

# **Psicologia Escolar**

## **Psicologia Escolar: Teorías Críticas**

Páginas 79-103

BOCK, Ana M. B. (2003). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

## PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO: CUMPLICIDADE IDEOLÓGICA

*Ana Mercês Bahia Bock*

Psicologia e Educação são duas áreas de conhecimento que têm mantido uma relação de colaboração tão estreita que, hoje, temos a Psicologia educacional como uma produção decorrente deste encontro. Mas nem sempre foi assim...

Enquanto a concepção dominante, na educação ocidental, foi a chamada Escola Tradicional, não houve necessidade de uma Psicologia para acompanhar a prática educativa. A Psicologia só se tornou necessária quando o Movimento da Escola Nova revolucionou a educação e construiu demandas específicas para a Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem.

Analisar por que a Psicologia se tornou necessária para a educação e como a Psicologia respondeu às demandas que lhe foram feitas, abordando criticamente esta relação que se estabeleceu entre Psicologia e Educação é o objetivo deste capítulo. Nossa posição tem sido de apresentar a cumplicidade ideológica que se estabeleceu entre Psicologia e Educação e que tem caracterizado a prática educativa atual. Nosso intento não é contribuir para desfazer a relação entre estas duas áreas, até porque seria impossível, mas contribuir para que esta relação possa se dar em outros termos e possamos superar conjuntamente, Psicologia e Educação, as visões naturalizantes que temos desenvolvido.

## A ESCOLA TRADICIONAL NÃO PRECISOU DA PSICOLOGIA

A Escola Tradicional reúne experiências e concepções pedagógicas que caracterizaram e orientaram a educação desde o século XVIII até o início do século XX. São processos educativos que tiveram lugar, principalmente, em escolas religiosas.

A concepção tradicional pensou a educação como um trabalho de desenraizamento do mal natural que caracterizava o ser humano. O homem nascia dotado de uma natureza humana dupla: uma parte era corrompida (pecado original) e outra era a considerada essencial, potencialmente boa e construtiva. A educação cabia desenvolver a parte essencial da natureza humana, impedindo que a parte corrompida prosseguisse se manifestando nas pessoas. Para isto, utilizou o instrumento básico do saber. O conhecimento era visto como o único instrumento capaz de dar ao homem o autocontrole necessário para que a parte má da natureza humana fosse controlada.

Para a Pedagogia da Escola Tradicional, o aluno aparecia ao professor como alguém naturalmente corrompido. Suas ações na escola demonstravam isto: inquietos, ora curiosos, ora desinteressados; ora afetuosos, ora agressivos; ora criativos, ora destrutivos; indisciplinados, se deixados sozinhos, sem regras e sem vigilância. Perversos, com hábitos indesejáveis, como se apropriar das coisas dos outros indevidamente, masturbar-se, não respeitarem os mais velhos e autoridades, não cumprir com as tarefas e responsabilidades. Estes alunos deveriam ser expostos a um modelo aperfeiçoado do humano para poderem desenvolver a natureza humana essencial. Este modelo estava dado pelos professores e alguém escolhido para dar nome à escola e que deveria ser cultuado e seus feitos deveriam ser divulgados sempre aos alunos para que pudessem conhecer o modelo a seguir. Por isto as escolas tradicionais, na sua grande maioria, têm nome de alguém (em geral um homem) considerado aprimorado pela cultura.

A escola tradicional estava também fincada sobre um outro princípio: disciplina e regras firmes para que os alunos pudessem ir cor-

rigindo seus desvios. Princípios e códigos morais eram construídos, divulgados e repetidos à exaustão. Deveriam ser aprendidos a qualquer custo. Para garantir esta meta, vigilantes disciplinares faziam parte dos agentes educacionais na escola.

Disciplina, regras, vigilância e muito conteúdo escolar caracterizavam a escola tradicional. Um aluno dotado de uma natureza humana corrompida com a possibilidade de, sendo bem educado, desenvolver um lado bom desta natureza.

Para que Psicologia? Não havia necessidade alguma de qualquer conhecimento sobre os seres humanos, pois já se conhecia sua natureza corrompida e já se sabia de seu potencial para criar, cooperar, ser honesto, desenvolver relações estáveis, respeitar a autoridade, ser intelectualmente aprimorado e ser dotado de coerência, tudo que a educação deveria promover por meio da disciplina e do conhecimento.

## A REVOLUÇÃO DA ESCOLA NOVA

O século XX trouxe muitas transformações no mundo. As Grandes Guerras trouxeram uma valorização da infância, tomada como o futuro. A escola também respondeu a estas novas idéias com a proposta da Pedagogia da Escola Nova, que pôs no avesso as idéias da escola tradicional. A criança, agora, era vista como naturalmente boa. Sua natureza humana mantinha-se dupla: uma parte boa, manifesta desde o nascimento e uma outra corruptível. À escola cabia, agora, manter na criança a bondade e a espontaneidade que a caracterizavam.

Escola passou a ser espaço de liberdade e de comunicação. Lugar onde a criança poderia manifestar sua afetividade, expressa como carinho ou agressividade; sua criatividade, expressa como construção ou destruição; sua liberdade, expressa como obediência ou rebeldia. Todas as manifestações infantis foram tomadas, em seu natural, como boas e desejáveis. Mas a escola se manteve vigilante;

não no que diz respeito à disciplina, mas ao que diz respeito ao desenvolvimento psicológico da criança. Vigilantes disciplinares (bedéis) foram trocados por vigilantes do desenvolvimento (psicólogos e pedagogos). Nada de regras. Regras somente aquelas construídas pelo grupo da escola. Nenhuma preocupação com a disciplina, pois na "banguça" se via interesse pelo saber, pela construção coletiva, pela troca.

A comunicação entre as crianças era prioritária. O professor foi colocado em lugar modesto e sem forte influência, afinal era um representante do mundo adulto, visto sempre como um mundo corrompido. O professor passou a ter função de organizador das condições de aprendizagem, devendo prover materiais e situações para o aprendizado. As técnicas pedagógicas se tornaram ativas. Alunos em atividade permanente, vivendo a satisfação do aprendizado e da descoberta.

