

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

**AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O ENSINO DE PSICOLOGIA NO ENSINO
MÉDIO: Uma Análise da Implantação da Disciplina de Psicologia numa
Escola Pública no Estado do Paraná (1999-2002).**

**AUTORA: ROSANE GUMIERO DIAS DA SILVA
ORIENTADOR: PROF. DR. LUIS ENRIQUE AGUILAR**

Este exemplar corresponde à redação final da Tese
defendida por Rosane Gumiero Dias da Silva e
aprovada pela Comissão Julgadora.

Data:/...../.....

Assinatura:.....

Orientador

Comissão Julgadora:

.....
.....
.....
.....
.....

**Catálogo na Fonte elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Si38p Silva, Rosane Gumiero Dias da.
As políticas educacionais e o ensino de psicologia no ensino médio: uma análise da implantação da Disciplina de Psicologia numa escola pública no Estado do Paraná (1999-2002) / Rosane Gumiero Dias da Silva. -- Campinas, SP: [s.n.], 2005.

Orientador : Luis Enrique Aguilar.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Políticas públicas. 2. Ensino médio. 3. Psicologia – Estudo e ensino. 4. Educação. I. Aguilar, Luis Enrique. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

04-0205-BFE

Para meu pai

AGRADECIMENTOS

Ao iniciarmos um novo trabalho, deparamos-nos com idéias, conceitos e valores adquiridos ao longo da vida. Nosso processo de conhecimento. A cada momento vivenciado, somos munidos de experiências diversas que vão se modificando e transformando-se em novos atos, em novos pensamentos e ações que foram recebidos e compartilhados com inúmeras pessoas.

Se me perguntarem qual é o patamar atual, com certeza, não saberia caracterizá-lo. Sei, contudo, que não foram preenchidos todos os vazios e nem respondidas todas as minhas indagações. Reconheço, porém, ter dado um passo à frente no longo caminho de crescimento intelectual e que, neste caminhar, não estive sozinha. Por isso, não posso deixar de agradecer o carinho, a ajuda e a compreensão dos que, direta ou indiretamente, contribuíram para desenhar um novo trajeto.

Quero agradecer os primeiros passos em direção à minha formação, os conselhos e exemplos de vida recebidos dos meus pais ao longo da minha vida. Meu pai não mais se faz presente fisicamente nesta nova experiência, porém em nenhum momento no processo deste trabalho deixou de me apoiar e me orientar nos caminhos a seguir. Com certeza, ambos me deram uma grande contribuição.

Agradeço, de modo especial, ao meu marido, pela sua constante luta e pelo incansável apoio durante toda a realização deste trabalho. Sempre me dando força, apoio, me encorajando em minhas dificuldades e confiando em meus passos.

Aos meus queridos filhos, Luisa, Letícia e Gabriel, que são um presente de Deus. Foi por amor a vocês que as dificuldades do cotidiano, e principalmente deste percurso, se tornaram desafios e conquistas. O que aprendi com vocês sobre amor, carinho e dedicação, fez a diferença neste trabalho. Poucas vezes registro minhas emoções: Amo vocês.

Aos meus colegas e amigos, agradeço pela paciência, pelo incentivo, pelos momentos de diálogo e compreensão. Principalmente por compartilhar comigo minhas dificuldades, meu cansaço e momentos de fraqueza. Não foram poucas as pessoas que me apoiaram nestes momentos, nomeá-las corro o risco de não ser fiel a todas, só tenho a dizer que vocês encontram-se nas entrelinhas deste estudo.

Aos meus amigos da Universidade Estadual de Maringá, em especial aos professores do Departamento de Psicologia e particularmente à área escolar, a quem sou grata pelo auxílio intelectual, pessoal e carinho que sempre recebi. Vocês, de fato, são pessoas de brilho, sempre com enorme respeito e responsabilidade pelo ser humano e por tudo que fazem, os meus parabéns e o meu muito obrigada.

O meu carinho e agradecimento a toda equipe do Projeto de Extensão: “Assessoramento, Acompanhamento e Implementação da Disciplina de Psicologia no Ensino Médio”, desde seu início, em 1999, ao seu término, sem a dedicação de vocês, com certeza, esse momento não seria registrado como uma conquista. Obrigada pela amizade de todos, e o meu reconhecimento ao Prof. Maestri e às alunas: Estela, Patrícia, Soeli e Joselene. Além de agradecer, estou apenas devolvendo à Todos e à Sociedade a credibilidade depositada em minha pessoa e em meu serviço para realizar uma atividade, da qual, entre tantos, poucos, como eu, podem desenvolver, registrar e criar expectativas para a saúde mental dos jovens do Ensino Médio.

À direção, professores e alunos do Ensino Médio do Colégio Vercindes Gerotto dos Reis, que foram ímpares no apoio para a elaboração deste trabalho, agradeço a colaboração e ousadia de todos. Em especial, quero destacar três pessoas: o diretor Tarcísio pela aceitação, confiança e credibilidade do trabalho nessa escola; Professoras Nair e Marilene, pela colaboração, dedicação e respeito a realização do mesmo.

Penso que ao nominar instituições para agradecer, não posso excluir os diversos e diferentes serviços prestados pelos estabelecimentos escolares ou não, por onde passei, desde os colaboradores da limpeza, equipe técnica, professores, assim como todas as pessoas que me acompanharam fisicamente ou não por esta etapa. Também, não posso deixar de agradecer aos professores da UNICAMP, e às pessoas que trabalham na secretaria de pós-graduação pela atenção e ajuda constante.

Quero dizer que nenhuma pessoa, cada qual a sua maneira, deixou de contribuir com este trabalho, porque não aprendi apenas o bê-á-bá acadêmico, mas formas de tolerância, paciência, respeito e compreensão com as dificuldades da vida, então agradeço a vida.

Deixo o meu apreço antecipado se algum outro profissional se valer destas idéias para promover o crescimento pessoal do jovem do Ensino Médio.

Meu carinho pelas pessoas da banca de qualificação pela imensa contribuição, maneira que me conduziram para a cientificidade e seriedade desta pesquisa, sem deixar de acolher uma aprendiz. Obrigada Prof. Heloani, Prof. Bryan, Profa. Leila e Profa. Lucila.

Deixei para o final um agradecimento especial que quero gravado nestas páginas, ao meu orientador Professor Luis Enrique Aguilar. Há momentos, em nosso caminhar acadêmico, que precisamos apenas de um amigo que nos permita mostrar como somos, que respeite nossas dificuldades ao realizarmos nossos sonhos e que nos acolha. Há momentos, também, que precisamos de um profissional, que faça sérias e importantes críticas, grandes chamadas e nos corrija com vistas a um melhor desempenho, sem, contudo deixar de respeitar o ser humano. Este foi o meu caminhar ao seu lado Aguilar, além do meu muito obrigada, digo: que bom que Você existe.

A vocês: Geraldo, Luisa, Letícia, Gabriel, Elcineu e Araci, OBRIGADA.

RESUMO

Esta pesquisa originou-se, em nossa trajetória de vida profissional, da preocupação a respeito das contribuições que a disciplina de Psicologia pode oferecer para o jovem que está cursando o nível médio. Esta questão tornou-se veemente ante as mudanças ocorridas nas políticas educacionais após a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9.394/96 - que, entre outras implementações, reestruturou e implantou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Nesse processo, a disciplina de Psicologia não foi contemplada como efetiva no currículo desse grau de ensino. No entanto, alguns conceitos “soltos” da ciência psicológica foram utilizados para permear fundamentos e princípios dos Parâmetros Curriculares, direcionando o jovem para determinadas formas de pensar e adquirir hábitos. Acreditamos sim, na importância da Psicologia ao desenvolvimento e formação do aluno de Ensino Médio, no entanto, como uma disciplina efetiva, com um programa curricular direcionado a esta população e à realidade atual. Com esta perspectiva, é que o Colégio Estadual Gerotto dos Reis, pertencente ao Núcleo Regional de Ensino de Maringá, (mediante um Projeto de Extensão, via Universidade Estadual de Maringá, Curso de Psicologia no qual atuara como coordenadora), implantou a disciplina de Psicologia no currículo do Ensino Médio. Nesse sentido, este estudo resultou da pesquisa avaliativa da efetivação da disciplina de Psicologia nessa Escola e da pesquisa teórica, orientadora do estudo, que possibilitou uma visão histórica da Psicologia e suas relações com a educação, a qual revelou também as implicações políticas e sociais do próprio sistema econômico vigente. A fim de verificarmos a importância e as contribuições da Psicologia para a formação e o desenvolvimento do jovem durante a realização do Projeto, nos propusemos a estudá-lo sob a sua própria perspectiva. Para tanto, foram analisadas as respostas de um questionário, com perguntas abertas, aplicado a 59 alunos que cursaram a disciplina de Psicologia entre 1999 a 2002 e estudados documentos oficiais afins. Os resultados desta pesquisa nos mostraram que, no conjunto dos dados, o jovem que cursou o Ensino Médio está sendo preparado em sua formação; apresenta-se como uma pessoa que deseja se auto-conhecer, saber se relacionar consigo mesmo e com o outro; preocupa-se com o mercado de trabalho e com seu bem-estar no mundo. Foi possível inferir que, além da Psicologia auxiliar os sujeitos da pesquisa nessas expectativas, eles a consideram importante para sua vida cotidiana principalmente quanto ao seu relacionamento familiar, escolar, laboral e afetivo. Podemos concluir que esta pesquisa mostrou não só a viabilidade de se implantar a disciplina de Psicologia como efetiva nos currículos do Ensino Médio, como o valor de suas contribuições para o crescimento intelectual e emocional do jovem.

Palavras-chave: Política Públicas; Ensino Médio; Ensino de Psicologia; Educação.

ABSTRACT

This research emerged in our professional life from the concern related to the contribution of the Psychology subject on the teenagers that are coursing high school. This question has become of great importance because of the changes on the education politics after the edition of the “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9393/96”, which among other: implements, reorganized and created the national curriculum parameters to high school level. In this process, the Psychology subject wasn't proved effective. Nevertheless, some “loose” concepts from the Psychology science were used to define the origin and principles of the curriculum parameters, guiding the student to some ways of thinking and to acquire some habits. We believe in the importance of Psychology to the development and character formation of the high school student, but as an effective school subject, with a scheduled program, aiming this population and the current reality. In this perspective, we created, by means of an extension project through U.E.M and the Psychology course, in a public high school from Maringá, a curriculum subject called Psychology. The present research is a result from the effectiveness assessments of the Psychology subject in this school as well as the theoretical research that guided this project, enabling a historic view of Psychology and its relationship with education, also revealing the political and social problems of the current economic system. In order to lenity the importance and contribution of Psychology to the development and character formation of the teenagers during the project, we were willing to study it during the project. For that, we analyzed the answers of a questionnaire composed of open questions, applied to 59 students that attended the Psychology classes between 1999 and 2002 and the respective official documents.

The results of the research demonstrated that in the data group, the teenagers who attended high school and who were having the character formed, showed a will to get to know themselves, know how to relate with themselves and others, worry about the job offers and their well being. It was possible to conclude that, besides the fact that Psychology helps the research subjects in these expectancies, they consider it very important to their lives mainly when it comes to family relationship, school relationship, work and affective. We can conclude that this research showed not only the utility of having a Psychology subject effective in the high school curriculum, but also the value of its contributions to the intellectual and emotional growth of the teenager.

Key – Words : Public Politics; High School Level; Psychology Teaching; Education

SUMÁRIO

<u>INTRODUÇÃO</u>	11
<u>CAPÍTULO I</u>	23
<u>POLÍTICA EDUCACIONAL E A EVOLUÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL</u>	23
<u>1.1 DIRETRIZES E BASES. POLÍTICA E LEIS PARA A EDUCAÇÃO NACIONAL</u>	23
<u>1.2 Um Novo Pensar para Antigas Questões</u>	29
<u>1.3 Educação como Políticas Públicas</u>	33
<u>1.4 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO: ALGUMAS MEDIDAS</u>	42
<u>1.5 PRESSUPOSTOS QUE INSPIRAM A REFORMA DA PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO</u>	55
<u>1.6 PARANÁ: POLÍTICAS PÚBLICAS RELATIVAS AO ENSINO MÉDIO - MARINGÁ</u>	61
<u>CAPÍTULO II</u>	69
<u>PERCURSO DA PSICOLOGIA NO BRASIL E INTERLOCUÇÕES COM A EDUCAÇÃO E O ENSINO MÉDIO</u>	69
<u>2.1 PENSAMENTO PSICOLÓGICO BRASILEIRO</u>	70
<u>2.1.1 Pensamento psicológico no período colonial Pré - institucional</u>	70
<u>2.1.2 Pensamento psicológico no período imperial Pré- institucional</u>	76
<u>2.1.3 Pensamento psicológico no período republicano Fase institucional</u>	83
<u>2.2 A DISCIPLINA DE PSICOLOGIA NO PARANÁ, E SUAS LUTAS PARA SER INSERIDA NO NÍVEL MÉDIO</u>	99
<u>2.3 O LUGAR DA PSICOLOGIA NO ENSINO MÉDIO</u>	103
<u>2.3.1 Por que ensinar Psicologia no Ensino Médio</u>	111
<u>2.3.2 O quê e como ensinar em Psicologia</u>	116
<u>2.3.3 Competências e habilidades a serem desenvolvidas nas aulas de Psicologia</u>	119
<u>CAPÍTULO III</u>	123
<u>INVESTIGAÇÃO, ABORDAGEM METODOLÓGICA, IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE</u>	123
<u>3.1 SOBRE A INVESTIGAÇÃO</u>	123

<u>3.2 APRESENTAÇÃO DO CASO.....</u>	129
<u>3.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE A METODOLOGIA DA AVALIAÇÃO.....</u>	136
<u>3.3.1 Descrevendo os procedimentos de análise dos resultados</u>	137
<u>3.3.2 Local da pesquisa</u>	138
<u>3.3.3 População</u>	138
<u>3.3.4 Instrumento de coleta de dados.....</u>	138
<u>3.4 SÍNTESE DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</u>	140
<u>3.4.1 Caracterização dos Sujeitos.....</u>	141
<u>3.4.2 Categorias de Conteúdo da Psicologia.....</u>	143
<u>ENSAIOS CONCLUSIVOS.....</u>	164
<u>REFERÊNCIAS.....</u>	169
<u>APÊNDICES.....</u>	179

INTRODUÇÃO

É inegável que o progresso científico e tecnológico, que gera mudanças econômicas e políticas e transformações demográficas e sociais, não tem proporcionado mais harmonia e bem-estar a todos os homens. Suas inovações, ao mesmo tempo em que colocam possibilidades em precedentes para o ser humano em termos de auto-realização, ameaçam acirrar os conflitos étnicos, raciais, migratórios, etc. É comum o aparecimento de tensões em diferentes setores, inclusive no da educação, apontado como responsável pela formação de cidadãos e indivíduos atuantes no seu meio.

Por outro lado, as rápidas mudanças ocorridas em especial no final do século XX e começo do século XXI, no meio econômico, científico, tecnológico, e sócio-cultural, determinam alterações dos valores humanos, os quais geram a crise dos valores éticos e morais, que trazem consequências, muito delas, irreversíveis e indesejáveis para a convivência humana, além de não garantirem uma sociedade mais justa e responsável. É preciso, então, criar alternativas e redimensionar os problemas nesta sociedade pautada por incertezas e constantes crises educacionais e fazer uma revisão dos valores humanos.

Tomando como suporte de informações notícias veiculadas por jornais, documentos oficiais do Ministério da Educação e do Desporto, mídia, trabalhos científicos e análise da realidade, encontramos diferentes e sérios problemas quanto ao desenvolvimento educacional do país e algumas vergonhas nacionais no que se refere aos nossos jovens e crianças. Dentre essas vergonhas, podemos citar: o uso e abuso do trabalho infantil, que atualmente encontra-se na casa dos 5,5 milhões de crianças e, destas, 2,5 milhões estão totalmente fora da escola; a exploração sexual de crianças e adolescentes; altos índices de reprovação e baixa escolaridade; e a evasão escolar no Ensino Médio (BRASIL, p. 6. mimeo, s.d).

Diante desse cenário, a época em que vivemos é, também, de grandes mudanças nas diretrizes políticas que regem a educação brasileira e uma delas se

refere ao Ensino Médio. Sua caminhada quanto sua estrutura e função não diverge muito de lutas e conquistas envolvendo a Psicologia Educacional nesse nível de ensino.

Historicamente, o Ensino Médio tem passado pelo estabelecimento de uma tríplice finalidade: *a profissionalização, a terminalidade e a preparação para a universidade*. O ensino de Psicologia, nesse grau de ensino, também sofreu impactos, ora era ramo da pedagogia, da medicina, da biologia e da filosofia, em alguns outros momentos era disciplina efetiva, em outros optativa e, atualmente, nenhuma das opções de fato, ou seja, ele não consta nos currículos do Ensino Médio.

As sucessivas reformas educacionais no sistema de ensino brasileiro, particularmente no secundário, e suas conseqüentes mudanças indicam que, um longo caminho deve ser percorrido para conhecermos um pouco de sua realidade e, por fim, aliar a Psicologia a esse contexto com o intuito desta poder contribuir para a formação do sujeito por meio de seu objeto de estudo que é o ser humano. O primeiro passo, neste sentido, é conhecermos detalhes da difícil realidade. Concordamos com Kuenzer (2001, p. 25) quando diz:

Para definir uma política de governo[...]em uma sociedade complexa, absolutamente díspar sob diversos ângulos, há que se ter os pés no chão: jamais esconder as verdadeiras causas do problema que se deseja enfrentar e resolver[...]para resolver problemas complexos não pode haver soluções simplificadas, sob o risco de cair no simplismo analítico e propor medidas inadequadas, populistas, demagógicas, clientelistas.

Nesta perspectiva, ao realizarmos nosso estudo, tivemos como norte a identificação de causas que, historicamente, têm produzido baixos índices de oferta e baixa qualidade para o Ensino Médio, em especial às propostas da Psicologia. Com base na identificação de causas, talvez possamos tomar medidas que, mesmo que não revertam o quadro totalmente, tornem possível colaborarmos enquanto agentes de conscientização de uma nova geração, quem sabe com menos segregação.

As diferenças sociais, no Brasil, são tão marcantes que se pode considerar a existência de dois segmentos educativos: o estatal e o particular¹. É nesse contexto que apresentamos os resultados de uma pesquisa da Unesco², encomendada pelo Ministério da Educação e do Desporto (MEC), divulgada em 30 de abril de 2003, a qual comprova que o Ensino Médio não foge à regra no país: tem qualidade insuficiente e apresenta desigualdade entre algumas escolas públicas e particulares.

Nesse contexto, resgatamos a fala do ex - ministro da educação Cristovam Buarque quando diz que: “a coisa mais difícil na cadeia educacional são os jovens. Eles já não se contentam somente com o quadro negro, cadeiras. Querem coisas novas [...] Precisamos pensar em algo diferente que alie ofício, arte, esporte e remuneração” (CONSTANTINO, 2003, p. 4).

Nessa linha de pensamento, podemos colocar que a escola sempre foi pautada pelo compromisso de ensinar conteúdos disciplinares. Estes se tornaram seletivos, já que os alunos que não os contemplavam em suas avaliações, ainda que o mínimo fosse o exigido, eram excluídos ou reprovados. Só que, hoje, esta situação mudou: o domínio do conteúdo deixou de ser a meta principal. Desenvolver habilidades, competências ou convivência, no contexto escolar tornou-se fundamental. Embora se priorize a técnica, o investimento educacional esta voltado para o humano.

Nesta mesma direção o secretário de Educação Média e Tecnológica, Antonio Ibañez Ruiz (apud CONSTANTINO, 2003, p. 4), afirma que o Ministério da Educação e Cultura e o Banco Interamericano de Desenvolvimento estudam a implantação de uma bolsa para alunos do Ensino Médio de modo que possam se dedicar exclusivamente ao estudo. Pretendem investir também em livros didáticos específicos para o Ensino Médio³ e na preparação de professores.

¹ As Instituições particulares não compõem tema deste estudo. No entanto, estão sendo mencionadas como parâmetro da realidade nacional do Ensino Médio na atualidade.

² Vale ressaltar que esta pesquisa foi realizada em 13 capitais, com 7.020 professores, 50.740 alunos do Ensino Médio em 673 escolas públicas e privadas. Estes dados foram transformados em 2003 no livro Ensino Médio: Múltiplas Vozes”, coordenado por Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro (CONSTANTINO, 2003, p. 4).

³ No dia 14 de maio de 2004, iniciou-se no Estado do Paraná apresentação e discussões sobre a proposta do governo em adotar o livro didático para o Ensino Médio através da pessoa do Sr. Dr. Carlos Roberto Vianna, Chefe do Departamento de Educação do Ensino Médio. Esta proposta contempla três projetos. A primeira delas, é o uso do livro didático já existente no mercado sobre assuntos que contemplam o Ensino Médio. A segunda proposta seria a formação de grupos de pesquisa das Universidades, que utilizariam suas próprias pesquisas ou elaborariam conteúdos programáticos em

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais INEP, no ano de 2000/2001, governo de Fernando Henrique Cardoso, reunindo indicadores⁴ atualizados da educação no Brasil, por meio do documento *Geografia Educacional Brasileira 2001* Constantino (2003, p.1) de forma geral, informa que, de cada 100 alunos que ingressam no Ensino Médio, 26 não conseguem terminar. Esta situação é decrescente do ensino anterior, no qual: 41% dos estudantes não terminavam a educação fundamental (1º a 8º série) e 39%, dos que estavam nessa fase, tinham idade superior à adequada, ou seja, série incompatível com a idade.

O documento mostra que os alunos brasileiros chegam ao Ensino Médio após 10,2 anos e 74%, terminam esse estágio. Pelos cálculos, ocorre uma evasão de 26% de alunos dos nossos bancos escolares.

Fleury e Mattos, apud Moreno (1996, p. 20), relacionam índices nacionais e internacionais sobre a escolaridade do ensino secundário. Frisam que a escolarização líquida é de 14% no nível nacional e de 25% no Estado de São Paulo, índices muito distantes de países como Japão e Coréia, que têm praticamente 100%, Estados Unidos e França, em torno de 85%.

Apenas 3 milhões dos 8,5 milhões de alunos do Ensino Médio ingressam no ensino superior. Os 5,5 milhões restantes vão diretamente para o mercado de trabalho.

Não pretendemos amenizar este quadro, mas consideramos pertinente focalizar o momento histórico atual brasileiro, no qual o jovem está inserido e apresentar, com base em artigos da imprensa diária, aspectos da realidade, que podem conter dados assustadores e preocupantes. Em reportagem para a Folha de S. Paulo: *Apesar dos elogios, Brasil ainda exhibe desastre social*, Clovis Rossi (2003, p. 1) coloca que: “a taxa de alunos que completam o ensino básico (71%) é praticamente igual à de Bangladesh, um dos países mais miseráveis do planeta”.

formato de livros didáticos, cujo conteúdo deverá ficar disponível na internet e os direitos autorais seriam pagos para as Universidades e não aos grupos de pesquisa. A terceira e última proposta seria a Rede Saber, ou seja, a produção escrita dos professores do Ensino Médio que ministram disciplinas eletivas do currículo do Ensino Médio os quais elaborariam folhas, constando os assuntos pertinentes às disciplinas e às séries. Esta atividade seria supervisionada pelos professores das Universidades, e objetiva a formação continuada do professor. Até a referida data de julho de 2004, não foi escolhida e divulgada nenhuma das propostas, as quais estão sendo questionadas e analisadas pelas Universidades que irão participar nestas escolhas.

⁴ Estes indicadores estão focalizados nesse artigo como: expectativa de vida; renda per capita (em dólar) e morte de crianças com até 5 anos por 1.000.

Buscando entender ou compreender todo esse cenário de contrastes, em outros momentos da história do Brasil e na atualidade, algumas nuances que podem nos auxiliar a compreender, que país é este?

O Brasil é um país caracterizado pela sua diversidade e contrastes, constituído por uma mistura de raças, pensamentos, culturas, costumes diversos, divisão de trabalho e estrutura social, política e econômica pautadas no capitalismo, e que ainda atualmente, passa por muitas indefinições. Segundo Ney Hayashi da Cruz (2003, p. 5, grifo nosso), **“Brasil ainda está vulnerável, alerta FMI”**, ou seja, mesmo com o considerável progresso na economia, na área social, na disciplina das políticas fiscais e monetária, ainda assim, há fraquezas na economia brasileira.

Nessa mesma direção, há outras informações, recentemente veiculadas, que nos alertam, inclusive na fala do principal responsável pelos “Indicadores Sociais”, Rossi (2003, p. 1), que a péssima distribuição de renda, no Brasil, é o principal obstáculo para o seu desenvolvimento e melhoria dos indicadores sociais. Os objetivos destes indicadores propõem que deveríamos reduzir pela metade o número de pobres até 2015; fazer com que todas as crianças completem a educação básica e se reduza a mortalidade infantil.

Rossi (2003, p. 1), economista – chefe do Banco Mundial, mostra que, no Brasil, os avanços são “desapontadores, se mantiver crescimento econômico superior a 2%, como é a tendência atual, conseguirá cumprir apenas a meta da pobreza”. Só para completar, temos a seguinte informação sobre a educação: os países ricos investem 28 vezes mais que os países em desenvolvimento.

No bojo de sua história, o Brasil traz consigo uma herança de dualidade estrutural por circunstâncias históricas desfavoráveis. Uma delas foi à longa duração do regime escravocrata, marcando um abismo entre elite e povo, aumentando ainda mais a desigualdade social, a qual divide, economicamente, o mundo em realidades diferentes: o rico e o pobre. Essa dualidade estrutural facilitou funções distintas entre intelectuais, dirigentes, planejadores e o exercício de funções técnicas de executadores do trabalho. Este cenário corresponde a realidade de países os quais são bem desenvolvidos e industrializados com potência tecnológica e os países

subdesenvolvidos ou em desenvolvimento que não acompanham as transformações tecnológicas e nem as mudanças sociais, entre eles o Brasil.

Um país em desenvolvimento encontra-se num estágio econômico, social e político com altos índices de rendimentos em sua produção, em seus recursos naturais e no próprio capital do trabalho, enquanto o país subdesenvolvido, mostra uma estrutura social política e econômica deficiente nos índices de seus rendimentos, recursos naturais, no capital e no trabalho. O significado de desenvolvimento está associado a conotações de progresso, crescimento, prosperidade econômica e o significado de subdesenvolvimento está relacionado à pobreza.

Resgatando a relação entre desenvolvimento e educação, cujos vínculos se concebem cada vez mais estreitos, para Oliveira (1997, p. 64), o desenvolvimento é entendido como “processo técnico demandando o incremento das capacidades humanas, da qualificação da força de trabalho”. Para atingir os propósitos do desenvolvimento no contexto capitalista, acrescenta, ainda, que a educação torna-se uma das vias mais rápidas de acesso à população para socorrer o mercado de trabalho em suas mudanças, “exercendo forte influência sobre a inversão tecnológica”.

O Brasil que almeja desenvolver-se, ao longo de sua história de lutas políticas, educacionais, econômicas e sociais, carrega as contradições deste processo. Nas contradições, emergem os conflitos e crises e, nestas, buscam-se alternativas e perspectivas de mudanças e, quando há envolvimento com a melhoria da prática social, existem desafios. Essa problemática presente no contexto social também se transfere para o âmbito educacional e, em específico, para as disciplinas e seus conteúdos curriculares. No presente estudo, um destes desafios se resume em verificar as contribuições da Psicologia no contexto da formação do jovem no Ensino Médio.

O estudo que ora apresentamos está trazendo um inventário sobre as contribuições da Psicologia para o jovem que cursa o Ensino Médio, via uma pesquisa avaliativa sobre a implantação da disciplina de Psicologia nesse grau de ensino. Considerando que a vigência da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96 – e a elaboração e aplicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio não prevêem a oferta da disciplina nesse nível educacional, acreditamos que a realização deste Projeto seja um desafio ou um ato de

desobediência ao que está estabelecido. Por isso, a decisão de tornar acessível ao público os resultados dessa experiência se deve ao fato de ser praticamente inexistente estudos sobre a Psicologia no Ensino Médio após a reestruturação deste grau de ensino, também para reforçar a importância de sua inserção no Ensino Médio, evidenciando que ela tem elementos que auxiliam o jovem a analisar as suas relações com o mundo, a identificar e a discutir os fatores mediatos e imediatos que determinam ou interferem no seu comportamento junto à sociedade e, ao mesmo tempo, participar contribuir do debate existente por causa de sua exclusão do currículo.

O papel da Psicologia, nesse contexto, precisa ser avaliado e discutido enquanto um espaço para sua existência, inclusive para desmistificar “fatos” e “verdades” do cotidiano e do desenvolvimento do aluno, a fim de possibilitar-lhe uma análise crítica, levando-o a ser conhecedor de si mesmo e da realidade. Na especificidade das contribuições que oferece aos alunos, a Psicologia pode ajudar o jovem a perceber seu processo de aprendizagem e desenvolvimento em si mesmo como consciência crítica para seguir seu caminho futuramente.

Contudo, há de se pensar nos envolvimento, de modo indireto e por vezes diretamente, com as questões da Psicologia Educacional e das Políticas Públicas para o Ensino Médio, os quais direcionam um contexto pré-determinado para a educação. Nesse sentido, pretendemos considerar a pesquisa realizada com os discentes do Ensino Médio na modalidade de ensino regular na cidade de Paçandú, Estado do Paraná, que cursam a disciplina de Psicologia. Esta experiência, embora não seja inovadora, tem sido pouco explorada. Foi pensando na melhoria da formação, no aprimoramento e desenvolvimento do adolescente que este trabalho se constituiu.

Sabemos que, na estrutura educacional do Ensino Médio, uma das funções é a formação e o desenvolvimento integral do jovem, voltado para sua formação intelectual, social e psíquica. Esse período da adolescência é caracterizado por transformações cognitivo-afetivas, biológicas, interpessoais, enfim, biopsico-sociais, causadoras de crises, conflitos e desequilíbrios próprios dessa fase de desenvolvimento humano.

É neste sentido que nós, psicólogos educacionais, devemos contribuir para que esse período seja entendido, definido e que contribua para a construção da identidade do nosso jovem. Não a reprodução de um modelo de identidade que a sociedade

oferece, mas a preparação dos jovens quanto ao desenvolvimento de sua personalidade, competências profissionais básicas, auto-conhecimento, busca de identificações, entre outros.

O adolescente necessita, constantemente, de informações adequadas para compreender a realidade e para o não surgimento de mitos sociais e sexuais que, na ausência de uma resposta lógica, assumam status de verdade; assim como, lidar melhor com suas emoções que, nesta fase, estão sendo vividas com grande intensidade e podem bloquear os aspectos cognitivos, os quais a ansiedade excessiva pode ser fator bloqueador das aptidões educacionais. Prado (2002, p. 58) intensifica esta questão dizendo que: “o aprendizado passa pelo sentimento: aprende-se por medo, por ódio ou outros sentimentos menos ou mais significantes. Mas o amor e o prazer, dentro da escola, são fundamentais”. Piaget, já dizia que: a mola propulsora da aprendizagem é a afetividade.

Na verdade, vivemos num sistema de inter-relações, o que ocorre no âmbito da sociedade repercute dentro da escola, na estrutura do aluno. É bastante válida a colocação de Levisky (2002, p. 103) de que “nossa sociedade vem sofrendo uma série de transformações que estão afetando a constituição do sujeito [...] principalmente a tecnologia [...] questões éticas, valores acerca das identidades de gênero, e, sobretudo da identidade corporal”. E a nossa preocupação é com o sujeito em si.

A motivação deste trabalho reside, portanto, num tempo histórico de crises de resistências e incertezas que também se reflete na implantação da disciplina de Psicologia no Ensino Médio. Nosso interesse no desenvolvimento desta temática está alicerçada no envolvimento com a docência desde 1985, em que, durante todo esse período ministramos, no Curso de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá-Paraná, a disciplina de Prática de Ensino de Psicologia.⁵ Nesse trabalho deparamos com questões de ordem teórico/prática que, freqüentemente, acompanham um professor como, por exemplo: Em que a Psicologia pode auxiliar o jovem em sua

⁵ Esta disciplina, atualmente, é ministrada no terceiro e quarto ano do Curso. No entanto, toda experiência e discussões realizadas por nós limitam-se ao quarto ano, no qual realiza-se a prática efetiva em sala de aula, como regências e cursos, ministrados aos alunos que estão cursando o Ensino Médio. Durante quinze anos de dedicação à Psicologia e ao Ensino Médio, criou-se um vínculo de respeito e realização de atividades pertinentes à construção de um compromisso pedagógico, ético e moral com esta população.

formação e desenvolvimento? Qual a importância da Psicologia para o jovem? Além destas questões, outras nos levaram a buscar subsídios no contexto educacional e nas políticas públicas, procurando compreender porque o ensino de Psicologia está descaracterizado e mal interpretado no ensino secundário.

Essa preocupação se inicia em 1985, quando da elaboração de nossa dissertação de mestrado (SILVA,1995) ao nos utilizarmos de material didático das observações feitas pelos alunos do Curso de Psicologia em salas de aula do Curso de Habilitação ao Magistério, na disciplina de Psicologia. Por meio destas observações, percebemos a divergência entre os objetivos dos alunos e dos professores que ministravam a disciplina, constatamos a discrepância dos conteúdos programáticos trabalhados. Neles, o senso comum era apresentado como “verdades”, totalmente descontextualizadas da ciência psicológica, tal como pode ser observado nos seguintes depoimentos: “a prova de Psicologia é simples, eu quero que vocês escrevam opiniões próprias e experiências individuais”; “a hereditariedade é, por exemplo: se a mãe é desnutrida, o bebê será fraquinho”; “cada um traz exemplo do seu dia-a-dia e a Psicologia é nosso dia-a-dia”.

Por outro lado, existia uma outra demanda, talvez ainda mais crucial, relativa ao delineamento das contribuições que a disciplina de Psicologia no Ensino Médio poderia oferecer para o desenvolvimento psico-social dos alunos, valendo-se de seus conteúdos, propostas e estratégias de ensino.

As inquietações emergiram não só desta prática profissional como do desenvolvimento de um Projeto de Extensão⁶. Portanto, estão vinculadas a um contexto mais amplo, transcendendo o espaço da sala de aula e direcionando-se para o cotidiano, o mercado de trabalho e a construção da identidade humana no processo social dominante. Buscamos articular as questões da realidade educacional com a área da social brasileira, caracterizadas por suas vicissitudes amplamente debatidas, mas ainda não resolvidas e, de outro, com a própria realidade da ciência psicológica com

⁶ “Assessoramento e Implantação da Disciplina de Psicologia no Ensino Médio”, iniciado em 1999, com o propósito de auxiliar a equipe pedagógica e professores do Colégio Estadual Vercindes Gerotto Reis, na cidade de Paiçandú, região de Maringá-PR., na implantação e elaboração dos conteúdos programáticos para a Disciplina de Psicologia. Este projeto está vinculado à Universidade Estadual de Maringá e sediado no Departamento de Psicologia, onde atuamos como coordenadora, nos auxiliaram também o vice-coordenador e alunas estagiárias do Curso de Psicologia (SILVA, 2002).

seus conflitos, divisões e críticas que ora sobrevalorizam, ora depreciam as teorias que a integram, mas que, na verdade, não se constituem uma única teoria vinculada à educação. Temos, sim, colaboradores, contribuições de várias ciências para desenvolver seu objeto de estudo.

Essa vinculação é importante uma vez que persistem, na realidade educacional, problemas de ordem filosófica e epistemológica de formação, como, por exemplo: formamos e preparamos nosso jovem para escolher o seu trabalho, ou o mercado de trabalho o escolhe? Direcionamos a formação para a vida, ou para preparar mais mão-de-obra? É interessante que o nosso jovem conheça a si mesmo, seja crítico, sabedor de seus direitos e deveres ou que ele responda aos nossos velhos anseios moralistas? Que ele possa transformar um contexto social ou que mantenha o *status quo*? Enfim, qual é a finalidade da educação brasileira e especificamente do Ensino Médio?

Diante destas colocações, indagações e preocupações, lançamos mão da *pesquisa avaliativa* sobre a importância e contribuições da Psicologia para o jovem, nos respaldando na implantação da disciplina de Psicologia no Ensino Médio. Valendo-se de alguns subsídios empíricos, trabalhamos com a técnica do questionário com três turmas de alunos de uma escola pública, em que realizamos o Projeto de Extensão e que cursavam a disciplina de Psicologia no Ensino Médio em que colhemos dados para ajudar nesta investigação.

Com relação à sua relevância científica e social, entende-se a investigação como uma temática muito pouco retratada e, por vezes, esquecida na literatura acadêmica e nos Cursos de Psicologia, na modalidade do Ensino Médio. Portanto, espera-se que a presente pesquisa possa contribuir para que se evidenciem características fundamentais para o ensino de Psicologia no Ensino Médio, foco do presente trabalho, e que o Psicólogo Educacional busque proporcionar ao jovem condições para que possa atuar com mais qualidade dentro do contexto social em que vive e coloque à disposição da escola as contribuições que os diferentes estudos de Psicologia oferecem.

Com o cuidado de não nos tornarmos demagogos, porém um pouco idealista, e realista, o nosso intuito é que a presença da disciplina de Psicologia venha a se justificar por si só no Ensino Médio ou seja, que por meio de dados significativos desta

pesquisa e de outras que se fazem presentes ou que virão, a contribuição da Psicologia para o jovem seja de fato utilizada nos termos da Lei no Ensino Médio.

Nosso anseio é de que este trabalho incorpore as contribuições teóricas que tratam deste nível de ensino e refletem o pensamento humanístico a fim de romper com algumas das clássicas dicotomias entre formação para o trabalho e preparação para a universidade tão presente historicamente nos objetivos do Ensino Médio; que os serviços da ciência psicológica não se encontrem somente a favor da pessoa com distúrbios mentais e outras dificuldades; e por fim, a visão clássica de que a Psicologia é o estudo do comportamento.

Comportamento, este, considerado, unicamente, como: “controle”, “ajustamento” e “ambiente” sem atribuição de um significado humano, mas, sim, o conhecimento do termo produzido diante das relações, dos atos e das relações que os homens têm entre si e com os objetos. Sendo estas dicotomias históricas, há possibilidades de algum dia reescrevermos e construirmos novas histórias.

Defendemos, portanto, que a adequada vinculação entre a Educação e a Psicologia possam ser os componentes fundamentais para incrementar o desenvolvimento integral do nosso jovem e contribuir para que este adquira a condição de sujeito com direitos e deveres dentro da sociedade.

As colocações feitas até o presente momento nos orientam a conhecer, historicamente, as propostas do Ensino Médio e da Psicologia, no contexto das medidas políticas, que visam definir a formação do jovem no seu desenvolvimento pessoal e inserção social e crítica.

Neste sentido, discutiremos, no capítulo um, denominado Política Educacional e a Evolução do Ensino Médio no Brasil, a função e a estrutura deste nível de ensino, as quais perpassaram os diferentes momentos históricos da realidade brasileira, com rumos nem sempre definidos e propostas nem sempre realizadas. Conhecer este grau de ensino torna-se necessário para podermos aplicar os conhecimentos da Psicologia e buscarmos seus vínculos com a Educação.

No segundo capítulo, intitulado Percurso da Psicologia no Brasil e Interloquções com a Educação e o Ensino Médio, resgatamos o saber psicológico que predominou no país de acordo com seu percurso histórico. Esse resgate nos auxilia nas interloquções

com a ciência educacional e, mais precisamente, a aplicação da Psicologia no momento contemporâneo, buscando evidenciar porque a Psicologia deve ter presença efetiva no Ensino Médio. Pretendemos também, caracterizar qual o conteúdo da Psicologia que responde aos desafios atuais, realizando reflexões e sugerindo o quê e como ensinar em Psicologia.

O capítulo seguinte, A Investigação, a Abordagem Metodológica, a Implantação e a Análise, explicita os fundamentos em que nossa pesquisa se apóia e mostra seqüências e procedimentos utilizados para realizar este estudo. Em seguida, procuramos vincular os argumentos coletados e relacioná-los, teoricamente, com conhecimentos provenientes da ciência psicológica e da educação, inclusive os presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, os quais fazem parte das políticas curriculares ainda em vigor.

Por fim, nos Ensaio Conclusivo, destacamos algumas questões que se evidenciaram no processo e tentamos contribuir com alguns questionamentos advindos desta pesquisa, com o intuito de que possam estar nos alertando sobre nossa realidade e nos proporcionem momentos de reflexões e tentativas de mudanças reais.

CAPÍTULO I

Morre lentamente quem não viaja, quem não lê, quem não ouve música, quem não encontra graça em si mesmo. Morre lentamente quem destrói o seu amor próprio, quem não se deixa ajudar (Autor desconhecido).

POLÍTICA EDUCACIONAL E A EVOLUÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

1.1 Diretrizes e Bases. Política e Leis para a Educação Nacional

A educação, a economia e o mercado de trabalho estão em íntimo relacionamento. Medidas políticas vinculadas a um desses setores são resultantes e repercutem, diretamente nos outros e, em suas contradições afloram alternativas. Dentre as atuais, destaca-se para discussão a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (Brasil, 1996).

Para aproximar-nos de modo gradual do conteúdo que nos ocupará neste trabalho, resgatamos, inicialmente a expressão “diretrizes e bases” na história da educação brasileira. Segundo Fávero (1998), apareceu, pela primeira vez, na Constituição de 1934, durante o governo de Getúlio Vargas.

Essa Constituição, em seu artigo 5º, inciso XIV, determina que “compete privativamente à União traçar as diretrizes da educação nacional”. Esta expressão e sua localização no contexto normativo abre espaço para refletirmos sobre sua interface com o contexto político. Nela, encontramos a justificativa de se considerarem como orientações que apontam direções concretas e princípios norteadores nos quais possam basear-se todas as ações na educação nacional.

É no contexto político das primeiras diretrizes e bases da educação nacional, juntamente com a modernização e início da industrialização, que surgem, no Brasil, novos grupos sociais que fariam pressões ao governo para algumas reformas.

As classes médias urbanas, compostas por professores, profissionais liberais, funcionários públicos, entre outros, fizeram com que se ampliassem os serviços ligados à educação, transporte, justiça, saúde e lazer, exigindo mudanças no tratamento social em busca da qualidade e quantidade.

Vale ressaltar que, nos planos de desenvolvimento do governo, prevalece uma abordagem dos aspectos sociais, porém em parceria com o processo econômico, isto é “a educação e outros setores sociais não são pensados em função dos benefícios ou do bem-estar da população, mas o que se percebe é o predomínio do econômico nas razões do Estado” (OLIVEIRA, 1997, p. 65).

Seguindo esse pensamento, foram se desenvolvendo e constituindo-se, historicamente, uma dualidade estrutural na formação de trabalhadores e cidadãos brasileiros que iriam desempenhar funções intelectuais ou psicofísicas. Esta duplicidade se estendeu ao antigo 2º Grau, incorporando as duas funções predominantes no sistema produtivo a formação acadêmica e a instrumental. Para Kuenzer (2001, p. 27), essa duplicidade inicia-se em 1909, quando a formação profissional fica a cargo do Estado que cria escolas de artes e ofícios, estas “obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar pelo trabalho os órfãos, pobres e desvalidos pela sorte. Assim, na primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o faz na perspectiva moralista da formação do caráter para o trabalho”.

Até o ano de 1932, no curso primário, havia as alternativas do curso rural e curso profissional com quatro anos de duração, às quais poderiam suceder outra formação exclusiva para o mundo do trabalho. No nível ginásial, encontrava-se o curso normal, técnico comercial e técnico agrícola. Essas modalidades voltavam-se para as demandas de um processo produtivo em que as atividades nos setores secundários e terciários eram incipientes, e não davam acesso ao ensino superior.

Para as elites, havia outra trajetória educacional: o ensino primário seguido pelo secundário propedêutico, completado pelo ensino superior, este sim dividido em ramos profissionais.

Essa cisão educacional nos é esclarecida por Kuenzer (2001, p. 270) quando afirma que a sociedade era caracterizada pelo “desenvolvimento das forças produtivas que delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho traduzida no taylorismo-fordismo como ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão por um lado e de execução por outro”. A escola, como uma das mantedoras do sistema produtivo, aderira a essa duplicidade.

A partir de 1942, Gustavo Capanema, então ministro da educação e saúde pública, iniciou algumas reformas, as quais foram conhecidas como Leis Orgânicas do Ensino⁷ e, dentre elas, a Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-lei 4.244, de 9 de abril de 1942). O ensino secundário foi dividido em dois ciclos: o primeiro ciclo era o ginasial e dois cursos paralelos: o clássico e científico, sempre destinados a preparar os jovens para o ensino superior e o segundo ciclo a escola normal.

Kuenzer (2001), Pimenta e Gonçalves (1990) e Silva (1995) esclarecem que o ensino, ao ser dividido em ciclos, propõe objetivos diferentes e, outrossim, uma população específica para cada um deles. Neste sentido, o sistema educacional expressava a própria contradição das estruturas de poder existentes porque se mantinham altos graus de seletividade. De um lado, o ensino secundário destinado a “dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial” (art. 1º da Lei Orgânica do Ensino Secundário) e, de outro lado, o ensino profissional destinado à formação de mão-de-obra para suprir necessidades do mercado, por intermédio dos cursos: agrotécnico, comercial técnico, o industrial técnico e o normal, que não davam acesso ao ensino superior.

Em síntese, as Leis Orgânicas do Ensino, segundo Pimenta e Gonçalves (1990, p. 39), dividiram a educação formal da população em dois grandes grupos “os alunos originários das classes alta e média, que puderam continuar optando pelas escolas que ‘classificava’ socialmente; e o grupo proveniente das camadas populares que se dirigiram para os cursos que preparavam para o trabalho”.

⁷ Decreto que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI (Decreto-lei 4.028, de 22 de janeiro de 1942); Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942); Lei Orgânica do Ensino Comercial (Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943); Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto-lei 8.529, de 2 de janeiro de 1946); Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946); Decretos que criaram o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC (Decretos-lei 8.621 e 8.622 de 10 de janeiro de 1946); Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Decreto-lei 9.613, de 20 de agosto de 1946) (PIMENTA e GONÇALVES, 1990).

Segundo Cury (1998, p. 76), “essa associação entre a propedêutica e formação de elite ganhará sua expressão máxima tanto na Constituição de 1937, como na Exposição de Motivos de Capanema, que acompanha a reforma do ensino secundário do decreto-lei nº 4.244/42”.

A exposição de motivos de Capanema citado por Cury (1998, p.76), coloca a questão da divisão do ensino secundário nos seguintes termos:

O ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo.⁸

Este discurso nos evidencia um outro momento histórico brasileiro, o que se refere às transformações no mundo do trabalho, devido a um crescente desenvolvimento da indústria pela substituição de importações. O modelo de trabalhador também se modifica, e a educação começa a ser colocada a serviço da profissionalização.

A Constituição de 1946 atribui competência para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional à União e estabelece o princípio de que a educação é direito de todos. Segundo Teixeira (1989, p.435), esta frase retrata um momento de sentimento democrático e a busca de homogeneização educacional. No entanto, salienta este autor que:

A sociedade brasileira que contava, é a sociedade de ‘classe’ no sentido de classe dominante[...]alguns casos freqüentava a ‘escola primária’ , mas quando o fazia, transformava também essa escola em escola de classe, exigindo condições econômicas satisfatórias para que se pudesse freqüentá-la: o uniforme e o sapato, às vezes, bastavam para delas afastar o povo[...]por isso mesmo, a escola comum, a escola para todos, nunca chegou entre nós, a se caracterizar, ou a ser de fato

⁸ Ao analisar as opções dos alunos, por habilitação, Pimenta e Gonçalves (1990), em seu livro: Revendo o Ensino de 2º. Grau, Propondo a Formação de Professores, indicam que os quatro cursos mais procurados eram: Técnico em Contabilidade, Habilitação ao Magistério, Técnico em Secretariado e Técnico em Eletrônica.

para todos, seu programa, seu currículo era para os privilegiados.

