

Ensino de psicologia e o ensino fundamental: abrindo janelas a novos horizontes

Sadalla, Ana Maria Falcão de Aragão

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Sadalla, A. M. F. d. A. (2007). Ensino de psicologia e o ensino fundamental: abrindo janelas a novos horizontes. *ETD - Educação Temática Digital*, 8(2), 218-224. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-73635>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more information see:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

**ENSINO DE PSICOLOGIA E O ENSINO FUNDAMENTAL:
ABRINDO JANELAS A NOVOS HORIZONTES**

Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla

RESUMO

Buscando reagir a uma Psicologia burocrática, elitista e encastelada, psicólogos procuram traduzir os conhecimentos que esta ciência tem produzido em relação ao processo ensino-aprendizagem para professores, tentando promover sua compreensão. Reagindo a uma visão de ciência que se dizia capaz de identificar origens de problemas apenas a partir da aplicação de testes psicológicos, análise de desenho ou de material escolar, sem analisar o contexto e as relações que nele se estabelecem, psicólogos buscam mostrar aos professores que não há apenas *uma* possibilidade de análise e que, dependendo do referencial teórico que se utiliza, podem ser levantadas várias hipóteses de um mesmo problema. Temos sido testemunhas de reações de professores à ação da Psicologia na escola. Mas, perguntamos: é a *ação* da Psicologia que gera estas reações, ou é ao *uso* que se faz da Psicologia nas escolas? Em parceria junto aos professores e profissionais que atuam em contextos educativos, bem como com outras ciências da educação, temos a possibilidade de constituir e construir um conjunto de saberes e conhecimentos pedagógicos e educacionais para promover a qualidade de ensino que atenda a novas demandas dos sujeitos que frequentam as escolas do ensino fundamental.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de psicologia; Psicologia e ensino fundamental; Reflexividade

**THE TEACHING OF PSYCHOLOGY VIS-À-VIS ELEMENTARY
SCHOOLS: OPENING WINDOWSTO NEW HORIZONS****ABSTRACT**

In searching for a reaction against a bureaucratic, elitist and walled in psychology, psychologists try to translate the knowledge this science has been producing regarding the teaching-learning process with the purpose of promoting its comprehension. In reacting to a view of science which is said to be able to identify the origins of the problems from the simple application of psychological tests, analyses of drawings or school materials, without taking into account the context and the relations that are established, psychologists try to show teachers that there is not just one possibility of analyses and that, depending on the theoretical framework adopted, several hypotheses from the same problem might emerge. We have witnessed the reactions of the teachers concerning the action of Psychology at school. But we wonder: is it the action of Psychology that creates these reactions, or is it the use of Psychology at schools? Together with teachers and professionals who work in educational contexts, as well as with other educational sciences, we have the possibility of constituting and building a set of pedagogical and educational knowledge in order to promote a quality of teaching which meets the new demands of the students who go to elementary school.

KEY WORDS

Teaching of psychology; Psychology and elementary school; Reflectivity

É possível ser um bom professor sem ter o conhecimento da Psicologia?

A resposta a esta pergunta sempre nos foi dada de forma quase imediata: não! Entretanto, é fundamental que possamos analisar as demais possibilidades de respostas a esta indagação: sim; talvez ...

A compreensão do fenômeno da Educação pode ser realizado em diferentes dimensões, tais como, antropológica, didática, ética, histórica, política, religiosa, artística, filosófica, sociológica, lingüística, biológica e, também, psicológica. Assim, é possível analisar tal fenômeno a partir de diversos crivos, sendo cada um deles baseado em um determinado conjunto de princípios e pressupostos teóricos.

De acordo com Ferreira (2006) quem se depara com algumas peculiaridades do saber psicológico não pode deixar de se colocar algumas questões:

Por que será que existem tantos autores, sistemas, modelos, práticas, atuações psicológicas e nem mesmo os psicólogos conseguem concordam quanto ao seu objeto de estudo? Por que será que as práticas psicológicas sempre buscam colher provas a seu favor e contra todas as outras?

