

Psicologia no Ensino Médio: desafios e perspectivas

Sérgio Antônio da Silva Leite
Universidade Estadual de Campinas

Resumo

O presente texto tem como objetivo discutir a questão do ensino de Psicologia no ensino médio, analisando aspectos do seu histórico e apontando alguns desafios. Parte-se do pressuposto que a Psicologia, enquanto ciência e profissão, tem uma importante contribuição para o processo educacional dos jovens, tendo em vista a sua formação como cidadãos críticos e participantes.

Palavras-chave: Ensino de Psicologia, Ensino Médio, Educação e Cidadania.

Psychology in high school: Challenges and perspectives

Abstract

This paper aims to discuss the Psychology teaching matter in high school, analyzing aspects of its historical process and some current challenges. It is assumed that Psychology – as both scientific and professional area – has an important role in the youth educational process, keeping in mind their constitution as critical citizens.

Keywords: Psychology Teaching, High School, Education and Citizenship.

A questão da inserção da disciplina Psicologia no ensino médio, presentemente, voltou a ser discutida. A ABEP (Associação Brasileira de Ensino da Psicologia), bem como o Sindicato dos Psicólogos no Estado de São Paulo e o Sistema Conselhos Federal e Regionais de Psicologia, incluíram a questão em suas agendas e organizam-se visando à inserção da disciplina nas escolas brasileiras de ensino médio.

Se, por um lado, é inegável a importância deste processo, uma vez que a Psicologia pode desempenhar um papel educacional fundamental no ensino médio, por outro, exige que os profissionais da área retomem a discussão da questão de fundo neste quadro. Qual seja, as reais possibilidades para o exercício da docência em Psicologia, numa perspectiva socialmente relevante, justificando o esforço organizativo em torno do tema.

Deve-se ressaltar que a questão não é nova. Nas agendas das entidades de representação da categoria, em São Paulo, o assunto surgiu com muita força e interesse nos anos 80, período em que ocorreu uma importante articulação, envolvendo várias

categorias e respectivas entidades, pelo retorno das disciplinas da área de Humanas ao ensino de segundo grau. No Estado de São Paulo, este movimento de organização coletiva da categoria, do qual o autor participou ativamente, demonstrou aspectos muito relevantes e historicamente importantes: daí a necessidade de retomarmos o histórico deste processo, não com uma postura saudosista, mas com um olhar crítico, pois, embora estejamos vivendo um outro momento, entendemos que algumas questões desafiadoras permanecem merecendo serem retomadas nesta nova etapa de discussão.

Como ponto de partida, assumimos que a Psicologia, enquanto área de produção de conhecimento científico e também como área de exercício profissional, tem uma contribuição fundamental para o desenvolvimento educacional dos jovens do ensino médio. Tal contribuição relaciona-se com o processo de constituição destes jovens como cidadãos críticos e participantes, auxiliando-os na superação do processo de alienação, muito presente em uma sociedade injusta como a nossa.

Os anos 80

O movimento a favor do retorno das disciplinas da área das Ciências Humanas – Psicologia, Filosofia e Sociologia – no ensino de 2º grau, ocorrido nesse período, coincidiu e relacionou-se com a luta pela redemocratização do país, que envolveu todas as entidades e associações progressistas da sociedade civil brasileira. Obviamente, incluiu, também, as entidades de representação dos psicólogos no Estado de São Paulo. No final dos anos 70, mais precisamente em 1979, articulou-se um movimento de oposição da Psicologia, que, no ano seguinte, venceu as eleições no Sindicato dos Psicólogos no Estado de S. Paulo e, posteriormente, as do Conselho Regional de Psicologia de S. Paulo. Um dos pontos da plataforma deste movimento incluía a luta pela democratização da Educação e, especificamente, pelo retorno da disciplina Psicologia no, então, ensino de segundo grau.

Isto porque a política educacional pós-64, praticamente, excluiu as chamadas disciplinas da área das Ciências Humanas do currículo das escolas brasileiras de 2º grau. Como nos ensina Freitag (1977), “A política educacional, ela mesma expressão da reordenação das formas de controle social e político, usará o sistema educacional reestruturado para assegurar este controle” (p. 69). O que significa que toda a política educacional passou a ser direcionada para atender os interesses econômicos, exigindo amplas reformas educacionais. A Lei 5692 de 1971, sobre a Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, previa a ampliação deste último nível com uma forte ênfase na profissionalização, visando ao fornecimento de mão de obra semi-qualificada (formação de técnicos para atender o crescimento industrial), ao mesmo tempo em que previa diminuir a forte pressão da classe média, que aspirava ao acesso à universidade para os seus filhos.

Apesar desta política não ter tido o êxito esperado, na medida em que o Estado não investiu nas condições de profissionalização das escolas de 2º grau e pelo fato de a universidade continuar sendo vista como o principal canal de ascensão para todos os setores da população, em especial a classe média, a retirada das

disciplinas da área das Ciências Humanas foi uma das medidas que a política pós-64 conseguiu impor. Possivelmente, isto se explica porque a política implantada pelo sistema militar também visava à transmissão da ideologia liberal, que dava sustentação ao regime, da mesma forma que visava também ao controle político-ideológico dos jovens estudantes, o que era incompatível com a inclusão curricular de disciplinas que tinham como objetivo o desenvolvimento do senso crítico nos alunos.

