

A REINserÇÃO DA DISCIPLINA DE PSICOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: AS ESPECIFICIDADES DA PSICOLOGIA E OS DESAFIOS DO ATUAL CONTEXTO EDUCACIONAL

Reinstatement of Psychology as a Subject in the High School Curriculum: a Discussion Rose by Psychology Peculiarities and by the Challenges Proposed by the Current Educational Context

Lineu Norio Kohatsu

Universidade de São Paulo. Doutor em Psicologia Escolar - USP
li.nk@terra.com.br

Artigo recebido em: 31 de janeiro de 2009. Aceito em: 26 de setembro de 2009

RESUMO

O artigo tem como objetivo discutir a reinserção da disciplina de psicologia no ensino médio considerando algumas dificuldades específicas para o ensino de psicologia e dos desafios postos pelo contexto educacional. Como dificuldades específicas são apontadas: a retirada da disciplina de psicologia do currículo do ensino médio, o encerramento da licenciatura de psicologia em muitas universidades, a ausência da psicologia como disciplina nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio e a falta de clareza de alguns professores de psicologia sobre seu papel no ensino médio. Com vistas à contextualização do ensino médio no cenário educacional propõe-se uma discussão abordando: finalidade do nível conforme a legislação, a reforma educacional da década de 1990, a formação geral e a preparação para o trabalho. É apresentado um levantamento bibliográfico sobre o ensino de psicologia na licenciatura e no ensino médio e, por fim, uma reflexão sobre os desafios para a reinserção da psicologia no ensino médio

PALAVRAS-CHAVE: *Ensino de Psicologia. Ensino médio, licenciatura, política educacional.*

ABSTRACT

This article has the objective to discuss the reinstatement of Psychology as a subject taught in high school by considering some specific difficulties concerning the teaching of Psychology and the challenges proposed by the educational context. We point out the following as specific difficulties: the withdrawal of Psychology out of high school (secondary) curriculum, the end of Psychology Teaching Practice in Universities, the absence of Psychology as a discipline in the high school curriculum parameters and the lack of clarity regarding the role of the Psychology teacher in high school. In order to contextualize high school in the educational scenario, a discussion is raised to approach: the objectives of the high school level in accordance with the current legislation, the 1990s educational reform, the education in general and the training for work. A literature review is presented concerning teaching Psychology in both the Teaching Practice Degree in universities and high school. It also presents a few thoughts about the challenges to reintegrate Psychology to high school.

KEYWORDS: *Teaching of Psychology. High School (Secondary). Teaching Practice Degree. Educational Policies.*

INTRODUÇÃO

A elaboração de uma proposta de ensino de psicologia para o ensino médio requer, assim como qualquer outra disciplina, a discussão sobre as concepções (de homem, mundo e educação), currículo, metodologia, avaliação, formação de professores entre outros. Todavia, diferentemente das demais disciplinas que compõem o currículo do ensino médio, a psicologia apresenta algumas especificidades que precisam ser identificadas e discutidas. Em primeiro lugar, um dos principais problemas que vem sendo enfrentado é a retirada da disciplina de psicologia do currículo do ensino médio, como ocorreu no estado de São Paulo; preocupante também é a situação dos cursos de licenciatura em psicologia que vem diminuindo gradativamente. Além desses dois, há que se considerar também a sua ausência como disciplina nos Parâmetros Curriculares Nacionais, diferentemente da situação da filosofia e da sociologia que foram reintegradas. A análise da realidade educacional realizada por Mrech (2007) também revela alguns problemas em relação ao ensino da psicologia no ensino médio, tais como a falta de um conteúdo programático, dificuldade em saber o quê e como ensinar e a dificuldade dos professores em diferenciar seu papel do psicólogo escolar¹, aspecto observado também por Souza (2007).

Diante das questões brevemente apresentadas e que serão posteriormente retomadas, o presente artigo tem como objetivo discutir a reinserção da disciplina de psicologia no ensino médio a partir das dificuldades específicas da psicologia e dos desafios postos pelo atual contexto educacional. Para isso, inicia-se a discussão abordando algumas questões referentes ao ensino médio decorrentes das políticas educacionais da década de 1990. Em seguida, é apresentada uma breve revisão da literatura das pesquisas relacionadas ao ensino de psicologia na licenciatura e no ensino médio e, por fim, são apresentadas algumas questões sobre a reinserção da psicologia no ensino médio.

As discussões apresentadas neste artigo fazem parte do projeto de pesquisa "Estudo sobre o ensino de psicologia na rede pública do estado de São Paulo" que vem sendo realizado no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo e que propõe a investigação sobre a experiência dos professores de psicologia que atuaram no nível médio.

ENSINO MÉDIO NO BRASIL: O CONTEXTO DA REFORMA EDUCACIONAL E QUESTÕES DA POLÍTICA ATUAL

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, o ensino médio é parte da educação básica, formada também pela educação infantil e ensino fundamental. A Seção IV do Capítulo II (Da Educação Básica) trata especificamente do ensino médio e é composta pelos artigos 35 e 36 e mais quatro parágrafos. O artigo 35 estabelece a duração mínima de três anos e as finalidades deste nível, apresentadas a seguir:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando prosseguimento de estudos;
- II – a *preparação básica para o trabalho e a cidadania* do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o *aprimoramento do educando como pessoa humana*, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos *fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos*, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina." (os grifos são meus).