E conclui perguntando: “Por que a psicologia tende a satisfazer seu público, dividir cientistas, filósofos e epistemólogos, e conduzir as suas partes ao conflito?” (FERREIRA, 2006, p.2).

Sá-Chaves, Sá e Moreira (2006, p.13) destacam que devemos cuidar para não entrar no obscurantismo do especialista que *se torna ignorante de tudo aquilo que não é a sua disciplina*, ficando preso a uma *visão em túnel*, não aberta a novos horizontes perceptuais. As diferentes explicações são todas elas verdadeiras, mas, em si mesmas, não explicam a verdade total, fazendo, entretanto, emergir dúvidas e respostas ao fenômeno educativo. Segundo Sá-Chaves (2006), a Psicologia precisa, como um rio, *manter a sua cor e o seu eixo, mas precisa adentrar no mar e para entrar no mar não pode entrar solitária, senão afoga-se*.

Temos que ter a humildade de romper com toda a onipotência que nos formou, quando chegamos a imaginar que a presença da Psicologia na escola seria *condição* para um ensino de qualidade. Ledo engano! Felizmente, percebemos que se a presença da Psicologia contribui com as práticas educacionais, ela não é condição suficiente para que as

transformações ocorram. Há outros olhares que podem, mais do que oferecer respostas, ajudar a elaborar perguntas para as quais nunca tínhamos pensado. O profundo respeito pelas contribuições de outras ciências revela que se isto for desconsiderado, a transformação do processo educativo levará tanto tempo que nós, psicólogos, passaremos décadas tentando convencer a educação (apenas convencer!) que temos o que dizer e o que contribuir.

Buscando reagir a uma Psicologia burocrática, elitista e encastelada, psicólogos procuram traduzir os conhecimentos que esta ciência tem produzido em relação ao processo ensino-aprendizagem para professores, intentando promover sua compreensão. Reagindo a uma visão de ciência que se dizia capaz de identificar origens de problemas apenas a partir da aplicação de testes psicológicos, análise de desenho ou de material escolar, sem analisar o contexto e as relações que nele se estabelecem, psicólogos buscam mostrar aos professores que não há apenas *uma* possibilidade de análise e que, dependendo do referencial teórico que se utiliza, podem ser levantadas várias hipóteses de um mesmo problema. Assim, é interessante pensar que não há apenas dois jeitos de se analisar o problema – *o meu e o errado* – mas que há hipóteses explicativas que podem ou não ser referendadas, dependendo do que se está focalizando e de como se está analisando.

Pode-se dizer que a Psicologia não tem respostas para tudo, simplesmente porque não é capaz de elaborar todas as perguntas. E, mesmo que o fosse, não poderia responder a todas elas, pois não há só as dimensões psicológicas a constituírem a possibilidade do conhecimento humano. A análise do fenômeno educacional não pode abrir mão das dimensões social e cultural, e estas é que vão contribuir para determinar novos instrumentos, novos ângulos para que se possa organizar um eixo estruturante de análise. Não é a Psicologia que produz estes instrumentos e ângulos, mas, eles podem, sim, ser analisados como exercendo uma influência fundamental nos conhecimentos que a Psicologia pode oferecer ao processo educativo.

Ao longo da história da Psicologia, numa tentativa de padronizar os discentes e de adequá-los às exigências de um ensino tradicional, esta ciência acabou por auxiliar a responsabilizar o aluno ou o professor por toda a situação de fracasso por que passa a escola pública brasileira.

Temos sido testemunhas de reações de professores à ação da Psicologia na escola. Mas, perguntamos: é a *ação* da Psicologia que gera estas reações, ou é ao *uso* que se faz da Psicologia nas escolas? O problema, então, não está na ciência psicológica, mas no uso que alguns fazem dela... Ainda hoje, são vistos psicólogos munidos de documentos e testes, de seu uso exclusivo profissional, retirar os alunos da sala de aula e os submeter a instrumentos padronizados para depois, apenas entregar aos professores um diagnóstico fechado e concluído, sem que o docente responsável pela criança tenha sequer participado da avaliação e, muito menos, tenha podido discutir acerca das possíveis mudanças de estratégias dentro de sala de aula.