Em 1948, foram encaminhadas à Câmara Federal as primeiras discussões sobre um Projeto de Diretrizes e Bases para Educação Nacional, chegando ao Congresso Nacional em 1957.

Depois de 15 anos de promulgação da Constituição de 1946, a mais democrática até então, foi sancionada, em 20 de dezembro de 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, registrada sob o nº 4.024/61, entrando em vigor no ano de 1962.

Dentre outras determinações, a Lei garantia à família o direito de escolha sobre o tipo de educação que deveria dar a seus filhos, estabelecia que o ensino era obrigação do poder público e livre na iniciativa privada, além do reconhecimento da integração do ensino profissional ao sistema regular de ensino ou seja: a equivalência entre os cursos propedêutico e profissionalizante, permitindo a esse último também o acesso ao Ensino Superior e a liberdade educacional para os dois sexos.

Em decorrência do golpe militar de 1964, em que se derrubava o sistema representativo de governo e se instaurava a ditadura militar, caracterizada sob forma de autoritarismo, algumas propostas educacionais sofreram alterações. Dentre elas, a privatização do ensino, a institucionalização do ensino profissionalizante e a implantação do tecnicismo pedagógico nas escolas.

O tecnicismo afetou o sistema educacional como um todo. Buscava adaptar e moldar as pessoas ao desenvolvimento técnico e industrial do país, criando novos recursos humanos para o mercado de trabalho em função de um processo acelerado de acúmulo do capital.

Esse cenário veio a piorar com a Constituição de 1967, aprovada pelo Congresso Nacional durante o governo Castelo Branco, que institucionalizava a ditadura do Regime Militar de 1964. Ela deu aos governos militares completa liberdade para legislar em matéria política, eleitoral, econômica, tributária e em dezembro de 1968 incorporou, nas suas Disposições Transitórias, os dispositivos do Ato Institucional nº 5. (AI-5).

Foram duas as leis que marcaram a implantação do modelo tecnicista no ensino brasileiro: a Lei nº. 5.540/68, de 28/11/68, e a Lei nº. 5.692/71, de 11/8/71. A primeira

reformulou o ensino superior, reestruturando alguns itens da administração escolar, como por exemplo: introduziu a matrícula por disciplina, ou seja, o sistema de créditos. A Lei 5.692/71, entre outras mudanças, fixou as Diretrizes e Bases para os ensinos de 1º e 2º graus. Seus objetivos eram: proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização; qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania; e substituir a dualidade na formação pelo estabelecimento da profissionalização compulsória.

Para atingir esse objetivo, segundo Aranha (1989), foi aglutinado o antigo primário com o ginasial, buscando-se suprir os exames de admissão e diminuir a seletividade. Também ocorreu a extinção da separação entre escola secundária e escola técnica, já que é criada a escola única profissionalizante. Esta, segundo o Parecer 45/72, tem por objetivo capacitar a pessoa para o exercício de uma profissão ou de uma ocupação técnica.

Além das integrações acima referidas, a Lei nº. 5.692/71 também segue os princípios da continuidade e da terminalidade do ensino profissionalizante, pois garante a passagem de uma série para outra, desde o 1º até o 2º grau, a fim de proporcionar maior concentração de mão-de-obra no mercado de trabalho. Aranha (1989, p.256) acrescenta sobre esta questão que: “pelo princípio da terminalidade, espera-se que, ao terminar cada um dos níveis, o aluno esteja capacitado a ingressar no mercado de trabalho, caso necessário”.

Para se efetivar tal proposta, ou seja, preparar para o ingresso no mercado de trabalho, o currículo foi estruturado em duas partes: uma parte voltada para a educação geral núcleo comum e outra para a formação especial. A educação geral era composta por disciplinas obrigatórias comum para todo o território nacional. Eram consideradas matérias obrigatórias as disciplinas de Educação Física, Educação Moral e Cívica, Educação Artística, Programa de Saúde e Religião. Esta última era optativa para o aluno. Estas disciplinas foram aglutinadas às anteriores ou desapareceram do currículo como, por exemplo, as disciplinas de Filosofia, História e Geografia ministradas no 1º grau. A formação especial era composta por disciplinas direcionadas a uma habilitação profissional, estabelecidas conforme as necessidades locais e os interesses dos alunos.

Tais mudanças curriculares não suprimiram as necessidades educacionais do jovem do 2º Grau. Por um lado, sua estrutura curricular era pouco específica, ou seja, o primeiro ano, básico era comum a todas as habilitações e às disciplinas de formação especial restava pouco tempo para serem trabalhadas; por outro lado, a Lei 5.692/71 privilegiou o ensino propedêutico enquanto grande parte da população continuou a receber um ensino que, além de ser de baixa qualidade, não profissionalizava.

A problemática do ensino profissionalizante tentou ser superada, numa primeira instância, quando o Congresso Nacional revogou a sua desobrigatoriedade pela Lei nº. 7.044/82 e restabeleceu a modalidade de Educação Geral. Ao desobrigar do compromisso de profissionalizar, tinha como objetivo a formação integral do aluno, preparando-o para o exercício de uma cidadania consciente e participativa. Entenda-se que esse modelo pedagógico estava deixando de suprir as exigências do novo mercado de trabalho, qual seja, atender as demandas da divisão técnica, social e intelectual do trabalho, marcadas pelas relações de classe bem definidas, que determinavam as funções a serem exercidas por trabalhadores e dirigentes no mundo da produção e das relações sociais.

1.2 Um Novo Pensar para Antigas Questões

Deixando para trás as circunstâncias históricas em que os governos brasileiros exerceram práticas políticas de caráter populista, e após anos de ditadura militar, chegamos ao Brasil dos tempos em que se convencionou chamar de redemocratização do conjunto da sociedade. Foram muitos os passos dados no sentido de se superar toda a situação jurídica, institucional e organizacional herdada dos tempos da ditadura. Um desses passos foi a promulgação da atual Constituição Brasileira em 05 de fevereiro de 1988 no governo do então Presidente da República José Sarney, a Constituição Cidadã, no dizer de Ulisses Guimarães, então Deputado Federal, que presidiu a Assembléia Constituinte durante a elaboração desta Lei. Com ela, institucionalizaram-se novas formas de manifestação partidária, participação política,

permitindo, em seu bojo, a incorporação de emendas populares. Ela mantém a tradição de ser legalmente convocada e eleita, é republicana e fortalece os direitos individuais e as liberdades públicas que haviam sofrido restrições com a legislação do Regime Militar. As gerações que haviam se frustrado com o Golpe Militar de 1964 ganharam a esperança de poderem viver em um Brasil político e socialmente melhor.

Esta Constituição entende a educação, no Capítulo III do Título VIII - da Ordem Geral - em seu art. 205, como: “[...] um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”(BRASIL,1998).

Hoje, diante deste artigo, ficamos um pouco mais com a certeza de que nossas esperanças estão, novamente, sendo frustradas, quando Marco Maciel, então Vice-Presidente da República, diz que (apud NISKIER, 1996, p. 22):

Não bastam soluções criativas e métodos modernos de alfabetização em massa. Precisamos muito mais - uma mobilização nacional pela educação, fazer da educação, como as reformas econômicas, um projeto nacional, um programa social, uma prioridade do país e um pacto do Estado.

Foi nessa conjuntura política que se travaram os debates entre o Projeto de Lei do Deputado Jorge Hage, defendido pelas entidades representativas dos interesses da maioria da população, e o Projeto de Lei do Senador Darcy Ribeiro que culminaria no Projeto⁹ da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 20 de maio de 1992,

⁹ Segundo Saviani, D (1997), Após a promulgação da Constituição Federal, o então Deputado Octávio Elísio apresentou na Câmara Federal o Projeto de Lei n. 1158-A/88 que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira. Em dezembro de 1988, este projeto foi por três vezes submetido à apreciação da Comissão da Constituição, Justiça e Redação, aprovado em 1989. Neste mesmo ano, formou-se uma outra Comissão cujo coordenador e relator foram respectivamente, o Deputado Florestan Fernandes e Jorge Hage. Entre 09 de maio e 28 de junho de 1990, desencadeou-se o processo de negociação e votação na Câmara dos Deputados, tendo aprovação unânime que passou a ser conhecido como “Substituto Jorge Hage”. No entanto, a trajetória da Lei de Diretrizes e Bases, continuou passando por vários momentos: Comissão de Finanças em 1990, Plenário em 1991, retornando às Comissões em 1993 e logrando aprovação final na plenária da Câmara em 13 de maio de 1993. Nesta ocasião, houve mudanças nas forças políticas, conseqüentemente atingindo a tramitação do referido Projeto e surgindo iniciativas paralelas no Senado. Essas iniciativas resultaram num outro projeto da Lei de Diretrizes e Bases, de autoria do Senador Darcy Ribeiro.

assinado também pelos então Senadores Marco Maciel e Maurício Correia, tendo como relator o ex-presidente da República Fernando Henrique Cardoso.

Após algumas reformulações e incorporações de emendas, a última versão foi aprovada pelo Senado em 08 de fevereiro em 1996, retornando à Câmara dos Deputados na forma de Substitutivo Darcy Ribeiro em sessão realizada em 17 de dezembro de 1996, indo à Sanção Presidencial em 20 de dezembro de 1996 e publicada no Diário Oficial da União em 23 de dezembro de 1996, sob Lei n. 9394/96.

Dentre as medidas, no que se refere ao Ensino Médio, as mudanças sofrerão inovações no âmbito das escolas técnicas. Elas serão liberadas do curso acadêmico, comum, podendo oferecer cursos rápidos, de três a seis meses, de eletrônica, por exemplo. Entende-se que assim serão atendidas, com maior rapidez, as necessidades do mercado de trabalho, não se prendendo os alunos em curso propedêuticos que, em muitos casos, não levam a lugar nenhum.

Por intermédio deste pensamento, busca-se um novo modelo para se pensar a educação, moldado nos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), que, num primeiro momento, mostra-se “aberta” e centra-se em dois grandes eixos: **flexibilidade e avaliação**. **Flexibilidade** com autonomia didático-pedagógica e administrativa; e **avaliação** através de um sistema institucionalizado, que permita melhorar gradualmente a qualidade do ensino.

No que se refere à sua estrutura e modalidades escolares, a LDB n. 9.394/96, em seu artigo 21, rege que:

Art. 21. A Educação escolar compõe-se de:

- I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.
- II - educação superior.

E na sessão IV, do Ensino Médio, em seu artigo 35, reza que:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o 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 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 científicos – tecnológicos dos processos produtivos relacionados com a prática, no ensino de cada disciplina.

Com base nos artigos acima citados, o Ensino Médio passa a integrar o processo educacional como mais uma etapa da educação básica que, segundo o Ministério de Educação e do Desporto - MEC , é o alicerce para o acesso às atividades produtivas e para o prosseguimento nos níveis mais elevados e complexos de educação, refere-se à sua integração social e sua inserção ao mundo do trabalho.

Mesmo com toda a abrangência prevista no artigo 35 da LDB, vinculando a educação ao projeto de humanização do ser humano, a principal mudança desta nova legislação é a separação entre a educação profissional e a formação geral no Ensino.

Isso nos leva a inferir que o Brasil, de fato, aprofundou ainda mais suas relações com a ordem capitalista mundial e, à medida que globaliza intensifica-se a integração econômica e cultural pela uniformização de padrões americanos em nosso país, principalmente na busca por avanços tecnológicos.

Segundo Furtado (1996, p. 3) “a visão que temos da economia internacional neste fim de século é a de um mundo submetido a uma espécie de imperativos tecnológicos: o processo histórico já não é monitorado pelo poder exercido por grandes potências, mas pela inovação técnica”.

Para o MEC, a reforma estipulada, que se encontra explicitada no Decreto nº 2208/97 e na Portaria nº 646, de 14 de maio de 1997, mostra um ensino técnico complementar e *não sucedâneo do Ensino Médio*. Implementa-se a formação modular, o que facilita a formação técnica, que poderá ser obtida tanto durante como após o Ensino Médio.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio têm a intenção de superar a dualidade, socialmente definida, entre educação geral e profissional, o que na verdade significa, de acordo com Kuenzer (2001, p. 35 e 39), que “a dualidade estrutural tem suas raízes na forma de organização de sociedade, que expressa as

relações entre capital e trabalho; pretender resolvê-la na escola, através de uma nova concepção, ou é ingenuidade ou é má fé que a LDB, ao eleger a formação tecnológica como “eixo do currículo, assume a concepção que a aponta como a síntese entre conhecimento geral e específico, determinando novas formas de selecionar, organizar e tratar metodologicamente os conteúdos”.

Em síntese, a década de 1990 foi marcada por transformações econômicas, as quais orientaram reformas educativas. Estas versam e rezam documentos oficializados: em 1990 o Relatório da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, e, em 1993, a Declaração de Nova Delhi. Estes documentos apresentam a educação como geradora de progresso técnico e equidade social e têm o propósito de arrebanhar a população carente para a escola, e a conduzir para fazer parte – nestas condições do mundo do trabalho atual. A globalização da economia, com conseqüências na comercialização dos produtos, traz impactos como: privatização das empresas estatais, desregulamentação da educação, terceirização do trabalho, promoção do trabalho intelectual sobre o manual, instituindo a escola para ser um núcleo do sistema de mudanças, revendo políticas públicas aplicadas à educação.

1.3 Educação como Políticas Públicas

Falar de educação e de políticas públicas é enveredar por uma discussão que exige algumas considerações. A primeira delas nos remete à necessidade de entender, entre outras questões, do que estamos tratando quando falamos sobre igualdade de oportunidades a toda uma comunidade. A palavra, pública, aqui empregada, é sinônima de bem comum, por isso, quando se fala em Políticas Públicas, devemos atentar para o papel que devem assumir, o Governo e a sociedade política e civil, na sua elaboração e implementação, para não serem coniventes com interesses parciais do governo ou de grupos minoritários. A segunda consideração refere-se à importância de termos clareza de que, ao se falar das Políticas, é necessária a elaboração de programas direcionados à real demanda social de um determinado momento histórico, com o objetivo de promover um bem social comum.

Política Pública indica, portanto, “linha de ação coletiva que concretiza direito social conquistado pela sociedade e declarado em lei” (CONANDA, 1996, p.1).

A Comissão de Redação do Fórum Mundial de Educação (2000), nos acrescenta que o lema: uma política de educação para todos, lançada a partir do **Marco de Ação** de Joimten (1990) e de Dakar (2000)¹⁰, têm como propósito reafirmar o compromisso de garantir o atendimento das necessidades básicas de ensino a toda criança, jovens e adultos. Os documentos destes Marcos de Ação oferecem detalhes sobre metas e estratégias a serem realizadas pelos governantes e pela sociedade até o ano de 2015, acreditando que a Educação para Todos é viável e possível.

O Marco de Ação de Dakar, só aconteceu por causa do escasso progresso alcançado após o documento de Joimten. Este se refere a uma estimativa que demonstra mais de 113 milhões de crianças sem acesso ao ensino primário, 880 milhões de adultos analfabetos e que **a qualidade de aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades humanas não satisfazem as necessidades dos indivíduos e das sociedades** (grifo nosso).

O objetivo dos documentos redigidos pelo Fórum Mundial de Educação é que se invista em educação, no potencial das pessoas, desenvolva a personalidade dos educandos para que suas vidas possam ser transformadas e, como consequência, resulte em progresso no trabalho e na redução da pobreza.

Com estas colocações, fica evidente que desde o final do século passado e início deste, a educação vem sendo redefinida a partir de interesses econômicos por meio de políticas hegemônicas, nacionais e internacionais. Portanto, a reforma educacional tem sido almejada como solução possível de se suprir as demandas no mercado de trabalho que sofrem constantes alterações ocasionadas pelo desenvolvimento tecnológico nos setores de produção.

Deitos (2001, p. 110) expressa estas preocupações quando nos coloca que a educação, “como mediadora do mito do desenvolvimento, possibilita ideologicamente a legitimação do movimento de discriminação social”. Estas políticas estão somente ajudando o mito do desenvolvimento, na prática, os homens no seu dia-a-dia, é que estão realizando suas conquistas.

¹⁰ Sobre este Marco, a Comissão De Redação do Fórum Mundial de Educação, nos alerta que: “O Marco de Ação de Dakar é uma reafirmação da visão estabelecida uma década atrás na Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, de Jomtien” (EDUCAÇÃO PARA TODOS, 2000).

Diante disso, as exigências educacionais, construídas a partir de políticas educacionais chamadas de modernizadoras, conhecidas como: Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, modificações estruturais nos níveis de ensino, renovação curricular, avaliação da qualidade do ensino, não cumprem o seu papel que é o de desenvolvimento do capitalismo, havendo sempre um desnivelamento entre elas, como constata o próprio BID (apud DEITOS, 2001, p. 112):

[...]Más de 32 millones de brasileños de más de 15 años de edad son analfabetos; esa proporción equivale al 20% del total de la población. El hecho quizá más sorprendente es que la matrícula bruta en la educación secundaria es del 39%, nivel francamente inferior a los de Uruguay y Argentina (83% y 71% respectivamente) y sólo levemente superior a la de Bolivia (34%). Este bajo nivel de logros educativos hace que quienes ingresen al mercado de trabajo carezcan de las aptitudes básicas que necesitan las empresas brasileñas para lograr mayor competitividad.[...].

Esta questão nos previne que a produtividade não tem relação direta com a escolaridade, mas é um *proporcionador de expectativa* frente ao mercado de trabalho. Basta olharmos para a última década em quase todos os países da América Latina, onde foram realizados empréstimos para reformas educacionais de organismos internacionais como o FMI, OEA, BID, Banco Mundial, CEPAL, PNUD, a fim de suprir deficiências do sistema educativo para reestruturar o setor produtivo, para saber que não deu resultado.

Desta forma, nos dizeres de Rosar e Krawczyk (2001, p. 34), “pretende-se adequar os serviços educativos à demanda do mercado” e do ponto de vista de Santiago (2000, p. 2) a educação deve ser encarada como “facilitadora de competências e habilidades para o desempenho social e especialmente econômico”.

Rosar e Krawczyk (2001) salientam a necessidade de elaborar uma proposta metodológica que possibilite o estudo dos impactos da política educacional gestada na América Latina, alcançando uma visibilidade da interpenetração que se dá entre os níveis globais e locais da realidade na organização de novos sistemas educativos nesses países.

Segundo Bate (1998, p.1), um relatório apresentado às vésperas da reunião de Cúpula das Américas em Santiago do Chile, em abril de 1998, descrevia algumas

contradições do sistema educacional latino-americano e concluía que as escolas públicas da região estavam em profunda crise, contrariando todas as metas a serem alcançadas para a diminuição do analfabetismo e a eliminação da pobreza em países sub-desenvolvidos e em desenvolvimento. Explicava que, em vez de contribuir para o progresso, elas estavam “exacerbando a pobreza, perpetuando a desigualdade e retardando o crescimento econômico”.

Neste sentido, podemos concluir que é necessário e urgente repensarmos as políticas educacionais face ao desenvolvimento do ser humano, sua ética e moral. Afinal, com tantos empréstimos advindos dos Indicadores Internacionais para diminuir o índice de analfabetismo e pobreza dos países do terceiro mundo, o efeito torna-se contrário? Qual está sendo o direcionamento e aplicação dos recursos em programas sociais e educacionais para o elevar a dignidade de ser humano?

As novas possibilidades para a educação têm sido mínimas principalmente para as escolas públicas, ultimamente tão renegadas e com um longo e intenso processo de sofrimento para se estabelecerem no mercado competitivo. Nossa preocupação cresce quando constatamos que dados de uma pesquisa, realizada por especialistas em educação do hemisfério ocidental, nos indica que apenas o nível de desempenho dos estudantes das melhores escolas privadas da região é comparável ao dos alunos das escolas dos países industrializados¹¹. O desempenho dos estudantes das escolas públicas é desanimador, qualquer que seja o padrão de mediação. “o futuro da América Latina continuará sendo sombrio enquanto não se der a todas as crianças oportunidades reais de uma educação decente” (BATE, 1998 p.1).

A palavra de ordem neste contexto é industrialização e, com ela, vem a tecnologia e a distância cada vez maior entre suas demandas e a oferta dos sistemas educacionais. O suporte para esta defesa é a doutrina neoliberal pensada fora de nosso país e adequada a suas manifestações locais. Nele encontramos os eixos que envergam toda uma organização econômica e social que tece as estratégias para a educação, buscando alicerce no indivíduo racional e livre, modernização da escola, adequação do ensino às demandas do mercado internacional, nova vocações, investimentos em tecnologias e em comunicação.

¹¹ Sobre este ponto ver também Aguilar (2002).

No Brasil, o pensamento neoliberal, foi disseminado, mais intensamente, ao longo da década de 1990, no mandato de Fernando Collor (1990 - 1992) que propôs políticas fundamentadas nessa ideologia, seguido pelo seu sucessor Itamar Franco, que assume a presidência com o impeachment de seu antecessor (1992-1994). Na educação, passou-se a defender pressupostos neoliberais de competitividade e qualidade, buscando, nos mesmos, saídas para a crise da educação nacional. Além destas medidas, segundo Aguilar (2000, p. 94), o governo Collor também implantou “um programa de desestatização, que levaria a colocar a privatização como palavra de ordem de sua administração”.

Durante o período Collor, vários planos para o setor educacional foram delineados. Vale ressaltar, neste momento, o Projeto Brasil Novo, o qual atribuía à educação o papel de resgate da dívida social. Para Neves (2000, p. 6), a “educação assume o papel de instrumento de aumento da competitividade da produção nacional diante da comunidade internacional, dentro dos parâmetros científicos e tecnológicos essenciais à terceira revolução industrial”. Ele entende que o projeto Brasil novo, coloca a educação a serviço da reprodução ampliada do capital.

O empresariado industrial brasileiro, na fase inicial dos anos 1990, expressou sua preocupação quanto à formação de trabalhadores para os novos quadros altamente qualificados da indústria, procurando estabelecer relações entre educação e produtividade. Por outro lado, este setor, propôs diferenciação entre os três graus de ensino no que se refere aos conteúdos disciplinares, prioridade para o ensino básico, redução dos gastos públicos com o ensino superior, e aumento da população a ser atendida em cursos profissionalizantes como o SENAI e outros, para atender o mercado industrial com maior rapidez.

O crescimento da economia brasileira, no governo Itamar Franco, acelerou novas formas de organização da produção no trabalho e inovações tecnológicas, que trouxeram implicações significativas na definição de políticas educacionais quanto às exigências de uma força de trabalho vinculada e preparada para a terceira revolução¹²

¹² A terceira revolução industrial surgiu imediatamente após a II guerra mundial e somente agora esta começando a ter impacto significativo no modo como a sociedade organiza sua atividade econômica. Robôs com controle numérico, computadores e softwares avançado estão invadindo a última esfera humana os domínios da mente. Adequadamente programadas, estas novas “máquinas inteligentes” são

industrial. Visto que, comparado aos padrões internacionais, neste período, parte das indústrias brasileiras trabalhavam com equipamentos defasados.

Tanto no período Collor quanto no governo Itamar, as políticas econômicas estavam vinculadas ao aumento da produtividade e da competitividade industrial juntamente com ajustes fiscais, com vistas à inserção competitiva do Brasil na divisão internacional do trabalho.

Essa ligação entre economia e política e a definição pelo projeto neoliberal refletiram na política educacional do período. Em primeiro lugar, pelo discurso da qualidade total advindo dos neoliberais para orientar a educação institucionalizada para as necessidades da indústria e, em segundo lugar, porque, neste período, o Ministério da Educação elaborava o Plano Decenal de Educação para Todos com vistas a elevar o patamar mínimo de escolaridade das massas brasileiras, requisito da terceira revolução industrial, almejada pelo empresariado nacional nos anos de 1990, como pela educação com rumos à competitividade.

Na elaboração do Plano Decenal¹³, o Ministério da Educação convocou representantes da sociedade política e civil para viabilizar possibilidades de aumento da escolaridade popular e definição de políticas de educação. Ao que se refere em termos de participação, esse Plano, segundo Neves (2000, p. 156), “apesar de sua natureza neoliberal, constituiu-se em verdadeiro pacto social, ao melhor estilo da social-democracia, já que contou com o aval de importantes instituições da sociedade civil, ligadas ao empresariado, aos trabalhadores e aos profissionais em educação”.

É com o governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-1998), reeleito para um segundo mandato que se estende até 2002, que o neoliberalismo se estabelece como projeto hegemônico, conseguindo impor reformas constitucionais e redirecionar as políticas econômicas e sociais.

capazes de realizar funções conceituais, gerenciais e administrativa e de coordenar o fluxo da produção, desde a extração da matéria prima ao marketing e à distribuição do produto final e de serviços. (RIFIKIN, 2004).

¹³ Segundo Neves (2000, p.48), participaram da elaboração do Plano Decenal “O Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação” (UNDIME), além dos dirigentes e especialistas do Conselho Federal de Educação (CFE), Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação, Conselhos de Reitores das Universidades Brasileiras(CRUB), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Confederação Nacional da Indústria (CNI), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Movimentos de Educação de Base (MEB), Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO), e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)”.

Este governo alia as políticas educacionais com interesses do grande capital no sentido de formar trabalhadores para socorrer o mercado de trabalho em serviços emergenciais. Neste sentido, realiza uma política abrangente, desde o ensino fundamental até o ensino superior, de mudanças estruturais e de instrumentos avaliativos que são políticas regularizadoras de financiamento, avaliação e gestão do currículo. Dentre elas o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF, Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs e o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

Segundo Senra (2000, p.105), “durante o seu governo, Fernando Henrique apresenta a educação não somente como prioridade, mas como carro-chefe de suas realizações, juntamente com as reformas constitucionais e a estabilidade econômica”.

Na realidade, esse interesse pela educação não tem prioridade pela melhoria de condições de vida, mas para responder pela manutenção industrial e tecnológica por parte da burguesia industrial brasileira. A implementação de novos métodos e processos de trabalho traz consigo a necessidade de uma adequação da força de trabalho, em virtude de exigências de novos valores solicitados ao trabalhador. A escola é chamada a desempenhar papel de mantenedora do mercado de trabalho porque a formação da empresa não dá conta de atuar nesta área. Primeiro, porque não há, no momento, uma estrutura organizada para reciclar os trabalhadores uniformemente, principalmente no que tange às mudanças de comportamento e na ética. Segundo, porque os trabalhadores adviriam de uma vivência formativa pessoal marcada por valores e atitudes típicos de uma sociedade ainda não adequada aos valores da nova visão de mundo, característica do novo sistema produtivo e por estarem arraigados a um processo econômico anterior.

Neste sentido, prioriza-se um novo industrialismo, uma nova ética do trabalho, um novo homem, um novo pensar, novas necessidades, novo perfil do trabalhador, enfim, diante de tantos “novos”, quem poderá dar conta? Como investir num perfil comportamental e adquirir requisitos cognitivos e habilidades para a inovação tecno-organizacional? Agora não há mais a necessidade de um técnico, mas de cidadãos .

Sem dúvida, diante do aumento do nível de competitividade no setor industrial, a construção de um cidadão que seja técnico e ao mesmo tempo empreendedor, é apresentado como exclusivamente dependente dos patamares de escolarização formal

da força de trabalho, tanto a atual quanto e, principalmente, aquela que está por vir. Espera-se que o jovem que ingressa no mercado de trabalho traga consigo um novo perfil psicológico, que tenha domínio e controle dos seus sentimentos, construa relações sociais e interpessoais, que conheça o método científico, tenha saberes culturais, conhecimentos e habilidades cognitivas e que seja capaz de criar soluções originais para problemas novos que exigem criatividade e conhecimento.

Na verdade, pretende-se aliar a educação geral com a formação profissional, e aplicar outros parâmetros que não mais os taylorista-fordistas.

Neste contexto, considera-se importante a fala do presidente do grupo Gerdau, Jorge Gerdau Johanpeter, na qual esclarece a intencionalidade deste grupo em relação à importância em priorizar um grau de ensino em detrimento de outro e a resposta de prioridades nos investimentos da educação para o ensino básico.

O sucesso empresarial, hoje, tem como peça chave a capacitação, o treinamento e a motivação dos recursos humanos. Esta é a afirmação que nós empresários, temos dito e repetido, quase que diariamente, ao longo dos últimos anos, como se esta fosse a solução para todos os nossos problemas de mão-de-obra.

Na realidade, entendo que devemos focar mais profundamente esta questão, identificando a educação básica, como uma necessidade anterior e muito mais importante, quando se fala da capacitação da mão-de-obra [...]. A educação básica, mais do que nunca, é, portanto, indispensável para permitir aos profissionais, não apenas o aprendizado e compreensão da tecnologia que os cerca em seu trabalho e no seu dia a dia, mas também para possibilitar que tenham a visão do todo e a compreensão do seu próprio significado dentro do processo produtivo em que se inserem.

Esta educação básica é importante para que as pessoas possam entender seu papel e sua importância, valorizando-se como profissionais e seres humanos, no trabalho e na sociedade. Por tudo isso, a educação básica é, mais do que nunca, fundamental e necessária para que possamos dotar o Brasil de maior competitividade”(NEVES, 2000, p.62).

Evidencia-se, nesta fala, a influência do contexto empresarial para o nível de educação escolar exigido e de seus rumos, principalmente para a criança e o jovem. A escolha do espaço escolar para a moldagem de um padrão brasileiro de qualidade, que

segundo Neves, se concretiza num processo de socialização de grande massa de pessoas, onde todas seriam atingidas ao mesmo tempo.

Parece importante que o problema é a forma com que o sistema formal de ensino estava organizado não atingiria os objetivos empresariais, uma vez que o discurso neoliberal aponta como solução a reforma de métodos de ensino e **conteúdos** curriculares adequados à proposta de Qualidade Total . No que tange à educação, na segunda metade do governo Fernando Henrique Cardoso, muitas reformas ocorreram, como a nova LDB, elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, novos padrões de avaliações, o Programa Expansão Melhoria e Inovação no Ensino Médio no Estado do Paraná (PROEM), entre outros.

Estas exigências tornam-se evidentes, quando observamos documento da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), citados por Neves, (2000, p. 75), que afirma que:

Os recursos humanos - a capacidade de iniciativa, a competência profissional, a inventividade, a disciplina e o hábito de agir no presente tendo em vista o futuro - são fatores de produção pelo menos tão importantes para a criação de riqueza quanto qualquer outro tipo de capital. A tendência no mundo moderno é clara no sentido de tornar o "cérebro", cada vez mais, o fator decisivo para o sucesso econômico.

Mas, para que haja a formação deste *capital humano* na economia, é necessário um esforço de investimento em saúde e educação à população mais jovem. É necessário que os indivíduos tenham, ao menos, a chance de desenvolver seus talentos, habilidades e capacidades latentes, beneficiando-se a si mesmos (retorno privado) e à sociedade como um todo (retorno social) no processo.

Azevedo (1997) faz um estudo a respeito da educação como política pública em vários contextos, dentre os quais naquele, em que o pensamento neoliberal predomina. Segundo a autora, para o neoliberalismo, a prioridade é o mercado, este regula toda estrutura estatal. Nessa ideologia, o Estado é considerado Mínimo, ou seja, ele atua no âmbito social com pouca propriedade. As políticas públicas não são vistas como incremento à sociedade, mas, sim, como forma de minimizar recursos sociais; ao

contrário da teoria marxista que prioriza as políticas públicas como via de acesso pelo Estado à sociedade civil, principalmente o proletariado.

No contexto neoliberal, dentre as várias políticas públicas, a educação é a que sofre menos pressão no sentido de auxiliar na redução de desigualdades. Ao contrário, esta doutrina apregoa a privatização do ensino como forma de enfraquecer o poder do Estado e aumentar a concorrência no mercado, assegurando o ensino como uma mercadoria, em nome de uma educação de qualidade.

Azevedo (1997, p. 50) ressalta, que a “política educacional é um meio de garantir a sociabilidade da força de trabalho, segundo os parâmetros do capitalismo” e, porque não dizer, a docilidade.

Nesta perspectiva, nos apoiaremos em colocações de Jobert, (1988 e 1999 apud Azevedo, 1997, p.65), esclarecendo que “as políticas públicas são fruto da ação humana[...] como qualquer ação humana, todo o seu processo desenvolve-se através de um sistema de representações sociais”.

Portanto, ao se configurar uma política pública, têm-se as representações sociais de um grupo social hegemônico (sindicatos, dirigentes de grandes empresas, várias categorias profissionais) que necessitam de alguma implementação ou socorro e se apóiam em normas, como referência legal, para concretizar suas solicitações.

Podemos dizer que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio têm sido apresentadas como medidas de uma política de educação para todos, uma escola unitária com base na educação geral e preparação para o trabalho, a serviço de um modelo de produção que exige muito mais que conhecimentos práticos, mas o domínio de um conhecimento científico e elaborado .

1.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Algumas Medidas

A caminhada do Ensino Médio (antigo 2º grau), quanto sua estrutura e função, não diverge de lutas e conquistas de políticas públicas e educacionais.

Há décadas, até séculos, que o antigo 2º Grau é conhecido e retratado como dualista cumpridor de dupla função, embora na maioria das vezes não cumpria nenhuma das funções pré-estabelecidas que era ser propedêutico e profissionalizante. A proposta atual, denominada de Ensino Médio, é de educação geral, com a separação

da educação profissional do ensino regular. Neste sentido, a formação técnica, agora, é um complemento da educação geral e não parte dela.

Este nível de ensino também foi considerado “intermediário” de um grau de ensino ao outro; “dobradiça” entre o 1º grau e o ensino superior; “caroneiro” tradicional do ensino fundamental para ganhar identidade própria; “esquecida em um desvão”, “imprensada” entre dois níveis de ensino.

Atualmente, considerada como “etapa final” da educação fundamental, como “aprofundamento e consolação” do ensino fundamental, como “novo ensino médio” o “ensino médio agora é para a vida”, tudo que se aprende deve ser utilizado no cotidiano. Subentende-se, sob este entendimento, que o ensino anteriormente, não acontecia e o aluno não o aplicava.

Em linhas gerais, outros paradigmas são acrescentados ao Ensino Médio para suprir exigências do mercado de trabalho. A interdisciplinaridade vai aproximar as disciplinas entre si; o raciocínio e a capacidade de aprender serão mais importantes do que a memorização; a aplicação do conhecimento escolar no cotidiano dos alunos será garantido pela contextualização.

A partir deste contexto, iniciaremos nossas buscas e indagações para discutirmos as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, que estão contempladas nos Parâmetros Curriculares Nacionais deste grau de ensino.

A elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 1998) é consubstanciada na Resolução 03/98 do Conselho Nacional de Educação e parte integrante das políticas educacionais preconizadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso que, por sua vez, expressam uma concepção de educação vinculada ao modelo econômico vigente, aliado ao processo de globalização e acumulação flexível.

Kuenzer (2000) acrescenta que essa concepção de educação parte de medidas e discursos prontos, impostos aos sujeitos com o objetivo de atender a interesses determinados com base no ideário neoliberal, por meio de um projeto político-pedagógico vinculado às necessidades dos excluídos da globalização.

Esse projeto político-pedagógico, na verdade, refere-se à mudança na organização curricular do Ensino Médio, “com foco no currículo integrado¹⁴, de um lado, comprometido com o novo significado do trabalho no contexto da globalização, e de outro, com o sujeito ativo que busca aprimorar-se no mundo do trabalho” (LOPES, 2002 p. 95).

Segundo Lopes (2002), as justificativas dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, sobre o discurso de integração curricular, estão vinculadas às mudanças nos processos de trabalho e às influências das informações advindas da globalização.

Se pensarmos que o mundo está cada vez mais interligado e exigindo inter-relações de saberes tanto técnicos quanto sociais, as relações entre disciplinas escolares, formação de habilidades e competências mais complexas serão necessárias para responder aos desafios do desenvolvimento das forças produtivas.

A passagem de uma produção fordista para pós-fordista, muda a concepção de competência e habilidade, o trabalhador deixa de ser o realizador de uma única tarefa por vez, da qual era especialista, e passa a executar múltiplas tarefas não-especializadas, e não mais assegurado por um trabalho convencional de carteira assinada, mas como um empreendedor, pela destruição dos postos de emprego.

Diante desse cenário, a de Diretrizes Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), define, em seu artigo 9, entre as atribuições da Câmara de Educação Básica (CEB), deliberar sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto. A mencionada incumbência da União, estabelecida pela LDB, deve efetuar-se, assim, por meio de uma divisão de tarefas entre o MEC e o CNE.

Segundo o Parecer da CEB 15/98 (BRASIL, 1998), apesar de se delegar ao executivo federal e ao CNE o estabelecimento de Diretrizes Curriculares, a LDB não concordou em deixar passar a oportunidade de ser, ela mesma, afirmativa na matéria. De acordo com esse Parecer (p. 7):

¹⁴ O currículo integrado, como coloca Lopes (2002), é formado pelos conceitos de interdisciplinaridade, contextualização, tecnologias submetida à lógica do currículo por competências.

Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais artísticos, Nacionais e regionais. A lei 9394/96 e a LDB ampliam essa tarefa para toda a Educação básica e delegam, em caráter prepositivo ao MEC e deliberativo ao CNE, a responsabilidade de trazer as diretrizes curriculares da LDB para um Plano mais próximo da ação pedagógica, para dar maior garantia a formação Nacional Comum.

Parecer da Câmara de Educação Básica 15/98 (1998 p. 16) informa-nos, ainda, que:

A preparação para o prosseguimento de estudos terá como conteúdo não o acúmulo de informações, mas a continuação do desenvolvimento da capacidade de aprender e a compreensão do mundo físico, social e cultural, tal como prevê o Artigo 32 para o ensino fundamental, do qual o nível médio é a consolidação e o aprofundamento.

Segundo as Diretrizes Curriculares, estas questões têm como prioridade levar cada aluno a desenvolver todo seu potencial, tornando-se, assim, um ser humano completo. Para tanto, a United Nations Educational Scientific and Cultural Organization - UNESCO, atribui a educação um triplo papel: econômico, científico e cultural e deve responder a quatro premissas apontadas como eixos estruturantes da educação na sociedade contemporânea. **Aprender a conhecer:** garante o aprender a aprender, construindo a via de acesso para a educação permanente, na medida em que fornece as condições para continuar aprendendo ao longo da vida. **Aprender a fazer:** relacionado com o desenvolvimento de habilidades que criam as condições necessárias para o enfrentamento das situações novas que o cotidiano apresenta. **Aprender a viver:** relaciona-se diretamente às relações interpessoais. **Aprender a ser:** investe no desenvolvimento integral do indivíduo, a fim de torná-lo apto a julgar e criticar.

Considerando essas quatro premissas para as reformas do Ensino Médio, percebe-se que elas priorizam conciliar humanismo e tecnologia, com o intuito de preservar a integridade social, estimular a solidariedade e apresentar saídas para as dificuldades sociais, evidenciando um bem-estar no processo de trabalho. Habilitar

peessoas a sentirem - se aptas a mudanças no mundo do trabalho, à autonomia intelectual com capacidade para conviver com diferenças individuais. Este é o grande objetivo da educação média fundamentada no ideário neoliberal.

Para atingir tais objetivos, os currículos do novo Ensino Médio devem ser reorganizados pelas escolas, seguindo os fundamentos estéticos, políticos e éticos, contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais, ou seja, as escolas devem tê-los como norte para elaborar suas novas propostas pedagógicas.

Partindo desse pressuposto, a escola não pode mais continuar a formar cidadãos em face da divisão entre atividades intelectuais e manuais, como no paradigma taylorista-fordista, ainda dominante em nossas escolas, e que deu origem a uma pedagogia conservadora e positivista, na qual o aluno somente iria ter seu encontro com o conhecimento científico no ensino superior, se o fizesse.

Uma nova proposta pedagógica se faz necessária. O jovem deve ser preparado para o futuro, desenvolver conhecimentos, habilidades cognitivas e comportamentais para trabalhar intelectualmente e pensar praticamente, utilizando-se de conhecimentos científicos, estabelecendo relações sociais articulando sua vida social e produtiva, defendem as Diretrizes.

A globalização da economia e a reestruturação produtiva da acumulação capitalista incorporam a ciência e a tecnologia em busca de competitividade. Nesse sentido, passa-se a exigir um trabalhador que tenha mais conhecimentos, saiba comunicar-se, trabalhe em equipe, tenha autonomia intelectual e moral para resolver problemas. As questões emocionais, sentimentos, interações sociais, respeito, ética, cidadania, solidariedade, entre outros valores devem ser preservados e viabilizados pela escola. Estes e outros valores estão contidos em alguns fundamentos dos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio e devem ser tomados como orientadores do currículo escolar.

São destacados como fundamentos para o Currículo do Ensino Médio a estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade.

A **estética da sensibilidade** tem o propósito de estimular o espírito criativo, a curiosidade e a afetividade dos jovens, com a intenção de promover a constituição de pessoas capazes de conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente. Pessoas que consigam substituir a repetição, a padronização para saber utilizar seu tempo de lazer

num exercício produtivo. A estética da sensibilidade prioriza, ainda, a quantidade e a busca de um aprimoramento permanente. Deseja obter prazer em fazer bem feito e a insatisfação com o razoável, evidenciando que o ensino de má qualidade torna-se uma agressão à ética e à democracia.

A **política da igualdade** tem como ponto de partida o reconhecimento dos Direitos Humanos e o exercício dos direitos e deveres da cidadania. O objetivo principal é combater todas as formas de preconceitos e discriminações por motivo de raça, cultura, religião, sexo, aparência, condição econômica ou física. A política da igualdade deve garantir igualdade de oportunidades e diversidade de tratamento dos alunos e professores, tanto do ensino público, quanto do ensino privado.

A **ética da identidade** busca reconciliar, no coração humano, o mundo da moral e o mundo da matéria, para por fim na contradição expressa pela divisão entre Igreja e Estado. O ideal da ética da identidade é o novo humanismo que visa à possibilidade de integrar a formação para o trabalho num projeto ambicioso de desenvolvimento da pessoa humana. A ética da identidade não visa transmitir valores morais, e sim criar condições que desenvolvam no indivíduo a sensibilidade e o reconhecimento do direito à igualdade, tendo como fim a autonomia e o comprometimento com a busca da verdade.

De acordo com o Parecer 15/98 da Câmara de Educação Básica (BRASIL, 1998 p. 28):

A sensibilidade da prática pedagógica para a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos será a contribuição específica e decisiva da educação escolar para a igualdade, a justiça, a solidariedade, a responsabilidade. Dela poderá depender a capacidade dos jovens cidadãos do próximo milênio para aprender significados verdadeiros do mundo físico e social, registrá-los, comunicá-los e aplicá-los no trabalho, no exercício da cidadania, no projeto de vida pessoal.

Além desses fundamentos que devem nortear a organização curricular e a prática pedagógica do Ensino Médio, estão presentes outras diretrizes como: identidade, diversidade e autonomia.

A identidade leva à definição de vocações e vai incorporar às necessidades locais as características dos alunos a participação de professores e pais. Ao longo de todo o período de sua criação, o Ensino Médio, ao buscar sua identidade em termos de funções e concepções, não construiu nem sua identidade física, ou seja, este grau de ensino sempre se alojou em prédios cedidos, ora pela prefeitura, hora pelo próprio ensino fundamental e superior, mas nunca houve uma estrutura física para alojar o Ensino Médio.

De acordo com as Diretrizes Curriculares, faz-se necessário que a escola seja diversificada em função das características do meio social e da clientela. Mas esta diversidade não deve ser confundida com fragmentação; deve sim, ser inspirada nos ideais de justiça, reconhecendo que, para se alcançar a igualdade, não são suficientes apenas oportunidades iguais, e sim tratamentos diferenciados, eficazes e que garantam a todos um patamar comum no ponto de chegada. Este quesito torna-se importante na medida em que o aluno possa escolher um conteúdo ou outro a ser trabalhado na parte diversificada da escola, porque na realidade esta direciona as diferenças entre uma ou outra instituição escolar. Essa escolha deverá ser pensada pela escola através de seu projeto pedagógico, vinculado à realidade social em que esta se localiza.

A autonomia das escolas, nos documentos legais, é mais que uma diretriz; é um mandamento da LDB que vincula autonomia e proposta pedagógica. Na verdade, a proposta pedagógica é a forma pela qual a autonomia se exerce. Entretanto é preciso ressaltar que a autonomia escolar muitas vezes tem implicado na omissão financeira do Estado. Os órgãos centrais passam a exercer somente funções de formulação das diretrizes da política educacional e assessoramento à implementação dessas políticas. Kuenzer (2000, p.52 e 53) não concorda com esta forma de encaminhamento. Para ela:

Autonomia, contudo, não significa desresponsabilização do Estado para com o financiamento da educação; ao contrário, deve expressar o acordo coletivamente firmado entre as diferentes esferas do poder público e a escola, tendo em vista o atingimento das metas previamente estabelecidas e periodicamente revistas. Se, nesse acordo, compete à escola a responsabilidade de propor e executar um projeto político pedagógico que avance, mas tenha os pés no chão, cabe ao poder público criar condições para sua viabilização, sem comprometer a qualidade e o caráter público da educação nos estabelecimentos oficiais.

No âmbito escolar, a autonomia, para as Diretrizes Curriculares, deve refletir o compromisso com a aprendizagem dos alunos, levando em consideração o espaço físico, instalações, equipamentos, recursos financeiros, didáticos e humanos. O Parecer 15/98, CEB (BRASIL, 1998, p. 33) especifica:

Na sala de aula a autonomia tem como pressuposto, além da capacidade didática do professor, seu compromisso e, por que não dizer, cumplicidade com os alunos, que faz do trabalho cotidiano de ensinar um permanente voto de confiança na capacidade de todos de aprender. O professor como profissional construirá sua identidade com ética e autonomia se, inspirado na estética da sensibilidade, pela política da igualdade desenvolver um esforço continuado para garantir a todos oportunidades iguais de aprendizagem e tratamento adequado às suas características pessoais.

As Diretrizes Curriculares, respaldadas pela nova LDB, prescrevem que não haja mais dualidade na preparação do educando no Ensino Médio, conforme estabelecia a Lei nº. 5.692/71, que tinha como um dos objetivos, preparar o aluno para continuação dos estudos e habilitar para o exercício de uma profissão.

Pela nova Lei, só ocorrerá a duplicidade nos casos em que a idade de conclusão do ensino fundamental coincidir com a definição de um projeto de vida do educando. Projeto este que pode estar relacionado às condições econômicas da família e suas condições pessoais.

Podemos citar, como exemplo, a continuidade ou não dos estudos, que pode depender de vários fatores, tais como: necessidade de um trabalho, casamento, mudanças, saúde, etc. Estes fatores levam o futuro do jovem a um projeto em aberto, por vezes incerto, tendo que intercalar períodos de aprendizagem, experiências de trabalho produtivo e escolhas de vida pessoal.

Nesse sentido, o Ensino Médio deve ter como objetivo uma formação sólida e geral. Percebe-se então que a dualidade continua e se instala mais fortemente, agora de modo individual, nos fazendo acreditar que o responsável não é o sistema de

educação que é falho já que, este oferece as condições de um ensino global, mas sim a falta de esforço pessoal.

No que se refere aos fundamentos científico-tecnológicos do processo produtivo, a LDB inclui a experiência cotidiana e o trabalho no currículo do Ensino Médio tanto na parte comum como na diversificada. Na verdade, para que não reste dúvida sobre seus princípios: a formação do jovem deve transformar o mercado de trabalho de improdutivo para produtivo, mais ainda, para que este país se desenvolva.

Os processos produtivos incluem bens, serviços e conhecimentos do dia-a-dia do aluno, bem como processos com os quais se relacionará em sua formação profissional. Estas relações ficam a cargo da escola, que deve fazer a ponte entre teoria e prática, de modo a desenvolver a prática (processo produtivo) relacionada à teoria (fundamentos científico-tecnológicos). Conforme o Parecer 15/98, do CEB (BRASIL,1998, p. 38) “a formação básica a ser buscada no ensino médio se realizará mais pela constituição de competência, habilidade e disposições de condutas do que pela quantidade de informações”. Chamamos a atenção para o fundamento: disposições de conduta, por acreditarmos ser este um ideário que gera a competitividade em todos os setores sociais e seleciona quem o mercado de trabalho quer. Por outro lado, requer um olhar cuidadoso da sobreposição de requisitos de competências sobre o conhecimento clássico para não ocorrer um ensino puramente técnico ao que se contradiz com a proposta dos PCENEM de formação integral da pessoa humana.

