

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

NOTAS SOBRE AS CONCEPÇÕES PRESENTES NAS PROPOSTAS CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO

Lineu Norio Kohatsu
Instituto de Psicologia – USP
lineu@usp.br

Resumo

A reforma neoliberal na educação ocorrida na década de 90 trouxe repercussões também para o ensino médio. A partir da análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCN, observou-se a presença da racionalidade tecnológica no discurso oficial, assim como a presença de uma concepção implícita de subjetividade. O referencial para a análise é a Teoria Crítica da Sociedade na perspectiva de Herbert Marcuse. Com essa reflexão espera-se contribuir para a formação de uma visão crítica da psicologia, tanto no âmbito da licenciatura como na prática docente no nível médio.

Palavras-chave: LDB 9394/96; Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio; Parâmetros Curriculares Nacionais; Herbert Marcuse.

Introdução

Pretendo neste trabalho compartilhar algumas questões que venho pensando a respeito do ensino médio movido pelas discussões sobre a reinserção da psicologia nesse nível de ensino. Venho realizando essas discussões em diversos âmbitos: ora juntamente com os alunos nos cursos de licenciatura em psicologia em que tenho lecionado, ora em minhas atividades como pesquisador. Mas devo advertir que neste trabalho não proponho colocar a psicologia no centro da discussão – ela ficará apenas como uma pequena pedra no sapato ao longo dessa curta caminhada reflexiva. Quero dizer: a subjetividade como um dos temas da psicologia estará presente como a questão central dessa discussão, mas como linha condutora.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



De certo modo, o que proponho é compartilhar a reflexão sobre dois pontos nos quais vinha apoiando a ponta do compasso e que agora penso ser necessário realizar um giro de 180° para traçar as linhas perpendiculares. As duas linhas referem-se à questão da escola unitária como representação de uma escola mais democrática para as classes populares e a contribuição da psicologia para formação dos jovens no ensino médio.

Em relação à escola unitária começo tecer algumas dúvidas sobre as possibilidades de sua realização diante dos limites postos por este momento histórico marcado pelo conflito de classes. Ou, dito de outra maneira, coloco em questão se a dimensão humana da formação pode manter sua autonomia e sua crítica ou se ela simplesmente está sendo cooptada e subordinada à produção quando se propõe uma integração das esferas propedêutica e técnica-profissionalizante.

Em relação ao outro eixo, vinha defendendo a idéia de que os argumentos sobre a relevância da psicologia no ensino médio poderiam ser encontrados nos próprios PCN quando esses propunham princípios voltados para a formação humana e experiência subjetiva. Todavia, ao refletir sobre a presença da ideologia na racionalidade técnica-instrumental, começo a compreender que o desenvolvimento tecnológico não está isento de intencionalidade política e, portanto está comprometido com a dominação social.

Ainda sobre a presença da psicologia no ensino médio, venho refletindo que essa presença só se justifica se tivermos claro quais são as contribuições que os conhecimentos de nossa área podem oferecer para a formação do jovem, principalmente daquele que frequenta a escola pública, e de que modo o professor de psicologia pode contribuir para a construção coletiva de um projeto político pedagógico mais crítico. Nesse sentido, entendo que devemos nos situar mediante o debate histórico que tem sido travado sobre o ensino médio e quais são os desafios atuais para efetivação da universalização e democratização desse nível de ensino.

Neste trabalho apresento inicialmente como o ensino médio comparece na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e posteriormente proponho uma leitura e reflexão sobre as justificativas apresentadas para a reforma do ensino médio registradas em documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Médio (DCNEM) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e tentar apontar as bases e o contexto em que essas se fundamentam.

As bases legais e as concepções presentes na proposta para o ensino médio

De acordo com o Artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN 9394/96, o ensino médio é parte da Educação Básica que tem por finalidades “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, conforme indica o Artigo 22. As finalidades do ensino médio estão dispostas no Artigo 35, que cito a seguir:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina” (os grifos são meus).

No Artigo 36 além das diretrizes para esse nível de ensino, são apresentados quatro parágrafos:

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



§ 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

§ 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Pelo que está disposto na Lei, o ensino médio, como parte da educação básica, deve preparar o educando para continuidade dos estudos, para o exercício da cidadania e para o trabalho. Mas o que me chama atenção também são alguns detalhes postos como finalidade do ensino médio no Artigo 35: “ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação”, “aprimoramento do educando como pessoa humana” e “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos”. Este último aspecto é ressaltado no Artigo 36 como “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna”. Como será mostrado a seguir, esses pontos destacados e grifados comparecerão no discurso presente nas Diretrizes e nos Parâmetros Curriculares.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM)– Parecer da Câmara de Educação Básica (CEB) nº 15/98