A estratégia assumida pelo grupo de oposição da Psicologia, depois que assumiu as entidades de representação da categoria, foi criar a Comissão de Ensino¹, que deveria cuidar das questões relacionadas à disciplina Psicologia, no ensino de 2º grau, bem como propor às entidades uma política na área visando ao seu retorno à grade curricular. Esta comissão, por sua vez, assumiu uma política de aproximação com os demais representantes das outras disciplinas da área das Ciências Humanas, no caso, representantes dos professores de Filosofia e de Sociologia através da ASESP – Associação dos Sociólogos do Estado de S. Paulo. Na realidade, este grupo de trabalho – conhecido como GT de Humanas, formado por representantes das três disciplinas, teve um papel crucial na interlocução com os representantes da Secretaria Estadual de Educação – o que possibilitou enfocar, continuamente a questão da área das Ciências Humanas no seu conjunto.

Entretanto, cada grupo de representantes desenvolveu sua política específica junto à respectiva categoria, a qual era discutida nas reuniões do GT. No caso da Psicologia, assumiram-se as seguintes metas para a Comissão de Ensino:

a) avaliar a situação do ensino da disciplina de Psicologia: quantas escolas ainda ministravam (apesar da política educacional vigente ter desestimulado), quem eram esses professores, como eram os

¹ A Comissão de Ensino era formada, desde sua constituição, pelos psicólogos Yvone G. Khouri, Carlos Rodrigues Ladeia e Sérgio Antônio da Silva Leite, representantes do Sindicato e do CRP e, a partir de 1984, pela psicóloga Regina Aparecida Loureiro Caroni, que atuava na CENP - Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas, e que representava a Secretaria Estadual da Educação.

programas desenvolvidos, que temas eram tratados e qual a bibliografia utilizada;

b) elaborar uma proposta de programa para a disciplina que representasse um avanço em relação às tradicionais, e que fosse fruto da reflexão dos profissionais envolvidos e interessados;

c) divulgar a proposta junto à categoria e acompanhar criticamente o seu desenvolvimento na rede.

Uma das primeiras iniciativas da Comissão de Ensino, ainda em 1980, foi convocar, através do jornal das entidades, os psicólogos envolvidos e interessados no ensino de Psicologia no 2º grau, para uma reunião na sede do Sindicato. Tal chamada causou, na época, um grande desapontamento junto aos membros da comissão, dado que compareceram não mais que 10 profissionais. Deve-se lembrar que, no primeiro lustro dos anos 80, a categoria tinha em torno de 12.500 psicólogos no Estado de S. Paulo, segundo pesquisa realizada pelo DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos (Sindicato/CRP, 1984). Ainda segundo esta pesquisa, a categoria praticamente desconhecia as possibilidades de docência no ensino 2º grau².

A aproximação com a CENP ocorreu em 1984, através da inserção de uma psicóloga, que lá atuava, na Comissão de Ensino CRP/Sindicato. Tal decisão possibilitou um salto qualitativo no trabalho desenvolvido, pois representava uma parceria direta com o órgão oficial da Secretaria de Educação do Estado, responsável pela normatização do ensino público na rede estadual.

A primeira tarefa realizada pela comissão ampliada foi avaliar o ensino de Psicologia que então existia nas escolas de 2º grau. Tal levantamento mostrou uma realidade parcialmente conhecida, mas surpreendente: somente metade dos professores que atuavam na disciplina tinha formação específica em Psicologia; a

maioria dos programas podia ser considerada como uma proposta de ensino burocratizada, fato verificado pela bibliografia utilizada pela maioria dos professores em sala de aula.

Tendo informações que a Secretaria de Educação realizaria um concurso de ingresso para professores, incluindo as disciplinas da área das Ciências Humanas – o que de fato aconteceu em 1986 –, a Comissão de Ensino planejou e desenvolveu um curso para psicólogos, no segundo semestre de 1985, denominado “Psicólogo – Docente no Ensino de 2º Grau”, no anfiteatro da CENP, na cidade de São Paulo. Este curso, que se desenvolveu através de 10 encontros semanais, durante mais de dois meses, teve a participação de cerca de 250 psicólogos interessados.

Os conteúdos desenvolvidos no curso abordaram 11 grandes temas, escolhidos pela Comissão de Ensino, ouvidos os colegas das entidades de representação da categoria. Para cada tema foi convidado um profissional, de reconhecido envolvimento com a questão e com uma posição também reconhecidamente não conservadora. Foi-lhe, então, solicitado que apresentasse um seminário sobre o assunto durante o curso, além de elaborar um texto para possível publicação.