Para os PCNEM, o currículo deve, oferecer conhecimentos e competências¹⁵ de tipo geral; valorizar as linguagens como formas de expressão, conhecimento e valores; priorizar o desenvolvimento do raciocínio e interação professor-aluno e aluno-aluno; organizar os conteúdos em áreas interdisciplinares e tratá-los de modo contextualizado. A nosso ver este objetivo tem sido buscado pela educação, objetivo esse que, na

¹⁵ Lopes (2002, p.104), argumenta que: “o conceito de competências nos parâmetros permanece associado aos paradigmas da eficiência social e suas taxionomias de desempenhos e de comportamentos, a despeito dessa aproximação com o conceito de competências das perspectivas cognitivo-construtivistas. Dessa forma, o currículo por competências regula os conteúdos e as formas de constituição do discurso pedagógico.” Jone e Moore,(in LOPES 2002, p. 105),comentam que as competências não têm um conteúdo em si mesmo de direito: são dispositivos para regulamentar o conteúdo localizado em outros grupos de conhecimento especializado”.

verdade até o momento, não foi colocado em prática. Será que nesse momento é possível?

Com o intuito de viabilizar estes objetivos, nos PCNEM¹⁶, utiliza-se do discurso pedagógico sob a perspectiva da inserção social e formação de pessoas aptas ao mundo que se modifica. Para tanto, lança mão de dois conceitos bastante discutidos neste fim de século para nortear a doutrina curricular: o da interdisciplinaridade e o da contextualização, na perspectiva de organizar o conhecimento escolar, resgatar os objetivos da educação e como forma de conferir um currículo integrado.

Para os PCNEM, interdisciplinaridade e contextualização formam o eixo organizador do currículo do Ensino Médio, expresso na nova LDB, na medida em que abrigam uma visão do conhecimento, das formas como tratá-lo e de como viabilizar as dimensões do currículo.

A interdisciplinaridade poderá ser uma prática pedagógica adequada quando relacionar as disciplinas em atividades ou projetos de estudo, pesquisas e ação podendo partir das necessidades das escolas, dos professores e alunos olhando a mesma situação sob perspectivas diferentes, com o propósito de buscar respostas, para problemas específicos ou intervir na realidade.

A contextualização significa, para o MEC, que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto, evoca dimensões da vida pessoal, social e cultural para retirar o aluno da condição de expectador passivo. Para tal, a LDB propõe que trabalho e cidadania sejam as dimensões de vida que mobilizem o aluno a estabelecer relações de reciprocidade.

Haja vista a incessante busca para se criar um Ensino Médio que corresponda aos anseios, tanto das elites, quanto do proletariado, estes princípios nos remetem à seguinte reflexão. Não negamos que a contextualização e a interdisciplinaridade são essenciais no contexto educacional. O que nos preocupa é sua aplicação em sala de aula. Como trabalhar o fenômeno violência hoje, sem discutir as diferenças entre classes sociais, conceito de moralidade, desrespeito ao outro e a corrupção aos cofres

¹⁶ A sigla PCNs e PCNEM, deste momento em diante neste trabalho, serão utilizadas para substituir os termos: Parâmetros Curriculares Nacionais e Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, respectivamente.

públicos? Como o professor lida com esses conceitos para trabalhar, na verdade, apenas com os incluídos da sociedade?

Kuenzer (2000, p. 75) nos socorre em parte, quando coloca que essa finalidade se refere a pessoas que “vivem em situações reais que precisam ser compreendidas em si e em suas articulações com a totalidade da vida social e produtiva”. Ela entende que se torna necessário as transformações dos excluídos, iniciando-se a partir das relações contraditórias.

O trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular no Ensino Médio; é o princípio organizador do currículo, que faz mudar a noção tradicional de educação acadêmica, visto que, no momento, não é mais limitado ao ensino profissionalizante. A Lei nº. 9.394/96 reconhece que, atualmente, todos devem ser educados na perspectiva do trabalho, por ser esta uma das principais atividades humanas: “enquanto campo de preparação para escolhas profissionais futuras, espaço de exercício de cidadania, processo de produção de bens, serviços e conhecimentos com tarefas laborais que lhes são próprias” (CURY,1998, p.44).

Outro aspecto relevante, indicado pela LDB, é o do exercício da cidadania, que se inicia na convivência cotidiana e deve se estender a toda a organização curricular. Por este documento legal, o exercício da cidadania é entendido como as práticas sociais, políticas, culturais, comunicacionais, pessoais, cotidianas, as relações interpessoais, as relações com o que é público e com o meio ambiente. O exercício da cidadania deve dar significado ao conteúdo curricular, servindo de elo entre o que se aprende na escola e o que se vive no dia-a-dia.

De acordo com a nova LDB, os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. Não existe, na nova LDB nem na doutrina curricular, nenhuma relação que identifique a base nacional comum com a formação geral do educando, e a parte diversificada com a preparação para o trabalho ou com a habilitação profissional.

A preparação para o trabalho ocorre no currículo como um todo, não mais como na antiga Lei nº. 5692/71, que tinha como objetivo a habilitação profissional em sua parte diversificada. A nova LDB presume uma diferença entre preparação para o

trabalho e habilitação profissional. Essa diferença se dá porque a Lei não dissocia a preparação geral para o trabalho da formação geral do educando e isso vale para a base nacional comum e a parte diversificada. Repito, se o mundo globalizou, porque vamos entendê-lo por partes? Muito interessante, porque há tempos a ciência procura ver o homem sistêmico, e “de repente”, estamos com esta proposta que apesar de ser o desejável, é econômica.

A fim de se efetivar suas propostas, as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio propõem a divisão do conhecimento escolar em áreas específicas: linguagens e códigos e suas tecnologias; ciências da natureza e matemática e suas tecnologias; e ciências humanas e suas tecnologias.

Segundo os PCNEM, a organização por área de conhecimentos ocorre com o intuito de assegurar uma educação de base científica e tecnológica. A discussão sobre cada uma das áreas de conhecimento retrata as competências que os alunos deverão alcançar ao concluir o Ensino Médio.

De modo geral, as áreas de conhecimento estão assim definidas no documento que rege as direções para o Ensino Médio.

Linguagens e Códigos e suas tecnologias: objetiva compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens, para analisá-las, interpretá-las e aplicá-las como forma de expressão, comunicação e informação. Deve-se priorizar a língua materna, geradora de significado e integradora da organização do mundo e da identidade.

Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias: objetiva compreender as ciências como construções humanas, relacionando o desenvolvimento científico com a transformação da sociedade, visando à obtenção de conhecimentos de outras ciências como a física, a química e a biologia, para explicar o funcionamento dos fenômenos naturais, assim como compreender a relação entre o desenvolvimento das ciências naturais e a tecnológica, tanto na vida pessoal, social e de produção.

Ciências Humanas e suas tecnologias: objetiva compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural. Entender os princípios e o impacto das tecnologias associadas ao conhecimento do indivíduo, da sociedade e da cultura, no trabalho e outros contextos relevantes para a vida.

As três áreas devem estar presentes na base nacional comum dos currículos das escolas de Ensino Médio, com perspectiva de assegurar a formação global do educando. A nosso ver, essa proposta requer, primeiramente mudanças de atitudes dos alunos e professores frente às questões sociais, políticas e pedagógicas, entendimento do porquê destas alterações no currículo e seus benefícios enquanto ser humano, para depois poderem se aliar ao novo projeto de mercado de trabalho.

Levando em consideração o que foi destacado, concordamos com o que afirma Lopes (2002, p. 95 e 96) a respeito dos conteúdos, as áreas e, também, sobre os critérios de seleção.

Não se discute nos PCNEM sobre os critérios de seleção de conteúdos, nem há uma argumentação que justifique porque são escolhidas as três áreas e suas respectivas disciplinas (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias - língua portuguesa, língua estrangeira moderna, educação física, arte e informática; Ciência da Natureza, Matemática e suas Tecnologias - química, física, biologia e matemática; Ciências Humanas e suas Tecnologias - história, geografia, sociologia, antropologia & política e filosofia). A apresentação das três áreas explica o que elas são, menciona em cada uma delas, respectivamente, a prioridade conferida aos conhecimentos de língua portuguesa, matemática e filosofia, porém não justifica porque são essas áreas e não outras, por que são essas as disciplinas e não outras. Além disso, todas as orientações curriculares são apresentadas como se as disciplinas listadas tivessem que ser exatamente as escolhidas, apesar de as diretrizes curriculares preverem que apenas as áreas são obrigatórias e não as disciplinas integrantes dessas áreas. O fato da seleção de conteúdos não ser problematizada relaciona-se com a perspectiva de que os conteúdos são entendidos como meios para constituição de competências e valores, e não como objetivo do ensino em si mesmo. Isso revela a naturalização desses mesmos conteúdos disciplinares, como se eles fossem inquestionavelmente os melhores e os mais legítimos.

Este questionamento nos alerta para o quanto a política educacional vigente está direcionada à economia de forma hegemônica, limitando a própria escola nas suas escolhas e aos jovens a segui-las.

1.5 Pressupostos que Inspiram a Reforma da Proposta Curricular para o Ensino Médio

Entre vários pressupostos e autores que inspiraram a nova proposta curricular do Ensino Médio, vamos refletir sobre a assessoria de César Coll¹⁷, responsável pela reforma educacional espanhola desde 1996, o qual sistematizou conteúdos cotidianos e os reincidiu nas escolas por meio do que denominou de temas transversais..

É feito um parênteses para colocarmos as contribuições da Psicologia, segundo o responsável pela reforma educacional espanhola, na elaboração do Projeto Curricular, que deu suporte para delimitar Diretrizes Curriculares Brasileira. Estas derivam da análise psicológica, primeiramente, porque o currículo está diretamente relacionado aos processos subjacentes ao crescimento pessoal e depois, porque esta auxilia na seleção de objetivos e conteúdos nas seqüências de aprendizagem.

César Coll comenta que não utiliza uma única teoria psicológica para construir os requisitos educacionais, mas várias teorias e explicações, e as tornam princípios que devem ser mantidos no Projeto Curricular como idéias-força, que auxiliam em seu desenvolvimento e aplicação. Para nós psicólogos, estas idéias-força são o eixo que atinge, diretamente a subjetividade humana.

Dentre estas idéias, ele defende, algumas teorias, dentre elas, as contribuições da *teoria genética* de J. Piaget e de seus colaboradores, quanto aos procedimentos na resolução de problemas e ao entendimento do nível de desenvolvimento operatório do aluno, ou seja, para cada etapa de seu desenvolvimento existe uma forma de organização mental e uma estrutura intelectual para solucionar situações conflituosas. Para Coll (2000, p. 52) o Projeto Curricular deve avaliar essas questões, “não só no tocante à seleção dos objetivos e dos conteúdos, mas também na maneira de planejar as atividades de aprendizagem a fim de ajustá-las às peculiaridades de funcionamento da organização mental do aluno”. E a *teoria da atividade* nas formulações de Vygotsky, Luria e Leontiev ao que se refere “a maneira de entender as relações entre aprendizagem e desenvolvimento e a importância atribuída aos processos de relação interpessoal”(COLL, 2000, p.50), prioriza também, nessa teoria o conceito de zona de

¹⁷ César Coll “foi um dos principais responsáveis pela proposição e implementação da reforma curricular na Espanha. O livro Psicologia e Currículo é seu testemunho, tanto em termos teóricos quanto práticos, deste trabalho. Mais do que isso, aceitou ser consultor dos Parâmetros Curriculares Nacionais, formulados pelo MEC” (MACEDO, 2000 p. 7).

desenvolvimento proximal que é a distância “entre o que o aluno é capaz de fazer e aprender sozinho [...] e o que é capaz de fazer e aprender com a ajuda e participação de outras pessoas, observando-as, imitando-as, seguindo suas instruções ou colaborando com elas” (COLL, 2000 p. 53).

Ao nosso ver, esse conjunto de teorias dificulta o entendimento do professor que, ao utilizar várias teorias que tratam do desenvolvimento e sem contudo dominá-las, pode não ter clareza em sua prática quanto ao modelo de homem que conduzirá em seus questionamentos. Outrossim, acreditamos que esse ecletismo contribui para a proposta real dos PCNEM, em que o desenvolvimento das capacidades e habilidades do jovem devem ser prioritárias aos conteúdos científicos programáticos.

Acreditamos que a construção do conceito e aplicação do currículo perpassam caminhos vinculados à própria história da educação, da economia e da política de um país. Quando ocorrem mudanças sociais, políticas e econômicas do modelo estrutural de um país, no caso o Brasil, esses influenciam diretamente no modelo educacional.

Sabe-se que estas mudanças ocorreram também, com os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio que priorizam em sua proposta curricular, a capacidade de se trabalhar em equipe, desenvolver a criatividade, o pensamento divergente e condição para procurar soluções novas para problemas emergentes. Parece que a Psicologia entre outras ciências, responde à estes quesitos, dito de outra forma, que socorre a educação quando o sistema capitalista necessita de mudanças em sua estrutura econômica.

Segundo os PCNEM (1999), as novas alternativas para a organização curricular estão vinculadas às mudanças no mundo do trabalho, no contexto da globalização. Nesse sentido, há necessidade de se romper com modelos tradicionais de educação. Busca-se hoje, uma aprendizagem permanente e uma formação continuada. Entre as formas de se apresentar estas idéias está o currículo.

Dentre a extensa literatura brasileira sobre o currículo, vamos priorizar dois autores, Coll e Forquin que, recentemente, realizaram discussões sobre o tema em questão. A prioridade vai ser dada a Coll, por ter sido um dos protagonistas na elaboração da Proposta Curricular para o Ensino Médio.

Na visão de César Coll (2000), o currículo é visto como um projeto, porque engloba não só o momento técnico e a organização das disciplinas, mas também uma

visão de educação aliada a mudanças na forma de como se ensina e como se aprende. Este autor prioriza a promoção do crescimento do ser humano, deixando claro que, em todo plano curricular, deve haver uma intenção educativa. Nossa posição é justamente ao contrário, em primeiro plano está a ação educativa, que possibilita o seu desenvolvimento.

No item 4.2 dos PCNEM, “Um currículo voltado para as competências básicas”, fica clara a intenção do documento, retrata o futuro do aluno de forma dinâmica, propondo um projeto aberto para o Ensino Médio e oferecendo ao jovem momentos de experiências de trabalho e escolhas relacionadas à sua vida pessoal, como: constituir família, cultura, lazer, orientação política, entre outras, ou seja, oferecer uma educação geral. Especificada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em lugar de disciplinas ou conteúdos específicos, a escola deverá destacar as competências de caráter geral.

Coll (2000) enfatiza a importância de aprender de forma crítica, é a relação entre realidade e o que é ensinado. Para atingir esse objetivo é importante que a própria escola priorize, em seu plano curricular, o compromisso científico e o filosófico. O aspecto científico visa transmitir o conhecimento socialmente produzido pela humanidade no decorrer da história, e o compromisso filosófico auxilia na discussão relativa ao ser humano. Estes, imbricados num contexto social, político e econômico, vinculam-se às estratégias que a própria escola assume para efetivar suas propostas.

Para atingir estes objetivos, os PCNEM, apresentam as relações existentes entre os conteúdos do ensino e o contexto de vida social e pessoal do aluno, buscando sua aplicação prática. Este documento evidencia, ainda, que o conhecimento é uma construção coletiva e que deve ter um caráter interativo entre a sala de aula e os demais seguimentos da vida social do sujeito. Esta proposta é o que almejamos desde sempre. Porém, nos perguntamos, por que agora? Com as condições com que dispõe o Ensino Médio, tem condições reais de se efetivar?

Na linha de pensamento dos PCNEM, Coll (2000) apresenta uma proposta de integração, reciprocidade e interdependência entre teorias e conceitos. Não prioriza uma teoria em detrimento de outra, no entanto, elabora conexões psicológicas e coloca que o trinômio, sociedade, cultura e sistema educacional sustenta mudanças e crescimento no ser humano.

O currículo, para o referido autor, ultrapassa os limites dos saberes técnicos, inclui as atividades educativas escolares, tem um propósito definido a seguir, que seja guia de ação e útil para os professores, os quais são responsáveis pela sua execução. Todavia não nos deixa claro o porquê de o eixo do currículo ser tecnológico.

Sabemos que a própria organização curricular apresenta um currículo proposto e um currículo ensinado. Aquele segue algumas normas e direções, obrigatórias por Lei e, pela elaboração de uma proposta pedagógica, o currículo proposto se transforma em currículo em ação. Este será o trabalho do professor em sala de aula, o qual deverá se apropriar de princípios legais, políticos, filosóficos e pedagógicos, vinculados à proposta pedagógica da escola.

De antemão, é pertinente considerar que toda relação de aplicabilidade dos conteúdos em sala de aula perpassa pelas instâncias normativas e executivas estaduais, legítimas formadoras e implementadoras das políticas educacionais.

Um outro pensar é relevante neste momento por algumas semelhanças entre o pensar de Coll (2000) e de Forquin (2000), no que se refere a duas fontes básicas que nutrem o plano curricular: a sociologia e a epistemologia. Para Forquin, o currículo tem uma dimensão não técnica e valoriza, nesse sentido, os conteúdos que podem ser ensinados ou aprendidos, seguindo a programação definida pela instituição responsável. Enfatiza Forquin (2000) a importância desses conteúdos serem revertidos a um conjunto cognitivo e simbólico (saberes, competências, representações, tendências valores), organizando-os de forma a serem transmitidos pela escola na dimensão cognitiva e cultural.

O autor busca conciliar o universalismo do pensamento científico e o relativismo ensinado pelas ciências históricas, ou seja, dentre as coincidências no discurso de César Coll e de Forquin, os autores são unânimes em afirmar a importância da análise epistemológica para subsidiar idéias básicas na elaboração de um plano curricular. Estas contribuem para que os conteúdos, veiculados pelo ensino, não sejam somente saberes no sentido estrito, mas elementos “mítico-simbólicos, valores estéticos, atitudes morais e sociais, referências de civilização” (FORQUIN, 2000, p. 51), além dos valores culturais que não são estritamente cognitivos.

Forquin (2000) reafirma a questões dos aspectos contextuais da cultura nos currículos, porque nossa sociedade vincula aspectos multiculturais em toda sua

dimensão histórica. Estas questões estão relacionadas, em parte, com a dimensão sociológica apresentada por Coll (2000), a qual determina as formas culturais ou conteúdo, os conhecimentos, valores, habilidades, normas, além de garantir que não ocorra ruptura entre a atividade escolar do aluno e sua atividade extraclasse.

Muitos desses aspectos apontam para um conceito de currículo, ou melhor dizendo, um plano curricular, situando-o no contexto da escolarização, vinculando-o a uma proposta social e cultural, o tipo de sociedade e da pessoa que se pretende formar.

Outra argumentação desenvolvida por Coll (2000), e não apresentada por Forquin (2000) e outros autores que discutem a questão curricular, é a importância da análise psicológica como idéia chave na elaboração do plano curricular. Forquin acredita que esta análise intervém no crescimento pessoal do aluno e que forma um conjunto de contribuições na ação pedagógica da escola, em que são válidas para elaborar objetivos e conteúdos curriculares, para tomar decisões com respeito à maneira de ensinar e avaliar se a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno estão sendo atingidos satisfatoriamente.

Dentro desta perspectiva, Coll (2000, p. 49) utiliza informações de diversas teorias psicológicas, porque a psicologia da educação: “ainda não dispõe de um marco teórico unificado e coerente que permita dar conta dos múltiplos e complexos aspectos implicados nos processos de crescimento pessoal e da influência exercida sobre eles pelas atividades educativas escolares”. Mas sim, vários dados e teorias¹⁸ que proporcionam informações parciais importantes na construção do conhecimento. O ponto de referência concreto, para este autor, é um conjunto de teorias e explicações que, embora discrepantes em numerosos pontos de importância, consagram uma série de princípios comuns ou pelo *menos, não-contraditórios*.

¹⁸ Estas teorias, segundo Coll (2000, p. 36-37), em geral, são enfoques cognitivos, teoria de Jean Piaget e de seus colaboradores, a teoria da atividade nas formulações de Vygotsky, Lúria e Leontiev, sobre aprendizagem e desenvolvimento, assim como processos de relação interpessoal. A teoria da aprendizagem verbal significativa de D.P. Ausubel e seu prolongamento na teoria da assimilação de R. E. Mayer, especialmente orientadas para explicar o aprendizado de blocos de conhecimento altamente estruturados, as teorias dos esquemas (Anderson, Norman, Rumelhart, Minisky, etc) que, inspirados nos princípios do enfoque de processamento humano da informação, postulam que o conhecimento prévio, organizado em unidades significativas e funcionais, é um fator decisivo na realização de novos aprendizados e a teoria da elaboração de M.D. Merrill e Ch. M. Reigeluth, como seleção e organização de conteúdos (COLL, 2000, p.50 e 51).

Algumas dessas informações estão eleitas nos princípios axiológicos da Proposta Curricular para o Ensino Médio quando esta e a própria lei regem sobre o fortalecimento dos laços de solidariedade e de tolerância recíproca (relacionamentos interpessoais), formação de valores, aprimoramento como pessoa humana, formação ética; ter flexibilidade para adaptar-se a novas condições de ocupação, ser capaz de continuar aprendendo, entre outros.

À guisa de outras reflexões, podemos dizer que a questão curricular é uma das políticas educacionais mais discutidas no final do século passado e início deste, principalmente pela política de desenvolvimento do país.

Autores como Domingues; Toschi e Oliveira (2000) discutem a nova reformulação curricular do Ensino Médio e colocam que, historicamente, no Brasil, algumas reformas não tiveram êxito. Principalmente as que deram com a Lei 4.024.61 e 5.692/71, ora pela ausência de financiamento, ora pela falta de política quanto à formação de professores e de recursos humanos em geral. Muitas vezes, as políticas de currículo também são elaboradas para darem suporte eletivo a candidatos políticos e, ao final de seus mandatos, a proposta curricular também chega ao seu final, concretizando o fato de que as mudanças não decorrem de necessidades nacionais coletivas. Esta forma de se administrar as questões educacionais já levaram a descrédito boas intenções, tanto por parte das escolas quanto dos professores.

Na elaboração da Proposta Curricular para o Ensino Médio, duas questões são prementes: autonomização da escola no âmbito da diversificação da organização curricular e adequação curricular como eixos organizadores do novo currículo, a interdisciplinaridade e a contextualização.

Para alguns autores a identidade do Ensino Médio será constituída pedagogicamente, com base em um currículo diversificado e flexível. A base diversificada do currículo, além de ser organicamente integrada é responsável pela identidade da escola, ou seja, cada escola prioriza os conteúdos vinculados à necessidade social da realidade do aluno. Vale lembrar que estes atributos não são recentes na história dos currículos.

A descentralização é um outro aspecto discutido na nova proposta pela Resolução CEB/CNE nº 3/98, e pelo Parecer nº 15/98, os quais atribuem à escola a promoção do que como e porque ensinar. Por isso, o currículo contém um Núcleo

Comum e uma Parte Diversificada. O Núcleo Comum é composto pelas disciplinas: Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira, Matemática, Biologia, Química, Física, História e Geografia, que ocupam 75% da carga horária do curso, e a Parte Diversificada, a qual inclui a preparação para o trabalho, que se apresenta como disciplina ou pode ser desenvolvida de forma integrada com todas as matérias do núcleo comum.

Os princípios dos PCNS enfatizam, que o caminho do confronto do saber ocorre entre os conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada por meio da contextualização. Esta oferece condições para que a escola trabalhe com o cotidiano do aluno, com a realidade da escola e com as características regionais e locais. Ao nosso ver, este é um contraponto, uma vez que a perspectiva do Ensino Médio não é o conteúdo programático, porque a contextualização e a interdisciplinaridade como eixos principais?

Neste sentido, o entendimento de currículo, para nós, é uma construção coletiva que envolve a escola como um todo e a comunidade nas decisões educacionais, unificando assim a autonomia e a descentralização escolar.

1.6 Paraná: Políticas Públicas Relativas ao Ensino Médio - Maringá

O projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 estava em fase final de aprovação quando o governo do Estado do Paraná, a partir de 1995, desencadeia e realiza o Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio no Paraná ¹⁹, - **PROEM** ²⁰, que traz em seu bojo uma política educacional de

¹⁹ Deitos (2000, p. 49), a respeito desta questão nos esclarece, com muita propriedade, alguns caminhos seguidos pelo Governo do Estado do Paraná em sua proposta de implementação do PROEM. Assegura que: “embora tenha ocorrido demora na oficialização do empréstimo para o Programa, efetivamente foram desenvolvidas ações constantes do mesmo programa, antes da aprovação da LDB - Lei nº 9.394/96, e também do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, sobre a educação profissional, e da Portaria do MEC. nº 646 de 14 de maio de 1997 que trata do ensino técnico. Também as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, foram aprovadas, de acordo com o Parecer nº 15/98 na Câmara de Educação Básica – CNE, Relatoria da Conselheira Guiomar Namó de Mello, em 01.06.98, muito depois do referido Programa; o que se deduz disto é que a estrutura e base do PROEM já antecipavam, em forma de contribuição, certos conteúdos das reformas educacionais proposta em nível federal. Foi o que aconteceu em [...] outubro de 1996, por Resolução Secretarial separou-se o Ensino Médio da Ed. Profissional, com a interrupção das matrículas nas primeiras séries dos cursos profissionalizantes, sendo sua oferta substituída por matrícula no Ensino Médio (formação geral)” .

²⁰ Deste momento em diante usaremos a sigla PROEM, ao nos referirmos a este documento.

redefinição do Ensino Médio e profissional do Estado²¹. Extingue o ensino profissionalizante mesmo antes que esta proposta fosse discutida pela Assembléia Legislativa, o que para alguns autores foi um ato de autoritarismo e tecnocratismo. Não acreditamos ser este um ato que busque mudanças na estrutura escolar, mas sim um ato político econômico. Sobre este assunto Tavares (1999, p. 54) coloca a seguinte questão:

Ora, um breve esboço das questões relativas a este nível de ensino já revela a sua complexidade. A diversidade dos segmentos da sociedade nela envolvidos é suficiente para exigir que qualquer medida só possa ser tomada após e a partir de ampla e aprofundada discussão. Qualquer mudança nos rumos do ensino médio no Paraná requer muito mais que dólares do Banco Interamericano. Requer clareza de concepção, compromisso e participação de um extenso e diverso conjunto de pessoas que não são meros objetos de decisões governamentais, por mais que essas decisões possam ser tomadas a partir de processos que se pretendem técnicos.

De modo geral, seu objetivo é fazer alterações curriculares que modifiquem o conjunto de conhecimentos e habilidades técnicas do antigo 2º Grau, - o qual previa a estruturação do Ensino profissionalizante como Pós-Médio - para tanto, o Documento Síntese do PROEM (PARANÁ, 1996, p. 11) aponta como necessário:

Redistribuir a oferta de educação geral de modo a assegurar acesso a todos os egressos do Ensino Fundamental, otimizando o uso dos recursos humanos e materiais;

- regionalizar a oferta de ensino profissional para superar a atual fragmentação e dispersão;
- atualizar os conteúdos curriculares de educação geral e técnica profissionalizante;
- definir diretrizes básicas para organização pedagógica dos Estabelecimentos de Ensino; recuperar e edequear a infra estrutura física;
- prover as escolas de equipamentos e materiais didáticos que permitam uma operacionalização eficaz do currículo, em compasso com os avanços tecnológicos,

²¹ Segundo Deitos (2000, p. 63), “o programa compreende os seguintes subprogramas: Melhoria da Qualidade do Ensino Médio; Modernização da Educação Técnica Profissional e Fortalecimento da Gestão do Sistema Educacional.

disponibilizando recursos de informática a todos os alunos.

O PROEM é um subprograma com aspirações de Melhoria da Qualidade do Ensino Médio, financiado parcialmente pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, através do Contrato de Empréstimo número 950/OC - BR (BR – 0167), entre o Governo do Estado do Paraná e aquela agência.

Segundo documentos da Secretaria de Estado de Educação do Paraná - SEED, este empréstimo foi aprovado em 1996, porém assinado um ano depois, após aprovação do Senado Federal.

Para a concessão do empréstimo, o BID normatiza uma série de políticas básicas e procedimentos que se cruzam com outros organismos multilaterais como o Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento - BIRD e o Fundo Monetário Internacional - FMI, o qual está subordinado.

Estas orientações estão expressas em um dos documentos do BID, quando este se propõe a financiar.

Programas de educación técnica y formación profesional destinados a capacitar trabajadores calificados y técnicos de nivel medio, en ocupaciones requeridas para las actividades productivas y asegurar su participación en los beneficios sociales y culturales de su comunidad, incluyéndose la reforma y adaptación de los programas educativos de nivel medio para impartir capacitación en ocupaciones técnicas sin sacrificar la oportunidad de adquirir educación básica (BANCO INTERAMERICANO, 1979).

Segundo dados obtidos por meio de uma pesquisa realizada via Projeto de Ensino,²² (1996, p. 20), a Secretaria de Estado de Educação do Paraná necessitou ampliar as escolas fazendo reformas estruturais e equipando-as com laboratórios, bibliotecas, computadores, e outros. Esperavam-se :

²² Este Projeto de Ensino intitulado, "Estudo sobre a Reforma do Ensino Médio (Diretrizes Curriculares Nacionais) iniciado em 1998, tendo como coordenadora a própria autora e alunos do quarto ano do Curso de Psicologia".

Melhores resultados educacionais pela adequação da infra-estrutura física dos Estabelecimentos de Ensino Médio que ofertam o Curso de Educação Geral e pela ampliação do suprimento de docentes para atuação em áreas curriculares deficitárias do currículo, apoiados pelos recursos materiais requeridos para o trabalho de assistência às escolas.

Entretanto, segundo informações do Núcleo Regional de Educação de Maringá, estas reformas somente ocorreriam nas escolas ²³que atendessem à exigência do PROEM, a qual consistia em eliminar, gradativamente, os cursos profissionalizantes oferecidos por elas até então. Esta exigência, segundo o PROEM (PARANÁ, 1996, p. 9 - 11), baseia-se no fato de que: “as oportunidades de emprego para os egressos desses cursos estejam virtualmente esgotadas”, havendo a necessidade de “priorizar a educação geral e fortalecê-la como base para a formação profissional específica ou para a continuidade dos estudos em nível superior ou Pós-Médio”.

Segundo a previsão do Documento Síntese do PROEM de 1996, em 1997 iniciar-se-iam as reformas nas escolas que se filiassem a este Programa, ou seja, as escolas que deixaram de oferecer os cursos profissionalizantes. E as demais escolas deveriam fazê-lo até o prazo de 2001.

O documento citado acima traz, em seu bojo, uma ampla reorganização no Ensino Médio, em nome do trinômio: eficiência, eficácia e equidade do sistema estadual de educação, para o aluno que ingressa no Ensino Médio, almejando formação científica sólida em sua formação geral e inserção no mundo do trabalho globalizado.

A equidade é descrita pelo Programa como a oportunidade de todos terem acesso à escola com o mesmo padrão de qualidade, conforme o que prescreve a Lei nº 9.394/96, em seu título II, artigo 3º, inciso I, ao afirmar que: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Nesse sentido, podemos verificar que a conquista da equidade, nesta proposta, se afirma pela necessidade de aquisição de materiais pedagógicos para o aluno, para a

escola, professor e equipamentos pertinentes que envolvem substancial soma de recursos financeiros e não a possibilidade de políticas de equidade, ou seja, como de igualdade de oportunidade e justiça social.

A eficácia, nos documentos do PROEM, está voltada à reformulação do ensino com vistas à adequação do cidadão no mercado de trabalho, atendendo, desta forma, às exigências da globalização. Esta reformulação prevê a mudança curricular que proporcione ao aluno tempo suficiente para “aquisição de competências cognitivas e sociais básicas”. (PARANÁ, 1996, p. 4) Assim, os três anos referentes ao Ensino Médio seriam dedicados à aquisição dos conhecimentos gerais, gerando maior cultura, sem desviar a atenção dos alunos para objetivos profissionais, os quais serão postergados para um melhor aproveitamento.

No que se refere à atualização de professores, o PROEM (PARANÁ, 1996, p. 04), sugere que aconteça “pelas vias convencionais de capacitação, pelo uso de novas tecnologias de educação à distância, ou quando for o caso, servindo-se de redes de comunicação para assegurar o acesso às inovações e experiências disponíveis pelos novos meios de informação e comunicação”.

Desta forma, o documento menciona a necessidade do aparelhamento tecnológico estar disponível nas escolas, tais como: televisores, antenas, vídeos e computadores em rede, e incentivos ao professor com o propósito de facilitar o trabalho, para que se atinjam os objetivos estabelecidos pelo Programa.

O aparelhamento das escolas implica em gastos para os quais o governo não dispõe de caixa suficiente, havendo a necessidade de se buscar recursos financeiros alternativos, internacionalmente. O PROEM (PARANÁ, 1996, p. 68) envolve recursos da ordem de U\$ 222 milhões, sendo U\$ 100 milhões provenientes do Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e U\$ 122 milhões de contrapartida estadual,

O Programa afirma ainda que, a eficiência do ensino, é uma condição da sua eficácia, ou seja: está no modo de saber como aproveitar as oportunidades geradas pelos

²³ No entanto, segundo a direção do Instituto de Educação de Maringá, o processo de fechamento dos cursos na Rede Pública não foi sem resistências e algumas escolas não obedeceram a essa orientação e mantiveram os cursos funcionando.

recursos disponíveis, visando um fluxo de matrículas mais produtivo, com menor repetência e abandono escolar. Este resultado responderia também ao objetivo proposto na equidade do ensino, de levar o aluno a ingressar e permanecer na escola corrigindo as disparidades existentes no acesso à mesma.

As mudanças da grade curricular para as 1ª séries do Ensino Médio ocorreram no ano 2000, e nas 2ª séries em 2001. A implantação da reforma do Ensino Médio no Estado do Paraná, segundo informação do Núcleo Regional de Educação de Maringá, ocorreu, de fato, em 1999, com a alteração da grade curricular nas 3ª séries, sendo que ao final do ano – 2001 - houve a formatura da primeira turma a cursar integralmente o currículo do Ensino Médio.

O PROEM prevê que, ao concluir o Ensino Médio, o aluno esteja apto para continuar seus estudos, ingressando na Universidade ou buscar uma formação técnica profissional (Pós-Médio). Esta formação seria possibilitada, segundo o PROEM (PARANÁ, 1996), pelos Centros de Educação Técnica Profissional Cefet's/PR: estabelecimentos de ensino cuja organização e funcionamento seriam regidos pelos princípios da “excelência e eficácia, entendida esta última como a empregabilidade dos futuros egressos dessas instituições” (PARANÁ, 1996, p. 47).

O projeto do CEFET/PR previa a transformação de 11 escolas de ensino Médio do Paraná, que atenderiam 13.000 alunos dos 185.718 matriculados anteriormente no ensino profissionalizante em nível de 2º grau. Com isto, o Programa pretendia garantir a qualidade da formação profissional que, segundo o PROEM em seus documentos, não era possível no antigo sistema de ensino, em que a carga horária era dividida entre conhecimentos gerais e objetivos profissionais, e se tornava insuficiente.

A proposta destes Centros é a de preparar profissionais que atendam aos três setores da economia: o Primário (agricultura), Secundário (indústria) e Terciário (prestação de serviços) (PARANÁ, 1996, p.47). Segundo informações do Núcleo Regional de Educação de Maringá, a maioria destes centros não se efetivou nesta região ²⁴ sendo que, atualmente os Cefets que estão em funcionamento, em outras regiões, trabalham com o setor primário e em menor escala com o setor secundário.

²⁴ Na cidade de Maringá, Estado do Paraná, as instalações previstas para estes centros, atualmente, foram cedidas à Universidade Estadual de Maringá para realização dos Cursos Superiores de

Tavares (1999, p. 54) afirma que o estado atual do Ensino Médio é precário. As salas estão superlotadas e funcionam em espaços inadequados (salas ociosas da escola fundamental). A dotação orçamentária é irregular e os professores buscam funções melhor remuneradas, abandonando a docência. Isto faz com que “disciplinas como física, química e biologia, têm, muitas vezes, professores improvisados”. Além disso, a estrutura das escolas não oferece condições adequadas para o Ensino Médio, pois possui bibliotecas desatualizadas e faltam de materiais e equipamentos.

Em síntese, o PROEM se mostrou como um programa de política compensatória, que dizia procurar eliminar ou diminuir alguns aspectos da desigualdade educativa. No entanto, a fala de Santiago (2000, p. 2), revela as expectativas que se tem sobre a escola “salvar” o mercado econômico, não vai ao encontro da importância de se investir no potencial dos alunos, contribuindo para a formação do homem integral, questionador, que reflita e defenda seus direitos fundamentais e não só capacitá-los para produzir e consumir. Este autor diz que, de modo geral, na América Latina:

[...] existe uma interpretação da educação como “mercado econômico”, no que se demandam e oferecem serviços educativos, permite entender e atender à equidade mediante a introdução de novas variáveis. Em realidade, e de acordo com esta posição a única variável sobre a que se deveria operar seria sobre a econômica. Procurar as famílias os apoios que lhes permitam exercer seus direitos como consumidores em igualdade de condições com os restantes demandantes, deveria ser suficiente para garantir a equidade educativa. A liberdade de eleição, os interesses e preferências do usuário, os elementos diferenciais do serviço oferecido, a concorrência entre os diferentes oferentes, são elementos que deveriam ser suficientes para obter uma educação de qualidade ao alcance de todos.

Infelizmente, esta não é nossa realidade, ao contrário, somos avaliados e julgados pelas nossas conquistas educacionais, pelo quanto sabemos e o quanto temos de competências e habilidades para atuarmos no processo produtivo. No caso

brasileiro, em 1998, o MEC criou o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM²⁵ – aplicado aos concluintes e egressos do Ensino Médio. Este exame veio responder ao que está previsto na Nova Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9.394/96, em seu artigo 9º, parágrafo VI, que determina que a União organize processo nacional de avaliação do rendimento escolar, para todos os níveis de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.

No entanto, este exame foi aplicado pela primeira vez já em 1998, quando não havia sido implementado o Ensino Médio. Isto nos leva ao seguinte questionamento: por que o ENEM foi implantado em 1998 se sua proposta consistia em ser uma avaliação alternativa do atual grau de ensino? Será que a intenção do exame é estar comparando o aproveitamento do antigo 2º grau e o atual Ensino Médio? Ou seria um modo de avaliar o Projeto em seu encerramento para oferecer resultados ao Banco financiador?

confeção industrial, em construção civil ou em software.

²⁵ “O ENEM é a avaliação do perfil de saída dos concluintes do ensino médio, criado em 1998, pelo Ministério da Educação. Seu objetivo principal é oferecer subsídios para que o participante faça uma auto-avaliação e assim possa orientar melhor suas escolhas e seus projetos futuros. Já em 1998 os resultados do ENEM começaram a ser considerados nos processos de seleção para o ingresso no ensino superior e em 2000 mais de 100 universidades vão utilizar esses resultados. Entre essas, figuram as mais importantes do país. O exame foi concebido numa estrutura de avaliação de competências e habilidades que se insere numa visão moderna e arrojada da função da escola na sociedade. O exame é voluntário e realizado anualmente [...] o exame é constituído por uma prova única com 63 questões objetivas de múltipla escolha propostas a partir de situações – problemas e uma redação. A prova é estruturada em cinco competências consideradas fundamentais. I –Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e uso das linguagens matemática, artística e científica. II- Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas. III- Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas para tomar decisões e enfrentar situações problemas. IV- Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente. V- Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural. Essas competências são traduzidas em vinte e uma habilidades que orientam a elaboração das situações problema e definem os critérios de correção e redação. A matriz de competências do ENEM contempla os parâmetros curriculares do ensino fundamental e médio. Considera, também, as expectativas de professores universitários e especialistas em seleção e recrutamento de mão-de-obra, em relação ao perfil de saída da Educação básica no Brasil (BRASIL, 2000).

CAPÍTULO II

Morre lentamente quem se transforma em escravo do hábito, repetindo todos os dias os mesmos trajetos, quem não muda de marca, não se arrisca a vestir uma nova cor ou não conversa com quem não conhece.
(Autor desconhecido)

PERCURSO DA PSICOLOGIA NO BRASIL E INTERLOCUÇÕES COM A EDUCAÇÃO E O ENSINO MÉDIO

Para compreendermos o percurso da Psicologia no Brasil como pensamento, ciência e profissão, reportamo-nos a um estudo historiográfico das relações da Psicologia, enquanto ciência, com a educação, contextualizando-as historicamente e procurando acompanhá-las em diversos momentos sociais.

O objetivo é conhecermos vestígios sobre idéias psicológicas do passado e em que bases históricas se construíram a Psicologia Escolar no Brasil e, em especial, como se desenvolveu e vem sendo exercida no Estado do Paraná, especificamente no Ensino Médio. Por fim, acreditamos que, é na diversidade e riqueza de experiências do cotidiano que a subjetividade é construída e, na sistematização desse cotidiano, a formação do jovem acontece.

É necessário, no entanto, conhecermos o berço da Psicologia brasileira via alguns aspectos do contexto social e relações quotidianas vivenciadas e estabelecidas em saberes da colônia, império e república, como exercício na construção do pensamento psicológico pelo que se estabeleceram áreas específicas do conhecimento, como a medicina e a educação, nas quais o estudo do homem deixou de considerar seus estados subjetivos, priorizando o comportamento.

Conforme se expressa Figueiredo (2000, p. 23), “por estranho que pareça nosso modo atual de entendermos nossa experiência como indivíduos autônomos não é natural nem necessário, mas sim parte de um movimento de amplas transformações pelas quais o homem tem passado em sua história, sobretudo na Modernidade”.

Estas experiências advêm de transformações jurídicas, econômicas, políticas, sociais e culturais que contribuíram na produção de idéias psicológicas que, no decorrer dos anos, foi e é produto da sociedade ocidental, pautada em um capitalismo consolidado, calcado na ideologia liberal.

A sociedade burguesa se consolidou no século XIX com a ascensão da classe média, a qual encontrou, no sistema capitalista e nos princípios liberais, meios para legitimar e sustentar seu poder aliado aos princípios do individualismo, liberdade, propriedade, segurança, mediante alguns mecanismos, como: catequização, testes psicológicos, mudança de comportamento, higiene física e mental, hospitais psiquiátricos, mídia, etc.

2.1 Pensamento Psicológico Brasileiro

Para que seja possível uma compreensão maior sobre o contexto apresentado acima a relação entre a Psicologia e outras ciências consideramos de fundamental importância evidenciar o desenrolar histórico da presença da Psicologia na Educação ora de posições de conservadoras ora transformadoras, mas sempre vinculada à forma de ser da sociedade brasileira.

Para orientar nosso pensar nesta construção, relacionamos marcos da história do Brasil com o roteiro desenvolvido por Pessoti (1988), no acompanhamento e desenvolvimento acadêmico da Psicologia. Esta história divide-se em quatro períodos: 1º - *Pré-Institucional*, começa com os primeiros escritos de missionários e vai até a criação das Faculdades de Medicina no país; 2º - *Institucional*, corresponde à criação das Faculdades de Medicina e se estende até a criação da Universidade de São Paulo em 1934, data que se inicia o 3º - o *Período Universitário*; e, por fim, o 4º e último, o *Profissional*, com a criação dos cursos de bacharelado, Licenciatura em Psicologia e da profissão de psicólogo, em 1962.

2.1.1 Pensamento psicológico no período colonial Pré - institucional.

O período Pré-Institucional retoma basicamente o período colonial (1549- 1822) e o período Imperial (1823 a 1889).

a) O Cotidiano

Em busca de riqueza e poder para aumentar seus domínios e expandir suas terras, a Igreja e o Governo aliaram-se. No século XVIII, formam Companhias de Mercadores buscando novas terras e lugares desconhecidos para serem explorados e aumentar o patrimônio.

É nesse contexto que, chegando em nosso solo, portugueses e padres jesuítas da Companhia de Jesus, chefiados pelo Pe. Manoel da Nóbrega, representavam também a herança do mundo feudal de dominação, poder, comportamento de grande moralismo cristão e certamente outras formas de se viver o cotidiano.

Encontraram então chamados de os habitantes da terra, nativos, gentios, ou índios, nus, libertos de opressões, ganâncias da terra e saboreando carne humana. Eram comprometidos com a natureza e seus costumes, sua sobrevivência entre matos, animais, rios, crendices e curas dos males do corpo e espírito pelos ensinamentos dos pajés e ervas. O confronto e os contrastes entre estes seres humanos estavam claramente definidos na pele, nas vestes, posição social, estruturação do trabalho, poder, riqueza, costumes e culturas.

Esta miscigenação deu início à construção de uma identidade nacional, e de relações interpessoais, que se firmaram através de lutas, posse da terra, catequização, das intimidades, dos laços afetivos, dos sentimentos e de uniões entre corpos. Uniões entre negras e portugueses, entre índias e portugueses, entre negros e índias, entre senhor e escravo, casamento arranjado, concubinatos de clérigos, adultérios e, freqüentemente, grande número de filhos ilegítimos. No entanto, as índias e negras eram consideradas mulheres para o prazer e o trabalho, enquanto as brancas, para contrair matrimônio.

Segundo Algranti (1997), o estilo de vida doméstica destas famílias, no período colonial, retrata práticas que incomodavam e desafiavam as leis da Igreja Católica, porque eram formadas famílias paralelas à legítima e gerados filhos considerados bastardos. Vale ressaltar que a sexualidade era permitida pela Igreja após o casamento, pois este era sagrado e voltado para a procriação. No entanto, o uso da sexualidade andava longe da privacidade. Vainfas (1997, p. 255) acrescenta que: “a colônia toda era ou podia ser um grande prostíbulo”, os lugares do prazer se

restringiam à Igreja, casas dos pobres, mato, senzalas, etc., demarcando a não privacidade.

Homens e mulheres apresentavam-se como seres humanos com desejos, culpas, anseios, instintos sexuais, incertezas, amor, traição, vivendo entre olhares do sagrado e do profano e buscando sua perfeição espiritual nos exercícios individuais de oração, do confessar-se e das penitências auto-flagelação-física e espiritual para diminuir culpas e pecados muitas vezes impostos.

Mott (1998, p. 210) nos coloca que a confissão tinha o objetivo de conhecer “[...] o mais secreto e recôndito das consciências de seus fiéis, obrigando-os a narrar detalhadamente seus pensamentos, ações e omissões que pudessem ser enquadrados na categoria de pecado”. Esta era uma das maneiras de se atingir o controle das emoções e adquirir conhecimento do outro.

Por outro lado, estas práticas serviam como controle social das idéias contrárias à manutenção da ordem religiosa, da obediência à fé, lei e ao rei. Acreditamos que este exercício podia responder aos anseios humanos como uma das formas de se elaborar perdas, amenizar culpas, abrandar o coração, conquistar a perfeição, diminuir instintos sexuais e agressivos, enfim, buscar forças para as dificuldades da vida.

É importante perceber que, no processo deste ato, a confissão pelo catolicismo ou feitiçarias nas religiões não cristãs tinham uma função terapêutica, podendo contribuir também, mesmo que de forma rudimentar, para uma busca incessante de auto-conhecimento pela reflexão, “[...] criando um diálogo interno quer desenvolve a construção de um ponto de vista próprio” (FIGUEIREDO, 2000, p. 25).

Com a expulsão dos jesuítas em 1759, por influência de Castelo Branco, iniciou-se uma outra representação de cotidiano e a troca de alguns misticismos por fragmentos da ciência, como, por exemplo, o lunário (calendário onde o tempo é computado por luas). Priore (1997) nos conta que o lunário trazia informações sobre astrologia, notícias sobre horóscopo, rudimentos da física, orientava os agricultores sobre os períodos climáticos, além da ordenação do tempo individual das pessoas,

invocando os conhecimentos de Galeno,²⁶ os quais contribuíram na demarcação dos períodos da idade do homem, utilizados posteriormente pela ciência da Psicologia.