Três aspectos chamam atenção neste artigo e por isso foram destacados: a educação como meio de preparação para o trabalho e cidadania, o aprimoramento do educando como pessoa humana e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, enfatizando a preparação para o trabalho.

Em relação à preparação para o trabalho e cidadania, este artigo reafirma a finalidade geral da educação escolar, tal como posto no Artigo 2º da LDB 9394/96: "[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando e seu *preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*" e também no Artigo 22: "A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o *exercício da cidadania* e fornecer-lhe meios para *progredir no trabalho* e em estudos posteriores."

Como se pode observar, há uma ênfase na preparação e qualificação para o trabalho, todavia, nota-se também a atenção para a preparação para a cidadania e para a dimensão humana na formação.

O terceiro aspecto refere-se à compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos vinculados aos processos produtivos, portanto, mais uma vez enfatizando a dimensão do trabalho, retomado novamente no item I do parágrafo 1º: "domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna." Ainda sobre esta questão, merece referência o parágrafo 2º: "O ensino médio, atendida à formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas."

Em consonância com a LDB, nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCN, também é notável a ênfase dada à educação como meio de preparação para o mundo do trabalho, assim como o acento sobre o domínio das tecnologias.

Na primeira das quatro partes que compõem os PCN encontram-se as bases legais do documento: a LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. É apresentado também um texto intitulado "O novo ensino médio" com alguns subtítulos dos quais dois merecem destaque: "O papel da educação na sociedade tecnológica" e a "A reforma curricular e a organização do ensino médio." (PCN, 1999).

De modo geral, o texto busca justificar as mudanças realizadas na reforma curricular como meio de atender às transformações sociais ocorridas nas últimas décadas, principalmente no setor produtivo devido aos avanços tecnológicos da "terceira revolução técnico-industrial", promovidos, por sua vez, pelo grande desenvolvimento da microeletrônica.

A tônica sobre a necessidade de domínio das tecnologias é presente não somente no texto introdutório, comparecendo inclusive na organização e conteúdo das demais partes do documento, conforme indicam os títulos: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias.

O texto faz referência também à "revolução informática" e as repercussões na área do conhecimento em vista do volume de informações produzido em alta velocidade. Desse modo, outras exigências passam a fazer parte do processo formativo – não mais a memorização de conteúdos, mas a capacidade de utilizar as tecnologias para buscar, selecionar e analisar informações.

De acordo com o texto, a nova proposta educacional decorrente da reforma enfatiza a preparação para o mundo do trabalho em outra perspectiva, mais generalista, ampla e humanista, dife-

rentemente da proposta de escola técnica das décadas de 60 e 70 em que a formação profissional era voltada para a especialização com vistas a atender a demanda de industrialização do período. Como se pode observar, o discurso presente na nova proposta educacional busca enfatizar a educação tecnológica, visando o desenvolvimento amplo de competências² que devem servir não somente para as atividades produtivas, mas também para o exercício da cidadania.

As transformações do setor produtivo promovidas pelo desenvolvimento tecnológico deveriam libertar o indivíduo das tarefas repetitivas, mecânicas e especializadas e passar a exigir habilidades e competências mais humanas como a criatividade. A dimensão subjetiva, até então pouco valorizada no modelo de produção industrial fordista-taylorista, passaria a ser um dos elementos importantes para atender as novas demandas econômicas e sociais.

Embora o discurso presente nos PCN tenha aparentado um caráter progressista, um olhar crítico revela, na verdade, uma subordinação mais acentuada da educação à demanda do mercado. É possível observar um alinhamento desse discurso com o pensamento neoliberal que exige mudanças e flexibilização nas relações capital-trabalho, não para atender as necessidades do trabalhador, mas para encontrar meios de otimizar a apropriação privada dos bens produzidos coletivamente.

Vários pesquisadores têm se dedicado ao trabalho de revelar e criticar a presença do pensamento neoliberal nas políticas educacionais.

Frigotto e Ciavatta (2003) analisam a educação básica na década de 90 e apontam como no governo Fernando Henrique Cardoso as políticas sociais estiveram subordinadas aos organismos internacionais, seguindo as recomendações postas pelo Consenso de Washington. Todavia, os autores observam que o alinhamento com a doutrina neoliberal se inicia anteriormente, durante o curto governo Collor de Mello, marcado principalmente pela ruptura do processo de democratização retomado na década de 1980. Vale recordar que nessa década a Constituição Federal de 1988 foi promulgada e posteriormente ocorreu uma grande mobilização da sociedade civil em torno da construção do Projeto da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação e do Plano Nacional de Educação. Infelizmente essa mobilização foi superada pela articulação dos poderosos grupos que defendiam os interesses do capital privado e o projeto de Estado Mínimo (FRIGOTTO E CIAVATTA, 2003, p. 109-111). A análise dos autores, apoiada nos estudos de vários críticos desse período, demonstra como a política de educação básica afirma-se na lógica de mercado, adotando um pensamento pedagógico de mercado e as diretrizes ditadas pelos organismos internacionais como o Banco Mundial.

