

Parte VI - A mobilidade social ao alcance de todos

Pesquisas participativas e a pesquisa-intervenção na escola

Mansa Lopes da Rocha
Sandra Ferreira Montano
Terezinha de Jesus Pimenta

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

ROCHA, ML., MONTANO, SF., and PIMENTA, TJ. Pesquisas participativas e a pesquisa-intervenção na escola. In JACÓ-VILELA, AM., CERZZO, AC., and RODRIGUES, HBC., orgs. *Clio-psyché: fazeres e dizeres psi na história do Brasil* [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, p. 290-301. ISBN: 978-85-7982-061-8. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.



All the contents of this chapter, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste capítulo, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de este capítulo, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

PESQUISAS PARTICIPATIVAS E A PESQUISA–INTERVENÇÃO NA ESCOLA

Mansa Lopes da Rocha *

Sandra Ferreira Montano **

Terezinha de Jesus Pimenta ***

O reconhecimento da Psicologia como ciência e profissão, no Brasil, só se realiza em 1962; contudo, a articulação entre Psicologia e Educação se faz bem antes. Em fins do século XIX e inícios do século XX, encontramos o registro da presença da Psicologia, ministrada como disciplina, nas escolas normais e no desenvolvimento de diversas temáticas relativas ao comportamento psicológico em teses de final de curso de Medicina. O tempo, no entanto, não modificou substancialmente a abordagem característica dos conhecimentos psicológicos ao estudo do homem em geral e da criança em formação. Isto porque a preocupação com o processo adaptativo, mediante o diagnóstico das diferenças, visando à normalidade e à padronização do desempenho e das relações sociais, tem preponderado nos estudos e práticas que compõem a interface Psicologia/Educação.

Com a perspectiva de correção ou prevenção dos desajustes, a Psicologia justifica cientificamente a responsabilização da criança pelo fracasso no processo de ensino–aprendizagem, ao invés de contribuir para a crítica dos descaminhos da educação brasileira e da dinâmica institucional da escola através da análise de seus efeitos. Corroborando com o *status quo* que individualiza e naturaliza o fracasso, a Psicologia tem fragmentado a escola em um conjunto de casos–problemas e legitimado a hierarquia técnico–cientificista que estabelece as dicotomias teoria x prática,

* Professora do Departamento de Psicologia Social e Institucional da UERJ.

** Graduanda do curso de Psicologia da UERJ, monitora da disciplina Psicologia nas instituições escolares.

*** Graduanda do curso de Psicologia da UERJ e bolsita de Iniciação Científica da FAPERJ.

especialista *x* técnico, natural *x* social. Conseqüentemente, o descompasso entre os manuais psicológicos e a realidade sociopolítica cotidiana tem contribuído para acentuar as sucessivas crises da Educação.

A regulamentação da profissão fomentou a criação de serviços de Psicologia, dentro e fora das escolas, com tecnologias mais sofisticadas — anamneses, testes, dinâmicas— mas, mantendo a mesma visão empobrecida do início do século passado.

Certamente isto não constitui toda a realidade da relação Psicologia–Educação. Muitos profissionais interessados na escola como campo de intervenção vêm buscando desconstruir o lugar de técnicos, ou especialistas, para afirmar uma postura sociopolítica que contextualize historicamente o homem, a Psicologia e a Educação.

Neste trabalho, apresentaremos alguns reflexões produzidas pela pesquisa–intervenção que realizamos —*A escola entre a macro e a micropolítica e as implicações com as práticas psicológicas*—, iniciada em 1996 e ainda inconclusa, com o objetivo de configurar as principais questões e polêmicas relativas às práticas dos psicólogos nas escolas públicas do Rio de Janeiro na década de 80. Essa investigação, possibilitando reflexões sobre a formação do psicólogo e sobre as dificuldades encontradas no espaço de trabalho junto às escolas, tem ainda como propósito o desenvolvimento do referencial teórico–metodológico do movimento institucionalista, com uma perspectiva ético–estético–política de atuação para os profissionais *psi* em projetos coletivos com equipes da comunidade escolar. Deste modo, busca atualizar um certo modelo de formação acadêmica, segundo o qual o campo de análise não precede o campo de intervenção; antes, articulam-se. A produção de conhecimentos acerca da escola deve emergir, portanto, enquanto ação coletiva organizada por educadores e psicólogos.

