

"A intervenção psicopedagógica e a reinvenção da escola para além da modernidade"

Maria Luiza Andreozzi da Costa

Prof. Dr.^a da PUCSP. Departamento de Fundamentos da Educação, leciona no curso de Especialização em Psicopedagogia - Pós-Graduação Lato Sensu, Psicanalista com trabalho clínico em consultório.

EDUCAÇÃO ESCOLAR NA MODERNIDADE: VIA PARA O CONTROLE SOCIAL

Historicamente a demarcação de profundas alterações no cenário educacional moderno ocorre a partir do início do século XX com os movimentos sociais em busca de uma ampla escolarização da população. Os movimentos sociais de emancipação da classe trabalhadora carregavam na pauta de suas reivindicações a obrigatoriedade da escola para maioria da população. Seu objetivo era fazer com que toda a população fosse escolarizada, e que nenhuma criança ficasse fora da escola. Observa-se aí um maior empenho na institucionalização da escola com toda a discussão que esta acarreta. Este processo vai se desenvolvendo e operando uma diferenciação entre as pessoas que cursavam a escola e aquelas que não cursavam. Maiores oportunidades de emprego e desempenho profissional, bem como maiores chances para a ascensão social eram apontadas para aquelas pessoas que cursavam a escola. Intensificam-se assim os movimentos para criação de mais escolas, encaminhando a população para o acesso a escola em quantidades crescentes.

No centro destas articulações estava a industrialização, agora em sua segunda fase. Desdobrando-se diante da necessidade de uma produção mais programada e racionalizada, a industrialização necessitava de uma melhor qualificação de sua mão-de-obra. A institucionalização da obrigatoriedade escolar se apresenta como uma forma relevante para alimentar este processo. Mas colocar a maioria da população na escola ainda não garantia algumas condições básicas para a colaboração da escola no processo de modernizar a

industrialização. A industrialização na modernidade precisou disciplinar de modo mais controlado sua rotina para poder contar com uma produção racionalizada e, assim, operar num mercado que passa a ser programado. Os dispositivos da economia clássica procuraram formas mais eficientes para sua atuação. Todas essas alterações incidiam na necessidade de maior controle da produção, que por sua vez recaiu sobre o sujeito da produção.

*Mas
colocar a maioria
da população
na escola ainda
não garantia
algumas condições
básicas para a
colaboração
da escola
no processo de
modernizar a
industrialização.*

Dito de outro modo, as alterações para maior controle da produção criaram a necessidade de um modelo de homem como sujeito produtivo. Neste contexto fertilizaram as pesquisas psicológicas da psicometria e das diferenças individuais, fertilizando o próprio contexto, pois o resultado de suas investigações começou a tecer um perfil do "homem produtivo" e das condições dessa produtividade; elementos úteis tanto para a modernização da própria produção na indústria como para a organização das condições da educação escolar na modernidade. Pois a

educação escolar, imersa nesse tecido histórico, também começa a pensar transformações de modo que se engaje na corrente da modernidade, participando do novo realinhamento social.

Observamos de modo significativo nesse momento o início de uma concepção de *educação moderna que se caracteriza pela ruptura com a educação tradicional*. Os comprometimentos sociais e políticos da modernidade exigiam uma *escola moderna*; uma ESCOLA NOVA que vai se tornando hegemônica, contraposta a uma ESCOLA TRADICIONAL. Vai se forjando uma "escola NOVA", como palavra de ordem que opera uma divisão de águas, contrapondo-se à escola existente, que neste contexto fica rotulada de Escola Tradicional. A escola "NOVA" emerge então com forte carga ideológica no sentido de valorizar o NOVO = MODERNO e desvalorizar o TRADICIONAL, tido como VELHO, ARCAICO e OBSOLETO. A sociedade, através das instituições que a representam, entre elas a escola, busca se realinhar diante das exigências novas da produção.

A escola, buscando a modernização de seu trabalho, engaja-se inicialmente nas pesquisas psicológicas, sobretudo quanto às diferenças individuais e à psicometria. Vários aspectos do trabalho escolar são questionados e redirecionados.