Sobre o pensamento pedagógico de mercado, Frigotto e Ciavatta (2003, p. 108) escrevem:

Trata-se de uma perspectiva pedagógica individualista, dualista e fragmentária coerente com o ideário da desregulamentação, flexibilização e privatização e com o desmonte dos direitos sociais ordenados por uma perspectiva de compromisso social coletivo. Não é casual que a ideologia das competências e da empregabilidade esteja no centro dos parâmetros e das diretrizes educacionais e dos mecanismos de avaliação.

Pinto (2002, p. 109) realiza um estudo do governo Fernando Henrique Cardoso referente ao financiamento da educação no período de 1995 a 2002. O autor comenta que nesse período o

governo conseguiu a aprovação de várias leis como a LDBEN 9394/96, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e o Plano Nacional de Educação. Todavia, Pinto observa que durante esse período não houve intenção por parte do governo em aumentar os recursos para a educação, mas, ao contrário, o empenho em demonstrar que o financiamento existente era suficiente, inclusive para cumprir as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação³. Coerente com a adoção do pensamento neoliberal, o governo se empenhou em reduzir os gastos públicos e incentivou a busca de recursos por meio de parcerias com empresas privadas e a colaboração da sociedade civil por meio do trabalho. Desse modo, o governo conseguiu gastar em torno de 4% do PIB com ensino e 8% com juros e encargos da dívida pública.

Pinto analisa também a presença do Banco Mundial no financiamento de projetos educacionais e, em concordância com a análise feita pela ONG Ação Educativa (2008, p. 5), aponta o pouco benefício trazido por esses recursos:

Assim, o que se constata é que o país pouco se beneficia desses recursos que, proporcionalmente, pouco representam no total de recursos aplicados em educação (menos de 1%), mas que acabam tendo uma influência decisiva em alinhar as políticas educacionais do país com aquelas priorizadas pelas agências multilaterais (leia-se nações mais ricas do mundo), políticas estas que, diga-se de passagem, não são seguidas pelos países que controlam essas agências. (PINTO, 2002, p. 130).

Como se pode notar, o governo assumiu o compromisso de aceitar as diretrizes postas pelo Banco Mundial, adotando como investimento prioritário o ensino fundamental e assumindo ainda "a desvalorização dos e das profissionais da educação, a responsabilização da comunidade escolar pela captação de recursos e a apropriação do discurso da qualidade, da descentralização e da participação com conteúdos próprios e conflitantes." (AÇÃO EDUCATIVA, 2008, p. 5).

A partir do estudo realizado sobre o financiamento da educação brasileira, Pinto adverte que para realização das metas postas no Plano Nacional de Educação seria necessário uma ampliação dos gastos públicos na ordem de 10% do PIB, contrariando, desse modo, as diretrizes postas pelo Banco Mundial.

ENSINO MÉDIO: DESAFIOS PARA UNIFICAR A FORMAÇÃO GERAL E A PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO

A questão da formação geral e a preparação para o trabalho no ensino médio tem sido debatida por muitos pesquisadores como Frigotto (2007), Cunha (2000), Ferretti (2000), Kuenzer (2000, 2005) entre outros.

Frigotto discute a relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica tendo como pano de fundo o projeto neoliberal dominante na década de 1990 na sociedade brasileira. Neste cenário, o autor denuncia que não há interesse em universalizar a educação básica e tampouco integrá-la à formação profissional, esta última com vistas apenas para "educação profissional e tecnológica restrita para formar o "cidadão produtivo" submisso e adaptado às necessidades do capital e do mercado" (FRIGOTTO, 2007, p. 1131). O autor demonstra

que apesar do discurso aparentemente progressista, o que se pode observar foi o aprofundamento do dualismo entre a educação geral e específica, humanista e técnica.

Frigotto revela que cerca de 46 % dos jovens têm acesso ao ensino médio, sendo que mais da metade estudando no período noturno, predominantemente na modalidade de supletivo. (p.1139). Segundo Censo Escolar de 2006, houve uma diminuição de 94 mil matrículas no ensino médio regular e um aumento de 114 mil na educação de jovens e adultos (EJA do Ensino Médio), havendo ainda um déficit de 250 mil professores para o ensino médio (segundo dados do INEP).

Além de acusar a universalização não realizada, Frigotto defende a integração entre a educação básica e a formação técnico-profissional pública, gratuita, laica e universal na sua concepção unitária e politécnica ou tecnológica; enfim, uma educação não dualista que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e democracia (2007, p. 1144).

