos que esta deve ser a característica marcante dos estudos produzidos pelos profissionais da área na década de noventa, o que assinalará um novo momento histórico importante para a constituição da psicologia aplicada à educação e poderá se apresentar como objeto de estudo para futuros trabalhos.

No entanto, se estas são as perspectivas que podemos apontar a partir do estudo que nos propusemos desenvolver, resta-nos considerar ainda o grande número de trabalhos produzidos no período, que não foram analisados porque não anunciavam uma nítida preocupação em aproximar a psicologia da

educação escolar. Ainda que este critério não tenha sido suficiente para selecionarmos todos os trabalhos pertinentes ao nosso, preocupou-nos o pequeno número daqueles que se constituíram em nosso objeto de análise.

Isto nos leva a supor que os profissionais da psicologia aplicada à educação ainda não assumiram na sua totalidade uma postura crítica, seja diante de sua formação, atuação profissional, ou como pesquisadores na área.

Esta é também uma tendência apontada pela própria história de desenvolvimento da psicologia escolar ou psicologia da educação, visto que os modelos tradicionais que enfatizam ora aspectos psicológicos, ora pedagógicos, sem buscar analisar dialeticamente estes e outros determinantes que constituem a realidade da educação escolar, encontram-se acentuadamente presentes. Os trabalhos apresentados e discutidos no I Congresso Nacional de Psicologia Escolar reforçaram nossa constatação de que esta é ainda a postura da maioria dos profissionais da psicologia.

Verificamos então que há um longo caminho a ser percorrido, a fim de que possamos garantir a participação da psicologia em um trabalho comprometido com as reais necessidades da escola.

Nossa prática diária como psicólogos escolares, desenvolvida a partir de pressupostos semelhantes aqueles adotados pelos autores dos trabalhos analisados, tem nos revelado que é preciso deixar uma atitude imobilista diante das teorias e técnicas tradicionalmente desenvolvidas pela psicologia aplicada à educação - o que só nos conduz à reprodução e aperfeiçoamento das mesmas e define o psicólogo como um técnico a mais no interior da escola - para adotarmos



uma perspectiva crítica - o que nos coloca diante da possibilidade de transformarmos tanto a psicologia, quanto a educação.

Sistematizar os resultados obtidos em consequência desta prática e pensá-la cotidianamente a partir das alternativas teóricas já apresentadas, deve ser o caminho para a criação tanto de uma teoria consistente, quanto de uma atitude profissional comprometida com a dignidade do homem - aluno, educador, psicólogo - tantas vezes excluído da possibilidade de exercer a sua condição de cidadão.

- BOGOMYAVLENSKY, D.N., Marchinskaya, N.A. A psicologia da aprendizagem, de 1982 a 1968. In: Vygotsky, L.S.; Luria, A.R.; Leontiev, A.N. (orgs). Psicologia e Pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Lisboa, Estampa, 1977, pp. 145-226.
- BRANDÃO, Zila; BAETA, Anna M.B.; ROCHA, Any D.C. de. Exatão e exatância no Brasil: a escola em questão. Rio de Janeiro, Dois Pontos editora, 2ª ed., 1984.
- CARVALHO, H.F. De marginalização ao fracasso escolar, estado de uma classe de 13 série do 1º grau. In Psicologia, 11(1):27-42, 1964.
- CATALOGO DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DO BRASIL - UNESP - História - Grupo de informações Documentárias, São Paulo, 1989.
- CATALOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1989.
- CATALOGO DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO - Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, São Paulo, 1987 e 1989.
- CECCHINI, Marco. Introdução aos estudos sobre aprendizagem na URSS. In: Vygotsky, L.S.; Luria, A.R.; Leontiev, A.N. (orgs). Psicologia e Pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Lisboa, Estampa, 1977, pp. 11-27.
- FAZENDA, Ivani (org.). Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo, Cortez Editora, 1989.
- FERREIRA, May Guimarães. Psicologia Educacional - Análise Crítica. São Paulo, Cortez, 1984.
- FRANCO, L.A.C. A escola do trabalho e o trabalho da escola. São Paulo, Cortez, 1987.

V - BIBLIOGRAFIA

- ABRAMO, Perseu. Pesquisa em Ciências Sociais. In HIRANO, Sedi (org.). Pesquisa Social e Planejamento. São Paulo, T.A. Queiroz, 1979, pp. 21-88.
- AMORIM, Marília (org.). Psicologia Escolar: artigos e estudos. Rio de Janeiro, UFRJ editora, 1990.
- ARANHA, Maria Salete Fábio. A interação social e o desenvolvimento de relações interpessoais do deficiente em ambiente integrado. São Paulo, I.P.U.S.P., 1991, tese de doutorado.
- BARDON, Jack I.; Bennett, Virginia C.. Psicologia Escolar. Rio de Janeiro, Zahar, 1975.
- BOGOYAVLENSKY, D.N.; Menchinskaya, N.A.. A psicologia da aprendizagem, de 1900 a 1960. In Vygotsky, L.S.; Luria, A.R.; Leontiev, A.N. (orgs). Psicologia e Pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Lisboa, Estampa, 1977, pp. 145-226.
- BRANDÃO, Zaia; BAETA, Anna M.B.; ROCHA, Any D.C.da. Evasão e repetência no Brasil: A escola em questão. Rio de Janeiro, Dois Pontos editora, 2ª ed., 1986.
- CARVALHO, M.F.. Da marginalização ao fracasso escolar; estudo de uma classe de 1ª série do 1o. grau. In Psicologia, (10):27-42, 1984.
- CATÁLOGO DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DO BRASIL - UNESP - Reitoria - Grupo de informações Documentárias, São Paulo, 1989.
- CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1988.
- CATÁLOGO DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO - Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, São Paulo, 1987 e 1989.
- CECCHINI, Marco. Introdução aos estudos sobre aprendizagem na URSS. In Vygotsky, L.S.; Luria, A.R.; Leontiev, A.N. (orgs). Psicologia e Pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Lisboa, Estampa, 1977, pp. 11-27.
- FAZENDA, Ivani (org.). Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo, Cortez Editora, 1989.
- FERREIRA, May Guimarães. Psicologia Educacional - Análise Crítica. São Paulo, Cortez, 1986.
- FRANCO, L.A.C.. A escola do trabalho e o trabalho da escola. São Paulo, Cortez, 1987.



- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. Medo e ousadia. São Paulo, Paz e Terra, 2ª ed., 1987.
- FREITAS, L.C.. Pedagogo, psicólogo escolar e análise experimental do comportamento; limitações ideológicas e perspectivas. Revista Educação e Sociedade, São Paulo, Cortez, (13):15-32, 1983.
- GAMBOA, Silvio Ancízar Sánchez. Epistemologia da pesquisa em educação; Estruturas lógicas e Tendências Metodológicas. Campinas, UNICAMP, 1987, tese de doutorado.
- GATTI, Bernadete (org.). Alternativas Metodológicas para a pesquisa educacional; conhecimento e realidade. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (40):3-14, Fev. 1982.
- GIROUX, Henry. Teoria crítica e resistência em educação. Petrópolis, Vozes, 1986.
- GÓES, Maria Cecília. A natureza social do desenvolvimento psicológico. In Pensamento e Linguagem: estudos na perspectiva da psicologia soviética. Cadernos CEDES, Campinas (24):5-9; 17-24, 1991.
- GOMEZ, Carlos Minayo... (et al). Trabalho e conhecimento: Dilemas na Educação do trabalhador. São Paulo, Cortez, 2ª ed., 1989.
- GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 8ª ed., 1991.
- KHOURI, Yvonne G. (org.). Psicologia escolar. São Paulo, EPU, 1984.
- LEONTIEV, Alexis. O Desenvolvimento do Psiquismo. Lisboa, Livros Horizonte, 3ª ed., 1972.
- LEONTIEV, Alexis. Os princípios do desenvolvimento mental e o problema do atraso mental. In Vygotsky, L.S.; Luria, A.R.; Leontiev, A.N. (orgs). Psicologia e Pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Lisboa, Estampa, 1977, pp. 99-119.
- LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. Revista ANDE, São Paulo (6):11-19, ano 3, 1983.
- LIBÂNEO, José Carlos. Didática e prática histórico - social. Revista ANDE, São Paulo (8):22-31, ano 4, 1984.
- LIBÂNEO, José Carlos. Os conteúdos escolares e sua dimensão crítico - social. Revista ANDE, São Paulo (11):5-13, ano 6, 1986.
- LIBÂNEO, José Carlos. Psicologia educacional: uma avaliação crítica. In Codo, Wanderley; Lane, Silva T.M. (orgs). Psicologia Social: o homem em movimento. São Paulo, Brasiliense, 8ª edição, 1989.
- LOWY, Michael. Ideologias e Ciência Social: Elementos para uma análise marxista. São Paulo, Cortez, 5ª ed., 1989.

- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A.. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo, E.P.U., 1986.
- LURIA, A.R.. Vygotsky. In Vygotsky, L. S.; Luria, A.R.; Leontiev, A.N.. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, ícone, 1988, pp. 21-37.
- MANACORDA, Mario Alighiero. História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo, Cortez, 1989.
- MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. São Paulo, Cortez, 1991.
- MASINI, Elcie F. Salzano. Ação da Psicologia na Escola. São Paulo, Cortez & Moraes, 1978.
- MATOS, Francisco Gomes de. O título de um trabalho científico; claro, conciso, concreto e criativo. Ciência e Cultura (40):778-779, No. 8, agosto de 1988.
- MELLO, Guiomar Namo de. Educação escolar e classes populares: uma reflexão sobre o atual momento educacional e político do Brasil. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1982, mimeo.
- MELLO, Guiomar Namo de. Educação escolar: Paixão, Pensamento e Prática. São Paulo, Cortez, 2ª ed., 1987.
- MERANI, Alberto L.. Estrutura e dialética da Personalidade. Lisboa, Seara Nova, 1976.
- MERANI, Alberto L.. Psicologia e alienação. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2ª ed., 1977.
- MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Sociologia do currículo: origens, desenvolvimento e contribuições. In Em Aberto, Brasília (46):73-83, ano 9, abr. jun. 1990.
- NASCIMENTO, Maria da Glória. Alguns aspectos da atuação profissional em psicopedagogia em São Paulo no período de 1980 a 1990. Relatório para Exame de Qualificação - nível mestrado, São Paulo, USP, Faculdade de Educação, 1991.
- NOVAES, Maria Helena. Psicologia Escolar. Rio de Janeiro, Vozes, 3ª ed., 1975.
- PATTO, M.H.S.. Introdução à psicologia escolar. São Paulo, T.A. Queiroz, 1981.
- PATTO, M.H.S.. Psicologia e Ideologia: Uma introdução crítica à psicologia escolar. São Paulo, T.A. Queiroz, 1984.
- PATTO, M.H.S.. A criança da escola pública: deficiente, diferente ou mal trabalhada?. Mimeo, 1985.
- PATTO, M.H.S.. O fracasso escolar como objeto de estudo; anotações sobre as características de um discurso. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (65):72-77, maio de 1988.

- PATTO, M.H.S.. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo, T.A. Queiroz, 1990.
- PEDROSA, Maria I.P. de Carvalho. Interação criança-criança: Um lugar de construção do sujeito. São Paulo, I.P.U.S.P., 1989, tese de doutorado.
- PINO, Angel. O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. In Pensamento e Linguagem: estudos na perspectiva da psicologia soviética. Cadernos CEDES, Campinas (24):5-9; 32-43, 1991.
- RAGONESI, Marisa E.M.M.. A realidade educacional brasileira: a produção e reprodução das desigualdades sociais. UNESP - Bauru, mimeo, 1988.
- RAGONESI, Marisa E.M.M.. Análise crítica das principais abordagens em Psicologia Escolar. UNESP - Bauru, mimeo, 1989.
- RAGONESI, Marisa E.M.M.. A Educação de Adultos: instrumento de exclusão ou democratização? Um estudo sobre a evasão em cursos de educação básica para adultos. São Paulo, PUC, 1990, dissertação de mestrado.
- RESUMO DE TESES DE PSICOLOGIA: 1934 - 1986. Serviço de Biblioteca e Documentação da Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, São Paulo, 1987.
- RODRIGUES, Neidson. A democratização da escola: novos caminhos. Revista ANDE, São Paulo (6):42-48, ano 3, 1983.
- RODRIGUES, Neidson. Estado, Educação e Desenvolvimento Econômico. São Paulo, Cortez, 3ª ed., 1987.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. Petrópolis, Vozes, 10ª ed. 1988.
- ROSEMBERG, Lia. Educação e desigualdade social. São Paulo, Loyola, 1984.
- SASS, Odair. De como a teoria psicológica de Jean Piaget mais atrapalha do que ajuda a resolver os problemas da educação escolar. UNESP - São Paulo, mimeo.
- SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. São Paulo, Cortez, 1983.
- SAVIANI, Demerval. A filosofia da educação no Brasil e sua veiculação pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rev. Bras. Est. Ped., Brasília, 65(150):273-90, maio/agosto 1984.
- SAVIANI, Demerval. O Ensino Básico e o processo de Democratização da Sociedade Brasileira. Revista ANDE, São Paulo (7): 9-13, ano 4, 1984.
- SAVIANI, Demerval. No quadro das tendências críticas da Educação Brasileira. Transcrição da fala gravada no seminário sobre a Pedagogia Crítico-Social dos conteúdos realizado em Niterói - RJ., em dezembro de 1985.

- SAVIANI, Demerval. A pedagogia histórico - crítica no quadro das tendências críticas da educação brasileira. Revista ANDE, São Paulo (11): 15-23, ano 6, 1986.
- SAVIANI, Demerval. Tendências e correntes da Educação Brasileira. In Mendes, Durmeval T. (org.). Filosofia da Educação Brasileira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 3ª ed., 1987.
- SCHNEIDER, D.. Alunos excepcionais; um estudo de caso de desvio. In VELHO, G. (org.). Desvio e Divergência. Rio de Janeiro, Zahar, 1974, pp. 52-81.
- SILVA JR., Celestino Alves da. Supervisão da educação: especialização e especificidade. Didática, São Paulo (20):49-60, 1984.
- SILVA JR., Celestino Alves da. Organização do trabalho na escola: a prática existente e a teoria necessária. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (59):73-76, Nov. 1986.
- SILVA JR., Celestino Alves da. A Escola Pública como local de trabalho. São Paulo, Cortez, 1990.
- SMOLKA, Ana Luiza B.. A prática discursiva na sala de aula: uma perspectiva teórica e um esboço de análise. In Pensamento e Linguagem: estudos na perspectiva da psicologia soviética. Cadernos CEDES, Campinas (24):51-65, 1991.
- SNYDERS, Georges. Para onde vão as pedagogias não - diretivas? Lisboa, Moraes, 1974.
- SNYDERS, Georges. Escola, classe e luta de classes. Lisboa, Moraes, 2a. ed., 1981.
- SONSO GNO, Maria Cecília. Análise parcial da produção científica da Psicologia da Educação Brasileira. (1970-1982). São Paulo, PUC, 1987, tese de doutorado.
- TONUCCI, Francesco. A pesquisa na escola; notas para debate. In Cadernos de Pesquisa, São Paulo (41): 64-69, mai.1982.
- VALE, J.M.F.. O ensino da administração e a formação de administradores escolares. Rev. Bras. de Administração da Educação, Porto Alegre, 3(2):61-70, jul/dez., 1985.
- VALE, J.M.F.- Ciência e Consciência. Didática, São Paulo, (22/23): 77-81, 1986/1987.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da Praxis. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2a. ed., 1977.
- VIAL, Monique. Um desafio à democratização do ensino: o fracasso escolar (trad.). Orientations, (41):41-53, Janeiro de 1972.
- VYGOTSKY, L.S.; Luria, A.R.; Leontiev, A.N. (orgs). Psicologia e Pedagogia I : bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Lisboa, Estampa, 1977.

- VYGOTSKY, L.S.. Pensamento e Linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 1987.
- VYGOTSKY, L.S.. A formação social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 2a. edição, 1988.
- VYGOTSKY, L.S.; Luria, A.R.; Leontiev, A.N.. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, ícone, 1988.
- YOUNG, Michael. A propósito de uma sociologia crítica de educação. Rev. Bras. Est. Ped., Brasília, 67(157):532-37, set./dez. 1986.
- WEREBE, Maria J. Garcia; Nadel - Brulfert, Jacqueline. Henri Wallon - Psicologia. São Paulo, Ática, 1986.

TÍTULOS DAS DISSERTAÇÕES E TESES AGRUPADOS

DISSERTAÇÕES DE MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CLÍNICA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PERÍODO A N E X O 1 1989

TÍTULOS DAS DISSERTAÇÕES E TESES AGRUPADOS

TOTAL DE DISSERTAÇÕES 13

Q₁ = 13

Q₂ = 91

Q₃ = 7

Q₄ = 91



TÍTULO	ANO	NOTA
1) Diagnoses e prognósticos da esquizofrenia em crianças: importância dos sintomas e dos elementos internos	1984	B ₂
2) Estudo da validade da avaliação de inteligência para o diagnóstico de esquizofrenia em crianças	1984	B ₂
3) Relações de causalidade e efeitos secundários em distúrbios de aprendizagem	1984	B ₂
4) Um levantamento de características dos casos de esquizofrenia em crianças de São Paulo	1984	B ₂
DISSERTAÇÕES DE MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA		
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CLÍNICA		
INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO		
PERÍODO: 1984 A 1989		
5) Identidade profissional: mudanças e permanências na psicologia escolar	1985	B ₂
6) Normas para avaliação de procedimentos de ensino em escolas-crianças e escolas-adolescentes	1985	B ₂
TOTAL DE DISSERTAÇÕES: 15		
	G ₁ = 13	
	G ₂ = 01	
	G ₃ = -	
	G ₄ = 01	
7) Pesquisa sobre o papel da família na esquizofrenia	1985	B ₂
8) O diagnóstico diferencial da esquizofrenia em crianças: um estudo	1987	B ₂
9) A interação entre a criança e o ambiente: um estudo	1988	B ₂
10) A construção da história da vida em crianças com esquizofrenia	1989	B ₂

TÍTULO	ANO	GRUPO
1) Diagnose e abordagem da anorexia nervosa na criança: importância do grupo familiar e dos elementos internos infantis	1984	G ₁
2) Estudo da validade de questionário e seu uso para triagem da adaptação numa população universitária	1984	G ₂
3) Relações entre a aquisição do conceito de permanência de objeto e o comportamento de apego	1984	G ₁
4) Um levantamento de características do conteúdo de sonhos em crianças de seis anos de idade	1984	G ₁
5) A supervisão no curso de psicologia: análise de um caso clínico	1985	G ₁
6) Escolha vocacional: um estudo exploratório sobre os elementos envolvidos nesse processo utilizando-se o T.A.T.	1985	G ₁
7) Identidade profissional: caminhos; uma experiência metodológica na escola-empresa	1985	G ₁
8) Normas para avaliação do procedimento de desenhos-estórias numa amostra de crianças paulistanas de cinco a oito anos de idade	1985	G ₁
9) Jogo e ilusão: o olho, a visão, a linguagem	1986	G ₁
10) Mobilização emocional em supervisionandos de psicoterapia no curso de graduação em psicologia	1986	G ₁
11) O psicodiagnóstico do cego congênito: aspectos cognitivos	1986	G ₁
12) Pesquisa sobre grupos Balint com doutorandos e residentes de Medicina	1986	G ₄
13) O atendimento psicológico a crianças de uma creche: uma avaliação do desempenho motor	1987	G ₁
14) A interação pajem-criança numa creche: uma tentativa de avaliação	1988	G ₁
15) Reflexões sobre o pai: um estudo sobre a construção da paternidade na história da vida e no desenvolvimento do sujeito	1989	G ₁