Mesmo com a introdução do livro de orientações sobre conhecimentos de algumas ciências, a doença continuava a ser caracterizada como castigo divino, no entanto, explicavam-na por um viés moral e pelos cuidados adquiridos com o corpo, principalmente a higiene. O corpo deveria ser preservado de moléstias para a alma adquirir saúde porque havia relação direta entre eles.

O corpo humano era o espelho da alma, refletia as forças do bem e do mal, além de permitir conhecer as paixões da alma pela presença de sinais apresentado no corpo, como dores e manchas. Massimi (1987, p. 100) retrata as questões sobre as emoções dizendo que estas, “[...] são chamadas de paixões, são consideradas pelos autores forças potentes e cegas que, excessivas, podem afetar o equilíbrio do organismo, tornando-se enfermidades”.

A mesma autora revela que, neste período, não havia diferenciação entre o físico, e o psíquico e o moral, tornando-se difícil reconhecer enfermidade corporal, doença mental e pecado, mesmo porque a instrução escolar era matéria da orientação religiosa e a busca de conhecimentos sobre a natureza humana era considerada pecado da gula.

O desejo de saber deveria ser direcionado apenas à ciência da salvação, podendo ser cursado na “Universidade das Almas”. O precursor destes pensamentos foi o padre Antônio Vieira, um eloqüente orador de textos sacros que interpretava as escrituras e subordinava a esquemas rígidos. Exaltava, em seus sermões, que os conteúdos dos livros tinha o perigo de levar o homem à soberba e que o verdadeiro saber não vinha da ciência dos homens. No entanto, Vieira foi um grande conhecedor das dores e paixões humanas. Discutia fenômenos emocionais e realizava técnicas de controle, por exemplo, o uso repetitivo de certas palavras nos sermões, procurando estabelecer o equilíbrio psicológico do povo da Colônia pela via de acesso do coração, das emoções.

²⁶ A título de exemplo, resumiremos as idades pertinentes à vida humana, sem contrastar com a natureza. A primeira idade é a infância inicia-se com o nascimento até os quatorze anos; em seguida, a adolescência, dos quatorze anos até os vinte e cinco; a terceira idade se chama juventude, vinte e cinco anos até os quarenta anos; a quarta idade se chama virilidade constante, dura desde os quarenta e cinco

Diante das considerações explícitas e implícitas argüidas até o momento, torna-se evidente que, nesse período, as relações eram basicamente políticas e se cristalizavam em direitos e deveres, em obrigações e lealdade “[...] o individuo era em grande medida o que a comunidade definia [...] desde então ser alguém pressupõe tornar-se alguém” (FIGUEIREDO, 1991. p. 20).

b) O Saber Psicológico

Como vimos, os primórdios da colonização brasileira são marcados pela atuação dos padres jesuítas (1549 a 1759) que tinham, como bandeira, a instrução e a catequese como instrumento civilizador na organização da sociedade brasileira.

Naquele momento havia apenas rudimentos do pensamento psicológico, em que os próprios jesuítas, ao escrever sobre si, seu próprio eu, sua alma e seu corpo, estavam representando a psicologia da época com forte influência ideológica dos modelos europeus dominantes, o moralismo cristã²⁷.

Para apresentarmos a produção referente a alguns fenômenos psicológicos nesse período, recorreremos à obra de Massimi (1984), a qual pesquisou sobre a Psicologia do período.

O trabalho pioneiro realizado por Massimi sobre as raízes epistemológicas do pensamento psicológico teve grande repercussão entre autores como Antunes e Pessotti que também estudam o tema.

Para Massimi (1984), as idéias psicológicas nascentes na Colônia, desde os conhecimentos psicológicos dos índios brasileiros, os negros com suas crendices e remédios para a alma, os jesuítas com as práticas religiosas, os portugueses com suas inovações, veiculam como idéias não representadas pela área específica de Psicologia. Encontramos, na Teologia, Moral, Pedagogia, Medicina, Política e, até mesmo, Arquitetura, estudos e discussão de formas de atuação sobre os fatos psíquicos.

Antunes (1998, p. 18) nos coloca que estas áreas do saber tratam de questões como: “[...] métodos de ensino, controle das emoções, causas da loucura, diferenças de

anos até os cinquenta anos; a quinta idade se chama senectude ou velhice, cinquenta e cinco anos até o fim da vida.(PRIORI, 1997, p. 299).

²⁷ O moralismo cristã de feição civilizatório tinha em seu corolário, uma pedagogia racionalista e o naturalismo de matriz empirista era coroado pelo organicismo e pela ênfase nas influências do ambiente (PESSOTTI, 1988, p. 20)

comportamento entre sexos e raças, controle político, persuasão dos selvagens, condições do conhecimento, percepção, auto-conhecimento, trabalho, adaptação ao ambiente, processos psicológicos e aplicação do conhecimento psicológico à prática médica”.

Pessotti (1998, p.18) contribui com a nossa discussão ao afirmar que estes temas vieram a ser contemplados nas áreas da Psicologia, como “[...] aprendizagem, processos cognitivos, personalidade, percepção, desenvolvimento, psicodinâmica, psicopatologia, etc “.

c) A Educação

A própria condição sócio-política da Colônia nos mostra que os nativos, não tendo mais direito às suas terras, foram submetidos à atividade intelectual exclusiva dos jesuítas, responsáveis pela doutrinação dos índios e dos colonizadores, levando-os a um futuro de escravidão, de controle emocional e passividade pelo ato da palavra. Em contrapartida, os filhos dos senhores de engenhos, imigravam para a Europa para realizar seus estudos, trazendo, no período conseqüente, idéias da Europa ao Brasil. Serão estes, os precursores do despertar de uma nova cultura brasileira.

A Colônia não tinha uma organização escolar básica, com exceção do Colégio dos Meninos de Jesus, fundado na Bahia em 1550. Os jesuítas, além de ensinar a ler e escrever, faziam integração dos filhos de índios, portugueses e mamelucos. O modelo de ensino era clássico e humanista, direcionado à intelectualização, mudanças de comportamentos, exercícios de memória e cultivo moral, sem a preocupação com o ensino acadêmico e com a instrução das mulheres.

As mulheres brancas e com dotes tinham obrigações bastante definidas. Eram educadas para o casamento, os afazeres domésticos, a educação dos filhos e os trabalhos manuais, como bordados e rendas. Estas atividades contribuíam para que permanecessem por um longo tempo ocupadas, o que diminuía o interesse pela instrução e liberdade financeira. Vale ressaltar que as consideradas feias e sem dotes ou se casavam com índios e negros ou iriam para o convento.

Por estas e outras razões é que a escola recebeu pouca atenção da Coroa, somente após 1759, iniciou-se uma fase de reformas educacionais com Pombal. O Estado assumiu, diretamente, a responsabilidade sobre a instrução escolar, no entanto,

com uma estrutura bastante precária, sem metodologia apropriada, aulas avulsas, escassez de materiais, professores e baixos salários.

Vimos que a Psicologia, nesse período, tende para a organização da sociedade brasileira por meio da conquista dos índios pela catequese, educação ou pela força, conforme o pensamento da elite²⁸ cultural da época.

Autores como Wertheimer (1998), Massimi (1987), Antunes (1998), Pessotti, (1998), entre outros²⁹, discutem a importância da reconstrução historiográfica da Psicologia no Brasil e lamentam, até certo ponto, a infundada negligência desta história por nós psicólogos. Acreditam que o desenvolvimento intrínseco das idéias no cotidiano colonial contribuíram para o progresso da ciência psicológica, principalmente no tocante à integração de valores, representações e realidades da vida social, política e religiosa no curso da diversidade histórica do Brasil.

2.1.2 Pensamento psicológico no período imperial Pré- institucional

a) O Cotidiano

No século XIX, o Brasil deixou a condição de Colônia e adotou o sistema de Império. Nele, o processo educativo assumiu um caráter mais sistemático, e uma das razões, se não a única, foi a vinda da família real para as terras brasileiras.

Nesse momento, houve grande imigração de funcionários da Coroa, desde grandes escalões até funcionários públicos. Em média, 15 mil pessoas acompanharam não só a transferência da família real para o Rio de Janeiro, mas a manutenção do poder monárquico. Preocupações com a educação e ensino se fizeram presentes.

A população, no período, veio a dobrar e, com esta, a necessidade de se estabelecer novas moradias, aumento do comércio, agricultura, empregos e mão-de-obra escrava. Se, na Colônia, o índio esteve em evidência na tentativa de catequizá-lo e se apoderar de suas terras, no Império, os negros, que escravizados como um tipo de propriedade privada dos senhores de engenho, eram negociados (comprados e

²⁸ Religiosos ou políticos, homens de projeção e poder eram, invariavelmente, iluminados pela cultura européia (PESSOTTI, 1987, p. 18).

²⁹ Há uma vasta contribuição de autores que investigam a importância do estudo da Psicologia. Neste estudo, priorizamos alguns autores citados em WERTHEIMER (1998), HENLE, (1996), WATSON (1960), KRANTZ (1965), (apud WERTHEIMER, 1998. p.37).

vendidos), herdados, hipotecados, viviam em senzalas, sem condições de higiene, de alimentação apropriada, sem direitos, sem alma.

A raça negra é destacada como exemplo, ao descrevermos e analisarmos algumas relações, por ter provocado grandes mudanças sociais e ter sido alvo de, observações e estudos. Segundo médicos do período, existiam algumas doenças específicas que se manifestavam dentre os negros, como a epilepsia e a loucura, e ocorriam muitos suicídios entre eles, além do que, os estudos consideravam que se diferenciavam do branco por limitações cerebrais.

Este pensamento levou a elite da época, médicos e políticos, a intervenções sociais. Entendiam que os “loucos” precisavam se distanciar da sociedade defendiam a criação de hospícios como necessidade para a higienização e normalização da sociedade. Rejeitava-se as diferenças do cativo para o hospício. Segundo Alencastro (1997, p. 80-90), “[...] o novo discurso científico vinha confrontar a velha prática escravista. Agora os negros também podiam ser mantidos no cativo em nome da limitação em sua organização cerebral, em nome da ciência” .

Com o término do tráfico de escravos, continuaram sendo negociados internamente com alta tributação. Diante desta situação e mudanças no setor agrícola do açúcar para o café e a queda de preços agrícolas na Itália, (que expeliu de lá um grande número de trabalhadores do campo), a revolta dos escravos no cativo e ameaças em invadir fazendas facilitaram a decisão do 13 de maio de 1888, assinando a Lei Áurea - que aboliu o regime de escravidão dando aos escravos a liberdade.

A partir de então, outras relações precisavam ser estabelecida. Como fazer a liberdade? Houve a quebra da autoridade senhoril e o difícil acordo com os ex-escravos no trabalho da lavoura, “[...] nada lhes foi concedido além da liberdade, nem terras, nem instrução, nem compensação pelos anos de cativo, foram entregues à própria sorte” (CASTRO,1997, p. 376).

Se acreditarmos que a identidade e a conquista pelo individualismo iniciam-se com a apropriação do próprio corpo liberto das obrigações da terra e da punição, cabe descrever o pensamento de Figueiredo (1991) que mostra não ser uma tarefa fácil alguém tornar-se individualizado. Ao mudar as organizações sociais, iniciam-se lutas entre interesses particulares opostos, principalmente porque ocorre ruptura de vínculos

entre escravo e senhor e, com ela, não há mais a proteção, tornando-se, de certa forma, desamparados e individualizados, criando nova classe social.

O saber e o poder eram valorizados como categorias de um homem rico de nobreza e pertenciam aos filhos e netos do engenho, negociantes, ricos comerciantes, advogados e médicos. A imagem do homem dominante era a do indivíduo capaz de discernimentos, de cálculos na defesa de seus interesses.

Conquistas como o desenvolvimento cultural e científico, mediante o progresso da tecnologia industrial e a imigração dos profissionais europeus, trouxeram outros hábitos e costumes ao nosso país. Um tom de modernidade vindo da Europa invadia o Brasil, roupas, literatura, música, produtos industrializados e idéias do pensamento positivista³⁰, da ideologia liberal iluminista³¹ e do romantismo³² infiltraram-se no cotidiano e na prática das agências sociais como as escolas, fábricas, hospícios, prisões, meios de comunicação de massa, etc.

Figueiredo (2000) desenvolve uma análise bastante interessante sobre as questões individuais, a liberdade e a subjetividade que chama de privada e que abrange a todos os indivíduos. Ele alerta que o homem do século XIX viveu uma liberdade ilusória, dentro dos parâmetros do pensamento liberal e romântico. Cruzava-se a busca das existências individuais, que é a “subjetividade privada”, ao fato de se saber o que somos, como somos, porque agimos de uma ou outra forma e o que procuramos; dizendo de outra maneira, buscava-se o Ser em si e o Ser no mundo, nas relações.

³⁰ O pensamento positivista correspondeu à consolidação do poder político da burguesia industrial européia, apoiada na ciência e na técnica. Forma de pensamento que acredita que apenas o progresso material seria suficiente para eliminar os males sociais. A doutrina positivista foi elaborada a partir de Isidore-Auguste-Marie-Xavier Comte (1789-1857). Esta doutrina estabelece que o saber positivo (baseado nas leis científicas do saber utilitário) era superior ao teológico ou ao metafísico dos períodos históricos antecedentes “(ABDALA, JUNIOR, B.A & CAMPEDELLI, S, Y, 1990, p, 135)

³¹ Nas palavras de Patto (1982 p. 22-23), “o liberalismo, enquanto doutrina econômica dos que defendem o livre desenvolvimento dos interesses individuais, sem limitação estatal, como sistema para atingir o bem-estar social e privado, tem como corolário o individualismo, uma das características distintas do novo estilo de vida que se desenvolve no berço do capitalismo, as comunidades urbanas européias”.

³² No romantismo do século XIX - movimento que se expressou intensamente no campo das artes e da filosofia, reconhece-se a diferença entre os indivíduos e a liberdade, que é exatamente a liberdade de ser diferente. Apesar de todos serem diferentes e únicos, lá no fundo é possível buscar uma comunicação entre esses seres diferentes: nas artes, na religião e no patriotismo, por exemplo, as diferenças se anulam”(FIGUEIREDO, 2000, p. 45). Tanto o liberalismo quanto o romantismo expressam os problemas da experiência subjetiva privatizada. Segundo o liberalismo, todos somos iguais, mas temos interesses próprios (individuais), e para o romantismo, cada um é diferente, mas sente saudade do tempo em que todos viviam em comunidade e almeja o seu retorno.

Este é o início de um novo pensar. O “novo” assusta e requer adaptações. Paralelo a estas conquistas, na tentativa de reduzir grandes avanços e permanência no poder é que se foi instalando uma verdadeira domesticação dos indivíduos, sistema que elabora e aplica técnicas científicas de controle social e individual, chamado por Figueiredo (2000), de *“Regime Disciplinar”*.

O Estado sediou estas práticas de previsão e controle, buscando saber como lidar com os sujeitos individuais, como educá-los, como selecioná-los, como treiná-los para os diferentes trabalhos, em resumo, como segurar os anseios humanos por mudanças radicais.

Surge desse modo a demanda por uma psicologia aplicada, principalmente nos campos da educação, da medicina e do trabalho, ou seja: “o Regime Disciplinar, em si mesmo exige a produção de um certo tipo de conhecimento psicológico de forma a tornar mais eficazes suas técnicas de controle” (FIGUEIREDO, 2000, p. 49).

Em contrapartida, o sentimento de busca da subjetividade é forte e se manifesta nos modelos liberais e românticos, que são atraídos pelos estudos psicológicos. É assim, que, no final do século XIX, estão dadas as condições favoráveis para a Psicologia se tornar uma ciência autônoma e para as tentativas de definição do papel de psicólogo como profissional nas áreas de saúde, educação e trabalho. No entanto, para se alcançar esse êxito, segundo o autor estudado, foi necessário que a experiência subjetiva privatizada se manifestasse. Esta foi possível via a humanização, ou seja, processo em que as pessoas expressassem seus desejos, experimentassem sentimentos, reconhecessem a liberdade, entre outros.

Outra pré-condição para a cientificidade da Psicologia foi descobrirmos que não somos tão livres assim e tão diferentes enquanto imaginávamos. É a suspeita de que por detrás deste pensamento e ações, ou seja, das aparências, existem causas e significados que devem ser investigadas e vão além de nossa percepção.

Enfim, a suspeita de que a liberdade e a singularidade dos indivíduos são ilusórias emerge com o declínio das crenças liberais e românticas, abre espaço, finalmente, para os projetos de previsão e controle científico do comportamento individual. Este será um dos principais objetivos da Psicologia como ciência a serviço das Disciplinas que inicia no final desse período - o Império - e se concretiza na República com o capitalismo, período a ser estudado posteriormente.

Diante destas questões, o que nos torna mais sensíveis ao papel da Psicologia é que este não é o único leque a ser aberto. Esta situação colocada, também abre espaço para problematizações teóricas e práticas das subjetividades, totalmente avessas ao Regime Disciplinar na história da Psicologia contemporânea.

Perante este cenário o saber psicológico se diferencia do colonial dando os primeiros passos em direção ao estudo científico. A responsabilidade dos primeiros passos é atribuída aos médicos, através da criação das Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia em 1832, aos educadores, com o surgimento da Escola Normal e contribuições da filosofia, biologia, fisiologia, engenheiros e sacerdotes católicos.

b) A Educação

Historicamente, a presença da Psicologia enquanto ensino, ao contrário das outras áreas do conhecimento, foi provisória e praticamente não exerceu influência sobre os rumos e a estrutura do sistema nacional de ensino até a existência das Escolas Normais no Brasil³³, priorizando a do Estado de São Paulo.

De fato, as primeiras escolas normais foram criadas na primeira década do Império, no entanto, entre sua criação, instalações e supressão, podemos demarcar como data de funcionamento o ano de 1880, quase no início da República. É possível afirmar que, neste período, elas esboçam a sistematização, aprofundamento e rigor metodológico com as questões de ordem psicológica.

Até o final do século XIX, o Brasil não investe suficientemente na instrução primária, numa demonstração de que a monarquia não se interessava em oferecer ensino elementar a todas as camadas da população, ao contrário do que acontecia na Europa.

Por ser de origem francesa, a escola normal trouxe, em seu bojo, influências de idéias das principais correntes de pensamento que aqui penetraram, como já afirmamos

³³ As Escolas Normais passaram por vários momentos no percurso de suas implantações, pois foram criadas, instaladas e extintas, num curto espaço de tempo, tornando-se confusa a data de criação de algumas delas.

a) A primeira Escola Normal foi fundada em Niterói, com datas diversas em sua criação;

b) Ouro Preto, em 1811, Bahia, em 1836, Belém, em 1839, Ceará, em 1845, Paraíba, em 1854, Pernambuco e Alagoas, antes de 1957, Rio Grande do Sul, em 1870, duas escolas na Corte, em 1874 e 1880, Rio Grande do Norte, antes de 1957, Mato Grosso, em 1876 e Goiás, em 1881, além de mais sete escolas em Minas gerais e em Sergipe, no Paraná, em 1876, Espírito Santo não consta data de

anteriormente, o liberalismo e o positivismo. A força dessas ideologias se concretizou com a Revolução Francesa e teve como um dos seus precursores, Condorcet, o qual elaborou um plano educacional em 1872, tendo como pressuposto básico “a crença de que a igualdade de oportunidades seria promovida pela instrução pública gratuita, obrigatória e igualitária. Ao Estado caberia assumir a dívida da educação Nacional, controlar o ensino e instruir garantido a todos o direito à instrução” (PATTO, 1982, p. 23).

Estes foram os ideários revelados nos programas de vários cursos das escolas normais, com conteúdos relacionados às questões de natureza psicológica, divulgados pelas obras filosóficas dos teólogos, professores e médicos “e tendem a considerar a Psicologia como parte integrante da metafísica, tendo como objeto de estudo geralmente, a alma, o espírito e o eu” (ANTUNES, 1998, p, 27), que não diferem das características do pensamento psicológico do período antecedente.

c) A Medicina

A medicina é definida como ponto de partida para a introdução da Psicologia científica no país. Destacam-se a investigação no contexto da medicina e os rumos de novos estudos científicos sobre a natureza humana.

Estes estudos são realizados pelos diplomados em medicina na Europa e que trazem, ao Brasil, um estudo sistemático vinculado ao saber científico, trocando preceitos morais e religiosos por área específica do saber chamada Psicologia.

A dedicação dos médicos ao estudo e à intervenção no âmbito da Psicologia é assinalada e reconhecida por vários autores como: Massimi (1987), Brozek (1998), Antunes (1998) e Pessotti (1998), os quais concordam que o saber sistemático das idéias psicológicas iniciou-se com a criação da Faculdade de Medicina da Bahia e Rio de Janeiro. Nestas faculdades, foram difundidas pesquisas pertencentes ao campo da psiquiatria, neurologia, medicina social e medicina legal. Os temas apresentados estão ligados a assuntos como: paixões, afetos da alma, psicologia da percepção e das representações, memória e personalidade, atos psíquicos elementares, epilepsia, histeria, hipocondria, sexualidade, associação de idéias, entre outros.

fundação; São Paulo(1846, sendo extinta em 1867, reaberta em 1876 e, definitivamente, reaberta em 1880 SILVA. (1995, p.14).

A Faculdade do Rio de Janeiro, conforme estudos de Pessotti (1988) e Antunes (1999), era voltada para a Psiquiatria e a da Bahia mantinha uma postura mais social.

Ao que se refere à Faculdade do Rio de Janeiro, suas contribuições foram mais acadêmicas. Segundo Antunes(1999, p. 29) “a primeira tese que trata do fenômeno psicológico, foi defendida em 1836, por Manoel Ignácio de Figueiredo Junior, ‘As paixões e afetos d’alma em geral, e em particular sobre amor, amizade, gratidão e o amor da pátria’, [...] muito próxima das temáticas abordadas no período colonial “.

A aplicação social da Psicologia, na Faculdade da Bahia, manifestou-se em alguns ramos da medicina como a criminologia, a psiquiatria e cuidados com a saúde e higiene por causa do avanço do modo de produção capitalista, do êxodo rural, condições de saúde e saneamento das cidades que eram extremamente precárias, principalmente nas camadas mais pobres.

A educação e a medicina foram chamadas a auxiliar na solução de alguns problemas oriundos das mudanças na estrutura das cidades, entre eles buscar as causas das doenças e eliminar epidemias por meio da higienização. Foi neste contexto que muitos negros e pessoas pobres que moravam em barracões no centro da cidade, foram despejadas para a periferia, criando-se moradias sub-urbanas.

Os higienistas, especialistas em higiene, não atuaram no sentido do asseio e prevenção de doenças, mas em modificações de condutas não controladas e não aceitas pela sociedade da época que ditava as normas sociais.

O pensamento higienista teve grande repercussão em outras estruturas da sociedade, medicina, igrejas, escolas, etc. Manifestou-se, por exemplo, nas escolas como forma de controle de comportamentos pela recompensa e castigos para eliminar a desobediência e a masturbação que eram vistas como algo que provocava doenças mentais, levando à morte.

Nesta mesma linha de raciocínio, foram criados alguns hospícios com propostas diferenciadas. O primeiro, em 1842, na cidade do Rio de Janeiro - Pedro II – tinha preocupações médico-psiquiátricas, princípios de isolamento, controle, individualização, afastamento do “louco” do foco do problema e atividades de terapia disciplinar pelo trabalho. O hospício de São Paulo, criado em 1848, limitou-se a preservar a sociedade dos doentes mentais, mantendo-os num espaço de reclusão como depósito de

problemas que a sociedade não conseguia resolver e que por vezes, era ela a própria gestadora.

Para encerrarmos este período, não no sentido de término, mas de ampliação de todo o pensamento apresentado até o presente momento, fica claro que o contato dos brasileiros com os movimentos intelectuais europeus propagou a profusão de idéias e caiu num solo fecundo, dando vida à Psicologia experimental, cujo pleno desenvolvimento estava reservado para o século XIX.

2.1.3 Pensamento psicológico no período republicano Fase institucional

A fase Institucional retoma basicamente o período da velha República de 1889 a 1930, e tanto o período universitário como o profissional ocorrem após 1930, República atual.

a) O Cotidiano

No final do século XIX, termina o Império e a escravidão e o Brasil adota o modelo republicano. Não é simplesmente uma passagem, os resquícios de um cotidiano e de marcas profundas na população negra, na mulher, nos novos empresários e população rural exigem um longo período de adaptações e acomodações.

Preocupações com o progresso e a modernidade contribuíram com o processo de industrialização no Brasil advindo dos modelos europeu e americano. O impacto da nova tecnologia, a Revolução Técnica Científica, sediada por uma nova elite de jovens intelectuais, artistas, políticos e militares, acelerou o processo de mudanças em todos os setores da sociedade.

Resultante da aplicação das mais recentes descobertas científicas e o desenvolvimento de novos potenciais energéticos, cresce a grande indústria, baseada na produção padronizada e no consumo de massa para seus produtos.

As pessoas procuram novas formas de vida, em busca do progresso. Com a abertura das avenidas, surgem novas ambições, aumentam os vícios e os homens que querem furiosamente enriquecer. “É uma mistura convulsionada, em que uns vindo do nada trabalham, exploram, roubam para conquistar com o dinheiro o primeiro lugar ou

para pelas posições conquistar o dinheiro” (SEVCENKO, 1998, p. 545). A liberdade para cada um tratar de seu negócio, de sua vida, gerou dificuldades, crises e lutas, mudanças de costumes de conceitos étnicos e morais.

Com estas mudanças, novas formas de viver o cotidiano foram se delineando e apressadamente se modificando. Inicia a era do mudar, não perder tempo, tempo é dinheiro, a comodidade, o consumismo, novas formas de relacionamento, entre elas o contato pelo telefone, cinema e televisão, a mudança de comportamentos e o modismo, características marcantes do sistema capitalista

Pessoas de origem rural, que se estabeleceram na zona urbana, sofreram com o isolamento, o individualismo, a ansiedade e a carência de contatos afetivos, é o chamado mal-estar da civilização. O mal que sofriam, muitas vezes, era a falta do outro, de afetividade e relacionamentos confiáveis. Com a urbanização acelerada, pessoas vindas de diferentes regiões do mundo tornavam-se estranhas entre si. Todos buscavam a felicidade, e a felicidade, deixou de estar nas relações, nas pessoas, para se fixar nos objetos, no poder aquisitivo, na moda e no culto ao corpo, como símbolo de sucesso. Esta pode ser uma forma de saudosismo tão bem colocada por Figueiredo (2000), ao tratar do romantismo.

O desenvolvimento dos esportes, na passagem do século, visava adaptar o corpo e a mente à demanda acelerada das novas tecnologias. O próprio jogo de futebol, por exemplo, além de aliviar a ansiedade aflitiva gerada num meio social marcado pela concorrência sempre crescente e mais agressiva, colabora para que esses impulsos não sejam direcionados às questões sociais, desemprego, fome e salários.

Uma outra maneira de aliviar as tensões, imaginar um mundo diferente e fugir da conscientização, da realidade foi o contato, primeiramente, com o cinema mais tarde, com a televisão. Esses veículos de comunicação, ou melhor dizendo, máquinas de “simbolização e difusão do amor, à sua maneira” (SEVCENKO, 1998, p. 608), além de criar expectativas e desejo de padrões sociais nem sempre condizentes com a realidade e as possibilidades das pessoas, ocasionalmente gerando frustrações, violência e abandonos, substituindo a companhia humana pela eletrônica, servem de calmante.

Uma das grandes portadoras das fantasias construídas pela mídia é o impacto sobre o consumo. Este exerceu efeito tão profundo na mudança de comportamento e dos padrões pessoais que o próprio mundo subjetivo das pessoas se confunde com o mundo social e econômico, impostos por regras de consumo do modelo capitalista de produção.

Figueiredo (2000, p. 46) aponta para estas questões e salienta que:

O desamparo, a solidão e a imensa carga de responsabilidade que implica ser livre, ser singular, ter interesses particulares e ser diferente. É na busca de reduzir os “inconvenientes”, da liberdade, das diferenças singulares, etc, que se foi instalando e sendo aceito entre nós ocidentais e modernos um verdadeiro sistema de docilização, de domesticação dos indivíduos, sistema que coloca em risco tanto as idéias liberais como as românticas, embora tente se disfarçar mediante algumas alianças com o liberalismo e o próprio romantismo[...]. Embora essas Disciplinas reduzam em muito efetivamente o campo do exercício das subjetividades privatizadas, impondo padrões e controles muito forte, as condutas, à imaginação, os sentimentos, os desejos e as emoções individuais, faz parte de seu modo de funcionamento dissimular-se, esconder-se, deixando-nos crer que somos cada vez mais livres, profundos e singulares. É claro que vai se instalando um certo mal-estar e vão se criando condições para a suspeita dos homens em relação a si mesmo.

O esteio da felicidade é a realização amorosa e a liberdade. Nesta busca, homens e mulheres a procuram em serviços esotéricos ou num divã do analista. Encontrar um interlocutor para as ansiedades, inseguranças e fantasias individuais deixa de ser só o confessorário ou benzedeiros para ser um profissional, um psicólogo, psicoterapeuta ou psiquiatra.

Examinando, portanto, essas formas de controle e correções ao longo do tempo, verifica-se que elas sacramentaram, cientificamente, a Psicologia, e que a Psicologia não teve como princípios a “concepção de mundo dominante nas sociedades urbano-industriais capitalistas” (PATTO, 1982, p. 88), embora tenha contribuído para uma *ciência do (contra o) indivíduo*. “Julga-se necessário, efetivamente conhecer para

fiscalizar, controlar, prever e corrigir (socializar) o egoísmo e a irracionalidade” (FIGUEIREDO, 1991, p. 21).

b) A Educação

De modo geral, até 1930, as escolas normais³⁴ permanecem como educação geral a quem exercia a função de professores primários. Foi nessa época que as mulheres³⁵ passaram a exercer, pela primeira vez, essa profissão, conquista do médico Caetano de Campos, responsável pela reforma da educação paulista no que tange à modificação curricular e à destinação do curso normal para ambos os sexos.

O período da República que vai de 1889 a 1930 foi marcado por várias reformas. A reforma de Benjamim Constant³⁶, em 1890, por exemplo, influenciada por idéias do liberalismo e do positivismo, trouxe uma outra concepção ao ensino secundário. Este deixaria de ser literário e investiria na preparação do jovem para a vida. O ensino secundário seria um prolongamento da escola primária, fornecendo uma cultura média geral ao país mediante um ensino formativo e cultural. Esta reforma também contribuiu para as primeiras discussões sobre a implantação da disciplina de Psicologia nas escolas normais.

No entanto, a oficialização da implantação da disciplina de Psicologia nas escolas normais veio a ocorrer no ano de 1892, via um projeto de lei apresentado por Paulo Egidio ao Congresso Legislativo do Estado de São Paulo. Nesse momento, nem todas as escolas normais aderiram à inclusão da Psicologia em seus currículos. Somente em 1928, por decreto, a referida disciplina foi inserida nos programas curriculares das escolas normais, como contribuições aos conteúdos da Pedagogia.

³⁴ Para Antunes (1998, p. 86) “é possível dizer que essas escolas foram uma das principais portas para a penetração da Psicologia científica no país e para a definição do perfil dos profissionais que se tornariam especialistas em Psicologia, além de, no caso da Escola Normal de São Paulo, ter sido ela uma das mais importantes bases para que a Psicologia se tornasse mais tarde disciplina universitária”.

³⁵ O pensamento de que o mister do ensino primário era um prolongamento das atividades do lar, sem cunho científico, descaracterizava a formação de professores como uma profissão de fato. Consequentemente o ensino era direcionado à formação de outras “mães” e “tias” ressaltando que esta profissão era considerada vocação e sacerdócio.

³⁶ Além dessa reforma, outras contribuíram para firmar o ensino secundário como: Reforma Epitácio Pessoa de 1901, Reforma Rivadária Correa, 1911, Reforma Maximiliano, 1915 e Reforma Rocha Vaz, 1925. Ver a respeito desse assunto: Petrini (2000) e GALLO (2002).

A disciplina de Psicologia segundo Moreno (1996, p. 48), seguiu um caminho diferente da Psicologia no ensino propedêutico, estando presente a partir da Reforma Francisco campos em 1932 sob a denominação de “Psicologia e Lógica”. Moreno acrescenta também que: “a Psicologia fazia parte do curso seriado complementar (Ginasial Superior), com duração de dois anos e que habilitava os estudantes que desejassem ingressar nos cursos superiores de advocacia, medicina, farmácia ou odontologia, engenharia e arquitetura”.

De um modo geral, os conteúdos da Psicologia estavam relacionados à “[...] educação das diferentes faculdades psíquicas do homem: processos envolvidos na aprendizagem, utilização de recompensas e castigos como instrumentos educativos” (ANTUNES, 1991, p. 62).

Percebe-se, todavia, que a conotação dada aos conteúdos pertinentes à Psicologia não valorizava o aluno em seu potencial enquanto conhecedor de suas reais capacidades, mas como meio de doutrina pela disciplina.

Nesse período, a maioria da população brasileira era analfabeta e sem qualificação para o trabalho, requisito básico para a exploração da mão-de-obra ao tipo de trabalho necessário à produção capitalista. Nesse período, “a psicologia desenvolve-se, então em laboratórios, anexos a escolas ou a instituições paraescolares, voltadas para a experimentação à maneira européia, praticada por membros da burguesia local” (PATTO, 1982. p.75), sem conotação social e ou comunitária.

Concomitante a estes acontecimentos, a interlocução entre a Psicologia e o ensino ocorria sistematicamente pela construção do laboratório³⁷ de psicologia pedagógica no Rio de Janeiro-o Pedagogium³⁸ - por obra do médico Medeiros e Albuquerque.

Após estes primeiros passos, a Psicologia começa a ganhar espaço no ensino superior, ocasionada pela reforma de Carlos Maximiliano, em 1915. Nesta reforma, houve a intenção de preparar o secundário para os cursos superiores. Neste sentido, foram definidas algumas disciplinas como **obrigatórias**: português, francês, inglês,

³⁷ Além deste Laboratório, foi criado também, em 1914, o laboratório de pedagogia experimental junto à Escola Normal de São Paulo e, em 1927, as primeiras experiências realizadas por Lourenço Filho através do teste ABC de maturidade para leitura e escrita.

aritmética, álgebra, geometria, geografia, história do Brasil, história universal, física, química e história natural. Segundo Cartolano (apud GALLO, 2002, p. 25-26), "em adendo à delimitação efetuada, consta, no decreto 11.530, de 1915, que haverá um curso facultativo de Psicologia, Lógica e História da Psicologia, por meio da exposição das doutrinas das principais escolas filosóficas".

As novas perspectivas e oportunidades da Psicologia começam a se desenvolver em decorrência de alterações políticas que se infiltram no setor educacional; movimentos de defesa da educação e o movimento da escola nova.

c) Movimentos e Reformas Educacionais

Foi no cerne dos movimentos em defesa da educação, marcados por reformas políticas, educacionais e psicológicas, que a disciplina de Psicologia, passou por momentos de inclusão e exclusão na escola normal. Um desses movimentos de propagação da educação tinha como protagonista a figura de Manoel Bomfim, o qual defendia a importância e a necessidade da disciplina de Psicologia na formação de professores.

O outro movimento, o escolanovista, pretendia a renovação escolar e manifestou-se por meio de questões pedagógicas, contribuindo para a mudança de uma pedagogia de inspiração filosófica com preceitos experimentais. Sua metodologia foi atuar na revisão crítica dos meios e recursos tradicionais do ensino, tendo como função geral o desenvolvimento individual de capacidades e aptidões dos alunos.

Para desenvolver esse processo, a Pedagogia prescindiu da contribuição de conceitos psicológicos que fundamentavam sua pretensão de pedagogia científica. Nos dizeres de Lourenço Filho (1963, p. 65), "o que interessará ao leitor é o exame de contribuição direta que a Psicologia hoje oferece à educação [...]. A Psicologia por si só não resolve nenhuma questão de educação [...] sem os dados que ela fornece, nenhum problema de técnica educativa chega a ser encaminhado". Este pensamento concretiza

³⁸ O laboratório do "Pedagogium", embora não se tenha registros sistemáticos de sua produção, pode ser considerado um celeiro riquíssimo de reflexões sobre a Psicologia, por meio de obras publicadas por seu

a idéia de que é na Psicologia que a Pedagogia encontrava subsídios teóricos e a técnica para instrumentalizar a ação educativa, e conseqüentemente, as raízes científicas da Psicologia se estabeleciam.

Um desses instrumentos utilizados foram os testes. Criaram-se testes para o diagnóstico de capacidades específicas. “Nas grandes escolas, os testes dão base racional para que se separem os alunos em classes seletivas ou diferenciais, as quais permitam a adequação de planos e procedimentos didáticos” (NATIONAL SOCIETY FOR THE STUDY OF EDUCATION apud LOURENÇO FILHO, 1963, p. 74). A função dos testes voltava-se para o estudo do desenvolvimento da criança, das diferenças individuais, aprendizado pela observação, Psicologia aplicada, mudanças de comportamentos, formação de grupos orientados pela idade mental, níveis de adaptação, níveis de comportamento motor, aptidões, adaptação emocional e social.

O preceito da escola nova é de uma educação centrada no aluno, com pouca intervenção do professor, ênfase no processo de conhecimento em oposição aos conteúdos. Neste sentido, os métodos, as técnicas, as relações interpessoais e a formação de grupos eram primordiais para se conhecer o educando, confirmando a Psicologia como uma aliada fiel à Pedagogia.

Bibliografias do período lançavam o pensamento psicológico de controle, dominação e por vezes assustador, alegando à Psicologia certos “poderes” nem sempre pertinentes a ela. Vejamos um texto escrito por Cunngghan (apud LOURENÇO FILHO, 1963, p. 62):

O conhecimento que se alcance pela Psicologia torna possível prever, dentro de determinados limites, como os seres humanos agirão, em tais ou em quais circunstâncias. Desta capacidade de previsão decorre o poder de controle, e, repitamos, dentro de certos limites; mas, se pudermos determinar as circunstâncias em que o indivíduo humano esteja situado, poderemos regular também o seu comportamento. A ação de educar, em seu conjunto, funda-se nesta convicção. Determinamos o ambiente da criança na escola libertando-a de certas influências que julgamos prejudiciais; propiciamos-lhe experiências que julgamos lhe sejam benéficas, à medida que a criança avança em conhecimentos e cria

certo ideal de vida, adquirindo hábitos desejáveis. Na base de tais experiências, percebemos que construímos controles de conduta que irão continuar a exercer-se pelo restante de sua vida. Ao invés de controle externo como o exercemos sobre as forças físicas, o controle da conduta dos seres humano deve ser administrado de dentro, do interior. Nesses limites, o conhecimento nos habilita ao controle do comportamento humano, o que se torna possível através da capacidade de previsão, que resulte do acervo de nossos conhecimentos.

O texto acima retrata os vínculos aos parâmetros de idéias positivistas da linha comportamentalista da Psicologia, a qual acredita que o ser humano é influenciado totalmente pelos estímulos do ambiente e que as mudanças de comportamento são adquiridas por intermédio de controle.

Estas idéias, ou melhor dizendo, conceitos, permeiam várias práticas pedagógicas e psicológicas atuais, não estão totalmente descontextualizadas, e por ora, nos assusta, mas estão presentes em programas de TV, comerciais, atitudes de profissionais liberais ou públicos, em bancos escolares, prisões, etc. Este pensamento se fortaleceu historicamente pela influência do modelo capitalista em nossa sociedade e continua permeando conceitos, morais, sociais e escolares que se vinculam aos preceitos da escola tradicional, onde a criança é uma “tabula rasa” que iremos escrever um futuro.

No plano das idéias, a propagação da Escola Nova no Brasil deu-se a partir de uma das obras de Manoel Bergström Lourenço Filho³⁹, o qual é considerado pioneiro dentre os primeiros psicólogos a estabelecer a Psicologia Científica e a proposição da profissão de Psicólogo no Brasil.

Percebe-se, nos dizeres de Lourenço Filho, citado por Monarcha (2001, p. 43-44), a busca da independência da Psicologia como ciência quando coloca que:

³⁹ Introdução ao Estudo da Escola Nova-Bases, Sistema e Diretrizes da Pedagogia Contemporânea de 1930. Entre 1921 e 1933, segundo Monarcha (2001), Lourenço Filho divulgou o texto “Estudo da atenção escolar”, o qual divulga as primeiras experiências do autor no campo da Psicologia aplicada à educação. Sobre vida, obra e feitos consultar também, Monarcha. Nesta corrente de idéias, Lourenço Filho “começa a ensinar psicologia na Escola Normal de Piracicaba, em 1920. Lecionando também num colégio particular mantido por uma fundação norte americana, aí toma mais largo contato com livros de Psicologia Educacional procedente dos Estados Unidos, e passa a realizar uma série de pesquisas com o emprego de testes, de que publica os primeiros resultados em 1921 (LOURENÇO FILHO, apud AZEVEDO, 1955, p. 276).

Convém salientar aqui que a psicologia vai deixando de ser especulação filosófica, para constituir ciência natural, ramo da biologia. Obedece, assim, às condições de evolução de toda a ciência. A princípio era a filosofia a totalidade do saber. A própria matemática a estava, nesse emaranhado primitivo, encantador mas nebuloso [...]. Pouco a pouco, se estabelece e se desprende do pensamento filosófico puro. A marcha é a mesma em todas as ciências. A física, a química, a biologia quase que definitivamente separadas da primitiva explicação a priori da vida e do universo. Os ramos mais complexos da biologia, e a mesma sociologia ensaiam-se agora nessa separação definitiva. A psicologia, ciência biológica, já se apresenta, de vinte anos a esta parte, com foros de estudo científico, fundando-se na observação e na experiência, tanto quanto as ciências naturais e as físico-químicas.

Gostaria de destacar este texto como um tributo à Psicologia pela sua caminhada junto, paralelamente e, por vezes, à frente de todas essas ciências que, aos poucos, foram completando o quadro da Psicologia como ciência.

d) Período Universitário

A Psicologia como área de ensino e pesquisa no Brasil⁴⁰ é uma área relativamente recente, foi reconhecida após a implantação das escolas normais⁴¹ e do surgimento dos laboratórios experimentais, testes e medidas psicológicas no final do século XIX. Tem sido apontada como a área de conhecimento que possibilitaria encontrar meios possíveis para a concretização dos objetivos pedagógicos.

Fazendo um retrocesso, mesmo antes das décadas de 1930 e 1940, com a criação de algumas Universidades, como por exemplo, a Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e de algumas associações de pesquisa, e laboratórios ligados às

⁴⁰ A partir de 1934, a disciplina de Psicologia é obrigatória no ensino superior, deixando de ser opcional, passando a ter um desenvolvimento autônomo desvinculado da medicina.

⁴¹ A Escola Normal de São Paulo transformou-se no Instituto de Educação Caetano de Campos, depois na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. O Laboratório de Psicologia foi incorporado à cátedra de Psicologia Educacional desta Faculdade e no bacharelado do Curso de Filosofia, criou-se outra cátedra de Psicologia.

escolas⁴², a Psicologia já se mostrava presente⁴³. Com o fortalecimento do ensino universitário e da pesquisa na Psicologia, a disciplina de Psicologia foi implantada no Curso de Pedagogia como Psicologia da Educação.

Pilão (1994) lembra que a disciplina de Psicologia constava em todas as séries do curso com elevada carga horária e era tida como importante para a formação do pedagogo. Sua obrigatoriedade como disciplina na Parte Comum do Curso de Pedagogia foi considerada obrigatória desde 1962, pelo Parecer 251, com o mesmo título.

Educação e Psicologia apresentam, neste sentido, um estreito vínculo em sua relação histórica. A história da Psicologia no Brasil se deu, no início, pela educação e é principalmente pela prática pedagógica que ela vai conquistando seu espaço e autonomia.

Nos dizeres de Bascunán (1999, p. 15),

A Psicologia desenvolve-se em grande parte no âmbito da educação para firma-se enquanto ciência que estuda, entre outros aspectos, o desenvolvimento psíquico da criança, os problemas de aprendizagem. A educação fez e faz uso desses conhecimentos por meio da aplicação de testes psicológicos de inteligência, criando novos métodos de ensino, nova organização administrativa da escola, nova forma de organizar as classes e até nova formação de professores, formação em processo.

Concordamos com Saizi (1996) e com a Comissão de Educação do Conselho Regional de Psicologia do Estado do Paraná, 08 - Região, de que há diferentes posturas de autores sobre as contribuições da Psicologia para a educação, mas existe

⁴² Segundo, Pilão, J.M. em sua dissertação : "Psicologia da Educação nos cursos de Pedagogia: Um Estudo a partir da Visão do Aluno"(1994, p. 20), vários serviços foram criados, "É o caso, por exemplo, da criação no Rio de Janeiro em 1906, de um laboratório de Psicologia Pedagógica e da inauguração, em 1914, do Gabinete de Psicologia Científica na Escola Normal Secundária de São Paulo, sob a direção do professor Ugo Pizzoli, e dedicado a experimentos [...] É o caso ainda, da existência na década de 20, de um Serviço de Inspeção Médico-Escolar, em São Paulo, junto ao qual o Doutor Durval Marcondes criou, em 1938, a primeira Clínica de Orientação Infantil".

⁴³ Movimentos como a reforma educacional de Francisco Campos (1931) e a reforma Gustavo Capanema (1942) auxiliaram em mudanças estruturais para o curso secundário e introduziram as disciplinas de Psicologia e Lógica no Curso Normal e Ensino Superior.

um consenso quanto à incorporação de um conhecimento construído pela ciência psicológica e sua autonomia.

O Conselho Regional de Psicologia do Estado do Paraná - 08 Região (1999, p.1) comenta que a Psicologia tem guardado uma relação muito forte com a educação. “Sua base é necessária para o desenvolvimento e eficiência do processo educativo. Através do conhecimento científico psicológico, tem se garantido interações humanas mais produtivas na escola, com o intuito de viabilizar a socialização e condições favoráveis à formação do aluno”. Diríamos que, atualmente, a Psicologia se alia à Educação e vice-versa para discutir teorias humanistas e sociais com intuito de promover a pessoa humana.

e) Fase Profissional

No processo de sua implantação e crescimento, a Psicologia se desvinculou da Filosofia e Ciências Sociais, tornando-se uma ciência empírica e apropriando-se da experimentação científica. Durante toda década de 1950, a Psicologia procurou, por meio de associações, efetivar a regulamentação da formação acadêmica e prática profissional, consolidadas somente em 1962, com a Lei 4119, iniciando-se assim a profissão de psicólogo. Quanto à formação acadêmica, foi fixado o currículo mínimo do curso para a habilitação profissional e a licenciatura que habilita o profissional para a docência no nível secundário ao lado do bacharelado que o habilita na docência de ensino superior.

No que diz respeito à prática profissional, orientada pelo Decreto n. 53.464, que define as funções do psicólogo, Facci (1998, p. 40) nos coloca que: “a utilização de métodos e técnicas psicológicas tem os seguintes objetivos: a) diagnóstico psicológico; b) orientação e seleção profissional; c) orientação psicopedagógica; d) solução de problemas de ajustamento

Estas questões nos mostram o desenvolvimento no período de uma ciência psicológica voltada para a importância de se aplicar alguns conceitos de Psicologia num mercado de trabalho tecnológico e industrial.

Juntamente com a consolidação da profissão, de Psicólogo são definidas, inicialmente, três áreas de atuação⁴⁴: a Clínica, a Escolar e a Industrial. Posteriormente, novas áreas vieram a completar este quadro: Psicologia Comunitária, Psicologia Hospitalar, Psicologia Jurídica, Psicologia do Esporte, Psicologia do Trânsito, Psicologia Institucional e Psicologia da Aviação.

Paralela a estas conquistas e no mesmo período, foi implantada, no Brasil, a ditadura militar, que exerceu pressão tamanha sobre os princípios que norteavam a Psicologia, principalmente no que tange à formação humanística, em confronto com a crescente tecnificação instalada nos conteúdos curriculares, reflexo do golpe de 1964.