Cunha (2000) compara o ensino médio e técnico em três países da América Latina (Brasil, Argentina e Chile) nas décadas de 1980 e 1990. O autor realiza uma análise histórica da educação desses países e observa a presença de determinantes econômicos na transformação das políticas educacionais levadas pela necessidade de abertura dos mercados para se tornarem mais competitivos diante das demandas do cenário mundial. Observa-se também uma homogeneização das referências intelectuais e técnicas devido ao forte protagonismo de organismos internacionais como o Banco Mundial.

Cunha cita documento do Banco Mundial (1992) que contém um item que propõe a separação da educação e da capacitação pelo fato de demandarem coisas diferentes e por isso dificultarem a administração eficaz dentro dos mesmos formatos institucionais. O documento recomenda ainda a formação profissional ao fim da educação secundária, a retirada das escolas-técnico-profissionais dos Ministérios da Educação de cada país e que a formação profissional seja realizada pelo setor privado (1992, p. 49-51). Vale lembrar que no artigo de Ferretti (2000) o autor mostra que na década de 1990 as escolas técnicas da rede estadual de São Paulo passaram a fazer parte da Secretaria Estadual da Ciência e Tecnologia.

Em relação ao Brasil, Cunha faz uma retomada histórica da formação profissional até chegar à década de 1990, momento em que ocorre a separação entre o ensino técnico e o ensino médio pelo decreto federal nº 2.208/97. Uma das razões da separação foi o fato de as escolas técnicas terem se tornado uma alternativa aos jovens da classe média por serem gratuitas e de boa qualidade, mas que depois de formados não tinham intenção de trabalhar como técnicos e seguiam para formação universitária. Em nome da otimização dos recursos públicos, os cursos técnicos deveriam ser oferecidos somente para aqueles estudantes interessados em trabalhar na área (2000, p. 55). Os cursos integrados que ofereciam o ensino médio geral e a educação profissional foram proibidos. Por outro lado, o ensino médio tendo se tornado propedêutico, mas com perspectiva de integração com a educação profissional, incorpora em seu discurso a formação para o domínio das tecnologias em diferentes áreas do conhecimento.

Ferretti (2000) analisa em seu artigo as mudanças ocorridas nos sistemas estaduais (Paraná, Minas Gerais e São Paulo) em face das reformas no ensino médio e técnico. Mais especificamente sobre a situação no estado de São Paulo, aponta que também ocorreu a separação entre o ensino médio e técnico que eram oferecidas de modo integrado pelas escolas ligadas ao Centro Estadual de Educação

Tecnológica Paula Souza (Ceeteps). Até o final da década de 1990 ainda era oferecida a modalidade ensino técnico integrado ao ensino médio, mas a oferta de vagas foi sendo reduzida gradativamente, ao passo que aumentava nas modalidades separadas seguindo as determinações legais.

Ferretti observa, assim como outros pesquisadores, as influências do Banco Mundial na reforma do ensino médio e técnico justificada pelo alto custo das escolas técnicas e pelo fato dos egressos não se dirigirem ao mercado de trabalho e prosseguirem seus estudos no ensino superior. A justificativa do Banco Mundial, observada tanto por Ferretti como por Cunha, não leva em conta que a procura pelas extintas escolas técnicas ocorria pela falta de alternativas de escolas públicas gratuitas de qualidade.

Kuenzer (2000) também comenta a influência do Banco Mundial na reforma educacional que direcionou os investimentos para o ensino fundamental com o argumento de maior retorno econômico proporcionado por esse nível; o investimento na educação profissional técnica também não foi recomendado devido ao alto custo e pela necessidade de racionalizar os gastos para atingir as metas de ajuste fiscal.

O QUE MOSTRAM AS PESQUISAS SOBRE O ENSINO DE PSICOLOGIA NO ENSINO MÉDIO E NA LICENCIATURA

A partir de um levantamento realizado no Banco de Dissertações e Teses da Capes foram encontrados 19 títulos relacionados aos termos Psicologia, Ensino Médio e Licenciatura. A maior parte das pesquisas foi realizada em universidades públicas, mas sendo encontradas também pesquisas realizadas em quatro universidades particulares (PUCSP, PUCCAMP, UNIMEP e Universidade São Marcos) no período de 1987 a 2006. Das universidades públicas a UNICAMP é a que realizou mais trabalhos (03) e entre as particulares a PUCSP comparece com maior número de trabalhos (04).

Dos 19 trabalhos, 10 estavam relacionados à disciplina de psicologia da educação nos cursos de licenciatura; *cinco* relacionados à licenciatura em psicologia (um sem resumo); *quatro* pesquisas com professores do ensino médio investigando a importância da psicologia nos cursos de formação (licenciatura). Dessas quatro, somente uma pesquisa investigou a psicologia no ensino médio.

AS PESQUISAS SOBRE A LICENCIATURA EM PSICOLOGIA

Dos 15 trabalhos relacionados à licenciatura, somente 05 tiveram como objetivo investigar os *cursos de licenciatura em psicologia*, sendo que um deles não constava de resumo e, portanto, não foi referido.

