

O PROCESSO DE “PSICOLOGIZAÇÃO” DA PEDAGOGIA NO BRASIL

Nathália Lima Garcia Carneiro
Universidade Federal de Goiás – UFG
Comunicação
Educação, trabalho e movimentos sociais

Este trabalho discute como a responsabilização do aluno pelos problemas cognitivos e relacionais dentro de sala de aula está inserida no âmbito de um processo de “Psicologização” da Pedagogia, que elegeu a ciência psicológica como a fonte maior de conhecimentos sobre o ambiente escolar, devido ao caráter cientificamente confiável dado às diretrizes de como lidar com a dinâmica de ensino e aprendizagem. Esta postura surge em um contexto histórico que definiu a Psicologia e a Pedagogia como ciências autônomas, sob o modelo positivista, e que delineou uma relação de íntima dependência entre estes dois campos do saber. Este estudo consistiu numa pesquisa bibliográfica por meio de referências específicas das áreas de Psicologia e Pedagogia. Mesmo não sendo um tema novo, compreender a relação entre Psicologia e Pedagogia é um dos caminhos possíveis para o entendimento das questões educacionais atuais e de suas perspectivas.

Palavras-chave: psicologia; pedagogia; psicologização.

DELIMITANDO ESPAÇOS: PSICOLOGIA E PEDAGOGIA

Antes de se discutir a procedência de um processo de “psicologização” da Pedagogia, convém definir as fronteiras e o domínio teórico de cada uma destas ciências para haver um parâmetro razoavelmente objetivo sobre a extensão da mútua interferência ocorrida.

Segundo Figueiredo (2001), o aparecimento da Psicologia Científica teve como pré-condições durante o século XIX, o surgimento de uma subjetividade privatizada e, posteriormente, o sentimento de crise desta subjetividade. A experiência do homem como sujeito capaz de decisões, sentimentos e emoções privadas só se desenvolve, se aprofunda e se difunde num determinado contexto: a transição da sociedade medieval para a sociedade moderna, o renascimento.

A substituição do teocentrismo pelo antropocentrismo ocorreu porque chegara o momento em que o homem se deparou com o imperativo de escolher seus próprios caminhos e arcar com os efeitos de suas ações.

A revolução burguesa nomeou o indivíduo como seu agente principal, sujeito racional e capaz de empreender atividades econômicas. Alguém que não é determinado pelo lugar que ocupa na sociedade ou pela função que lhe foi imposta, mas alguém que possui a possibilidade de se movimentar dentro do “todo” social graças a sua liberdade.

A concepção de indivíduo nasce com a modernidade por que é nela que se organiza e institui-se um espaço onde as relações sociais e de produção econômica passam a dar maiores vantagens e garantias aos indivíduos. Destruiu-se a sociedade como coisa sagrada e divina a qual tudo está subordinado, substitui-se o bem moral coletivo pelo privado que pressupõe a salvaguarda de todas as possibilidades que representam os indivíduos, tais como a criatividade, o trabalho, a propriedade, a riqueza, etc.

E assim consolida-se a figura do indivíduo, um ser dotado de capacidades extraordinárias como a inteligência, a razão e, sobretudo, a liberdade de escolher seu destino e por isto, senhor de si mesmo.

Esta imagem, tão acalentada até os dias atuais, começa a ser questionada no final do século XVIII e início do século XIX, por pensadores como Kant, Darwin, Marx, Nietzsche. O homem moderno fez do paradigma racional outro grande mito, digno de reverência e adoração, uma vez que foi depositada na razão, e por consequência na ciência¹ toda a possibilidade de conhecimento e domínio do que é “real”. Descobrir que não fazemos tudo o que queremos, seja por contra poderes internos ao indivíduo – os impulsos inconscientes, por exemplo – ou externos – o sistema econômico de produção – deflagrou o sentimento de crise da subjetividade privatizada.