Terminado este curso, e dada a excelente qualidade dos textos produzidos, a Comissão de Ensino propôs a organização do material em um livro, publicado em 1986 (CRP/Sindicato, 1986), que representou a primeira grande proposta de conteúdos para os profissionais que foram aprovados no concurso – para os que já estavam na rede. De acordo com o texto de apresentação do livro, assinado pela Comissão de Ensino CRP-Sindicato, o livro representou “uma colaboração efetiva para os licenciados em Psicologia, para os próprios cursos de Licenciatura e para todos os profissionais interessados pelo ensino da Psicologia” (p. vi). Na seqüência, segue-se uma síntese dessa primeira proposta de programa para a disciplina Psicologia no ensino de 2º grau.

O programa proposto

Para o planejamento do referido curso, que gerou a primeira proposta de programa de ensino para disciplina de Psicologia, a

² Segundo a pesquisa, a distribuição dos psicólogos em termos de área de atividade principal, no Estado de S. Paulo, em 1984, era a seguinte: Clínica (57,5%), Organizacional (21,2%), Escolar (11,9%), Ensino de Psicologia - Universidade (6,9%), Pesquisa (1,3%) e Comunitária Social (1,1%).

Comissão de Ensino propôs a seguinte questão, como ponto de partida para a discussão: quais as contribuições que a Psicologia, enquanto área de conhecimento e de atuação profissional, tem para oferecer aos jovens do ensino de 2º grau? Ou, colocado de outra forma: que experiências e conhecimentos acumulados a Psicologia tem a oferecer ao cidadão (que não vai ser psicólogo) que vive numa sociedade como a nossa, para que possa ter uma inserção social crítica e transformadora?

Obviamente, os membros da comissão, ao elaborar estas questões iniciais, assumiam, como pressuposto, que a Psicologia tinha acumulado conhecimentos e experiências considerados relevantes para a constituição dos cidadãos e sua inserção social numa perspectiva de transformação. Apesar de a área ter sofrido muitas críticas de vários setores e dos próprios psicólogos comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa. Na intersecção Psicologia/Educação, por exemplo, podemos citar os trabalhos de Patto (1981, 1984) denunciando e analisando criticamente o conhecimento e as práticas tradicionais dos psicólogos escolares, que pouco colaboravam com a democratização do sistema escolar brasileiro, marcado por um histórico processo de fracasso escolar, principalmente dos setores socialmente já excluídos.

Neste sentido, a resposta que a Comissão de Ensino assumiu em relação à questão norteadora acima apresentada é que a Psicologia tinha acumulado práticas profissionais (mesmo que incipientes) e conhecimentos teóricos que, certamente, poderiam colaborar para que os jovens do Ensino de 2º grau desenvolvessem uma postura crítica a partir das suas relações sociais vivenciadas em nossa cultura. Especificamente, o conhecimento psicológico poderia ser organizado e estudado de forma a facilitar o processo de análise e de discussão dos fatores/condições, mediatos ou imediatos, que, de alguma forma, interferem/relacionam-se com a vida dos jovens – envolvendo tanto seu comportamento expresso, quanto suas dimensões subjetivas.

Com este referencial assumido e acordado, os membros da Comissão de Ensino iniciaram um período de discussão,

tanto na instância interna, quanto com outros profissionais externos à comissão – no sentido de identificar os conteúdos específicos produzidos pelo conhecimento psicológico que pudessem ser recortados e selecionados para serem desenvolvidos.

Nesse período, uma decisão importante assumida pela comissão foi que o recorte deveria ser por temas e não por correntes teóricas. Isto porque, a avaliação realizada pela Comissão de Ensino sobre o trabalho dos docentes remanescentes na rede, que ministravam a disciplina Psicologia no 2º grau, indicava que os cursos desenvolvidos em torno das teorias psicológicas conhecidas mostravam-se como propostas burocratizadas, dificultando a contribuição da área para a análise das condições de vida dos jovens. Eram cursos que reproduziam disciplinas teóricas da Graduação, onde se ensinavam as escolas psicológicas.

Ao optar por uma organização por temas, a comissão acreditava na possibilidade de abordar assuntos que, de um lado, possibilitassem uma relação com as condições de vida dos jovens e, por outro, permitissem uma análise teórica, a partir das contribuições das várias correntes psicológicas existentes.

A partir daí, o próximo passo foi a seleção efetiva dos assuntos: definiram-se 11 temas, que serão abaixo explicitados. A próxima etapa foi mais delicada: tratava-se de delinear, com um mínimo de clareza, que aspectos julgávamos que deveriam ser garantidos em cada tema, bem como selecionar um profissional que pudesse desenvolver cada tema no curso, elaborar um texto sobre o assunto, atendendo, obviamente, nossas expectativas.