Nossa pesquisa conta com a participação de bolsistas de iniciação científica, estagiários de graduação e pós-graduação da UERJ, e tem financiamento da UERJ, CNPq e FAPERJ.

A investigação da interface psicologia/educação ganha caráter singular se considerarmos que, em 1990, a Lei orgânica do Município do Rio de Janeiro extinguiu o quadro dos profissionais de psicologia, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, interrompendo, desse modo, as ações do psicólogo nas escolas públicas. Tais profissionais foram transferidos para a Secretaria de Saúde, onde passaram a desenvolver atendimentos clínico-psicoterápicos junto à população usuária.

A pesquisa se constituiu por intermédio de quatro iniciativas: entrevistas realizadas com os professores e os supervisores na área de psicologia escolar em oito grandes centros universitários do Rio de Janeiro (UFF, UERJ, PUC, USU, UGF, UFRJ, UNESA e UICL) que, nos últimos cinco anos, estiveram responsáveis pelas disciplinas e/ou estágio supervisionado relativo às práticas psicológicas na escola; levantamento bibliográfico de produções como teses, artigos, livros e documentos relativos às práticas e reflexões na interface Psicologia/Educação; entrevistas com 25 psicólogos e 50 educadores ligados à rede pública de ensino do Rio de Janeiro na década de 80; pesquisa-intervenção num CIEP da rede estadual de ensino.

As entrevistas com os professores e supervisores universitários foram realizadas em parceria com a UFF, através da participação de uma professora e de bolsistas daquela universidade no planejamento e execução do trabalho. Esta etapa da pesquisa tinha como objetivo: conhecer os diferentes programas escolares que vêm norteando a formação (quais referenciais de psicologia e de educação estão sendo utilizados, tomando por paradigma o ensino oferecido pelos oito centros universitários supracitados); mapear os tipos de articulação existentes entre SPA e salas de aula; promover análises críticas quanto à organização curricular atual no que tange à interface psicologia/educação e às perspectivas do aluno de psicologia ante o mercado de trabalho.

Quanto ao levantamento bibliográfico, todo o material coletado encontra-se, hoje, sob a forma de acervo, sendo analisado e debatido num centro de estudos que funciona mensalmente na UERJ. Coordenado pelas professoras Mansa Rocha, Heliana Conde (UERJ) e Katia Aguiar (UFF), o

grupo conta com a presença dos participantes da pesquisa e de demais alunos e profissionais interessados na temática.

No que se refere às entrevistas realizadas com psicólogos e educadores que trabalharam na rede pública na década de 80, tendo em vista as dificuldades de localização destes profissionais, concluímos, até o momento, apenas as etapas relativas aos depoimentos de psicólogos — inclusive transcrição completa das fitas e análise do material.

Nosso propósito, com estas entrevistas, é conhecer e analisar os projetos que serviram como referenciais aos planos de ação dos profissionais de psicologia, assim como a articulação destes com as demandas dos educadores do setor público.

Paralelamente, com a perspectiva de construção de um outro lugar para o psicólogo junto à educação, no final de 1997 iniciamos a pesquisa-intervenção numa escola pública. Esta encontra-se também ainda em andamento.