A sensação de desajustamento, desamparo e incompreensão que se estabelece na Idade Moderna foi a demanda necessária para que se desenvolvesse uma área científica que cuidasse disso: a Psicologia científica, que nasce com a crise da subjetividade privatizada e se expande muito além da clínica, chegando a se compartimentalizar em subáreas como a Psicologia da personalidade, evolutiva, cognitiva, moral, da religião, da família, dinâmica de grupos, social, do trabalho, psicodiagnóstico, psicofisiologia, comparada, psicopatologia.

Em que pese as dificuldades epistemológicas do campo, foi preciso, para o desenvolvimento desta pesquisa, selecionar um conceito, ainda que generalista, para o papel da Psicologia científica.

Davis define que o papel da Psicologia é “investigar as modificações que ocorrem nos processos envolvidos na relação do indivíduo com o mundo (cognitivos, emocionais, afetivos, etc.), analisando os seus mecanismos básicos” (1994, p. 17) Nesta perspectiva, o campo da Psicologia se estende por toda a infinidade das relações humanas, o que implica necessariamente uma investigação científica sobre objetos de estudo, que embora específicos, possuem um substrato comum com várias ciências que também estudam o homem como Sociologia, Antropologia, Biologia, Geografia, Pedagogia, etc.

Falando em Pedagogia, Libâneo (2005) atribui-lhe o ocupar-se da educação intencional. Sabendo que a educação não se restringe ao espaço escolar e acontece desde o início do processo civilizatório, é plausível dizer que a demanda por uma ciência da educação, ou a Pedagogia, foi se tornando evidente quanto mais a educação exercida se tornou intencional, orientada para alcançar um projeto de homem e sociedade, pois

... a essência da educação consiste na modelagem dos indivíduos pela norma da comunidade. Os gregos foram adquirindo gradualmente consciência clara do significado deste processo mediante aquela imagem do Homem, e chegaram por fim, através de um esforço continuado, a uma fundamentação, mais segura e mais profunda que a de nenhum povo da terra, do problema da educação. (JAEGER, 1994, p. 15)

Isso aconteceu em todos os povos antigos, mas nenhum outro como a Grécia exerceu um papel tão decisivo na constituição educacional do Ocidente.

A história da educação no Ocidente, iniciada com os gregos, segue uma longa trajetória cuja descrição aqui é prescindível, contudo afirmar que a Pedagogia tem sua origem no pensamento grego por ora é o bastante.

¹ Os termos ciência, razão e paradigma racional são aí utilizados tendo por parâmetro as Ciências Naturais, que por professarem a objetividade e a imparcialidade em seu método, eram consideradas, no século XIX, o modelo científico por excelência.

Ainda na busca de definições e conceitos, a Pedagogia, de forma resumida, “é a teoria e prática da Educação” (Libâneo, 2006, p. 66). Considerando que a prática da Educação é algo complexo e multideterminado, a Pedagogia precisa de conhecimentos oriundos de outras áreas, atualmente denominadas ciências da educação²; entretanto “a descrição, explicação, interpretação que as ciências com prolongamentos para a educação oferecem aos problemas/fenômenos educativos, não são suficientes para captar o real educativo” (Pimenta, 2006, p. 49) uma vez que “quando se analisa o fenômeno educativo sob os ângulos dessas ciências já constituídas, são seus objetos da teoria e da prática que são detectados – e não os da educação.” (Pimenta, 2006, p. 45).

Dentro desse entendimento, não se está postulando à Pedagogia uma exclusividade no tratamento científico da educação. O fenômeno educativo requer, efetivamente, uma abordagem pluridisciplinar. O que se defende aqui é a peculiaridade da Pedagogia de responsabilizar-se pela reflexão problematizadora e unificadora dos problemas educativos, para além dos aportes parcializados das demais ciências da educação (LIBÂNEO, 2005, p. 54).