No parecer nº15/98, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), há um item intitulado “O Ensino Médio no mundo: uma transformação acelerada” em que se pode encontrar algumas justificativas para a reforma educacional como o surgimento de uma “nova geografia política do planeta, pela globalização econômica e pela revolução tecnológica” (PCN, p.71). A reorganização da produção, decorrente dessa revolução, provocou uma mudança de paradigmas no âmbito do conhecimento, exigindo integração de competências e habilidades, criatividade, autonomia e capacidade para solução de problemas. A educação, portanto, deveria se ajustar às novas demandas da sociedade que passa a exigir a “desespecialização da formação profissional”, assim como um “desenvolvimento mais equilibrado da personalidade dos indivíduos” (p.71).

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Pelo que se pode ver no documento, há uma tendência, inclusive na Europa, de unificação do ensino médio, de superação da dicotomia entre formação para o trabalho e formação geral, da qual compartilha o empresariado europeu:

(...) a missão fundamental da educação consiste em ajudar cada indivíduo a desenvolver todo o seu potencial e a tornar-se um ser humano completo, e não um mero instrumento da economia; a aquisição de conhecimentos e competências deve ser acompanhada pela educação do caráter, a abertura cultural e o despertar da responsabilidade social.(p.71)

O relatório da UNESCO produzido durante a Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI expressa a necessidade da educação responder aos desafios do novo milênio, devendo proporcionar aprendizagens em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Nesse contexto, teorias que enfatizam a “importância dos afetos e da criatividade no ato de aprender” passam a ser revalorizadas (p.72). E mais: A integração das cognições com as demais dimensões da personalidade é o desafio que as tarefas de vida na sociedade da informação e do conhecimento estão (re)pondo à educação e à escola. (p.72).

A atenção com uma educação mais integral, com vistas à “reposição do humanismo” nas reformas do Ensino Médio, revela, no entanto uma ambigüidade no discurso. Se por um lado se mostra uma preocupação em “preservar a integridade pessoal e estimular a solidariedade” (p.72) por meio da educação, tendo em vista a fragmentação gerada pela quantidade e velocidade da informação, violência, desemprego, por outro, esse “humanismo” flexível e dinâmico também é encarado como uma qualidade necessária para assimilação das mudanças tecnológicas e adaptação a novas formas de organização do trabalho. Mas no texto, essa ambigüidade é vista como algo que pode ser superada apenas com a introdução de reformas no âmbito da lei:

Sintonizada com as demandas educacionais mais contemporâneas e com as iniciativas mais recentes que os sistemas de ensino do mundo todo vêm articulando para respondê-las, a LDB busca conciliar humanismo e tecnologia, conhecimento dos princípios científicos que presidem a produção moderna e exercício da cidadania plena, formação ética e autonomia intelectual. Esse equilíbrio entre as finalidades “personalistas” e

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



“produtivistas” requer uma visão unificadora, um esforço tanto para superar os dualismos, quanto diversificar as oportunidades de formação. (p.73) (grifos meus).

Parâmetros Curriculares

Nos PCN do ensino médio encontramos as mesmas justificativas para a reforma educacional decorrentes da “terceira revolução técnico-industrial”, “avanços da microeletrônica”, “revolução tecnológica”, “novas tecnologias”, “sociedade tecnológica” entre outros termos similares.

No capítulo “O novo ensino médio” procura se mostrar as mudanças ocorridas desde as décadas de 60 e 70, quando a demanda era por uma mão de obra técnica e especializada para atender o desenvolvimento da industrialização. Já na década de 90, segundo o texto, um novo desafio é posto a partir do grande volume de informações decorrente das novas tecnologias. Desse modo: Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. (PCN, p.16).

No capítulo “O papel da educação na sociedade tecnológica” encontramos novamente justificativas para a reforma do ensino médio em vista das mudanças ocorridas tanto no âmbito da produção, como na esfera das relações sociais. Atitudes como “disciplina, obediência, respeito restrito às regras estabelecidas” (p.23) deixam de ser tão valorizadas em virtude de novas exigências. A ênfase passa a ser dada para o desenvolvimento de competências e da autonomia, como se pode ver no trecho a seguir:

A nova sociedade, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação, apresenta características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada. Isto ocorre na medida em que o desenvolvimento de competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção. (p.23)(grifo meu).

