

BRUNO BARBEDO CARRASCO

ALIENAÇÃO NA ESCOLA

POUSO ALEGRE, MG
2005

BRUNO BARBEDO CARRASCO

ALIENAÇÃO NA ESCOLA

Trabalho de Conclusão de Curso
de Psicologia, pela Universidade
do Vale do Sapucaí (UNIVÁS).

POUSO ALEGRE, MG
2005

Infância

*Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.
Minha mãe ficava sentada cosendo.
Meu irmão pequeno dormia
Eu sozinho, menino entre mangueiras
lia história de Robinson Crusóé,
comprida história que não acaba mais.*

*No meio-dia branco de luz
uma voz que aprendeu
a ninar nos longes da senzala
e nunca
se esqueceu
chamava para o café.
Café preto que nem a preta velha
café gostoso
café bom.*

*Minha mãe ficava sentada cosendo
olhando para mim:
- Psiu... não acorde o menino.
Para o berço onde pousou um mosquito
E dava um suspiro... que fundo!*

*Lá longe meu pai campeava
no mato sem fim da fazenda.*

*E eu não sabia que minha história
era mais bonita que a de Robinson Crusóé.*

(Carlos Drummond de Andrade)

CARRASCO, Bruno B. **Alienação na Escola**: 2005. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de Psicologia, Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2005.

RESUMO

O trabalho trata sobre uma reflexão crítica a respeito do sistema pedagógico tradicional, onde professores e alunos são tratados como reprodutores da ideologia de uma classe dominante, que possui interesses sobre outras classes e que, por meio da alienação exerce e legitima o seu poder. Por consequência, ocorre o distanciamento do indivíduo perante a si mesmo e perante os outros, se movendo para a reprodução de uma série de comportamentos, sentimentos e pensamentos de uma cultura massificadora e limitadora da existência. Após esta explanação, o trabalho busca conscientizar e traçar possibilidades de se realizar um trabalho educativo mais consciente e participativo, propondo uma relação humana, participativa, dialética e libertária.

Palavras-chave: ideologia burguesa, alienação, psicologia educacional, dialética.

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO _____	05
2. CONCEITOS DE IDEOLOGIA E ALIENAÇÃO _____	08
3. PEDAGOGIA TRADICIONAL E CRÍTICAS _____	12
4. EDUCAÇÃO, ALIENAÇÃO E IDEOLOGIA BURGUESA _____	16
5. PROPOSTA DIALÉTICA E PSICOLOGIA EDUCACIONAL _____	19
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	27
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	28

1. INTRODUÇÃO

Percebe-se que o modelo de educação vigente não satisfaz necessidades atuais e concretas de alunos e professores e que os métodos realizados nas aulas não condizem com a realidade dos mesmos, tais como: apostilas e livros utilizados, regras de presença, notas, entregas de trabalhos, entre outros. Este paradigma trata o aluno como um mero reprodutor do suposto conhecimento, sendo este conhecimento de um caráter ideológico e que é transmitido como único e real. Além disso, mostra-se ineficaz por condicionar o aluno a aprender a mostrar que sabe, o que é diferente de saber. O aluno, neste sistema, não é tratado como um ser humano com potencialidades e valores; é tido como objeto que, após as seções de condicionamentos e reforços contínuos passa ao ano seguinte e quando não atingem o objetivo do sistema repete-se todo o processo até que se atinja o resultado esperado.

O presente trabalho trata-se de um estudo e crítica a respeito de um modelo educacional tradicional-burguês utilizado por diversas instituições de ensino e professores. Neste trabalho o aluno é visto sob um olhar sócio-histórico e antropológico, do qual pertence a um contexto, viveu e vive uma história, convive com diferentes grupos sociais, possui hábitos próprios, possui sua individualidade e subjetividade, e se difere dos costumes do ambiente escolar. Este estudo parte do pressuposto de que o sistema educacional referido aliena o aluno, descontextualizando-o de sua realidade sócio-histórica e distanciando-o de si mesmo. Percebe-se que a relação neste sistema pedagógico é tratada por uma via direta: professor > aluno, onde o professor representa a instituição que supõe ter o papel de institucionalizar o aluno – torná-lo membro efetivo e reprodutor das ideologias da instituição – partindo de uma realidade institucionalizada *a priori*. Além disso, esta institucionalização é apresentada como uma realidade estática, única e real, que desmerece valores culturais e individuais do aluno, com intenção de manter o exercício do poder de uma classe dominante sobre uma subordinada.

Apesar da publicação de diversos trabalhos alertando críticas referentes ao modelo de educação tradicional, o mesmo ainda se mantém numa ideologia arcaica e, portanto, verifica-se, a necessidade de que seja revisto o papel da educação, do educador e das maneiras pelas quais ela têm sido realizada. Partindo-se do pressuposto de que a educação seja um

meio fundamental para a construção do indivíduo, verifica-se a grande importância em analisar suas implicações na vida dos professores e alunos. A pedagogia vigente não têm propiciado a construção do ser humano de modo que este construa sua existência através de seu trabalho consciente na sociedade, mas, pelo contrário, a escola tradicional reproduz a ideologia econômica dominante, de modo a construir um ser humano alienado, submisso, controlado e manipulável, um ser que reproduz valores a favor de uma classe da qual este não pertence.

Outras das críticas tratadas no trabalho referem-se ao distanciamento dos projetos educacionais com relação à realidade do contexto do aluno; o distanciamento da linguagem do professor para com o aluno; o desligamento do contexto sócio-político e econômico – as diferenças de classes sociais são ignoradas; o suposto “conhecimento” tratado pelo sistema é dado como uma realidade total e única; a manutenção do sistema ideológico burguês – a escola reproduz o ambiente de trabalho com hierarquias e divisão do trabalho entre os que pensam e os que fazem. Corroborando com isto, McLuhan apud Lima (1979), diz que “(...) as escolas dispensam, mais e mais, energias diversas preparando os escolares para um mundo que já não existe” (14p.).

Após a explanação das críticas, o trabalho sugere propostas de diferentes relações para o ensino baseadas na dialética, com o intuito de tentar superar tais arcaísmos. A proposta de uma educação dialética parte do princípio de que a relação se dá por meio de troca, onde, não somente o aluno recebe, mas como também acrescenta, e, também, o professor não somente ensina, como também recebe conhecimento e cultura. Vê-se, portanto, que a escola deve proporcionar o desenvolvimento de múltiplas potencialidades do ser humano, não somente as intelectuais, mas também as artísticas, físicas, emocionais, comunicativas e quantas outras se verificar necessário.

Para todas essas questões, pensa-se que seja necessário que o aluno tenha liberdade participativa ao escolher suas disciplinas, seus horários de estudo, seus ambientes de estudo; que ele se coloque na escola como pretende-se que seja em sua vida; que o ensino não seja realizado somente de maneira teórica, mas, principalmente de maneira prática, pois parte-se do pressuposto construtivista de que é na *práxis* que o conhecimento é construído; que o aluno busque o que o interessa por sua própria vontade e não por uma obrigação; que o ensino seja adequado ao contexto sócio-histórico do aluno, bem como sejam discutidos assuntos relacionados à cidadania, política e democracia na escola; que o ensino possibilite ao aluno a se tornar um ser crítico, conhecendo suas possibilidades de agir

no mundo; que haja uma troca do conhecimento, linguagem, cultura, valores, idéias entre instituição, professor e aluno; que alunos e professores se respeitem, estabelecendo normas de convivência partindo da realidade de ambos de maneira democrática; que as instituições de ensino, os professores e os alunos possam alterar os paradigmas de como a educação é exercida diariamente, bem como as disciplinas, conteúdos programáticos, horários, entre outras questões, de acordo com as necessidades dos mesmos no momento presente.