Os cursos de Psicologia e a formação cientificista

Entre os principais temas arrolados na pesquisa para analisar a relação entre Psicologia e Educação destacamos o caráter cientificista da formação oferecida pelos cursos de Psicologia. A essencialização de um *homem* universal, em desenvolvimento no meio social, e a conseqüente naturalização das condições histórico-sociais do homem particular estão presentes nos estudos sobre o psiquismo, servindo de base tanto para ações psicologizantes como para a preponderância da postura clínico-assistencial na formação dos psicólogos.

Na escola, tal referencial tem levado os psicólogos a individualizar movimentos do processo educacional, identificando conflito e desvio, normalidade e disciplina. Desta forma, a penetração da Psicologia no sistema educacional tem-se dado dentro de relações altamente estratificadas e assumido a feição de mera gestora da ordem.

Identificando no íntimo e no familiar as raízes dos poucos desempenhos escolares — medidos por notas e conceitos disciplinadores —, a Psicologia reifica as convenções de uma dada época e classe como ideais da humanidade. Conseqüentemente, tornado por tantos jogos de verdades um especialista da *essência humana*, o psicólogo passa a articular, acriticamente, desempenho *individual*, diagnóstico *universal* e aconselhamento *supervisional* (de alunos, familiares e educadores), colocando-se, assim, num *locus* privilegiado ante os demais partícipes do regime educacional.

Muitos dos psicólogos entrevistados relacionaram as dificuldades encontradas em desenvolver trabalhos na escola ao ensino que receberam na universidade, o qual não lhes ofereceu alternativas teórico-metodológicas consistentes para lidar com questões institucionais.

Os professores de psicologia escolar, por sua vez, apontam para a ausência de disciplinas com um referencial sociopolítico capaz de redimensionar práticas nas instituições educacionais, explicitando ainda o curto espaço de tempo (um semestre) de que dispõem para fundamentar e desenvolver formas outras de intervenção.

Encontramos, ainda nos depoimentos dos psicólogos escolares, uma outra justificativa para as práticas tutelares desenvolvidas na escola: as solicitações, feitas por educadores, de atendimentos a crianças e jovens com problemas de violência, apatia, lentidão de aprendizagem, entre outros.

É, no entanto, importante percebermos que tais pedidos não se constituem apenas pela imagem social do psicólogo como terapeuta; incorporam certa oferta de trabalho efetuada pelo profissional de psicologia, e derivam também da fragilização que o educador brasileiro tem experienciado diante das instabilidades econômico-político-pedagógicas. A escola, em permanente crise, leva os educadores a viverem aprisionados em um tempo de agitação e tédio, no qual se sobressaem o trefismo, a repetição e o lamento; pois, sem alternativas que levem à construção de

análises críticas não existem mudanças no cotidiano, ou nas relações de aprendizagem.

Assim, dois fatores são fundamentais para entendermos as questões que atravessam as práticas dos profissionais de psicologia dedicados à educação: a organização dos cursos de psicologia e os movimentos pedagógicos que circunscrevem a realidade educacional.

Em relação à formação do psicólogo, predomina nos cursos a orientação que privilegia a abordagem preventivo–curativa, formulada a partir do movimento médico–higienista. A perspectiva é atuar antecipadamente, prevenindo possíveis problemas ou, mediante encaminhamento, desenvolver práticas de orientação para eliminar o comportamento conflitante com as normas.

A própria composição dos currículos de psicologia é expressiva: em quase todos os cursos a que tivemos acesso, aparece a oferta da disciplina “Psicologia escolar e problemas de aprendizagem” —tendenciosa no próprio nome— e inexistem disciplinas, estágios ou pesquisas que se proponham a discutir os impasses e as possibilidades vinculadas às práticas institucionais.

A disciplina “Psicologia Escolar”, oferecida a partir do 7º período, já encontra um aluno modelado para ações terapêuticas e, não raro, definido quanto à área de estágio que almeja.