A dissertação de Vulcano (1995) intitulada "O curso de psicologia da PUCCAMP: um olhar interessado" teve como objetivo avaliar o curso de licenciatura através do ponto de vista dos alunos concluintes, sendo utilizado um questionário com perguntas fechadas e dissertativas. A análise dos resultados revelou que "parece haver o estabelecimento de uma relação unilateral dos alunos com a universidade, o curso e os professores, a maioria carregando marca do individualismo e da competitividade" (VULCANO, 1995), além de muitos aspectos favoráveis que não foram referidos no resumo. A pesquisa sugere que sejam ouvidos outros segmentos com intuito de instalar um processo contínuo e sistemático de avaliação do curso.

Daibem (1998) realizou sua pesquisa de doutorado intitulada "A prática de ensino e o estágio supervisionado" propondo investigar a ação pedagógica no âmbito da disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado do Curso de Psicologia da UNESP, campus Bauru. Foi realizada uma

caracterização da prática pedagógica dos professores de psicologia no ensino médio. O resumo indica que "Descrita a prática pedagógica e os resultados obtidos no período de 1992 a 1996, a autora conclui ser possível reconstruí-la, gerando mudança qualitativa na disciplina, que poderá contribuir para se rever o projeto político-pedagógico do curso." (DAIBEM, 1998). A pesquisa sugere propostas que aprimorem a formação de psicólogos educadores-docentes por meio de uma práxis pedagógica comprometida com a escola pública.

A dissertação de Silva (1999) intitulada "As percepções de docentes, supervisores de estágio e egressos sobre o curso de licenciatura e formação de psicologia da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR)" teve como objetivo verificar as percepções de docentes e egressos desde a sua criação até 1996. O estudo foi realizado por meio de exame de vários documentos e também por meio de entrevistas. Os resultados mostraram que o curso enfrentou vários problemas de ordem administrativa, legal e organizacional, mas que ainda não puderam ser superados. A partir do exame de documentos de criação e reconhecimento do curso, do processo de regularização da grade curricular, da legislação interna da universidade, livros-ata das reuniões do Departamento de Psicologia, além dos depoimentos dos entrevistados, foi constatado que "falta avaliar o currículo, rever os estágios, ampliar as orientações do curso, articular teoria e prática e melhorar o caráter pouco crítico da formação" (SILVA, 1999), mostrando que os objetivos da criação do curso de psicologia vêm sendo somente parcialmente atingidos.

Castro (2000) realizou sua tese de doutorado intitulada "Abrindo espaços no cotidiano escolar para o estágio supervisionado: uma questão do "olhar" e da relação na formação inicial em serviço" na PUC de São Paulo. A pesquisa partiu da seguinte questão: "como intervir na formação inicial de licenciatura através do estágio supervisionado, enfrentando e/ou superando os frequentes entraves às condições e relações por eles vividos nesse estágio?" (CASTRO, 2000) e foi desenvolvida durante a atividade da disciplina Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado ministrada pela pesquisadora no curso de Psicologia de uma universidade do interior paulista. Participaram da pesquisa dez alunos e contou com a contribuição de três diretores, três coordenadores pedagógicos e três professores observadores, que atuavam nas três escolas públicas selecionadas como campo de estágio. Durante os anos de 1997 e 1999 os dados foram coletados a partir de relatórios de estágio, das verbalizações e reflexões produzidas relacionadas às atividades de estágio, entrevistas semi-abertas realizadas com licenciandos, diretores, coordenadores e professores-observados nas escolas-sede. Os resultados da pesquisa sugerem alternativas para melhorar as condições para estágio nas escolas, apontando que os estagiários devem ser mais bem preparados e instrumentalizados pelo professor supervisor para "observar, investigar, analisar e intervir no mundo escolar" (CASTRO, 2000). A pesquisa aponta também que melhores níveis de relacionamento entre a universidade e as unidades escolares foram alcançados em virtude das atividades de parceria promovidas.

A PSICOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Em relação aos quatro estudos realizados exclusivamente no âmbito da escola de ensino médio, três foram realizados com professores, mas buscando analisar a disciplina de psicologia da educação nos cursos de licenciatura e apenas uma pesquisa estava relacionada à disciplina de psicologia no ensino médio.

Karling (2001) realizou sua dissertação "Formação inicial e continuada de professores de adolescentes: o que se apropria dos conceitos da psicologia da educação" na Universidade Metodista de Piracicaba. Em seu estudo entrevistou 14 professores de ensino médio formados por uma instituição de ensino superior e que lecionam em escolas públicas para alunos do ensino médio. Foram entrevistados também quatro diretores das escolas as quais pertencem os professores entrevistados. O estudo revelou que os desafios e limitações do trabalho do professor ocorrem em função da forma como é oferecida a formação inicial e continuada. A pesquisadora sugere que a formação deve ser proposta como uma ação reflexiva, estabelecendo ligação entre teoria e prática.

Silva (2003) também investiga as "Contribuições da disciplina Psicologia da Educação segundo professores do ensino médio", dissertação realizada na Universidade de Brasília. Foram realizadas entrevistas com 12 professores de ensino médio de escolas públicas de Brasília. A partir da análise dos dados, o estudo pode mostrar que a disciplina Psicologia da Educação privilegia os conteúdos distanciados da prática escolar e o estudo de um sujeito abstrato, em detrimento do sujeito concreto, contribuindo para perpetuar uma concepção instrumental de formação do professor e dissociada do processo de ensino-aprendizagem.