Além destes, outros processos abalaram o Brasil, o país sofreu transformações em seu modelo industrial e as reformas educacionais se adequaram às novas necessidades do sistema econômico, social e político implantado. No interior da própria educação escolar, a que se refere ao nível médio, foi ganhando espaço a função profissionalizante e a possibilidade de uma nova reforma do ensino secundário, “com um currículo contendo ciências, humanidades e formação profissional. Essa última deveria contemplar opções condizentes com as exigências específicas do mercado de trabalho” (CURY, 1998, p. 79).

Em decorrência da ditadura militar, das exigências econômicas e sociais de se valorizar a formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho, e da já citada Lei n. 5.692/71, que valorizou a qualificação para o trabalho, atribuiu-se à escola a tarefa de profissionalização e a denominação do nível médio passa a ser 2º Grau. A Escola Normal foi denominada de Habilitação ao Magistério e permaneceu em seu currículo a disciplina de Psicologia, em contrapartida, no antigo Clássico e Científico, caberia às próprias escolas decidir a inclusão ou não da referida disciplina.

Segundo o Conselho Regional de Psicologia do Estado do Paraná 08 - Região, nesse momento histórico, a Psicologia sofreu pressão sobre os princípios de formação humanista que se contrapunham aos preceitos técnicos do novo currículo do antigo 2º Grau e às novas exigências do mercado de trabalho. Assim, foram extintas as disciplinas da área das Ciências Humanas: Filosofia, Psicologia e Sociologia. Estas que já tinham uma presença tímida no currículo, foram praticamente banidas em nome de

⁴⁴ Sobre o conceito de áreas de atuação da Psicologia, ver: Moreno (1996)

uma política centrada exclusivamente na formação dos jovens para atender às demandas da produção capitalista, conforme já esboçamos no capítulo anterior.

O referido Conselho argumenta, ainda, que estas disciplinas representavam um perigo educacional para o regime militar, dada a possibilidade das mesmas serem direcionadas para a formação do espírito crítico de nossa juventude, características tão rejeitadas pelos setores dominantes da época.

Deixou-se de dar ênfase ao pensamento científico, à reflexão. A educação sofreu impactos pela censura e violência, as quais calaram educadores e educandos e as possibilidades de discussões sobre a realidade brasileira. A educação foi cerceada. Por pressão, houve dissolução de alguns departamentos na Universidade de Brasília, dentre eles o de Psicologia, o mesmo não ocorrendo com a Universidade de São Paulo que, mesmo sofrendo pressão da Ditadura Militar, criou alguns cursos de pós-graduação. Nessa Instituição, a Psicologia se fortaleceu, tornando-se autônoma, criando outros departamentos e passando a ser requisitada como profissão.

f) Psicologia Educacional

Para efeito deste trabalho e resposta aos nossos anseios, priorizamos a Psicologia educacional como segmento e orientadora de nossas atividades.

Durante a exposição de todo texto proferido desde então, fizemos relações com as situações do cotidiano, as mudanças de pensamento e novas estruturas sociais em decorrência de necessidades do ser humano, como: pensar, agir, sentir crescimento social, físico e psicológico.

Em seu início, a Psicologia, como ciência, buscou principalmente no positivismo e liberalismo, formas de pensar o homem mediante um comportamento, por disciplinas tanto escolar quanto industrial, pelo controle, estímulos e respostas e que fosse ao encontro das exigências do mercado de trabalho. Primeiro adquiriu um saber médico o qual foi utilizado para atribuir requisitos de saúde e, paralelamente, a educação direcionava o mais apto, o mais capaz para o trabalho. A psicomетria e o psicólogo

clínico enfim também serviam de socorro para a manutenção de um status quo, já que sua origem era basicamente elitista e restrita a uma determinada classe social.

Estes foram os papéis desempenhados pelos psicólogos escolares na própria instituição de ensino por um longo período⁴⁵. Ainda que perdure esta visão clínica em algumas escolas, os próprios profissionais manifestam-se contrários e desenvolvem atividades relacionadas a algumas atribuições proferidas na Legislação n. 8 do Conselho Federal de Psicologia (1999). Esse documento nas páginas de 141 a143, alerta-nos que o psicólogo escolar deve se utilizar:

[...] Das técnicas de ensino empregadas e aquelas a serem adotadas, baseando-se no conhecimento dos programas de aprendizagem e das diferenças individuais para colaborar no planejamento de currículos escolares e na definição de técnicas de educação mais eficazes, a fim de uma melhor receptividade e aproveitamento do aluno e a sua auto-realização:

[...] elabora e aplica princípios e técnicas psicológicas, empregando conhecimentos dos vários ramos da Psicologia, para apropriar o desenvolvimento intelectual, social e emocional do indivíduo,

[...] planeja e executa pesquisas relacionadas à compreensão do processo de ensino aprendizagem e conhecimento das características psicossociais da clientela, atualizando e reconstruindo projetos pedagógicos da escola, relevantes ao ensino, bem como suas condições de desenvolvimento e aprendizagem a fim de fundamentar a atuação crítica do psicólogo, dos professores e dos usuários e de criar programas educacionais completos, alternativos ou complementares: participar do trabalho da equipe pedagógica de planejamento pedagógico, currículo e políticas educacionais, concentrando sua ação nos aspectos que dizem respeito aos processos de desenvolvimento humano, da aprendizagem e das relações interpessoais e colaborando na constante avaliação e no redirecionamento dos planos e práticas educacionais, para implementar uma metodologia de ensino que favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento através de treinamento. Pode supervisionar, orientar e executar outros trabalhos na área de psicologia educacional.

⁴⁵ A respeito deste assunto, sugerimos uma consulta a PATTO, M. H. S. Psicologia e Ideologia, 1982.

Quanto à formação do psicólogo, em particular do psicólogo escolar, alguns autores, como Calais e Pacheco (2001), Duran (1994), Guzzo e Wiitter (1987), Yazlle (1990) e Branco (1998), nos alertam que, mesmo considerada uma área de extensa produção científica e de experimentos educacionais, tanto nacional quanto internacional, está voltada, preferencialmente, ao ensino pré-escolar e ao fundamental.

Diante do exposto, os autores acima citados concordam que existe uma formação inadequada da Psicologia Educacional, em consonância com a realidade educacional, porque o enfoque, nos Cursos de Psicologia, tem sido direcionado para a área clínica, limitando, assim, avanços na educação.

É importante salientar que, inicialmente, a profissão de psicólogo estava ligada preferencialmente aos problemas de educação da medicina e do trabalho. O psicólogo “aplicava testes”, selecionava o funcionário certo para o cargo certo, buscava adaptá-lo para maior produção, classificava o aluno em turmas com graus diferentes de aprendizagem. Todas essas funções continuam sendo importantes na identidade profissional do psicólogo, mostrando como, até hoje, as demandas do Regime Militar estão presentes.

Segundo Figueiredo (2000, p. 85 a 86), atualmente, a perspectiva de quem vai estudar Psicologia, quase sempre, é de formação clínica, “parece realmente que é a crise da subjetividade privatizada que incrementa a procura pelos serviços da psicologia clínica que acaba se tornando uma figura quase popular entre certas camadas da população”. A tentativa do ser humano em resolver suas inquietações, atreladas ao mundo contemporâneo, à modernidade, e a busca da felicidade levam muita gente a acreditar que o psicólogo é uma espécie de adivinho, bruxo, que pode, rapidamente, produzir mudanças mágicas no nosso jeito de ser.

Em consonância com este pensar, existe uma hegemonia da área clínica sobre as demais e alguns fatores podem ser descritos. Um deles, já comentado por nós, é a participação da ciência médica na estruturação da Psicologia, que marcou forte presença no decorrer da nossa história. Assim como o avanço de psicólogos educacionais que deixaram as instituições escolares e abriram consultórios em busca de melhores salários, até pelo próprio desprestígio da área educacional. E, por fim, o

próprio currículo das Universidades que elegem baixa carga horária nas disciplinas voltadas à educação.

Calais e Pacheco (2001, p.16), em uma pesquisa realizada na Faculdade de Ciências de uma Instituição de Ensino Superior de caráter público, do Estado de São Paulo, verificaram que: “as disciplinas pedagógicas, que compõem o corpo curricular, são oferecidas estritamente de acordo com o que a legislação determina, tanto no que se refere ao número de disciplinas presentes na grade curricular, quanto a carga horária de cada uma dessas disciplinas. Isto denota a importância apenas formal dada à licenciatura nesse curso”.

Neste sentido, as disciplinas vinculadas à educação, nos Cursos de Psicologia, deixam de ser formas alternativas para implantação de novos programas educacionais. Considerando que esta é uma área de maior produção científica, sua aplicação torna-se contraditória, pois se limitam ao favorecimento do processo de desenvolvimento pessoal e profissional do ser humano.

Contraditório, mas sem deixar de ser desafiador e ousado, é ocupar espaços e temas pouco estudados. O psicólogo educacional deve buscar uma formação multidisciplinar, engajando-se em movimentos de transformações sociais, atendo-se para as áreas biológicas, sociais, culturais e cognitivas, visualizando o fenômeno psicológico dentro de um contexto político-social para que ocorra o progresso da própria Psicologia Educacional.

Nesse movimento de ir e vir, a fala de Gomes (2002, p. 50) retrata preocupações com o espaço do psicólogo educacional e considera que:

A sala de aula reflete a sociedade, é urgente que a Psicologia Escolar transforme cada vez mais o foco de interesse individualista e limitado das dificuldades de aprendizagem para uma proposta de trabalho coletivo, com orientação realmente preventiva para superar a grande ameaça do risco social a que todos os países estão submetidos; pobres, ricos, desenvolvidos e subdesenvolvidos.

Em contrapartida, será necessário repensar a Universidade que, por um lado, é responsável pela formação do psicólogo, incluindo o escolar, que, muitas vezes, não prepara profissionais capazes de enfrentar o desafio de promover educação e saúde no ambiente escolar; por outro lado, não tem formação suficiente para ser agente transformador da realidade.

Até o presente momento, este estudo resgatou a caminhada da Psicologia em vários contextos históricos. Foi relevante para compreendermos sua localização, importância e contribuições na educação, em particular, no Ensino Médio. Nesta caminhada, a Psicologia sofreu impactos social e político, assim como procurou se restabelecer de cada um deles. Tornou-se uma ciência e conquistou sua autonomia. No entanto, como disciplina, no ensino secundário, teve alguns retrocessos.

2.2 A Disciplina de Psicologia no Paraná, e Suas Lutas para ser Inserida no Nível Médio.

Em seguida, focalizaremos a disciplina de Psicologia no Estado do Paraná, como um dos vários exemplos que temos em nosso país, retratando como esta disciplina foi organizada, ministrada e administrada no Curso de Habilitação ao Magistério e suas relações com a estrutura do “novo” Ensino Médio.

Um dos cursos profissionalizantes que mais oferece dados sobre a disciplina de Psicologia é o Curso de Habilitação ao Magistério, pelo fato de constar em seu currículo a referida disciplina desde a criação das escolas normais até – com estrutura do novo Ensino Médio -. Vale lembrar todo trajeto da Psicologia no nível pedagógico para se lançar independente de outras ciências pedagógicas e constituir seu corpo teórico. No entanto, não temos conhecimento de que, no decorrer desse processo, a referida disciplina tenha passado por avaliações anteriores ao ano de 1983 quando a Secretaria de Educação do Estado do Paraná iniciou uma discussão sobre a reformulação do nível médio para conhecer, em específico, a filosofia do Curso, posicionamento teórico dos professores e conteúdo programático das disciplinas.

Paralelo a esta avaliação, nosso trabalho realizado como docente da disciplina de Prática de Ensino de Psicologia, no qual realizávamos estágios no Curso de

Habilitação ao Magistério em diferentes escolas, também nos forneceu subsídios para conhecermos melhor esta realidade. Verificamos que, na disciplina de Psicologia, cada escola privilegiava conteúdos programáticos diferentes com objetivos diversos e a denominação das disciplinas variavam conforme a Instituição Escolar⁴⁶.

Diante desse quadro, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná chegou a algumas conclusões no que se refere à disciplina de Psicologia. Segundo este órgão oficial, a Psicologia não estava cumprindo seu real papel de ensinar os conteúdos científicos pertinentes à ciência psicológica, supervalorizava o individualismo, o psicologismo, o excesso de tecnicismo e de superficialidade na formação de professores e seu conteúdo se caracterizava pelo ecletismo, sem que fosse seguida uma orientação ou posicionamento crítico dos fundamentos que a sustentam. Seus conteúdos mostravam-se desvinculados da realidade do aluno e sem contextualização histórica, valendo-se do senso-comum para ser entendida.

Alguns destes dados podem ser verificados em estudos realizados por : Puttini (1988), Branco (1988) e Silva (1995), em que evidenciam de maneira geral, como a disciplina de Psicologia era considerada de fácil entendimento por professores e alunos, “todos entendem um pouco de Psicologia”. Os professores confundiam textos científicos com explicações de senso comum, valorizavam-se os feitos da Psicologia na didática, priorizavam-se características morais, sociais e discutia-se a personalidade dos alunos. Assuntos como namoro, casamento e gravidez eram freqüentes nos ensinamentos de sala de aula, sem uma programação prévia. Atribuía-se autoridade ao professor para desenvolver um perfil de profissional terapeuta a qual não é função do professor que ministra a disciplina de Psicologia, sendo ele formado em Psicologia ou Pedagogia.

Verifica-se que nem todos os conhecimentos transmitidos em sala de aula provinham de cursos de formação, mas de uma prática interpessoal e das mais variadas e duvidosas fontes. Parafraseando Gallo (2002), podemos dizer: muito embora todos os homens entendem um pouco Psicologia, nem todos são psicólogos, isto é, nem todos têm as condições teórico-práticas suficientes para elaborar a sua própria visão de mundo. Para que todos os homens realmente se tornem psicólogos, é

⁴⁶ Estes dados podem ser verificados em SILVA, R.G.D. “A Disciplina de Psicologia no Magistério: Contribuições para o Ensino”. Dissertação de Mestrado UNESP/MARÍLIA -1995

necessário compreender qual o papel da Psicologia no âmbito escolar e qual seu significado na realidade social, a quem ela serve e a quem deveria servir.

Como resposta a aquela investigação, em 1986, a Secretaria de Educação do Paraná adotou uma política de reestruturação nos cursos de 2º grau, elaborando uma proposta pedagógica única para todas as disciplinas desse grau de ensino e adotando os pressupostos teóricos da teoria histórico-crítica aprovada sob Deliberação 02/90, do Conselho Estadual de Educação.

Neste sentido, o programa da disciplina sofreu alterações no que se refere aos conteúdos programáticos, à carga horária, à distribuição de disciplinas na grade curricular e, principalmente, aos pressupostos teóricos que a embasavam os que passaram a ser a perspectiva sócio-interacionista. Quanto aos conteúdos privilegiados, entre outros, foram: a Construção do Conhecimento Psicológico numa Visão Histórico-Crítica, Teorias Psicológicas, Interação entre Aprendizagem e Desenvolvimento, Conceito de Linguagem, Atenção, Habilidade e Memória, todos vinculados à concepção de superar o indivíduo isolado para percebê-lo numa dimensão social.

Vale ressaltar que esta proposta representou poucas inovações quanto ao pensamento na esfera do social para os docentes e discentes do Curso de Habilitação ao Magistério, ressaltam-se alguns poucos professores que realizaram estudos nessa linha de pensamento. No entanto, nos dez anos de sua aplicação, a referida proposta não se efetivou como Diretrizes do 2º Grau, e não se constata grandes avanços quanto aos itens discutidos por nós sobre as considerações da Psicologia ou seja, percebeu-se que os conteúdos da Psicologia, continuavam a ser pouco explorados cientificamente e pouco direcionados para uma visão crítica da realidade social.

Paralelo a estes acontecimentos, no ano de 1983, em decorrência da promulgação da Lei 7044 que, além de desobrigar a profissionalização no nível médio, objetiva a formação integral do aluno, alguns órgãos, como o Conselho Regional de Psicologia do Estado de São Paulo 06 - Região, o Sindicato de Psicólogos no Estado de São Paulo, juntamente com o Governo do Estado de São Paulo, a Secretaria de Estado da Educação e a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, estiveram à frente na discussão sobre a volta das disciplinas de Psicologia, Sociologia e Filosofia

no 2º Grau⁴⁷. Gostaríamos de enfatizar, aqui, essa caminhada citando Moreno (1996, p. 49 - 50), que sistematiza importantes contribuições de documentos e propostas das lutas e conquistas na inclusão da disciplina de Psicologia no nível médio. Segundo este autor, os documentos podem ser assim resumidos:

1984- implantação da disciplina em 454 escolas de 2º Grau; grupo de trabalho integrado representantes do CRP, Sindicato e CENP para avaliação e elaboração de programas para a disciplina; Primeiro Encontro de Professores de Filosofia, Sociologia e Psicologia, juntamente com a Associação de Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo.

1985- Segundo Encontro, resultando na “Sugestão Preliminar de Conteúdo Programático da Disciplina de Psicologia no 2º grau”. Comissão de ensino do CRP planeja e realiza o curso “Psicólogo – Docente no Ensino de 2º grau”.

1986- Encontro para discussão da proposta curricular, realizado pelo CENP.

1987- Avaliação da proposta curricular por instrumento de pesquisa.

1988- Orientações Técnicas nas Delegacias de Ensino.

Após a reestruturação de 1983, o governo do Estado do Paraná, por intermédio da Secretaria de Educação lançou novas discussões sobre o ensino de 2º Grau somente no ano de 1995, quando já estávamos discutindo a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ocorre uma mudança radical na educação do Paraná. No ínterim entre estas discussões e a Lei nº 9.394/96, o referido governo, via a Secretaria de Educação, lançou o Programa Extensão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio no Paraná - PROEM, já citado anteriormente o qual segue a proposta de educação geral para o 2º Grau, conforme estudado no Capítulo I. Com o fechamento de todos os cursos profissionalizantes, e em seguida a proposta do novo Ensino Médio a disciplina de psicologia não foi contemplada nesse grau de ensino.

No ano de 2001, no Fórum de Psicologia Escolar, do IV Congresso Nacional de Psicologia, realizado na cidade de Salvador, foi discutido um caderno de deliberações,

⁴⁷ Esta discussão, para nós, é pertinente porque escolas do Estado do Paraná em alguns cursos como: Relações Humanas, Curso de Segurança no Trabalho também aderiram à inclusão da disciplina de Psicologia no 2º Grau.

resultado do IV Conselho Nacional de Psicologia em que foram estabelecidas diretrizes para a ação dos Conselhos de Psicologia, para os próximos três anos.

Dentre os encaminhamentos, está contido no Caderno Síntese de Deliberações do Conselho Federal de Psicologia (2001, p. 12), item 14, que a Psicologia Educacional busca “Promover formas de reflexão sobre o papel e inserção da Psicologia no ensino médio”.

Estas questões nos alertam que vem ocorrendo movimento em prol da volta das disciplinas de ciências humanas, principalmente a Psicologia nos currículos do nível médio e que alguns órgãos do Estado de São Paulo juntamente com algumas escolas do Estado do Paraná apresentam preocupações semelhantes.

Com base nessa questão, no ano de 1999, implantamos a disciplina de Psicologia no Ensino Médio, vinculada a um Projeto de Extensão, anteriormente citado. Por meio deste Projeto, estudamos, conhecemos e realizamos algumas reflexões sobre as deliberações da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei, n. 9.394/96, referentes ao Ensino Médio, assim como algumas considerações a respeito das propostas dos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio e, em seguida, lançamos mão de algumas preocupações as quais geraram três grandes questões para nós, ou seja: Qual é o lugar da Psicologia no Ensino Médio? Por que “ensinar” Psicologia no Ensino Médio? O que e como ensinar Psicologia?

Diante dessas questões, vamos descrevê-las com o propósito de levar o leitor a se aproximar cada vez mais da proposta inicial deste trabalho, que é conhecer as contribuições da disciplina de Psicologia para o jovem que cursa o Ensino Médio.

2.3 O Lugar da Psicologia no Ensino Médio

Como apresentado anteriormente, o novo Ensino Médio, assim denominado a partir da nova LDB 9.394/96 vem com a proposta de revolucionar o conhecimento, diminuir as desigualdades, formar um novo cidadão, mais consciente de seus direitos e obrigações.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio propagam que, agora, o Ensino Médio é para a vida, terá identidade própria, será autônomo, integrado ao trabalho e às novas tecnologias, decresce o individualismo e cresce o trabalho em

equipe. Ou seja, um novo homem para um novo contexto social, político e econômico - a globalização, um homem novo para velhos problemas sociais - a desigualdade. Como afirmam Heloani e Capitão (2003, p.103), “vai-se paulatinamente necessitando de um trabalhador com maiores habilidades, ágil, que saiba lidar com uma nova representação de mundo”. Como obter essa qualidade do “novo” se os problemas sociais e econômicos permanecem os mesmos? Se não existem preocupações reais com este homem?

No entanto, atribui-se e espera-se que a educação resolva problemas sociais, criados pela própria herança de um país assentado em bases econômicas desiguais, mas com um discurso de igualdade em seu processo de construção de cidadania, pautada na desvalorização do trabalho produtivo em prol dos trabalhos intelectuais. Complementa-nos Novais (2002, p. 93), dizendo que: “no presente há nítida sinalização de que a alta tecnologia, a modernização acelerada, a globalização perversa desvinculada de uma sólida revisão dos valores humanos não garantem uma sociedade consciente, responsável e mais justa”. Há de realmente se pensar sobre esta questão, mais do que pensar, refletir, analisar e ser incomodado é preciso agir porque esta situação se reflete em nosso cotidiano, em nosso trabalho e, ao invés de ser condição de vida ou um ato prazeroso, torna-se um vilão, um fardo.

Nas palavras de Heloani e Capitão (2003, p. 103 -106):

Esse princípio de realidade adentra e fere o psiquismo humano, fazendo com que as pessoas sintam-se exigidas; o sentimento de impotência e de desvalorização que leva as pessoas pouco resistentes a degenerar-se rapidamente, avilta de si qualquer potencial humano que pudesse se somar às conquistas da civilização [...] o rompimento de vínculos de relações fundamentais para manutenção e fortalecimento da subjetividade humana desencadeia relações desumanas e aéticas.

Infelizmente esta é nossa realidade, de fragilidade nas relações, de somatória de medos e inseguranças com o futuro e a criação de uma cultura da juventude pela mídia em contraposição com a educação sistematizada.

Por outro lado, a Lei n. 9394/96 coloca como princípios e fins da educação nacional em seu art. 2º, que : “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Entende a LDB, portanto, que a educação, juntamente com outras ciências, e as instituições familiar e estatal a partir de mudanças na política vigente, que rege a lei do trabalho e oportunidades sociais, poderiam e podem auxiliar o educando em seu pleno desenvolvimento.

Como, neste momento, não respondemos por outras ciências, e também, não acreditamos em novas propostas imediatas, lançamos mão de alguns serviços da Psicologia Educacional, entendidas como relevantes para o educando como um instrumento de auxílio em sua saúde mental⁴⁸.

Witter (2002, p. 106) ressalta sobre a importância que o psicólogo tem ao poder se vincular em atividades educacionais auxiliando a LDB em seus princípios principalmente no artigo citado acima. Esclarece-nos que: “a pesquisa e consultoria de vários tipos e em vários níveis podem ser objeto da atenção do psicólogo escolar para cumprir o disposto neste artigo. Na prática, espera-se que o psicólogo interaja também com a família, o mundo do trabalho, a sociedade, em situações específicas e nas de estágio”.

Entre as finalidades do Ensino Médio, a LDB rege, ainda, em seu art. 35, inciso III, que é preciso buscar “[...] o aprimoramento [do educando] como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico [...]”. Nossa expectativa é demonstrar a importância (e a urgência) da sistematização e da implementação da disciplina de Psicologia no Ensino Médio com vistas à humanização do jovem.

Na visão de Gomes (2002, p. 56), outras situações deveriam se integrar a estas questões, que vêm causando problemas escolares e solicitam a atuação da Psicologia e políticas públicas específicas e eficientes para os jovens, tais como:

⁴⁸ O Conselho Regional de Psicologia do Estado do Paraná, CRP 08 (2004, p. 1) coloca que: “Embora a expressão ‘saúde mental’ possa ter significados diferentes para diferentes pessoas, a auto-estima e a

A repercussão no ambiente escolar da violência externa, seja ela das ruas ou do ambiente familiar, o efeito da disseminação do uso de drogas por parte da população em geral, afetando também crianças e adolescentes, a prática sexual precoce e a gravidez na adolescência, acarretando também o problema da contaminação pelo vírus da Aids.

Segundo a LDB, como citado anteriormente, o Ensino Médio é etapa final da educação básica, com duração de três anos, e nos oferece uma orientação ao apontar, de um modo geral, para as finalidades deste ensino. Requer um educando que possa prosseguir em seus estudos, ao mesmo tempo em que seja apreciado em seu desenvolvimento como pessoa humana e, acima de tudo, que possa aprimorar seu pensamento crítico para ingressar no mundo do trabalho ajudado pela preparação a ser adquirida no Ensino Médio.

De acordo com este documento e os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, espera-se que o aluno, ao término desta etapa, tenha construído competências básicas, situando-se como sujeito produtor de conhecimentos, para participar do mundo do trabalho e continuar desenvolvendo-se como pessoa, como “sujeito em situação”-cidadão. Neste sentido, acreditamos que o currículo deve contemplar conteúdos que capacitem ao aluno a realizar atividades nos três domínios da ação humana: vida em sociedade, atividade produtiva e experiência subjetiva.

Tendo como norte estes dois documentos, podemos salientar que a questão do desenvolvimento humano permeia os propósitos do Ensino Médio. A ênfase a esta questão é dada devido às necessidades atuais do mundo moderno e às exigências do mercado de trabalho. Estas sugerem que se invista, constantemente, no relacionamento interpessoal, que o homem conheça sua realidade, que construa sua identidade e que, por fim, conheça os problemas sociais. Portanto, espera-se que nós, profissionais da educação, visemos o bem-estar do jovem concomitante ao social.

capacidade de estabelecer relações afetivas com outras pessoas são componentes importantes da saúde mental, universalmente aceitos”.

Sobre estes princípios, queremos acrescentar a fala de Witter (2002, p. 105) quando diz que o Psicólogo Educacional pode contribuir “pesquisando os aspectos para os quais os alunos devem ter o devido respaldo curricular [...] para que possam atender às necessidades do mercado e ter êxito [...] planejamento de carreira nos vários níveis educacionais, bem como na formação do cidadão”.

A Lei n. 9.394/96, ao destacar as Diretrizes Curriculares específicas do Ensino Médio demonstra preocupação em apontar um planejamento do currículo de forma orgânica, ou seja, revigora a integração e articulação dos conhecimentos tendo como proposta a superação da organização por disciplinas estanques, assumindo um caráter de interdisciplinaridade e propondo a estruturação da base nacional comum em três áreas de conhecimento: Códigos e Linguagens; Sociedade e Cultura, Ciência e Tecnologia.

Segundo a Secretaria do Estado de Educação do Paraná, essa estruturação curricular prevê que os conteúdos passem a constituir meios para consolidar a formação global dos educandos, contribuindo para que desenvolvam a capacidade de compreensão crítica e dinâmica do mundo do conhecimento.

Com base nos pressupostos acima mencionados, os conhecimentos relativos ao Ensino Médio foram divididos em três áreas: a) Códigos e Linguagens e suas Tecnologias, englobando as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Física, Arte e Informática; b) Ciência da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, referindo-se as disciplinas de Biologia, Física, Química e Matemática; c) Ciências Humanas e suas Tecnologias, reunindo disciplinas de História, Geografia, Sociologia (Antropologia e Política) e Filosofia.

Segundo os PCNEM (BRASIL,1999, p. 277), na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, além das quatro disciplinas formais, foram incluídas “diversas alusões-explícitas ou não - a outros conhecimentos das Ciências Humanas que consideramos fundamentais para o Ensino Médio. Trata-se de referências a conhecimentos de Antropologia, Política, Direito, Economia e Psicologia [...] “e que os conhecimentos dessas cinco disciplinas são indispensáveis à formação básica do cidadão, seja no que diz respeito a situações concretas do cotidiano social”, como no desenvolvimento de competências e habilidades, exigidas pelo mercado de trabalho.

Os PCNEM (BRASIL, 1999, p. 277), embora tenham optado por não explicitarem a organização formal das cinco disciplinas, deixaram em aberto a possibilidade de virem a serem implantadas: “Futuramente, a critério da escola, e obedecendo a suas disponibilidades específicas, [as cinco disciplinas] poderão até ter organização explícita própria”.

As áreas de conhecimento estão configuradas a partir de um conjunto de disciplinas específicas cuja integração é definida pelo objeto comum de estudos, por exemplo: no caso da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, este objetivo é o comportamento humano, que é abordado em diferentes aspectos, em várias disciplinas.

A Geografia olha seu objeto em relação ao espaço; a História, em relação ao tempo; a Sociologia, à sociabilidade e a Filosofia, aos processos de reflexão sobre comportamentos e pensamentos. No que se refere ao ensino das Ciências Humanas e Sociais, o Parecer n. 15 (BRASIL, 1998, p. 15) da CEB solicita que esta área desenvolva a “compreensão do significado da identidade, da sociedade e da cultura, que configuram os campos de conhecimento da História, Geografia, Sociologia, Psicologia, Direito, entre outros”.

Tradicionalmente, a presença desses temas no Ensino Médio, de acordo com alguns documentos oficiais do MEC, tem se dado por meio das disciplinas de História e Geografia, de modo localizado e esporádico pela presença de outras disciplinas, tais como: Sociologia, Psicologia e Filosofia.

Percebe-se que esta situação não foi alterada no decorrer da elaboração das propostas curriculares vigentes, ou seja, constata-se que a disciplina de Psicologia não foi representada nas Diretrizes Curriculares e nem nas áreas de conhecimento como disciplina efetiva. Sugere-se, apenas, que, ao serem tratados assuntos como história, geografia, sociologia e filosofia, os conhecimentos sobre Psicologia podem ser passados por meio de diversas alusões, explícitas ou não. Essa empregabilidade da Psicologia sugere para muitos a sua não permanência no currículo do Ensino Médio sendo uma tendência da própria escola optarem por conteúdos mais técnicos.

Nas preocupações de Eliomini (2001, p. 01), a não obrigatoriedade da disciplina de Psicologia no Ensino Médio vai fazer com que “a educação se torne cada vez mais técnica, formando os alunos com vistas exclusivamente ao mercado de trabalho,

esquecendo da importância da consciência crítica e do conceito de cidadania, fundamentais para a formação do ser humano”.

Em contrapartida, observa-se que a maioria das discussões curriculares regidas pelo MEC, principalmente ao que se refere à área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, está permeada por questões psicológicas e que também fazem parte de estudos psicológicos, o que nos resta a dizer: na verdade não haveria necessidade de ser efetivada? Porque ela permeia todos os eixos do currículo escolar?.

Sabemos que a resposta é negativa. Mesmo que seu conteúdo se encontra identificado em alguns itens, tais como: construção de identidade, interdisciplinaridade, relacionamentos interpessoais, sociabilidade, autonomia intelectual, pensamento crítico, aprimoramento da pessoa humana, formação de valores, formação ética, afetividade, etc., ficando explícito que a Psicologia está a serviço da Educação. Torna-se pertinente parafrasear Kuenzer (2000, p. 41), neste momento, quando coloca que “aquilo que está em tudo corre o risco de não estar em lugar nenhum”. E, em contraposição assinalar: se estiverem concentrados todos estes princípios em uma única disciplina, pode ser que se forme um aluno crítico e preocupado com seu bem estar social, porque a Psicologia estará fazendo parte da formação do jovem.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio ao sugerirem que se discuta o ser humano e suas relações em vários seguimentos sociais, como: escola, trabalho, família, lazer, etc., almejam que o indivíduo desenvolva a prática da solidariedade, fraternidade, sensibilidade e igualdade. A nosso ver, esse objetivo pode ser atingido a partir do momento em que o ser humano construir sua história e formar sua identidade por meio de suas relações sociais. Para tanto, deverá ter consciência de seu papel enquanto agente da história. Acreditamos que a Psicologia é uma das ciências que pode contribuir para que o indivíduo obtenha condições de acesso aos conhecimentos que analisam os modos pelos quais o ser humano se constrói na interação com seu meio, consolidando o conhecimento científico em seu projeto pedagógico ⁴⁹.

⁴⁹ A partir das Diretrizes, conforme Resolução nº 03/1998/CNE, “[...] cada escola elaborará seu projeto pedagógico segundo as suas especificidades. O núcleo comum segue o mesmo padrão de disciplinas em nível nacional, e a parte diversificada dependerá das condições e realidade das escolas. Na região de Maringá, Estado do Paraná, os conteúdos da parte diversificada são preferencialmente artes, aulas de

Do nosso ponto de vista, acreditamos que esta situação, na prática, não se convalida, pois os próprios professores sentem dificuldades em entender quais são os conteúdos mínimos de Psicologia a serem trabalhados nas escolas.

Na verdade, o que distingue o profissional docente de Psicologia dos demais profissionais docentes em outra área é o domínio que aquele possui ou deveria possuir sobre as técnicas e conteúdos específicos de sua área. Vale ressaltar, nesta reflexão, as palavras ditas por Eliomini (2001) sobre a inclusão da Psicologia no Ensino Médio e que requer ser repensada sobre sua aplicabilidade em sala de aula. Entende que a discussão sobre a formação profissional do psicólogo, por muito tempo, vem sendo, basicamente, direcionada à área clínica, “não havendo o estímulo necessário ao ingresso no campo escolar”, e nem ao próprio trabalho da formação de professores na Licenciatura.

Embora a nova LDB apresente certos avanços em relação à legislação educacional anterior: as Leis 4.024/61 e 5692/71 que reformaram a estrutura do ensino primário e médio, ela vem trazendo insatisfações entre os profissionais psicólogos ao que se refere à profissionalização do psicólogo que atua na interface Psicologia-Educação. Em seu artigo 71 e inciso IV, não apenas exclui o psicólogo, mas situa os seus serviços entre “outras formas de assistência social”. Além de um entendimento equivocado sobre as funções do psicólogo na escolar, é retratado como a inclusão de despesas a mais pelo Estado.

Segundo Del Prette (2002, p. 55), além de profissional, o psicólogo precisa participar dos “movimentos em defesa da educação pública e de qualidade e, no caso específico da nova LDB, estar atento não apenas ao seu conteúdo, mas também às suas possíveis distorções conjunturais, na medida do possível compondo o fórum em defesa das diretrizes legítimas aí estabelecidas”.

Enfim, independentemente da inserção no quadro funcional da escola, resta a nós profissionais que atuamos na interface Psicologia-Educação e comprometidos com questões educacionais nos servirmos de estudos e opções de atuações que possam ser viabilizados por meio de projetos que visem a intervenção e transformações

computação inglês, redação e em três escolas, das 22 escolas que compõem o Ensino Médio, optaram pela disciplina de Psicologia”.

necessárias em nosso sistema educacional. Acreditamos na contribuição da Psicologia de auxiliar, juntamente com a educação, no preparo do homem para enfrentar o imprevisível, unindo o saber dessas ciências à prática do convívio social e das mudanças culturais, dominando os saberes necessários para uma vida digna.

Foi com esta preocupação que elaboramos, em forma de artigo⁵⁰, sugestões de conteúdos que poderiam (e deveriam) fazer parte do programa de Curso de Psicologia no Ensino Médio, além de destacar as competências e as habilidades a serem desenvolvidas nos educandos.

Parece-nos bastante propício, neste momento, a apresentação das razões que justificam a disciplina, hoje, no currículo do Ensino Médio, tendo em vista todos os saberes psicológicos que explicitamente contemplam os princípios norteadores deste grau de ensino e os conteúdos curriculares propostos por nós pela implementação da disciplina de Psicologia para o jovem, via projeto de extensão, citado anteriormente, o qual está sendo avaliado por este estudo.

2.3.1 Por que ensinar Psicologia no Ensino Médio

Esta é uma pergunta que nos fazemos há algum tempo e que buscamos respondê-la num processo de investigação e reflexão em meio à realidade educacional existente. Nesta busca, encontramos outros autores que, por sua vez, também fazem perguntas similares, como é o caso de Pilão (2001), “Pode a disciplina Psicologia contribuir para a formação psicossocial de um indivíduo?”

No decorrer de toda sua pesquisa, de um modo geral, a referida autora assinala várias passagens da presença da Psicologia numa escola pública do Estado de São Paulo, acompanhando um estudo de caso, ou melhor, dizendo, um aluno, denominado de “Eteobaldo” com características, segundo Pilão (2001) de grande parte dos nossos alunos: pobre, negro e carente.

A autora buscou averiguar as condições psicossociais que possibilitaram a ocorrência de metamorfoses em sua identidade, mediante o acompanhamento do seu desenvolvimento tanto afetivo quanto cognitivo, nas aulas de Psicologia, valorizando

todo seu potencial por meio de sua única forma de comunicação e de resposta à realidade, ou seja, através da poesia.

Concordamos com Pilão que muitas escolas, professores e a direção “teimosamente remam contra a corrente” quando acreditam no sucesso do aluno de Ensino Médio, cuja história é de pobreza e a expectativa de futuro é de insucessos.

Sua pesquisa nos mostra que ao compreender as poesias do aluno, ele começou a se valorizar, acreditar em seu potencial e responder a questões curriculares de avaliações, ou seja, o pessoal e o emocional auxiliaram em seu intelectual.

Pilão (2001, p. 75-81) demonstra esse fato por meio da seguinte colocação:

Eteobaldo, deixou o anonimato e passou a agir de forma mais ativa [...] elaborou alguns trabalhos, nos quais pôde externalizar seu desenvolvimento pessoal, seu envolvimento com o mundo e seu pensamento crítico [...] identificava-se como alguém que fazia parte efetiva de um mundo cheio de compromissos e responsabilidades.

Segundo Pilão (2001, p. 70), no início, a Psicologia foi vista com desconfiança por muitos professores e alunos que não compreendiam o porquê de sua presença, “aos poucos, os alunos foram entendendo as propostas da disciplina, assimilando-as e compreendendo como a Psicologia poderia ajudá-los em seu cotidiano e [...] a Psicologia foi se transformando no grande diferencial de formação de nossa unidade escolar”.

Este relato confirma nossa crença no auxílio da Psicologia na formação do ser humano, o qual por sua vez, gera outra razão que nos leva a realizar este trabalho, ou seja, a inserção da Psicologia no Ensino Médio, enquanto disciplina curricular.

Em nossa opinião, esta inserção possui vários motivos, entre eles: as contribuições com o período da adolescência, época de muitos conflitos e questionamentos; ajuda no desenvolvimento de algumas competências e habilidades

⁵⁰ SILVA, R. G. D; MAESTRI, M. “A Implementação da Disciplina de Psicologia no Ensino Médio : uma necessidade”.In: **Cadernos de Apoio ao Ensino**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá. Pró-Reitoria de Ensino, nº 12, p. 23 - 41 maio de 2002.

que são propostas como objetivos do Ensino Médio bem como no crescimento pessoal do jovem; auxiliar na formação de sua identidade, personalidade e auto realização, por meio de reflexões e conhecimentos sobre assuntos pertinentes a esta idade, como por exemplo: afetividade, ética, sexualidade, relacionamento interpessoal, valores, mercado de trabalho, mídia, família e escolha profissional.

Por ser a adolescência um período de desenvolvimento demarcado biologicamente pela puberdade e, do ponto de vista psicológico-social, indeterminada, que antecede a vida adulta, as características biopsicosociais que se produzem nesse período da vida, muitas vezes, são causadoras de crises e desequilíbrios, que dificultam a passagem para a vida adulta. Na busca de identidade, o adolescente, em geral, recorre a situações mais favoráveis como, por exemplo, a uniformidade, que proporciona segurança e estima pessoal. Essa uniformidade ocorre no processo grupal, pela identidade coletiva: usar as mesmas vestimentas, possuir os mesmos costumes, gírias e as preferências assemelham-se.

Muitos jovens, podem ser manipulados pela mídia que se aproveita dessa instabilidade emocional, promovendo um verdadeiro bombardeio de modelos e de produtos, que difundem a visão de juventude e de comportamento. Muitas vezes recebem essas informações e as internalizam como se fossem as mais adequadas, reproduzindo-as.

Nesse contexto, podemos salientar que a Psicologia pode oferecer conceitos científicos considerados apropriados para subsidiar discussões e reflexões aos jovens sobre seu mundo subjetivo. Tem condições de ajudá-los a refletir sobre informações advindas do seu cotidiano ao contrapor colocações teóricas do mundo científico. O choque de informações recebidas pela mídia e de resultados científicos é altamente provocador da atenção dos adolescentes e condição básica para promover o conhecimento e a reflexão sobre a realidade social.

Além do fenômeno grupal, que ocorre dentro e fora dos muros escolares, é comum o adolescente fantasiar a realidade, pois torna-se difícil ter que renunciar ao corpo, à identidade infantil e aos pais da infância. Tudo isso o obriga recorrer ao pensamento, buscando recompensar tais perdas. Para ele é mais fácil imaginar, fantasiar uma realidade diferente, menos conflituosa, onde não precise passar por

todas essas mudanças. Dessa forma, os recursos intelectuais são utilizados como forma de proteção frente a situações dolorosas de perda, evitando a angústia.

As escolas, com frequência, repetem o que o sistema capitalista impõe, selando a criatividade do aluno. A Psicologia poderia ser aproveitada no sentido de estimular a capacidade de mudança, ajudando o jovem a pensar e a questionar se está realmente lutando contra as injustiças ou se está sendo manobrado por adultos que desejam perversamente o poder.

A Psicologia, como disciplina, também pode fornecer aos jovens condições para desenvolverem sua capacidade de pensar, sendo este um período propício para a descoberta dos valores sociais vigentes, principalmente os cultuados na família e comunidade, e a busca de uma identidade própria. A intelectualização, nesse período, ganha força como forma de fuga dos valores paternos.

A superação desses valores só se dará quando proporcionamos aos jovens uma educação reflexiva e voltada para uma maior informação sobre os diversos fatores implicados nessa fase do desenvolvimento tão peculiar e cheia de possibilidades, uma dessas informações é a sexualidade.

No que se refere a esta, tema desenvolvido por nós no projeto de extensão, procuramos advertir que a sexualidade pode ser manipulada de diferentes formas, sempre visando a reprodução do modelo capitalista, onde impera o individualismo e o consumismo como valores supremos. É de vital importância que o jovem conheça sua sexualidade, para que ele reflita sobre a sociedade de consumo, que necessita constantemente estar vendendo seus produtos, passando então a sexualidade a ter o status de mercadoria, podendo e devendo ser vendida e consumida. Novamente a Psicologia pode contribuir no sentido de levar uma reflexão sobre os valores e princípios que nos são impostos e que vão constituir nossa subjetividade.

Sabemos, no entanto, que quando faltam informações adequadas, abrem-se espaços para o surgimento de mitos sociais e sexuais que, na ausência de uma resposta lógica e racional, assumem status de verdade. Consideramos que a Psicologia como disciplina é de fundamental importância na orientação aos adolescentes, desmistificando os mitos e possibilitando a eles se conhecerem para, assim, lidarem melhor com suas emoções que nesse período estão sendo vividas com grande intensidade. Sem contar que as emoções atuam sobre os aspectos cognitivos e

vice-versa, e que a ansiedade excessiva pode ser fator bloqueador das aptidões intelectuais.

A Psicologia pode atuar como facilitadora no enfrentamento da crise adolescente, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes, fornecendo condições para que eles possam assumir responsabilidades, buscando sua independência e autonomia, principalmente no mercado de trabalho. Nossa luta não se restringe a que o nosso jovem seja conhecedor de seus valores e competências, mas para que possa escolher suas atividades, criar para seu desenvolvimento como espécie e não ser mero cumpridor de tarefas.

A nova realidade em que vivemos tem produzido um mercado que exige que o cidadão seja sujeito participante da história e não um indivíduo reprodutor e obediente, como se propunha na época da revolução industrial, por exemplo. Em nossos dias é exigida a formação de um profissional que tenha conhecimentos e habilidades cognitivas e comportamentais que lhe permitam ser capaz de criar soluções originais para problemas novos e velhos e, acima de tudo saiba se estimular sozinho, descobrir seus objetivos e descobrir como alcançá-los.

Percebe-se que, apesar de todo o discurso que se faz valorizando o papel e importância das ciências humanas, inclusive da Psicologia, para a formação do indivíduo crítico, autônomo e ético, as condições materiais de produção da vida, na realidade brasileira, impedem/obstruem a universalização destes conhecimentos.

No estudo realizado recentemente com a equipe pedagógica de escolas que ofertam a disciplina de Psicologia na região de Maringá/PR e que não fazem parte do nosso projeto de extensão (SILVA et al. 2001), os profissionais disseram que a Psicologia se articula com os PCNEM quando trabalha as relações interpessoais e intrapessoais, aspectos do cotidiano e temas atuais, como violência, sexualidade e preconceito; que a Psicologia atende à proposta dos PCNEM por ajudar o indivíduo a ter autonomia, espontaneidade e permitir que ele saia da aparência para pensar sua prática cotidiana. Além disso, a Psicologia auxilia o indivíduo a ser autônomo e, assim, a estar preparado para atender as exigências atuais do mercado.

Masini (1978) considera a Psicologia como uma ciência que visa a compreensão do homem e proporciona, ao mesmo tempo, recursos para facilitar a sua auto-realização, auto-compreensão, etc. Neste sentido, a Psicologia, na educação, deve

proporcionar as devidas condições de desenvolvimento para que o homem consiga alcançar sua auto-realização, porém a mesma não pode ser corretiva ou terapêutica, deve preocupar-se em favorecer um desenvolvimento harmonioso do indivíduo, de sua consciência e de seu significado como um ser inserido no contexto onde atua.

Além de todas essas contribuições que podem acontecer pela intersecção entre a Psicologia e o Ensino Médio, não podemos deixar de apontar como a ciência psicológica poderia se beneficiar de um espaço tão importante junto ao jovem e à educação, além de abrir um novo campo de atuação e pesquisa para os psicólogos.

Por fim, tendo em vista as necessidades atuais do mundo moderno e exigências do mercado de trabalho, as quais sugerem que se invista constantemente no relacionamento interpessoal; que o homem conheça sua realidade; que construa sua identidade e que, por fim, conheça os problemas sociais, acreditamos na participação da ciência da Psicologia para responder, juntamente com outras ciências, a esses anseios, porém a favor da plenitude da vida.

2.3.2 O quê e como ensinar em Psicologia

Antes de apontarmos os conteúdos, escolhidos e desenvolvidos por nós⁵¹, como sugestão para a disciplina de Psicologia no Ensino Médio e como fizemos para que fossem “assimilados” pelos alunos, é necessário atermo-nos a algumas considerações que fazem parte de um processo de conhecimento. Por ser este um trabalho que acreditamos servirá de estímulo a discussões, precisa ser dito que incorporou contribuições teóricas que tratam e que refletem, em seu pensamento, preocupações com a realidade do jovem ; e contribuições práticas de conteúdos programáticos aplicados em sala de aula, durante quatro anos, e dos anseios dos professores ministrantes da disciplina de Psicologia no Ensino Médio.

Para tanto, tornou-se como eixo desta proposta o comprometimento em auxiliar o aluno a se transformar em pessoa e procurar entender a importância de se aprender pelo trabalho e não somente para e em função do trabalho, tendo como suporte conteúdos programáticos.

Esta experiência, que se iniciou em 1999, em uma instituição escolar com população de Ensino Médio e que se estende até a finalização deste estudo, marca e revela a compreensão de como pode ser implantada a disciplina de Psicologia no Ensino Médio. No entanto, este projeto não se faz perfeito nem finalizado e muito menos desapropriado de falhas, ao contrário, podemos nos considerar como um grupo de educadores que busca abrir espaços para novos trabalhos, pesquisas e questionamentos a respeito deste tema. Também assumimos o caráter incompleto e provisório de nossa produção, por acreditarmos que outros trabalhos virão complementar este.

Primeiramente, é importante considerarmos que, em toda prática educativa, o objetivo final a ser atingido é orientar o educando a aprender a conhecer o mundo que o cerca, a aprender a perseguir seus planos e sonhos, a aprender a transmitir seus conhecimentos por meio de atitudes e a aprender a ser humano.