TÍTULO	ANO	GRUPO
1) Estudo da interação criança-professora em situação natural de ensino infantil. Observação de vídeo de um grupo de crianças e avaliação da interação.	1983	G ₁
2) O corpo da individualidade feminina.	1984	G ₂

TESES DE DOUTORADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CLÍNICA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PERÍODO: 1984 a 1989

TOTAL DE TESES: 02

G₁ = 01

G₂ = 01

G₃ = -

G₄ = -



TÍTULO	ANO	GRUPO
1) Estudo da interação criança-professora em situação natural de parque infantil: observação comportamental de um grupo de crianças clinicamente avaliadas	1985	G ₂
2) O corpo na individuação feminina	1986	G ₁

DISSERTAÇÕES DE MESTRADO EM PSICOLOGIA ESCOLAR

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM, DO DESENVOLVIMENTO
E DA PERSONALIDADE

INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PERÍODO: 1984 a 1987

TOTAL DE DISSERTAÇÕES: 32

G₁ = 17

G₂ = 13

G₃ = 02

G₄ = 00



TÍTULO	ANO	GRUPO
17) O comportamento exploratório de crianças de creches de níveis socioeconômicos diferentes	1984	G ₁
27) Operações formais em universidade de diferentes níveis socioeconômicos: uma análise comparativa	1984	G ₁
37) Psicologia: representações da profissão	1984	G ₁
47) Razão e juízo moral: uma análise psicológica do romance "L'Étranger" (Camus) e uma pesquisa baseada em "Le jugement moral chez l'enfant" (Piaget)	1984	G ₁

DISSERTAÇÕES DE MESTRADO EM PSICOLOGIA ESCOLAR

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM, DO DESENVOLVIMENTO
E DA PERSONALIDADE

INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PERÍODO: 1984 a 1989

81) Autonomia e heteronomia de regras escolares: observações e entrevistas na escola	1985	G ₁
91) Influência da prática mental na aprendizagem de uma habilidade motora	1985	G ₁

TOTAL DE DISSERTAÇÕES: 32

11) O lazer na vida de estudantes de graduação de Psicologia e Educação Física da Universidade de São Paulo	1983	G ₁
12) A problemática sexual na adolescência	1983	G ₁
13) Educação dos filhos pequenos nos últimos 50 anos: a busca do "melhor"	1984	G ₁
14) O futuro professor: teste de eficiência de um curso focalizando problemas educacionais brasileiros, conteúdos e procedimentos de ensino	1986	G ₁
15) O uso da escala de indicadores emocionais de Koppitz no diagnóstico do desempenho escolar de crianças de 4a. série	1986	G ₁
16) A criatividade na escola: um estudo sobre a relação entre a produção criativa e o comportamento na sala de aula	1987	G ₁

$$G_1 = 17$$

$$G_2 = 13$$

$$G_3 = 02$$

$$G_4 = -$$

TÍTULO	ANO	GRUPO
1) O comportamento exploratório de crianças de creches de níveis sócio-econômicos diferentes	1984	G ₁
2) Operações formais em universitários de diferentes áreas profissionais: uma análise comparativa	1984	G ₁
3) Psicologia: representações da profissão	1984	G ₁
4) Razão e juízo moral: uma análise psicológica do romance L'Étranger (Camus) e uma pesquisa baseada em "Le jugement moral chez l'enfant" (Piaget)	1984	G ₂
5) Um estudo do significado da informação profissional no currículo do 2o. grau	1984	G ₂
6) Um estudo sobre o medo da morte em estudantes universitários do 1o. ano das áreas de saúde, humanas e exatas	1984	G ₂
7) Uma contribuição à psicanálise da leitura e a psicanálise de um texto literário	1984	G ₂
8) Autonomia e heteronomia às regras escolares: observações e entrevistas na escola	1985	G ₂
9) Influência da prática mental na aprendizagem de uma habilidade motora	1985	G ₁
10) Leitura e retardamento mental: estudos com o "lendo e escrevendo"	1985	G ₁
11) O lazer na vida de estudantes de pós-graduação de Psicologia e Educação Física da Universidade de São Paulo: um estudo exploratório	1985	G ₂
12) A problemática sexual na adolescência	1986	G ₁
13) Educação dos filhos pequenos nos últimos 50 anos: a busca do "melhor"	1986	G ₁
14) O futuro professor: teste da eficiência de um curso focalizando problemas educacionais brasileiros, conceitos e procedimentos de ensino	1986	G ₂
15) O uso da escala de indicadores emocionais de Koppitz no prognóstico do desempenho escolar de crianças de 4a. série	1986	G ₁
16) A criatividade na escola: um estudo sobre a relação entre a produção criativa e comportamento em sala de aula	1987	G ₂

17)	A representação da escola em crianças da classe trabalhadora	1987	G _e
18)	Estudo da obesidade por ingestão calórica excessiva na criança: uma abordagem do seu processo evolutivo até a idade escolar	1987	G ₁
19)	Psicologia Escolar: o fracasso na tarefa	1987	G ₃
20)	Psicologia institucional em escolas públicas: em busca de uma leitura	1987	G ₃
21)	A constituição do sujeito por reconstrução endógena das interações: um estudo sobre a abstração reflexiva	1988	G ₁
22)	Classes de educação especial: para deficientes mentais?	1988	G _e
23)	Eu não tenho nada para falar: depoimento sobre a vivência de uma morte simbólica ou a história da experiência como psicólogo da FEBEM	1988	G ₁
24)	"Pesquisa participante: reflexões a partir de uma experiência"	1988	G _e
25)	A creche em busca de sua identidade: perspectivas e conflitos na construção de um projeto educativo	1989	G ₁
26)	Arte-educação: o espaço do conflito	1989	G _e
27)	Aspectos psicológicos da meia-idade em mulheres universitárias	1989	G ₁
28)	Elaboração e validação de um instrumento para avaliar níveis de pensamento através da interpretação de provérbios	1989	G ₁
29)	Estudos de alguns aspectos do relacionamento inspetor-menor institucionalizado na FEBEM	1989	G ₁
30)	Fracasso escolar, uma questão simbólica: estudo analítico junguiano dos dinamismos in fantins na família, na escola e na cultura	1989	G _e
31)	Níveis de desenvolvimento sócio-afetivo e cognitivo para a construção da identidade do indivíduo: correlações entre Moreno e Piaget	1989	G ₁
32)	Uma contribuição ao uso da tipologia de Jung para uma compreensão de alunos de 2o. grau	1989	G _e

TÍTULO	ANO	GRUPO
1) Condicionamento de respostas de aprendizagem em crianças	1984	G ₁
2) Efeitos da aprendizagem de palavras no desenvolvimento da linguagem	1984	G ₂
3) O pensamento lógico e o pensamento verbalizado em crianças de 7 a 11 anos	1984	G ₃
4) Relações entre grupos adicionais de crianças de periferia e níveis cognitivos alcançados em testes de leitura e contagem	1984	G ₄

TESES DE DOUTORADO EM PSICOLOGIA ESCOLAR

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM, DO DESENVOLVIMENTO
E DA PERSONALIDADE

INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PERÍODO: 1984 a 1989

5) Conceito de criança e de aluno entre professores de 1 ^a a 4 ^a séries	1983	G ₁
6) Importância do jogo socio-dramático no processo de adaptação escolar em crianças pré-escolares	1983	G ₂

TOTAL DE TESES: 55

7) Instituição e relações de trabalho em escolas de ensino médio	1983	G ₁
8) Investigação da prática e da validade da técnica de avaliação da inteligência verbal em famílias de crianças pobres e de classes econômicas	1983	G ₂
9) Organização pedagógica: influência da alfabetização em língua portuguesa/inglesa no ensino de Gramática	1983	G ₃
10) Pensando o pensar: os pensamentos de U. R. Bion	1983	G ₄
11) Relação entre algumas variáveis de personalidade e o desempenho no curso de psicologia	1983	G ₁
12) Uma análise da prática de acompanhamento escolar de crianças de primeira série: aspectos metodológicos e conceituais	1983	G ₂

TÍTULO	ANO	GRUPO
1) Conduzindo a cena: metáforas do desencontro homem-mulher	1984	G ₁
2) Efeito de estereótipos de agressão na avaliação de alunos universitários	1984	G ₂
3) O pensamento lógico e o pensamento verbalizado: um estudo através da seriação e da verbalização de histórias em quadrinhos	1984	G ₁
4) Relações entre graus nutricionais de crianças de periferia e níveis cognitivos alcançados em provas de Piaget sobre a contradição	1984	G ₁
5) A representação da criança pré-escolar no Brasil: pesquisa baseada em fatores explícitos e implícitos na legislação e na reflexão sobre a realidade da educação infantil em nosso meio	1985	G ₂
6) Análise de novas perspectivas para o estudo da inteligência humana: as medidas do raciocínio analógico e sua inserção no panorama atual da pesquisa	1985	G ₁
7) Conceito de criança e de aluno entre professores de 1o. grau: dimensões semânticas através de análise fatorial	1985	G ₂
8) Importância do jogo sócio-dramático no processo de adaptação escolar: um estudo com pré-escolares	1985	G ₂
9) Instituição e relações afetivas: um estudo feito na FEBEM - S.P.	1985	G ₁
10) Investigação da precisão e validade da técnica de avaliação do desempenho verbal infantil em diferentes grupos etários e sócio-econômicos	1985	G ₁
11) Organização semântica: influência da alfabetização em línguas diferentes (português/japonês). Um estudo com a técnica de Greenspoon	1985	G ₂
12) Pensando o pensar com pensamentos de W. R. Bion	1985	G ₁
13) Relação entre alguns aspectos da personalidade e êxito ou malogro no concurso vestibular em adolescentes da cidade de Marília	1985	G ₁
14) Uma análise psicológica do desempenho escolar de crianças de primeira série: aspectos psicodinâmicos e operatórios	1985	G ₁