Para que ocorra uma mudança na realidade presente é primordial que cada professor, aluno e instituição de ensino se conscientize de tais deficiências e se dirija para soluções, seja através de propostas apontadas por este trabalho ou quaisquer outras propostas que provoquem uma mudança no sistema vigente, pois, alterar a realidade presente é algo que depende de cada educador, de cada instituição de ensino e de cada aluno.

Para abordar o tema proposto, optou-se por dividir o trabalho em quatro capítulos. Este inicia-se tratando sobre ideologia e sua conseqüência - a alienação -, com o intuito de conscientizar o leitor do assunto que, posteriormente, será associado ao modelo de educação vigente e posto em discussão. No segundo capítulo, trata-se das bases da pedagogia tradicional que, apesar de muitas escolas e professores não a utilizarem em sua totalidade, muitas de suas características são reproduzidas diariamente. No terceiro capítulo, faz-se uma associação entre a pedagogia tradicional e a ideologia burguesa, o processo ideológico da pedagogia tradicional e suas conseqüências – a alienação dos alunos e professores que continuam a reproduzir regras anacrônicas sem perceber, pois reproduzem-na de maneira alienada. Após a explanação dessas deficiências, o quarto capítulo traz uma possibilidade de reverter a situação, através de uma proposta de educação dialética com base sócio-histórica, na tentativa de minimizar o processo da alienação e propiciar a existência consciente do aluno e do professor no processo de educação.

2. CONCEITOS DE IDEOLOGIA E ALIENAÇÃO

Ideologia e alienação tratam-se de conceitos que comumente são utilizados com diferentes sentidos. Holanda (1999) cita os seguintes significados para o conceito de ideologia:

1. Ciência da formação das idéias; tratado das idéias em abstrato; sistema de idéias.
2. Filos. Conjunto articulado de idéias, valores, opiniões, crenças, etc., que expressam e reforçam as relações que conferem unidade a determinado grupo social (classe, partido político, seita religiosa, etc.) seja qual for o grau de consciência que disso tenham seus portadores.
3. Polít. Sistema de idéias dogmaticamente organizado como um instrumento de luta política.
4. Conjunto de idéias próprias de um grupo, de uma época, e que traduzem uma situação histórica.

Marilena Chauí (1980) descreve de uma maneira ampla o conceito de ideologia:

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (idéias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes, a partir das divisões na esfera da produção. (p. 113).

Para Aranha & Martins (1993), ideologia trata-se do “conjunto de idéias, concepções ou opiniões sobre algum ponto sujeito a discussão”, e esta se realiza através de uma “(...) organização sistemática dos conhecimentos destinados a orientar a ação efetiva.” (p. 36). A ideologia, para os autores, contém as seguintes características:

- constitui um corpo sistemático de *representações* que nos “ensinam” a pensar e de *normas* que nos “ensinam” a agir;
- tem como função assegurar determinada relação dos homens entre si e com suas condições de existência, *adaptando* os indivíduos às tarefas prefixadas pela sociedade;
- para tanto, as diferenças de classe e os conflitos sociais são camuflados, ora com a descrição da “sociedade una e harmônica, ora com a justificação das diferenças existentes;
- com isso é assegurada a *coesão* dos homens e a *aceitação sem críticas* das tarefas mais penosas e pouco recompensadoras, em nome da “vontade de Deus” ou do “dever moral” ou simplesmente como decorrente da “ordem natural das coisas”;

-em última instância, tem a função de manter a dominação de uma classe sobre outra. (p. 37).

Visto como um produto da classe dominante, a ideologia possui um caráter ilusório, procurando explicar a realidade através de suas conseqüências, ocultando as reais causas. Aranha & Martins (1993), dizem que:

A ideologia é ilusória, não no sentido de ser 'falsa' ou 'errada', mas enquanto uma aparência que oculta a maneira pela qual a realidade social foi produzida. (...) A ideologia mostra uma *realidade invertida*, ou seja, o que seria a *origem* da realidade é posto como *produto* e vice-versa; o que é *efeito* passa a ser considerado *causa*, o que é determinado é tido como determinante. (p. 38)

O sentido a ser empregado neste trabalho se aproxima ao que se relaciona com um “(...) *amplo sistema de conceitos e crenças, muitas vezes de natureza política, que defende um grupo ou um indivíduo*” (Enciclopédia Encarta, 2001).

Ideologia trata-se de um conjunto de idéias, modos de pensar e de se relacionar para com os valores, as crenças, os costumes, as normas e os modos de encarar os fatos de certos grupos de pessoas da sociedade. Furter (1976) comenta que a ideologia burguesa opera com o poder das classes dirigentes, através da reprodução de seus interesses, alienando as outras classes, e impedindo que estas tomem a consciência de tal processo. Ele trata a ideologia fragmentária, onde “*a ideologia é fragmentária, isto é, sempre é elaborada em função de objetivos concretos*” (58p.). Para tanto, as classes dominantes “(...) *favorecem a elaboração de ideologias que justificam o status quo e impedem a tomada de consciência autêntica*” (53p.). Estas ideologias alienam pois, de acordo com o mesmo, “*quebram a unidade dialética do pensar e do atuar*” (53p.).

Alienação trata-se de outro conceito que resulta em diferentes compreensões. Quando referimos à pessoas alienadas, no senso comum, associamos à pessoas desligadas, usuários de drogas, pessoas com desconhecimento ou desinteresse com relação aos assuntos relatados nos jornais, entre outras conotações que, em geral, referem-se ao desligamento da pessoa com o que é visto como algo que seria, inicialmente, parte da vida dela. No caso dos exemplos acima citados, poderiam ser, por exemplo, desligamento da sua consciência através do uso de drogas ou desligamento de assuntos que são socialmente vistos como de importância.

Em ambos os casos, tratam o conceito de alienação como algo que a pessoa deveria ter - consciência de si ou do que é relatado nos jornais, no caso do exemplo acima citado - e que esta, de alguma maneira, não se importa em ter. No caso deste trabalho, a alienação

será tratada como o desligamento da pessoa de si mesma, de sua existência e isso é visto como consequência de uma ideologia que faz com que este se torne submisso a mesma, passando para si desejos alheios, sentimentos alheios, normas alheias, pensamentos alheios, e toda uma existência alheia. Assim, o indivíduo torna-se alheio a si, para dar espaço ao que é trazido pelos outros, neste processo, *“o eu desaparece”* (BASBAUM, 1982, 46p.).