As escolas já não cultuavam grandes homens e, portanto, mudaram seus nomes, aproveitando idéias ou símbolos de grupalização, troca, descoberta, jogos ou termos que fizessem referência à infância.

A cultura, como saber, continuou a ser instrumento básico de trabalho, mas agora era importante estimular perguntas e não mais fornecer respostas que não correspondiam a nenhuma delas, como na escola tradicional. Curiosidade, interesse, motivação, experiência eram palavras importantes do vocabulário escolanovista.

E por que a Escola Nova precisou da Psicologia?

Porque precisava conhecer a criança e seu desenvolvimento natural, sem ser corrompido, para poder trabalhar para mantê-la assim. Era preciso saber como se dá o desenvolvimento natural das crianças para poder vigiá-las deste ponto de vista.

Com isto, a Pedagogia da Escola Nova se alia à Psicologia, que aparece como a área do saber capaz de fornecer as respostas que a se necessitava. As principais teorias do desenvolvimento são deste período. Muita coisa será produzida sobre o desenvolvimento das crianças: de seu pensamento e inteligência, de seus afetos e de sua sociabilidade, oferecendo à educação um saber imprescindível ao seu trabalho.

A Psicologia se desenvolve não só como conhecimento, mas também como prática capaz de contribuir no processo educacional: instrumentos da Psicologia, como os testes, têm uma aplicação na escola para formar classes mais homogêneas e para avaliar o desenvolvimento psicológico das crianças; a Psicologia Clínica começa a atender crianças com dificuldade para o aprendizado; a Psicologia Educacional se desenvolve contribuindo com saberes que pretendem dinamizar e qualificar o processo educacional.

### A CUMPLICIDADE IDEOLÓGICA

A relação Psicologia e Educação deve ser analisada criticamente, isto é, devemos ser capazes de desvelar o que o discurso e as concepções construídas, a partir desta junção, ocultaram. A Psicologia fortaleceu noções naturalizantes da Pedagogia e contribuiu para ocultar a educação como processo social. A educação ficou concebida como processo cultural de desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos. Todos os aspectos sociais que compõem a educação ficaram ocultados.

A educação é processo social, por meio do qual a sociedade adulta impõe seus modelos, seus valores e suas regras às crianças e jovens. A educação é processo que responde a necessidades de grupos dominantes na sociedade adulta; a educação é mantida financeiramente pela sociedade e é cobrado dela responder às exigências feitas e às funções atribuídas a ela. A educação é exercida em instituição que pertence à sociedade e é controlada por ela. Da educação espera-se que prepare os indivíduos para o trabalho e para a convivência social, entendida como respeito às regras de conduta e aos valores morais dominantes. A educação deve utilizar como instrumento básico de intervenção uma determinada cultura, tomada pelo conjunto social, que controla a educação, como a única cultura válida. São esses parâmetros sociais que são traduzidos em parâmetros pedagógicos e servem para a programação de conteúdo

escolares, para o estabelecimento de regras, critérios e formas de avaliação e para definição de regras disciplinares.

Cabe aqui, antes de prosseguirmos nossa reflexão, voltarmos às nossas duas pedagogias – tradicional e nova – para relacioná-las às sociedades, nas quais surgiram e se desenvolveram. A Pedagogia da Escola Tradicional respondeu a uma sociedade aristocrática hierarquizada e cristalizada. Tudo estava “no lugar”. As diferenças sociais entre nobres e servos era dada naturalmente, assim, quem nascia nobre morria nobre e o mesmo acontecia com os servos. As concepções de mundo deste período são também hierarquizadas e cristalizadas: a Terra é o centro do universo; a natureza é sagrada; a verdade é única e está dada por revelação divina. Ninguém precisa escolher nada porque os destinos estão traçados; cabe a cada um seguir sua própria sina. Em uma sociedade onde tudo está pensado como pronto e acabado, à escola e à educação que nela acontece só resta **REPRODUZIR**. Por isso, as regras, a disciplina, a autoridade se tornam tão importantes. Por isso, a tarefa fundamental da educação é impor o modelo dominante.

A Pedagogia da Escola Nova é fruto do capitalismo monopolista e responde às necessidades de uma sociedade em permanente movimento. Nada é sagrado que não possa ser transformado e vendido como mercadoria. Nada deve permanecer estagnado, pois só o movimento permanente da sociedade pode promover ascensão a todos e do mercado e da produção, e portanto a reprodução do capital. Uma sociedade como esta precisa de pessoas inquietas, ativas e criativas; homens e mulheres empreendedores. A escola se põe a cumprir esta função, aproveitando a espontaneidade e criatividade das crianças. Desvaloriza o modelo adulto, instiga à transformação e incentiva o novo.

A Escola não é neutra e nem desinteressada. A escola trabalha para educar em uma determinada direção: a direção vitoriosa nas disputas entre os diversos interesses dos diferentes grupos sociais. A política educacional é o resultado da disputa de interesses e negociações que acontecem na sociedade, entre grupos religiosos, empresários, trabalhadores, organizados ou não em partidos políticos.

Mas a Pedagogia e a Psicologia que a acompanha no trabalho educativo insistem em pensar a educação como um processo natural de desenvolvimento de potencialidades existentes nos sujeitos. E, quando alguém resiste em apresentar estas características, lá estão estes saberes com suas leituras patologizantes para atribuir responsabilidade exclusiva ao educando e a sua família.

E agora, podemos voltar a nossa reflexão, para desvendar a importância da Psicologia com o ocultamento do caráter social da educação. A Psicologia dominante possui uma concepção de homem que parte da noção de natureza humana. Segundo esta concepção, somos dotados de uma natureza que, ao se atualizar, produz as capacidades que temos como humanos: trabalhar, amar, cooperar, sermos morais, sermos seres pensantes e falantes e outras mais. O mundo psicológico faz parte desta natureza, portanto, está dado como potencialidade. A dinâmica e as estruturas do mundo psíquico são universais. O conteúdo varia com as culturas. Por pensar assim, fomos capazes de teorizar sobre o desenvolvimento das crianças desde a Suíça, os EUA, a Europa e os países de Terceiro Mundo. Em todos os lugares, as crianças se desenvolvem em um processo de etapas de fases universais. Mudam os conteúdos. As crianças que por qualquer motivo não apresentam este desenvolvimento serão tomadas como problemas: retardado, comprometimento psíquico, dinâmica familiar conflituosa, desestruturação familiar, vítima de violência familiar, enfim, algum fator perturbou o desenvolvimento natural daquela criança, tornando-a inapta à educação normal.