15)	A produção de texto e o modelo operante: treino de repertórios específicos	1986	G ₂
16)	Compreensão de leitura no ensino superior: teste de um programa para treino de habilidades	1986	G ₂
17)	Condições de vida, potencial cognitivo e escola: um estudo etnográfico sobre alunos repetentes da 1a. série do 1o. grau	1986	G ₂
18)	Fragmentos da metamorfose (cuidado materno e cuidado psicoterapêutico)	1986	G ₁
19)	Incursões no mundo vivido por professores e alunos: um estudo sobre a relação pedagógica no ciclo básico da PUC-S.P.	1986	G ₂
20)	Psicogênese das condutas cognitivas da criança em interação com o mundo do computador	1986	G ₁
21)	Violência nos desenhos animados pela televisão: uma ponderação necessária	1986	G ₁
22)	Vivendo com uma face atípica: influência da deformidade facial, no auto e hetero conceitos e na realização acadêmica de crianças de 6 a 12 anos	1986	G ₂
23)	Alfabetização de crianças com atraso no desenvolvimento através da instrução programada e treinamento em serviço de professores	1987	G ₂
24)	Algumas histórias sobre a fábrica de interiores	1987	G ₄
25)	Dificuldades de aprendizagem: modalidade de atenção e análise de tarefas em materiais didáticos	1987	G ₂
26)	O idoso e a estimativa de tempo	1987	G ₄
27)	Representações profissionais: observações de alguns descritores	1987	G ₄
28)	Trabalho, desenvolvimento cognitivo e escolarização de alunos de periferia: um estudo comparativo	1987	G ₂
29)	A infância da razão	1988	G ₄
30)	A prática docente do professor de 1a. série em uma escola pública de 1o. grau: contribuição ao estudo da formação do professor alfabetizador	1988	G ₂
31)	Aquisição de identidade vocacional em uma sociedade em crise: dois momentos na profissão liberal	1988	G ₁

32) Avaliação da aprendizagem: um ponto de partida para avaliação de programas de formação profissional	1988	G ₂
33) Da possibilidade de intervenção visando à reconstrução da capacidade representativa de crianças marginalizadas: um estudo de epistemologia genética	1988	G ₁
34) Disponibilidade para auto-revelar-se a estranhos: um estudo em estudantes de psicologia	1988	G ₂
35) Ensaio sobre o lugar do computador na educação: relato do Projeto Ciranda	1988	G ₂
36) Interesses, aspirações e expectativas profissionais de estudantes universitários: Campus de Botucatu	1988	G ₂
37) Linguagem, sistemas de significação e pensamento formal em adolescentes surdos	1988	G ₁
38) O papel do inconsciente na interação humana: um estudo sobre o projeto da psicologia social	1988	G ₁
39) "Ser-no-mundo-com-o-filho portador de câncer: hermenêutica de discursos de pais"	1988	G ₄
40) Tentativa de identificação de algumas estratégias do pensamento que levam à descoberta do vínculo causal: uma interpretação baseada na teoria de Jean Piaget	1988	G ₁
41) Teoria da abstração e epistemologia da psicologia	1988	G ₁
42) Um texto: vários autores: relações fala-escrita em textos de crianças das séries iniciais do 10. grau	1988	G ₂
43) Vida e escola Severina: um estudo da prática pedagógica em uma escola rural do Piauí	1988	G ₂
44) A questão da morte e a formação do psicólogo	1989	G ₂
45) A vivência temporal na fala de crianças de pré-escola: uma abordagem fenomenológica	1989	G ₁
46) Assistir, imitar, brincar: um estudo sobre a influência da televisão no comportamento de crianças pré-escolares	1989	G ₂
47) Fala, professora!: repensando o aperfeiçoamento docente	1989	G ₂
48) Leitura entre universitários: diagnóstico e remediação	1989	G ₂



- | | | |
|---|------|----------------|
| 49) O ensino técnico-profissional e sua representação social: análise de uma escola técnica estadual do Município de São Paulo | 1989 | G _e |
| 50) O espelho partido e a questão da deficiência mental moderada e severa em seu vínculo com as estruturas de alienação no saber | 1989 | G ₁ |
| 51) Percepção e sentimentos das alunas durante o período em que estavam cursando a disciplina enfermagem psiquiátrica do curso de graduação em enfermagem | 1989 | G _e |
| 52) Percepção visual e aprendizagem da leitura e escrita | 1989 | G ₁ |
| 53) Um estudo sobre a formação e a utilização símbolo pelo ser humano, com enfoque na brincadeira da criança de creche | 1989 | G ₁ |
| 54) Valores, atitudes e expectativas de vida de um grupo de adolescentes | 1989 | G ₁ |
| 55) Vivendo uma prova de fogo: as experiências iniciais da aluna de enfermagem | 1989 | G _e |

TOTAL DE DISSERTAÇÕES: 12

G₁ = 07G_e = 05G₂ = 00G₃ = 00

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM PSICOLOGIA EXPERIMENTAL

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA EXPERIMENTAL

INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PERÍODO: 1984 a 1989

TOTAL DE DISSERTAÇÕES: 12

G₁ = 04

G₂ = 08

G₃ = -

G₄ = -



TÍTULO	ANO	GRUPO
1) A realidade social de meninos institucionali- zados	1984	G ₁
2) História das idéias psicológicas no Brasil em obras do período colonial	1984	G ₁
3) Motivação intrínseca na pré-escola: efeitos do tipo de vigilância e duração do decréscimo de desempenho espontâneo	1984	G ₁
4) Ações e representações: uma tentativa de a- nálise das relações de trabalho na escola	1985	G ₂
5) Alguns dados sobre o comportamento da crian- ça na introdução à escola	1985	G ₂
6) Conhecimento e crenças de estudantes de psi- cologia acerca da análise experimental do comportamento	1985	G ₂
7) Estudo observacional e clínico de crianças de 8 a 9 anos: uma contribuição para a dis- cussão do conceito de hiperatividade	1985	G ₂
8) Nomes de estados subjetivos usados por cri- anças de três a sete anos: um estudo descri- tivo	1985	G ₁
9) Lição de casa: um estudo exploratório sobre as condições e consequências de sua elabora- ção, em crianças da 1ª série do 1º grau	1986	G ₂
10) A leitura na Universidade: análise do com- portamento de ler como um referencial para a investigação de variáveis	1987	G ₂
11) Ensino da leitura e escrita: identificação e análise de condições facilitadoras e de classes de comportamentos de professores	1989	G ₂
12) O uso do laboratório como instrumento de en- sino nos cursos de graduação em psicologia	1989	G ₂

TÍTULO	ANO	GRUPO
--------	-----	-------

1) A psicologia escolar em São Paulo: uma contribuição à sua avaliação e perspectiva	1984	G ₁
--	------	----------------

2) Descrição da repertório comportamental de crianças de um ano e meio de idade em situações de interação social: uma contribuição à avaliação e à intervenção	1984	G ₁
--	------	----------------

3) Efeitos de estímulos unimodais e bimodais em respostas condicionadas de crianças de dois e três anos de idade	1984	G ₁
--	------	----------------

4) A interação de crianças com retardo mental e crianças com habilidades normais em situações de jogo livre	1985	G ₁
---	------	----------------

TESES DE DOUTORADO EM PSICOLOGIA EXPERIMENTAL

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA EXPERIMENTAL

INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PERÍODO: 1984 a 1989

5) Da construção de testes de inteligência para crianças de dois e três anos de idade	1984	G ₁
---	------	----------------

6) Incidência de problemas de aprendizagem em crianças de dois e três anos de idade	1984	G ₁
---	------	----------------

TOTAL DE TESES: 21

G₁ = 11

G₂ = 06

G₃ = 04

G₄ = -

7) Teste de inteligência para crianças de dois e três anos de idade	1987	G ₁
---	------	----------------

8) Interação professor-aluno em uma classe de educação infantil	1988	G ₁
---	------	----------------

9) Interação verbal e construção de conhecimento	1988	G ₁
--	------	----------------

10) Jogo de cartas com crianças de dois e três anos de idade	1988	G ₁
--	------	----------------

11) Teste de inteligência para crianças de dois e três anos de idade	1988	G ₁
--	------	----------------

12) A psicologia da aprendizagem em crianças de dois e três anos de idade	1989	G ₁
---	------	----------------

TÍTULO	ANO	GRUPO
1) A psicologia escolar em São Paulo: uma contribuição à sua avaliação e perspectiva	1984	G ₃
2) Descrição do repertório comportamental de crianças de um a seis anos de idade: elaboração de instrumentos e sua aplicação no estudo do desenvolvimento infantil	1984	G ₁
3) Esteriótipos de estudantes universitários em relação a diferentes categorias de pessoas deficientes	1984	G ₁
4) A interação da criança com objetos em situação de jogo imaginativo: um estudo sobre a ação representativa e sobre condições relacionadas a seu contexto de ocorrência	1985	G ₁
5) Desenvolvimento de um subsistema instrucional de alfabetização: um estudo de caso	1985	G ₂
6) A profissionalização de deficientes mentais: estudo de verbalizações de professores acerca dessa questão	1986	G ₁
7) Da construção do período pré-operatório: atividades, justificativas, resultados	1986	G ₁
8) Incursões no mundo vivido por professores e alunos (um estudo sobre a relação pedagógica no ciclo básico da PUC-S.P.)	1986	G ₂
9) Análise experimental do comportamento aplicada à educação: um estudo de caso brasileiro	1987	G ₃
10) Julgamento de expressões faciais de emoções: fidedignidade, erros mais frequentes e treinamento	1987	G ₁
11) Texto escrito no ensino da Física: a influência de proposições na solução de problemas	1987	G ₂
12) Interação professor-aluno em uma classe de primeira série com substituição de professores	1988	G ₂
13) Interação verbal e construção de conhecimento	1988	G ₁
14) Jogo de papéis: uma perspectiva para análise do desenvolvimento humano	1988	G ₁
15) Teste de eficiência de um manual para treinamento de orientação e mobilidade de cegos	1988	G ₁
16) A psicologia em instituições do ensino brasileiro do século XIX	1989	G ₃