Esperamos que, em um dia não muito distante, realmente, o aluno do nível médio, possa não apenas memorizar, reproduzir, informações, mas ter preparação básica pelo trabalho e cidadania para continuar aprendendo e se aprimorando, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico que fazem parte dos objetivos do Ensino Médio.

A proposta da disciplina Psicologia Educacional, feita pela Secretaria de Estado de Educação do Estado do Paraná, em 1989, descrita no capítulo anterior, já apontava para a necessidade da superação da “abordagem psicológica individualista [que] tem isolado a escola do contexto social, assim como em suas análises tem construído um 'homem metafísico', não situado social e historicamente” (PARANÁ, 1989, p. 1). O Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI destaca que a Psicologia precisa “tentar entender a relação entre as diferentes condutas do mesmo indivíduo, em si mesmo e em relação a outros indivíduos e grupos” (BRASIL, 1999, p. 320). A compreensão do ser humano passa pelas relações sócio-históricas, ou seja, o ser humano é um ser relacional que mantém vínculos dentro de um contexto sócio-

⁵¹ Coordenadores do Projeto de Extensão: “Assessoramento e Acompanhamento na Implantação da disciplina de Psicologia no Ensino Médio na cidade de Paiçandú- Paraná”. Departamento de Psicologia, Universidade Estadual de Maringá.

econômico-político-cultural. E é neste contexto que deve ser entendido e compreendido.

Um outro aspecto relevante a considerarmos é que a ciência psicológica vem tendo um grande desenvolvimento e significado desde sua constituição como ciência autônoma no fim do século XIX. Hoje, o conhecimento psicológico sistematizado

[...] vem tendo um impacto sobre o pensamento contemporâneo, articulando-se com a Semiologia significativo, a Lingüística, a Antropologia, a Sociologia, a História, a Medicina e a Educação. A produção de seu conhecimento contribui para a compreensão dos processos humanos envolvidos no desenvolvimento cognitivo e afetivo, na aquisição da linguagem, na aprendizagem, na interação social e na constituição da identidade (BRASIL, 1999, p. 352).

Portanto, precisamos estar abertos à multiplicidade de visões do ser humano e sermos capazes de integrar as contribuições das outras ciências ao conhecimento psicológico. Nesse sentido, concordamos com os dizeres dos PCNEM (BRASIL, 1999, p. 252), quando esclarece que à Psicologia cabe desenvolver “conhecimentos que expliquem os processos por meio dos quais o indivíduo constrói sua identidade no convívio social, subentendendo-se o emergir da consciência e a compreensão dos mecanismos subjacentes às diferentes formas da conduta” .

No processo de construção da identidade do adolescente, os conhecimentos da Psicologia podem tornar-se fundamentais na medida em que vão:

Questionando o senso comum e podem contribuir para uma reflexão e melhor compreensão de sua inserção no mundo, relativizando um suposto caráter ahistórico e único da adolescência, desconstruindo um certo determinismo em relação a papéis sociais a serem desempenhados, frente à escola , ao trabalho, à sexualidade, à autoridade, à relação familiar e aos grupos com que interagem (BRASIL, 1999, p. 352).

Estes são alguns princípios, presentes em documentos relativos ao Ensino Médio, que norteiam o ensino de Psicologia.

Em relação ao “*o que e como ensinar em Psicologia*”, já existem algumas propostas (SÃO PAULO, 1992; PARANÁ, 1989; CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA, 1986) que têm norteado o ensino de Psicologia no Ensino Médio. Nossa proposta considera o que vem sendo apresentado e procura avançar em alguns aspectos, discutidos a seguir.

Entendemos que o aluno necessita, num primeiro momento, compreender o objeto de estudo da Psicologia, que é o ser humano em construção, estabelecendo relações a partir do seu contexto específico. Esse estudo não pode ser isolado, mas deve fazer interface com áreas do conhecimento afins da Psicologia. Para isso, é importante clarear o conceito de Psicologia, a distinção entre senso comum e ciência, a identificação de suas áreas e campos de atuação, além dos seus métodos científicos utilizados. Aliados a essa introdução, é interessante demonstrar a relevância que a Psicologia pode oferecer para o processo do autoconhecimento e no entendimento do comportamento humano.

Com base neste esboço teórico, apresentamos algumas competências e habilidades elaboradas pela coordenação do Projeto de Extensão, mas estas não estão desvinculadas dos conteúdos programáticos que consideramos necessários os quais serão apresentados no capítulo metodológico.

2.3.3 Competências e habilidades a serem desenvolvidas nas aulas de Psicologia

Para discutir competências e habilidades que deveriam e poderiam ser desenvolvidas nas aulas de Psicologia, tomamos como base a abordagem contida nos PCNEM. Os PCNEM (BRASIL, 1999) apresentam-nas em três dimensões: representação e comunicação, investigação e compreensão e contextualização sócio-cultural, das quais segue uma síntese.

a) Representação e comunicação

- Compreender o processo de comunicação humana através da linguagem verbal e não verbal, dialogicamente, em conjunto, socialmente pelas trocas.
- Entender as relações sociais do homem ao interagir consigo mesmo, com os outros homens e com a natureza, por meio de textos analíticos e interpretativos sobre o processo histórico da aprendizagem e do desenvolvimento.
- “Identificar a compreensão dos processos humanos envolvidos no desenvolvimento cognitivo e afetivo na aquisição da linguagem, na aprendizagem, na interação social e na constituição da identidade”. (BRASIL, 1999, p. 352).
- Desenvolver o senso crítico e o pensamento reflexivo, frente a situações da vida cotidiana, mediante participação de atividades em grupos, compreendendo as diferenças individuais e colaborando para que o grupo possa atingir seus objetivos.

b) Investigação e compreensão

- Entender que os “conhecimentos de Psicologia podem contribuir para uma reflexão e melhor compreensão de sua inserção no mundo, relativizando um suposto caráter ahistórico e único da adolescência” (BRASIL, 1999, p. 352).
- Construir uma visão de ser humano integral, isto é, biopsicossocial, interagindo no mundo, e levá-lo progressivamente à melhor compreensão do comportamento humano.
- Entender “as transformações no mundo do trabalho e o novo perfil de qualificações exigido, gerados por mudanças na ordem econômica” (BRASIL, 1999, p. 325).

- Compreender a construção de identidade e o processo de alienação na sociedade tecnológica.

c) Contextualização sócio-cultural

- Entender o impacto das tecnologias na influência do comportamento humano, nas relações de trabalho, no processo de produção e nas relações sociais.
- “Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e dos outros” (BRASIL, 1999, p. 290).
- Discutir os papéis sociais, a serem desempenhados pelos jovens, frente à escola, trabalho, sexualidade, drogas, doenças sexualmente transmissíveis (AIDS, prostituições etc.).

Diante de todas estas colocações e considerando o momento histórico-econômico-político-social atual, apresentamos algumas preocupações e alusões a respeito da participação da Psicologia na construção do “novo homem”. Levamos em conta algumas exigências advindas do mercado de trabalho, que estão sendo requisitadas pela educação, precisamente pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

No processo de reestruturação do Ensino Médio é solicitado que, ao final deste grau de ensino, o aluno consiga compreender o meio em que vive, entenda sua realidade, construa a sua identidade, compreenda e saiba relacionar-se com o outro, consiga resolver situações difíceis, desenvolva sua criticidade e criatividade, participe do processo de mudanças na estrutura do país, além de ser flexível em suas atitudes, exercendo a cidadania (BRASIL, 1999; BRASIL, 1996).

Ante este leque de solicitações, questionamos: De que forma a disciplina de Psicologia poderá contribuir para o crescimento do ser humano? Podemos fazê-lo? Será que somente por meio das considerações ou pequenas interfaces com a Psicologia, que permeiam os currículos, atingiremos nossos objetivos?

Uma ilustração, que demonstra a necessidade da Psicologia no Ensino Médio, é o que apresenta o Guia do Estudante (1999). Relata que o número de jovens que prestam vestibular, ingressam no ensino superior e mudam de curso e / ou desistem chega a ser 40% da média nacional. Num país em que temos só 3% a 5% da população brasileira com o terceiro grau concluído, é de se questionar o custo social que este procedimento tem. Turmas que começam com 40, 50 alunos, acabam com 20, 15 ou até menos alunos numa sala de aula, devido a uma escolha, talvez, mal elaborada ou por falta de informações corretas, das quais poderiam ser melhor trabalhadas no Ensino Médio.

Diante destas colocações, resta-nos alguns desafios: fazer uma reflexão sobre o significado do ensino da Psicologia no nível médio; implementar a disciplina de Psicologia no Ensino Médio; direcionar suas propostas curriculares para uma visão social e empreendedora do crescimento humano como um todo; direcionar os conteúdos programáticos do Ensino Médio no entendimento do processo tecnológico, em que a participação do homem não se resume simplesmente ao manuseio das máquinas e ao aumento de produção; conquistar um espaço político-pedagógico para o profissional de Psicologia atuar como docente neste grau de ensino; e levar as escolas do Ensino Médio a conhecer as diferentes propostas curriculares da disciplina de Psicologia para este grau assim como mostrar a importância da disciplina no âmbito educacional e social.

E, por fim, demonstrar a cientificidade da disciplina de Psicologia por meio das propostas apresentadas, tendo como norte o aprimoramento do educando como pessoa humana, desmistificando o psicologismo em nossos bancos escolares.

A participação efetiva da disciplina de Psicologia poderá levar a uma reflexão, a uma construção e a uma transformação, principalmente no mundo interior e, em paralelo, no mundo exterior.

CAPÍTULO III

Morre lentamente quem passa os dias queixando-se da sua má sorte ou da chuva incessante. Morre lentamente quem abandona um projeto antes de iniciá-lo, não pergunta sobre um assunto que desconhece ou não responde quando lhe indagam sobre algo que sabe. (Autor desconhecido)

INVESTIGAÇÃO, ABORDAGEM METODOLÓGICA, IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE

3.1 Sobre a Investigação

As contribuições teóricas da *Psicologia* para o desenvolvimento integral do ser humano e particularmente aquelas que, geradas no final do século XIX, possibilitaram sua inserção como *disciplina* no âmbito educacional constituem um eixo de análise desta pesquisa que, temporariamente, se reconhece como simultânea à *implementação de Parâmetros Curriculares Nacionais*, fato este que encerra a articulação de reflexões direcionadas para o espaço concreto do *Ensino de Nível Médio Brasileiro*.

O estudo que ora se apresenta define-se como uma *pesquisa avaliativa* sobre a implantação da disciplina de *Psicologia no Ensino Médio* no seguinte contexto:

- Após a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96.
- Após a reestruturação deste grau de ensino no Brasil;
- Durante a implantação de *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*.

Ao abordar um tema como a implantação de uma disciplina, sendo ela a *Psicologia*, a qual não foi contemplada nos currículos do Ensino Médio como efetiva,

representa hoje, um desafio⁵². Isso acontece porque a Psicologia foi banida pela política educacional do regime ditatorial pós-1964 por causa da extinção das disciplinas da área de Ciências Humanas do currículo do ensino de 2º grau.

A inserção da Psicologia no Ensino Médio é uma experiência concreta e inovadora, aconteceu na cidade de Paçandu no Estado do Paraná no Colégio Vercindes Gerotto dos Reis. Esta se deu, primordialmente, pela realização do Projeto de Extensão: “Assessoramento e Acompanhamento na Implantação da Disciplina de Psicologia no Ensino Médio na Cidade de Paçandú – PR”, iniciado em junho de 1999 e finalizado no ano de 2003, tendo como um dos seus objetivos auxiliar a escola na definição dos conteúdos programáticos para esta disciplina.

Após quatro anos de atividades desenvolvidas no Ensino Médio, por meio do referido projeto, consideramos relevante investigarmos esta implementação para verificarmos o seu grau de importância e a sua validade para o contexto educacional deste grau de ensino, que tem como prioridade o desenvolvimento integral dos jovens. Diante desta perspectiva, buscamos respostas para nossas indagações na metodologia da pesquisa avaliativa.

Esta se justifica nesse contexto, como um momento potencialmente capaz de promover o acesso da disciplina de Psicologia ao Ensino Médio, nos fornecendo elementos de diagnóstico e nos proporcionando dados para análises e interpretações válidas, que possibilitam verificarmos a importância da implementação da disciplina de Psicologia nesse grau de ensino.

Partimos do pressuposto de que é necessário realizar algum tipo de avaliação sobre um projeto para conhecermos a dimensão de seus resultados. São eles, que nos indicarão o caminho a seguir, de forma que possam nos oferecer informações relevantes e significativas para podermos encaminhar algumas decisões a respeito da continuidade do trabalho, possíveis modificações ou mesmo seu término.

Neste sentido, levamos em consideração não o avaliar em si, sem critérios, mas a avaliação como um meio efetivo para os nossos propósitos. Estes se resumem em:

⁵² Segundo informações do Núcleo de Educação Regional da cidade de Maringá, Paraná, o qual atende 25 municípios, somente três colégios da região optaram pela disciplina de Psicologia em seus currículos do Ensino Médio. Entre esses, encontra-se o Colégio da nossa pesquisa, um outro mantém a disciplina de Psicologia no Curso de Magistério e por fim o último colégio, apresenta-se com a disciplina de Psicologia no Ensino Médio, porém com a proposta curricular do Curso de Magistério.

aprimorar o conhecimento sobre a execução do projeto, contribuir para seu planejamento futuro e auxiliar a instituição escolar em seus objetivos. É nessa direção que, a pesquisa avaliativa foi direcionada, planejada e comprovada. O conceito de avaliar⁵³ torna-se, então, bastante amplo e, ao mesmo tempo, se especifica no ato científico porque podemos fazer julgamento de valor.

É necessário que toda atividade (política, educacional, pedagógica, etc.) que se realiza deva ser pensada e questionada, além do que a implantação de uma inovação curricular como esta requer um olhar avaliativo para assegurar seus propósitos e finalidades.

Quando se trata de uma situação nova, como no caso da implantação de uma disciplina num grau de ensino, e quando se trata de um projeto, a responsabilidade aumenta quanto aos seus resultados e procedimentos. Tendo em vista que o valor de uma atividade encontra-se nos resultados atingidos, se forem eles positivos, a possibilidade de continuação e aplicação em outras situações, se negativos, com a condição de uma reprogramação.

Ao optarmos pela pesquisa avaliativa, encontramos em Aguilar (1995) três momentos distintos em que a avaliação pode acontecer, ou seja: antes, durante e depois de realizado um projeto. A avaliação realizada antes do projeto iniciar torna-se relevante para determinar sua pertinência, conhecer a realidade que se pretende atuar ou modificar, elaborar seus objetivos gerais e específicos e metas a serem atingidas ao longo do trabalho a ser desenvolvido. A pesquisa avaliativa realizada durante a execução do projeto fornece informações a respeito do seu andamento, resultados parciais e mesmo dificuldades que possam surgir. O percurso do nosso trabalho se conduz, fundamentalmente, à análise após a implantação da disciplina de Psicologia no Ensino Médio, a qual é denominada por Aguilar(1995) de avaliação ex-post.

Desse modo, acreditamos que a referida pesquisa responda sobre a importância e contribuições oferecidas pela Psicologia ao jovem que a cursou no período de 1999 a 2002, nos informe se é possível a sua continuidade em experiências semelhantes, utilizando-se da mesma estrutura ou, ainda, que demonstre a possibilidade de não continuar com a experiência se esta apresentar resultados desfavoráveis.

⁵³ COHEN, E. (1994:77), coloca que a avaliação é uma atividade que tem como objetivo maximizar a eficácia dos programas na obtenção de seus fins e a eficiência na alocação de recursos para consecução dos mesmos.

Para fazer esta análise, é necessário compreender que o mérito de qualquer trabalho (neste caso, a implementação da disciplina de Psicologia no Ensino Médio) consiste em sistematizá-lo, tornando-o mais eficaz⁵⁴, procurando selecionar o mais eficiente⁵⁵ recurso para tal situação, a fim de utilizar métodos para se chegar a resultados válidos. É relevante pensar, neste momento, sobre os efeitos do senso comum para a ciência, em que o verdadeiro conhecimento científico é a transformação do saber comum em saber utilitário. Nas palavras de Santos (1996, p. 57), “o conhecimento científico pós-moderno só se realiza enquanto tal na medida em que se converte em senso comum”.

Verificamos que Aguilar (1995) nos oferece esta perspectiva quando considera a importância de se avaliar, focalizando o ato de julgar necessário e de significado para a sociedade. Estes valores vêm ao encontro de alguns anseios na contribuição de se repensar a disciplina de Psicologia no Ensino Médio e alertar a Psicologia Educacional para seu papel neste contexto.

Quanto à atuação do psicólogo na escola, gostaria de trazer uma citação que, embora longa, apresenta algumas funções deste profissional, estabelecidas na Legislação n. 08, do Conselho Federal de Psicologia (1999, p. 141-143). Este documento, além de nos atribuir vasta competência profissional, nos ampara legalmente enquanto planejadores da disciplina de Psicologia no Ensino Médio.

No âmbito da educação, realizando pesquisas, diagnósticos e intervenção psicopedagógica em grupo ou individual, procede aos estudos dos educadores e ao comportamento do aluno em relação ao sistema educacional, às técnicas de ensino empregadas e aquelas a serem adotadas, baseando-se no conhecimento dos programas de aprendizagem e das diferenças individuais para colaborar no planejamento de currículos escolares e na definição de técnicas de educação mais eficazes, a fim de uma melhor receptividade e aproveitamento do aluno e a sua auto realização [...] para promover o desenvolvimento do

⁵⁴ Na perspectiva de REIS (1999), “na avaliação da eficácia, analisa-se até que ponto estão sendo alcançados os resultados previstos e mesmo se os resultados previstos são pertinentes. Esta avaliação é feita em relação aos beneficiários do projeto e a seu impacto esperado”.

⁵⁵ A mesma autora nos oferece o conceito de avaliação da eficiência, onde esta “refere-se à rentabilidade econômica que, em alguns casos, deve ser considerada dentro da avaliação. Diz respeito ao custo do projeto em relação aos resultados obtidos”.

indivíduo [...] criar programas educacionais completos, alternativos ou complementares; participa do trabalho das equipes de planejamento pedagógico, currículo e políticas educacionais, concentrando sua ação nos aspectos que dizem respeito aos processos de desenvolvimento humano, da aprendizagem e das relações interpessoais e colaborando na constante avaliação e no redimensionamento dos planos e práticas educacionais, para implementar uma metodologia de ensino que favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento [...] Pode supervisionar, orientar e executar outros trabalhos na área de Psicologia Educacional.

Além destas funções, gostaríamos de acrescentar uma outra delineada por Del Prette (2002), de que a assessoria e implementação de projetos de atendimentos às escolas são uma função adequada do psicólogo escolar.

Apresentamos estas questões para reafirmar nossa condição de participantes na elaboração dos conteúdos programáticos na escola, procurando diminuir o descompasso entre as atividades do profissional psicólogo escolar e do clínico. Considerando-se que, historicamente, tem havido pouco investimento do profissional psicólogo em propostas educacionais e desconsideradas funções peculiares deste, atuante ou não, em Instituições Escolares.

Diante deste fato, verificamos que o magistério tem sido sempre a última opção dos integrantes da ciência psicológica, sendo que a Psicologia Clínica foi a que ofereceu aos psicólogos a oportunidade de serem autônomos e de conquistarem melhores mercado de trabalho, posição social e rentabilidade.

Estas questões nos motivaram à decisão de apresentarmos ao público e avaliarmos a importância da Psicologia para o jovem, através de um projeto de extensão que é praticamente inexistente neste grau de ensino no estado do Paraná. Para tanto, priorizarmos o conceito de avaliação de Aguilar (1995, p. 32-33), em resposta aos anseios deste trabalho e enriquecimento desta pesquisa.

A avaliação é uma forma de pesquisa social aplicada, sistemática, planejada e dirigida; destinada a identificar, obter e proporcionar de maneira válida e confiável dados e informação suficientes e relevantes para apoiar

um juízo sobre o mérito e o valor dos diferentes componentes de um programa (tanto na fase de diagnóstico, programação ou execução), ou de um conjunto de atividades específicas que se realizam, foram realizadas, ou se realizarão, com o propósito de produzir efeitos e resultados concretos: comprovando a extensão e o grau em que se deram essas conquistas, de forma tal que sirva de base ou guia para uma tomada de decisões racional e inteligente entre cursos de ação, ou para solucionar problemas e promover o conhecimento e a compreensão dos fatores associados ao êxito ou ao fracasso de seus resultados.

Em uma época de transformações tão aceleradas como a atual, de demandas tão exigentes sobre o aparato escolar e de um contexto impregnado de estratégias políticas para a educação, torna-se pertinente realizarmos uma pesquisa avaliativa da implantação da disciplina de Psicologia no ensino médio, principalmente para assegurarmos o lugar das Ciências Humanas no plano educacional.

Podemos citar, como exemplo, medidas tomadas recentemente, pelo Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná, Processo n. 146/01, Parecer n. 062/01 em resposta a solicitações da Associação de Diretores das Escolas Estaduais de Maringá e Região que solicitavam a mudança de carga horária do Ensino Médio noturno para facilitar o acesso do discente trabalhador quanto a limitações de horário do transporte coletivo. Neste sentido, o Conselho Estadual de Educação, por meio da Resolução nº 2617/2001 estabeleceu, que, no Ensino Médio noturno, a hora - aula será de 40 minutos e que 17% (136 horas) da carga horária mínima de 800 horas/ano será realizada mediante a implantação de Projetos interdisciplinares⁵⁶ na escola.

Estas medidas irão reduzir a carga horária das disciplinas de Ciências Humanas do currículo do Ensino Médio, sendo que consta na referida Resolução que tanto conteúdos de Filosofia quanto de Sociologia, que estavam priorizadas no Núcleo Comum do currículo deverão constar da Parte Diversificada da Matriz Curricular.

Reunindo estas colocações e as anteriormente citadas, pretendemos promover discussões a respeito da importância da área de Ciências Humanas no Ensino Médio, via disciplina de Psicologia, acreditando que esta pesquisa traga contribuições na

⁵⁶ Estes projetos devem ser elaborados pelos alunos e orientados por professores de nível superior, com carga horária de duas horas semanais por turma.

inserção da Psicologia em outras instituições escolares do município de Maringá e região.

A conjunção desses fatores - necessariamente articulados - permitiu a tomada de decisões norteadoras para a definição da nossa amostra e os procedimentos metodológicos após o processo de implantação da disciplina de Psicologia.

3.2 Apresentação do Caso.

A concretização dos nossos anseios iniciou-se no ano de 1999 quando o Colégio Estadual Vercindes Gerotto dos Reis⁵⁷, localizado na cidade de Paiçandú, pertencente ao Núcleo Regional de Educação da cidade de Maringá - PR, optou por implantar, em seu currículo no Ensino Médio, a Disciplina de Psicologia. Segundo a direção da escola, a tomada de decisão pela escolha desta implantação se deu pela preocupação dos professores e do corpo administrativo em levar o aluno a buscar um auto-conhecimento, conhecer valores humanos e auxiliá-lo na construção de sua estrutura emocional.

Diante desta situação, a direção da escola solicitou à Universidade Estadual de Maringá, especificamente ao Departamento de Psicologia (que é único mas se subdivide em quatro áreas específicas: escolar, trabalho, clínica e fundamental as quais servem de apoio para discussões afins e agilização nos procedimentos burocráticos da Universidade e questões pedagógicas), à área escolar, que definisse junto à equipe pedagógica da escola conteúdos programáticos específicos para a disciplina de Psicologia a ser ministrada na 1º série do Ensino Médio, no ano de 1999.

Em reunião específica da área de escolar, no primeiro semestre de 1999, foi colocado em pauta este assunto e aceita a proposta da escola de se elaborar conteúdos específicos para a disciplina de Psicologia na 1º série do Ensino Médio, mesmo porque, nessa ocasião, não mais contávamos com a presença da Psicologia no

⁵⁷ Este Colégio foi fundado em 1995, inicialmente, com o nome de Colégio Estadual Jardim Santa Efigênia. Em 1999, o estabelecimento passou a ser denominado de Colégio Estadual Vercindes Gerotto dos Reis-Ensino Médio, com opção em educação geral. Neste ano de 2001, o Colégio conta, no período diurno, com 4 turmas de alunos na 1º e 2º séries e 3 turmas de 3º série .

antigo 2º Grau – no Curso de Habilitação ao Magistério e no Curso de Relações Humanas Psicologia no Trabalho e Psicologia das Relações Humanas ⁵⁸.

No primeiro encontro com alguns profissionais que compõe a área de escolar, foi discutida a importância de se pensar em conteúdos vinculados às propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio e priorizar questões que levassem o nosso jovem a refletir sobre seu Auto-conhecimento, Identidade, Sexualidade, Relacionamentos Interpessoais e Desenvolvimento de seu Pensamento Crítico.

Na mesma ocasião, evidenciamos à área de escolar interesse em não só participar da elaboração do programa para a disciplina de Psicologia, mas de efetivar essa proposta num Projeto de Extensão⁵⁹. O objetivo seria acompanhar esta implantação e oferecer assessoramento contínuo junto aos professores vinculados ao Ensino Médio, os quais ministrariam a disciplina de Psicologia tanto em termos teórico e metodológico, quanto na elaboração de textos, materiais didático-pedagógicos os quais pudessem auxiliá-los em sala de aula.

Tal interesse justifica-se por estarmos vinculados à Psicologia e à educação e há quinze anos em contato com Instituições do Ensino Médio por meio dos estágios realizados na disciplina de Prática de Ensino de Psicologia,⁶⁰ a qual faz parte do rol das disciplinas de Licenciatura. Após elaboração das propostas do Projeto de Extensão, o qual foi denominado: “Assessoramento e Acompanhamento na Implantação da Disciplina de Psicologia no Ensino Médio na Cidade de Paiçandú - PR”, já citado anteriormente, e aprovação no Departamento de Psicologia, deu-se início às nossas atividades em 1999.

⁵⁸ Mais informações sobre esse assunto, ver Silva (1995).

⁵⁹ A respeito desta questão nos pautamos em Novais, (1992, p. 20) In Guzzo (2002, p. 72). “Daí a responsabilidade da Universidade em preparar projetos e programas que efetivamente atendam às necessidades sociais com o aperfeiçoamento de futuros profissionais que irão trabalhar no meio educacional. Assim, sua função social estará sempre e diretamente relacionada ao compromisso ético-político-cultural subjacente à prática educativa, ao envolvimento autêntico com a transformação da realidade social e à efetiva articulação de seus programas e projetos com as necessidades e demandas da sociedade”.

⁶⁰ Através do Parecer n. 72/69 do Conselho Federal de Educação, a disciplina de Prática de Ensino é a que fornece subsídios para a formação docente na Universidade, organizada sob a forma de estágio supervisionado junto às escolas da comunidade.

Nesta mesma direção, Barbieri citado por Hass (1995, p. 69) em “A Formação de Professores de Psicologia em Questão”, Dissertação de Mestrado, UNICAMP, 1985, nos coloca que “ a disciplina de prática de ensino deve ser estruturada em vista investigar e desenvolver um programa que privilegie a vivência concreta do ‘ser professor’. Para tanto deve, necessariamente, reunir-se as disciplinas

A primeira atividade foi a constituição de professores e alunos para formar a **equipe do projeto** (contávamos com dois coordenadores e cinco acadêmicos de Psicologia que estavam cursando a disciplina de Prática de Ensino de Psicologia) e estudar os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, Lei n. 9.394/96, para conhecer os objetivos e finalidades dos documentos referentes ao Ensino Médio.

Durante os estudos, a equipe do projeto também se preocupou em discutir que tipo de formação e modelo de homem estaríamos preocupados em formar, ou seja, um jovem que servisse ao mercado de trabalho sem conhecer o seu próprio universo ou um jovem que conhecesse a si mesmo e ao outro, e que também pudesse ter opções no mercado de trabalho. O objetivo maior foi desenvolver um conteúdo básico que fosse relevante para o jovem como instrumento que o auxiliasse a analisar suas relações com o mundo.

Neste ínterim, por estarmos vinculados e ministrarmos a disciplina de Prática de Ensino de Psicologia, a equipe do projeto contou também com a colaboração dos alunos que cursavam, na ocasião, esta disciplina, no que se refere a observações em sala de aula e elaboração de material pedagógico para o momento de regência, ou seja, a aplicação de conteúdos programáticos em sala de aula, conforme obrigatoriedade desta disciplina.

Com a referida parceria foram elaborados alguns textos, com os temas acima propostos e aplicados inicialmente pelos alunos em regência nas salas de aula do Ensino Médio. Ao final do ano de 1999, havíamos, em forma de regência, realizado um primeiro trabalho piloto no que se refere a conteúdos programáticos e metodologias.

Após a aplicação deste material, o avaliamos em reuniões e reelaboramos textos, tanto no sentido de anexar conteúdos quanto de retirá-los, atendo-se à linguagem mais apropriada para este grau de ensino. Algumas alterações foram solicitadas pelos próprios alunos do Ensino Médio e pela professora titular⁶¹, responsável pela turma de 1º e 2º série para ministrar a disciplina de Psicologia.

pedagógicas em um projeto que vise a uma maior adequação dos cursos de Licenciatura às necessidades pela realidade concreta".

⁶¹ Após 1999, o primeiro ano desse projeto, a disciplina de Psicologia ficou a cargo de duas professoras titulares do colégio de Ensino Médio responsáveis em ministrar a disciplina de Psicologia, uma formada

Neste sentido, reelaboramos textos específicos para a primeira série, tendo como base o autoconhecimento do aluno, Quem Sou Eu? e o objeto de estudo da Psicologia, O Ser Humano em Construção.

A **equipe do projeto** elaborou o material, seguindo orientações dos Parâmetros Curriculares, atendendo anseios da escola e de acordo com os próprios conhecimentos e experiências acumuladas pelos especialistas.

Os conteúdos tematizados para a disciplina de Psicologia no projeto, de acordo com as séries, foram os seguintes:

1º Série - Psicologia, Autoconhecimento, Identidade e Sexualidade

- a- Definição de Psicologia - do senso comum ao científico;
- b- Áreas de atuação da Psicologia;
- c- Relação Homem-Sociedade na Psicologia, Diferentes Visão do Ser Humano (Inatista, Empirista e Sócio-Construtivista); Quem sou eu? (Valores, Personalidade, Hábitos e Crenças)
- d-Construção e Formação da Identidade; Características da Adolescência, Processo de Alienação = negação da identidade; Identidade x Influência do grupo: Adolescência e Sexualidade – Orientação Sexual: Transformações biopsicossociais: puberdade, gravidez indesejada, anticoncepção (métodos anticoncepcionais); D.S.Ts. – AIDS; Relacionamento Afetivo “Ficar”, Modelos de Família, Sexualidade e Mídia, Diálogo e Comportamento.

Os temas hora apresentados foram selecionados após sucessivas discussões entre a equipe do projeto, a direção da escola, professores que iriam ministrar a disciplina de Psicologia e solicitações dos alunos do Ensino Médio. No que se refere à equipe do projeto, estudamos algumas propostas pedagógicas anteriormente formuladas pelo Conselho Regional de Psicologia do Estado de São Paulo, 06 Região e propostas de conteúdos programáticos da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, vinculados à nossa prática como docente durante 15 anos em contato com a Licenciatura no Curso de Psicologia vinculada à formação do psicólogo - educador no nível médio. A direção da escola e as professoras solicitaram conteúdos programáticos

no Curso de Pedagogia e outra no Curso de Psicologia. Inicialmente na 1º série e depois na 2º e 3º série, sendo orientada e assessorada pela equipe do projeto.

vinculadas com a formação do jovem em busca de seu autoconhecimento e auto estima, valorizando-o como pessoa humana. As sugestões dos alunos estavam vinculadas ao seu cotidiano e formação na sociedade como trabalhador, família e relacionamento interpessoal.

Estes temas fundamentam-se na nova proposta pedagógica do Ensino Médio, quando, em seus documentos oficiais, está explícito que o currículo deve ser um instrumento da cidadania democrática o qual: “deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva”(BRASIL, 1999, p. 8 - 9).

O espaço no currículo para atender estas especificidades do aluno se faz presente nos seguintes objetivos: - discernir entre o que é a ciência e o senso comum, com o propósito de promover no jovem o espírito científico; orientar a participação no mundo do trabalho demonstrando as áreas de atuação de Psicologia (neste caso específico); desenvolver valores e competências necessárias à integração do projeto individual do jovem ao projeto da sociedade; a construção do “eu” e do “outro” para inserção no mundo social.

Ao final do ano de 1999, juntamente com a direção e professores que ministraram a disciplina de Psicologia na primeira série, fizemos uma avaliação do trabalho realizado neste ano e tivemos uma conotação positiva dos resultados.

Segundo a direção, a parceria com a Universidade Estadual de Maringá via Projeto de Extensão e os estágios da disciplina de Prática de Ensino de Psicologia subsidiaram o professor e os alunos quanto ao conteúdo programático oferecido para a primeira série.

Estas questões ficaram para serem discutidas posteriormente, já que, nesta mesma avaliação, a direção da escola solicitou-nos a continuidade do projeto, a elaboração de textos para a segunda série e a proposta para assessorarmos a professora em suas dificuldades metodológicas.

Com o propósito de trabalharmos na elaboração dos conteúdos programáticos para a 2ª série, a equipe do projeto, em constantes reuniões semanais, elaborou temas enfocando o mundo do trabalho, com o objetivo de orientar o jovem, neste momento, a começar pensar sobre seu futuro, condições de trabalho, conhecer profissões e mesmo

a escolha de uma das profissões para prestar o vestibular, se assim o fizesse. Outra opção é o de não prestarem o vestibular e mesmo assim conhecer profissões das quais não fazem parte de suas realidades, porém ambas com o propósito de que o nosso jovem fosse uma pessoa e não um número no mercado de trabalho, que ele fosse um aluno sujeito em suas decisões e escolhas.

Na perspectiva da Lei n. 9.394/96, o Ensino Médio, como parte da educação escolar, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art. 1º), os PCNEM acrescentam que o Ensino Médio busca a preparação e orientação básica para a integração do jovem no mundo do trabalho, além do seu aprimoramento profissional e que este possa acompanhar as mudanças que ocorrem no mercado de trabalho.

Em Delors (1999, p. 100) encontramos que a educação, mais do que nunca, tem, o papel de “conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem tanto quanto possíveis donos do seu próprio destino”. Neste aspecto, acreditamos, que a liberdade se inicia quando conhecemos nossos sentimentos a fim de elaborarmos os nossos juízos de valores.

Neste sentido, foram priorizados os seguintes temas para a 2ª série:

2ª Série - Afetividade e Mundo do Trabalho com Escolha Profissional

- a- Emoções no Cotidiano: Auto-Estima; Autoconceito, Timidez, Motivação, Agressividade, Conflitos Íntimos, Desenvolvimento da Afetividade e Emoção no Cotidiano.
- b- O Universo das Profissões. Profissões Tecnológicas, Bacharelado, Habilitação Plena, Cursos Sequenciais, Carreiras Militares e Carreira Religiosa: Interesses, Aptidões, Valores. Informação Profissional: Levantamento e Conhecimento das Áreas, dos Cursos, das Opções Profissionais. Mercado de Trabalho: Tendências-Profissões em Alta, em Baixa, Perfil Profissional do Século XXI; Terceirização, Transformações na Forma de Contratação; Processo Decisório: Fatores (ocultos) da Escolha Profissional; Critérios de Escolha Profissional; Projeto de Vida. O modo

capitalista de produção e o mundo do trabalho, ontem e hoje. Relação de trabalho flexível no mundo globalizado. Escolha profissional e o Perfil do profissional do novo milênio.

Ao término do ano letivo de 2000, realizamos uma avaliação informal com a direção do Colégio e a professora que ministrou a disciplina de Psicologia na primeira e segunda séries e, segundo seus depoimentos, nosso trabalho havia auxiliado a escola a vencer mais uma etapa, qual seja, trabalhar com o suporte teórico e metodológico oferecido pela equipe do projeto de extensão.

3º Série – Temas Sociais da Atualidade

No início do ano letivo de 2000, por solicitação da equipe escolar, elaboramos materiais para serem aplicados na terceira série, tendo como norte as contribuições da Psicologia Social para o desenvolvimento do ser humano, tomando por base as representações sociais dos alunos.

Acreditamos que esses temas atenderiam a dois aspectos entendidos como fundamentais. Primeiro, procurar atualizar o aluno para prestar o vestibular e, segundo, desta maneira o jovem estaria de fato mais próximo da realidade social e poderia ter maior consciência do contexto do qual ele está inserido. Os alunos teriam oportunidades de discutirem sobre: Política, Prostituição, Educação, Preconceitos, Racismo, Valores, Guerras, Ética, Violência, Movimentos Sociais, Tecnologia, Corrupção, enfim, acontecimentos atuais. Com isso, espera-se que cada aluno compreenda o mundo que o rodeia, “sob os seus diversos aspectos, isso favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante aquisição de autonomia na capacidade de discernir”(DELORS, 1999, p. 91).

Diante de todas as considerações retratadas até então, nosso objetivo é realizar uma avaliação após o processo de implantação da disciplina de Psicologia no Ensino Médio o qual se resume no contexto desta tese, com a perspectiva de se conhecer as

possíveis contribuições da Psicologia para o Ensino Médio ao abordar este estudo de caso.

Esta preocupação não invalida o fato de que durante o desenvolvimento das atividades nas séries do Ensino Médio nossa avaliação tenha sido contínua, em forma de assessoramento para a instituição e professores que ministraram a disciplina de Psicologia nas séries iniciais do Ensino Médio.

3.3 Considerações sobre a Metodologia da Avaliação.

Descrevemos, a seguir, cada um dos itens propostos na metodologia da Pesquisa Avaliativa, pautados em Cohen (1994, p. 137) com o propósito de seguir um padrão metodológico para este estudo: “unidades de análises, hipóteses, modelo de amostras, plano de análise, contexto, formas de recolher informações, instrumentos de coleta de dados, formas e passos do processamento e as técnicas a serem utilizadas”.

O **universo do projeto** é representado pela população que recebe os benefícios do projeto e que constituem o alvo do nosso estudo. No caso deste trabalho, o universo foi **59 alunos da 3ª série do Ensino Médio** de uma escola pública no Estado do Paraná, períodos diurno e noturno, que estavam cursando a disciplina de Psicologia neste nível de ensino no momento desta pesquisa.

A **unidade de análise** é o próprio objeto da avaliação. Este objeto pode estar no momento de comparação entre qualidades observáveis na população do projeto, ou da relação de uma unidade com a outra, e mesmo da própria unidade. Neste projeto, procuramos, num determinado momento do trabalho, verificar as contribuições da disciplina de Psicologia para o jovem do Ensino Médio.

As **hipóteses**, de um modo geral, contribuem para explicar se os resultados da pesquisa tiveram ou não êxito e “por quê”. No nosso caso, a hipótese que levantamos para esse estudo é a seguinte: *A inclusão da Disciplina de Psicologia no Ensino Médio favorece o crescimento pessoal e o desenvolvimento das potencialidades do jovem deste nível de ensino?*

O **modelo amostral** é bastante significativo em avaliações ex-post, sua finalidade é conhecer o grau de eficiência do projeto e verificar se seus objetivos foram

atingidos. Uma amostra, para ter validade, deve ser representativa da população estudada e aleatória, sendo que o tamanho pode influenciar no seu resultado, ou seja, ao aumentar seu tamanho, pode diminuir o seu erro. Neste trabalho, a nossa amostra consiste de 59 alunos da 3º série do Ensino Médio.

O **plano de análise** implica na escolha de métodos, técnicas e recursos utilizados para alcançar os resultados procurados na pesquisa. A fim de obter os resultados esperados, trabalhamos com a fonte de análise documental e pesquisa de campo, por meio da utilização de questionários.

O **contexto e as formas de recolher informação** é analisado no projeto por meio da “macro” e “micro” estrutura. No contexto “macro”, estão incluídos “o sistema político, atitudes frente ao projeto, importância concedida aos serviços prestados, as funções atribuídas àqueles que podem contribuir ou impedir o uso dos serviços” Bond (1985) citado por Cohen (1994, p. 141). O contexto “micro” é o local de avaliação do próprio projeto. Neste caso específico, são os alunos da 3º série do Ensino Médio, que estudam no Colégio Vercindes Gerotto dos Reis, na cidade de Paiçandú, Estado do Paraná. E a coleta de informações foi obtida em contextos estruturados, em técnicas experimentais com *questionários estruturados aplicados em duas turmas de terceira série do Ensino Médio do Colégio Municipal do nosso estudo de caso que no momento desta pesquisa estavam cursando a disciplina de Psicologia*.

Segundo Cohen (1994, p. 144), “de modo geral, se chama questionário aos instrumentos para a coleta de informação aplicáveis a qualquer tipo de unidade de análise que contenham variáveis relevantes para a avaliação”.

3.3.1 Descrevendo os procedimentos de análise dos resultados

Para viabilizar nossa pesquisa, optamos pela técnica quantitativa com alguns estudos analíticos. Após a aplicação das perguntas contidas no questionário e sucessivas leituras dos argumentos das respostas obtidas pelos alunos, iniciamos a organização dos dados. Para tal, verificamos semelhanças e repetições entre as respostas e as agrupamos, fazendo o mesmo com as não semelhanças. Nesse momento, levamos em consideração os aspectos quantitativos (frequência entre as

respostas) e qualitativo (organização dos conteúdos entre si). Por isso, a distribuição das respostas foi organizada em itens, em termos de frequência, e porcentagem, levando em conta o número total de respostas para cada pergunta e categoria. Em seguida, fizemos a tabulação dos dados pesquisados e elaboramos algumas categorias de conteúdos, formuladas a partir da leitura dos dados, identificados como:

- a) Conceito de Psicologia.
- b) Contribuições da Disciplina de Psicologia para o Discente do Ensino Médio.
- c) Conteúdos Programáticos Relevantes Estudados.
- d) Conteúdos Programáticos Não – Relevantes Estudados.
- e) Conteúdos Programáticos Relevantes Não – Estudados.

As categorias formadas configuram-se como os resultados da pesquisa ao mesmo tempo em que nos remete a conhecer as contribuições da disciplina de Psicologia para a formação do discente nas 3º séries do Ensino Médio.

3.3.2 Local da pesquisa

Colégio Estadual Vercindes Gerotto dos Reis, localizado na cidade de Paiçandú - PR. A escolha deste colégio se deve ao fato de ter inserido no currículo do Ensino Médio a disciplina de Psicologia no ano de 1999.

3.3.3 População

Participaram deste estudo 59 sujeitos abrangendo o total de alunos matriculados e cursando a disciplina de Psicologia no terceiro ano do Ensino Médio.

3.3.4 Instrumento de coleta de dados

Utilizou-se, para a coleta de dados, um questionário composto de duas partes. A primeira contendo questões referentes à identificação dos sujeitos, quanto à idade,

sexo, série e escolaridade, num total de cinco questões, e a segunda, com questões relativas à importância da disciplina de Psicologia no Ensino Médio, com sete questões. Estas questões foram, predominantemente, abertas e com opções para explicações e ou justificativas. (Vide Apêndice A)

Uma semana antes de iniciarmos a coleta de dados propriamente dita, foi realizada a pré-testagem do instrumento, com 10 alunos da 3ª série, com o intuito de detectar possíveis falhas quanto à elaboração das perguntas que compunham o questionário e dificuldades encontradas na execução dos procedimentos. Após algumas discussões e reformulações ao que se refere à terminologia mais próxima do jovem, foram elaborados os questionários em sua versão final. Estes foram aplicados em duas turmas da terceira série do Ensino Médio, uma turma no turno diurno e outra no noturno. Anteriormente à distribuição dos questionários, esclareceu-se que se tratava de uma pesquisa referente ao ensino de Psicologia, por ser uma proposta inovadora no Ensino Médio. Em seguida, realizou-se leitura prévia das questões sem que o pesquisador fornecesse qualquer informação que pudesse dirigir as respostas dos alunos, a não ser aquelas necessárias para esclarecimentos, que não implicassem em comentários sobre o conteúdo das respostas.

A princípio, estabelecemos 50 minutos como tempo previsto para que os alunos respondessem ao questionário. No entanto, este tempo demonstrou não ser suficiente pelo próprio atraso dos alunos para chegar em sala de aula, por ser esta a primeira aula, havendo necessidade de mais 20 minutos para o término do trabalho. Após este tempo, a pesquisadora recolheu os questionários e agradeceu o empenho e a participação de todos, os quais mostraram-se cordiais e colaboradores no decorrer da coleta de dados.

Neste como em qualquer outro processo de avaliação, é necessário que se elaborem e sistematizem dados, e que se cumpram certos requisitos de confiabilidade e validade para que os resultados venham a contribuir para uma mudança na realidade. Com essa perspectiva é que apresentamos a seguir os resultados e análises dos dados obtidos nesta pesquisa.

3.4 Síntese dos Dados e Análise dos Resultados

Para verificarmos as contribuições do ensino da Ciência da Psicologia no desenvolvimento do jovem estudante do Ensino Médio, realizamos a síntese dos dados e análises dos resultados obtidos em três momentos.

No primeiro momento, os dados foram lidos e organizados na sua íntegra, para que pudéssemos conhecer todas as informações obtidas. Neste sentido, foram focalizados os aspectos relativos à identificação da população pesquisada, ou seja, a escola que contempla a disciplina de Psicologia em seu currículo no Ensino Médio e os alunos que cursaram a referida disciplina. Os dados referentes a estes aspectos foram obtidos por meio das seguintes questões: idade, sexo, série, escolaridade e confirmação se os alunos estavam cursando a disciplina de Psicologia no ato da pesquisa, demonstradas na tabela 1 e no – Apêndice A.

No segundo momento, também foram realizadas as leituras, organização e análise das respostas dos alunos obtidas pelas seguintes perguntas: a) Você está cursando a disciplina de Psicologia? b) O que você entende por Psicologia? c) Você considera importante estudar a disciplina de Psicologia? Por quê? d) Na sua opinião, qual a importância da disciplina de Psicologia para sua formação como estudante, como trabalhador, como aluno e como filho? e) Em que situações do dia-a-dia você considera importante ter o conhecimento visto na disciplina de Psicologia em sala de aula? f) Quais os assuntos que você já estudou na disciplina de Psicologia e que você considera ser os mais importantes? Por quê? g) Quais os assuntos da disciplina de Psicologia já estudados e que não estão sendo importantes para você? Por quê? h) Quais assuntos que você acha interessante estudar na disciplina de Psicologia e que ainda não estudou? Por quê? Estas questões remetem ao número cinco a doze do questionário aplicado e que podem também ser verificadas pelos dados organizados nos tópicos: entendimento sobre Psicologia; importância da disciplina de Psicologia de modo geral e particularmente no seu cotidiano; incorporação dos conhecimentos da Psicologia mediante os conteúdos programáticos estudados e averiguação dos conteúdos estudados e não relevantes para os sujeitos. Em seguida, foram construídas

categorias principais e sub-categorias, temáticas relevantes na compreensão da validade da disciplina de Psicologia no Ensino Médio, respondendo desta forma, ao problema proposto, conforme tabelas: 2, 3, 4, 5 e 6, sendo feitas alusões aos relatos obtidos e transcritos dos alunos, abordando dados que exemplifiquem nossas averiguações .

No terceiro momento, fez-se uma reflexão acerca das categorias e sub-categorias que emergiram do discurso dos alunos, à luz das discussões teóricas registradas neste trabalho. Vale ressaltar que este momento não se constitui como único, mas agregado aos outros dois momentos. Dito de outra forma, as reflexões e análises estão sempre presentes em todo o contexto das categorias.

As respostas dos alunos ao questionário foram, inicialmente, organizadas, estudadas e transcritas por ordem numérica das questões aplicadas. Em seguida, formularam-se categorias de análise segundo a temática dos argumentos das respostas, levando-se em conta o aspecto quantitativo (frequência do aparecimento dos temas) e qualitativo (organização das categorias).

Considerou-se como unidade de resposta os itens, indicações e argumentos do discurso dos alunos de sete questões abertas que compõe o questionário. A distribuição das respostas foi feita em termos de frequência e porcentagem, levando em conta o número total de argumentos para cada pergunta e categorias de conteúdo, formuladas a partir da leitura e análise dos dados.