Em sua dissertação intitulada "Formação docente e racionalidade instrumental: reflexões sobre a psicologia a partir do depoimento de professores", Lunardelli (2006) entrevista sete professores de uma escola municipal de ensino fundamental I (do primeiro ao quarto ano) e de educação de jovens e adultos. Em sua pesquisa buscou compreender a apropriação e avaliação do que foi ensinado sobre psicologia aos professores ao longo do processo de formação. Os dados foram coletados por meio de entrevistas e a partir da análise verificou-se que a psicologia é entendida como razão instrumental, pragmática e utilitarista pelos professores, apontando a necessidade de se discutir o modo como a psicologia é apresentada na formação docente.

A dissertação de mestrado de Pilão (2001) intitulada "O lirismo na metamorfose da identidade de "Eteobaldo" e seu percurso como aluno da disciplina psicologia no ensino médio da rede pública do Estado de São Paulo" focou, como o próprio título mostra, as condições psicossociais e de aprendizagem que contribuíram para a metamorfose da identidade de um aluno de ensino médio da rede pública estadual. O estudo mostra a contribuição das disciplinas humanistas como facilitadoras para reflexão e crescimento e aponta a importância da formação do professor nesse processo.

O estudo de Pilão é o único dos quatro realizados nas escolas de educação básica que se propôs investigar a opinião dos alunos, diferentemente das demais (KARLING, 2001; LUNARDELLI, 2006; SILVA, 2003) que entrevistaram os professores do ensino médio. Percebe-se também outra diferença em relação ao pequeno conjunto de pesquisas, pois Pilão se propôs a investigar a psicologia lecionada no ensino médio, enquanto que as demais se propuseram a investigar a psicologia nos cursos de formação (licenciaturas).

O estudo realizado por Pilão também difere de outras pesquisas citadas anteriormente (CASTRO, 2000; SILVA, 1999; VULCANO, 1995) que realizaram entrevistas com alunos das licenciaturas de psicologia, ao passo que Pilão, tal como mostrado acima, entrevistou alunos do ensino médio. Vale recordar, porém, que entre as três, Castro foi a única pesquisadora que além das entrevistas com os alunos das licenciaturas também se voltou para o contato com a realidade da escola básica por meio de entrevistas com docentes e dirigentes.

REVENDO OS DESAFIOS PARA REINserÇÃO DA PSICOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

A partir do breve levantamento bibliográfico realizado pode-se notar que ainda são escassas as pesquisas dedicadas ao estudo dos cursos de licenciatura em psicologia e muito mais raros aqueles que se dedicam ao ensino de psicologia no nível médio. Pelo que se pode observar pelo levantamento realizado, grande parte dos estudos investigam as contribuições da disciplina de psicologia da educação na formação dos professores nos cursos de licenciatura. Seguindo nessa perspectiva merecem ser citados também os artigos organizados por Azzi, Batista e Sadalla (2000) publicados no livro "Formação de professores: discutindo o ensino de psicologia." Há também o artigo de Larocca (2007) intitulado "O ensino de psicologia no espaço das licenciaturas" em que a autora realiza uma revisão bibliográfica sobre o assunto e problematiza o ensino da disciplina.

A realidade do ensino médio, assim como as experiências dos professores de psicologia nesse nível de ensino, continuam pouco conhecidas no meio universitário. Diante disto, a formação inicial dos professores de psicologia pode ficar comprometida e a reinserção da psicologia no nível médio corre o risco de ser defendida sem que se conheça a realidade concreta da educação básica, seus problemas e desafios. Para evitar que isso ocorra e a defesa da psicologia no ensino médio não se reduza a uma luta corporativista, torna-se imprescindível o conhecimento do contexto educacional em que se encontra o ensino médio e refletir sobre a efetiva contribuição que a psicologia pode oferecer para melhoria da qualidade do ensino e para formação dos jovens.

Como foi discutido anteriormente, o ensino médio foi um dos níveis da educação básica que mais sofreu com a falta de investimento decorrentes das políticas neoliberais da década de 1990. A reforma educacional proposta nesse período, apesar do discurso aparentemente progressista, implicou no agravamento de vários problemas como a falta de vagas, aumento nos índices de reprovação e evasão, ensino fragmentado, descontextualizado e pouco significativo, falta de investimento na formação dos professores entre outros fatores relacionados aos problemas sociais como a violência e a presença do tráfico de drogas, frequentemente relatados por aqueles que vivem o cotidiano das escolas. Além destas dificuldades, os pesquisadores apontam também a separação entre a formação geral e a formação para o trabalho como uma das questões que precisam ser superadas no ensino médio. Tal separação, como foi mostrado anteriormente, tinha como justificativa a necessidade de atender expectativas e demandas de alunos de diferentes classes sociais: aqueles que apresentavam a urgência de entrada no mercado de trabalho por uma questão da sobrevivência e aqueles que vislumbravam o ingresso na universidade. Todavia, o problema é que o ensino médio acabou não atendendo a nenhum dos dois objetivos pela falta de investimento.