Interessa-nos discutir um pouco aqui, de modo ainda introdutório, o que acontece com o conhecimento que originalmente tem na escola seu lugar de transmissão/aquisição e produção.

Dado que os posicionamentos clássicos da escola, ou, tradicionais, diante das exigências sociais para uma ESCOLA NOVA, encontravam-se em questão; a maneira clássica de a escola trabalhar o conhecimento também se encontrava enfraquecida. Nesta época, nos Estados Unidos, quem mais fez a

crítica do currículo clássico e dos procedimentos de ensino que o acompanhavam foi Edward Thorndike. Sua crítica foi bastante forte e radical, à medida que ele questionou a característica generalista dos procedimentos educacionais existentes. Dizia ele que a escola tradicional nunca tem certeza de como o aluno realmente aprende, por exemplo, a fazer uma adição, subtração, a escrever uma redação corretamente, etc. Thorndike criticava enfaticamente, em seu livro *Educational Psychology*, a falta de especificidade e precisão com que o ensino acontecia. Mas ele não permanecia aí, ia mais longe, pesquisou e propôs através de suas conclusões as bases para um ensino preciso, eficiente e produtivo, centrado em pesquisas psicológicas, constituindo o campo da Psicologia Educacional.

"As leis da conexão são significativas para a educação e para outros ramos da engenharia humana. Aprendizagem é conexão, e o ensino é o arranjo de situações que conduzem a vínculos desejáveis, produzindo satisfação... Formar o homem, dirigir suas tendências naturais ou dizer como os vínculos podem ser formados economicamente é útil para o campo da psicologia aplicada da Aprendizagem ou Ciência da Educação" (Thorndike, 1913, em Costa, 1993).

Thorndike buscou, através da Psicologia da Educação, procedimentos para o ensino que garantiam a formação de certas habilidades.

"O objetivo da educação é perpetuar algumas tendências originais do homem, eliminar outras, e modificar ou redirecionar umas terceiras. Se desejamos mantê-las, devemos prover estímulos adequados sobre as tendências, exercitando-as e associando satisfação à sua ação. Para eliminá-las, os estímulos devem orientar para o desuso da tendência, associando desconforto em sua ação" (Thorndike, 1913, em Costa, 1993).

Thorndike representou bem o espírito desta época, pois suas conclusões foram a base para vários desdobramentos, posteriormente criados, da psicologia educacional, sem que as matrizes de suas conclusões fossem questionadas. Muito pelo contrário, elas serão

aperfeiçoadas até os dias de hoje. Desse modo os postulados da educação na modernidade, sobre o conhecimento a ser transmitido, se movem da valorização que era dada à erudição através da leitura de textos clássicos, aprendizagem de linguas como latim e grego, matemática, geometria, para um conhecimento que podemos caracterizar como instrumental pragmático e imediatista.

"O objetivo da educação é perpetuar algumas tendências originais do homem, eliminar outras, e modificar ou redirecionar umas terceiras. Se desejamos mantê-las, devemos prover estímulos adequados sobre as tendências, exercitando-as e associando satisfação à sua ação. Para eliminá-las, os estímulos devem orientar para o desuso da tendência, associando desconforto em sua ação" (Thorndike, 1913, em Costa, 1993).

Thorndike definiu o campo da Psicologia da Educação, e através dele a finalidade da Educação na modernidade, centrando-a na *razão técnica*. E até hoje é para esta direção que estão voltadas as ditas reformas educacionais.

"Para converter a realidade que a natureza apresenta, no ideal que a educação procura obter, precisamos conhecer primeiramente a natureza de nossa matéria-prima e o produto acabado: em seguida os métodos de efetuar a mudança com firmeza, economia, e sem defeitos secundários. Em outras palavras, é-nos indispensável uma teoria sobre o método educacional

que vá buscar uma base sólida nos princípios de aprendizagem eficiente" (Thorndike, 1936, em Costa, 1993).