- | | | |
|---|------|----------------|
| 17) Alfabetização, relação professor/aluno e o fracasso seletivo na escola pública: perspectiva psicogenética | 1989 | G ₃ |
| 18) Interação criança-criança: um lugar de construção do sujeito | 1989 | G ₁ |
| 19) Mães e crianças brincando: um estudo de influências recíprocas | 1989 | G ₁ |
| 20) Socialização na pré-escola: o papel da professora e da organização das atividades no desenvolvimento das interações sociais entre as crianças | 1989 | G ₂ |
| 21) Um estudo de condições significativas para a formação do psicólogo | 1989 | G ₂ |

DISSERTAÇÕES DE MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL E DO TRABALHO

INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PERÍODO: 1984 a 1989

TOTAL DE DISSERTAÇÕES: 13

G₁ = 04G₂ = 06G₃ = 03G₄ = 00

TÍTULO	ANO	GRUPO
1) Bilinguismo: uma visão psicodinâmica de estruturas diferenciadas	1984	G ₁
2) O conto popular no Cariri cearense: memória, valores, visão de mundo	1984	G ₄
3) A professora de 1a. a 4a. série do 1o. grau: um estudo empírico sobre a autopercepção de professoras do município de São Paulo	1985	G ₂
4) Contribuições ao estudo da leitura entre estudantes universitários: análise empírica da leitura e do uso de bibliotecas entre os alunos de graduação do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo	1985	G ₂
5) Fracasso escolar, linguagem e classe social: estudo exploratório da fala de alunos da 1a. série de escolas públicas	1985	G ₂
6) Relação entre saber popular e saber acadêmico na área da saúde: um estudo de migrantes nordestinos em uma favela de São Paulo	1985	G ₄
7) Uma proposta de análise da formação do psicólogo em nossa realidade	1985	G ₂
8) O trabalho do professor no ensino superior particular: limites e possibilidades	1987	G ₂
9) Saúde mental comunitária: análise dialética de um movimento alternativo	1987	G ₁
10) Famílias modernas: um estudo da dinâmica familiar	1988	G ₁
11) A construção da democracia: a cidadania em jovens	1989	G ₄
12) A família da fantasia, a fantasia da família: a produção da criança como expressão da fantasia familiar	1989	G ₁
13) O discurso do universitário da USP: uma análise de recortes de conversação	1989	G ₂

TÍTULO	ANO	GRUPO
1) A observação no trabalho do professor: um programa de treinamento para o uso na avaliação de alunos de pré-escola	1984	G _e
2) A orientação educacional re-visitada	1984	G _e
3) A sensibilização pela comunicação não verbal através de situações lúdicas: uma proposta metodológica para o trabalho baseado numa abordagem humanista da educação	1984	G _e
4) Análise de uma experiência que associa linguagem oral, leitura e escrita no processo de alfabetização	1984	G _e
5) Avaliação de um procedimento para definição de objetivos sociais para pré-escola: cooperação e independência	1984	G _e
6) Avaliação formativa: uma experiência com alunos do secundário	1984	G _e
7) Características dos estudantes do matutino e do noturno do ciclo básico da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	1984	G _e
8) Convergências e divergências na percepção do aluno deficiente mental educável vistas através da comparação entre as informações do diagnóstico psicopedagógico da professora e da família: um estudo de caso	1984	G ₁
9) Discurso sobre sexualidade: um estudo exploratório	1984	G ₁
10) Estudo conduzido sobre a memória escolar de cinco crianças	1984	G _e
11) Pais e filhos: uma contribuição à questão dos fracassos escolares da criança com disfunção psiconeurológica mínima	1984	G ₁
12) Perguntar é o caminho? uma análise de perguntas formuladas por estudantes universitários diante de textos didáticos	1984	G _e
13) Revelando a dimensão educadora do professor de enfermagem	1984	G _e
14) Treinamento de mulheres de periferia para o atendimento à criança de 1ª série: relato de experiência vivida	1984	G _e
15) A educação pré-escolar em Teresina-Piauí na percepção dos pais e dos professores	1985	G _e

16)	Aprendizagem da expressão gráfica: suportes básicos à escrita em um estudo sobre a organização espacial e outras áreas psicomotoras (alfabetização)	1985	G ₁
17)	Concepção do papel de professor, segundo alunos do plano geral de licenciatura da PUC-S.P.	1985	G ₂
18)	Educação matemática: discurso ideológico que a sustenta	1985	G ₂
19)	Estudo comparativo de algumas características e do desempenho dos candidatos aos exames supletivos de 1o. grau dos anos 78 e 80	1985	G ₂
20)	O ensino da metodologia científica: análise de objetivos, dificuldades e propostas a partir de dados provenientes de dois níveis de ensino superior	1985	G ₂
21)	Psicologia e educação nas perspectivas liberal e socialista	1985	G ₃
22)	Uma compreensão da identidade em crianças de orfanato	1985	G ₁
23)	A política de construção da identidade do adolescente brasileiro dos anos 70	1986	G ₁
24)	A relação pedagógica frente a introvertidos e extrovertidos: uma investigação antropológica	1986	G ₂
25)	Análise da cartilha e aprendizagem significativa	1986	G ₂
26)	Análise do comportamento das pessoas de uma escola de primeiro grau, a partir de suas relações de trabalho	1986	G ₂
27)	Cartilhas e materiais didáticos: critérios norteadores para uma política educacional	1986	G ₂
28)	Creche: papel de pajens e administradoras, realidade e fantasia	1986	G ₁
29)	Crenças causais de professores e alunos de 1a. a 4a. série sobre o "mau desempenho escolar" do aluno	1986	G ₂
30)	O espaço da solidão	1986	G ₄
31)	O esquema corporal no período preparatório da 1a. série do 1o. grau	1986	G ₁
32)	O significado do curso de magistério, a nível de 2o. grau, para suas alunas	1986	G ₂

33)	A televisão educativa do Maranhão e a prática pedagógica ontem e hoje	1987	G _e
34)	As atividades de artes em duas pré-escolas da cidade de São Paulo	1987	G _e
35)	Alunos do ciclo básico com dificuldades de aprendizagem: um programa de treinamento para estagiários da habilitação específica de 2o. grau para o magistério	1987	G _e
36)	Causas de sucesso e fracasso escolar percebidas por alunos de segundo grau: uma análise atribucional	1987	G _e
37)	Habilitação profissional de magistério - curso de 2o. grau: a formação do professor alfabetizador	1987	G _e
38)	Implantação de proposta curricular na pré-escola: análise de uma experiência	1987	G _e
39)	O atendimento educacional de crianças portadoras de deficiência auditiva em fase inicial de alfabetização	1987	G ₁
40)	O ensino de problemas aritméticos na segunda série do primeiro grau	1987	G _e
41)	A representação de pré-escola: suas relações com a prática de alfabetização	1988	G _e
42)	As relações interpessoais em sala de aula num curso de inglês na Universidade	1988	G ₁
43)	Aspectos da identidade social do deficiente físico: um estudo exploratório	1988	G ₁
44)	Des-velando o corpo humano	1988	G ₁
45)	O ensino de psicologia aplicada à educação no curso de habilitação ao magistério	1988	G ₃
46)	A massoterapia no curso de Fisioterapia - o corpo: uso e implicações psicológicas no processo de aprendizagem - Leitura Moreniana	1989	G ₁
47)	A opinião dos alunos de 3o. e 7o. período sobre o ciclo básico da PUC/SP.	1989	G _e
48)	A psicologia na educação: do real ao possível	1989	G ₃
49)	Alfabetização: A psicogênese da escrita em crianças Amapaenses	1989	G _e
50)	Coisinha, anjinho ou diabinho: a criança aos olhos da professora pré-escolar	1989	G _e

51) Concepções dos professores do 1 ^a grau do Município de Corumbá-M.S., sobre o processo de alfabetização	1989	G ₂
52) Da vivência ao ensino: uma alternativa de atuação docente do professor de arte na escola de 1 ^a grau	1989	G ₂
53) O conto infantil e seu papel psico-educacional: análise da estória "Os três porquinhos"	1989	G ₁
54) O professor universitário e sua representação da universidade em crise - um caso da UFES: Questões para o estudo da identidade do professor	1989	G ₁
55) Sistema disciplinar na escola: autonomia ou submissão	1989	G ₂
56) Uma tentativa de leitura simbólica da escola	1989	G ₂