Feita esta delimitação, pode-se perceber, portanto, que Psicologia e Pedagogia, tradicionalmente³ percorrem caminhos inversos no que diz respeito ao relacionamento com outras ciências: a Psicologia estuda os campos teóricos de outras áreas, ou dizendo de outra forma, a Psicologia municia outras ciências com seu arsenal teórico, ao passo que a Pedagogia utiliza os estudos científicos de outros campos teóricos, ou seja, “importa” as contribuições conceituais de outras ciências.

É exatamente nesta ida e vinda que Psicologia e Pedagogia se encontraram e estabeleceram uma relação cujas características foram se delineando ao longo do tempo. É o que será discutido a seguir.

PSICOLOGIA E PEDAGOGIA: PERCURSOS HISTÓRICOS

Desde a época da colônia, havia, no Brasil, um interesse difuso por muitas questões de ordem psicológica, tais como o controle e a terapia do comportamento, a influência das determinações ambientais sobre a subjetividade, a necessidade de se estabelecer condições metodológicas para garantir a objetividade do saber sobre o sujeito, o estudo dos papéis sociais, entre outros.

Apesar das dificuldades em encontrar fontes escritas sobre as pesquisas dessa época, Massimi (1990) levantou as obras de diversos autores, nas quais podia-se ler sobre os conhecimentos psicológicos dos índios brasileiros, dentre os quais o papel da criança e da mulher na sociedade indígena e a relação entre pais e filhos; conhecimentos psicológicos na cultura católica do Brasil colonial, o que abrange os conceitos e métodos “psicopedagógicos” dos jesuítas tanto em relação aos índios como à sociedade “civilizada” e a doutrina e terapêutica das emoções humanas em sermões e tratados da teologia moral, além das idéias iluministas e doutrinas médicas do século XVIII como pressupostos para a constituição de uma ciência do homem.

O sermão da Sexagésima, por exemplo, de Pe. Antônio Vieira é repleto de trechos que apresentam algum tipo de conhecimento psicológico mesclado à doutrina

² De acordo com Coelho e Silva apud Pimenta (2006), são a Biologia, Psicologia, Antropologia, Etnografia, Sociologia, Economia, Ecologia.

³ Há que se considerar que a Psicologia também necessita das bases teóricas e metodológicas de outras ciências – Biologia, Estatística, Filosofia, Sociologia – assim como a educação é estudada por outras ciências que não a Pedagogia, entretanto, a prática corrente evidencia o percurso oposto.

religiosa sendo que em alguns momentos o saber psicológico desponta de forma mais evidente que a temática religiosa.

Para um homem se ver a si mesmo, são necessárias três coisas: olhos, espelho, luz. Se tem espelho e é cego, não se pode ver por falta de olhos, se tem espelho e olhos, e é de noite, não se pode ver por falta de luz. Logo, há mister luz, há mister espelho e há mister olhos. Que coisa é a conversão de uma alma senão entrar um homem dentro em si e ver-se a si mesmo? Para vista são necessários olhos, é necessária luz e é necessário espelho. O pregador concorre com o espelho, que é a doutrina; Deus concorre com a luz, que é a graça; o homem concorre com os olhos, que é o conhecimento (VIEIRA, 1999, p. 21).

Considerando que era a Igreja Católica quem determinava o paradigma que orientava a vida das pessoas, é plausível que os jesuítas controlassem tanto a catequização dos índios, quanto a educação dos nobres e a moralização do povo. Desde o início da história brasileira, os assuntos psicológicos estiveram entrelaçados à catequese, à teologia moral e à pedagogia, entendida não como ciência e sim como profissão ou prática de ensino.

No século XIX, a tradição católica não deixa de se fazer presente, contudo, a gerência da vida civil passa cada vez mais a ser responsabilidade do Estado. Além da Independência do Brasil, houve grande impulso na criação de instituições de ensino superior e veículos de comunicação científica. Mesmo não existindo no início do século XIX uma psicologia como ciência autônoma, os assuntos psicológicos eram amplamente estudados e ensinados em escolas e faculdades.