Percorrendo o Dicionário Aurélio, Holanda (1999), foram estabelecidas relações entre conceitos na tentativa de descrever o termo alienação. Verificou-se, as ligações: alienação = alheação, indiferença; indiferença = desatenção, frieza, desinteresse, apatia; apatia = indolência, preguiça, antônimo de vivacidade; vivacidade = qualidade do que é vivo, ativo, enérgico; vivo = o que não está morto; morto = que deixou de existir.

De acordo com Codo (1986), *“O homem alienado é o homem desprovido de si mesmo. Se a história distancia o homem do animal, a alienação re-animaliza o homem”*.(8p). Se através da alienação o homem torna-se alheio de si, este deixa de pertencer a si mesmo, *“(...) o homem perde não apenas a identidade de si mesmo, a consciência de si, mas passa a pertencer ao objeto, à coisa, ao outro”* (BASBAUM, 1982, 17p.).

Diz-se ainda que o homem está alienado quando deixa de ser seu próprio objeto para se tornar objeto de outro. Deixa de ser algo para si mesmo. Sua vontade é assim a vontade de outro: ele é coisificado. Deixa de ser homem, criatura consciente e capaz de tomar decisões, para se tornar coisa, objeto. (Basbaum, 1982, 18p.)

Marx & Engels (2002) comenta que o trabalho é um processo onde o indivíduo altera o meio e, por consequência, o meio altera a si mesmo. O sujeito que realiza um trabalho artesanal, que não por carteira registrada, não segue ordens de uma empresa, não possui supervisão de seu chefe, mas, por sua supervisão, por sua vontade, por sua necessidade este imprime no seu produto de trabalho a sua imagem, a sua vida, o seu sentimento. Cada trabalho artesanal possui uma imagem, nenhum fica exatamente igual, e todos os produtos acabam possuindo características de quem os produziu, assim como diferentes quadros que possuem características de diferentes pintores, onde se vê *“(...) em cada objeto o rosto de quem o produzira”* (ALVES, 2001, 35p.). Alves (2001) comenta que *“(...) o operário, ao ver o objeto que produzira, tinha de ver o seu próprio rosto refletido nele. Cada objeto tem de ser um espelho, tem de ter a cara daquele que o produziu”* (34p.), pois, cada um de nós, somos seres humanos únicos.

Mas, com a alienação, acontece o contrário, Codo (1986), partindo duma visão marxista, relaciona a alienação com o trabalho, descrevendo que o operário é alienado em sua produção, no caso de uma produção em série, pois, o operário faz parte de um sistema onde cada um produz uma parte do produto, esse produto não possui nenhuma semelhança consigo mesmo, e, muitas vezes, nem o próprio produtor consome o produto. *“No trabalho, organizado na sociedade capitalista, ocorre uma ruptura, uma cisão, um divórcio entre o produto e o produtor, o trabalhador produz o que não consome, consome o que não produz”*.(CODO, 1986, 19p). Alves (2001) comenta que *“operários que trabalham em linha de montagem não assinam suas obras (porque não são deles) nem vêem seu rosto refletido nelas”* (35p.), na alienação o homem não se percebe como produtor de sua cultura, tornando-se produto duma cultura alheia.

Para Basbaum (1982), o trabalho e a educação são os fatores essenciais da alienação: *“Pelo trabalho, o homem se aliena. Pela educação, preparam-no para a alienação. A educação é assim a maior arma de que dispõem os senhores da propriedade privada, para que tudo continue como está”*.(BASBAUM, 1982, 41p.). Este processo que faz com que as pessoas façam o que é proposto pela ideologia dominante também faz com que acreditem e sigam como se somente esta fosse a certa.

Homens e mulheres que vão para o trabalho, no qual empenham sua própria vida para gozo de outros; jovens que vão para a guerra para serem mortos, sabendo que vão morrer, até com certa satisfação, acreditando que vão defender a civilização ocidental e cristã. E homens que se prestam ao papel de ensinar aos jovens que tudo isso é muito certo e muito justo. (Basbaum, 1982, 39p.)

De acordo com Basbaum (1982), as máquinas de alienação são, em primeiro, a família e em segundo, a escola, ele comenta que o antídoto para a alienação seria a rua, pois a família, a escola e o trabalho são instituições que estão a serviço da alienação, se a situação das instituições continuar como se encontra, a marginalização será o único meio de se livrar da alienação.

(...) o único lugar em que a criança, o adolescente, o jovem, se encontra realmente livre. Só a rua permite ao jovem alimentar esse instinto natural de liberdade que, em casa e na escola, é cerceado de todas as maneiras. É na rua que ele tem oportunidade de formar sua personalidade, de libertar-se das pressões da família e da escola. É na rua, conhecendo outros jovens da mesma idade e de todos os temperamentos, que ele começa a conhecer a vida. É na rua que ele realmente vive. (1982, 47p.)

3. PEDAGOGIA TRADICIONAL E CRÍTICAS

A pedagogia tradicional é aquela que utiliza a aula magistral da memorização. Entre outros fatores, este sistema ignora as relações reais que se estabelecem na sociedade, as classes sociais, o contexto do aluno. Ao professor *“(...) se atribui um caráter carismático, que se perde em repetições de exercícios que nada têm a ver com os interesses dos alunos, (...), é uma realidade secular”* (FABRA, 1979, 36p.).

Os princípios sustentadores dos métodos tradicionais, de acordo com Fabra (1979):

- Estrutura Piramidal: tenta ir do simples ao complexo, considerando a criança incapaz de apreender a complexidade;
- Formalismo e Memorização: pensa-se que o aluno dificilmente capta expressões em classificações e simetrias, a não ser que seja pelo processo de memorização;
- Esforço e Competição: o aluno deve realizar um esforço notável para “provar” que “aprendeu”;
- Autoridade: o professor recorre à autoridade, para que a criança realize seus esforços e se comporte como “bom aluno”.

De acordo com a pedagogia clássica, a educação é um processo do qual se propõe modelos, *“os quais são apresentados dotados de uma clareza e perfeição que a realidade não pode atingir”* (FABRA, 1979, 40p.). O professor também não está livre deste processo, sua postura prevista é a de um reprodutor do sistema, onde, para Fabra (1979), sua autoridade deriva de sua condição de representante dos modelos propostos.

(...) o professor, portanto, não se pode apresentar aos seus alunos como é na realidade, mas deve desempenhar um papel, o de introdutor das mais importantes realizações do homem, o qual o obrigará a permanecer a certa distância dos educandos, impedindo manifestações emocionais que, ao provocar rivalidades e frustrações de tipo afetivo, dificultariam a sua tarefa. (1979, 41p.).

Para Saviani (1983), a escola, na pedagogia tradicional, se organiza como *“uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos”* (10p.). Na pedagogia clássica, o conceito de liberdade não é tido como o de se fazer o que gosta, mas sim em ser regido pela razão, e dominar os próprios impulsos através do que é

ensinado. Para tanto, a presença do professor se torna um elemento fundamental, com o intuito de transmitir ao aluno uma visão de mundo simplificada, regulada e ordenada.

A moralidade se apresenta constante nas disciplinas escolares, onde *“tanto os alunos como o professor, visa que a criança viva a experiência de uma ‘realidade moral’, ou seja, de um comportamento que transcenda os caprichos, os humores e os impulsos do momento”* (FABRA, 1979, 43p.). Esses valores ensinados nas escolas tradicionais têm o intuito de introduzir as crianças numa moral ideológica em função de um modelo capitalista.