A descrição dos dados seguirá a ordem das questões apresentadas no questionário, conforme Apêndice A.

3.4.1 Caracterização dos Sujeitos

A tabela abaixo expressa as porcentagens do número total de sujeitos (n=59) que participaram desta pesquisa e que representam os alunos que cursaram a terceira série do Ensino Médio no ano de 2001 na cidade de Paçandú - Estado do Paraná e que ingressaram no ano de 1999.

Tabela 1: Identificação da População por Faixa Etária, Sexo, Grau, Série e Turno.

Total 59 alunos

Categorias		Frequência	Porcentagem (%)
Faixa Etária	17 e 18	40	67,80
	19 e 20	12	20,54
	21 e 22	7	11,86
Sexo	Masculino	22	37,29
	Feminino	37	62,71
Grau	Ensino Médio	59	100
Série	Terceira	59	100
Turno	Diurno	22	37,29
	Noturno	37	62,71

Segundo a tabela, 67,80% dos sujeitos têm idades entre 17 e 18 anos, 20,34% entre 19 e 21 anos e 11,86% entre 21 e 31 anos. Estes dados confirmam as estatísticas

do INEP, demonstrados na Introdução desta pesquisa de que os alunos chegam ao Ensino Médio após 10,2 anos.

A idade média dos sujeitos é de 17,9 anos, com predomínio do sexo feminino, 62,71% e 37,29% do sexo masculino. Todos os alunos estavam cursando a terceira série do Ensino Médio na escola pública estadual em que foi implantada a disciplina de Psicologia via Projeto de Extensão. Destes 59 alunos, 22 estavam matriculados no período diurno e 37 alunos no noturno.

3.4.2 Categorias de Conteúdo da Psicologia

No segundo momento, após leitura e tabulação dos dados, realizamos análise e discussões das respostas proferidas pelos sujeitos e obtidas através do questionário, que contempla perguntas referentes à disciplina de Psicologia no Ensino Médio, conforme já especificado:

Estas questões foram organizadas, distribuídas e analisadas a partir das categorias de análise segundo a temática dos argumentos das respostas: a) Conceito de Psicologia; b) Contribuições da Disciplina de Psicologia para o Discente do Ensino Médio; c) Conteúdos Programáticos Relevantes, Estudados; d) Conteúdos Programáticos Não Relevantes Estudados e e) Conteúdos Programáticos Relevantes Não Estudados.

Diante deste enunciado, descreveremos a seguir as categorias formuladas, possíveis análises e reflexões.

a - Conceito de Psicologia

Nesta categoria, foram consideradas as respostas dos alunos referentes ao seu entendimento sobre o estudo dos conceitos da Ciência da Psicologia. Buscamos sistematizar o pensamento dos sujeitos sobre a representação de Psicologia que se apresenta dividida, constantemente, entre o senso comum e o psicologismo. Em

seguida, foram distribuídas em outras três sub-categorias: Auto-conhecimento, Relação indivíduo e sociedade e Conhecimento de si e do outro. Demonstrada na Tabela 2.

Tabela 2: Análise Quantitativa das Respostas dos Alunos Quanto à Primeira Categoria – Conceito de Psicologia.

Categoria	Respostas	F	%
Conceito de Psicologia	Autoconhecimento	32	54,24
	Relação indivíduo e sociedade	14	23,73
	Conhecimento de si e do outro	9	15,25
	Comportamento	3	6,78

Ficou demonstrado que, em média, 54,24% das respostas dos alunos vinculam-se, globalmente, à busca de seu auto-conhecimento. Este enfoque nos leva a acreditar que, no desenvolver das séries de Ensino Médio, houve preocupações com o jovem e com seu desenvolvimento. Encontramos, também, concentração significativa de argumentos nas respostas que conceituam Psicologia como relação entre o indivíduo e sociedade, ou seja, 23,73%; 15,25% das respostas concentram-se sobre o conhecimento de si e do outro, que representa é um índice expressivo, e 6,78% no conceito sobre comportamento⁶².

De modo geral, podemos assinalar, nesta categoria, pelos argumentos dos alunos, que estes deram um primeiro passo para o entendimento de Psicologia como ciência, em detrimento do senso comum, do psicologismo e do sensitivo, tão freqüentes em trabalhos acadêmicos desta natureza. Conclui-se, ainda, que, apesar de, em várias respostas, os alunos conceituarem Psicologia como comportamento humano, estas não

⁶² Queremos elucidar que, embora em várias outras respostas dos alunos estivessem contemplado o conceito de Psicologia com o termo comportamento, somente foram consideradas as respostas que diziam que a Psicologia é a ciência que estuda o comportamento do homem. Quando as respostas estavam acrescidas de outros conceitos como: atitudes, sentimentos, alma, pensamento, mente humana, as elegemos como auto-conhecimento, porque o aluno, não designou como ciência pura do comportamento e sim como a construção do seu eu.

se constituem como principais ou a maioria das respostas e, quando são assinaladas, não se apresentam como comportamento no sentido da Teoria Comportamentalista, aparecem como “atitudes”, “entendimento”, “emoções”, “sentimentos”, etc., o que nos levou à inferência de auto-conhecimento.

Neste sentido, acreditamos que a idéia de Psicologia como uma ciência do comportamento esteja sendo substituída por interesses na postura do homem situado-no-mundo-com-os-outros-homens com quem vive e participa.

A primeira constatação é a de que a grande maioria dos sujeitos estão voltados para sua formação intelectual, social e psíquica, estão em busca do processo de aprendizagem e desenvolvimento de si mesmo para sua realização futura.

Fortalecendo estes argumentos, apresentamos alguns exemplos das respostas das questões referentes a este assunto, que nos proporciona certa credibilidade e fidedignidade aos conceitos elaborados.

-“Psicologia é o estudo das características interiores de cada ser humano. Compõe a personalidade, maneira de ser e agir, como reagir em determinada situação, comportamento, como entender o ser humano, seu ego”.

-“É estudar, aprender, conhecer mais o “eu”, interiormente, os sentimentos, ações, o que se pensa, o que decide, seus valores e tudo que esta relacionado com o que pensamos”

-“É a ciência que tem por objetivo resolver os problemas tanto pessoais quanto sociais”.

-“É o estudo dos sentimentos, do comportamento, pois controla nosso modo de fazer as coisas. Ex. fazer coisas em um certo padrão de seguimento. Nos sentimentos ajuda a ser calmo e não tomar decisões precipitadas”

-“É o estudo do meu eu”.

-“Psicologia é o estudo que nos ajuda a resolver os problemas da mente, ou seja, psicológicos”.

Estas respostas demonstram pequenos rudimentos, vamos assim dizer, que, no Ensino Médio, alguns jovens que cursaram a disciplina de Psicologia começam a entendê-la como uma ciência preocupada em estudar os fenômenos psicológicos, ou seja: nossos processos internos que são construídos no decorrer de nossa existência.

São estes processos que nos orientam o pensar e o sentir as diferentes situações da vida e nos orientam em nossos comportamentos sob as mais diferentes formas, nos adaptarmos à realidade e a modificá-la. Esses processos constituem a nossa subjetividade e o ponto de equilíbrio entre o “eu” e o social.

O intuito de socializar o conceito de Psicologia se deveu ao fato de acreditarmos que, por meio dele, conseguiríamos perceber o grau de entendimento do aluno sobre seu próprio “eu” e do “outro”. A pergunta proferida não persegue um conceito isolado, mas uma construção histórica de pensamentos que traduzem ao sujeito seu contexto subjetivo atual.

Ao se construir um conceito, estamos evidenciando formas de ser, pensar, sentir e agir, conseqüentemente, construir sua identidade, principalmente quando compreendemos o sentido do científico e do senso comum em nosso cotidiano, o qual pode levar à reflexão e à compreensão dos mecanismos sociais dos quais fazemos parte e somos peças integrantes.

Em nosso olhar, mesmo diante das respostas dos sujeitos consideradas por nós, como progressistas no que se refere à não conceituação da ciência Psicologia somente como comportamento humano e não ter direcionado a conceituação com argumentos direcionados à área clínica, como, por exemplo, a Psicologia trata dos “loucos”, mesmo assim, saltam, algumas indagações: será que a nossa intenção de o aluno deixar de ver a Psicologia como formadora de bruxos, adivinhos que descobrem facilmente, como uma mágica, nossos pensamentos e nossos comportamentos, deixaram de ser gritantes?

Talvez não, no entanto percebemos que os sujeitos pesquisados conseguiram expressar sua subjetividade, sentiram-se capazes de mostrar sentimentos, ter desejos e

pensar independentemente. Isso caracteriza para nós um avanço na medida em que o aluno se posiciona como um ser no mundo⁶³. É a suspeita de que o sujeito começou a pensar criticamente e se permitiu ser mais livre. Embora a liberdade seja ilusória, pelo constante controle que a sociedade exerce sobre nós, em se tratando de decisões, comportamentos, estilo de roupas e qualidade, critérios de bom e ruim, bonito e feio, etc., acreditamos na capacidade do ser humano de discernir o subjetivo das influências sociais.

Vale frizar que a população pesquisada não teve a oportunidade de uma formação mais sólida no tocante ao seu desenvolvimento intelectual e como cidadão. Sabemos, pelas estatísticas (conforme capítulo Introdutório), que a realidade tem mostrado uma enorme defasagem nos índices de matrículas no Ensino Médio e, mais ainda, dos jovens que estão à margem das instituições educacionais, quando uma parcela muito pequena de alunos advindos do meio sócio-econômico-cultural menos favorecido chega a concluir o Ensino Médio.

Diante deste quadro, acreditamos que a população estudada avançou em sua aprendizagem e em seu desenvolvimento e, conseqüentemente, retribuiu com respostas ao entendimento sobre o conceito de Psicologia que retratassem preocupações com seu próprio eu, conforme visto na análise do referido trabalho.

Acreditamos, que os sintomas históricos abordados neste estudo nos mostrou que a Psicologia, no decorrer dos anos, ampliou paulatinamente seu espaço. Entre conflitos, tendências contrárias, aliadas a outras ciências (Biologia, Medicina, Educação), conquistou seu objeto de estudo, enfim, ocorreu um salto, mesmo camuflado, dos confessionários para a terapia, da universidade das almas à Universidade de São Paulo, da culpa individual às culpas sociais, do humanismo à tecnologia, do romantismo para o consumismo, da seletividade para a totalidade, do controle para a auto-estima e as habilidades.

Fica evidenciada, aqui, a necessidade de se valorizar as intenções que os sujeitos pesquisados mantêm com o mundo no qual estão inseridos, dos quais

⁶³ Chegou-se a estes questionamentos em função de dados coletados por meio de uma pesquisa informal realizada pela autora numa escola pública de Ensino Médio na cidade de Maringá Pr, com alunos da 3ª série do nível médio que não estudavam a disciplina de Psicologia. O objetivo desta era investigar quais os conceitos de Psicologia atribuídos por estes jovens e qual era a contribuição que esta

raramente encontram, na escola, condições facilitadoras para o seu desenvolvimento ou conseguirem ir além das aparências.

b- Contribuições da Psicologia para o Discente do Ensino Médio

Na segunda categoria, nossa preocupação é verificar se a Psicologia se mostra de fato importante para o jovem que está cursando o Ensino Médio. A forma de inferir/perceber esta valorização é considerar os argumentos nomeados que se referem às atividades de caráter teórico-prático, nomeados como: aplicação dos conteúdos teóricos no cotidiano e respostas referentes à aprendizagem teórica recebida durante os três anos na disciplina de Psicologia no Ensino Médio.

Para tanto foram agrupadas as seguintes questões: a) Importância de se estudar a disciplina de Psicologia e por quê? b) Importância da disciplina de Psicologia para a formação como estudante, como trabalhador, como aluno e como filho, e c) Situações do dia-a-dia que são importantes ter o conhecimento vistas na disciplina de Psicologia em sala de aula.

Os argumentos relevantes das sub-categorias foram: auto conhecimento, conhecimento de si e do outro, relação indivíduo e sociedade e aplicação da Psicologia no cotidiano, conforme a tabela 3.

disciplina poderia oferecê-los. As respostas dos alunos demonstraram pouco conhecimento sobre o que é Psicologia, e houve falta de entendimento sobre as contribuições desta ciência para o seu cotidiano.

Tabela 3 – Análise Quantitativa das Respostas dos Alunos Quanto à Segunda Categoria – Contribuições da Disciplina de Psicologia para o Discente do Ensino Médio.

Categoria	Perguntas	Respostas	F	%
Contribuições da Psicologia para o Discente do Ensino Médio	Importância de se estudar a Psicologia no Ensino Médio Por que?	Auto conhecimento	27	45,76
		Relação indivíduo e sociedade	22	37,29
		Conhecimento de si e do outro	10	16,95
		Nível de aceitação *	59	100
	Importância de se estudar a Psicologia enquanto trabalhador, aluno e filho.	Relacionamento em geral	40	67,8
		Estudante, trabalhador, e filho	18	30,51
		Abstenção	1	1,69
		Nível de aceitação **	59	100
Aplicação da Psicologia no Cotidiano	Situações do dia-a-dia que são importantes ter o conhecimento visto na disciplina de Psicologia em sala de aula	Relacionamento-afetividade	17	28,81
		Em todos os momentos	11	18,64
		Trabalho	9	15,25
		Resolver problemas	5	8,47
		Família	4	6,78
		Sexualidade	2	3,39
		Namoro	2	3,39
		Diálogo	2	3,39
		Drogas	1	1,69
		Depressão	1	1,69
		Limites	1	1,69
		Raiva	1	1,69
		Violência	1	1,69
		Ética	1	1,69

* Queremos enfatizar que, dos 59 questionários aplicados e recebidos, a questão: importância de se estudar a Psicologia no Ensino Médio teve 100% de aceitação.

**** Na questão: Importância de se estudar a Psicologia enquanto trabalhador, filho e aluno, os sujeitos responderam que é importante. As respostas, em geral, foram bastante heterogêneas quanto à sua aplicação em outros níveis de relacionamento.**

Um ponto que chama atenção, ao analisar esta segunda categoria, é a continuidade de uma seqüência de respostas da primeira categoria, no que se refere ao investimento do jovem em seu crescimento pessoal e de como se situar no mundo e em seu contexto social.

Nota-se que a importância da Psicologia para o jovem se manifesta, primeiramente, em seu crescimento pessoal; depois, na compreensão do mundo a sua volta e como se estabelecer neste mundo.

No que se refere à pergunta: Importância de se estudar a Psicologia no Ensino Médio e de se Estudar a Psicologia enquanto trabalhador, aluno e filho, houve 100% de respostas assertivas, ressaltando os argumentos dos alunos com alguns exemplos:

“ Sim, é importante, porque só assim, descobriremos o mistério de nossas ações, da nossa vida no meio psíquico. É importante também para a mudança de nossa sociedade”.

“Considero muito importante, porque a Psicologia nos ajuda a desenvolver nossa criatividade, nosso comportamento físico e mental”.

“Sim, para sabermos coisas que nem imaginávamos que fosse importante para nossa vida”.

“Sim. Com que aprendi nos três anos que estudo esta disciplina, me valerá para toda a vida, as outras matérias são também muito importantes, mas passam conceitos prontos, regras. A Psicologia nos mostra coisas que vamos enfrentar em nosso dia a dia”

“ Como estudante é importante devido ao comportamento e maneira de ser dentro do colégio, convivendo com muitas pessoas diferentes, saber como lidar com elas. Como

trabalhador é importante para se preparar no dia a dia, rotina de trabalho. Como filho é importante no relacionamento com os pais”.

“A importância da Psicologia em minha vida realmente foi despertar meu senso crítico, das atitudes do ser humano”.

“Nos prepara para lidar com situações do cotidiano e enfrentar os desafios da vida”.

A maior concentração de respostas, ou seja, 17 delas, representando 28,81% do total, localiza-se em relacionamentos vinculados à afetividade, como nos exemplos abaixo.

“Eu aprendi a respeitar meus amigos de sala e aos professores”.

“Nos trabalhos em grupo, pois temos opiniões diferentes e maneiras de trabalhar diferentes”.

“Saber conversar e tentar entender as pessoas com quem convivemos”.

“Sim, porque aprendemos mais sobre nossos sentimentos”.

Como bem discute a Psicanálise, acreditando no universo extraordinário que é o ser humano em suas conexões com os relacionamentos os quais estão permeados de razão, amor, angústia, ódio, raiva, ciúmes, bondade, prazer, etc., o papel que as relações têm no movimento do sujeito nos leva à aprendizagem e ao desenvolvimento, porque criamos vínculos e os fazemos através dos sentimentos, criamos nossa identidade no grupo e de grupo.

E é o desejo que existe em nós que nos lança a fazer projetos, ter sonhos, vontade e esperança, dos quais a escola, muitas vezes, se esquece e vive, sobretudo, em torno de cumprir programas. Se o objetivo central e atual da escola é a formação

global do aluno (acreditamos ser este, físico, social, moral e afetivo), conseqüentemente ela deve proporcionar a ele possibilidades de conhecimento e crescimento pessoal.

Para desenvolver essa tarefa, faz-se necessário que, de antemão, a escola invista em disciplinas que possam se mostrar facilitadoras para esse objetivo, que ofereçam conteúdos vinculados ao amadurecimento mental do ser humano e, assim, contribuam para que a tecnologia não interfira, em primeiro plano, na constituição do sujeito.

Estamos a todo o momento dizendo que a sociedade mudou ou está em transformação constante, ora, se somos seres constituídos socialmente, estas mudanças ocorrem primeiramente no ser humano, por isso ficam bastante claras as alterações na família, na escola, no namoro, no trabalho, nos vínculos afetivos; enfim: as inter-relações que ocorrem na sociedade repercutem em todas relações cotidianas. Perguntamos? Porque não apresentarmos e discuti-las na escola? Local almejado para o crescimento, aprendizagem e desenvolvimento pessoal e porque não dizer: saúde mental?

Segundo a tabela acima, 11 respostas, ou seja, 18,64%, dos jovens acreditam que a contribuição da disciplina de Psicologia no Ensino Médio repercutiu em todos os setores de sua vida, ou seja, trabalho, relacionamento, família, namoro, etc. Assim, é importante frisar que, os conteúdos programáticos administrados na disciplina de Psicologia transcenderam a vida dos sujeitos em sala de aula e se relacionaram com o seu cotidiano, mercado de trabalho e a construção de sua identidade. Objetivos estes dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio que fixam a aplicação do conhecimento escolar no cotidiano pela via da contextualização. Convém ressaltar, que nestas respostas como, também, nos argumentos anteriores dos alunos, estão presentes os quatro pilares da educação no sentido de aprender a conhecer, fazer, viver e ser, portanto com a expectativa de que o jovem adquira o conhecimento para o aprimoramento da sua pessoa, para seu enriquecimento maturacional.

Muito próximo a estes índices, 9 respostas, 15,25%, dos jovens relatam que, no trabalho, encontraram ou encontrarão maior auxílio da Psicologia, como exemplo, citamos:

“No trabalho, pois a Psicologia favorece nas decisões tomadas, ex: saber aceitar e discutir opiniões”

“Nas minhas preciosas horas de serviço”.

“Em atendimento a um cliente. Relacionamento com amigos e família”.

Também se torna significativa preocupação dos alunos sobre a importância de Resolver Problemas, perfazendo um total de 5 frequências 8, 47%, e 4 6,78%, interessaram-se pelo tema Família.

Em seguida, temos o assunto Sexualidade como aplicação da Psicologia no cotidiano com 3, 39% das respostas, Drogas e Namoro com 3, 39%, seguida de uma distribuição equilibrada, 1,69%, nos demais assuntos como: Limite, Raiva, Violência, Namoro, Ética e Depressão.

Diante desses resultados, frisamos a importância que a Psicologia tem, como uma das disciplinas de formação humanística, para facilitar ao jovem a compreensão do contexto social em que vive e permitir compreender-se como um ser inserido na sociedade, contribuindo para sua auto-compreensão. À medida que auxilia os jovens a refletir sobre seu mundo, criam-se condições necessárias para analisar e criticar os fatos que o rodeiam.

Sabemos que as atitudes e ações do jovem no grupo e seu relacionamento interpessoal mostra-se permeado por diferentes exigências que acabam servindo como verdadeiros eixos em busca do sucesso ou insucesso em todos os setores da vida. Atualmente, há maior exigência no setor profissional pelo fato de a sociedade estar se transformando, cada vez mais, em uma sociedade imediatista, que cobra de seus membros uma prática incisiva, inovadora, crítica, de conhecimento global e emocional em todos seus relacionamentos.

Pelas diversas situações do cotidiano, tomando os exemplos citados acima: namoro, família, relacionamento, trabalho, escola, droga, sexualidade, etc., percebe-se que existe grande preocupação por parte do jovem com o reconhecimento externo, aquele advindo de grupos, os quais fazem parte do seu dia-a-dia, principalmente no

período da adolescência em que o modelo advindo do outro influencia suas atitudes em todo contexto social e contribui para formação de sua identidade.

Nunca é demais lembrar que, desde o primeiro momento de vida, o indivíduo encontra-se inserido num contexto histórico-social (família, política, educação, cultura, economia, etc.), que necessita de outras pessoas para a sua sobrevivência e começa a conviver em grupo. Em cada grupo social, encontramos normas que regem as relações entre os indivíduos. Estas normas são o que, basicamente, caracterizam os papéis sociais e que determinam as relações sociais, a interação com o outro. Nós nos caracterizamos enquanto pessoa pela identidade social que é definida no conjunto de papéis que desempenhamos.

Podemos afirmar, portanto, que a construção do nosso "eu" ocorre no processo de interação entre diferenças e semelhanças entre nós e os outros. É nesse contexto que desenvolvemos nossa individualidade, a nossa identidade social e a consciência de si mesmo e do outro, e é neste contexto também que o nosso jovem do Ensino Médio, adolescente, se pergunta incessantemente: Quem sou eu? Se o "eu" se faz com o "outro", então é mediante dos relacionamentos que "eu" me constituo como indivíduo. Talvez esta seja a resposta para o envergamento de interesses dos discentes, em terem apreciado os temas da disciplina de Psicologia que correspondiam ao crescimento e desenvolvimento pessoal de cada aluno.

Ora, é bastante plausível, também, supor que a exigência vinculada aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, para que o jovem se constitua hoje com uma formação geral, capaz de resolver situações conflituosas, ser emocionalmente equilibrado, que tenha um saber técnico e científico e que saiba cada vez mais e melhor se relacionar com seus pares, tenha influenciado as respostas desses jovens.

As três últimas categorias a serem analisadas estão voltadas à discussão dos conteúdos programáticos elaborados e desenvolvidos com a população estudada. Acreditamos que, ao conhecer os níveis de aceitação dos conteúdos estudados, possamos dimensionar a importância da disciplina de Psicologia no Ensino Médio. Deve-se, porém, ressaltar o fato de que os PCNEM, ao se referirem sobre as disciplinas, de forma geral, relativas ao currículo do Ensino Médio, não discutem sobre os critérios de seleção de conteúdos e nem são apresentados como tal, conforme

capítulo I. Também não há menção aos conteúdos específicos, apenas como abordá-los e como meios para se adquirir competências, conforme explicitam nos documentos oficiais,

Acreditamos, todavia, na importância de um currículo integrado, estruturado pelos conceitos de interdisciplinaridade e contextualização. O entendimento dos diversos saberes pode ser aprofundado ou iniciado pelo conhecimento escolar, que são os conteúdos programáticos, os quais, por sua vez, promovem o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento do indivíduo.

Embora que este conhecimento, no sistema atual do governo neoliberal, seja valorizado como mercadoria, as competências e habilidades, exigidas pelo currículo integrado, treinam o aluno a ser um trabalhador que executa múltiplas tarefas não-especializadas. Portanto, o currículo por competências, interdisciplinaridade e contextualização dos PCNEM é entendido, por nós, como uma forma de suprir as novas exigências do novo mercado de trabalho, ou seja: a era pós-fordista.

Neste sentido, entendemos que manter uma atitude de resistência a essa forma de se pensar o conhecimento como valor de troca, significa deixar de valorizar e fortalecer a subjetividade humana e a construção de seres políticos. Na verdade, voltamos a fazer uso do valor de troca entre: conhecimento como mercadoria e uso do conhecimento para manutenção da competição e do desemprego, tão alarmante em nosso contexto social.

c) Conteúdos Programáticos Relevantes Estudados

Na terceira categoria, foram considerados os temas curriculares referentes à aprendizagem teórica, vivenciada pelos alunos na disciplina de Psicologia no decorrer dos três anos de Ensino Médio.

Tabela 4 – Análise Quantitativa das Respostas dos Alunos Quanto a Terceira Categoria – Conteúdos Programáticos Relevantes Estudados.

Categoria	Respostas	F	%
Conteúdos Programáticos Relevantes Estudados	Todos os conteúdos programáticos estudados foram relevantes	10	16,95
	Violência, Sexo e DST.	7	11,86
	Política e Cidadania	5	8,47
	Ética	5	8,47
	Escolha profissional	4	6,78
	Família	4	6,78
	Valores	4	6,78
	Estrutura Social	4	6,78
	Comportamento	3	5,08
	Relacionamento Interpessoal	3	5,08
	Prostituição	2	3,39
	Drogas	2	3,39
	Personalidade	2	3,39
	Sentimento	2	3,39
	Influência da mídia	2	3,39
	Criatividade	1	1,69

Nesta categoria, as respostas sobre os temas estudados foram bastante variadas, a maior concentração de respostas, ou seja, 10 delas, 16,95%, considera que todos os assuntos estudados foram importantes. Os assuntos: Violência, Sexo e DST foram bastante mencionadas, com 7 escolhas, 11,86%, Política, Ética e Cidadania com 5 menções, 8,47%. Os temas: Estrutura Social, Escolha Profissional, Família e Valores obtiveram, cada um, 4 escolhas, 6,78%. Em seguida, Comportamento, Relacionamento Interpessoal, com 3 cada tema, 5,08%; Prostituição, Drogas, Personalidade, Sentimento, Influência da Mídia com 3,39%, e Criatividade, 1,69%.

Quanto aos temas conteúdos de ensino, considerando-se todas as séries do Ensino Médio, os conteúdos elencados apresentam uma variedade de assuntos. Considerando-se que a distribuição das aulas e temas, pelas diferentes séries, é equilibrada, sendo que não houve uma concentração significativa de temas de uma única série, os conhecimentos proferidos pelos sujeitos, na terceira série, assinalam conteúdos programáticos também das primeiras e segundas séries.

Este fato parece ser procedente e pode ser justificado. A formulação dos conteúdos programáticos da disciplina de Psicologia segue certo grau de interdisciplinaridade, os temas são apresentados ou restabelecidos em todas as séries dentro de um contexto maior com enfoques diferentes e grau variado de informações. Como exemplo, podemos salientar os dados da tabela 4: do total de 15 sub-categorias, 5 itens são específicos da primeira série; 2 itens são específicos da terceira série, e os 8 restantes se cruzam entre as três séries, ou seja, os temas pertencem a mais de um tema por série.

Passemos a um exemplo específico. Os temas Família, Sentimentos, Comportamento, Criatividade, e outros, podem ser identificados no item C do programa da primeira série (Relação Homem-Sociedade) no item A do programa da segunda série e nas Representações Sociais dos temas da terceira série.

De modo geral, o fato destes temas terem certa relação se deve ao próprio objetivo do Projeto de Extensão que está sendo avaliado. Ao organizar e desenvolver conteúdos para o Ensino Médio, considerando a qualidade do ensino geral, uniforme, concentrado no desenvolvimento integral do aluno, os assuntos abordados nas três séries, de uma forma ou de outra, procuraram acompanhar o crescimento pessoal do aluno em diferentes momentos de sua vida.

Um outro aspecto se refere à importância de se trabalhar com a formação geral do aluno no Ensino Médio, a qual não pode prescindir da contribuição das disciplinas humanísticas, dentre elas, a Psicologia.

Consideramos que, de uma forma geral, os argumentos dos alunos, perante a pesquisa como um todo, estão direcionados às habilidades humanas em detrimento de uma tecnologia avançada e exigente em nosso cotidiano, principalmente no mercado de trabalho. Neste sentido, vale questionar nossa educação de investir no potencial das pessoas para possíveis mudanças em suas vidas.

d) Conteúdos Programáticos Não – Relevantes Estudados

A quarta categoria vem ao encontro de nossa intenção em averiguar o índice de não aceitação dos conteúdos programáticos elaborados e aplicados na disciplina de Psicologia para os alunos das três séries do Ensino Médio para melhor avaliarmos o desempenho do Projeto de Extensão, o qual nos concede os dados proferidos nesta pesquisa. Para tanto, nos utilizamos à pergunta: Quais os assuntos da disciplina de Psicologia já estudados e que não estão sendo importantes para você? Por quê? Conforme demonstrados na tabela abaixo.

Tabela 5 – Análise Quantitativa das Respostas dos Alunos Quanto à Quarta Categoria – Conteúdos programáticos Não Relevantes Estudados.

Categoria	Respostas	F	%
Conteúdos Programáticos Não Relevantes Estudados.	Escolha profissional	1	1.69
	Prostituição	1	1,69
	Comportamento e hábitos.	1	1,69
	Abstenções.	1	1,69

De acordo com a distribuição feita, obtivemos 54 respostas, ou seja, 91,55% onde afirmaram que todos os conteúdos estudados foram importantes. Este percentual sobrepôs as escolhas sobre as quatro sub-categorias seguintes, com 1,69% cada uma. Este índice de respostas nos oferece subsídios para acreditarmos que a proposta de conteúdo programático elaborada por nós, para o Ensino Médio, esteve próxima aos

anseios e perspectivas dos alunos no que se refere à aprendizagem e ao desenvolvimento do sujeito.

Os conteúdos programáticos ao longo da história da Psicologia Educacional em si e das disciplinas de Psicologia, conforme abordado no decorrer do capítulo II deste estudo, demonstram ter seguido uma proposta pedagógica conservadora, determinada pelos princípios taylorista-fordistas e ideologia pautado no positivismo, ainda predominante nas escolas. Essa pedagogia foi dando origem a projetos políticos pedagógicos centrados nos conteúdos e nas atividades. Dessa forma, o domínio intelectual das práticas sociais, para a maioria dos jovens, não chegava a acontecer e, quando acontecia, era direcionado a um mercado de trabalho altamente burocrático. Esse o conhecimento poderia ocorrer só nos cursos superiores, e para aqueles que chegassem a cursá-los. Na verdade, os conteúdos sempre obedeceram a critérios formais da lógica do positivismo em que as disciplinas são organizadas segundo parâmetros de repetição, memorização e fixação para controle externo sobre o aluno.

Em decorrência da globalização da economia e reestruturação produtiva, novos procedimentos pedagógicos são acrescentados à instituição escolar, a produção flexível passa a exigir um novo tipo de orientação pedagógica para um novo tipo de trabalho e trabalhador. Valoriza-se aquele que saiba se comunicar, trabalhar em equipe, educar-se permanentemente e, nesse processo inevitavelmente, gera-se a competição. É a competição pelo profissional mais atualizado, que vence barreiras intelectuais, físicas e morais, que procura estar no “topo” da informação ou “top de linha”. Veja bem, não estamos descrevendo o profissional que, ao longo dos anos, conciliou conhecimentos científicos com os intelectuais, cognitivos e emocionais com base em atos concretos de conhecimento. Estamos falando de pessoas que precisam se atualizar e se adaptar ao mercado emergente com propostas inovadoras de informações.

O leitor até certo ponto diria: mas não seria esta a solução para os problemas sociais? Nesta direção diríamos: se os seres humanos constróem sua história, se os problemas sociais são gerados ou resolvidos por nós, como discuti-los em, primeira instância, sem a participação do que é essencialmente humano, sentimentos, relações, desejos, vontade, amor, ódio, conquistas, busca, decepções, etc, ou seja: a sua essência?

e) Conteúdos Programáticos Relevantes Não Estudados.

Na quinta categoria, nosso interesse é verificarmos o grau de aceitação sobre os conteúdos programáticos estudados pelos alunos do Ensino Médio na disciplina de Psicologia.

Tabela 6 – Análise Quantitativa das Respostas dos Alunos Quanto a Quinta Categoria- Conteúdos Programáticos Relevantes Não Estudados.

Categoria	Respostas	F	%
Conteúdos Programáticos Relevantes Não Estudados.	Todos os assuntos foram relevantes	28	47,57
	Maior discussão sobre: Sentimentos	6	10,17
	Ter aulas freqüentes sobre os assuntos já estudados (sexo, trabalho e família)	4	6,77
	Relacionamento amoroso	2	3,38
	Aprofundar os conhecimentos sobre racismo	2	3,38
	Sentimentos de: inveja, falsidade e mentira.	2	3,38
	Aprofundar os conhecimentos sobre relacionamentos em geral	1	1,69
	Perdas	1	1,69
	Aprofundar os conhecimentos sobre Comportamento infantil.	1	1,69
	Sobrenatural	1	1,69
	Aprofundar os conhecimentos sobre problemas emocionais.	1	1,69
	Aprofundar os conhecimentos sobre sociedade e família.	1	1,69
	Estudos relativos à mente humana.	1	1,69
	Aprofundar os conhecimentos sobre escolha profissional.	1	1,69
	Aprofundar conhecimentos sobre Guerras	1	1,69
	Personalidade.	1	1,69
	Aprofundar os conhecimentos sobre Educação.	1	1,69
	Desconfiança.	1	1,69
	Aprofundar conhecimento sobre Adolescência.	1	1,69
	Abstenção.	2	3,38

Conforme se observa na tabela 6, a sub-categoria: todos os assuntos foram relevantes tem a maior frequência, 47,57%, de aceitação geral. Os sentimentos (amor, paixão e ódio) aparecem em seguida com 10,17% das indicações. Ter aulas frequentes sobre os assuntos já estudados (sexo, trabalho e família) aparecem com 6,77% das solicitações.

Os temas: Relacionamento amoroso; Aprofundamento dos conhecimentos sobre racismo e Sentimento de inveja, falsidade e mentira seguem com 3,38% das escolhas. Na verdade, os três temas sugerem discussões sobre Sentimentos, assinalado por nós durante o proceder dessa análise e dizer que nunca é demais lembrar sua importância segundo este rol de conteúdos apresentados.

As sub-categorias: Relacionamentos em geral, Perdas, Sobrenatural, Problemas emocionais, Comportamento Infantil, Sociedade e Família, Estudos relativos à mente humana, Escolha Profissional, Guerras, Personalidade, Educação, Desconfiança e Adolescência aparecem todas com 1,69% das indicações.

Vale ressaltar, nesta tabela, que os assuntos: Perdas, Relacionamento Amoroso, Sobrenatural, Estudos relativos à mente humana e Desconfiança, ficaram em destaque, eleitos pelos alunos como conteúdos relevantes e que não foram estudados na disciplina de Psicologia. Outrossim, alguns destes conteúdos aparecem no contexto geral das discussões de temas centrais dos conteúdos programáticos formulados, respectivamente, para cada série.

Chama a atenção o fato de constar em muitos assuntos a solicitação dos alunos em acrescentar maior carga horária para serem melhor discutidos, conforme registro na tabela 6.

Nota-se, à guisa de conclusão, que, nas tabelas 4, 5 e 6, em que o tema abordado é o Conteúdo e sua importância para o conhecimento, aprendizagem e desenvolvimento do jovem estudante do Ensino Médio, alguns pontos essenciais devem ser sublinhados.

O primeiro diz respeito ao fato de que estas categorias estão vinculadas aos argumentos dos sujeitos em relação aos conteúdos programáticos oferecidos a eles nas três séries do Ensino Médio. Em geral, parece não haver nenhuma discrepância e ou contradição nas tabelas que discutem os conteúdos quanto à importância da

disciplina de Psicologia para o Ensino Médio, assim como a relevância dos conteúdos programáticos trabalhados com estes sujeitos.

Embora os assuntos: Violência, Sexo e DST se mostrem relevantes na tabela 4 e o tema Sentimentos fica quase em último lugar, na tabela 6 ocorreu o inverso, ou seja: o assunto Sentimentos é solicitado a ser mais discutido. E o tema Sexualidade não aparece nas tabelas 5 e 6.

Acreditamos que este assunto, na atualidade, tem sido muito divulgado em âmbito geral principalmente nos veículos de informações, como mídia, rádio, panfletos, revistas, etc,. Por outro lado, a disciplina de Psicologia, trabalhou o tema de uma forma menos informativa e mais explicativa, dentro de um contexto, onde se estuda as transformações bio-psico-sociais, formação da identidade, etc. salientando que todos esses assuntos foram explorados dentro do contexto de construção da história do jovem.

Torna-se interessante destacar os temas: Escolha Profissional, Prostituição e Comportamento, que se mostram, inicialmente, relevantes na tabela 4 e não relevantes na tabela 5. Acreditamos que, pelo índice menor na tabela 5, estes assuntos devem ser considerados como auxiliares na formação da personalidade e identidade do nosso jovem. Parece que é hora de investirmos não só nas políticas reparadoras do eixo tecnológico como no aprimoramento do desenvolvimento do humano.

A educação tende muitas vezes a exercer mais o papel de reguladora do mercado, colocando-se a serviço do processo industrial do que a serviço da humanidade. Quando isso acontece, gera um desequilíbrio nos valores sociais e filosóficos, entre os conceitos humanistas e não humanistas. Ocorrem conflitos de ética e moral, assim como desvalorização do “Ser” pensante.

Acreditamos, portanto, que a filosofia do novo Ensino Médio pode avançar na construção do aprendizado e desenvolvimento do jovem, e que alguns eixos são relevantes para a construção de sua identidade, como por exemplo: aprender a aprender, a ser, a fazer e a viver, desde que sejam direcionados de fato, ao potencial do aluno enquanto ser humano e não como produto a ser lançado no mercado a qualquer momento e absorvido pelas suas competências.

Temos um longo caminho a percorrer em forma de desafios porque, no Brasil, essa crise assume contornos mais dramáticos em virtude da não democratização da

educação em todos os níveis, de modo que nossos indicadores educacionais nos colocam entre os piores do mundo, principalmente porque a qualidade do que é ensinado e apreendido não satisfazem às necessidades dos indivíduos e da sociedade em geral.

ENSAIOS CONCLUSIVOS

Evitemos a morte em doses suaves, recordando sempre que estar vivo exige um esforço muito maior que o simples fato de respirar. Somente a perseverança fará com que conquistemos um estágio esplêndido de felicidade.

(Autor desconhecido)

O presente trabalho procurou mostrar as contribuições da disciplina de Psicologia para o desenvolvimento do jovem que cursa o Ensino Médio, entre elas a importância do tema autoconhecimento enquanto uma característica, entre muitas, em que, como adolescente, o aluno experimentou toda a problemática dessa fase da vida na sua relação com o mundo. Entretanto, tem nos preocupado o fato de a disciplina de Psicologia não ter sido requisitada nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, mas sim, com alguns elementos da Ciência psicológica, servido como instrumento de controle da subjetividade do jovem, principalmente porque a ciência subsidiou e fundamentou alguns dos princípios axiológicos dos Parâmetros Curriculares.

Embora se reconheça que, em nosso meio, as oportunidades para atuação do psicólogo, enquanto participante na implantação da disciplina de Psicologia e na elaboração de projetos pedagógicos nas escolas, estejam bastante limitadas, o que se verifica, nesta pesquisa, é o forte interesse dos jovens em estudar conteúdos sistematizados do seu cotidiano. Estes permitem-lhes ter maior confiabilidade nos dados e os aproximam das suas necessidades enquanto momento de crescimento intelectual e desenvolvimento físico-psíquico-social, refletindo na sociedade e em sua comunidade, todo o conhecimento adquirido. O valor para o jovem pesquisado cursar a disciplina de Psicologia no Ensino Médio está no aprender, por meio desta, a se auto conhecer, relacionar-se com o outro, utilizar-se desses conhecimentos para seus relacionamentos afetivos, como para o trabalho familiar e social. Estes seriam temas de investigação fecunda, uma vez que o conhecimento psicológico que existe sobre a adolescência. O terreno parece ser propício para investigação desta natureza desde

que o sistema educacional e os psicólogos educacionais invistam nas áreas humanísticas.

Os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio ao não contemplarem orientações pedagógicas, para a disciplina de Psicologia tem um aspecto positivo e outro negativo.

O que se apresenta como negativo para a própria administração escolar, muitas vezes é a não compreensão de que esta tem a possibilidade de implantar a disciplina de Psicologia em seu currículo seguindo as orientações do próprio Núcleo Regional de Ensino. A questão positiva é a autonomia da escola em inserir a Psicologia no Ensino Médio e elaborar seu próprio conteúdo curricular. Por exemplo: conteúdos que realmente ofereçam subsídios para a formação e informação do jovem.

Partimos do pressuposto que o ser humano é produto das relações sociais e são elas que identificam nossos estar e ser neste mundo. Por isso, acreditamos na intenção e na capacidade das pessoas em implementar políticas que visem construir um Brasil, menos desigual, que apostem na educação das novas gerações de brasileiros e que, de fato, se aposte nos jovens para que suas vidas possam ser transformadas em reflexões e ações cada vez mais conscientes, voltadas para efetivas mudanças sociais.

Acreditamos, nesse sentido, que possa existir qualidade de aprendizagem e desenvolvimento das habilidades humanas para satisfazerem necessidades pessoais, sociais e emocionais. Essa crença é reforçada pelos resultados desta pesquisa. Se o jovem investigado, que vive na cidade de Paiçandu, PR., está preocupado consigo mesmo, com seu bem-estar e saúde mental e, por extensão, com os problemas sociais, condição essencial para promover rupturas, nós profissionais da educação, temos um longo percurso a percorrer, ou seja, levar essa possibilidade para o restante do Estado do Paraná e outros Estados.

Esta pretensão, ainda que admitamos, reconheçamos e constatemos a importância e o significado da Psicologia na formação global do aluno do Ensino Médio, não basta. É necessário questionar muito mais: pode a Psicologia assumir sozinha a dimensão destas responsabilidades? A nossa resposta é não, seria apenas uma atitude quixotesca.

Embora tenhamos focado conhecimentos da ciência psicológica para e na formação do jovem, esta não é restrita às contribuições provenientes da Psicologia, mesmo o processo de autoconhecimento e identidade deve ser pensado a partir de

outros referenciais. A antropologia, a filosofia, a sociologia, a história, as políticas educacionais e as políticas públicas podem oferecer subsídios fundamentais para a tentativa de reais transformações na vida do jovem aluno. A ciência psicológica pode colocar-se como mola propulsora, por ser o homem, sua subjetividade e suas relações seu objeto específico de estudo.

É interessante ressaltar que, historicamente, o desenvolvimento da disciplina de Psicologia, no final do século passado e mesmo anteriormente à sua elevação ao status profissional, estava na dependência dos modelos diagnósticos e prescritivos, voltados para a área clínica e interesses do sistema vigente, não valorizava as diferenças sociais, colocava-se a favor das diferenças individuais, criando o estigma social de que o indivíduo respondia pelos seus sucessos e insucessos em todos os setores de sua vida. Há décadas, uma outra concepção de Psicologia se apresenta, considerando a importância das questões sociais, políticas e a humanização da pessoa no sentido de ser valorizado, criador de suas próprias condições e respeitado como construtor de suas capacidades, investindo na qualidade e desenvolvimento do ser humano, sem deixar, evidentemente, de investigar e investir na subjetividade humana, a qual se traduz em possibilidades de conquistas entre si e o outro, entre o meio social, o emocional e o mental.

É nesta Psicologia que acreditamos e elucidamos nesta pesquisa. A Psicologia que promove o homem e a mulher, fortalece seu entendimento de mundo e sociedade, garante sua humanização.

Almejamos que as palavras-chave para esta pretensão sejam: continuidade no investimento de trabalhos acadêmicos que reforcem as ações dos jovens na direção de seu autoconhecimento e liberdade de escolhas no mercado de trabalho, via seu mundo subjetivo; e políticas públicas que valorizem a equidade, no sentido de oferecer a cada um o que lhe é proporcionalmente devido.

Como esse caminho é árduo e sinuoso, talvez o mais sensato fosse que a escola e a sociedade econômica pudessem construir, de fato, uma relação de parceria, combinando pobreza, modernização, oportunidades, investimento no potencial e na capacidade real do ser humano. Considerar que as pessoas são humanas e têm direito é um bom começo, mas insuficiente. É preciso oferecer condições reais, oportunidades efetivas.

De nada adianta o mercado de trabalho lamentar a falta de trabalhadores altamente preparados, se continuar a requisitar um grande aporte de capital de uso extensivo de mão-de-obra e uma educação de alto nível para o mercado informal.

Afinal, o que somos se não encontrarmos o equilíbrio entre o Ser e o Ter? Simplesmente seremos uma nação deficitária em perpétuo desenvolvimento cultural e tecnológico, em perpétua condição de carência de Ser. É evidente que, se houvesse ausência de obstáculos e se houvesse meios prontos para se conseguir estes objetivos, não estaríamos elaborando e demarcando caminhos. A formação do jovem será demasiadamente interrompida se este não dispuser de um autoconhecimento e atitudes significativas ou se sua formação for orientada apenas para as necessidades da indústria, conforme o discurso do ideário neoliberal.

Reafirmamos que a educação e a escola são espaços de luta, nelas estão contidas as principais conquistas sociais e a produção da história dos sujeitos sociais, portanto é nelas e por meio delas que uma reelaboração e redefinição das próprias formas de representação, significado social e emocional devem surgir. É nesta perspectiva que cresce nossa preocupação por saber que a educação de jovens foi o nível de ensino que mais cresceu em 2003 sem, contudo, criar condições favoráveis para que possam ser humanizados. As políticas públicas educacionais, atualmente, não respondem a estes anseios.

Como apresentado nesta pesquisa, o Ensino Médio, por si só, sofreu indefinições e ainda sofre, para o jovem deste grau de ensino, esperam-se medidas políticas que não só estendam a educação escolar para todos, mas garantam uma formação que os auxiliem a enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo e sobrepor-se a eles.

Para reforçar a importância da educação escolar e a necessidade de nela investir, queremos chamar a atenção para o fato de que esta é a primeira geração de jovens do século XXI que está amadurecendo num país dito democrático, mas com tantos contrastes sociais. Esta geração está cercada de um mundo tecnológico, com informações a um passo de sua curiosidade, como o computador, a mídia, o rádio, as propagandas de rua, as inovações educacionais oferecendo aulas sobre sexualidade, por exemplo, dentre outros temas.

Nunca se obteve tantas informações sobre métodos anticoncepcionais e formas de se conscientizar sobre a necessidade de se proteger contra doenças sexualmente

transmissíveis. As campanhas contra o uso de drogas ilícitas e lícitas e a exibição na televisão do efeito devastador que elas têm sobre a vida dos viciados e dos aidéticos são muitas. Informações que deveriam ser suficientes para riscar esses males da superfície da terra.

Fica evidente que, atualmente, nossos jovens têm condições de ser a geração, com certeza, mais bem informada sobre sexo de todos os tempos. Entretanto, nada disso os impede de se sentirem duvidosos, confusos, inseguros, agindo na contramão. Deixam de usar preservativos e acontece a gravidez, tornam-se viciados e correm muitos outros riscos em que, às vezes, são eles as próprias vítimas. Ante este quadro, resta nosso questionamento: será que somente a informação está sendo suficiente? Não. A informação sem a formação, a maturidade para sentir-se seguro na vida emocional, sexual e profissional não basta aos nossos jovens. A formação é um longo processo e envolve o mundo das emoções, inicia-se desde sempre, incluem-se gerações anteriores, a família, a escola, a mídia, a sociedade organizada, etc. É um círculo no qual estamos incluídos e, mais que isto, comprometidos com a formação daqueles que serão nosso futuro.

REFERÊNCIAS

ABDALA JUNIOR ; CAMPEDELLI. S. Y. **Tempos da literatura brasileira**. São Paulo: Ática, 1990

AGUILAR. L. E. Possibilidades de abordaje comparativo: lãs regularidades causales em laadopción de políticas publicas educativas, **Revista Pensamiento Educativo**, vol. 31 Pontificia Universidade Católica do Chile, Facultad de Educación, Santiago do Chile, Diciembre, de 2002.