Massimi (1990) refere-se ao estudo institucionalizado dos assuntos psicológicos como discursos psicológicos. Os domínios de saber institucional em que tais assuntos se situaram, produziu uma diversidade de discursos psicológicos, sobressaindo quatro tipos principais: “psicologia filosófica”, “psicologia médica”, “psicologia no âmbito da teologia moral” e “psicologia pedagógica”.

A par de que estas áreas foram partícipes no processo de autonomia da psicologia enquanto ciência, a “psicologia pedagógica” é a que interessa particularmente a este estudo.

No século XIX, uma gama de assuntos psicológicos é abordada na Pedagogia, sobremaneira aqueles ligados ao aluno, a suas potencialidades e seu aprendizado. A fim de constituir-se como ciência, a Pedagogia lança mão dos modelos e técnicas das ciências naturais: “o recurso à psicologia experimental, enquanto conhecimento científico da dinâmica intelectual e afetiva do ser humano, justifica-se a partir dessa exigência e apóia-se no modelo mais avançado dos Estados Unidos.” (Massimi, 1990, p. 54)

Dessa forma nasce uma relação em que à Psicologia cabia o papel de produzir teoria sobre as leis do comportamento humano e à Pedagogia o de ser o laboratório em que era testada a validade da metodologia desenvolvida a partir de tais estudos.

Por volta do fim do século XIX, a configuração das relações entre pedagogia e psicologia mudará com o surgimento da psicologia experimental e com a substituição dos ideais tradicionais que fundamentam a pedagogia, por uma visão de educação como adaptação ao meio, o indivíduo sendo considerado dependente da coletividade social. Nessa fase, a pedagogia será totalmente subordinada à psicologia (MASSIMI, 1990, p. 56).

A relação entre Psicologia e Pedagogia é reforçada pela mentalidade positivista, tão em voga no final do século XIX, a qual conclama a necessidade da Pedagogia se assentar em bases científicas, de maneira que possibilite uma educação

capaz de determinar os rumos da vida individual e social, haja vista que o caráter político da educação como mudança do processo histórico dos povos é bastante valorizado nesta perspectiva.

O primeiro passo dado pela Psicologia foi desprender-se da filosofia, em especial da metafísica e associar-se gradativamente à Medicina e à Pedagogia, já que os primeiros trabalhos de psicologia científica no Brasil no século XIX, devem-se aos médicos e educadores.

Isso porque “a psicologia experimental, recém constituída, parece oferecer à pedagogia o método objetivo para o conhecimento do homem, e de seu processo evolutivo, substituindo-se ao método empírico ou filosófico da tradição anterior.” (Massimi, 1990, p. 70)

A respeito da ideologização da Pedagogia, Cambi (1999, p. 408) afirma que o compromisso educativo da burguesia no século XIX era o de “perpetuar o próprio domínio técnico e sócio-político mediante a formação de figuras profissionais capazes e impregnadas de ‘espírito burguês’, de desejo de ordem e de espírito produtivo”. Por esta razão, o movimento higienista⁴ ganhou tanta visibilidade no Brasil oitocentista.

Dessa forma, a relação entre psicologia e educação foi, no século XX, desenvolvida atendendo o curso do ideário liberal que se assentava no Brasil. Enquanto a psicologia se despregava da filosofia e se aliava à medicina, seguindo uma lógica cada vez mais positivista-mecanicista a fim de ganhar o status de cientificidade, a pedagogia se transformava em lócus de estudos psicológicos na percepção de que eles legitimariam as formulações pedagógicas.

Sob um olhar histórico, este movimento resultou no comprometimento implícito da Psicologia e da Pedagogia com um ideal de sujeito e de sociedade, ou ainda, um ideal de normalidade. Ser normal é ser maduro, apto, produtivo, superior, adaptado, civilizado. E a busca e a manutenção da normalidade acena com a irresistível promessa de felicidade interior e social – eis um grande refinamento ideológico burguês na modernidade. Assim, uma preocupação constante nos estudos psicológicos e pedagógicos foi diagnosticar o imaturo, inapto, improdutivo, inferior, desadaptado, primitivo, anormal, para se não tratá-los, ao menos evitar que eles prejudicassem os demais.