A pedagogia tradicional costuma olhar somente para a cultura clássica, *“(...) e tenta excluir o contemporâneo, sobretudo a história, por considerá-la carregada de afetividade e de paixão”* (FABRA, 1979, 43p.). O que se percebe da decadência da pedagogia tradicional trata-se, em grande parte, porque *“(...) os modelos propostos têm já muito pouco a ver com a realidade (...)”* (FABRA, 1979, 43p.), o problema não é somente metodológico, mas também de conteúdo.

De acordo com Lima (1979), *“a idéia de escola como recinto confinado é incompatível com os meios de comunicação modernos”* (8p.) O mesmo autor comenta também que o professor brasileiro *“comporta-se, ainda, como o ‘lector’ medieval que ‘recitava’ pergaminhos e papiros para alunos analfabetos”* (9p).

Sobre a maneira em que o conteúdo é apresentado ao aluno, o mesmo autor critica, e escreve que este sistema não permite a autonomia do desenvolvimento do aluno. Segundo o último autor referido,

A inteligência é a função que só se “ativa” diante de uma situação-problema. Ora, todo processo escolar que não “desafia” é frenagem ao desenvolvimento desta função. A escola tem representado até aqui um “complot” contra a livre pesquisa intelectual, fornecendo fórmulas já acabadas que robotizam a solução dos problemas. Difícil é encontrar um professor que não julgue ser seu papel “facilitar as coisas para o aluno”. (...) O professor não ensina, ajuda o aluno a aprender. Hoje está suficientemente comprovado que o desafio é o processo didático para o desenvolvimento intelectual. Ensinar é apenas desafiar, adequada e gradualmente. A memorização é o correspondente verbal do condicionamento da motricidade: ver Skinner (EUA) e Pavlov (URSS). Ora, o condicionamento é processo arcaico (animal e infantil) de estruturação da experiência (anterior mesmo à qualquer estrutura de caráter simbólico) (...). (Lima, 1979, 13p.)

Para McLuhan apud Lima (1979), as escolas dispensam energia na tentativa de preparar os alunos para um mundo que já não existe, ele atenta para perceber que as crianças que entram na escola hoje, terminarão seu curso superior próximo de 2021, e

estamos de acordo que por volta de 2021 a vida terá características profundamente diferentes dos hábitos atuais.

A escola atual, pois, pode, perfeitamente, estar sendo um obstáculo intelectual à progressão acelerada da história, por criar comportamentos incompatíveis com a forma de ser dos próximos 20 anos. Já não se pode dizer que a escola é uma 'preparação para a vida' (...) A tendência dos professores mais inteligentes e ousados é deixar os próprios alunos conduzirem o processo escolar sem grandes pretensões de 'institucionalização'. O que os alunos precisam para enfrentar o ano 2000 é da flexibilidade operatória de seus esquemas de assimilação e não de respostas aprendidas. Quanto menos hábitos intelectuais fixos e mais poder de adaptação à situação nova, mais preparado estará o jovem para a vida. Com isto rui toda a pedagogia da 'exercitação' e do cultivo das 'faculdades mentais' através de repetições e fixação de soluções. (Lima, 1979, 14p).

Visto as mudanças tecnológicas e suas relações com o anacronismo das instituições de ensino percebe-se que há algo de errado, pois, para que haja uma mudança atualizada na pedagogia, esta deveria também se apropriar dos meios eletrônicos modernos.

A própria disposição física da classe terá de mudar para incluir os visuais eletrônicos e a dinâmica dos grupos de trabalho e de reflexão. Não é compreensível que mudem todas as atividades humanas diante do impacto da tecnologia e uma 'aula' continue, basicamente, o passeio peripatético de Aristóteles... (Lima, 1979, 16p).

Um grande fator que norteia esse processo escolar arcaico trata-se da visão estática de conhecimento, ou seja, de que o conhecimento seja algo que quando obtido é "estatizado" e institucionalizado. Essa visão mantém não somente a maneira em que a pedagogia é realizada, mas também a maneira como o conhecimento é tratado: como algo pronto e a tarefa do aluno é muito simples, pois não precisa-se criar nada que difere, há somente que saber do que já está pronto. Para o professor, sua tarefa também é relativamente simples, pois trata-se de institucionalizar os alunos, através do condicionamento e da memorização, o que supostamente já está concluído; o que os dificulta é o fato de muitos alunos não estarem mais interessados em estabelecer este tipo de relação submissa para com a instituição escolar.

O diploma supõe a existência de um 'corpo de conhecimento' estático. Como se sabe, é cada vez menor o período em que todos os conhecimentos são substituídos. O fenômeno de substituição atinge, inclusive, as profissões, que desaparecem e nascem, diariamente. Se os 'ciclos de conhecimento' são cada vez mais rápidos, não se justifica o diploma. A expressão 'reciclagem' é típica da mudança permanente de *know-how*: os profissionais precisam, anualmente, sofrer revisão em seu tirocínio, sob pena de sua tecnologia obsolescer. Acelerando-se o processo, chegamos à 'educação permanente', incompatível com o diploma. (...) Ora, sem diplomas não há escolas... pelo menos o tipo de escola com que nos acostumamos nos últimos séculos. A

escola até hoje só se justificou pelas regalias que traz aos portadores de seus diplomas, uma espécie de 'carta régia' que concede privilégios a seus portadores. (Lima, 1979, 16p)

Pode-se associar a organização da escola com a ideologia capitalista e a organização do trabalho, pois há uma divisão entre os que constroem o conhecimento e os que reproduzem o conhecimento. O papel do professor na escola como o de mestre, da qual dita as regras do que é certo ou errado é mantido por uma série de mecanizações que extrapolam o próprio desenvolvimento da humanidade, tanto em questões concretas quanto em questões ideológicas.

É perceptível que a dificuldade está justamente no fato de que o mundo contemporâneo está caminhando cada vez mais para o individualismo e para uma série de mudanças de relações, enquanto que o ambiente escolar tenta se manter por uma ideologia anacrônica impregnada e materializada na ação dos educandos.

4. EDUCAÇÃO, ALIENAÇÃO E IDEOLOGIA BURGUESA

Para Brandão (2004) *“A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade”* (10p.). O autor comenta que a educação é construída com a intenção de fazer um homem de acordo com as necessidades e interesses da sociedade.

Assim, quando são necessários guerreiros ou burocratas, a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto constroem tipos de sociedades. (Brandão, 2004, 11p.)

Tanto o aluno quanto o professor, alienados, não percebem o quanto produzem e reproduzem ideologias a favor da manutenção dos jogos de poder de uma sociedade capitalista, e assim, mantêm o *status quo*, servindo à uma sociedade burguesa dominante reproduzindo seus meios de existência, legitimando-os e acatando seus interesses.

(...) o educador imagina que serve ao saber e a quem ensina mas, na verdade, ele pode estar servindo a quem o constitui professor, a fim de usá-lo, e ao seu trabalho, para os usos escusos que ocultam também na educação – nas suas agências, suas práticas e nas idéias que ela professa – interesses políticos impostos sobre ela e, através de seu exercício, à sociedade que habita. E esta é a sua fraqueza. (Brandão, 2004, 12p.)

