

# PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS: Histórias do vivido

Iris Barbosa Goulart\*



*A Psicologia da Educação, que constituiu, desde a segunda metade da década de 20, a principal ciência que fundamentava a Educação, foi, nos anos 70, substituída nesse papel por outras ciências sociais. O momento atual requer que a*

*Psicologia reassuma a área de sua competência, ao analisar a educação, posicionando-se ao lado de outras ciências nesse processo de interpretação e de construção.*

No final da década de 70, a Psicologia da Educação começou a ser rejeitada como disciplina fundamental dos cursos de formação de educadores. Bastaria uma análise dos textos utilizados nesses cursos e algumas teses e dissertações produzidas na época para evidenciar esse momento de crise (CAM-

POS, 1980; PATTO, 1981). Meu objetivo foi compreender essa situação, a partir da reconstrução histórica, com vistas à definição de novos caminhos para essa área do conhecimento.

Para efetuar a reconstrução histórica, utilizei fragmentos das histórias de vida de 18 pessoas que trabalharam com Psicologia da Educação, no período compreendido entre 1925 e 1984, em diversas instituições de Belo Horizonte. Pude, desse modo, confrontar pontos de vista diferentes sobre a realidade estudada e, em lugar de prender-me à polêmica sobre o que é História, adotei uma perspectiva psicológica sobre seu significado; assim, importou-me a história como foi transmitida e entendida pelos indivíduos.

\* Professora Adjunta do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação da Faculdade de Educação da UFMG.

Buscando um caminho que tivesse relação com minha formação psicológica, que realça o trato com o indivíduo, mas evitando perder de vista o social, que permeia a experiência de vida das pessoas, efetuei a "leitura" dos fragmentos, usando o referencial da representação dramática de GOFFMAN (1970, 1983), acrescido de algumas contribuições de BERGER (1974), ambos ligados ao interacionismo simbólico de MEAD (1962). Não me vali de categorias estanques, que, aliás, esses autores não oferecem, devido à fase não estruturada de seu trabalho, mas tentei fazer a teoria derivar da prática – apresentei a fala dos atores sobre o script de suas vidas para dela fazer derivar uma categoria.

Nesta abordagem psicossociológica, usei os nomes reais dos sujeitos e os incidentes por eles relatados permaneceram em suas condições reais; nisto, o trabalho difere de um estudo de caso psicanalítico, em que as identidades são protegidas por nomes fictícios e o sentido ou verdade da História só é revelado pela interpretação do psicanalista.

Parti do seguinte suposto:

*Há pontos de intersecção entre a história do indivíduo e a história da sociedade. Assim, a história de uma ciência, seus fluxos e refluxos, é inseparável das histórias de vida das pessoas que a construíram. A inseparabilidade desses dois tipos de história permite recuperar, através do biográfico, a especificidade do campo de conhecimento – Psicologia da Educação – no qual as pessoas estiveram atuando. A contribuição de uma ciência para a educação (ou para qualquer outro campo de aplicação) só é possível a partir da recuperação da especificidade dessa ciência.*

O desenvolvimento desta tese requer que se considere a origem social da memória e da identidade. A memória é um princípio de seleção e construção ativa, que se elabora na interação com os outros; não é um registro passivo. A identidade, que é percebida quando o eu é apresentado ao outro no ato da narração, também se elabora na interação, pois ela emerge do papel que nos é dado representar no drama de nossas vidas.

A partir da memória social, revelada nas histórias de vida, pude entrar em contato com a identidade de cada ator e, através do papel que lhe coube, conhecer a história da ciência com a qual ele trabalhou e das instituições às quais esteve vinculado.

A história de vida de cada ator permitiu-me situá-lo no cenário próprio de sua época e identificar as relações sociais que ele estabeleceu. Usando a linguagem do teatro, pode-se falar de cenário tanto para fazer referência a uma cena ampla quanto a um fundo único. A cena ampla é constituída pelo quadro sócio-histórico-político no período estudado, o qual desenvolvi a partir da visão de alguns atores, quando falavam de sua experiência de vida em cada momento. Embora todos os acontecimentos históricos determinem alteração do comportamento das pessoas e, portanto, interessem à psicologia, considerei especialmente os eventos que os entrevistados julgaram mais significativos pela sua vinculação com essa ciência.

Chamei fundo cênico ao conjunto de referências feitas aos prédios e às pessoas; e tentei mostrar que um tipo específico de Psicologia ganha sentido num edifício de estilo neoclássico, associado a um tipo de profissional pertencente a determinada classe social. Pareceu-me que essa vinculação da ciência às pessoas e aos lugares não constitui privilégio da Psicologia, mas é comum a todas as áreas de conhecimento.

Ao considerar o ator, falei de suas raízes, de sua trajetória e de sua perspectiva de futuro. Identifiquei, na origem da formação acadêmica dos atores – suas raízes – as origens da Psicologia da Educação: formação religiosa, formação filosófica, formação biológica ou em ciências médicas e formação

pedagógica, adquirida nos antigos cursos de Administração Escolar dos Institutos de Educação ou nos diversos cursos das Faculdades de Filosofia.