A Psicologia desenvolveu instrumentos capazes de captar os problemas vividos pelos alunos difíceis. A Psicologia e a Pedagogia desenvolveram práticas de recuperação dos alunos que se constituíram em como problema para a escola.

Nossas noções isolaram o sujeito de seu mundo social. Os homens possuem condições para se desenvolverem que estão dadas pela natureza. Se a sociedade não atrapalhar, ou ao contrário, fornecer condições adequadas para o desenvolvimento natural sadio, tudo

estará bem. A Psicologia não integrou em seus conceitos a realidade social; a pensou sempre como algo a parte, como algo fora dos sujeitos e como algo que nada tem a ver diretamente com suas estruturas e dinâmicas psíquicas. Estas noções podem ser evidenciadas nos conceitos de mundo psíquico e nas teorias que construímos. Mundo psíquico é algo abstrato; sua gênese nunca está explícita nas teorias, apenas o preenchimento dos conteúdos é que são apreciados. O homem já é o que vai ser: esta noção está fortemente presente na Psicologia. É com esta noção que a Psicologia entra em relação com a Pedagogia para analisar e compreender a educação. É com esta noção que a Psicologia contribui, significativamente, para que a educação e suas instituições possam ficar sempre ílesas e isentas da crítica ou do fracasso. O fracasso será sempre dos sujeitos, nunca da didática, da estrutura autoritária da escola, de sua desatualização, do projeto pedagógico ou da política educacional que vigoram.

A cumplicidade ideológica da Psicologia se dá exatamente aí: o que está estabelecido na sociedade (e é dominante naquele momento histórico) deve ser protegido por idéias científicas, fruto de pesquisa nas Universidades. O pensamento científico vem como autoridade para explicar o que se quer esconder. O fracasso da escola, do processo de ensino-aprendizagem, da educação, fruto de políticas educacionais que projetaram a "crise" da escola serão explicados pela pobreza, pela falta de apoio que os alunos têm de suas famílias, da desestruturação familiar em grupos pobres da população, a presença ou a ausência de um pai violento, a ausência frequente da figura materna que trabalha para o sustento da família, da falta de condições para o estudo em suas casas, da falta de interesse para o estudo e para a frequência à escola, preferindo o trabalho ou o bico, falta de ambiente culto em suas famílias, a falta de oportunidade de acesso às normas cultas e às atividades cultas que a sociedade pretensamente oferece a todos. São explicações que aparecem em relatórios feitos por psicólogos para explicar dificuldades que a criança apresenta no processo educacional, sejam dificuldades de aprender o que é preciso aprender, sejam dificuldades de se comportar como

é preciso se comportar. A Psicologia acolhe, sem acanhamento, o educando que a escola encaminha e, sem acanhamento, faz seu diagnóstico, apontando as dificuldades que impedem o aprendizado. Muitos diagnósticos são feitos sem que se conheça a escola, a professora, o que está sendo ensinado, como está sendo ensinado; sem que se pergunte à criança o que ela sabe sobre seu encaminhamento, sobre as suas dificuldades em aprender e suas idéias a respeito da escola. É como se o modelo de diagnóstico e de relatório já estivessem dados e estas questões não coubessem nos instrumentos e formulários.

A cumplicidade que se afirma aqui, é exatamente esta: a Psicologia se tornou cúmplice da Pedagogia na acusação da vítima. E produziu teorias, saberes, instrumentos em profusão. Ditou formas de relacionamento entre a escola e a família e entre professores e alunos; demonstrou a importância da motivação no aprendizado; mas não analisou a educação como um processo social e a escola como uma instituição a serviço de interesses sociais. Não analisou como estas questões entram também na sala de aula e determinam formas de ensino, formas de avaliação, critérios de avaliação e como determinam o currículo oculto promovido cotidianamente na escola.

### AS CONSEQÜÊNCIAS DA CUMPLICIDADE

A principal consequência de qualquer situação de cumplicidade é defender os interesses daquele com o qual se é cúmplice. Aqui, se dá a mesma situação: os interesses das camadas dominantes fica garantido. Mas, porque as camadas dominantes têm tanto interesse em acobertar o processo social que caracteriza a educação?

As relações sociais e as formas de produção da vida, no Brasil, têm gerado desigualdades sociais de tamanha monta que somos campeões de desigualdade no mundo. As diferenças sociais em nosso país são gritantes. A educação é divulgada como um processo baseado e produtor de igualdade social. Todo discurso educacional, no Brasil,

é de igualdade. Todas as crianças são expostas a um processo idêntico, garantido por projetos e currículos iguais em todo o país; os alunos são tratados de forma igual; estão submetidos às mesmas regras e as mesmas formas de avaliação; as condições de ensino são as mesmas; e, havendo dedicação e esforço por parte dos alunos, todos terão as mesmas oportunidades sociais. A educação é vista, pela maioria dos brasileiros, como um processo promotor de condições iguais para que todos possam competir, em "pé de igualdade" no mercado. Os instrumentos que temos, hoje, de avaliação, como o ENEM e o "provão" são divulgados como instrumentos que buscam qualificar a educação para que todos tenham acesso ao que lhe é de direito, ou seja, uma educação de qualidade. Propostas de discriminação positiva, como a reserva de cotas para negros ou para alunos vindos das escolas públicas, são vistas com muito receio, pois poderiam desigualar o que é igual. As desigualdades sociais são compreendidas, então, como falta de empenho ou dedicação à educação. Chega-se, às vezes, a considerar que os pobres, em nosso país, têm maiores dificuldades para aproveitar as condições educacionais que lhe são oferecidas pelo Estado; mas esse argumento não tem permitido que se leia as condições oferecidas como desiguais, apenas que outras condições sociais geram desigualdade.