No que tange aos movimentos pedagógicos, a tradição higienista, articulada à pedagogia nova e, posteriormente, à tecnicista, favoreceu a penetração e difusão de uma abordagem psicologizante para as questões socioinstitucionais, tornando a escola um grande conjunto de casos a cargo de um especialista: o psicólogo. Criou-se, então, a expectativa de que o psicólogo solucione, ou mesmo previna, os variados problemas que ousem se imiscuir no *pacificado* território *do saber*.

O psicólogo tenta efetivamente responder a tal demanda, sem conseguir, com isto, contribuir para melhorar a qualidade do processo

pedagógico. O autoritarismo investido nas práticas assistenciais apenas sedimenta ordem hierárquica em pré-codificadas dicotomias: teoria ou prática, professor ou aluno, especialista ou cliente. Desta forma, reproduz outras sucessivas segmentações: família estruturada x desestruturada; aluno (*normal*) x aluno-problema; aluno (*normal*) x *especial*...

Por outro lado, entre as políticas de gabinete e as condições cotidianas do trabalho escolar, a formação dos profissionais da educação também dispensa quaisquer análises não intimidantes ou não generalistas do dia-a-dia educacional, evitando, assim, dar visibilidade às implicações do pedagogo na produção dos *impasses pedagógicos*. Neste sentido, desafiar o instituído escolar envolve tanto o desenvolvimento de referenciais teórico-práticos, que viabilizem ao professor e ao psicólogo ações coletivas, quanto a problematização das instituições que efetivam a escola como espaço/tempo de inter-relação entre a educação e a psicologia.

Contrariamente a tal possibilidade, no entanto, as constantes reformas do ensino público brasileiro têm excluído, sistematicamente, a comunidade escolar da tarefa de propor soluções para as questões que lhe atravessam o cotidiano. Necessário faz-se, então, para que os educadores se reapropriem de sua própria voz, perscrutar suas condições de análise, avaliação e proposição de alternativas para a vida escolar, e as articular aos movimentos mais amplos da sociedade, buscando, em conjunto, a construção de novos parâmetros para a existência humana —fora do silenciamento e longe das rotulações.

A Psicologia e a perspectiva ético-estético-política

Ao pressupormos conhecimento, organização institucional e homem como produções coletivas e contextualizadas, nos deparamos com a construção permanente de territórios de subjetivação. Afirmamos, portanto, que a condição humana encontra-se circunscrita às diferentes práticas do cotidiano; ou seja, na complexidade social que produz, o homem é produzido.

A adoção de uma certa perspectiva ético–estético–política, radicalmente historicizante, possibilita-nos colocar em discussão instituições que atravessam a vida escolar; tal qual, a infância, a família, o Estado, a pedagogia, a psicologia, a medicina...

Desmembrando os elementos que compõem nossa perspectiva, poderíamos dizer que a dimensão ética vincula-se ao encontro e ao exercício do pensamento; une-se também às experiências de liberdade e autogestão, permitindo desconstruir a *verdade* das regras pré-concebidas e abrir outras possibilidades para ações coletivas. A estética se circunscreve na criação de novos referenciais para as práticas. A política põe em funcionamento a análise das forças produtoras de sentidos múltiplos para o cotidiano.

Conforme o pensamos, o cotidiano escolar não se estrutura apenas a partir de exigências macropolíticas (leis, decretos, reformas burocráticas...); gesta-se também no plano das implicações dos agentes com os dispositivos que compõem a realidade do ensino escolarizado. Colocar as instituições em análise significa pôr em xeque os critérios que norteiam nossas ações, o absolutismo dos valores hierarquizantes, os princípios que fazem equivaler subjetividade e capital, e a normatividade disciplinar que, nos atravessando, faz-nos produzir um certo cotidiano, e não outro; ou seja, é enfatizar a análise micropolítica de nossas práticas.