Segundo Gebrim (2002) os anos iniciais do século XX no Brasil caracterizaram-se por um projeto liberal orientado para a difusão do ensino elementar e das reformas educacionais, tendo em vista que o sistema educacional brasileiro não supria as recentes necessidades criadas e por isso teria de acompanhar as transformações políticas, econômicas e sociais.

Na verdade, a política educacional governamental se movimentava mais de acordo com os seus interesses ideológicos e menos com os pareceres de natureza técnica, embora a presença de alguns educadores do movimento renovador contribuísse para alimentar a idéia de que as realizações educacionais eram frutos dos pareceres técnicos (GEBRIM, 2002, p. 93).

Em 1920 a renovação dos sistemas educativos era traduzida na sistematização dos princípios da Escola Nova, movimento educacional europeu e norte-americano que já vigorava desde o século passado e que, referendada pelo fator

⁴ O Movimento Higienista ou Movimento Sanitarista chegou ao Brasil no final do século XIX e início do século XX, mediante reapropriações e reinterpretações, como um novo ideal cujo eixo era a preocupação com a saúde da população, coletiva e individual. Suas propostas residiam na defesa da saúde e educação pública e no ensino de novos hábitos higiênicos, e teve como bandeira a idéia de que um povo educado e com saúde seria a principal riqueza da nação.

psicobiológico do interesse, reorientou as atividades educativas para a criança, seus desejos e necessidades.

O crescente otimismo pedagógico que preconizava a capacidade da educação em resolver os problemas sociais e atender aos anseios da população era perfeitamente consoante com o discurso liberal que afirma que gerar oportunidades e viabilizar as igualdades educacionais formaria cidadãos capazes de construir uma sociedade avançada e moderna.

Em 1930 há um arrefecimento do otimismo pedagógico e as questões educativas começaram a se caracterizar por uma perspectiva mais realista, logo, o foco das políticas educacionais passou a ser o ensino técnico-profissional. Tudo isso fortemente apoiado na psicologia. O processo de industrialização pós Segunda Guerra Mundial foi campo fértil para o desenvolvimento dos testes psicológicos com o intuito de selecionar e adaptar os indivíduos para o mercado de trabalho.

O movimento dos testes psicológicos, como não poderia deixar de ser, entrou pela porta da frente na escola, e assim como no mundo do trabalho, ele significou o estabelecimento de padrões de julgamento e técnicas de ajustamento.

Tudo indica que a relação entre psicologia e educação no Brasil foi constituída, de maneira hegemônica, por uma filosofia educacional, identificada com o espírito liberal, pretensamente científica, isenta de qualquer aspecto valorativo, que privilegiava os instrumentos de mensuração e quantificação, como as Provas de nível mental. Pode-se afirmar, assim, que a psicologia experimental, através dos testes, legitimaria a neutralidade na escola e na organização do trabalho (GEBRIM, 2002, p. 97).

É neste contexto que a Escola Nova e a Psicologia promovem estudos com ênfase na infância, que se caracterizaram pela descrição positivista da criança e de suas deficiências. Portanto, a atenção dispensada à especificidade da criança resultou na busca de explicações – eminentemente psicológicas – para as dificuldades de aprendizagem.

Quanto mais utilizado na educação, mais esse tipo de conhecimento psicológico atribuiu o deslocamento da responsabilidade pelo êxito ou fracasso da aprendizagem ao aluno, ou melhor, as suas capacidades ou deficiências. Em síntese, os meios de aferição oferecidos pela psicometria se prestavam a uma visão reducionista do desenvolvimento infantil (GEBRIM, 2002, p. 96-97).