Se o papel da educação fosse o de ensinar o homem a continuar o trabalho da vida, esta não seria necessária da maneira em que está instituída, pois *“a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser”* (BRANDÃO, 2004, 13p.). Porém há o caráter ideológico na educação, por onde esta *“(...) não continua apenas o trabalho da vida, ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder”*.(BRANDÃO, 2004, 14p.)

O caráter ideológico e alienante existente na educação faz-nos encarar as coisas do mundo material de outra maneira. Para Jeffrey (1975), *“os fatos da vida são os mesmos, embora pareçam diferentes, quando vistos de ângulos diferentes”* (19p.).

Para que seja realizada a associação entre a educação chamada tradicional e a ideologia burguesa, o trabalho partirá do pressuposto de que o desenvolvimento da economia capitalista se construiu historicamente de uma maneira que possibilitou a

burguesia se tornar uma classe poderosa, atuante e direcionadora dos modos de ser, agir, sentir e pensar, onde a economia se encontra como um dos principais agentes da história e envolvendo grande força nos jogos de poder.

A alienação na escola ocorre desde que o indivíduo entra nela e, é inicialmente associado a números que nada tem a ver com ele, é submetido a regras e horários fixados pela instituição que, muitas vezes, não se associam às regras e horários convenientes ao mesmo, inicia-se a leitura de diversos textos de diferentes autores que não fazem parte de sua vida nem de seu cotidiano, é obrigado a realizar tarefas não em seu tempo de produção, mas no tempo prescrito pelos professores e pela instituição, e, com o tempo, passa a tornar suas as idéias que antes não eram e deixa de lado idéias que antes eram suas, e muitas vezes quando critica tudo isso se apóia em autores que criticam o mesmo.

Através da ideologia e da alienação, esses modos de ser, agir e sentir são transmitidos em diversas áreas de nossa vida social material, e esses processos são legitimados através de sua persuasão cotidiana. A escola não está fora disso, pelo contrário, esta reproduz a ideologia burguesa e ensina a educação burguesa. Saviani (1983) diz que a educação segue os “(...) *interesses da nova classe que se consolidara no poder: a burguesia*” (9p.).

É visto que a educação, tal como a ideologia burguesa, reproduz a alienação social imitando as condições de produção “*que implica a reprodução das forças produtivas e das relações existentes*” (SAVIANI, 1983, 27p.). Althusser apud Saviani (1983) distingue no Estado os aparelhos repressivos do estado: o governo, a administração, o exército, a política, os tribunais, as prisões, ..., e os aparelhos ideológicos do estado: religiosos, escolas, famílias, jurídicos, políticos, sindicais, informação, culturais. E, sobre a escola, Saviani (1983) completa “*vale dizer que a escola constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção de tipo capitalista*” (27p.).

A Educação Burguesa, portanto, “*constitui um mecanismo construído pela burguesia para garantir e perpetuar seus interesses*” (SAVIANI, 1983, 28p.). A educação faz do indivíduo um homem, sendo este de acordo com os conceitos e necessidades de homem da sociedade capitalista, para se submeter ao capital e aceitar essa condição. Este modelo de educação tradicional-burguês transforma a escola numa perfeita linha de montagem:

Nossas escolas são construídas segundo o modelo das linhas de montagem. Escolas são fábricas organizadas para a produção de unidades biopsicológicas móveis, portadoras de conhecimentos e habilidades. Esses conhecimentos e habilidades são definidos exteriormente por agências

governamentais a que se conferiu autoridade para isso. Os modelos estabelecidos por tais agências são obrigatórios, e têm a força de leis. Unidades biopsicológicas móveis que, ao final do processo, não estejam de acordo com tais modelos são descartadas. É a sua igualdade que atesta a qualidade do processo. Não havendo passado no teste de qualidade-igualdade, elas não recebem os certificados de excelência ISSO-12.000, vulgarmente denominados diplomas. As unidades biopsicológicas móveis são aquilo que vulgarmente recebe o nome de “alunos”. (Alves, 2003, 36p.)

Para Basbaum (1982), *“Essa educação tem por principal objetivo enquadrar o homem dentro do esquema social vigente, fazendo-o aceitar todas as crenças, valores, tabus, preconceitos em vigor, a fim de transformá-lo em uma criatura alienada (...)”* (44p.).

Werneck (1987) comenta que os professores ensinam demais e os alunos aprendem de menos, *“(...) aprendem menos porque os assuntos são a cada dia mais desinteressantes, mais desligados da realidade dos fatos e os objetivos mais distantes da realidade da vida dos adolescentes”* (13p.). O mesmo autor comenta que os professores fazem com que os alunos se integrem em assuntos complexos, por vezes, sem necessidade, e que *“(...) a consciência por vezes fica pesada quando deparamos com a quantidade absurda de cultura inútil que enfiamos pelas cabeças adolescentes”* (14p.).

E, por conseqüência da quantidade de culturas inúteis pela qual aos alunos são jogados, *“(...) não há tempo para um aprofundamento qualitativo muito mais importante para o amadurecimento do indivíduo (...)”* (WERNECK, 1987, 14p.).

5. PROPOSTA DIALÉTICA E PSICOLOGIA EDUCACIONAL

Uma das falhas da pedagogia tradicional refere-se à reprodução da ideologia burguesa e por conseqüência a alienação dos alunos e professores, para alterar essa realidade é preciso que se discutam e possibilitem outros modelos de educação. A respeito disso, Brandão (2004) comenta que *“não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante”* (9p.). As conseqüências críticas verificam na pedagogia tradicional uma negação da realidade do sujeito, portanto, há uma necessidade de se repensar e recriar meios que possibilitem maneiras diferentes de se realizar a educação.

Furter (1976) dá importância para a conscientização do caráter ideológico e da tomada de posição do educador, dizendo que *“(...) a passagem das utopias pedagógicas ao planejamento pedagógico impõe ao educador a escolha de uma ideologia”* (52p.), e esta ideologia está sempre a favor ou contra o sistema que aliena. Verifica-se também a importância para analisar, discutir e criticar, dizendo que devemos seguir *“(...) pela reflexão filosófica, as ideologias subjacentes aos vários planos de educação existentes para resolver os problemas do nosso tempo”* (FURTER, 1976, 52p.). O autor comenta que *“a ideologia nunca deve ser aceita como uma construção unívoca, clara e definitiva, mas tratada como uma interpretação, é necessário submetê-la sempre à crítica da reflexão, de maneira a manter sua flexibilidade”* (FURTER, 1976, 57p.), alertando para que não seja tratada como uma realidade única. A ideologia, para o autor, *“é uma modalidade de entender a realidade; uma possibilidade entre outras, nunca pode imaginar-se definitiva e sobretudo científica”* (FURTER, 1976, 58p.).