Embora, na época, os membros da comissão não haviam assumido critérios rígidos, podemos afirmar que três condições balizaram as escolhas, tanto dos temas/conteúdos recortados, quanto dos profissionais indicados:

a) os conteúdos teórico-psicológicos abordados deveriam possibilitar uma crítica aos modelos tradicionais, principalmente às concepções biologizantes e naturalizantes dos fenômenos psicológicos. Isto porque estes eram os modelos dominantes e utilizados de forma ideologizada pela Psicologia tradicional, freqüentemente

assumidos como justificativas para a manutenção do *status quo*;

b) os conteúdos deveriam permitir uma crítica à ideologia dominante, no caso a ideologia liberal, principalmente no que se refere ao individualismo, como nos ensina Cunha (1977). A razão desta posição centrava-se na compreensão de que, consoante com a concepção liberal, a Psicologia foi tradicionalmente utilizada para reproduzir e justificar a idéia de que a maioria das mazelas humanas é causada por fatores situados dentro do próprio indivíduo, excluindo-se destas análises as condições sociais e institucionais, por exemplo. Pretendia-se, com esta indicação, realizar escolhas que possibilitassem, efetivamente, aos jovens superar as concepções alienadas e alienantes sobre as suas relações com o mundo;

c) os conteúdos deveriam ser abordados respeitando-se a diversidade teórica da Psicologia, ou seja, reconhecia-se que várias correntes teóricas têm contribuições relevantes, de acordo com as expectativas acima colocadas, não devendo, pois, o desenvolvimento dos temas ficar dependente apenas da opção teórica do professor.

Pretendia-se, explicitamente, evitar que a disciplina Psicologia, no ensino de 2º grau: a) assumisse um caráter burocratizado – na medida em que pudesse trazer para a sala de aula um conhecimento irrelevante e pouco funcional para o processo de reflexão dos jovens; b) fosse transformada em uma prática clínica ou pretensamente terapêutica, distanciando-se de sua função educacional; c) reproduzisse modelos teóricos conservadores, como as concepções baseadas no modelo médico, tão comuns em nossa história recente.

Segue-se uma síntese dos temas³ propostos e desenvolvidos durante o curso

de 1985, os quais, posteriormente, foram publicados em forma de capítulos, no livro editado em 1986:

- Caracterização da Psicologia (tema introdutório): a Psicologia como ciência, desmistificando-se a idéia de “ciência que estuda a alma”; a diversidade teórica da Psicologia; as áreas de atuação do Psicólogo;

- Concepções de adolescência: a adolescência como parte do processo de desenvolvimento humano, desmistificando-se a idéia de período problemático; a necessidade de se entender a adolescência a partir das relações sociais; as mudanças na concepção de adolescência entre as diferentes culturas e numa mesma sociedade, entre diferentes classes sociais;

- Neutralidade científica: analisar, pelo menos, duas concepções diferentes sobre o tema – ciência como atividade humana neutra x ciência como atividade sujeita a valores e concepções dominantes em uma sociedade; as relações entre produção do conhecimento científico e os interesses dominantes, em uma sociedade de classes; a questão da tecnologia e a quem ela tem servido em nossa sociedade; necessidade de produção científico-tecnológica em função dos problemas que afetam a maioria da sociedade e não só de determinados setores;

- Comportamentos herdados x aprendidos: o que se sabe sobre comportamentos humanos “transmitidos geneticamente”; analisar, pelo menos, duas posições sobre o tema – as que enfatizam a dimensão genética do Homem (“o homem já nasce feito”) e as que realçam o papel do meio (“o homem se constitui na relação com a cultura”); caracterização do ser humano como o animal mais dependente das condições da aprendizagem na sua cultura; as implicações que interpretam a inteligência, a personalidade, a aptidão, etc. como fatores essencialmente herdados geneticamente; a quem interessam essas crenças;

- Conceitos da normal e anormal em Psicologia: identificar, pelo menos, duas posições sobre a questão – as patológicas, derivadas do modelo médico e as psicossociais, realçando o papel do grupo

³ Os seguintes profissionais foram responsáveis pelos temas: 1) Adolescência: Fermino Fernandes Sisto; 2) Psicologia e Comportamento: Joel Martins; 3) Neutralidade da ciência: Joel Martins; 4) Genes e ambiente: Oswaldo Frota-Pessoa e César Ades; 5) Noção de normal e anormal: Antônio Armindo Camillo; 6) Motivação: Emma Otta; 7) Alienação: Alberto Abib Andery; 8) Psicologia e a Comunicação: Fúlvia Rosemberg; 9) Emoção e Afetividade: Solange Nogueira Bueno; 10) Agressividade:

Sérgio Antônio da Silva Leite; 11) Trabalho e Profissão: Silvio Duarte Bock.

social e da cultura; a questão dos estigmas sociais derivados do conceito tradicional de “anormalidade”;

- **Motivação humana:** o que determina o comportamento e as ações humanas; caracterizar, pelo menos, duas concepções de motivação – de um lado, as que enfatizam, basicamente, os fatores intrínsecos e, de outro, as que valorizam as fontes de motivação nas relações que o indivíduo mantém com a sua sociedade; analisar situações concretas de envolvimento dos jovens com aspectos ou questões de seu ambiente e discuti-las à luz das concepções teóricas sobre a motivação humana; análise crítica das concepções do senso comum sobre a questão e suas implicações sociais;

- **Alienação:** o que se entende pelo conceito; analisar, pelo menos duas concepções sobre alienação – como um fenômeno puramente individual ou como um fenômeno determinado pelas condições concretas de vida e pela própria ideologia subjacente à sociedade capitalista; fatores determinantes da alienação humana em nossa sociedade, com ênfase nos adolescentes; a questão da alienação no trabalho; o papel da escola, da religião, da propaganda na determinação e manutenção da alienação humana; alternativas que os jovens podem ter para superação das condições alienantes;