A psicologia, a despeito das questões do ensino médio, também vem enfrentando alguns problemas específicos. Alguns já apontados anteriormente, como a retirada da disciplina do currículo do ensino médio público – como no Estado de São Paulo, a ausência da psicologia como disciplina nos PCN, o fechamento de vários cursos de licenciatura em psicologia entre outros. Além destes, fora do âmbito de decisão da psicologia, cabe também apontar aqueles que envolvem diretamente o exercício profissional, seja como professor do ensino médio, supervisor de estágio ou professor dos cursos de licenciatura.

Mrech (2007), a partir de suas experiências como supervisora de estágio do curso de licenciatura, relata algumas dificuldades observadas por seus alunos em contato com a realidade educacional: falta de um conteúdo programático, dificuldade em saber o que e como ensinar e a

confusão de papéis entre o professor de psicologia e o psicólogo escolar. Souza (2007) em seu artigo "A psicologia escolar e o ensino de psicologia: dilemas e perspectivas" também observa a confusão de papéis dos profissionais.

Mrech, contudo, não responsabiliza somente os professores do ensino médio, advertindo que "os professores de ensino superior também não têm uma ideia clara do que é o ensino de Psicologia na Licenciatura em Psicologia." (MRECH, 2007, p. 232). Além disso, não se pode deixar de observar também que muitos alunos cursam a licenciatura sem a intenção de seguir a carreira docente, ou tendo esta como uma segunda opção pela falta de alternativa melhor. Este fato foi também observado por Gatti (1997, p. 53) que aponta ainda a baixa satisfação dos licenciados.

Pelo que se pode ver, a luta pela reinserção da disciplina de psicologia no currículo do ensino médio não pode ignorar os desafios históricos e atuais da educação básica e tampouco pode desconsiderar a situação pouco favorável para o retorno da psicologia no nível médio. Diante desse cenário, a luta pela reinserção da disciplina de psicologia no currículo do ensino médio deve ser fortalecida em duas frentes: 1) política: encampada pelas entidades representativas da psicologia (Conselhos Federal e Regionais de Psicologia, Associação Brasileira de Ensino de Psicologia – ABEP, Sindicato dos Psicólogos entre outras) e 2) formativa: que cabe aos cursos de formação. Esta, por sua vez, não deixa de ser também uma luta política a ser travada no interior das universidades, visto que nem sempre é dado o devido espaço e prestígio aos cursos de formação de professores da educação básica nessas instituições. Mas para que essas lutas se efetivem nos diversos campos é necessário fortalecer a convicção da relevância da disciplina na formação do aluno do ensino médio. Nessa perspectiva, as entidades representativas de classe lançaram as "oito razões para aprender psicologia no ensino médio." Embora consistentes e justificadas, os argumentos apresentados não suprimem algumas dúvidas: mas será que a filosofia e a sociologia não poderiam realizar, se não todos, mas pelo menos alguns dos itens propostos pela psicologia? Será que a inserção de mais uma disciplina no currículo do ensino médio, já tão fragmentado e descontextualizado, traria de fato mais benefícios do que "desserviços"? Essas questões não são levantadas com a intenção de criticar as razões propostas pelas entidades, mas apontar a necessidade de seguir aprofundando o debate e refletindo também sobre os argumentos contrários ao retorno da psicologia.

Um aspecto interessante para se pensar é que o questionamento sobre a relevância da disciplina de psicologia se faz somente no âmbito do ensino médio, deixando de fora o ensino técnico, espaço em que a psicologia ainda está presente como disciplina em alguns cursos. Ou seja, as contribuições de caráter mais instrumental, em que os conhecimentos da psicologia podem ser aplicados para formação de mão-de-obra técnica, são pouco questionados e até bem recebidos. Por outro lado, como disciplina que compõe o conjunto das ciências humanas, visando à formação humana e crítica, a psicologia é vista como dispensável e até pouco consistente do ponto de vista teórico, diversamente da sociologia e da filosofia. Esse aspecto é interessante para se pensar a representação social que é feita da psicologia e de que modo os profissionais da área têm contribuído para a construção e manutenção dessa representação. Ou ainda, será que a construção dessa imagem está relacionada ao fato de muitos profissionais terem historicamente optado pela atuação clínica nos consultórios particulares e terem investido pouco na atuação social? E qual tem sido a contribuição das universidades no sentido de criticar, reformular ou reafirmar as posições mais conservadoras da psicologia em seus cursos de formação? Será que os cursos oferecidos

têm privilegiado a formação instrumental e técnica da psicologia ou será que têm promovido a formação crítica e política dos futuros psicólogos?

Como se pode ver, o que seria somente um problema dos professores de psicologia do ensino médio estende-se aos professores dos cursos de licenciatura e também aos demais professores que compõe os cursos de formação em psicologia.