É esta face do processo de “psicologização”, cujos principais envolvidos são professor e aluno, que se pretende discutir adiante.

“PSICOLOGIZAÇÃO” DA PEDAGOGIA: CONSEQÜÊNCIAS NA ESCOLA

A ciência psicológica é vista, desde o século XIX, como um instrumento necessário e fundamental para que métodos adequados de ensino fossem inseridos nas escolas. Com uma atenção voltada ao estabelecimento de um rigor metodológico e a partir de uma ideologia burguesa, a Pedagogia utilizou-se da Psicologia para conhecer seus educandos, compreendendo-os na sua dimensão individual, sendo o indivíduo a essência de sua preocupação e o objetivo de sua ação.

A separação entre indivíduo e sociedade foi extremamente profícua à autonomia burguesa por que

num momento em que as relações de produção já se encontravam desenvolvidas, era necessário que o indivíduo fosse ‘livre’, autônomo e independente para e/tão somente poder se oferecer no mercado como força de

trabalho. Este indivíduo autônomo era necessário e imprescindível à autonomia burguesa (RESENDE, s. d., p. 3).

Tanto isto é uma construção ideológica, que a própria noção de indivíduo autônomo, livre, portador de determinados direitos que não abrangem a coletividade, mas apenas a si próprio, é proveniente das relações econômicas engendradas a partir da Era Moderna. “O indivíduo é o ser social, um ser em relação com outros indivíduos, e somente nessa relação se constitui, se faz homem, se humaniza. A humanização não é, portanto, um processo natural, mas sim um processo histórico”. (Resende, p. 7). Sendo assim, contrapor indivíduo e sociedade é dissociar as faces de uma mesma realidade uma vez que não existe uma sem a outra.

Em face disso, a adesão maciça da Pedagogia brasileira no início do século XX aos princípios da Escola Nova não foi acidental. Ela esteve respaldada na crença liberal de que era preciso cuidar das partes em separado, o indivíduo, para que a soma delas pudesse formar um todo saudável, a sociedade.

Com o movimento escolanovista no Brasil, advindo dos centros europeus e norte-americanos, a Psicologia tornou-se uma ciência crucial para subsidiar as transformações escolares e a nova concepção de Educação vigente no país, fornecendo seus aparatos teóricos e técnicos para que essas idéias de modernidade fossem fortemente estabelecidas no campo educacional. Além disso, a Psicologia também serviria para instrumentalizar a Pedagogia para que esta também pudesse se tornar uma Pedagogia científica já que

tal tarefa deveria ser tomada pela Educação, valendo-se do escolanovismo, enquanto pensamento pedagógico perfeitamente articulado às pretensões modernizantes do país, a isso soma-se o fato de que, no escolanovismo, a Psicologia constituía-se como ciência que lhe dava sustentação junto com outras ciências, uma vez que tal ideário pedagógico pretendia-se Pedagogia científica (ANTUNES, 1991, p. 162).

A Escola Nova propagou a idéia de uma criança descolada de seu caráter histórico e social, e possuidora de uma natureza infantil determinada e universal. Nesta perspectiva a finalidade da escola seria o desenvolvimento individual de capacidades e aptidões, pois deveria promover a integração de uma criança abstrata a uma sociedade harmônica por meio de um processo imparcial de escolarização.

A tradição psicologizante pressupõe a naturalização dos comportamentos humanos como expressões de inclinações ou aptidões naturais dos indivíduos, e na escola, teve o mérito de categorizar objetivamente, as competências escolares dos alunos, enquanto sujeitos da aprendizagem escolar, como se a escolarização fosse uma condição natural e universal do ser humano. Esta universalização constituiu-se em referência de discriminação futura ou ainda de legitimação da diferença.

A legitimação da diferença dentro da escola se assenta em dois conceitos oriundos da Psicologia: o de problemas de comportamento, enquanto sinônimo do conjunto de atitudes do aluno visto como bem ou mal comportado, indisciplinado ou disciplinado, irrequieto ou apático; e o conceito de problemas de aprendizagem, englobando as deficiências de inteligência, de motricidade e de cognição.