No parágrafo seguinte a idéia destacada no trecho sublinhado é ressaltada:

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



O novo paradigma emana da compreensão de que, cada vez mais, as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano aproximam-se das necessárias à inserção no processo produtivo. (p.23)

E que competências são essas? Segundo o texto:

Capacidade de abstração, do desenvolvimento do pensamento sistêmico, ao contrário da compreensão parcial e fragmentada dos fenômenos, da criatividade, da curiosidade, da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema, ou seja, do desenvolvimento do pensamento divergente, da capacidade de trabalhar em equipe, da disposição para o risco, do desenvolvimento do pensamento crítico, do saber comunicar-se, da capacidade de buscar conhecimento. Estas são competências que devem estar presentes na esfera social, cultura, nas atividades políticas e sociais como um todo, e que são condições para o exercício da cidadania num contexto democrático (p.24).

Pode se notar que a proposta busca não somente a memorização de conteúdos, mas também o desenvolvimento integrado de capacidades cognitivas, afetivas e sociais dos educandos com vista a poderem encarar os desafios de uma sociedade tecnológica. A proposta é por uma formação mais humana e não meramente instrumental, tal como foi proposta pela educação tecnicista de décadas anteriores.

No capítulo “A reforma curricular e a organização do ensino médio” a atenção com o desenvolvimento da dimensão humana na educação comparece novamente, merecendo destaque para a referência à subjetividade:

O currículo, enquanto instrumento da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração de homens e mulheres no tríplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva (p.29) (grifos meus).

Nesse capítulo também são apresentados os quatro pilares propostos pela Unesco, dos quais fiz referência anteriormente: aprender a conhecer, aprender a fazer,

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



aprender a viver e aprender a ser. Gostaria de citar o último dos pilares por estar explicitamente relacionado ao desenvolvimento da pessoa humana:

A educação deve estar comprometida com o desenvolvimento total da pessoa. Aprender a ser supõe a preparação do indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo, frente às diferentes circunstâncias da vida. Supõe ainda exercitar a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação, para desenvolver os seus talentos e permanecer, tanto quanto possível, dono do seu próprio destino.

Aprender a viver e aprender a ser decorrem, assim, das duas aprendizagens anteriores – aprender a conhecer e a aprender a fazer – e devem constituir ações permanentes que visem à formação do educando como pessoa e como cidadão. (p.30) (grifos meus).

Ainda que não me proponha a discuti-las, penso que não poderia deixar de registrar a interdisciplinaridade e contextualização como concepções propostas para a organização curricular, assim como a presença de princípios como a estética da sensibilidade, política da igualdade e ética da identidade que podem ser compreendidos também como a valorização da dimensão humana na formação.

Como se poder observar, essa proposta educacional para o ensino médio apresenta uma concepção que dá ênfase para a formação humana, experiência subjetiva, desenvolvimento integral das capacidades, habilidades e competências. O discurso afirma ainda que as competências para a produção são as mesmas para a vida social. O que isso pode significar? Que o desenvolvimento tecnológico proporcionou uma humanização nos processos produtivos por este não requerer apenas ações mecânicas e repetitivas, solicitando mais as atividades cognitivas, criativas e a autonomia?

Desmistificando o otimismo frente ao desenvolvimento tecnológico

Em dois livros “O Choque do Futuro” (1973) e “A Terceira Onda” (1980), Toffler discute as mudanças que vem ocorrendo na sociedade desde meados da década de 1950, como o número de trabalhadores americanos de colarinho branco

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ultrapassando os trabalhadores de macacão, indicando que a era da sociedade industrial começava a ser superada, despontando o surgimento de uma nova sociedade, tão importante e revolucionária para a humanidade como o desenvolvimento da agricultura (Primeira Onda) e a revolução industrial (Segunda Onda).

Segundo Toffler, o alto desenvolvimento tecnológico vem possibilitando a diminuição das tarefas repetitivas e mecânicas que passam a ser realizadas pelas máquinas cada vez mais sofisticadas. A exigência passa a ser de mão de obra mais qualificada para programar, planejar e criar. Os postos de trabalho braçal diminuem e aumenta a demanda no setor de serviços. Observa-se também a flexibilização nas relações de trabalho quanto aos horários e locais, aumentando a liberdade e o estímulo às atividades intelectuais e criativas. Mesmo no setor de serviços, a utilização crescente dos computadores tende a diminuir o trabalho mecânico realizado na maioria das vezes pelas secretárias, otimizando e agilizando a circulação da informação.

Toffler assume explicitamente uma posição otimista em relação ao futuro da civilização, com a organização de uma sociedade desmassificada, com indivíduos livres da opressão do trabalho repetitivo e com possibilidades de estabelecerem novas relações sociais e políticas. A Terceira Onda aponta uma nova perspectiva para humanidade, um modo de vida até então não realizado na história.