Uma das propostas para uma nova educação trata-se da pedagogia crítica. Segundo Marafon (2001) a pedagogia crítica *“(...) recoloca e prioriza a natureza sociopolítica da educação e valoriza o educador-pesquisador no papel de sujeito, ao lado dos alunos e de outros educadores, na realização da tarefa educacional”* (9p.). Este tipo de educação utiliza-se do método dialético e dá importância ao contexto e ao cotidiano, pois *“é no cotidiano que o homem se constrói como realidade e constrói a realidade humano-social”* (MARAFON, 2001, 11p.).

Para Marafon (2001), a pedagogia é concebida na práxis como ciência da ação ou ciência prática e, nesta pedagogia, o aluno constrói um trabalho educacional no contexto em que vive. A autora parte da idéia de que o conhecimento crítico acontece através da ação, na qual o sujeito de conhecimento se envolve, rompendo assim com a visão inadequada de que, primeiramente, seria necessário se ter o conhecimento das teorias para posteriormente praticar, dessa maneira o conhecimento não é trazido como um objeto pronto e estático, mas sim realizado sob a forma de troca, numa relação.

Vê-se necessário, também, que a educação se contextualize, atualizando-se e partindo da realidade, não de modelos previamente estabelecidos. Visto por este ângulo, a teoria e a prática devem ser realizadas num mesmo momento, pois a teoria se constitui somente de um corpo de símbolos e idéias, é, portanto, a prática que a concretiza. Quando relacionamos teoria e prática, estamos tratando de uma relação dialética, e esta é uma relação de conflito. Jeffrey (1975) comenta que *“o conflito é inevitável. Mas também pode ser criativo. Toda criação brota de uma tensão entre o que é e o que pode ser. O conflito pode e deve ser encarado como uma parte positivamente necessária da existência”* (JEFFREYS, 1975, 19p.).

A relação que se utiliza do conflito é a dialética. O termo grego dialética trata-se da junção de *dia* (dualidade, troca) e *léktikós* (apto à palavra, capaz de falar), assemelhando-se sua tradução ao conceito de diálogo, pois *“no diálogo há mais de uma opinião, há dualidade de razões”* (ARANHA & MARTINS, 1993, 88p.). A dialética é, portanto, um movimento e, segundo o filósofo Heráclito de Éfeso (V a.C.), *“tudo se origina por oposição e tudo flui como um rio”, e “o contrário é convergente e dos divergentes nasce a mais bela harmonia, e tudo segundo a discórdia”*. (HERÁCLITO DE ÉFESO, 1996, 88p.)

A dialética constitui-se por três fases: a tese, a antítese e a síntese. A tese trata-se de uma mudança inicial, onde, de acordo com Aranha & Martins (1993) *“o ser passa a ser outro”* (89p.). A antítese é uma contradição para com a tese, um atrito contrário a mesma. E a síntese, de acordo com Aranha & Martins (1993) é *“a negação da negação, (...), que é o surgimento do novo”* (90p.). Operando-se no movimento, na contradição e na transformação, *“a passagem do ser ao não-ser não é aniquilamento, destruição ou morte pura e simples, mas movimento para outra realidade. A contradição faz com que o ser suprimido se transforme”* (ARANHA & MARTINS, 1993, 89p.).

O processo dialético realiza-se num movimento de contradições, da trocas, por onde o conhecimento nasce do encontro de perguntas e respostas e de uma reflexão coletiva. Na

dialética, cada um é reconhecido e considerado como ser diferente, pois “*o reconhecimento do homem implica que ele seja considerado como um valor em si*”. (ARDUINI, 1975, 15p.).

Aranha & Martins (1993) comentam que, o mundo material é dialético e está em constante movimento, as mudanças históricas que ocorrem são conseqüências das contradições dos antagonismos de classes. Na visão marxista, as lutas de classes antagônicas movimentam a história e suas divergências conseqüentes fazem com que ela siga para diferentes caminhos.

Muitas vezes, professores se mantêm numa visão anacrônica e não percebem que a relação entre eles e os alunos são únicas, que estes são diferentes, que suas trocas nem sempre convergem, e, assim, continuam a tocar as mesmas teclas dos métodos de ensino tradicionais, permanecendo distantes da realidade concreta do aluno. O professor deve então perceber essa situação, a reprovação que o professor dá ao aluno deve servir para ele também, pois o problema não está no aluno, mas sim na relação em que o professor estabelece com este.

Cortella (2000) trata sobre a relação entre sociedade e escola, comentando que o educador é um profissional politicamente comprometido, tendo este consciência disto ou não. O autor verifica também a possibilidade de, na escola, se capacitar instrumentos de mudança, proporcionando uma escolarização que conduza à autonomia e à cidadania livre, enfatizando o caráter processual e histórico da educação, propondo ajustar a escola aos interesses e necessidades de todos os que a ela tem direito. Ele critica elementos tradicionais e comenta que devem ser alterados, como “*(...) a subestimação da capacidade discente na produção de conhecimentos*” (CORTELLA, 2000, 152p.).

Para descrever de maneira clara e simples o movimento dialético - de troca, Cortella (2000) faz uma analogia a um ditado chinês:

Há um ditado chinês que diz que, se dois homens vêm andando por uma estrada, cada um carregando um pão, e, ao se encontrarem, eles trocam os pães, cada homem vai embora com um; porém, se dois homens vêm andando por uma estrada, cada um carregando uma idéia, e, ao se encontrarem, eles trocam as idéias, cada homem vai embora com duas. (Cortella, 2000, 159p.).

Freire (1979) posiciona a educação no papel de refletir sobre o homem, e comenta que “*não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a educação sem refletir sobre o próprio homem*” (FREIRE, 1979, 27p.). Para tal reflexão, ele propõe um estudo filosófico-antropológico, apontando o homem como um ser inacabado, que está em constante busca. Esta reflexão é descrita pelo autor como a raiz da educação, e diz que “*o homem deve ser o*

sujeito de sua própria educação, não pode ser o objeto dela, por isso, ninguém educa ninguém” (Freire, 1979, 28p.). Dessa maneira, o autor comenta que a busca por si deve traduzir-se em ser mais, e alerta para que não se deve pretender que qualquer outro seja em uma busca mais externa do que na própria, para que não se coisifique as consciências – tornar a consciência do outro coisa ou objeto externo a este.

Freire (1979) alerta que *“(...) não podemos nos colocar na posição do superior que ensina um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daquele que comunica um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo”* (29p.). Para Freire (1979), o saber se faz através de uma superação constante, e que tanto o saber quanto a ignorância são relativos.

Outra característica a ser revisada no processo da educação é que ela *“(...) não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade”* (FREIRE, 1979, 31p.), não deve ser vista, muito menos realizada desta forma; e que *“o homem deve transformar a realidade para ser mais”* (FREIRE, 1979, 31p.), para se tornar e existir.

Se a educação alienada faz do homem um objeto, as relações no processo de educação não podem ser de domesticação ou submissão diante de um ser. Domesticar, para Freire (1979) significa a negação da educação, *“um educador que restringe os educandos a um plano pessoal impede-os de criar. Muitos acham que o aluno deve repetir o que o professor diz na classe. Isto significa tomar o sujeito como instrumento”* (FREIRE, 1979, 32p.), instrumento este alienado e submisso à ideologia burguesa e à pedagogia tradicional.