- **Comunicação:** o processo de comunicação na família, no trabalho, na escola e na comunidade; o papel dos meios de comunicação de massa em nossa sociedade; as razões pelas quais o Estado tenta controlar os meios da comunicação social; os efeitos dos meios de comunicação de massa na população e, em especial, nos jovens;

- **Emoção e afetividade:** caracterizar emoções e afetos; analisar, pelo menos duas posições sobre o tema – de um lado, como processos puramente individuais determinados exclusivamente por fatores hereditários e, de outro, como processos vividos nas relações sociais, dependentes das condições concretas de vida; a questão da afetividade nas relações que o jovem mantém com o seu meio; a questão da sexualidade na adolescência; afetividade e valores morais;

- **Agressividade:** caracterização do comportamento ou da ação agressiva;

analisar, pelo menos, duas concepções sobre o tema – de um lado, a interpretação da agressividade como parte da “natureza humana” e, de outro, a agressividade como padrão de comportamento aprendido nas relações sociais vividas; os fatores conhecidos como desencadeadores da agressão humana; a agressividade em uma sociedade como a nossa; fatores ou condições que podem inibir a agressão humana; o papel das formas de controle punitivas como tentativa de diminuir a agressão;

- **Trabalho e Profissão:** a questão da escolha profissional; discutir, pelo menos, duas concepções – de um lado, as que enfatizam a vocação individual, de natureza inata e, de outro, as que enfocam a escolha profissional determinada pelas condições de vida; a função do trabalho em uma sociedade capitalista como a nossa; as opções que os jovens têm para uma escolha profissional.

Obviamente, tais temas e conteúdos não foram propostos com a intenção de se delimitar um programa fechado, da mesma forma que não esgotam as questões que poderiam ser incluídas no trabalho dos professores de Psicologia, com seus alunos do 2º grau. Mas, sem dúvida, tal proposta pressupõe uma ênfase na questão do exercício da cidadania pelos jovens, numa perspectiva crítica e transformadora.

Os anos 90

Durante os anos 90, observou-se um nítido refluxo no processo de discussão sobre as disciplinas da área das Ciências Humanas no ensino de 2º grau. Embora a Comissão de Ensino CRP/Sindicato houvesse assumido que um dos objetivos da política na área seria o acompanhamento da nova proposta de programa para a disciplina na rede, tal meta não se concretizou. A idéia era a realização, em parceria com a CENP, de encontros periódicos com professores da disciplina Psicologia, no qual pudessem trocar experiências e aprimorar a referida proposta, elaborada no curso ministrado em 1985.

Inúmeros fatores podem ter contribuído para o esvaziamento desse processo de discussão. Com relação à esfera oficial, deve-se destacar que as mudanças no

governo estadual, com as conseqüentes alterações dos responsáveis pelos órgãos centrais da Secretaria de Educação de S. Paulo, não garantiram a continuidade da política traçada com relação às disciplinas da área das Ciências Humanas. Aliás, o problema na rede estadual envolveu todos os componentes curriculares da rede: a partir dos anos 90, a CENP – como já visto, o órgão da Secretaria de Educação responsável pela normatização do ensino público estadual – sofreu um processo brutal de enxugamento, perdendo gradualmente uma de suas características até então mantidas, que era a produção e divulgação das propostas pedagógicas para todas as áreas, em todos os níveis do ensino. Isto aponta, evidentemente, para a questão política, ou seja, as propostas de trabalho – em termos de políticas públicas – nas secretarias estaduais ou municipais só se concretizam na medida em que pessoas ou grupos que assumirem os órgãos centrais estiverem comprometidos com as mesmas, além de se garantirem, obviamente, as condições mínimas de trabalho. No caso da CENP, além do enxugamento, ocorreu alteração nas funções do respectivo órgão, fruto da mudança na estrutura da secretaria.

Deve-se destacar, também, que, na esfera federal, a nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN –, de 1996, foi omissa com relação às disciplinas da área das Ciências Humanas. Sendo que, nesta década, o Ministério da Educação assumiu gradualmente a tarefa de normatização do ensino público nacional, através, por exemplo, dos Parâmetros Curriculares Nacionais para todos os componentes curriculares.