PERÍODO: 1984 a 1989

TOTAL DE TÍTULOS: 13

G₁ = 93

G₂ = 22

G₃ = 82

G₄ = 72



TÍTULO	ANO	GRUPO
1) Estudo da Lei 5692/71 no ensino de Ps. para a formação dos professores	1984	G ₁
2) Inter-relação entre a aprendizagem operatória e a inteligência na educação da criança: estudo de caso	1984	G ₁
3) Um modelo de desenvolvimento da linguagem	1984	G ₁
4) A escola de 1º grau: aspectos da prática pedagógica	1985	G ₁
5) Avaliação em psicologia: uma proposta de metodologia para a avaliação de cursos de Pós-Graduação	1985	G ₁
TESES DE DOUTORADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO		
6) Compromisso da psicologia com a educação: uma reflexão sobre a prática pedagógica	1985	G ₁
7) Evolução da psicologia da educação: 1984 a 1989	1985	G ₁
8) O ensino de matemática no ensino fundamental: uma análise da prática pedagógica	1985	G ₁
9) O ensino de matemática no ensino fundamental: uma análise da prática pedagógica	1985	G ₁
TOTAL DE TESES: 15		
10) Psicologia da educação: uma análise da prática pedagógica	1985	G ₁
11) O ensino de português no ensino fundamental: uma análise da prática pedagógica	1985	G ₁
12) A prática pedagógica do professor de matemática no ensino fundamental: uma análise da prática pedagógica	1985	G ₁
13) A prática pedagógica do professor de matemática no ensino fundamental: uma análise da prática pedagógica	1985	G ₁
14) Sobre a prática pedagógica do professor de matemática no ensino fundamental: uma análise da prática pedagógica	1985	G ₁
15) Um estudo sobre o significado da família	1985	G ₁

$$G_1 = 03$$

$$G_2 = 08$$

$$G_3 = 02$$

$$G_4 = 02$$

TÍTULO	ANO	GRUPO
1) Estudo da lei 5692/71 no ensino de 2o. grau: consequências na sua implantação	1984	G ₂
2) Interação social na aprendizagem operatória e iniciação em matemática a partir da teoria de Piaget: exercícios para pequenos grupos X exercícios para indivíduos	1984	G ₁
3) Uma análise fenomenológica da avaliação	1984	G ₂
4) A escola de 1o. grau: passagem da 4a. para 5a. série	1985	G ₂
5) Avaliação emancipatória: uma proposta democrática para reformulação de um curso de Pós-Graduação	1985	G ₂
6) Compreensão das mães das orientações ministradas em um programa de audiologia voltado para a educação de crianças deficientes auditivas	1985	G ₂
7) Existência fascinada	1985	G ₄
8) O cotidiano da escola de 1o. grau: o sonho e a realidade	1985	G ₂
9) O discurso do adolescente: um enfoque fenomenológico-hermenêutico	1985	G ₁
10) Psicologia da educação em Minas Gerais: histórias do vivido	1985	G ₃
11) O ensino de português no primeiro grau: a intenção que sustenta o discurso docente e a realidade vivida pelo aluno	1986	G ₂
12) Re-vendo a formação do professor secundário nas universidades públicas do Estado de São Paulo	1986	G ₂
13) A situacionalidade da psicologia educacional - adolescência nos cursos de licenciatura da UNICAMP	1987	G ₃
14) Sobre a ameaça de falar	1987	G ₄
15) Um estudo sobre significado de família	1988	G ₁

TÍTULO	ANO	NOTA	
1) A falta de atenção seletiva, como uma causa de Distúrbio de aprendizagem: uma revisão bibliográfica	1984	G ₁	
2) Auto-estima e autoconceito em uma Universidade	1984	G ₁	
3) Motivação: tendências, características e propostas relativas à formação de professores na literatura nacional	1984	G ₁	
4) O modelo natural de Freinet: Pedagogia alternativa para a educação	1984	G ₁	
5) Espaço da Escola na primeira série do primeiro grau: uma análise e sugestões	1984	G ₁	
DISSERTAÇÕES DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO			
(ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM PSICOLOGIA EDUCACIONAL)			
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS			
PERÍODO: 1984 a 1989			
6) Representação da realidade social e cultural na literatura infantil	1984	G ₁	
7) A alfabetização com o método de trabalho em grupo na zona rural	1985	G ₁	
8) A formação de professores de psicologia em educação	1985	G ₁	
9) Abordagem analítica do desenvolvimento da linguagem	1985	G ₁	
TOTAL DE DISSERTAÇÕES: 42			
	G ₁ = 18	1985	G ₁
	G ₂ = 23	1985	G ₁
	G ₃ = 01	1985	G ₁
	G ₄ = -	1985	G ₁
10) A produção social da consciência - um estudo sobre a construção da consciência em crianças pequenas	1986	G ₁	
11) Autoritarismo e intolerância na ciência, na escola e na educação	1986	G ₁	
12) Caracterização psicológica de crianças pré-escolares da cidade de Vitória-ES. Subsidios para a elaboração de documentos e/ou guias curriculares	1986	G ₁	
13) Observação e intervenções em um jogo de regras (Jogos) - Influência do nível social e da interação social	1986	G ₁	
14) A criança e a representação: Herança e Ruptura	1987	G ₁	

TÍTULO	ANO	GRUPO
1) A falta de atenção seletiva, como uma causa de Distúrbio de aprendizagem: uma revisão bibliográfica	1984	G ₁
2) Auto-estima: subsídios para avaliação em Universitários	1984	G ₁
3) Motivação: Tendências, características e Propostas relativas à formação de professores: na literatura nacional	1984	G ₂
4) O método natural de Freinet, Pedagogia alternativa para alfabetização	1984	G ₂
5) Repetência Escolar na primeira série do primeiro grau: Onde buscar a solução?	1984	G ₂
6) Representações Sociais dos alunos de 2o. grau	1984	G ₂
7) Representações Sociais em estudantes trabalhadores	1984	G ₂
8) A alfabetização com o intuito de trabalho e luta na zona rural	1985	G ₂
9) A formação de professores de psicologia em questão	1985	G ₂
10) Aspectos cognitivos do deficiente visual	1985	G ₁
11) Evasão escolar: causas e efeitos psicológicos e sociais	1985	G ₂
12) Interação social e desenvolvimento cognitivo	1985	G ₁
13) O uso de computadores em atividades de ensino	1985	G ₂
14) A produção social da consciência - uma abordagem histórica da consciência do fenômeno psíquico	1986	G ₁
15) Autoritarismo e intolerância na ciência, no ensino e na educação	1986	G ₂
16) Caracterização psicológica de crianças pré-escolares da cidade de Vitória-ES. Subsídios para a elaboração de documentos e/ou Guias Curriculares	1986	G ₂
17) Observáveis e coordenações em um Logo de regras (Quips): - Influência do nível geratório e interação social	1986	G ₁
18) A criança e a representação: Herança e Ruptura	1987	G ₁

19) A influência da interação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem	1987	G ₂
20) A psicologia educacional nas licenciaturas do Estado de Goiás	1987	G ₃
21) Análise de programas de treinamento para pais	1987	G ₂
22) Contra-aprendizagem: um comportamento reativo à imposição do discurso pedagógico	1987	G ₂
23) Desenvolvimento cognitivo das crianças de Arica - Chile: uma abordagem piagetiana	1987	G ₁
24) Educação especial de deficientes mentais: O itinerário de uma experiência	1987	G ₂
25) Estudo sobre o nível intelectual do aluno do Mobral da cidade de Campinas-S.P.	1987	G ₁
26) O papel do orientador educacional na formação profissional do aluno da escola técnica	1987	G ₂
27) O processo de construção de noções espaciais topológicas na interação da criança com seu meio-ambiente	1987	G ₁
28) Percepções interpessoais em excepcionais mentais educáveis	1987	G ₁
29) Repensando a alfabetização:- um estudo introdutório	1987	G ₂
30) A sexualidade de meninas institucionalizadas: uma realidade em construção	1988	G ₁
31) Desenvolvimento das estruturas lógicas e desempenho escolar	1988	G ₁
32) Possibilidades de leitura e produção de textos inspirados em Roland Barthes	1988	G ₂
33) A construção da autonomia em crianças de origem operária	1989	G ₁
34) Alfabetização: um estudo de caso. Experiências bem sucedidas de professores da região de Campinas	1989	G ₂
35) Criança: do silêncio a sujeito cognoscente	1989	G ₁
36) Informações de mães como dados para a avaliação de um serviço de saúde escolar e da interação família-escola	1989	G ₂
37) O magistério primário como ocupação feminina: uma análise das representações sociais de professoras primárias sobre a sua prática profissional	1989	G ₂

38) O processo de construção do raciocínio moral: estudo realizado com um grupo de adolescente em fase de escolarização	1989	G ₁
39) O texto livre: das concepções de produção à leitura do real	1989	G ₂
40) O trabalho do professor leigo no semi-árido do Piauí	1989	G ₂
41) Uma análise das relações intersubjetivas dos membros de um grupo de estudo e seus efeitos na caracterização de um "elemento ideal"	1989	G ₁
42) Uma contribuição ao estudo da sexualidade humana e da educação sexual	1989	G ₁

TESES DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

(ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM PSICOLOGIA EDUCACIONAL)

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

PERÍODO: 1984 a 1989

TOTAL DE TESES: 05

G₁ = 02

G₂ = 02

G₃ = -

G₄ = 01



TÍTULO	ANO	GRUPO
1) Co-existência da cultura e da natureza	1985	G ₁
2) O discurso da formação em psicologia - FE/UNICAMP	1986	G ₂
3) A emergência de uma universidade brasileira: a questão da regionalização	1987	G ₃
4) A noção de área: possíveis modos de apreensão	1989	G ₄
5) Construção e análise de um programa de intervenção em psicologia e educação	1989	G ₄

TESES DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

(ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM PSICOLOGIA EDUCACIONAL)

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

PERÍODO: 1984 a 1989

TOTAL DE TESES: 05

G₁ = 02

G₂ = 02

G₃ = -

G₄ = 01



TÍTULO	ANO	GRUPO
1) Com-vivendo-com-a-maconha	1985	G ₄
2) O discurso de formandos em pedagogia - FE/ UNICAMP	1986	G ₂
3) A emergência de uma universidade brasilei ra pelo resgate da regionalização	1987	G ₂
4) A noção de área: possíveis modos de apren der	1989	G ₁
5) Construção e análise de um programa de en sino de auto-cuidado a hipertensos	1989	G ₁

ANEXOS

TEMAS E SUB-TEMAS APREENDIDOS DOS TÍTULOS DAS

DISSERTAÇÕES E TESSES



A N E X O S 2

TEMAS E SUB-TEMAS APREENDIDOS DOS TÍTULOS DAS DISSERTAÇÕES E TESES



G₁

1 - Análise da prática clínica

Supervisão no curso de Psicologia.