Na modernidade, conhecer passa a ser desinteressante, interessa conhecer aquilo que é possível aplicar agora e aqui para obter algum ganho (nota, diploma, ou uma promoção na empresa, por exemplo). Interessa o conhecimento que instrumentalize o indivíduo de modo imediato para aquisição de certas habilidades necessárias no seu desempenho profissional. Dito de outro modo, cabe à educação habilitar o homem para a industrialização racionalizada. E a educação enfrenta essa tarefa guiando-se pela ciência psicológica, especificamente pelos processos de aprendizagem, buscando aprimorar "como se dá a aprendizagem". Desse modo fica desfocada e obscurecida a transmissão do conhecimento histórico pela escola. A aquisição do conhecimento permanece, mas como uma aquisição desvalorizada se não possuir aplicações imediatas e instrumentais. A transmissão do conhecimento em sua forma mais ampla e profunda vai sendo diluída, pois passa a ser utilizada somente quando necessária, e se necessária para a aquisição de alguma habilidade, ou para aumentar a eficiência no trabalho. *O conhecimento reduz-se a ser instrumental da eficiência*. Mais que conhecer, o homem passa a ter de operar. No operar a ênfase encontra-se mais na ação, no *comportar-se*. A ação supõe certo perfil de habilidade que vai caracterizar certos estilos de COMPORTAMENTO.

A escola, na modernidade, passa dessa maneira a ter como centro o COMPORTAMENTO HUMANO e seu delineamento, em lugar da transmissão do conhecimento histórico. Para a modernidade seguir seu rumo, não interessam quaisquer comportamentos, mas certos comportamentos precisos, eficientes. Esses comportamentos necessitam de controle, e a escola, na modernidade, assenta-se aí.

"A natureza dos alunos bem como a natureza dos estímulos decidem a resposta. Dirigir e selecionar as respostas dos alunos é tarefa do professor" (Thorndike, 1927, em Costa, 1993).

Desta matriz existem muitos desdobramentos, porém não fogem a esta base quando apropriados pela escola, dada a forma como ela marcou a cultura educacional na modernidade. O controle de comportamento é o sustentáculo da escola atual, mais que a transmissão do conhecimento. Para tanto é interessante observar que, em geral, tanto em escolas públicas como privadas, os motivos que estas alegam na expulsão de alunos referem-se a seus comportamentos avaliados como inadequados diante das regras de comportamentos esperados que regem a instituição escolar. São expulsos da escola, em maior quantidade, aqueles que ela não consegue controlar... os comportamentos. Por outro lado a escola alega que estes alunos também são os que não aprendem: porque não se comportam adequadamente... O que será que há por trás de tudo isto, ou até da não aprendizagem gradativa? Ou melhor, o que há por trás da REPETIÇÃO compulsiva destes alunos nas séries? Comportamentos inadequados? De quem?!

Em outros trabalhos pretendemos aprofundar e detalhar mais esta idéia, mas podemos apontar aqui, mesmo de modo incipiente, que, através do controle de comportamentos, a educação escolar na modernidade é uma via de controle social.

➤ APRENDIZAGEM COMO INVESTIMENTO PSICOPEDAGÓGICO E A "NORMALIDADE"

Continuando esta trajetória, vamos discutir um pouco as formas com que a escola trabalha a aprendizagem.

Para a escola responder às necessidades da industrialização na modernidade quanto à produção de habilidades necessárias para esta nova caminhada do homem, vai se utilizando da psicologia, tomando suas conclusões para delinear o trabalho escolar, sobretudo o trabalho do ensino sustentado por teorias que buscam explicar o processo da aprendizagem. Ao mesmo tempo a escola torna-se laboratório para as pesquisas psicológicas.



As conclusões da psicologia apropriadas pela educação marcam a escola essencialmente preocupada com a ADAPTAÇÃO do homem à sociedade, de modo que dimensione um equilíbrio social.

Essas conclusões da psicologia situam-se numa Matriz Funcionalista, originada e desenvolvida privilegiadamente nos Estados Unidos por E. Thorndike e reeditada em várias teorias psicológicas atuais. As teorias psicológicas que buscam distanciar-se dessa matriz são na maioria das vezes apropriadas pelos educadores de forma funcionalista, dada a força que essa matriz representa a constituição do tecido social da modernidade. É claro que a modalidade e o tratamento que essas diferentes orientações psicológicas dão ao processo de adaptação sofre variações, mas sempre ligadas ao conceito biológico de adaptação introduzido com a teoria da evolução por C. Darwin. Trabalhando com o conceito darwiniano de adaptação é que Thorndike constrói a Psicologia da Educação centrada no conceito de aprendizagem. Desse modo a aprendizagem é entendida como processo através do qual é produzida a adaptação do homem à sociedade (vide citações feitas). Nesta mesma linha funcionalista, Durkheim define a educação, e talvez esta seja uma definição até mais conhecida pelos educadores:

"A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida

social; tem como objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se define" (Durkheim, 1955).