Entretanto, se tais acontecimentos, nas esferas oficiais, contribuíram para o arrefecimento da discussão sobre as disciplinas das Ciências Humanas na rede de escolas de ensino médio, deve-se também notar que algo semelhante ocorreu com as entidades representativas da categoria no Estado de S. Paulo – a saber, o Sindicato dos Psicólogos e o Conselho Regional de Psicologia. Por razões que ainda precisam ser melhor analisadas, ocorreu um progressivo distanciamento destas entidades com relação à questão da disciplina Psicologia no ensino médio. A impressão que se tem é que, com a realização do

concurso de ingresso de professores na rede de ensino público estadual, realizado no final dos anos 80, que incluiu as disciplinas da área das Ciências Humanas, obteve-se uma vitória da categoria organizada, a qual se consolidaria naturalmente. No entanto, não se considerou, na época, que o concurso seria uma condição necessária, mas não suficiente para que a Psicologia se firmasse como uma disciplina importante para a formação dos jovens do ensino médio: isto só ocorreria através de um trabalho organizado e coletivo dos professores da disciplina, que possibilitasse a troca de experiências, a avaliação contínua da proposta e o aprimoramento dos próprios professores – ou seja, exigiria uma política mais clara e propositiva por parte das entidades. Como tanto a CENP quanto a entidades de representação não assumiram tal tarefa, pode-se supor que os professores gradualmente foram se isolando nas escolas, sem as condições mínimas de reflexão coletiva sobre suas práticas pedagógicas específicas.

Além disso, deve-se observar que, a partir dos anos 90, a ação dos psicólogos na Educação sofreu um refluxo geral, observado pelos dados de pesquisas produzidos pelos Conselhos de Psicologia, envolvendo os psicólogos escolares e os professores de Psicologia. Simultaneamente, no mesmo período, amplia-se o mercado na área da Saúde, no qual os psicólogos passam, gradualmente, a atuar nas diversas instâncias públicas. Não se está, com isto, assumindo uma relação simples de causa e efeito entre estas condições – aumento da atuação na área da Saúde e diminuição na Educação –, mas pode-se supor, que em um quadro de múltipla determinação, tal relação deve ser considerada.

Sobre o assunto, já expressei algumas considerações críticas (Leite, 1995): penso que o refluxo observado na área educacional, por parte da categoria, certamente é um fenômeno multideterminado, mas tem como um dos principais determinantes o fato de que os psicólogos, enquanto categoria, não conseguiram atender as demandas educacionais, principalmente relacionadas ao fracasso escolar nas redes de ensino. Isto, provavelmente, porque não conseguiram rever e superar seus modelos teóricos

tradicionais – baseados no modelo médico – que sempre direcionaram o olhar dos profissionais para as causas subjacentes dos problemas que os indivíduos apresentam. Este modelo, dominante na clínica psicológica, transposto para a educação, pouco contribuiu para a construção de uma escola democrática, na medida em que não prioriza os fatores ambientais – sociais, econômicos, educacionais, etc. –, sem dúvida os grandes responsáveis pelo fracasso dos alunos na escola.

Em síntese, a questão da disciplina Psicologia no ensino médio, a partir do final dos anos 80 e durante os anos 90, deixou de ser assumida e cuidada como deveria e mereceria ser, seja por parte dos órgãos oficiais da Secretaria de Educação, seja por parte das entidades de representação da categoria. Mas, em ambas as instâncias, por falta de uma clara opção política que priorizasse o fortalecimento das disciplinas das Ciências Humanas no ensino médio.

Os desafios e as perspectivas atuais

Com a retomada da discussão sobre a inclusão da Psicologia no ensino médio, a questão a ser discutida nos parece óbvia: como se coloca, hoje, o problema do ensino da disciplina Psicologia no nível médio? Que desafios se apresentam? Será que o movimento ocorrido, durante os anos 80, com o tipo de reflexão desenvolvida, está totalmente defasado para os dias atuais?

Penso que, em sua essência, a questão continua a mesma e pode ser assim resumida: qual é a contribuição que a Psicologia, enquanto ciência e profissão, tem a oferecer para o processo educacional dos jovens (que, na maioria, não serão psicólogos), numa perspectiva de formação de cidadãos críticos e transformadores? – a mesma pergunta que colocamos nos anos 80. Ou seja, embora reconhecendo que as condições sociais e econômicas mudaram bastante nestas duas décadas, julgamos, no entanto que o problema central que se coloca, em sua essência, é o mesmo.

Neste ponto parece necessário especificarmos um pouco mais as mudanças a que estamos nos referindo, frutos das transformações recentes em nossa sociedade. Em outro trabalho (Leite, 2007) já

apontávamos que, nos anos 90, é importada da Inglaterra uma série de idéias que se opunham aos valores prevaletentes do pós-guerra (bem estar social, educacional, de saúde, mantido pelo Estado): concepções inspiradas nas idéias de Friedrich von Hayek, defendendo o Estado mínimo, a descentralização, a descentração, a privatização, a desregulamentação e a economia global, enfim, este conjunto de questões, nem sempre claras, mas de grande impacto, que ficaram conhecidas ideologicamente como neoliberalismo.

Moraes (2001) defende que este conceito constitui-se como uma ideologia, uma forma de ver o mundo, uma corrente de pensamento, centrada na valorização de concepções como concorrência, mercado, desemprego estrutural, que caracterizam a economia moderna, contra as quais seria inútil se contrapor. Tal corrente defende arduamente a idéia de sociedade aberta, sendo que a presença do Estado, principalmente na esfera econômica, é sempre entendida como uma ameaça à liberdade do indivíduo e de competição, condições assumidas como responsáveis diretas pelo progresso humano. Da mesma forma, combate as ideologias nacionalistas, desenvolvimentistas e populistas, muito comuns nos países de terceiro mundo ou em desenvolvimento. Ainda baseando-se em Moraes, o neoliberalismo defende uma forte ação do Estado contra os sindicatos e instituições corporativas, priorizando uma política antiinflacionária monetarista e reformas orientadas para a realidade do mercado.