_____. **Estado desertor**: Brasil-Argentina nos anos de 1982-1992. Campinas, São Paulo: FE/UNICAMP, 2000.

AGUILAR. M. J. **A avaliação de serviços e programas sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

ALENCASTRO, J. F. Vida privada e ordem privada no Império: a corte e a modernidade nacional. In : NOVAIS, F. A. (Coord.). **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 12 - 93.

ALGRANTI, L. M. Famílias e vidas domésticas. In: NOVAIS, F. A. (Coord.). **História da vida privada no Brasil**; Cotidiano e vida privada na América portuguesa. 3 reimpressão. Organização: Laura de Mello e Souza. São Paulo: Companhia da Letras, 1997. p. 83 - 154.

ANTUNES, M. A. M. **A psicologia no Brasil**: Leitura histórica sobre sua constituição. São Paulo: Unimarco, Educ, 1999.

_____. **O processo de automatização da psicologia no Brasil, 1890/1930**. Uma contribuição ao Estudo em História da Psicologia. v. I e II. São Paulo, 1991. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

_____. Algumas reflexões acerca dos fundamentos da abordagem social em história da psicologia. In: BROZEK, J; MASSIMI, M. (Org.). **Historiografia da psicologia moderna**. São Paulo: Loyola, 1998. p 363 - 374.

ARANHA, M. L. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

AZEVEDO, F. (Org.). **As ciências no Brasil**. São Paulo: Melhoramentos, 1955.

AZEVEDO, J. M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1997.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. **Documento GP- 86**, Washigton, DC, maio. 1999. Disponível em: www.iadb.org. Acesso em: 15 abr. 2003.

BASCUNÁN, L. V. C. **A psicologia da educação no Grupo Escolar Experimental Dr. Edmundo de Carvalho**. São Paulo, 1999. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

BATE, P. Educação: O nó górdio. Deficiências na educação escolar estão na raiz da desigualdade. **Revista IDB América**. 1998. Disponível em: <<http://www.iadb.org/exr/IDB/stories/1998/por/11-12e4.htm>>. Acesso em: 20 jan. 2004.

BRANCO, L. M. C. **Psicologia para quê? A psicologia ensinada e a psicologia praticada**. (Subsídios para a compreensão do papel do professor). São Paulo, 1998. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo.

BRASIL. Constituição. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. 18 de setembro de 1934.

_____. Constituição. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. 16 de julho de 1946.

_____. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília DF: Senado, 1967.

_____. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília DF: Senado, 1988.

_____. Conselho Federal de Educação. Parecer 45/72. In: PIMENTA, S. G.; GONÇALVES, C.L. **Revendo o ensino de 2. grau: propondo a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 1990. p. 51.

_____. Conselho Federal de Educação. Lei 7.044 de 1982. In: PIMENTA, S. G.; GONÇALVES, C.L. **Revendo o ensino de 2. grau: propondo a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 1990. p. 50.

_____. Conselho Federal de Educação. Lei 5.540 de 1968. In: PIMENTA, S. G.; GONÇALVES, C.L. **Revendo o ensino de 2. grau: propondo a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 1990. p. 52.

_____. Ministério da Educação e Cultura. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 4.024, Brasília: MEC, 1961.

_____. Ministério da Educação e Cultura. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 5.692, Brasília: MEC, 1971.

_____. Ministério da Educação e Cultura. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, Brasília: MEC, 20 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, Brasília: MEC, 20 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. MEC. **Quadro da tragédia educacional brasileira**, mimeo. s.d .p.1-17.

_____. CEB. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Parecer 15/98**. Brasília - DF, 1998.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Exame Nacional do Ensino Médio**. Brasília: INEP, 1998.

_____. UNESCO; DELORS, J. (Presidente). **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. 2. ed. SP. Cortez: Brasília, DF: MEC, UNESCO, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC, 1999.

_____. Ministério da Educação e Cultura. O que é o ENEM. In: **Revista Isto É**. n. 1600, encarte, 31 maio 2000.

BROZEK, J.; MASSIMI, M. (Org.). **Historiografia da psicologia moderna**. Versão brasileira. São Paulo: Loyola, 1998.

BROZEK, J. Um retrato panorâmico. In: BROZEK, J; MASSIMI, M. (Org.). **Historiografia da psicologia moderna**. Versão brasileira. São Paulo: Loyola, 1998. p 91 - 94.

BOCK. A. M. **Psicologias**. Uma Introdução ao Estudo da Psicologia. São Paulo: Saraiva. 1997.

CALAIS, S. L.; PACHECO, E. M. C. Formação de psicólogos: Análise curricular. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. (ABRAPEE). v. 5, n. 1, p. 11 - 18, 2001.

CASTRO, M. M. H. Laços de família e direitos no final da escravidão. In: NOVAIS, F. A. (Coord.). **História da vida privada no Brasil**, Império: a corte e a modernidade nacional. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 337 - 383.

CONSTANTINO, L. Pesquisa da Unesco quantifica desigualdade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 abr. 2003. Cotidiano, p. C 4.

_____. Só 59% concluem o ensino fundamental. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 mar. 2003, Cotidiano, p. C 1.

COHEN, E. **Avaliação de projetos sociais**. Petrópolis, R.J.: Vozes, 1994.

COLL, C. **Psicologia e currículo**. Uma aproximação psicopedagógica á elaboração do currículo escolar. 5. ed. São Paulo: Ática, 2000.

CONANDA. Diretrizes nacionais para a política de atenção integral à infância e adolescência nas áreas de saúde, educação, assistência social, trabalho e garantia de direitos. Curitiba: Pastoral da Criança, 1996. Disponível em: <<http://www.rebidia.org.Br/rede8116.html>>. Acesso em : 2 abr. 2002.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Processo nº 146/01**. Parecer n. 062/01.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Psicologia e legislação**. n. 8, 1999.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Quem é o psicólogo brasileiro?** São Paulo: EDICON, 1988.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Caderno síntese das deliberações do IV Congresso Nacional de Psicologia. Brasília - DF. 2001.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA, 6. Região. **Psicologia no ensino de 2º Grau**: Uma proposta emancipadora. São Paulo: EDICON, 1986.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA. **A psicologia na educação**. CRP-08-Comissão de Educação, 1986.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA. Região. **Saúde Mental**. CRP-08-Comissão de Ética, 2004.

CRUZ, N.H. Brasil ainda está vulnerável, alerta FMI. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 9 abr. 2003, Dinheiro, p. B 5.

CURY, C. R. J. O ensino médio no Brasil: Histórico e perspectivas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 27, p 73 - 98, jul. 1998.

DEITOS, R. Ensino médio e profissional e seus vínculos com o BID/BIRB. Cascavel: EDUNIOESTE, 2000.

DEL PRETTE, Z. P. Psicologia, educação e LDB: novos desafios para velhas questões? In: GUZZO, R. S. L. (Org.). **Psicologia escolar. LDB e educação hoje**. Campinas, São Paulo: Alínea, 2002. p. 11 - 34.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, Brasília, 1999.

DOMINGUES, J. J.; TOSCHI, N. S.; OLIVEIRA, J. F. A reforma do ensino médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Revista Educação e Sociedade**, ano XXI, n. 70, abr. p. 63 - 79, 2000.

DURAN, A. P. Alguns dilemas na formação do psicólogo: buscando sugestões para superá-los. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Psicólogo brasileiro: Práticas emergentes e desafios para a formação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

EDUCAÇÃO PARA TODOS: **cumprindo nossos compromissos coletivos**. Paris, 23 maio 2000, p. 1 - 15, mimeo.

ELIOMINI, L. Projeto quer reincidir Psicologia no currículo do ensino médio. **Jornal da Psicologia**. Conselho Regional de Psicologia. 6. Região. São Paulo: p. 6 - 8, jul./ ago. 2001.

FACCI, M. G. D. **O Psicólogo nas escolas municipais de Maringá**: A história de um trabalho e a análise de seus fundamentos teóricos. Marília, 1998. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo - UNESP.

FÁVERO, M. L. A dimensão histórico-política da nova lei de diretrizes e bases da educação superior. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 1, n. 1, p. 11 - 32, 1998.

FIGUEIREDO, L. C. M. **Psicologia, uma (nova) introdução**: uma visão histórica da psicologia como ciência. São Paulo: EDUC, 2000.

FIGUEIREDO, L. C. **Matrizes do pensamento psicológico**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

FORQUIN, J. C. O currículo entre o relativismo e o universalismo. **Revista Educação e Sociedade**. Ano XXI, n. 73, p. 47 - 70, dez. 2000.

FRANCO, L. P. P. A indefinição do 2º Grau e o Ensino de Psicologia. **ANDE**. n. 10. ano 5. p. 52 - 57, 1986.

FURTADO, C. Os Desafios da Globalização. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 1 dez. 1996, Caderno C, p. 3. GALLO, S. **Filosofia no ensino médio**. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes. 2002.

GOMES. V. L. T. A formação do psicólogo e os impasses entre a teoria e a prática. In: GUZZO. R. S. L. (Org.). **Psicologia escolar. LDB e educação hoje**. Campinas, São Paulo: Alínea, p. 49 - 75, 2002.

GUEDES. M. do C. (Org.). **História da psicologia**. São Paulo: EDUC, 1987. (Série Cadernos PUC).

GUIA DO ESTUDANTE. Publicação Anual. São Paulo: Abril Cultural, 1999.

GUZZO, R. S. L. ; WITTER, G. P. A relação psicólogo – escola pública na região de Campinas: um estudo exploratório da opinião de diretores. **Estudos de Psicologia**. v. 4, p. 17 – 34, 1997.

HASS, Y. A formação de professores de psicologia em questão. Campinas, São Paulo, 1985. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas.

HELOANI, J. R.; CAPITÃO, C. G. Saúde mental e psicologia no trabalho. **Revista São Paulo em Perspectiva**. v. 17, n. 2, p. 102 -108, abr - jun. 2003.

KUENZER, A. (Org.). Ensino médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. O ensino médio agora é para a vida: Entre o pretendido, dito e o feito. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas: Cedes. Ano XXI, n. 70, p. 15 - 39, abr. 2000.

LEVISKY, D. L.; TAILLE, Y L. ; SOUZA, M. T. C. C. Mal-estar na educação. In: MACEDO, L. (Org.). **Psicanálise e psicologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 101 - 123.

LOPES, C. A. A organização do conhecimento escolar nos PCN para o ensino médio. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Org.). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: Alternativa, 2002. p. 94 - 112.

LOURENÇO FILHO, M.B. **Introdução ao estudo da escola nova**. 8. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1963.

MACEDO, L. Apresentação. In: COLL, C. **Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica a elaboração do currículo escolar**. São Paulo: Ática, 2000. p. 7 - 32.

MACEDO, L. (Org.). **Psicanálise e pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2002.

MARTINS, J. Psicologia e comportamento. **Conselho Regional de Psicologia - 6. região**. Psicologia no Ensino Médio: uma proposta emancipadora. São Paulo: Edicon, 1987.

MASINI, E. F. Z. **Ação da psicologia na escola**. São Paulo: Cortez, 1978.

MASSINI, M. **História das idéias psicológicas no Brasil em obras do período colonial**. São Paulo, 1984. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo.

MASSINI, M. As origens da psicologia brasileira em obras do período colonial. In : GUEDES, M. C. (Org.). **História da psicologia**. São Paulo: EDUC, 1987. p. 95 - 117.

_____. **A psicologia em instituições de ensino brasileiras do século XIX**. São Paulo, 1989. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo.

MONARCHA, C. **Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação** (São Paulo – 1922-1933). Brasília, DF: INEP/MEC, 2001.

MORENO, M. P. **Ensino de psicologia no 2º grau: segundo professores**. Campinas, São Paulo, 1996. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

MOTT, L. Cotidiano e vivência religiosa: entre a capela e o calundu. In: NOVAIS, F. A (Coord.). **História da vida privada no Brasil. República: da Belle Époque à Era do Rádio**. São Paulo: Companhia de Letras, 1998. p. 155 - 220.

NEVES, L. M. W. Determinantes das mudanças no conteúdo das propostas educacionais no Brasil nos anos 90: Período Itamar Franco. In: NEVES, L. M. W. (Org.). **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas. São Paulo: Autores Associados, 2000. p. 5 - 58.

NISKIER, A. LDB: **A nova lei da educação: tudo sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Rio de Janeiro: Consultor, 1996.

NOVAIS, M. H. A. Convivência em novos espaços e tempos educativos. In: GUZZO, R. S. L. (Org.). **Psicologia escolar. LDB e educação hoje**. Campinas. São Paulo: Alínea, 2002. p. 91 - 102. OLIVEIRA, D. (Org.). **Gestão democrática da educação**. Desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 1997.

PAIVA, V. Um século de educação republicana. **Revista Pro-Posições**, Faculdade de Educação, UNICAMP, n. 2, p. 7 - 18, jul. 1990.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento do Ensino de 2. Grau. Setor de Ensino. **Proposta da Disciplina de Psicologia da Educação Habilitação ao Magistério**. Curitiba: SEED, 1989.

PARANÁ- Programa expansão, melhoria e inovação no ensino médio do Paraná- PROEM- **Documento Síntese**, Versão Preliminar 3. Curitiba-PR., 1996.

PARANÁ - Secretaria de Estado da educação – Departamento do ensino de 2. grau. **Proposta da disciplina de psicologia da educação**. Curitiba – PR., 1989. mimeo.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1982.

PESSOTTI, I. Notas para uma história da psicologia brasileira. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Quem é o psicólogo brasileiro**. São Paulo. Conselho Federal de Psicologia, 1998. p. 17 - 31.

PETRINI, F. H. Ensino médio no Brasil e reformas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Porto Alegre, v. 16, n.1, p. 47 - 56, jan./jun.2000.

PILÃO, J. M. **Psicologia da educação nos cursos de pedagogia**: Um estudo a partir da visão do aluno. São Paulo, 1994. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade católica.

PILÃO, M. A. C. D. O lirismo na metamorfose da identidade de “Eteobaldo”e seu percurso como aluno da disciplina de psicologia no ensino médio da rede pública do Estado de São Paulo. São Paulo, 2001. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Marcos.

PIMENTA, S. G.; CONÇALVES. C. L. Revendo o ensino de 2º Grau. Propondo a formação de professores. São Paulo: Cortez, 1990.

PRADO, I. Aprender e ensinar. In: MACEDO, L. de (Org.). **Psicanálise e pedagogia**. São Paulo: Cada do Psicólogo, 2002. p. 57 - 62.

PRIORI, M. D. Ritos da vida privada. In: NOVAIS, F. A . (Coord.). **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 276 - 330.

PUTTINI, E. F. **O ensino de psicologia aplicada à educação no curso de habilitação ao magistério**. São Paulo, 1998. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica.

RIFIKIN, J. **Os efeitos da tecnologia no mercado de trabalho**. Disponível em <www.ime.usp.br>. Acesso em: 15 mar. 2004.

ROSAR, M. F. F.; KRAWCZYK, N. R. Diferenças da homogeneidade: Elementos para o estudo da política educacional em alguns países da América Latina. **Educação e Sociedade**, ano XXII, n. 75, p. 33 - 47, ago. 2001.

ROSSI, C. Apesar de elogios, Brasil ainda exhibe desastre social. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 abr. 2003, Folha Dinheiro, p. B 1.

SAIZI, M. B. **Psicologia da educação: Retrospectiva de uma disciplina**. São Paulo, 1996. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica.

SANTIAGO, R. M. Equidad em la educacion? / Equidade na Educação? **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 23, 2000. Disponible em : <<http://www.campusoei.org/revista/rie23a00b.htm>>. Acesso em : 13 nov. 2003.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Apontamentos, 1996.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta Curricular de Psicologia para o ensino de 2. grau**. 2. ed. São Paulo: SE/CENP, 1992.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1997.

SENRA, A. As propostas educacionais da igreja católica sob o neoliberalismo. In: NEVES, L. M. W. (Org.). **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas, São Paulo: Associados, 2000. p. 103 - 132.

SEVCENKO, N. Introdução. O prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso. In: NOVAIS, F. A. (Org.). **História da vida privada no Brasil**. República: da Belle Époque à Era do Rádio. Coordenador Geral: Fernando A. Novais. Companhia das Letras. 1998. v. 3. p. 7 - 48.

SILVA, R. G. D. **A disciplina de psicologia no magistério**: Contribuições para o Ensino. Marília, 1995. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista.

_____. et al. Implantação da disciplina de psicologia no ensino médio: uma necessidade. **Cadernos de Apoio ao Ensino**. Pró-Reitoria de Ensino da Universidade Estadual de Maringá. Paraná. n.12, p. 23 - 41, abr. 2002.

_____. et al. Investigação sobre a inserção da disciplina de psicologia no ensino médio. **Cadernos de Apoio ao Ensino**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá. Pr. Pró-Reitoria de Ensino, n. 10, p. 95 - 105, abr. 2001.

_____. (Coord.). Projeto de Ensino. **Estudo sobre a reforma do ensino médio: Diretrizes curriculares nacionais**. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 1998 – 2001.

_____. (Coord.). Projeto de Extensão. **Assessoramento e Implantação da disciplina de psicologia no ensino médio**. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 1999 – 2002.

SWEEZY, P. M. **Capitalismo moderno**. 1. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1977.

TAVARES, T. M. PROEM: Formação para o mercado de trabalho e o desmonte da perspectiva do ensino médio enquanto educação básica. **Caderno Pedagógico – APP-Sindicato**. n. 2, p. 53 - 56, mar. 1999.

TEIXEIRA, A. Educação não é Privilégio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília. v. 70, n. 166, p. 435 - 462, 1989.

VAIFAS, R. Moralidades brasílicas: deleitos sexuais e linguagem erótica na sociedade escravocrata. In: NOVAIS, F. A. (Coord.) **História da Vida Privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa**. Organização: Laura de Mello e Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 222 - 273.

WERTHEIMER, M. Pesquisa histórica - Por Quê? In: MASSIMI, M.; BROZEK, J. (Org.). **Historiografia da psicologia moderna**. São Paulo: Loyola, 1998. p. 21- 41.

WITTER, G. P. Psicólogo escolar no ensino superior e a Lei de Diretrizes e Bases. In GUZZO, R. S. L. (Org.). **Psicologia escolar. LDB e educação hoje**. Campinas, São Paulo: Alínea, 2002. p. 103 - 130.

YAZLLE, E. G. **A formação do psicólogo escolar no estado de São Paulo**: subsídios para uma ação necessária. São Paulo, 1990. Tese de Doutorado, Pontifícia universidade Católica de São Paulo.

APÊNDICES

A- Roteiro do questionário aplicado em alunos que cursam o Ensino Médio que contempla a disciplina de Psicologia em suas matrizes curriculares

- 1 - Idade
- 2 - Sexo
- 3 - Escolaridade
- 4 - Série
- 5 - Você está cursando a disciplina de Psicologia?
- 6 - O que você entende por Psicologia?
- 7 - Você considera importante estudar a disciplina de Psicologia? Por quê?
- 8 - Na sua opinião, qual a importância da disciplina de Psicologia para a sua formação como estudante, como trabalhador, como aluno e como filho?
- 9 - Em que situações do dia-a-dia você considera importante ter o conhecimento visto na disciplina de Psicologia em sala de aula?
- 10 - Quais os assuntos que você já estudou na disciplina de Psicologia e que você considera como os mais importantes? Por quê?
- 11 - Quais os assuntos da disciplina de Psicologia que você já estudou e que não estão sendo importantes para você? Por quê?
- 12 - Quais assuntos que você acha interessante estudar na disciplina de Psicologia e que ainda não estudou? Por quê?

B- Categorias

1 -Conceito de Psicologia (O que você entende por Psicologia?)

-Psicologia é o estudo das características interiores de cada ser humano. Compõe a personalidade, maneira de ser e agir, como reagir em determinada situação, comportamento, como entender o ser humano, seu ego.

-Psicologia é uma disciplina que estuda as coisas, por ex. amor, trabalho, escola, tudo isso se estuda na psicologia.

-É o estudo da mente, onde você resolve os problemas com mais facilidade.

-Psicologia é uma matéria que estuda a mente e o corpo do ser humano, estuda sentimentos, etc...

-Psicologia, uma forma para o entendimento do ser humano.

-Maneira melhor de interpretar as coisas.

-É o estudo onde conhecemos nossas vidas e entendemos algumas curiosidades do mundo.

-É a melhor maneira de aprender sobre o comportamento da mente humana.

-O estudo do conhecimento do ser humano.

-Faz a gente entender melhor as pessoas e a nós mesmos.

-Agente se conhece e conhece a personalidade das pessoas, modo de agir, de se comportar, atitudes das pessoas.

-Estuda o comportamento humano.

-Estuda a mente e as atitudes do ser humano.

-É o estudo que se relaciona ao entendimento social e estrutural do indivíduo, analisando o comportamento e o jeito de ser.

-O estudo da sociedade, o que está acontecendo, o que podemos fazer para ajudar.

-É estudar, aprender, conhecer mais o "eu", interiormente, os sentimentos, ações, o que se pensa, o que decide, seus valores e tudo que esta relacionado com o que pensamos.

-É o estudo psicológico de cada pessoa.

- Psicologia está relacionada á lógica do pensamento, ou estudo psicológico que determina os conhecimentos e desenvolvimentos da mente.
- É um estudo muito importante porque, através dela, nós podemos tirar nossas dúvidas.
- É o estudo de ação e reação do ser humano.
- É uma forma de nós sabermos um pouco mais de como conviver com as realidades da vida.
- Eu aprendi muito com a psicologia, fala sobre a humanidade de hoje.
- Estuda o comportamento do ser humano, seja qual for a ocasião.
- É uma disciplina que tenta passar para os alunos tudo aquilo que nós temos que aprender, sexualidade, respeito, compreensão, saber o que significa as coisas.
- É uma matéria que nos ajuda a entender nós mesmos, fala de valores de pensamento.
- É o estudo do comportamento humano como um todo, é aprender a lidar com suas próprias emoções e com as dos outros.
- Ajuda as pessoas em seus problemas psicológicos, materiais e também a conhecer um pouco da vida.
- Estudo psicológico do ser humano, que ela ajuda conhecer sua consciência.
- É o estudo do psíquico da pessoa. O que sente, sua opinião.
- Maneira de entender os seres humanos e seus comportamentos.
- A Psicologia exerce em nosso meio a amplitude de conhecermos as diferenças sociais e emocionais.
- Psicologia é algo que te ajuda a entender melhor o mundo, a vida e a si mesmo.
- A Psicologia abrange o comportamento do ser humano, este visa estudar o comportamento neurológico, reações, enfim, tudo que resulta no comportamento e que forma a personalidade de cada um.
- Psicologia é a matéria que estuda o estado físico e psíquico do ser humano.
- Ajuda a entender o mundo lá fora.
- A Psicologia é uma matéria que nos ensina a importância dos estudos da mente e do corpo.
- É a matéria que estuda os pensamentos humanos, pois cada um vê as coisas de um jeito.

- Uma disciplina que trabalha a mente da pessoa.
- É importante para nossa vida e no dia-a-dia, ela ajuda a esclarecer a cabeça.
- É o estudo que passa informações. Ajuda você a descobrir valores que você não conhece, mas que possui.
- É o estudo dos sentimentos, do comportamento, pois controla nosso modo de fazer as coisas. Ex. fazer coisas em um certo padrão de seguimento. Nos sentimentos ajuda a ser calmo e não tomar decisões precipitadas.
- É a ciência que tem por objetivo resolver os problemas tanto pessoais quanto sociais.
- Para mim é o estudo da mente.
- Estudo da vida.
- Maneira de entender os seres humanos, e seus comportamentos.
- Entendo que a Psicologia é importante para a nossa vida e no dia-a-dia, ela ajuda a esclarecer nossos pensamentos.
- É a ciência que estuda o comportamento e o pensamento do ser humano.
- É um meio de entender os sentimentos e também de ser entendido.
- Estudo da alma, comportamento, etc.
- Estudo do ser humano.
- Psicologia é o estudo que nos ajuda a resolver os problemas da mente, ou seja, os psicológicos.
- Psicologia é o estudo que nos ajuda a descobrir valores e informações que você não conhece, mas tem.
- Estudamos em Psicologia assuntos que explica o comportamento das pessoas como agem e seus problemas.
- Psicologia é algo muito profundo, pessoal, que estuda a mente.
- É o estudo do meu eu.
- Quase o necessário.
- Psicologia é a ciência que estuda o comportamento e sentimentos humanos em geral.
- É a ciência que estuda o comportamento das pessoas e tenta ajudá-los a resolver seus problemas.

-Eu aprendi muito com a Psicologia. Fala da humanidade de hoje.

-Dois sujeitos não responderam.

**2- Contribuições da Disciplina de Psicologia para o Discente do Ensino Médio.
(Você considera importante estudar a disciplina de Psicologia? Por quê?)**

-Sim. É importante, porque só assim descobriremos o mistério de nossas ações, da nossa vida no meio psíquico. É importante também para a mudança de nossa sociedade.

-Sim, pois, com ela, podemos aprender muitas coisas.

-Sim, porque sem a psicologia os alunos ficam muito estressados, e têm muita dificuldade de entender os sentimentos das outras pessoas.

-Sim, porque assim saberemos lidar com os sentimentos.

-Sim. Meio que encontramos de expressar o que consideramos importante para nós.

-Sim. Porque nos ajuda a compreendermos a maneira de agir com as coisas.

-Sim. Tudo na vida é importante, tudo que tem sentido e é útil para o futuro.

-Sim. Tudo que aprendemos é importante.

-Sim, porque com o estudo as pessoas passam a conhecer várias coisas, como: prostituição, etc.

-Sim, para nos conhecermos melhor.

-Sim, porque aprendemos como devemos nos comportar com o próximo.

-Considero muito importante, porque a Psicologia nos ajuda a desenvolver nossa criatividade, nosso comportamento físico e mental.

-O ponto de vista crítico que tem na Psicologia.

-Sim, porque através da Psicologia, podemos nos entender e aceitar o outro.

-Sim. Ela nos ajuda a ver o mundo de uma maneira diferente.

-Sim, porque abre nossas mentes para assuntos que não discutimos em nosso dia-a-dia.

-Sim, porque nós ficamos sabendo mais e mais sobre o ser humano.

-Sim, para saber coisas que nem imaginávamos que fosse importante para nossa vida.

-Sim, porque sem ela nós olharíamos no espelho e nem sequer saberíamos quem somos realmente, porque isso leva um tempo para descobrir, influenciou muito em meu dia-a-dia.

-Sim, porque aprendemos mais sobre nossos sentimentos.

-Sim, para aprendermos mais sobre nós mesmos.

-Eu acho ótimo estudar psicologia, porque é um momento que é só nosso, é a hora de dizer o que pensamos e sentimos.

-É importante para o desenvolvimento, mas deveria ser uma disciplina relacionada ao psicológico das pessoas, tornando uma disciplina para mudar ou ajudar os alunos na ética.

-Sim, porque alguma dúvida que temos a professora esclarece para nós.

-Sim, porque nós passamos a prestar mais atenção ou a dar mais valor na maneira de ser, nas ações dos seres humanos.

-Sim, porque a Psicologia faz parte da nossa vida.

-Sim, pois nos ensina muitas coisas que não sabemos que temos ou até mesmo não damos valor.

-Sim, porque tem muitos assuntos que os pais não conversam em casa, muitos pais e filhos não têm diálogo e a Psicologia ensina claramente.

-Sim. Com que aprendi nos três anos que estudo esta disciplina, me valerá para toda a vida, as outras matérias são também muito importantes, mas passam conceitos mais prontos, regras. A Psicologia nos mostra coisas que vamos enfrentar em nosso dia-a-dia.

-Sim, porque nos ajuda a compreendermos os nossos comportamentos.

-Sim, porque ajuda na formação dos indivíduos.

-Sim, porque passamos a entender o ser humano de outra maneira.

-Sim, para entendermos as dificuldades sociais e individuais.

-Sim, porque ajuda a formar até seu próprio comportamento.

-Sim, porque nos ajuda no futuro, abrindo nossa cabeça e a nos conscientizar.

-Sim, porque é uma matéria que nos ajuda no mundo lá fora.

-Sim, porque nos esclarece muitas coisas e nos abre os pensamentos.

-Sim, para entendermos melhor sobre o ser humano.

- Sim, porque além de uma matéria, ela é fundamental para o caráter da pessoa.
- Considero, porque é uma matéria que você pode usar num emprego futuro.
- Sim, porque a disciplina de Psicologia não é “enjoada” ela é descontraída e legal.
- Sim, porque é necessário entendermos o comportamento do próximo.
- Sim, porque ela ajuda e orienta suas relações no dia-a-dia de trabalho e relações com sua família.
- Sim, pois a disciplina esclarece dúvidas, a aula torna-se um espaço aberto a opiniões. Também favorece a convivência de pessoas, pois ela demonstra como dar e aceitar opiniões.
- Sim é importante, porque em alguns momentos é estudado nosso psicológico e nossos sentimentos.
 - Sim, porque podemos entender mais as pessoas e conviver melhor com os outros e com nós mesmos.
- Sim, é uma maneira de estar aprendendo cada dia mais.
- Sim, além de falar do nosso cotidiano, não precisamos “quebrar a cabeça”, pois a psicologia está dentro de cada um.
- Sim, porque nos ajuda no futuro, abrindo nossa cabeça e nos conscientizando.
- Sim, porque ajuda a compreender nosso comportamento.
- Sim, podemos entender mais sobre nossos sentimentos e sobre os fatos que nos acontecem no dia-a-dia.
- Sim, porque é uma oportunidade de entendermos o que se passa com nossos sentimentos.
- Sim, porque ajuda a mentalizar e amenizar os problemas da vida.
- Sim, porque nos abre ao conhecimento.
- Sim, porque trabalha o psicológico.
- Sim, ajuda a entender melhor a vida.
- Sim, explica a vida da gente lá fora, e nos ensina a ter um melhor planejamento.
- Sim, porque o estudo faz com que você tenha um conhecimento sobre essa matéria e que, sem dúvida ajuda você a resolver problemas a partir de que você conheça a si próprio.

2- Contribuições da Disciplina de Psicologia para o Discente do Ensino Médio. (Na sua opinião, qual a importância da disciplina de Psicologia para a sua formação como estudante, como trabalhador, como aluno e como filho?)

-Como estudante é importante devido ao comportamento e maneira de ser dentro do colégio, convivendo com muitas pessoas diferentes, saber como lidar com elas. Como trabalhador é importante para se preparar no dia-a-dia, rotina de trabalho. Como filho é importante também no relacionamento com os pais.

-Para me formar e informar.

-Na minha opinião a psicologia é muito importante porque nós estudantes precisamos aprender muitas coisas sobre nosso país, nossa sociedade, para podermos ter uma formação que combine com cada um de nós.

-A importância é que podemos entender mais nossos pais e se dar bem em nossa vida.

-Uma das disciplinas de maior importância para nós estudantes. No nosso emprego, de conversar com pessoas e até com nossos pais.

-Sim, é importante para eu me relacionar.

-Aprender a controlar nossas emoções e a lidar com as pessoas.

-Para entender os nossos colegas, pais e lidar no trabalho.

-Para minha formação eu vou saber como tratar o próximo.

-A Psicologia me ajuda no dia-a-dia a desenvolver minha criatividade em todos os sentidos.

-A importância da psicologia em minha vida realmente foi despertar meu senso crítico, das atitudes do ser humano.

-Como estudante, ajuda a enfrentar a sociedade; como trabalhador, a confiar em mim; e como filho; a entender meus pais.

-Faz com que aprendamos a entender certos assuntos para sermos seres humanos melhores.

-De saber nos colocar no lugar certo e na hora certa, aprendemos a ser um ser humano de verdade, evitando nossos próprios erros.

-Muito importante, podemos viver melhor em sociedade, compreender e entender as pessoas.

-Compreender os pensamentos de todos que estão à nossa volta.

-Como estudante é aprender cada vez mais. Como trabalhadora é poder refletir e ver no que posso melhorar. E como filha é aprender cada vez mais a amar a minha família e aceitá-la do jeito que ela é.

-Ajuda na mudança e convivência familiares, já no trabalho ajuda a melhorar a visualização do seu trabalho.

-É importante porque ela mostra como lidar com o nosso companheiro de trabalho e ser um bom filho e saber entender nossos pais.

-Respeitar as pessoas, aceitar as opiniões em sala de aula.

-É muito importante porque aprendemos a nos valorizar e a valorizar a vida.

-A Psicologia nos dá calma, paciência, nos ensina mais a pensar no que vamos fazer.

-A importância da psicologia é que estudamos fatores que às vezes passam despercebidos e que são importantes para nós.

-A importância maior é que nós podemos aprender a nos conhecermos e a conhecer o outro porque é muito difícil lidar com pessoas que não se parecem com você. A psicologia nos faz entender melhor nossos pais, amigos e a todos que nos cercam.

-Nos ajuda a seguir em frente, quando pensamos que estamos fracassando. Nos ajuda a nos relacionar com as pessoas.

-A Psicologia tem muita importância em nossas vidas, através dela pude conhecer mais sobre as éticas a serem seguidas, como aluno, filho, estudante e trabalhador.

-Nos prepara para lidar com situações do cotidiano e enfrentar os desafios da vida.

-Não sei, mas para alguma coisa ajuda, isso eu garanto.

-É importante porque ajuda a retirar a depressão que a gente tem.

-A conhecer os meus limites.

-Uma maneira de viver melhor.

-Exerce em todos os fatores uma amplitude de reconhecimento.

-Ajuda na motivação, nos relacionamentos, etc.

-A psicologia influi em todo o meu comportamento. Nas minhas atitudes em geral, tanto no ensino, no trabalho como aluno e filho.

-Entender melhor as pessoas, compreender e viver melhor.

-Ajuda a viver melhor com a família e a entender o nosso companheiro.

- Ajuda-me a ver as coisas do mundo mais claramente.
- Para saber respeitar o próximo, saber entender os sentimentos dos outros.
- Sinceramente, não sei responder.
- A Psicologia é importante em todos os casos. No trabalho, ela ajuda a retirar o stress da mente; na escola, ela ajuda a mantermos nossa mente aberta para que possamos estudar tranqüilamente; e na família, ela nos ajuda a conviver melhor com nossos irmãos e pais.
- É importante para que vejamos o mundo com outra cara. Para que não caiamos em trapças.
- A importância é que você tem ciência de que você tem valores, que explora a sua natureza e que também tem deveres a cumprir com você mesmo.
- A importância é ver o mundo verdadeiro da forma que ele é, o círculo de convivência, entre amigos, profissionais e filhos.
- Aprendemos a nos comunicar com a sociedade, crescemos pessoalmente em nossos conceitos e também podemos apresentar nossas conclusões com espontaneidade.
- Que na vida devemos respeitar uns aos outros. E que podemos no futuro chegar a ser uma psicóloga.
- Em todos os casos, aluno, filho, estudante.
- Me levou a compreender as pessoas, entendê-las e respeitá-las.
- Para me formar e informar.
- A principal importância da Psicologia, em minha opinião, é entender, compreender, enfim, saber conhecer as pessoas como elas são de verdade.
- Para eu me relacionar.
- Como aluno, futuro trabalhador e filho.
- Com ela eu aprendi que as pessoas e as coisas não são como nós queremos que sejam, que precisamos compreender para sermos compreendidos.
- É importante, porque nos conhecemos melhor e em todas as áreas podemos utilizá-la.
- Em todos os casos é importante.
- Minha opinião é ótima, nota 10, tanto que eu quero me formar em psicologia. Gosto de trabalhar nesta área, mais calma, mais tranqüila, ensinar aquilo que aprendi. A psicologia nos acalma, nos dá paciência, nos ensina a pensar no futuro.

-Através dela, podemos fazer uma análise de uma escolha profissional, analisando cada fator que influenciou tanto o lado positivo quanto negativo a nossa escolha. Na vida particular, ter um objetivo e tentar realiza-lo.

-Para me relacionar melhor com meus pais e professores.

-Sem dúvida, me ajudar a conviver melhor em casa, na escola e no meu trabalho.

-Nos ajuda a entender melhor minha família o diretor e a professora.

2- Contribuições da Disciplina de Psicologia para o Discente do Ensino Médio. (Em que situações do dia a dia você considera importante ter o conhecimento visto na disciplina de Psicologia em sala de aula?)

-Acho hoje muito importante estudar psicologia, porque esta matéria pode nos ajudar a sair da depressão.

-Na questão da ética.

-A violência e a maneira que as pessoas se relacionam entre elas.

-Em momento de raiva.

-Em todos.

-Tanto nas situações difíceis como fáceis.

-A compreensão de impor limites. Aprendendo ouvir e também ser compreendido.

-Para resolver problemas.

-Em sala de aula e no dia-a-dia.

-Todos os dias.

-Na educação com as pessoas.

-No meu namoro.

-Relacionamento com o outro.

-Na família.

-No trabalho, pois a psicologia favorece nas decisões tomadas, ex: saber aceitar e discutir opiniões.

- Nos trabalhos em grupo, pois temos opiniões diferentes e maneira de trabalhar diferente.
- Em todos os momentos da minha vida, sem a psicologia eu não consigo viver.
- Nos sentimentos, nas brigas e principalmente no trabalho.
- Desde o momento em que acordamos, porque estamos nos comunicando com alguém.
- Quando estamos com problemas, a psicologia tem por finalidade ajudar a pensar numa maneira correta de resolver os nossos problemas.
- Eu aprendi a respeitar meus amigos de sala e aos professores.
- Problemas emocionais.
- Manter o bom humor, com as pessoas inoportunas.
- Em situações estressantes, que temos que respirar para poder analisar sem magoar alguém.
- Na hora de procurar um emprego.
- No meu amadurecimento.
- No diálogo entre família, amigos, sociedade em geral.
- Saber conversar e tentar entender as pessoas com quem convivemos.
- Gravidez na adolescência, sexualidade(de uma maneira que ninguém fique inibido). Drogas que é muito polêmico entre os adolescentes.
- No comportamento, na minha família, no meu ponto de vista sobre o que acontece a cada dia que passa. Na minha opinião sobre as coisas.
- Em atendimento de cliente. Relacionamento com amigos e família.
- Em todos os lugares, as aulas de psicologia foram fundamentais.
- Muitas vezes quando a gente vê a reação, a personalidade de uma pessoa sistemática, nós entendemos que ela não tem culpa de ser daquela maneira, que algo aconteceu e que às vezes nem mesmo ela sabe o que é.
- Nas minhas preciosas horas de serviço.
- Sexualidade. União entre as pessoas.
- Nas situações em que se trata de trabalho e sentimentos.

-Quando estamos com problemas, a psicologia tem por finalidade de ajudar a pensar numa maneira correta de resolver nossos problemas.

-Lidar melhor com as pessoas.

-Na hora de procurar um emprego.

-No trabalho.

-Em todos os momentos, família, trabalho, etc.

-Para resolver problemas emocionais.

-Para lidar com os outros.

-No diálogo entre família, amigos, sociedade em geral.

-No trabalho, relacionamento pessoal e principalmente no convívio com a família.

-Para respondermos perguntas em entrevistas de trabalho e amadurecer mais rápido.

-Nos momentos em que precisamos ter calma.

-Em momentos de fortes emoções, aprendendo a se controlar diante das dificuldades.

-No respeito entre uns e outros.

-Mais entendido nos assuntos, para resolver problemas com os amigos.

-Aprender a ajudar quem tem dificuldades.

-Entender as pessoas.

-Na criatividade.

-Relacionamento com os pais.

-No trabalho, pois a psicologia favorece nas decisões tomadas.

-Em todas.

-Em muitos momentos, na relação com os pais, amigos, companheiros e demais pessoas.

-Em sua própria casa é importante ter o conhecimento da psicologia, porque você tem que ter um ponto de vista com seus pais sobre o mundo atual, o mundo jovem de hoje não é mais como no tempo deles.

-No trabalho, na escola, em casa, resumindo, em todos os lugares as aulas de psicologia foram fundamentais.

-Ela me ajudou a resolver meus problemas amorosos, eu tinha muito ciúmes da minha namorada, quando ela entrava na sala de aula, eu já começava a pensar mal dela, ou seja, que ela poderia estar me traindo, ou coisa assim. Mas um dia em minha sala de aula a professora comentou sobre relacionamento, namoro, ficar, e eu consegui resolver meu problema.

-Cada vez que tem aula de psicologia eu aprendo coisas novas, que podem ser usadas não só na escola mas também fora da sala de aula.

3- Conteúdos Programáticos Relevantes Estudados. (Quais os assuntos que você já estudou na disciplina de Psicologia e que você considera como os mais importantes?)

-Prostituição e Informática

-Drogas e prostituição.

-Sexo e violência.

-Violência sexual.

-Todos.

-Personalidade.

-Doenças sexualmente transmissíveis.

-O estudo social, sentimentos das pessoas.

-O comportamento do homem.

-Caráter humano, disciplina.

-Tudo que aprendi foi muito importante para a minha vida.

-Psicologia do trabalho.

-Convivência familiar.

-Relacionamento interpessoal e na escola.

-Política e Cidadania. Estrutura Social, Comportamento e Hábito.

-Criatividade, valores.

-A Ética.

-Ética profissional Influência do político na sociedade.

- Família.
- Homem e a sociedade.
- Escolha profissional.
- Influência da mídia.
- Preconceitos raciais, Valores.
- Os sentimentos.
- O respeito com o outro e seu modo de pensar.
- Os valores.
- Avanços tecnológicos.
- Sentimentos, emoções, drogas, ética, violência, frustrações, psíquico, escolha profissional. Todos são importantes.
- Violência, drogas, D.S.T, avanços tecnológicos.
- Ética.
- Valores.
- Violência, drogas, D.S.T.
- Drogas e Prostituição.
- Estrutura social.
- Ética, valores e sexualidade.
- Estrutura social.
- Todos.
- Todos.
- Todos.
- Todos.
- Todos.
- Todos.
- Comportamento e hábito. Nível de amadurecimento.

- Conflitos e frustrações.
- Ética profissional, influência do político na sociedade, estrutura social e drogas.
- Valores, objetivo de vida e família.
- Saber compreender o próximo.
- Prostituição, escolha profissional, influência de ser líder e princípios.
- Sexualidade e o sexo. Pois muitos não tem intimidade com as mães para falar nesse assunto e acabam se dando muito mal por falta de conhecimento do assunto.
- Dois sujeitos não responderam.
- Comportamento, pois passamos a entender mais o jeito de cada um, principalmente meu jeito de ser.
- Personalidade, comportamento do próximo.
- Ética
- Os sentimentos.
- Os valores.
- Família.
- Família.
- Escolha profissional.

4- Conteúdos Programáticos Não Relevantes Estudados. (Quais os assuntos da disciplina de Psicologia que você já estudou e que não estão sendo importantes para você?)

- Até hoje, todos os assuntos foram importantes.
- Guerras.
- Mais sobre racismo.
- Não tem nenhum.
- A Personalidade.
- A Educação.

-A Desconfiança.

-Relacionamento antes e após o matrimônio.

-Não tem nenhum assunto, porque todos foram muito importantes e interessantes. Ela está de parabéns. Todas as escolas deveriam ter a matéria para o aluno não quebrar a “cara”.

-Relacionamento amoroso.

-Perdas.

-Comportamentos das crianças.

- Ter aulas freqüentemente sobre os assuntos já estudados (sexo, trabalho e família).

- Sentimentos (amor, paixão escrava e ódio).
- Até hoje, todos os assuntos foram importantes.
- Inveja, falsidade, mentira.
- Todos os assuntos.
- Todos eu gostei.
- Mais sobre relacionamentos.
- Nada a declarar.
- Todos os assuntos foram importantes.
- Mais discussões sobre o racismo.
- Perdas.
- Todos importantes.
- Ter mais aulas sobre sexo, trabalho e família.
- Ter mais aulas sobre sexo, trabalho e família
- Ter mais aula sobre amor, paixão e ódio.
- Ter mais aula sobre amor, paixão e ódio
- Ter mais aula sobre amor, paixão e ódio
- Ter mais aula sobre amor, paixão e ódio

- Ter mais aula sobre amor, paixão e ódio
- Inveja, falsidade e mentira.
- Todos os assuntos.
- Todos os assuntos.
- Mais sobre adolescência.
- Acho que nenhum.
- Acho que nenhum.
- Acho que nenhum.
- Acho que nenhum.
- Acho que nenhum.
- Acho que nenhum.
- Acho que nenhum.
- Eu já estudei tudo que deveria aprender.
- Problemas emocionais.
- Mais sobre sociedade e família.
- Já estudei todos, os mais importantes.
- Mais sobre escolha profissional.
- Sei, lá. Todos foram importantes.
- Tudo que estudei foi ótimo.
- Não me lembro de nenhum que não fosse interessante.
- Mente humana.
- Amizade, inveja.
- Não me recordo de nenhum assunto.
- Não me recordo de nenhum assunto.
- Não me recordo de nenhum assunto.

- Não me recordo de nenhum assunto.
- Não me recordo de nenhum assunto.
- Todos importantes.
- Todos importantes.
- O Sobrenatural.

5- Conteúdos Programáticos Relevantes Não Estudados. (Quais assuntos que você acha interessante estudar na disciplina de Psicologia que ainda não estudou?)

- Todos estão sendo importantes
- Todos foram importantes.
- Nenhum, todos são importantes.
- Nenhum.
- Nenhum, pois todos nos levaram a refletir sobre alguma coisa.
- Todos os assuntos de psicologia, para mim, foram importantes.
- Nenhum, porque todos foram importantes.
- Não me lembro.
- Não me lembro.
- Nenhum, porque tudo que aprendi está sendo útil para mim.
- Nenhum.
- Não há nenhum assunto na psicologia que não seja importante, todos são importantes.
- Todos são aproveitados.
- Nenhum, porque todos são importantes na vida real.
- Eu acho que na psicologia, até hoje não aconteceu este fato.
- Nenhum.
- Nenhum, todos foram importantes.

-Nenhum.

-Nenhum.

-Nenhum.

-Nenhum dos assuntos, todos foram interessantes.

-Todos estão sendo úteis, porque sempre me lembro dos assuntos discutidos em sala, quando estou de frente com alguma situação semelhante as estudadas.

-Todos os assuntos que estudei são necessários na vida das pessoas.

-Todos foram importantes de uma forma ou de outra. Ela sempre influenciou em nossas vidas, no nosso dia-a-dia.

-Todos os assuntos são importantes, porque nos ajuda de uma maneira ou de outra.

-Não tem. Pois tudo que vimos nos fortaleceu como pessoa e nos ajudou a crescer, a abrir a mente para a vida, para o mundo que nos cerca.

-Nenhum, se eu não utilizei algum, tenho certeza que vou usar.

-Nenhum, porque para mim foram bons.

-Nenhum, porque todos que foram discutidos, estão sendo executados.

-Não creio que tenha algum, pois tudo que aprendemos por mais insignificante que seja, um dia de uma forma ou de outra terá importância.

-Todos foram muito importantes.

-Nenhum assunto considero inoportuno, todos são importantes no dia-a-dia.

-Para mim, todos os assuntos de psicologia são muito importantes para o meu dia-a-dia.

-Nenhum, tudo valeu a pena ter estudado.

-Nenhum.

-Todos foram importantes, eu aprendi várias coisas com a psicologia.

-Todos foram importantes, principalmente o relacionamento com as pessoas.

-Nenhum todos são úteis.

-Nenhum.

-Todos estão sendo importantes.

- Todos estão sendo importantes,porque cada um fala de um assunto diferente.
- Na verdade, se for para analisar, todos são importantes.
- Nada. Tudo que estudamos é importante para mim.
- Nenhum.
- Todos são importantes.
- Todos são importantes.
- Nenhum.
- Na minha opinião, tudo que eu aprendi é importante.
- Nenhum.
- Nenhum.
- Nenhum.
- Nenhum.
- Sobre a prostituição.
- As características de uma boa escolha profissional, porque ainda não tenho em mente o que desejo ser profissionalmente.
- Comportamento e hábito, porque quando me comporto bem, não sou valorizado e quando me comporto mal, sou o centro das atenções.
- Nenhum.
- Nenhum.
- Dois sujeitos não responderam.