Este discurso sobre a educação não pode ser colocado em risco: ele garante o papel "neutro" do governo/ Estado e permite que a política de redução de gastos com projetos sociais se desenvolva em surdina. Projetos de privatização da educação são apresentados sempre como busca de qualidade. Interessante notar que as escolas públicas foram sucateadas com a política de redução de gastos; conseqüentemente, as camadas médias e altas retiraram seus filhos destas escolas e os colocaram em escolas particulares. Agora, a privatização é apresentada como oferecimento da mesma oportunidade para todos. E as escolas públicas vão sendo esvaziadas, restando como alternativa para camadas muito pobres da população. E a situação que caracteriza a escola pública vai sendo lida como crise, quando, na verdade, é uma política. De novo, seus agen-

tes e seus alunos vão sendo vistos como pessoas que não se esforçam o suficiente; os alunos são vistos como vândalos, desinteressados, indisciplinados, etc... Os professores como irresponsáveis ou, na melhor das hipóteses, como sacrificados.

Mas a educação, enquanto proposta de produção de condições dignas de vida e de igualdade de condições para todos, fica intacta e ílesa. Continua sendo valorizada por todos e todos aqueles que não frequentam a escola são desvalorizados e vistos como despreparados. A concepção de educação como acesso à cultura (a única cultura válida na sociedade) continua a vigorar e as populações pobres se sentem menos competentes e capazes porque não dominam a Cultura e lutam para que seus filhos não sigam o mesmo caminho; fazem, então, enorme esforço para que seus filhos frequentem a escola e se apropriem da Cultura, podendo concorrer no mercado em "pé de igualdade" com todos os outros filhos. Iludidos em relação ao papel da educação e o trabalho da escola, as camadas baixas desenvolvem uma autodesvalorização muito forte, pois as condições foram dadas e seus filhos não souberam aproveitar, ou, na melhor das hipóteses, são fracos da cabeça.

Cabe incluir aqui dados do Censo 2000<sup>6</sup>, sobre analfabetismo entre crianças na cidade de São Paulo. 32,8% das crianças com 7 anos de idade eram analfabetas. No entanto, no Jardim Ângela, bairro da zona sul de São Paulo, este índice é de 50,8%. Trinta e seis bairros de São Paulo apresentam taxas superiores à da capital e todos são bairros pobres da periferia de São Paulo. Cabe indicar que 73% das crianças do bairro de Moema, com apenas 6 anos de idade, são alfabetizadas. Índices como este caracterizam os bairros mais ricos da cidade. Para caracterizar o que chamamos aqui de mais ricos e mais pobres, indicamos: no citado Jardim Ângela, a renda média dos chefes de família, em reais, é de 568; em Moema, citado entre os bairros ricos da cidade, a renda média dos chefes de família,

<sup>6</sup> Dados do CENSO 2000 obtidos em publicação da *Folha de São Paulo*, 2 de janeiro de 2002, Caderno Cotidiano, página 3, matéria intitulada "Analfabetismo evidencia barreira social" de Antonio Góis e Melissa Diniz.

em reais, é de 5576. A renda de Moema é 9,8 vezes maior que a renda do Jardim Ângela.

Mas dados como estes não são debatidos e os índices de analfabetismo são lidos como falta de empenho ou presença de uma cultura que não valoriza a escola, preferindo que seus filhos trabalhem ou peçam esmolhas ao invés de estarem na escola; os índices de baixa renda são, por outro lado, lidos como falta de escolarização. Ou seja, a escola fica isenta de responsabilidade pelo analfabetismo e a educação se mantém como a grande força propulsora da igualdade social.

Este papel cumprido pela ideologia da educação como produtora de igualdade e de condições para se obter uma vida digna se torna fundamental para qualquer governo que não queira investir em projetos sociais e que não queira entender a educação como um direito de todos e investir nela para que se apresente efetivamente como condição de qualificação da sociedade.

Como a Psicologia se torna cúmplice desta ideologia? A Psicologia contribui significativamente, pois o individualismo (a responsabilização do indivíduo pelo seu próprio desenvolvimento) que caracteriza esta ideologia recebe enorme ajuda da Psicologia para se instituir. A idéia de diferenças individuais, por exemplo, marcando que cada um possui suas características e deve ser avaliado por isto e que estas diferenças são da responsabilidade de cada um, podendo ser gratificado ou prejudicado por elas, é uma idéia de peso neste conjunto ideológico. Outra noção é a de um sujeito isolado do mundo social que tem seu desenvolvimento independente de forças ou condições sociais. O desenvolvimento é tomado como um trajeto, quase um destino que o sujeito deve cumprir. As condições do meio (note que são tomadas ou entendidas como ambientais e não sociais) podem atrapalhar, mas o sujeito pode, pois é dotado desta capacidade, fazer um esforço para superá-las. O reforço à idéia de indivíduo isolado do meio social, a-histórico, dotado de características universais, da espécie, da natureza humana a qual pertence, contribui significativamente para a ideologia da educação; mais que isto, é um instrumento fundamental que reduz a realidade educacional, que é também social, a

uma realidade individual. Pode-se dizer que a redução que a Psicologia contribui para fazer é instrumento básico da construção ideológica.

Esta é a cumplicidade! Oculta-se todo o processo de produção de desigualdade social para entender as diferenças como produzidas pela diferença na quantidade de esforço que cada um faz, pessoalmente, para aproveitar pretensas condições iguais de educação. O que é completamente social fica tomado como individual. Este é o instrumento básico de produção da ideologia que acompanha o processo educativo.

Bastava aqui, portanto, que tomássemos a cumplicidade ideológica como consequência suficiente para criticarmos a educação e o discurso da Pedagogia e da Psicologia que a acompanham. Mas não vamos nos contentar com isto, vamos em busca de outras consequências importantes de serem percebidas.

A ideologia é uma arma violenta, pois, com seu trabalho de ocultamento da realidade, vai permitindo que muitas coisas se desenvolvam e não sejam compreendidas, percebidas, analisadas e transformadas. A ideologia é forte arma de segurança e manutenção social, por isso só interessa a quem quer manter as coisas como estão.