A análise mais atenta dos conceitos de problemas de comportamento e aprendizagem demonstra que eles se referem apenas a um dos protagonistas do processo de escolarização: o aluno. É o aluno que não pára sentado, não obedece a ordens, não traz a lição de casa ou ainda não consegue escrever, é cabeça dura, só faz cópia, etc.

Quer dizer, numa relação de ensino-aprendizagem só se admite falhas no pólo do aprender. E se o problema é o/do aluno, a solução é simples e cômoda: prescrever o tratamento especializado deste aluno. A escola não precisa se preocupar

com sua filosofia de ensino, os professores com sua metodologia, nem o Estado com as políticas públicas, pois tudo se torna ineficaz diante daquela criança “problemática”.

Esta criança que carrega sozinha o peso da responsabilidade por seu sucesso ou fracasso escolar é também o adulto que responderá por seu sucesso ou fracasso profissional e a Psicologia, enquanto ciência burguesa esteve desde seu nascimento, comprometida com este projeto liberal de individualização da vida.

A ciência psicológica surge no quadro histórico do capitalismo como a ciência burguesa, que justificará e escamoteará a contradição entre o indivíduo desligado de seu contexto histórico e social, e acabou por legitimar, através das diferenças individuais que classificam os indivíduos como mais aptos ou menos aptos, a divisão em classes sociais antagônicas, na sociedade capitalista. Portanto a mesma Psicologia que referendou o processo seletivo dos mais aptos para o trabalho também o fez na escola para discernir os bons dos maus alunos.

A psicometria, ramo da Psicologia que faz interface com a estatística por se propor a medir e quantificar atributos psicológicos de pessoas e animais, esteve a serviço do processo de seleção tanto no mundo do trabalho como no da escola.

É no interior desse processo que os testes terão papel privilegiado, não apenas pela sua capacidade primeira de selecionar indivíduos, mas sua função primeira de diferenciar individualidades, através de medidas pretensamente objetivas de suas capacidades e habilidades, legitimando e justificando diferenças que são antes sociais que individuais (ANTUNES, 1991, p. 244).

Romper com este modelo psicologizante, excludente e estigmatizador, exige considerar que a escola de hoje não é redutível a uma sala de aula e que os problemas que nela se vivem não são escolarizáveis. Não se trata de sair do psicologismo e cair no sociologismo, mas sim de admitir que a escola não é um reduto alienado do mundo e das contradições que nele se passam; portanto os enfrentamentos por ela vividos transcendem seus muros.

Nesse sentido, se os problemas vividos na escola não são exclusivamente produzidos por ela, tampouco são neutralizáveis por ela ou pela Psicologia. Depositar na análise psicológica toda a possibilidade de conhecimento sobre os problemas escolares, quer sejam eles de aprendizagem ou não, é isolar a escola de todas as outras dimensões que lhe constituem.

Isso porque a Pedagogia, enquanto ciência multideterminada, está inserida no conjunto das ciências da educação, todavia, destaca-se delas para assegurar a unidade e dar sentido às contribuições das demais ciências, já que lhe cabe o enfoque globalizante e unitário do fenômeno educativo.

CONCLUSÃO

Qualquer profissional ou teórico que tenha mediata ou imediatamente o cotidiano escolar como fonte de indagação pode verificar a insistência com que a figura do aluno-problema tem se destacado no discurso dos protagonistas escolares. São eles quase sempre diagnosticados como portadores individuais de algum desvio em relação ao perfil discente clássico, enquadráveis em um vasto rol de anomalias psicológicas.

Quando um aluno é encaminhado a um psicólogo ou psicopedagogo para que um distúrbio de ordem cognitiva ou até mesmo comportamental seja tratado, está-se pedindo explicitamente para que um profissional externo às relações escolares, e,

portanto, ausente delas, se responsabilize pelo enfrentamento de um quadro sintomático cujas causas remetem a outras esferas que não apenas a psicológica.