Este movimento vem sendo alterado a partir de muitas discussões promovidas por psicólogos que atuam tanto com a formação deste profissional, como diretamente nas escolas, com a formação de professores. Cada vez mais, a Psicologia vem se mostrando como uma ciência responsável, que busca, em pesquisas científicas, a fundamentação para mudanças necessárias dentro da escola. Tem muito a contribuir com o trabalho do professor em sala de aula por meio do fornecimento de explicações acerca do comportamento e da produção da subjetividade, de modo que o docente possa constituir e interpretar sua prática de maneira mais consciente e comprometida com a direção do desenvolvimento que intenciona promover.

É importante lembrar que não basta deixar de culpar o aluno e, ainda equivocadamente, passar a responsabilizar o professor por toda a história de fracassos na qual a educação brasileira está mergulhada. A Psicologia precisa assumir seu *compromisso social*, participar da promoção da autonomia dos atores do processo ensino-aprendizagem, contribuindo para desenvolver a reflexividade de professores, pais, funcionários e alunos, ajudando a escola a ter uma atuação mais coerente, na direção daquilo que ela pretende alcançar.

Devemos, entretanto, cuidar para que o ensino de Psicologia, buscando formar profissionais que vão atuar nas escolas, não se assemelhe ao apontado por Alarcão (2006) quando faz referência aos supervisores de estágio docente que orientam seus alunos acerca da dinâmica escolar: “(...) aparecem aos olhos dos professores como distantes, de contactos difíceis, estabelecendo com os professores uma relação artificial de tipo ritualista que

provoca nos professores sentimentos de tensão, inibição e inferioridade.” (ALARCÃO, 2006, p. 18)¹.

O contato da Psicologia com os professores deve ser aberto ao diálogo, trazendo possibilidades de perguntas e desejo conjunto de buscar respostas. O trabalho deve ser realizado em co-operação – operação conjunta. Ao professor pode ser demonstrado que quando suas ações dão os resultados esperados, isto quase nunca é decorrente de iniciativas ocasionais, particulares e isoladas. É fundamental que a discussão sobre o cotidiano escolar ocorra de forma coletiva e sistemática, de modo que quando a Psicologia é chamada a auxiliar sobre o processo ensino-aprendizagem, ela não seja responsável por *fornecer boas idéias*, mas, sim, promover no grupo de professores uma discussão coletiva acerca da união entre teoria e prática nas ações cotidianas.

O trabalho realizado em parceria entre a Psicologia e a Educação, especialmente em escolas, pode dar a ver que se as condições institucionais não estiverem dadas (e quase nunca estão!) elas devem ser construídas com um profundo respeito por toda a comunidade escolar, mas, principalmente, com a humildade dos membros da academia universitária. Temos que considerar que necessitamos de outras ciências, outros olhares e outras dimensões para que possamos contribuir com o processo educacional, tanto do ponto de vista intrapessoal, como interpessoal.

Na medida em que o corpo docente é auxiliado a refletir sobre sua prática, a resignificar suas teorias, a compreender as bases de seu pensamento, tornando-se um pesquisador de sua ação, o professor pode modificá-la com mais propriedade. Quando ele entra em classe, fica sozinho com suas crenças e teorias a respeito dos alunos, das estratégias de ensino e de avaliação, dos seus saberes e dificuldades, suas tomadas de decisão vão depender, fundamentalmente, dos pressupostos que ele tem para subsidiar a sua ação. Ele está considerando e avaliando as alternativas, baseando-se em critérios para selecionar uma ou outra forma de agir. Assim, poderá buscar transformar suas decisões a partir da reorganização de seu pensamento, que deverá estar fundamentado em um corpo sólido de saberes e conhecimentos.

¹ SÁ-CHAVES, I.. Notas de orientação individual. Pós-doutoramento. Universidade de Aveiro, 6/10/2006.