O conceito de adaptação de Darwin, aplicado socialmente, implica um padrão de condições para que o indivíduo possa ser reconhecido como pertencente ao modelo social existente. Este padrão não é um ponto rígido, está aberto a um intervalo chamado "intervalo da normalidade" (observar sobre isto o conceito de "curva normal").

"Chamaremos normais os fatos que apresentam as formas mais gerais e daremos aos outros a designação de mórbidos ou patológicos. Se se considerar que o tipo médico é o ser esquemático que resultaria da reunião num mesmo ser, numa espécie de individualidade abstrata, das características mais freqüentes da espécie, e das formas mais freqüentes destas características, poder-se-á afirmar que o tipo normal se confunde com o tipo médio, e que qualquer desvio em relação a este padrão de saúde é fenômeno mórbido" (Durkheim, 1978).

Ainda é Durkheim, na mesma obra, que diz algo que parece muito utilizado pelos educadores nas escolas:

"É preciso não esquecer que o maior interesse em distinguir o normal advém da necessidade de esclarecer a prática" (Durkheim, 1978).

Assim se estabelecem condições esperadas, desempenhos esperados, performances esperadas e mais especificamente comportamentos esperados dentro de uma faixa de normalidade. Quer dizer, dentro de uma faixa que discrimina o normal da anormalidade, distúrbio ou patologia. Torna-se necessário, neste percurso, caracterizar comportamentos esperados, que, centrados no evolucionismo progressivo, permitem à psicologia fazer elaborações tais como: das fases de desenvolvimento psicológico consideradas normais para o desenvolvimento da criança.

A escola moderniza-se incorporando bases psicológicas para a educação, formulando teorias educacionais centradas na psicologia, para sustentar

os métodos de ensino, a didática, a elaboração dos currículos, etc. Incorpora o conceito nuclear de adaptação e normalidade em sua prática, em seu processo de ensinar, e na compreensão do que é aprendido.

O professor ensina para a maioria da classe (leia-se para a normalidade ou média de classe), e compara seus resultados, ou seja, as manifestações de aprendizagem do aluno em função do padrão da classe. Temos de entender que o padrão da modernidade é dimensionado por comportamentos, quer dizer, por aquilo que a criança faz e que pode ser observado, registrado e controlado. A aprendizagem, investindo na obtenção de comportamentos, investe na normalidade, e o ensino na normalização. Assim a escola sustenta-se na razão técnica. Visto de outro modo, a aprendizagem escolar, ao deixar em plano secundário a aquisição do conhecimento clássico, transforma o conhecimento em aprendizagem, entendendo aprendizagem como um instrumento de homogeneização de comportamentos, portanto de disciplinarização. Tanto isto ocorre que o trabalho dos orientadores e professores é dirigido no sentido de identificar os distúrbios, as patologias que ocorrem, que questionam a normalidade, que a denunciam. Nesse sentido os educadores visam de modo direto ou indireto à CORREÇÃO, adaptando a criança a essa normalidade, à média da classe.

A psicologia é fértil na produção de teorias que objetivam a normalização de maneiras variadas. Entretanto, quando as teorias distanciam-se da normalização, os educadores se apropriam destas teorias buscando uma norma. Isto é feito, por exemplo, na apropriação superficial e imediatista que os educadores fazem da Psicologia Genética de Jean Piaget. Acontece que a adaptação à norma é componente da ideologia da modernidade, fazendo com que os educadores dirijam-se a ela compulsivamente. Existem esforços por parte dos educadores no sentido de superar a razão técnica. No entanto, como o tecido social moderno ainda está constituído pela razão técnica, tem faltado aos educadores um núcleo de sustentação para que certas práticas educacionais caminhem por outra direção. Esse percurso ainda é muito

frágil no panorama da educação escolar brasileira. O que acontece é que um olhar diferenciado para o ensino, como, por exemplo, aquele que o "construtivismo" poderia propiciar, acaba sendo engolido pela razão técnica, ou dispersando-se em experiências liberais...que desfoam a função da educação escolar.