Nesse sentido o atendimento especializado, confiado aos profissionais parapedagógicos, muitas vezes desponta como alibi perfeito mediante a dificuldade em se vislumbrar um enfrentamento propriamente pedagógico de determinadas situações limites como o não-ler, o não-escrever, o não-obedecer, o não-aprender e tantos outros “nãos”.

Incapaz, na maioria das vezes, de reconhecer sequer o âmbito de suas competências mínimas, posto que elas foram se multiplicando no decorrer das últimas décadas, os agentes escolares não se furtam a lançar mão do arsenal teórico de outras áreas, em especial a da Psicologia, quando seus alunos se apresentam de maneira estranha ao estreito padrão pedagógico contemporâneo. É aí que entram em cena os peritos e seus discursos teórico-técnicos, cuja conseqüência é uma nova arbitragem de tal padrão, pretensamente mais científica, objetiva, neutra.

Nesta perspectiva, pedagogos e psicólogos não levam em consideração, no ato de uma avaliação diagnóstica, que a criança ou o jovem em questão não é um “caso” clínico em abstrato, mas um sujeito sempre tributário de instituições, ocupante de lugares e posições concretas, e que se funda a partir das relações nas quais sua existência está inscrita. Ele é estudante de determinada escola, aluno de certo professor, filho de uma família específica, integrante de uma classe social, cidadão de um país.

A partir desta pesquisa, foi possível compreender este psicologismo pedagógico para além de uma mera relação desequilibrada entre áreas científicas tendo em vista que ele é um dos efeitos da adesão da Psicologia e da Pedagogia ao projeto liberal de sociedade e de educação, onde os parâmetros de eficiência e eficácia que movem o imperativo do progresso – econômico – requerem a adoção de um padrão de normalidade que selecione os bons dos maus alunos, os produtivos dos improdutivos profissionais.

Desse modo, o estudo crítico seria o primeiro passo para que se perceba a necessidade de se reconfigurar a ação pedagógica na sala de aula, sem prescindir da fundamentação psicológica e encarando o espaço escolar em todos os seus aspectos determinantes.

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. **O processo de automização da psicologia no Brasil 1890/1930: uma contribuição aos estudos em história da psicologia.** São Paulo: PUC, 1991.

BITTAR, Mona; GEBRIM, Virgínia Sales. **O papel da psicologia da educação na formação de professores.** Goiânia, v. 2, p. 7-12, jan/dez 1999.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia.** Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1999.

COSTA, Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar.** 4.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

DAVIS, Cláudia. **Psicologia na educação.** 2. ed. São Paulo. Cortez, 1994.

FIGUEIREDO, Luís Cláudio Mendonça. **Psicologia, uma (nova) introdução: uma visão histórica da psicologia como ciência.** 2.ed. São Paulo: EDUC, 2002.

GEBRIM, Virgínia Sales. **Psicologia e educação no Brasil: uma história contada pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Goiânia: UFG, 2002.

JAEGER, Wernner. **Paidéia: a formação do homem grego**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 8.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Que destino os educadores darão à pedagogia? In: PIMENTA, Selma Garrido (coord.) **Pedagogia: ciência da educação?** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006, p.p. 107-133

MASSIMI, Marina. **História da psicologia brasileira: da época colonial até 1934**. São Paulo: EPU, 1990.

MIRANDA, Marília Gouvêa de. Pedagogias psicológicas e reforma educacional. In: DUARTE, Newton (Org.). **Sobre o construtivismo; contribuições a uma análise crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática in: PIMENTA, Selma Garrido (coord.) **Pedagogia: ciência da educação?** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RESENDE, Anita C. Azevedo. **Indivíduo e sociedade**. [s.d]

VIEIRA, Antônio. **Os melhores Sermões**. Marcelo Backes (org.) Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999.