Para que o homem transforme a realidade é necessário que se desenvolva uma consciência crítica, e isso vai no sentido contrário ao pensar alienado. Freire (1979) comenta que o profissional alienado vive uma realidade imaginária, e não se traduz numa ação concreta por ser inautêntico. O autor comenta que o erro não reside somente na imitação de um modelo já fracassado, pois o professor que o imita muitas vezes não possui consciência do que faz, portanto ele verifica que erro reside principalmente *“(...) na passividade com que se recebe a imitação ou na falta de análise ou de autocrítica”* (FREIRE, 1979, 35p.).

O papel do trabalhador social é o da mudança, e esta se opera na ação prática, desta maneira as coisas só são vistas como desalienadas quando realizadas num processo dialético que reconhece o caráter pessoal, histórico-social e cultural, inclusive as diferenças entre os indivíduos e não negam os conflitos, mas sim permitem que ocorram, pois são vistos como um processo natural, partindo do pressuposto de que é natural que haja opiniões

diferentes e/ou contrárias desde que os homens são vistos como seres que possuem diferenças históricas, sociais, culturais e pessoais.

Mudança e estabilidade resultam ambas da ação, do trabalho que o homem exerce sobre o mundo. Como um ser da práxis, o homem, ao responder aos desafios que partem do mundo, cria seu mundo: o mundo histórico-cultural. (...) O mundo de acontecimentos, de valores, dos sinais, dos significados, dos símbolos. (...) O mundo humano só é porque está *sendo*; e só *está sendo* na medida em que se dialetizam a mudança e o estático. (Freire, 1979, 47p.)

Para uma mudança prática, o profissional *“ou adere à mudança que ocorre no sentido da verdadeira humanização do homem, de seu ser mais, ou fica a favor da permanência”* (FREIRE, 1979, 49p.). Se o educador opta por impor sua opção aos demais, está trabalhando de maneira contraditória, isto é, manipulando. O profissional que trabalha desta maneira, ao invés de libertar, prende, pois segue pela antimudança, se orientando no sentido de frear as transformações. A opção feita pelo trabalhador social determina tanto seu papel quanto seus métodos e suas técnicas de ação.

Na proposta dialética, o educador é um homem a serviço da libertação e da humanização, para tanto, esta não deve ser aplicada de uma maneira disfarçada, pois meia mudança é uma forma de não mudar. Para que se opere a dialética em prática, é necessário que se interesse pelo exercício da reflexão dos indivíduos sobre suas ações e sobre as diferentes percepções que possam ter da realidade.

O trabalhador social que opta pela mudança não teme a liberdade, não prescreve, não manipula, não foge da comunicação, pelo contrário, a procura e vive. Todo seu esforço, de caráter humanista, centraliza-se no sentido da desmitificação do mundo, da desmitificação da realidade. Vê nos homens *com* quem trabalha – jamais *sobre* quem ou *contra* quem – pessoas e não “coisas”, sujeitos e não objetos. (...) O trabalhador social que opta pela mudança não vê nesta uma ameaça. Adere à mudança da estrutura social porque reconhece esta obviedade: que não pode ser trabalhador social se não for homem, se não for pessoa, e que a condição para ser pessoa é que os demais também o sejam. (Freire, 1979, 51p.).

Oliveira (2003), comenta que, para Vygotsky, a cultura não é vista como um sistema estático ao qual o sujeito se submete, mas sim um movimento onde seus membros estão constantemente em recriação e reinterpretação de conceitos e significados. A vida social é vista como *“(...) um processo dinâmico, onde cada sujeito é ativo e onde acontece a interação entre o mundo cultural e o mundo subjetivo de cada um”* (OLIVEIRA, 2003, 38p.). No caso a pedagogia tradicional se opera num sistema estático, o processo de cultura tal como descrito por Vygotsky se realiza através do movimento dialético que não corresponde à prática da pedagogia tradicional.

De acordo com Ferreira (1986), a educação trata-se da mediação entre os processos internos que produzem o indivíduo e a sociedade. Pelo processo educativo, o aluno deverá se integrar, percebendo-se como produto de suas relações sociais, nas quais pode atuar como sujeito e agente transformador.

Como um processo de mediação, entre o indivíduo e a sociedade, a educação, ao mesmo tempo que reproduz as relações sociais, num processo de adaptação do aluno ao meio social, pode concorrer para sua transformação, formando sujeitos agentes e engajados na prática social transformadora. A contradição entre reprodução-transformação existente na totalidade do social, da qual a educação faz parte, se reproduz objetivamente também no âmbito específico da educação e, conseqüentemente, da escola. (Ferreira, 1986, 76p.).

Há então a necessidade de que a pedagogia forneça ao homem uma visão crítica de sua situação real e formule alternativas para seus problemas emergentes e para os problemas da sociedade. Para que esta proposição seja efetivada, deve-se acompanhar a prática social humana, e transformar tanto subjetiva quanto objetivamente o indivíduo.

Partindo dessa compreensão, a psicologia educacional pode ser questionada a respeito de como esta vem sendo produzida e veiculada e a quem esta ciência está servindo numa sociedade dividida em classes antagônicas, pois verifica-se que a psicologia tem se operado à serviço de uma classe burguesa dominante. A psicologia que pretender assumir a existência da alienação e da dominação ideológica de classes deve superar seus pressupostos vigentes. É preciso deixar de lado os manuais de psicologia educacional que descrevem os processos de desenvolvimento e aprendizagem desvinculados da realidade social e que está na práxis, no dia-a-dia da escola.

Para a realização de um trabalho na psicologia educacional, o psicólogo deve-se utilizar de todas as propostas citadas acima, e, assim, propiciar diferentes meios de se relacionar entre professores e alunos. Não se trata de uma proposta metodológica de conteúdo, mas sim da maneira que o conteúdo é transmitido, podendo assim possibilitar aos professores e alunos uma relação dialética de troca de conhecimentos e experiências, a partir do momento em que o psicólogo tenha consciência da alienação e do processo dialético, deve-se colocá-lo em prática.

No momento em que a psicologia educacional perceber o sujeito alienado, pode-se trabalhar com o mesmo através da dialética, a fim de que este se transforme num ser ativo, crítico e autor de seu processo sócio histórico. Para tanto é necessário que ocorra uma superação dos métodos usuais na ciência psicológica. Bock (2001), trata sobre a psicologia

sócio-histórica criticando a psicologia, comentando que esta é sustentada pelas características da ciência do século XIX, sendo estas:

- O positivismo: sistema baseado no que é observável;
- O racionalismo: ênfase na razão como clareadora das leis naturais;
- O associacionismo: concepção de que a mente se forma através das associações dos conhecimentos;
- O atomismo: certeza de que tudo é resultado da organização de partes.

A psicologia sócio-histórica, de acordo com Bock (2001), carrega consigo, em seus fundamentos epistemológicos e teóricos, a possibilidade de crítica. A autora descreve a abordagem da psicologia sócio-histórica fundamentada no marxismo e na dialética.