Supervisão em psicoterapia.

2 - Análise de estórias infantis

papel psico-educacional.

3 - Aprendizagem

Aprendizagem da leitura e da escrita.

- estudo sobre percepção visual

Aprendizagem de habilidade motora.

Distúrbios de Aprendizagem (a falta de atenção seletiva como causa).

Nção de área: possíveis modos de aprender.

4 - Avaliação

Avaliação Psicológica.

- análise psicológica do desempenho escolar

- análise psicológica de desempenho verbal - validação de técnica

- elaboração e validação de instrumento para avaliar níveis de pensamento

Avaliação psico-pedagógico.

Avaliação do procedimento de desenhos-estórias em crianças.

Construção e análise de programa de ensino de autocuidado a hipertensos.



5 - Comunidade

Saúde Mental Comunitária.

6 - Corpo

Uso e implicações psicológicas no processo de aprendizagem.O corpo na individuação feminina (identidade feminina).

7 - Deficiência

Deficiente mental

- deficiência mental X alienação no saber
- Profissionalização do deficiente mental do ponto de vista do professor
- Excepcional mental educável - percepção interpessoal
- Leitura e retardo mental.

Deficiente físico

- Deformidade facial

Deficiente auditivo

- estudo sobre adolescentes surdos: linguagem, sistemas de significação e pensamento formal.

Deficiente visual

- manual para treino de orientação e mobilidade para cegos
- desempenho cognitivo

Disfunção psiconeurológica mínima.Esteriótipos de estudantes universitários sobre diferentes categorias de pessoas deficientes.

8 - Desenvolvimento

Desenvolvimento da linguagem

- Bilinguismo (visão psicodinâmica de estruturas diferenciadas)
- desenvolvimento da fala
- pensamento lógico e pensamento verbalizado
- vivência temporal na fala de crianças pré-escolares
 - abordagem fenomenológica
- Interação verbal e construção do conhecimento
- Aquisição da linguagem: nomes de estados subjetivos usados por crianças.

Desenvolvimento cognitivo

- abordagem piagetiana do desenvolvimento cognitivo
- relação de graus nutricionais e níveis cognitivos através das provas de Piaget
- capacidade representativa de crianças marginalizadas
 - epistemologia genética
- psicogênese das condutas cognitivas da criança em interação com o mundo do computador
- estudo sobre vínculo causal - Jean Piaget
- Julgamento moral em Piaget
- Operações formais em universitários
- Construção do período pré-operatório
- Relação entre conceito de permanência de objeto e comportamento de apego
- Influência do nível geratório e interação social
- Processo de construção de noções espaciais topológicas na interação da criança com o meio-ambiente
- Desenvolvimento das estruturas lógicas e desempenho escolar



- Estudo sobre nível intelectual do aluno do Mobral
- Estudo psicanalítico sobre o pensamento (Pensando o pensar com pensamentos de W.R. Bion).

Desenvolvimento de aspectos psicomotores.

Perspectiva de análise do desenvolvimento humano; jogo de papéis.

Aspectos psicológicos da meia-idade em mulheres (Universitárias).

Desenvolvimento da personalidade

- aspectos da personalidade e relação com êxito ou malogro em adolescentes

Outros aspectos do desenvolvimento infantil

- Interação da criança com objetos em situação de jogo imaginativo
- Obesidade - processo evolutivo até idade escolar
- Descrição do repertório comportamental de crianças de 1 a 6 meses de idade
- Criança como sujeito no processo de conhecimento
- Construção da autonomia em crianças de origem operária
- A produção da criança como expressão da fantasia familiar
- a criança e a representação: herança e ruptura
- relação mãe X criança em situação de brinquedo - educação de filhos pequenos
- características do conteúdo de sonhos em crianças de 6 anos de idade
- anorexia nervosa na criança - importância do grupo familiar e dos elementos internos infantis

Desenvolvimento na adolescência

- Processo de construção do raciocínio moral (grupo de adolescentes)
- Discurso do adolescente - enfoque fenomenológico - hermenêutico
- Valores, atitudes e expectativas de vida em adolescentes
- Sexualidade na adolescência

Contribuição ao estudo da sexualidade humana e da educação sexual.

9 - Epistemologia da Psicologia

Teoria da abstração e epistemologia da Psicologia.

História das idéias psicológicas do Brasil em obras do período colonial.

10 - Família

Estudo sobre a dinâmica familiar.

Estudo sobre significado de família.

11 - Instituições assistenciais

Instituição e relações afetivas.

Trabalho em creche

- brincadeiras em creche
- brincadeiras das crianças de creche
- comportamento exploratório de crianças de creche
- avaliação de desempenho motor de crianças de creche
- Interação pajem-criança
- Creche em busca da identidade - construção de projeto educativo.

Trabalho na FEBEM

- Trabalho do psicólogo junto à FEBEM
- Relação inspetor X menor institucionalizado (FEBEM)

Realidade social dos meninos institucionalizados.

Sexualidade de meninas institucionalizadas.

12 - Inteligência humana

Formação e utilização do símbolo pelo ser humano.

13 - Interação social e relações interpessoais

Interação social X desenvolvimento cognitivo.

Interação social na aprendizagem.

Constituição do sujeito por reconstrução das interações.

Interação criança X criança: construção do sujeito.

O papel do inconsciente na interação humana (objeto da Psicologia Social).

Desencontro entre homem/mulher.

Análise das relações intersubjetivas dos membros de um grupo de estudo e seus efeitos na caracterização de um "elemento ideal".

14 - Jogo e ilusão: o olho, a visão, a linguagem.

15 - Julgamento de expressões faciais de emoções.

16 - Motivação

Motivação intrínseca na pré-escola.



17 - Representação Social

Produção Social da Consciência - consciência do fenômeno psíquico (abordagem histórica).

Identidade

- formação da identidade na criança
- Construção da paternidade na história de vida e desenvolvimento do sujeito
- formação da identidade no adolescente
- Construção da identidade do indivíduo: níveis de desenvolvimento sócio-afetivo e cognitivo - correlação entre Moreno e Piaget
- identidade vocacional numa sociedade em crise
- Escolha vocacional - elementos envolvidos no processo
- Identidade profissional
- Psicologia: representações da profissão

Auto-estima, auto e hetero conceito

- auto-estima: avaliação em universitários

18 - Violência

Análise dos desenhos animados exibidos pela televisão.



Ge

1 - Alfabetização

- Na pré-escola
- alfabetização de crianças com atraso no desenvolvimento
- Concepções do professor
- ensino da leitura e escrita: condições facilitadoras e comportamento do professor
- Alfabetização: estudo de caso. Experiências bem sucedidas de professoras da região de Campinas
- Repensando a alfabetização
- Alternativa para alfabetização (método natural de Freinet)
- Psicogênese da escrita
- Desenvolvimento de subsistema instrucional de alfabetização
- Influência da alfabetização em línguas diferentes
- Alfabetização com intuito de trabalho e luta na zona rural

2 - Aluno

da pré-escola

- caracterização psicológica da criança de pré-escola
- subsídios para elaboração de Guias Curriculares
- a criança pré-escolar no Brasil - representação
- influência da TV no comportamento de pré-escolares.

do 1o. grau

- caracterização do aluno de 1o. grau
- alunos repetentes da 1a. série do 1o. grau - estudo etnográfico

- relação fala-escrita em textos de crianças das 1as. séries do 1o. grau - produção de textos
- estudo clínico do aluno de 8 a 9 anos: hiperatividade.

do aluno de 2o. grau, escola técnica, magistério e supletivo

- Compreensão do aluno de 2o. grau através da tipologia de Jung
- alunos de 2o. grau (representações sociais)
- aluno da escola técnica: papel do orientador educacional na sua formação profissional
- alunos de magistério
- treinamento de estagiários
- caracterização de alunos candidatos ao supletivo.

Ensino superior

- caracterização dos alunos de ensino superior
- opiniões de alunos do ensino superior
- Interesses, aspirações e expectativas profissionais de estudantes universitários
- sentimentos e percepções de alunos universitários
- análise do discurso do universitário - USP.
- estudo sobre adaptação - emprego do questionário
- estudo sobre o medo da morte
- influência de estereótipos de agressão em alunos universitários
- aluno de enfermagem (experiências iniciais)
- Discurso de formandos em pedagogia FE/UNICAMP
- Estudante de Psicologia
- Formação do aluno de Psicologia
- condições significativas para formação do psicólogo



- proposta de análise da formação do psicólogo em nossa realidade
- Conhecimento e crenças de estudantes de Psicologia acerca da Análise Experimental do Comportamento

Outras questões acerca do aluno

- a representação da escola para as crianças da classe trabalhadora
- 1o. contato da criança com a escola (estudo do comportamento).
- estudantes trabalhadores (representações sociais)
- aluno de periferia - trabalho, desenvolvimento cognitivo e escolarização
- memória escolar (de alunos)
- Influência do auto e hetero conceitos na realização acadêmica (de alunos)
- o lazer de estudantes de pós-graduação

3 - Análise de material didático

- Cartilhas
- análise de material didático como critérios norteadores para uma política educacional
- material didático X dificuldades de aprendizagem.

4 - Avaliação

- de aluno
- de procedimentos
- análise fenomenológica da avaliação
- avaliação emancipatória (para curso de pós-graduação)

- avaliação de programas de formação profissional a partir de avaliação de aprendizagem

5 - Currículo

- proposta curricular para a pré-escola
- currículo de 2o. grau - significado da informação profissional

6 - Fracasso escolar

- causas do fracasso escolar
- causas e efeitos psicológicos e sociais da evasão escolar
- relação fracasso escolar/linguagem/classe social - estuda a fala de alunos da 1a. série de escolas públicas
- repetência escolar na 1a. série do 1o. grau - onde buscar solução
- fracasso escolar como uma questão simbólica (estudo analítico junguiano dos dinamismos infantis na família, na escola, na cultura).