Curiosamente, o neoliberalismo considera que a Educação tem um papel fundamental e determinante na formação das condições de competição entre os países; assume que a educação formal é um dos principais instrumentos para conter a pobreza, desde que seja direcionada para e pela realidade do mercado.

Como consequência, nossa sociedade, nesses tempos de neoliberalismo, já apresenta os efeitos sensíveis de uma economia globalizada. Marcada: a) por um inacreditável, persistente e crescente processo de concentração de renda; b) por um conseqüente aumento da situação de exclusão social e econômica da grande maioria da população que já vivia numa

condição de pobreza; c) por um mercado de trabalho geral reduzido, com exceção, apenas, dos setores considerados nobres para o mercado; d) pela crescente falta de perspectivas para os jovens oriundos dos setores mais pobres; e) pelo aumento crescente da criminalidade, verificada, principalmente, nas faixas mais jovens da população.

Por outro lado, o desenvolvimento deste modelo de economia globalizada só foi possível pelo aprimoramento e fortalecimento de mecanismos de controle ideológico (controle de consciências) no qual se destaca o papel das mídias eletrônicas, em especial a televisão – hoje, sem dúvida, o mais bem sucedido veículo de controle ideológico da população. A ideologia atualmente veiculada, na realidade, é a mesma centenária ideologia liberal, base do sistema de produção capitalista, exceto que apresenta alguns conteúdos adaptados para as novas formas de produção e distribuição de riqueza: valorização do mercado, do consumo, da competição, da habilitação e capacitação dos cidadãos para as necessidades da produção; porém, numa situação sócio-econômica onde se torna muito mais difícil o processo de ascensão de jovens oriundos de setores marginalizados.

Assim, chegamos ao desafio central que nos coloca: como desenvolver a disciplina Psicologia, no ensino médio, para jovens que vivem/sobrevivem numa sociedade com as características acima apresentadas? O que não é explicitado, na mídia, é que o neoliberalismo tem se constituído como uma ideologia de suporte para um modelo econômico de natureza excludente para grande parcela da população, sendo crescente o aprofundamento do processo de concentração de renda em nossa sociedade. Além disso, tal ideologia tem sido muito questionada na medida em que reduz o Homem a uma dimensão basicamente econômica, ou seja, uma concepção de Homem como um ser que apenas produz e consome. Este nos parece o grande problema que se enfrenta atualmente na Educação: assumir que a principal tarefa é preparar/educar o cidadão para se inserir com sucesso no mercado. Implica em assumir uma concepção de Homem como um ser que, basicamente, consome e produz

– o que, em nossa opinião, constitui-se como uma visão empobrecedora e reducionista do ser humano, na medida em que desconsidera outras dimensões fundamentais para o processo de humanização dos indivíduos. Sem negar a importância do trabalho, portanto, reconhecendo que a Educação tem um papel importante na preparação dos jovens para esta dimensão da vida, reconhecemos que o Homem também deve ser entendido como um ser estético, ético, social, ecológico, lúdico, político, etc. – dimensões que não podem ser marginalizadas no processo de Educação.

O desafio, portanto, que se coloca para a disciplina Psicologia, no ensino médio, também está posto: trata-se de participar do esforço de recuperação das dimensões humanizantes e humanizadoras, que sofreram um duro golpe no período pós-64, e, atualmente, com a disseminação da visão do neoliberalismo. Acreditamos que a Psicologia, como área de conhecimento acumulado e de prática social comprometida, tem contribuições relevantes para a constituição dos jovens como seres humanos críticos e transformadores.

Obviamente não estamos assumindo a falaciosa argumentação de que tudo depende somente da Educação, como se esta área pudesse, *per se*, promover o desenvolvimento da economia e o bem-estar dos indivíduos. Ao afirmar isto não estamos negando a importância de um sistema educacional democrático para o país e seu povo. Mas, reconhecemos que os mecanismos de desenvolvimento passam, primariamente, pelas formas de produção e distribuição da riqueza, expressas nas dimensões econômicas e políticas dos países capitalistas.

Nesta perspectiva, se os professores de Psicologia pretendem se constituir como profissionais socialmente comprometidos, além de constituir a disciplina de Psicologia como relevante, no quadro do ensino médio brasileiro, devem assumir, organizadamente, o desafio histórico que se coloca, qual seja, a (re)construção do sistema educacional como um espaço de formação da consciência crítica e da cidadania transformadora. Tal inserção não se dará de forma isolada, mas em parceria com outros educadores de boa vontade, comprometidos com a escola democrática.

Aliás, nunca foi tão necessário retomarmos as idéias de Paulo Freire, certamente um dos mais importantes educadores de nossa época: a Educação tem um papel fundamental no processo de transformação da consciência ingênua em consciência crítica, ou seja, no processo de conscientização dos homens (Freire, 1980). E para este empreendimento histórico, a Psicologia, sem dúvida, pode ter um papel crucial.