*Desconfiai do mais trivial,  
na aparência singelo.*

*E examinai, sobretudo, o que parece habitual.  
Suplicamos expressamente:*

*Não aceitai o que é de hábito  
como coisa natural,*

*Pois em tempo de desordem sangrenta,  
de confusão organizada,*

*de arbitrariedade consciente,  
de humanidade desumanizada,*

*nada deve parecer natural,  
nada deve parecer impossível de mudar.*

(...)

*(A Exceção e a regra – Bertold Brecht)*



### OUTRAS CONSEQUÊNCIAS DA CUMPLICIDADE IDEOLÓGICA

Educação deve ser entendida como esforço de uma sociedade para que haja uma apropriação, por todos, de toda produção cultural, garantindo possibilidades para todos de participarem, na dinâmica social, como agentes de transformação permanente da sociedade.

Quando a educação é utilizada para acobertar situações sociais, ela desvirtua-se e, na prática educativa, vamos assistir a consequências danosas para o processo educacional. Uma delas é a oposição entre o discurso educativo e a prática escolar. O discurso educativo garantirá a igualdade. A prática escolar, em seu currículo oculto, trabalhará com a desigualdade, a diferença, os preconceitos e discriminações. Explicando melhor: na prática educativa há um conjunto de experiências que não ficam ditas e nem mesmo planejadas. São carregadas de valores e crenças sociais e são expressas de forma espontânea. Chamamos este conjunto de experiências de currículo oculto, diferenciando-o do currículo planejado e organizado pelos órgãos competentes, pela escola e pelo professor. O currículo oculto está nos livros, na fala do professor que explica e exemplifica para o aluno entender melhor; está nas relações entre professores e alunos nos corredores e salas da escola; está na forma como o professor trata as questões, dúvidas e erros que seus alunos trazem ou cometem; está em como o professor lida com o aluno que apresenta dificuldades em entender o que está sendo ensinado; em como o professor lida com as situações de "indisciplina" (colocada aqui entre aspas porque a própria noção do que seja disciplina/indisciplina já faz parte do currículo oculto). Enfim, são várias as situações escolares que fogem ao planejamento e ao discurso oficial da educação; a estas situações estamos chamando de currículo oculto.

Assim, o professor fala da igualdade, mas entende e trata seus alunos como desiguais; fala do valor de cada um, mas trata alguns de seus alunos com descrédito; fala da importância da educação para a vida de todos, mas faz previsões de que alguns ficarão sem ela; fala da relação da escola com a vida, mas não vincula seu ensino à vida

vivida por seus alunos. Esta situação de contradição é vivida e significada do ponto de vista da subjetividade de cada aluno e do próprio professor, desenvolvendo todos eles um descrédito naquilo que deveriam acreditar: na educação. Há uma "falsidade" permanente no processo educativo, decorrente do duplo discurso.

Outra consequência é decorrente da noção naturalizante que caracteriza o discurso ideológico. Examinando melhor: as idéias de igualdade para todos e de esforço pessoal de cada um estão baseadas na concepção de que somos seres dotados de capacidades inatas, capacidades estas que nos são dadas pela natureza humana. Assim, há, por detrás das concepções ideológicas da educação, noções que naturalizam o homem, pois o vêem como dotada de uma essência universal, que o faz homem, que vai, aos poucos se atualizando ou se manifestando, conforme o homem se desenvolve. Todas as diferenças entre as pessoas ficam tomadas como distintas produzidas no decorrer do tempo e do desenvolvimento, geradas pelas distintas formas como cada um se engaja e aproveita as condições oferecidas pelo meio. Esta naturalização é fundamental, na construção ideológica, para garantir a noção de igualdade natural entre os homens e diferenças individuais produzidas sob a responsabilidade de cada um.

Esta noção tem decorrências importantes no processo educacional. A avaliação da produção é uma delas. Avaliar a todos da mesma forma, sem fazer diferença, porque todos são inicialmente iguais e tomados pela Educação como iguais. Os critérios de avaliação são apresentados como naturais. Ficam fora do alcance do professor modificá-los; eles se referem aos conteúdos ou às habilidades necessárias naquela fase do desenvolvimento. Avaliar é compreendido como comparar com um modelo, com um padrão natural do desenvolvimento. O professor nega seu papel ativo no processo de avaliar, como conhecer e compreender o processo pedagógico do aluno, para tornar-se um mero verificador/auditor do desenvolvimento do aluno.

Outra consequência é a desvalorização do aluno como parceiro em um processo, no qual todos os seus componentes estão em movimento e em transformação. Professores e alunos estão se modi-

ficando a cada dia, a cada momento, a cada aprendizagem. No entanto, são tomados no discurso e na prática ideológica, como partes separadas e opostas: professor é o que sabe, aluno é o que aprende. O professor se apropria de seu lugar de quem sabe e se recusa a sair dele, deixando de perceber a dialética que se constrói neste espaço: professor sabe e, ao ensinar, deixa de ser o único que sabe, negando-se como professor. O aluno que não sabe, ao aprender, é também sabedor como o professor. Ambos, em parceria, reduzem a distância e a diferença que há entre eles. O professor que se pensa o único sabedor e não quer abandonar este lugar, não ensina para que o outro aprenda. Ensina para registrar os momentos e conteúdos não aprendidos. Por isso, é vermelha a caneta que corrige; é zero a nota que se promete (ameaça); o discurso é de valorização do professor e de desprezo e descrença no aluno. O professor não pode conceber seu aluno como seu parceiro, como queria Paulo Freire, porque está impedido pela ideologia naturalizadora da educação.