Analisando a trajetória de vida dos atores, pude identificar, ao longo da sua carreira, como surgiram as diversas tendências da Psicologia da Educação, como elas coexistiram ou como se restringiram a uma ou outra instituição. Observei a existência de dois grandes modelos, cada um dos quais representou o personagem que os atores de seu tempo e lugar pretendiam representar. O primeiro modelo foi uma professora européia, típica representante da Psicologia de seu país nos anos 20, e que teve papel de destaque no grupo de docentes que compôs a Escola de Aperfeiçoamento, criada em 1928 e grande divulgadora do movimento da Escola Nova.

O segundo modelo foi um professor brasileiro, que buscou na leitura os fundamentos para uma psicologia mais eclética, que somasse à contribuição européia aspectos da psicologia americana, especialmente do experimentalismo e da psicotécnica. Sua carreira esteve mais ligada a outros palcos: as Faculdades de Filosofia da Universidade Federal e da Católica e um Serviço de Orientação e Seleção Profissional.

O afastamento de cena desses dois modelos teve razões de ordem política – no primeiro caso, a mudança do caráter elitista da educação e, no segundo, as medidas repressivas advindas da Revolução de 64. Em ambos, o afastamento do personagem trouxe, como consequência, sentimentos de inadequação e alteração da carreira dos demais atores, dificuldades impostas pelo Governo ao grupo que trabalhava com esses modelos (perda de status, corte de verbas, etc.) e impossibilidade de recompor o elenco para dar continuidade ao espetáculo. É evidente o reflexo desses acontecimentos sobre o desenvolvimento da Psicologia da Educação.

Analisando a carreira dos atores, pude também verificar que:

- os profissionais que buscaram especializar-se no exterior experimentaram a condição de inferioridade dos estudos sobre a educação, se considerados em relação a outros estudos; além disso, por serem oriundos de um país pobre, os professores brasileiros eram, geralmente, encaminhados a universidades pouco importantes e, ao retornarem, viam a impossibilidade de implantar, no Brasil, as novidades aprendidas no país em que se especializaram;
- o papel da mulher e especialmente suas limitações, enquanto profissional, trouxeram consequências para a Psicologia da Educação, área profissional em que domina o elemento feminino;
- o trânsito de profissionais de uma instituição para outra permite veicular um tipo específico de Psicologia da Educação, que é próprio de uma época.

Ao analisar a perspectiva de futuro dos atores, procurei, através dos projetos de vida, verificar as críticas por eles feitas ao campo de sua atuação e, através delas, identificar as novas tendências que se anunciam. A desvinculação teoria-prática se apresentou como responsável por um discurso psicológico que não tem relações com a prática pedagógica, pois trata de uma criança universal ou de uma aprendizagem animal que não são encontradas na escola.

A dissociação entre o psicológico e o social é, provavelmente, a maior responsável pela rejeição da Psicologia, enquanto ciência que só se ocupa do individual, esquecendo-se do contexto social em que se processa o comportamento humano. Por certo, essa tendência está associada à origem biológica, naturalista da psicologia científica e aponta para a necessidade de se perceber o político-social que envolve toda a perspectiva de uma ciência.

A falta de recursos para a pesquisa foi apontada como outra dificuldade da Psicologia da Educação, sendo percebida como consequência do desinteresse das autoridades em pesquisar assuntos que levem o homem a um processo de conscientização. Anuncia-se, nessa crítica, um momento de reivindicação de recursos.

As interações sociais que se processam nas instituições foram também objeto de análise e, fazendo uso da linguagem do teatro, vejo-as como a realização dramática.

Os papéis que representamos e que fornecem o padrão segundo o qual cada um deve agir constituem respostas tipificadas a expectativas tipificadas. A tipificação do desempenho de um indivíduo e dos outros representa a ordem institucional. A instituição, com seu conjunto de ações programadas, assemelha-se ao roteiro de um drama; os atores corporificam papéis e efetivam o drama, ao representá-lo em determinado palco, e assim vai-se construindo a história institucional.

Ao analisar as relações intra-institucionais, pude verificar como a luta pelo poder está presente nos conflitos entre os profissionais, no exercício da liderança, na mudança dos direitos de cena e mesmo na tentativa de um grupo para se preservar, impedindo a entrada de novos elementos. A ocultação dessa luta se faz através da defesa da neutralidade científica e do apelo à legalidade.

As relações interinstitucionais evidenciaram a situação das instituições públicas x instituições privadas, em que as segundas constituem um arremedo das primeiras. Como não há verbas para pesquisa e os programas de extensão não são sequer cogitados pelas faculdades particulares, a Psicologia da Educação, no âmbito dessas instituições, tem um caráter livresco, consistindo, apenas, na reprodução de alguns textos.

Foi possível verificar-se a relação Igreja-Educação influenciando no conteúdo da Psicologia da Educação e determinando exclusão das posições materialistas.