Mas, como se apresenta a razão técnica, dada sua infiltração sutil nas mentes e corações bem-intencionados. Habermas a descreve para nós:

"Determinados fins e interesses de dominação não são outorgados à técnica posteriormente e a partir de fora — inserem-se na própria construção do aparelho técnico; a técnica é em cada passo um projeto histórico social; nela se projeta o que uma sociedade e os interesses nela dominantes pensam fazer com os homens e com as coisas. Um tal fim de dominação é "material" e, nesse sentido, pertence à própria forma da razão técnica" (Habermas, 1968, em Costa, 1993).

O professor ensina para a maioria da classe (leia-se para a normalidade ou média de classe), e compara seus resultados, ou seja, as manifestações de aprendizagem do aluno em função do padrão da classe.

A intervenção psicopedagógica na escola tem-se colocado muito mais do lado da correção dos desvios da normalização técnica, portanto do lado da adaptação social. Os trabalhos de recuperação das escolas tem esta conotação, bem como os trabalhos de reeducação. Os alunos que se desviam da norma não fazem com que a instituição escolar se questione. Se isto ocorresse, a instituição escolar poderia, através dos desvios, identificar aspectos e modalidades dentro do próprio trabalho do professor, na relação

ensino-aprendizagem, que a direcionasse a enfrentar o desafio sinalizado no desvio. O desvio é tratado sistematicamente fora da escola, e dentro dela assume a conotação de fora da normalidade do processo ensino-aprendizagem. Sistematizando este procedimento, a intervenção psicopedagógica se reduz a ser corretiva, ortopédica, à medida que é chamada a colocar no lugar aquilo que saiu do lugar único que lhe era prescrito. Não há espaço para acompanhar o desvio, ou os "erros" numa outra direção. Para isto outras modalidades de intervenção psicopedagógica deveriam ser criadas, mas a educação escolar tem sido uma via de mão única. Não há ainda conceito que sustente uma intervenção psicopedagógica que acolha os desvios numa direção que não seja corretiva, pois a escola se acha ameaçada pelos desvios, pelos repetidos "erros" dos alunos. Toda instituição, é verdade, se acha ameaçada quando acontecem desvios de sua normalização. A instituição tem sido a sistematização da normalidade, e a escola até o momento não foge a isto.

"A estrutura de toda e qualquer instituição tem por função a conservação de um bem adquirido (cultural, social, etc.) para fins de reprodução da herança recebida... São assim estabelecidas certas estruturas por meio das quais a instituição se defende contra os efeitos de toda palavra livre. À medida que ela é entendida como patogênica (o expelido pelo paciente), a palavra "liberdade" não entra em qualquer processo de transformação. É porque essa palavra se destina a ser expelida, lançada no refúgio, por aqueles que a recebem, que ela reaparece com tal constância, até com violência" (Mannoni, 1988).

3

**REINVENTANDO
A ESCOLA — A
INTERVENÇÃO
PSICOPEDAGÓGICA COMO
INVESTIMENTO MEDIADOR
NA CONSTITUIÇÃO DA
SUBJETIVIDADE**

Então como ensinar? Como conceber a aprendizagem? Como atuar na educação escolar sem ser cúmplice do controle social? É possível isto? É utopia?

Creio que a direção para possibilidades novas sobre o caráter que a educação escolar assume no momento, encontra-se nos próprios desvios que os alunos manifestam. Ao entrar em contato com os lapsos, as rupturas que a aprendizagem escolar apresenta em nível individual e social, a escola pode se repensar e talvez se reinventar sob outras bases.

“Acho que o sistema educacional deveria insistir bastante no valor sempre positivo da diferença, em vez de comparar as crianças valorizando a rivalidade e a imitação — Faça como o vizinho, diga como o vizinho”
(Dolto, 1988).