O professor entende que é um adulto, por isso um ser humano acabado; o aluno, um ser em desenvolvimento, por isso inacabado, incompleto. O trabalho do professor é completar esse ser em desenvolvimento. Não há parceria possível. O professor está impedido de entender seu trabalho como um processo de análise do mundo e de apropriação de instrumentos que permitem essa análise; um trabalho que envolve uma dinâmica de transformação de todas as partes envolvidas, pois é aprendizado permanente. O professor conhece bem os instrumentos para a análise da realidade, mas o aluno é conhecedor da realidade, porque está imerso nela, porque se constitui nela e com ela. Mas a ideologia naturalizadora do humano impede esta visão. O professor sabe, o aluno aprende. São partes que se complementam, mas não são parceiras. O aluno não interfere no projeto do curso, na programação da aula, nas formas de avaliação, nos exercícios, nas atividades... O aluno naturalizado chegará sempre com as características universais das quais é dotado e cabe ao professor contribuir para desenvolvê-las em uma direção certa (o destino!). Não há o que fazer juntos.

Outra consequência importante, de certa forma já apontada, é a maneira como se concebe e se lida com o erro. O erro é visto como um descaminho, um equívoco, uma saída do trajeto desejado (o destino). Por isso o erro é tratado de forma tão severa. O professor risca de vermelho, porque quer impedir que ocorra novamente. O erro não é visto como um momento do aprendizado, como etapa da experiência, como condição do desenvolvimento de um aluno autônomo. O erro deveria ser tratado como um elemento importante do aprendizado, pois deveria ser dele que se consegue a apropriação, pelo aluno, de sua própria experiência. Assim, a avaliação deveria ser um momento de compreensão dos acertos e erros; de correção de erros, substituindo-os pela aprendizagem do processo vivido. Mas não, a avaliação tem sido muito mais auditoria sobre o aluno para verificar se prestou atenção ao ensino, pois se prestou atenção não há como errar. O erro é tomado como desleixo, descaso, falta de atenção ou de estudo. Pobres alunos, fadados ao aprendizado literal, exato, igual ao que é ensinado. A educação se transforma claramente em um processo de reprodução do que se tem acumulado, do que se acredita certo e do que está estabelecido.

Além desta consequência temos outra correlata que é a forma de tratar a dificuldade. Claro que situações difíceis de vida (pais alcoólistas, mães que trabalham o dia todo fora, pais ausentes no grupo familiar, pais e mães desempregados, falta de conforto e de alimento e saúde, falta de um local apropriado para o estudo, debilidade alimentar, falta de estimulação, falta de afeto. Enfim, tudo que tem sido apontado como fatores que geram dificuldades de aprendizagem) se apresentam na escola como dificuldade de atenção ou de aprendizagem. No entanto, crianças têm vidas vividas e elas vêm para a escola com as crianças. Os problemas da vida familiar tomam forma escolar. Muito bem, até aí todos sabemos. A questão está em que a neutralidade do ensino e as condições iguais para todos são levadas aqui "a ferro e fogo", pois não se pode pensar em adaptar o ensino ou suas condições para acolher a criança com sua vida vivida. A escola é implacável: ensina da mesma forma sempre, desconsiderando os alunos que estão aprendendo.

Em um país, onde a desigualdade social é sua marca principal, e que a maioria da população é pobre, quando não miserável, não se pode pensar uma escola igual porque esta igualdade é, na verdade, desigualdade. Explicando melhor: se temos crianças com vidas vividas tão distintas não podemos pensar em oferecer o ensino da mesma forma, principalmente quando a maneira escolhida é adequada apenas à minoria. A igualdade da educação nos aparece, claramente, como desigualdade. A escola é desigual! Qualquer resultado de pesquisa do UNICEF ou do ENEM demonstra a desigualdade da escola. Crianças das escolas públicas vão mal nas provas!

Os dados do Censo 2000<sup>7</sup> mostram claramente estas diferenças: Os estados com índices altos de alfabetização são: Distrito Federal (94,8%), Santa Catarina (94,3%), São Paulo, (93,9%), Rio Grande do Sul (93,9%) e Rio de Janeiro (93,7%); os estados com piores índices de alfabetização são: Alagoas (68,2%), Piauí (71,5%), Paraíba (72,4%), Maranhão (73,4%) e Ceará (75,3%). Dois Brasis que se reproduzem nas grandes capitais como São Paulo. Dois Brasis que se reproduzem nos resultados dos exames de avaliação. Os resultados do ENEM<sup>8</sup> – Exame Nacional do Ensino Médio – mostram que jovens de família com renda de até um salário mínimo tiveram desempenho médio de 26,01 na parte objetiva do ENEM, enquanto participantes com renda superior a 50 salários tiveram nota de 52,67 (de modo geral). À medida que é maior a faixa de renda e a escolaridade dos pais, melhora o resultado dos participantes da prova.

E aí a última e mais danosa consequência de tudo isto: a patologização da pobreza. Nossa sociedade desigual e com uma maioria muito pobre passa a ver seus membros e alunos como “com dificuldades de aprender”. Mecanismos são criados para se corrigir estas falhas: a psicopedagogia é um deles. As crianças são encami-

<sup>7</sup> Dados do CENSO 2000 obtidos em publicação da *Folha de São Paulo*, 2 de janeiro de 2002, Caderno Cotidiano, página 3, matéria intitulada “Analfabetismo evidencia barreira social” de Antonio Góis e Melissa Diniz.

<sup>8</sup> Dados do ENEM obtidos na *Folha de São Paulo* de 12 de novembro de 2002 em matéria intitulada “Resultados do Enem mostram que renda familiar afeta desempenho dos estudantes”.

nhas a psicólogos e pedagogos que desenvolvem esta atividade. Passam a trabalhar com as crianças para corrigir suas dificuldades. E os resultados são bons! Lógico, elas ensinam agora individualmente, considerando a situação de cada criança. Adaptam o ensino às condições da vida vivida de cada um.