Além das perguntas clássicas que podemos fazer às ciências da educação – *o que, como e por quê?* – pode-se promover, junto aos professores a reflexão acerca das finalidades daquela ação educativa ou daquele conhecimento – *o para quê??* Se a finalidade do processo educacional é a promoção do acesso ao conhecimento, temos que ter em conta as finalidades e as conseqüências daquele conhecimento.

Finalmente, concluímos este texto-provocação apontando algumas dimensões do trabalho junto aos professores do ensino fundamental que podem ser consideradas:

- reflexividade coletiva: é fundamental que se abram (ou se mantenham) espaços para que todos nós possamos refletir coletiva e partilhadamente sobre nossas práticas, dialogando com a situação para questioná-la, promovendo, assim, o inconcluso desenvolvimento profissional e pessoal;

- formação horizontal: mais do que contribuir com a formação do professor, temos que ter a clareza de que não deve haver uma relação verticalizada junto aos docentes. Isto não significa abrir mão de conhecimentos teóricos, mas sim considerar-nos a todos membros de um grupo que está em formação;

- clareza dos dilemas: é importante que possamos contribuir com o processo educativo a partir dos dilemas apontados pela escola. Não é possível partir do princípio que poderemos colaborar em todas as dimensões, mas auxiliar a escola a priorizar o que vai ser focalizado, com metas claramente definidas e intencionais;

- trabalho freqüente e sistemático: as transformações pelas quais todos os membros da comunidade escolar ensejam não são automáticas, naturais ou frutos do desejo de alguns. É fundamental que se tenha uma ação na escola que permita, aos professores e demais profissionais, discutir os dilemas e as ações para buscar resolvê-los, com possibilidade de agir e refletir de forma pró-ativa, em tempo útil, de modo a superar obstáculos e dificuldades que surgirem no processo. As ações esporádicas são importantes, mas não são suficientes para resolver problemas cotidianos e emergentes nas escolas;

- primado da teoria: para que estas ações sejam necessárias e suficientes, devem estar baseadas em discussões fundamentadas em um sistema teórico que também deve ser claramente debatido com a comunidade escolar;

- indissociabilidade do desenvolvimento profissional e pessoal: o trabalho

desenvolvido junto aos professores de qualquer nível de ensino deve estar buscando a promoção do seu desenvolvimento integral, de modo a que o grupo também tenha desejo e prazer em participar de uma comunidade educativa de qualidade.

Com isso, e em parceria junto aos professores e profissionais que atuam em contextos educativos, bem como com outras ciências da educação, temos a possibilidade de constituir e construir um conjunto de saberes e conhecimentos pedagógicos e educacionais para promover a qualidade de ensino que atenda a novas demandas dos sujeitos que frequentam as escolas do ensino fundamental. Assim, acreditamos que é possível intervir intencionalmente nos processos de construção de conhecimento e desenvolvimento profissional e pessoal docentes a partir da promoção de um processo de reflexão compartilhado de suas práticas e ações cotidianas.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, A. A. L. A psicologia como saber mestiço: o cruzamento múltiplo entre práticas sociais e conceitos científicos. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.13, n.2, 2006. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 11 out. 2006.

SÁ-CHAVES, I.; SÁ, M. H. A.; MOREIRA, A. Nota Introdutória. In: ALARÇÃO, I. **Percursos e pensamento**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2006. p.9-15.

ANA MARIA FALCÃO DE ARAGÃO SADALLA

Possui bacharelado e licenciatura em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1981), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1989) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1997). Realizou estágio pós-doutoral pelo Departamento de Didática e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro (Portugal), em 2006-2007. Atualmente é professor assistente doutor (MS 3) da Universidade Estadual de Campinas, membro do Corpo Editorial da Revista Ciências Humanas (Unitau) e da Revista Educação Temática Digital (Unicamp). Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, processo ensino-aprendizagem, psicologia educacional e atuação do psicólogo escolar.

Email: anaragao@terra.com.br

Recebido em: 25/05/2007

Publicado em: 14/06/2007