Embora considerada uma questão secundária para muitos, a discussão sobre a reinserção da psicologia como disciplina no ensino médio envolve todos os profissionais da área, pois implica a necessidade se refletir conjuntamente sobre a ciência e profissão que tem sido construída.

Independentemente das posições favoráveis ou contrárias ao retorno da psicologia no ensino médio, esta é uma boa oportunidade para a psicologia voltar-se para si mesma e ao mesmo tempo voltar-se para fora dela para refletir sobre o modo como pretende se posicionar para responder aos desafios da contemporaneidade e, a partir daí, pensar sobre que profissionais se pretende formar, para quais projetos de sociedade. Como se vê, o ensino médio é só uma parte de uma grande discussão.

NOTAS

¹ *Em minha experiência como professor da disciplina de Metodologia do Ensino de Psicologia e supervisor da disciplina de Prática de Ensino e Supervisionado, realizada no curso de Licenciatura em Psicologia em uma universidade privada paulistana, também pude observar as dificuldades relatadas por Mrech (2007) e Souza (2007).*

² *Embora o conceito de competência seja polêmico e criticado por autores como Kuenzer (2005, p.16-22) e Ramos (2006), neste trabalho deixarei de discuti-lo por privilegiar a discussão sobre a situação da disciplina de psicologia no ensino médio. Desse modo, apresento o conceito somente para explicitar o discurso presente nos PCN do ensino médio.*

³ *A elaboração do Plano Nacional de Educação está prevista nos Artigos 9º e 87º da LDBN 9394/96. O Plano Nacional de Educação (2001) estabelece diretrizes e metas para o período de dez anos com objetivo de elevar o nível de escolaridade da população, melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis, a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência e democratização da gestão do ensino público. O PNE define as diretrizes para a gestão e financiamento da educação, as diretrizes e metas para cada nível de ensino e diretrizes e metas para formação e valorização do magistério. Maiores informações podem ser obtidas no site do Ministério da Educação: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>*

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA. *Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 2008.

AZZI, R., BATISTA, S. H. S. da., SADALLA, A. M. F. de A. (Org.). *Formação de professores: discutindo o ensino de psicologia*. Campinas: Alínea, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em 4 ago. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. Lei nº 10.172/2001. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em 4 ago. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. 1998.

CASTRO, M. A. C. D. *Abrindo espaços no cotidiano escolar para o estágio supervisionado: uma questão do "olhar" e da relação na formação inicial em serviço*. 2000. Tese (doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>>. Acesso em: 21 abr. 2008

CUNHA, L. A. Ensino médio e ensino técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 111, p. 47-70, 2000

DAIBEM, A. M. L. *A prática de ensino e o estágio supervisionado*. 1998. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus Marília, Marília, 1998. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

FERRETTI, J. C. Mudanças em sistemas estaduais de ensino em face das reformas no ensino médio e no ensino técnico. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XXI, n. 70, p. 80-99, 2000. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

FRIGOTTO, G. E CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

GATTI, B. A. *Formação de professores e carreira: problemas e movimento de renovação*. Campinas: Autores Associados, 1997.

KARLING, M. R. C. *Formação inicial e continuada de professores de adolescentes: o que se apropria dos conceitos da psicologia da educação*. 2001. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2001. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

KUENZER, A. Z. *O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito*. Educação & Sociedade, Campinas, ano XXI, n. 70, p. 15-39, 2000. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

_____. *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

LAROCCA, O. O ensino de psicologia no espaço das licenciaturas. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 8, n. 2, p. 295-306, 2007. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=23>>. Acesso em: 01 mai. 2008.

LUNARDELLI, A. F. *Formação docente e racionalidade instrumental: reflexões sobre a psicologia a partir do depoimento de professores*. Dissertação (mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

MRECH, L. M. Um breve histórico a respeito do ensino da psicologia no ensino médio. 2007. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 8, n. 2, p. 225-235, 2007. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=23>>. Acesso em: 01 mai. 2008.

PILÃO, M. A. C. *O lirismo na metamorfose da identidade de "Eteobaldo" e seu percurso como aluno da disciplina psicologia no ensino médio da rede pública do Estado de São Paulo*. Dissertação (mestrado em Psicologia) – Universidade São Marcos, São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

PINTO, J. M. de R. Financiamento da educação no Brasil: um balanço do governo FHC (1995-2002). *Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação*, Campinas, São Paulo, v. 23, n. 80, p. 109-136, 2002.

RAMOS, M. N. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, A. A. *Contribuições da disciplina psicologia da educação segundo professores do ensino médio*. 2003. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2003.

Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

SILVA, J. C. B. da. *As percepções de docentes e egressos sobre o curso de licenciatura e formação de psicólogos da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR)*. 1999. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>>. Acesso em: 21 abr. 2008.

SOUZA, M. P. R. A psicologia escolar e o ensino de psicologia: dilemas e perspectivas. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 8, n. 2, p. 258-265, 2007. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=23>>. Acesso em: 01 mai. 2008.

VULCANO, M. S. *O curso de psicologia da PUCCAMP: um olhar interessado*. 1995. Dissertação (mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1995. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>>. Acesso em: 21 abr.