Os psicólogos, novamente, são chamados e atendem ao pedido: cumplicidade com a ideologia da educação. Trabalham para ajudar as crianças a superarem dificuldades que são suas, individuais. E o problema que deveria ser lido como um problema da educação, do ensino, da sociedade é lido como um problema individual. As condições de vida miseráveis que caracterizam nosso país e que geram desigualdade de acesso à cultura que a escola transmite e reforça não são vistas como um problema da escola e da educação, isto porque a educação entende o homem como um ser dotado de uma natureza humana que se atualiza conforme ele aproveita as oportunidades do meio. Patologização da pobreza é a contribuição da Psicologia com suas teorias de desenvolvimento (ou melhor, de destino do humano). A Psicologia deveria ser capaz de denunciar as péssimas condições de vida como geradoras de desigualdade que leva alunos desiguais à escola, escola esta que incrementa esta desigualdade e oferece uma ideologia que consegue fazer o aluno e sua família acreditarem que ele é o responsável pela sua situação de fracasso. Assim, acomoda e silencia a pobreza, que agora está, com a ajuda da Psicologia, destinada a ser lida como falta de aproveitamento das oportunidades que o Estado oferece a todos para se desenvolverem. Pobres parecem não fazer esforço para aproveitar o que lhes é dado pela sociedade. São tratados, então, como pessoas preguiçosas que não vêem a importância da educação e devem, portanto, serem responsabilizados pelo fracasso a que estão destinados.

Perverso mecanismo de construção de subjetividades fracasas! A escola tem se constituído mais como instrumento de exclusão do que de produção de condições dignas de vida. Tem produzido nos alunos sentimento de fracasso ou de incapacidade, pois repetem séries com frequência (os dados indicam média de 15 anos para completar

os oito anos do ensino fundamental) e aprendem pouco. A escola tem se reduzido, para a população pobre, a um local de exposição a informações pouco importantes, informações que são transmitidas de forma a não gerar aprendizagem. Esta experiência faz com que esta população, apesar de saber da importância da escola, não goste de estar nela e não veja qualquer proveito nesta experiência. Desvaloriza-se a escola, mas com sentimento de incapacidade de se manter nela de maneira proveitosa. Os professores, muitas, vezes reforçam estas idéias, dizendo que “você não sabe aproveitar o que a escola tem de bom”. Completa-se a idéia, avisando: “você não estuda ou aprende, por isso não vai ser nada na vida”. É exatamente esta a noção subjetiva resultante do trabalho escolar: não ser nada na vida.

*Precisamos de um ambiente de estímulos vários, onde todas as grandes aspirações humanas se sintam acordar, e tenham o encantamento de si mesmas. Há nesse narcisismo uma virtude extraordinária. O homem gosta de se ver belo. Por que não se lhe há de proporcionar uma oportunidade para que se sinta assim? Por que há de o mundo ter esse empenho de estar sempre diminuindo as criaturas, detendo-as, afligindo-as, fazendo com que tenham de si mesmas uma impressão dolorosa de fracasso e incapacidade? (Cecília Meireles, 2001, p. 48).*

A Psicologia, em alguns estudos, tem trazido a questão da baixa auto-estima que as situações de fracasso geram. No entanto, é mais do que uma questão de auto-estima; é uma questão de identidade social. Estamos querendo dizer que auto-estima é um aspecto de uma relação que se mantém consigo próprio. Identidade é a definição do eu que cada um desenvolve a partir de suas atividades e relações na sociedade. Identidade é um conceito mais abrangente. Preferimos utilizar esta noção mais abrangente para dizer do resultado do trabalho escolar.

A Psicologia deve se dedicar ao estudo dos resultados subjetivos da experiência escolar. Desta experiência que se configura como

uma tentativa de acompanhar e responder a uma instituição e a uma cultura que sempre se apresentam como ruptura em relação à vida vivida pela população pobre brasileira.

A Psicologia deve romper com a cumplicidade que tem caracterizado sua relação com a educação, para se apresentar como um conhecimento capaz de demonstrar e compreender a dimensão subjetiva da experiência vivida na escola pelas camadas pobres. Mas, para assumir esta tarefa, a Psicologia deve superar a visão naturalizante, que possui, de homem e de desenvolvimento. Deve superar a visão de fenômeno psicológico que tem sido dominante. Uma visão de um fenômeno abstrato e dotado de características universais. O fenômeno psicológico foi também naturalizado e tem sido concebido de forma abstrata, enclausurado no homem, natural, descolado da realidade social; algo em nosso corpo, do qual não temos muito controle; visto como algo que em determinados momentos de crise nos domina sem que tenhamos qualquer possibilidade de controlá-lo; algo que inclui “segredos” que nem mesmo o próprio sujeito sabe; algo enclausurado em nós que é ou contém um “verdadeiro eu”.

Esta Psicologia “tradicional”, que desenvolve este tipo de concepção, se desenvolveu e se fundamentou em concepções universalizantes e naturalizantes da subjetividade. Idéias que pensavam o homem como um ser natural, dotado de capacidades e características da espécie e que, inserido em um meio adequado, poderia ter seu desenvolvimento. O desenvolvimento das capacidades do homem depende do esforço realizado por cada um, no sentido do aproveitamento das condições do meio.

Vale ressaltar que, nesta concepção, a sociedade aparece como algo que se contrapõe aos movimentos naturais do humano. A sociedade é algo oposto aos interesses naturais. O “Mundo externo” impede, dificulta o pleno desenvolvimento do “mundo interno”. Mundo do interno e mundo externo ficaram definitivamente separados em nossas teorias psicológicas. A Psicologia, enquanto ciência do mundo interno abandona qualquer vínculo mais profundo com a realidade

sociocultural, para pensar o homem isolado; para estudar o fenômeno psicológico como algo já existente no homem que independe da relação com o mundo cultural para se constituir.

A Psicologia passa a conceber, então, seu objeto como algo em si; como algo dotado de forças próprias para se mover (para se puxar do pântano, como comparamos com a história do Barão de Munchhausen<sup>9</sup>).

A Prática profissional surgiu, então, carregada de uma perspectiva corretiva e terapêutica. Não poderia ser outra, pois se o sujeito já é o que vai ser, dada a natureza humana da qual é dotado, a Psicologia só poderia se constituir enquanto prática profissional como um conhecimento e um conjunto técnico que detecta desvios do desenvolvimento humano (em relação ao que é concebido como natural), propondo-se como algo que reencaminha, realinha, adapta, cura. É com este olhar curativo que a Psicologia se põe a olhar a experiência educacional, resultando visões de desadaptação do aluno, de dificuldades de aprendizagem, etc.