Nesse sentido ela estaria enfrentando os desafios que são colocados no núcleo de sua tarefa, para trabalhá-los ali mesmo, nesse núcleo, e não fora dele. Se os desvios se transformam em encaminhamentos clínicos particularizados fora da escola, ela nunca enfrentará os desafios postos nestes desvios. Acolhendo-os, desvelando-os, já estará gestando um novo procedimento. O que significa acolher as rupturas, os lapsos? Significa não compactuar com a homogeneização das mentes, dos comportamentos; significa não atuar para a normalidade, mas para a subjetividade. Concretamente isso significa abrir o ESPAÇO para as DIFERENÇAS, pois o sujeito se gesta na diferença, e não na padronização, não na igualdade de expressões.

“Acho que o sistema educacional deveria insistir bastante no valor sempre positivo da diferença, em vez de

comparar as crianças valorizando a rivalidade e a imitação — Faça como o vizinho, diga como o vizinho”
(Dolto, 1988).

Não estamos falando aqui, é evidente, da manutenção de diferenças sociais, econômicas, mas destacando que, em nome da igualdade de direitos e oportunidades, a escola equivocadamente e talvez “ingenuamente” trabalhe no sentido da uniformidade e padronização das expressões e manifestações subjetivas. Diferenciar significa assumir uma postura que possa produzir um corte transversal na massificação produzida pela normalidade; e assim abrir o ESPAÇO DAS DIFERENÇAS. É importante observar, também, que não estamos pensando numa nova teoria sobre o psiquismo que venha a gerar uma proposta pedagógica para a escola. Posicionamos esta reflexão no interior da atuação psicopedagógica da escola, especificamente no que se refere à aprendizagem e suas dificuldades; na aquisição e transmissão do conhecimento. Acreditamos que uma dimensão ainda não incorporada pela escola possa ser trabalhada através de um novo olhar, um olhar que rompa com epistemologias e ideologias normalizantes, padronizantes e unificadoras. Este novo olhar pode ser incorporado a uma proposta pedagógica, mas não será certamente uma teoria sobre o psiquismo que contemplaria uma proposta pedagógica, dada a abrangência e especificidade desta. Este olhar novo, das diferenças, significa recriar o conhecimento que foi instrumentalizado para a normalidade, e assim, vulgarmente popularizado, se tornou sinônimo de fragilidade. Para tanto, recriar a mediação da intervenção psicopedagógica na educação escolar é bastante relevante.

Uma intervenção psicopedagógica dessa natureza acolhe a questão que está posta nas rupturas sem nenhuma preocupação com sua correção a favor da normalização; mas no sentido de gerar a subjetividade. No entanto, esta posição supõe um corte epistemológico com a ideologia da normalização. Implica conceber o sujeito como sujeito inteligente, epistêmico, e sujeito do desejo. O sujeito epistêmico, cognitivo atua na construção de

conhecimentos sobre a realidade, construindo assim sua inteligência, sustentado pelo sujeito do desejo. O sujeito do desejo movimenta-se no deslize dos significantes que cortam a linearidade com que a realidade é “naturalmente” compreendida, produzindo construções diversas, e entre elas os lapsos, tropeços que atravessam o sujeito inteligente. Supõe compreender e aprofundar o processo de subjetivação atuando com o conhecimento (consciente) e com o desconhecimento (da ordem do desejo inconsciente). Supõe, portanto, que estes dois registros que constituem o sujeito, entrelaçando-se, sejam incorporados no processo de aprender. Sustentando-se neste corte da linearidade normatizante é que a intervenção psicopedagógica pode promover uma discussão e um enfrentamento do conhecimento e da aprendizagem, na atual conjuntura da escola.

A intervenção psicopedagógica assim situada constrói um espaço que possibilita o reencontro com o conhecimento e seu fortalecimento pois um lugar que permite e aceita lapsos, desconhecimentos, dealeticamente se compromete com o conhecimento e com a subjetivação, quando o não saber (sobre o desejo) transforma-se em saber.

Acredito que esta modalidade de intervenção psicopedagógica introduz elementos que apontam para as possibilidades de reinvenção da escola. Ou seja, uma escola como um lugar onde a contradição entre