Algumas considerações finais

Para finalizar este trabalho, julgamos pertinente apresentar algumas reflexões que temos produzido com vários educadores comprometidos com a luta pela democratização da escola e com a retomada de valores humanizadores nos currículos desenvolvidos.

Penso que os professores de Psicologia no ensino médio – e, também, em todas as demais instâncias educacionais – enfrentam alguns desafios que exigirão novas alternativas para o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com seus alunos. O primeiro relaciona-se ao fato de que não estão formando psicólogos, mas cidadãos que podem se beneficiar, em suas vidas, com o conhecimento acumulado por esta área. Isto parece implicar no fato de que os programas de ensino de Psicologia devem assumir, como estratégia, as condições concretas vivenciadas pelos alunos, no caso, os jovens estudantes do ensino médio. De preferência, as condições sociais geradoras de conflitos que os estudantes vivenciam em seu cotidiano – este poderá se constituir como o material básico, a partir do qual o professor poderá auxiliar os alunos a ressignificar estas situações, à luz dos referenciais teóricos que deverão ser incorporados ao processo de discussão. Não se trata de uma proposta pragmática, mas de uma estratégia de apropriação do conhecimento psicológico realizada de forma funcional, ou seja, relacionada com a vida que os alunos vivem.

Neste processo abrem-se as oportunidades de superação das concepções alienadas e alienantes, relacionadas com a realidade vivenciada e seus impactos na dimensão psicológica dos jovens. É pela análise destas situações, marcadas pelas relações dialógicas entre alunos e professor,

que o processo de conscientização poderá se desenvolver, possibilitando que os alunos possam ir se constituindo numa perspectiva mais crítica e transformadora.

Obviamente, este processo exigirá do professor um esforço de aprofundamento e ampliação do seu universo teórico, no sentido de identificar, dentre os conhecimentos psicológicos acumulados, aqueles que melhor possibilitarão aos jovens a ressignificação de suas práticas.

Por outro lado, é fundamental aos professores de Psicologia perceberem que este empreendimento – a construção de uma proposta educacional emancipadora e geradora de consciência crítica – não é uma tarefa a ser desenvolvida isoladamente. Exige, nas situações concretas de trabalho, a criação de parcerias: numa posição otimista, com todos os demais professores e educadores que atuam na escola; numa perspectiva realista, com aqueles companheiros de trabalho comprometidos com estes ideais.

Isto coloca um outro desafio: os professores de Psicologia devem se assumir, efetivamente, como professores, o que implica um total envolvimento com a equipe escolar e com os problemas que a escola apresenta. Pela sua formação, os professores de Psicologia, certamente, poderão apresentar uma valiosa contribuição no processo de construção e desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico da escola, no qual poderão se envolver com questões que extrapolarão os limites de suas salas de aula.

Finalmente, resta abordar, mesmo que rapidamente, a questão do papel das entidades de representação da categoria – no caso a ABEP, associação criada para organizar a discussão sobre o ensino de Psicologia em termos nacionais. Os erros cometidos na história recente, vivida pela categoria nos anos 80, com relação à disciplina Psicologia no ensino médio, apontam na direção de que não basta incluir a disciplina nos currículos das escolas. Pelo menos na fase inicial, a ABEP poderá criar importantes espaços de discussão e de troca de informações e experiências entre os docentes da área, o que, certamente, representará uma contribuição valorosa para o próprio processo de constituição dos professores de Psicologia.

Referências

- Conselho Regional de Psicologia de São Paulo e Sindicato dos Psicólogos no Estado de São Paulo (1986). *Psicologia no Ensino de 2º Grau – uma proposta emancipadora*. S. Paulo: EDICON
- Cunha, L. A. (1977). *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves.
- Freire, P. (1980). *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. S. Paulo: Editora Moraes.
- Freitag, B. (1980). *Escola, Estado e Sociedade*. S. Paulo: Editora Moraes.
- Leite, S. A. S. (1995). Instituições escolares. In B. Rangé (Org.). *Psicoterapia Comportamental e Cognitiva – pesquisa, prática, aplicações e problemas* (pp. 245-255). Campinas: Editorial Psy.
- Leite, S. A. S. (2007). A construção da escola democrática: algumas reflexões sobre a política educacional. In B. P. Souza (Org.). *Orientação à queixa escolar* (pp. 281-306). São Paulo: Editora Casa do Psicólogo.
- Moraes, R. (2001). *Neoliberalismo. De onde vem, para onde vai?*. São Paulo: Ed. SENAC.
- Patto, M. H. S. (1981). *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz Editora.
- Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e Ideologia – Uma introdução crítica à Psicologia Escolar*. São Paulo: Queiroz Editora.
- Sindicato dos Psicólogos no Estado de São Paulo / Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (1986). *O perfil do psicólogo no Estado de São Paulo*. São Paulo: Editora Cortez.

Enviado em Setembro/2007

Aceite em Abril/2008

Publicado em Junho/2009