Funcionando como um contratempo institucional, a análise micropolítica cria condições para novos posicionamentos e ações sociopolítico–pedagógicas; intervindo sobre o instituído fetichismo profissional, permite-nos reexaminar nossas implicações com o processo de trabalho, com o outro, com a formação acadêmica... Evidenciando mecanismos dispersos que nos têm conferido poder na hierarquia institucional, faculta-nos recusar tanto as dicotomias estigmatizadoras quanto o pétreo lugar de especialistas.

Contudo, o tempo instituído pela Escola e nas escolas não admite tantos questionamentos. Atualmente, a aceleração do tempo educacional articula a escola com as grandes organizações sociais (industriais,

comerciais e de serviços), privilegiando as ligações funcionais e pragmáticas do trabalhador com o trabalho. O que se instrumenta neste modo de pensar/fazer escola é a competência, compreendida enquanto execução eficiente do previsto, a competitividade e a produtividade, todas voltadas para um especulativo mercado. A educação formal volve-se, assim, em cumprimento das normativas dos manuais que estabelecem modelos, estatísticas e metas a serem cumpridas.

Consequentemente, as políticas que incidem diretamente sobre as escolas têm definido, a partir de generalizações acerca das mesmas e de representações ideais de civildade e povo, modelos educacionais em total descompasso com a realidade singular das comunidades escolares. Tais políticas se traduzem, em termos organizacionais, como difusoras de consenso e de perfis de normalidade, subsumindo as possibilidades de participação criativa de professores e alunos ao processo educacional dentro da ordem burocraticamente estabelecida.

Paralelamente, as instituições de ensino, em todos os seus níveis, veem-se compelidas a *investir* no ideário neoliberal —racionalidade, competitividade, competência, cientificismo—, mantendo-se, contudo, atualizados arcaicos elementos familiaristas, derivados de certo modo de organização estatal, nada competitivo —afiliações, protecionismo, clientelismo.

Embora escola e família se constituam em mundos aparentemente distintos (público/privado), a crescente privatização dos espaços públicos tem feito agravar a dependência da produção escolar em relação a certa política do *faz favor*. Disfarçadamente a combinação entre o discurso da competência e a prática do apadrinhamento tem produzido significativas adesões a um perigoso jogo político, que silencia a crítica, isola a criação e reinventa a violência institucional como problema individual. Ou seja, o discurso neoliberal acerca da Escola a identifica a um idealizado universo empresarial, altamente competitivo, exigindo *total controle de qualidade* em seus *produtos*: é a escola ISO 2000. Mas a prática estatal com relação à escola real ancora-se em mecanismos nitidamente diversos, absolutamente similares aos descritos por Schwarz (1988: 18) ao contextualizar um outro

momento político de nossa história: “Assim, com método, atribui-se independência à dependência, utilidade ao capricho, universalidade às exceções, mérito ao parentesco. igualdade ao privilégio *etc.*”

Opondo-nos a culpabilizar o indivíduo pela ausência coletiva de oportunidades, não temos um problema a desvendar nos sujeitos da educação. Antes, deparamo-nos com um sério desafio: criar condições para um enfrentamento do dia-a-dia que reenvie os impasses institucionais às suas condições de produção. Reconstruir história, resgatar o espaço/tempo que circunscreve as ações, contextualizá-las, escutar a voz da diferença é viabilizar alternativas concretas para o cotidiano educacional.

A pesquisa–intervenção como proposta de atuação

A pesquisa–intervenção constitui-se como uma tendência das pesquisas participativas; propugna uma análise psicossociológica em ato como motor de transformação institucional. Nosso trabalho se desenvolve junto a grupos e coletivos, favorecendo as discussões e a produção cooperativa, com a perspectiva de fragilização tanto das hierarquias burocráticas quanto das especialidades, que fragmentam o cotidiano e isolam os profissionais em domínios de saber.

A pesquisa–intervenção, por sua ação crítica e implicativa, amplia as condições de um trabalho compartilhado, visando a colocar em análise os referenciais que servem de suporte para as ações cotidianas; ou seja, as instituições —valores, princípios e critérios— que estabelecem sentidos para a produção do conhecimento e para a organização escolar. Desta forma, vem possibilitando repensar as bases teórico–metodológicas de profissionais que tenham como proposta de trabalho a investigação dos movimentos sociais.