Analisando o conteúdo das entrevistas, tornou-se possível, para mim, identificar os diversos conceitos de Psicologia da Educação expostos pelos atores; percebi que tal variação esteve ligada ao contexto individual-social do ator e à época em que ele desenvolveu seu trabalho.

Os remanescentes da Escola de Aperfeiçoamento, que representaram essa área no período inicial, consideraram Psicologia da Educação a psicologia européia da década de 20, marcada pelas tendências experimental e psicométrica. Coexistindo com essa tendência, ou antecedendo-a, houve uma psicologia racional, fruto da formação religiosa e filosófica de quem ministrava o ensino da disciplina.

Os remanescentes das Faculdades de Filosofia (Federal e Católica), que, inicialmente, tiveram a mesma orientação, encetaram, a partir dos anos 40, uma formação experimental, associada à leitura de revistas americanas, à influência de professores da área médica e de Ciências Biológicas. Sem dúvida, essa tendência está associada à aspiração de se dar à Psicologia um tratamento científico, aproximando-a da Biologia.

A década de 50 foi marcada por uma psicologia funcionalista e pragmática, ligada a John Dewey e trazida para o Brasil através do PABAAE (Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar). Chegou-nos, também, a psicometria americana, desenvolvida durante a Guerra.

Já na década de 60, os professores brasileiros que retornaram do aperfeiçoamento feito na Europa trouxeram atualidade à tendência que se instalara desde o final da década de 20. Foi também na década de 60 que algumas tendências se evidenciaram:

- a escola foi invadida pelo tecnicismo, o qual se fundamentava na teoria de sistemas (buscada na engenharia) e na psicologia comportamentista;
- a psicologia empresarial atingiu a escola através dos especialistas que atuavam nos dois campos. A Escola de Titulados do Banco da Lavoura permitiu que se tivesse acesso ao psicodrama, aos grupos de encontro e, ainda que superficialmente, à análise institucional. Esse movimento determinou, pois, um novo conceito de Psicologia da Educação, que se sustentou graças à necessidade de controle imposta pelo regime revolucionário e que podia ser assegurado por essas teorias.

O declínio do empirismo e a condição de país dependente fizeram com que, na década de 70, ressurgisse o interesse pelas teorias de Jean Piaget e de Freud, como bases de uma psicologia aplicável à educação. A abertura política fez surgir, em seguida, uma abordagem sociológica da educação, que, tornando-se radical, fez decrescer a ênfase dada ao psicológico. A Psicologia, que, por motivos históricos, foi rejeitada como fundamento da educação, busca, na atualidade, recuperar seu lugar no espaço educacional, tentando definir a área de sua competência.

Diante da história assim reconstruída, pude formular uma crítica que aponta duas limitações da atual Psicologia da Educação: seu caráter individualista, associado ao interesse ideológico em negar o social, e o distanciamento entre essa área de estudo e a prática escolar.

Minha proposta após essa análise, é que os especialistas em Psicologia da Educação procurem redirecioná-la, através de dois meios:

– retomando a dimensão histórica e social do ser humano e, em consequência, estudando o homem, seu desenvolvimento, sua aprendizagem, dentro de um contexto social específico;

– estabelecendo um vínculo entre a prática escolar e a teoria psicológica, de modo que elas se realmente continuem e reciprocamente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTLETT, F. C. *Remembering*. Cambridge University Press, 1932.
- BERGER, Peter I. *A Construção Social da Realidade*; tratado de sociologia do conhecimento. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 1974.
- . *Perspectivas sociológicas*; uma visão humanista. 6. ed. Petrópolis, Vozes, 1983.
- CAMPOS, Regina Helena de Freitas. *Psicologia e ideologia; um estudo da formação da Psicologia Educacional em Minas Gerais*. Belo Horizonte; Faculdade de Educação da UFMG, 1980. (Dissertação de Mestrado).
- FORGAS, Joseph P. *Social episodes: the study of interaction routines*. London, Academic Press, 1979.
- . *Social cognition; perspectives on everyday understanding*. New York, Academic Press, 1981.
- GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo, Perspectiva, 1970.
- . *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis, Vozes, 1983.
- HALBWACHS, Maurice. *La mémoire collective*. Paris, PUF, 1950.
- LANE, Sílvia T. M. et alii. *Psicologia social; o homem em movimento*. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- MEAD, George Herbert. *Mind, self and society from the standpoint of a social behaviorist*. In: ———, *Works of George Herbert Mead*. Chicago, the University of Chicago Press, 1962. v. 1.
- PABAAE. *Relatório do Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar*. s. n. t.
- PATTO, Maria Helena Souza. *Psicologia e ideologia; reflexões sobre a psicologia escolar*. São Paulo, Instituto de Psicologia da USP, 1981. (Tese de Doutorado).
- PEIXOTO, Annamaria Casasanta. *A reforma educacional Francisco Campos*; Minas Gerais, Governo Presidente Antônio Carlos. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 1981. (Dissertação de Mestrado).
- ROMANELLI, Otávia de Oliveira. *História da Educação no Brasil; 1930/1973*. Petrópolis, Vozes, 1978.