Interessante registrar que os critérios que a Psicologia tem utilizado para diagnosticar ou posicionar-se sobre a condição das pessoas são todos da moral vigente na sociedade. O que se considera saúde ou condição psicológica adequada está direta e intimamente relacionado às regras morais vigentes na sociedade ocidental moderna. No entanto, a Psicologia e os psicólogos não afirmam ou não se dão conta desta relação; naturalizam os critérios que utilizam para julgar a situação psicológica dos sujeitos e os afirmam como emanados de uma natureza humana, da qual o homem é dotado.

A Psicologia se instituiu assim em nossa sociedade moderna como uma ciência e uma profissão conservadoras que não constrói, nem debate um projeto de transformação social, pois se o estado de saúde ou psicológico ideal é natural, não há por que considerar necessário um projeto de homem e de sociedade que respalde a Psico-

<sup>9</sup> Ver a discussão sobre o significado do fenômeno psicológico para os psicólogos em Bock, Ana M.B. - Aventuras do Barão de Munchhausen na Psicologia - EDUC/ Ed.Cortez, SP, 1999 e/ou Bock, Ana M.B. - Aventuras do Barão de Munchhausen na Psicologia da Educação, em Tanamachi, H., Proença, M. e Rocha, M. - Psicologia e Educação - desafios teórico-práticos - Ed. Casa do Psicólogo, SP, 2000.

logia e suas intervenções. O diferente torna-se patológico, pois não segue a natureza humana. O incomum merece tratamento, no sentido de se resgatar o que é natural.

Com estas concepções dominantes, a Psicologia se instalou na sociedade brasileira para diferenciar e categorizar. Desenvolveu instrumentos adequados para isto e construiu um perfil profissional voltado para as psicoterapias e para os consultórios de psicologia.

É preciso adotar concepções que compreendam o sujeito como se constituindo ao atuar no mundo e nas relações sociais.

*Não nasci, porém, marcado para ser um professor assim. Vim me tornando desta forma no corpo das outras, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras práticas ou à prática de outros sujeitos, na leitura persistente, crítica, de textos teóricos, não importa se com eles estava de acordo ou não. É impossível ensaiarmos estar sendo deste modo sem uma abertura crítica aos diferentes e às diferenças, com quem e com que é sempre provável aprender.*

*Uma das condições necessárias para que nos tornemos um intelectual que não teme a mudança é a percepção e a aceitação de que não há vida na imobilidade. De que não há progresso na estagnação. De que, se sou, na verdade, social e politicamente responsável, não posso me acomodar às estruturas injustas da sociedade. Não posso, traindo a vida, bendizê-las.*

*Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos na prática social de que tomamos parte (Freire, 1993, pp. 87/88).*

Pensar o homem, como ser histórico e social, que atua de forma transformadora sobre o mundo e, ao fazer isso, se transforma também, possibilita que a Psicologia contribua para que o educador compreenda a importância de seu papel na escola, que compreenda a importância do planejamento das situações educativas, que compre-

enda a importância de enriquecer o ensino com conteúdos da realidade próxima aos educandos, pois todos esses elementos serão, sem dúvida, condições de construção de um mundo psicológico saudável, à medida que possibilitam ao aluno ampliar a sua compreensão do mundo que o cerca, potencializando sua intervenção transformadora sobre sua realidade cotidiana.

Além disso, é preciso compreender, com clareza, a dimensão política da educação, para escapar de pensá-la como algo neutro e imparcial. "A educação é política...", como afirma Charlot (1979) porque transmite modelos sociais de comportamento, porque forma a personalidade, porque difunde idéias políticas e porque é encargo da escola, instituição social. Estas relações e imbricações devem estar claras para os agentes educacionais, pois as intenções e projetos sociais existentes para a escola estão na sala de aula e o professor deve saber lidar com eles, deve percebê-los em seu discurso, deve enxergá-los nos livros didáticos e práticas escolares.

*Quando um educador ou uma educadora nega (com ou sem intenção) aos alunos a compreensão das condições culturais, históricas e sociais de produção do Conhecimento, termina por reforçar a mitificação e a sensação de perplexidade, impotência e incapacidade cognitiva (Cortella, 1998, p.102).*

Os psicólogos também, como agentes educacionais não podem se manter ingênuos. Basta de ingenuidade!

Promover saúde tem sido apresentado como objetivo para a prática dos psicólogos nas escolas. Não se pode, no entanto, esquecer que esta busca tem duas dimensões importantes, como afirma Contini (2001), a ética e a política. A dimensão ética

*...se compõe pela solidariedade ao outro e com o outro...A outra é a dimensão política do compromisso com a transformação social" Ao direcionar estas duas dimensões, ética e política, frente à realidade tão anti-*

*gônica de miséria de muitos e riqueza de poucos em nosso país, visando a um projeto de promoção de saúde na Educação, o que aparece como prioridade é mudar a política atual que impõe um quadro da exclusão da maioria das crianças brasileiras do acesso e permanência na escola. Este fato vem privando essa população do conhecimento acumulado e sistematizado pela cultura, tornando-se um grave problema ético pela ausência de um Direito Básico que é o da Educação. Não é possível ficar indiferente frente a esta realidade tão dramática (Contini, 2001, pp.164-165).*

Basta de indiferença!

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOCK, A. M. B. *Aventuras do Barão de Munchhausen na Psicologia* – Cortez/Ed/EDUC, SP, 1999.
- BOCK, A. M. B. *Aventuras do Barão de Munchhausen na Psicologia da Educação, em Tanamachi, H, Proença, M. e Rocha, M. – Psicologia e Educação – desafios teórico-práticos* – Ed. Casa do Psicólogo, SP, 2000.
- CHARLOT, B. *A Mitificação Pedagógica* – Rio de Janeiro, Ed. Zahar, 1979.
- CONTINI, M. de L. J. *O psicólogo e a promoção de saúde na educação* – Ed. Casa do Psicólogo, SP, 2001.
- CORTELLA, M. S. *A escola e o conhecimento – fundamentos epistemológicos e políticos* – Cortez Ed., SP, 1998.
- FREIRE, P. *Política e Educação* – Ed. Cortez, SP, 1993.
- MEIRELES, C. *Crônicas de educação* – Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira, 2001.