Fundamenta-se no marxismo e adota o materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método. Nesse sentido, concebe o homem como ativo, social e histórico. A sociedade como produção histórica dos homens que, através do trabalho, produzem a sua vida material. As idéias, como representações da realidade material. A realidade material, como fundada em contradições que se expressam nas idéias. E a história, como o movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material, deve ser compreendida toda produção de idéias, incluindo a ciência e a psicologia. (Bock, 2001, 17p.)

Tal como descrito acima, a dialética e a psicologia sócio-histórica estão ligadas. A proposta dialética trata-se também de uma proposta para a psicologia. Numa visão psicológica dialética, "(...) *falar do fenômeno psicológico é obrigatoriamente falar da sociedade. Falar da subjetividade humana é falar da objetividade em que vivem os homens.*" (BOCK, 2001, 22p.). Para a compreensão do mundo interno parte-se do pressuposto de que seja necessário a compreensão do mundo externo.

Pode-se comparar a visão da psicologia sócio-histórica com a pedagogia crítica. A psicologia sócio-histórica critica as perspectivas que fazem psicologia descoladas da realidade social e cultural, "(...) *que é constitutiva do fenômeno psicológico*" (BOCK, 2001, 23p.). A visão da subjetividade é concebida como "(...) *algo que se constitui na relação com o mundo material e social, mundo este que só existe pela atividade humana*" (BOCK, 2001, 23p.).

Para Bock (2001), a psicologia que não leva em consideração as relações materiais e dialéticas, se mantêm distante da vida, das condições econômicas, sociais e culturais nas quais se inserem os homens. Com isto verifica-se então uma psicologia alienada, submetida aos interesses da ideologia burguesa, da qual afeta o trabalho do psicólogo educacional.

Fala-se da mãe e do pai sem falar da família como instituição social marcada historicamente pela apropriação dos sujeitos; fala-se da sexualidade sem falar da tradição judaico-cristã de repressão à sexualidade; fala-se da identidade das mulheres sem se falar das características machistas de nossa cultura; fala-se do corpo sem inseri-lo na cultura; fala-se de habilidades e aptidões de um sujeito sem se falar das suas reais possibilidades de acesso à cultura; fala-se do homem sem falar do trabalho; fala-se do psicológico sem falar do cultural e do social. Na verdade, não se fala de nada. Faz-se ideologia! (Bock, 2001, 25p.).

Contudo, verifica-se a necessidade de redefinir o fenômeno psicológico, de maneira em que não se pode pensar a realidade social, econômica e cultural como algo exterior ao homem. Para a prática da psicologia sócio-histórica, utiliza-se do método materialista histórico e dialético, descrito por Bock (2001) como caracterizado por:

- Uma concepção materialista: a realidade material existe independente da relação com a idéia, ao pensamento e à idéia;
- Uma concepção dialética: a contradição é a característica fundamental de tudo o que existe, sua superação faz parte do movimento de transformação da realidade;
- Uma concepção histórica: onde só é possível compreender a sociedade e a história partindo da realidade concreta e não partindo de idéias.

Portanto, é de extrema importância que o psicólogo educacional se conscientize da alienação na escola, e de que esta serve a interesses de uma ideologia burguesa dominante, e que este processo faz do indivíduo um ser submisso e alienado, tornando-se um impedimento para que o indivíduo desenvolva sua autonomia de um ser que escolhe e participa da construção de sua vida. Para o psicólogo educacional que constatar esta situação, a proposta da relação dialética e as diversas reflexões e proposições descritas acima sobre o papel do educador e seus efeitos ficam como uma idéia para que este não trabalhe a favor da alienação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificando ineficácias no paradigma de educação vigente, considera-se que seja imprescindível que procuremos meios de mudar a situação, e, partindo do pressuposto de que somos seres alienados, o primeiro passo para que isso ocorra é a tomada de consciência da alienação no processo educacional para, posteriormente, pensar meios de alterar essa situação.

Considerando o que foi exposto nos capítulos do trabalho, pensa-se que depende da inicial tomada de consciência de cada professor e de cada aluno e, posteriormente, a iniciativa de mudar, se caso for verificada a necessidade, pois mesmo o trabalho tratando de um fato concreto, não deixa de ser um ponto de vista, podendo haver outros, não cessando aqui sua exploração.

Com relação à psicologia, que se trata de uma ciência histórica, em constante mudança, pensa-se que há muito ainda o que se perceber e pensar, e não há como tratar este trabalho como acabado, pois o trabalho trata-se somente de uma interpretação da realidade, sendo assim uma miragem probabilística de algo que ainda não se sabe descrever, senão de uma maneira provável e incerta, pois o objeto de estudo não é uma coisa simples e objetiva, mas sim uma coisa histórica, mutável, subjetiva, complexa, num constante vir-a-ser, que se torna muitas vezes confusa para nossas mentes, por vezes, condicionadas com o objeto de estudo da ciência positivista.

Contudo, há muito o que discutir sobre o assunto, e muitas possibilidades de se tentar resolver os problemas descritos, portanto, este trabalho encerra-se sem se encerrar, para que as discussões continuem e para que se possibilite a produção de novos meios para novos problemas, verificando que para isso é preciso que se observe os problemas atuais como novos problemas, por onde as medidas tradicionais não mais cabem para resolvê-los, que somente serão resolvidos através de novas medidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem. **A Escola com que Sempre Sonhei sem Imaginar que Pudesse Existir**. Campinas: Papyrus, 2001.
- ARANHA, Maria Lúcia de A. & MARTINS, Maria Helena P. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. São Paulo: Moderna, 1993.
- ARDUINI, Juvenal. **Homem Libertação**. São Paulo: Paulinas, 1975
- BASBAUM, Leôncio. **Alienação e Humanismo**. São Paulo: Global, 1982.
- BOCK, Ana M. Bahia, GONÇALVES, M. Graça M., FURTADO, Odair (orgs.). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001.
- BRANDÃO, Carlos R. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- CHAUÍ, Marilena S. **O que é Ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- CHAUÍ, Marilena S. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.
- CODO, Wanderley. **O Que é Alienação**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 3 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.
- ENCICLOPÉDIA ENCARTA 2001. São Paulo: Microsoft, 2001.
- FABRA, Maria Luisa. **A Nova Pedagogia**. Rio de Janeiro: Salvat, 1979.
- FERREIRA, May Guimarães. **Psicologia Educacional e Análise Crítica**. São Paulo: Cortez, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FURTER, Pierre. **Educação e Reflexão**. Petrópolis: Vozes, 1976.
- HERÁCLITO de ÉFESO. **Obras incompletas**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. Os pensadores.
- HOLANDA, Aurélio B. **Dicionário Aurélio Século XXI**. Nova Fronteira, 1999.
- JEFFREYS, Montagu V.C. **A Educação: sua natureza e seu propósito**. São Paulo: Cultrix, 1975.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Mutações em Educação Segundo McLuhan**. Petrópolis: Vozes, 1979.

MARX, Karl & ENGELS, Frederich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

MARAFON, Maria Rosa C. **Pedagogia Crítica**. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento - Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**, São Paulo: Cortez, 1983.

WERNECK, Hamilton. **Ensinamos Demais, Aprendemos de Menos**. Petrópolis: Vozes, 1987.

MAIS INFORMAÇÕES

Bruno Barbedo Carrasco

brunobcarrasco@gmail.com