7 - Legislação

- Estudo da lei 5692/71 no ensino de 2o. grau - consequências na implantação

8 - Metodologia

- abordagem humanista da educação
- Pesquisas participante: reflexões a partir de uma experiência

- Uso do laboratório como instrumento de ensino de Psicologia
- T.V. Educativa - prática pedagógica
- Uso do computador na educação (em atividade de ensino; Projeto Ciranda)

9 - Participação da família

- Treinamento de mães para atendimento a crianças de 1a. série
- Compreensão das mães sobre orientações em programas de audiologia
- Análise de programas de treinamento para pais
- Avaliação de um serviço de saúde escolar e da interação família-escola (através de informações de mães).

10 - Processo de ensino

Ensino de Matemática

Ensino de Português

- no 1o. grau (discurso docente e realidade do aluno)
- produção de texto e o modelo operante
- compreensão da leitura no ensino superior - programa para treino de habilidades
- diagnóstico e remediação da leitura
- psicanálise da leitura (análise de texto literário)
- Leitura na universidade - análise do comportamento de ler
- estudo sobre a leitura e uso de bibliotecas entre alunos do IPUSP

- Possibilidades de leitura e produção de textos (inspirados em Roland Barthes)
- O texto livre: das concepções de produção à leitura do real.

Ensino de metodologia científica.

Ensino de Artes

- Arte e educação (conflitos)

Ensino técnico-profissional.

Ensino de Física

Ensino: autoritarismo e intolerância na ciência, no ensino e na educação.

Ensino-aprendizagem

- Contra-aprendizagem: um comportamento reativo à imposição do discurso pedagógico

11 - Sistemas ou graus de ensino

Educação pré-escolar.

Educação de 1o. Grau

- Educação especial de deficientes mentais (experiência)
- Classes de educação especial
- Ciclo básico

Educação de 2o. Grau

Magistério (realidade da educação infantil em nosso meio)

Ensino Superior

Universidade Brasileira - resgate da regionalização

12 - Trabalho da escola

Análise da escola



Leitura simbólica da escola.
Regras escolares (autonomia e heteronomia).
Sistema disciplinar.
Relações de trabalho na escola.
Criatividade na escola (produção criativa X comportamento em sala de aula).
Influência da interação professor X aluno no processo ensino-aprendizagem.
Interação professor X criança em parque infantil.
Interação professor X aluno em classes de 1a. série com substituição de professor.
Relação professor X aluno - relação pedagógica - relação do professor com diferentes alunos.
Adaptação escolar - uso do jogo sócio-dramático no processo de adaptação.
Cotidiano da escola de 1o. Grau.
Comportamento das pessoas que trabalham na escola de 1o. Grau - relações de trabalho.
Escola de 1o. Grau: passagem da 4a. para a 5a. série.
Lição de casa para alunos da 1a. série do 1o. Grau.
Escola rural: prática pedagógica.

13 - Trabalho do professor

Representação do professor.

Papel do professor

- visto por alunos
- no desenvolvimento de interações sociais entre crianças da pré-escola.

Formação do professor

- Treinamento, aperfeiçoamento docente

- formação do professor e a questão da motivação
- formação do professor alfabetizador
- formação do professor secundário que focaliza problemas educacionais, conceitos e procedimentos de ensino
- formação do professor de Psicologia.

Conceito de criança e aluno entre professores de 1o. Grau.

Magistério primário como ocupação feminina: análise das representações sociais de professores primários sobre a sua prática profissional.

Trabalho do professor na pré-escola.

Trabalho do professor de 1o. Grau.

- magistério

- Professor de 1a. a 4a. série: estudo sobre auto-percepção

Trabalho do professor no ensino superior particular.

Trabalho do professor leigo no semi-árido do Piauí.

Atuação do professor de arte.

G₃

- 1 - Alfabetização, relação professor/aluno e o fracasso seletivo na escola pública: uma perspectiva psicogenética.
- 2 - Análise Experimental do Comportamento aplicada à educação: um estudo de caso brasileiro.
- 3 - A Psicologia Educacional nas licenciaturas do Estado de Goiás.
- 4 - A Psicologia em Instituições de ensino brasileiras do século XIX.
- 5 - A Psicologia Escolar em São Paulo: uma contribuição à sua avaliação e perspectiva.
- 6 - A Psicologia na educação: do real ao possível.
- 7 - A situacionalidade da Psicologia Educacional - adolescência nos cursos de licenciatura da UNICAMP.
- 8 - Ensino de Psicologia aplicada à educação no curso de habilitação ao magistério.
- 9 - Psicologia da educação em Minas Gerais: Histórias do vivido.
- 10 - Psicologia e Educação nas perspectivas liberal e socialista.
- 11 - Psicologia Escolar: o fracasso na tarefa.
- 12 - Psicologia institucional em escolas públicas: em busca de uma leitura.

G₄

- 1 - A construção da democracia: a cidadania em jovens.
- 2 - A Infância da razão.
- 3 - Algumas Histórias sobre a fábrica de interiores.
- 4 - Con-vivendo-com-a-maconha.
- 5 - Existência fascinada.
- 6 - O conto popular no Cariri cearense: memória, valores, visão de mundo.
- 7 - O espaço da solidão.
- 8 - O Idoso e a estivativa de tempo.
- 9 - Pesquisa sobre grupos Balint com doutorandos e residentes de medicina.
- 10 - Relação entre saber popular e saber acadêmico na área da saúde: um estudo de migrantes nordestinos em uma favela de São Paulo.
- 11 - Representações profissionais: observações de alguns descritores.
- 12 - "Ser-no-mundo-com-o filho portador de câncer: hermenêutica de discursos de pais".
- 13 - Sobre a ameaça de falar.



A N E X O 3

**REFERÊNCIA COMPLETA DOS TRABALHOS QUE COMPÕEM
NOSSO OBJETO DE ESTUDO**

NR. LISTA	TÍTULO	AUTOR	ANO	PERÍODO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	TIPO / NÍVEL DE AVALIAÇÃO
1-6	"Atividade profissional, relação professor/aluno e o processo de ensino na escola pública: um estudo qualitativo"	Olivia Maria da Silva	1998	1998	Psicologia Experimental	Tese
2-4	"Análise Experimental de comportamento aplicada à educação: um estudo de caso brasileiro"	Luiz Carlos de Freitas	1998	1998	Psicologia Experimental	Tese
3-8	"A Psicologia Educacional nas licenciaturas do Estado de Goiás"	Marta Elvira Botelho	1998	1998	Psicologia Educacional	Dissertação
4-4	"A Psicologia em Instituições de ensino médio: o ensino de matemática"	Marcelo Bastos	1998	1998	Psicologia Experimental	Tese
5-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Helena Helena Alves	1998	1998	Psicologia Escolar	Tese
6-8	"A Psicologia na Educação do rural no Brasil"	Sônia da Costa	1998	1998	Psicologia da Educação	Dissertação
7-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Lucia Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Tese
8-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Dissertação
9-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Tese
10-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Dissertação
11-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Tese
12-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Dissertação
13-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Tese
14-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Dissertação
15-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Tese
16-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Dissertação
17-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Tese
18-4	"A Psicologia Escolar de Piaget: um estudo de caso sobre a matemática e a aprendizagem"	Regina Maria Alves	1998	1998	Psicologia da Educação	Dissertação

NO LETRA	TÍTULO	AUTOR	ANO	PROGRAMA	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	TESE / DISSERTAÇÃO
1-M	"Alfabetização, relação professor/aluno e o fracasso seletivo na escola pública; uma perspectiva psicogenética"	Vilma Maria de Lina Bezerra	1989	IPUSP	Psicologia Experimental	Tese
2-L	"Análise Experimental do Comportamento aplicada à educação: um estudo do caso Brasileiro"	Luiz Carlos de Freitas	1987	IPUSP	Psicologia Experimental	Tese
3-E	"A Psicologia Educacional nas licenciaturas do Estado de Goiás"	Maria Eleusa Montenegro	1987	UNICAMP-FE	Psicologia Educacional	Dissertação
4-A	"A Psicologia em instituições de ensino brasileiras do século XIX"	Marina Massini	1989	IPUSP	Psicologia Experimental	Tese
5-H	"A Psicologia Escolar em São Paulo: uma contribuição à sua avaliação e perspectiva"	Heloisa Helena Nunes Sant'Anna	1984	IPUSP	Psicologia Escolar	Tese
6-B	"A Psicologia na Educação: do real ao possível"	Sônia da Cunha Urt	1989	PUC - SP	Psicologia da Educação	Dissertação
7-G	"A situacionalidade da Psicologia Educacional - Adolescência nos cursos de Licenciatura da UNICAMP"	Lucila Diehl Tolaine Fini	1987	PUC - SP	Psicologia da Educação	Tese
8-F	"Ensino de Psicologia Aplicada à Educação no curso de Habilitação ao Magistério"	Escolástica Fornari Puttini	1988	PUC - SP	Psicologia da Educação	Dissertação
9-D	"Psicologia da Educação em Minas Gerais - Histórias do vivido"	Iris Barbosa Goulart	1985	PUC - SP	Psicologia da Educação	Tese
10-C	"Psicologia e Educação nas perspectivas Liberal e Socialista"	Ângela Maria de Oliveira Almeida	1985	PUC - SP	Psicologia da Educação	Dissertação
11-J	"Psicologia Escolar: O fracasso na tarefa"	Sérgio Kodato	1988	IPUSP	Psicologia Escolar	Dissertação
12-I	"Psicologia Institucional em escolas públicas - Em busca de uma leitura"	Ana Maria Curto Rodrigues	1987	IPUSP	Psicologia Escolar	Dissertação