No âmbito da escola, a pesquisa–intervenção se vincula à afirmação de uma análise micropolítica do cotidiano voltada para a desnaturalização das práticas, com o intuito de fazer emergir as dimensões positivas do cotidiano institucional, e instigar os atores sociais, atentos às experiências vividas, a refletir sobre os modelos pedagógicos e institucionais estabelecidos.

A pesquisa–intervenção, debruçando-se sobre os efeitos das práticas, o produto das ações coletivas, procede à crítica do estatuto da Verdade, pondo em questão o saber das teorias, das organizações e das formas constituídas como conhecimento científico frente à realidade complexa e diferenciada das relações socioinstitucionais.

Acolhendo a diversidade das redes relacionais, o trabalho de intervenção tenta contemplar analiticamente as territorialidades, considerando a interação entre os vários segmentos da esfera coletiva; a temporalidade, perscrutando a relação entre os novos ideários e as tradições, e a interação das utopias com o resgate cultural; a sociabilidade, favorecendo a articulação entre as relações ético–políticas construídas no cotidiano, geradoras de movimentos sociais, e o fortalecimento dos atores sociais, buscando a ampliação do conceito de *cidadania*. Deste modo, autoanálise e autogestão são conceitos essenciais para o projeto socioanalítico.

Nessa perspectiva, pesquisadores e pesquisados atuam, conjuntamente, na produção de conhecimentos. Nosso trabalho de pesquisa tem-se pautado por tal compreensão: o levantamento e a análise da história dos grupos escolarizados, da política educacional, assim como da ação dos educadores sobre os projetos de ensino são tão fundamentais para nós quanto os encontros e confrontos produzidos no campo de intervenção. Estes abrem também espaço para a análise das relações específicas entre psicólogo e educador.

Como dissemos no início, há ainda muito a fazer, a pesquisa continua em franca produção. Através de analisadores —eventos e acontecimentos que condensam os conflitos da ordem do político, do afetivo, do profissional, e que trazem também dimensões do cotidiano nem sempre exploradas por não serem evidentes— propondo-nos questões grupais, esperamos vislumbrar saídas quanto à inércia instituída, e produzir outras atividades, que não diagnosticar e disciplinar, para a interface Psicologia/Educação.

As implicações dos diferentes profissionais que compõem as equipes de trabalho encontram-se em análise nos grupos, dando visibilidade aos modos de inserção de cada um de nós no processo de constituição da

realidade escolar. Quem sabe, trazendo contribuições significativas à participação ativa do coletivo na organização político-pedagógica da escola.

Referências bibliográficas

FOUCAULT, M. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: PUC, 1979.

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 1970.

LEFEBVRE, H. *Critique de la vie quotidienne III: De la modernité au modernisme*. Paris: L'Arche Éditeur, 1981.

PATTO, M.H.S. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: Queroz, 1993.

PENIN, S. *Cotidiano e escola. A obra em construção*. São Paulo: Cortez, 1995.

ROCHA, M.L.; AGUIAR, K. “Práticas universitárias e a formação sócio-política”. *Anuário do Laboratório de Subjetividade e política*. Niterói: UFF, vols. 3/4, 1997.

_____. “Para além das evidências, dos princípios e dos valores instituídos no fazer pedagógico”. *Cadernos Transdisciplinares*. Rio de Janeiro: UERJ, vol. 1, 1998.

SCHERER-WARREN, I. *Cidadania sem fronteiras. Ações coletivas na era da globalização*. São Paulo: Hucitec, 1999.

SCHWARZ, R. *Ao vencedor as batatas*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1988.

SILVA, T.T (org.) *O sujeito da educação. Estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1995.