Diante de perspectivas futuras tão favoráveis, inclusive vislumbradas já no presente, por que mantemos a incômoda desconfiança diante das teses de Toffler? Será que é pelo fato do mal-estar ainda permanecer na civilização? Ou será por que há muito tempo já se demonstrou que o desenvolvimento técnico por si só não trará a felicidade para este mundo, tal como Freud demonstrou:

Durante as últimas gerações, a humanidade efetuou um progresso extraordinário nas ciências naturais e em sua aplicação técnica, estabelecendo seu controle sobre a natureza de uma maneira jamais imaginada. (...) Os homens se orgulham de suas realizações e têm todo direito de se orgulharem. Contudo, parecem ter observado que o poder recentemente adquirido sobre o espaço e o tempo, a subjugação das forças da natureza, consecução de um anseio que remonta a milhares de anos, não aumentou a quantidade de satisfação prazerosa que poderiam esperar da vida e não os tornou mais felizes. Reconhecendo esse fato, devemos contentar-nos em concluir que o poder sobre

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



a natureza não constitui a única pré-condição da felicidade humana, assim como não é o único objetivo do esforço cultural (Freud, 1974, p.107).

Para Freud, o preço que a civilização cobra do indivíduo, na renúncia da satisfação de suas pulsões em nome do progresso, torna a existência cada vez mais insuportável. A incompatibilidade entre as exigências da civilização e a satisfação pulsional é entendida por Freud como um impasse do qual se torna difícil encontrar uma saída. Entretanto, o que não foi considerado em sua leitura é que essa incompatibilidade é produzida mediante determinadas condições históricas, ou seja, a renúncia do indivíduo não é necessária somente para garantir a sobrevivência na sociedade, mas principalmente para manutenção da dominação irracional.

Marcuse (1979) em seu livro intitulado “A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional” faz uma análise crítica das repercussões do desenvolvimento tecnológico na sociedade industrial, principalmente na esfera social. Embora o aparato técnico tenha possibilitado uma produção de riqueza e abundância jamais vista pela humanidade, garantindo as condições materiais para sobrevivência, os homens não conseguiram se libertar do fardo do trabalho alienado.

Marcuse (1979) aponta que ao invés de libertar os homens, o desenvolvimento tecnológico tem proporcionado meios cada vez mais eficazes de controle social, reduzindo as possibilidades de oposição, resultando em uma sociedade cada vez mais totalitária, unidimensional, administrando todos os âmbitos da vida com a mesma racionalidade que administra a produção.

Em seu texto “Algumas implicações sociais da tecnologia moderna” Marcuse (1999) também aponta uma crítica à dominação presente na tecnologia, tal como pode se ver no trecho a seguir:

A tecnologia, como modo de produção, como a totalidade dos instrumentos, dispositivos e invenções que caracterizam a era da máquina, é assim, ao mesmo tempo, uma forma de organizar e perpetuar (ou modificar) as relações sociais, uma manifestação do pensamento e dos padrões de comportamento dominantes, um instrumento de controle e dominação (Marcuse, 1999, p.73).

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Os indivíduos voluntariamente abrem mão da racionalidade crítica e se esforçam cada vez mais para se tornarem mais adaptados ao aparato produtivo. Assim, mesmo que o corpo supostamente não seja mais exigido a se assemelhar à máquina, ao seu movimento e ao seu ritmo, a liberdade não se efetiva pois a subjetividade, ou o que resta dela, já não quer mais se diferenciar, tornando-se cada mais idêntica à racionalidade da máquina.

A subjetividade na sociedade tecnológica

O desenvolvimento tecnológico modifica a produção que não requer mais atividades repetitivas apenas, mas competências cognitivas, afetivas e sociais. Agora “competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano aproximam-se das necessárias à inserção no processo produtivo”. Parece tornar-se possível a superação de dualismos históricos presentes no ensino médio (formação geral e profissional; humanismo e tecnologia). E mais, há uma grande ênfase no desenvolvimento da pessoa e uma valorização da experiência subjetiva. Nessa perspectiva, fica até fácil justificar a relevância da psicologia nesse nível de ensino. Mas algumas questões fundamentais ainda ficam sem resposta: Como é possível humanização nas relações entre capital e trabalho, sem mudar as condições de exploração e dominação – a propósito, acentuadas pelo desenvolvimento tecnológico? Como é possível superar as contradições sociais decorrentes da acumulação do capital apenas no âmbito da educação, se esta se propõe a mudar apenas para se adaptar e se ajustar melhor às novas demandas da produção, entenda-se, aprimorar os meios de exploração? Como é possível implementar as reformas, mudar os paradigmas mantendo a precariedade de financiamento? Algumas hipóteses podem ser levantadas.

Podem-se entender que a dualidade presente na educação média, como desafio a ser superado, refletia, de certo modo, a autonomia que a vida social e cultural mantinha em relação à esfera produtiva, mas na medida em que a racionalidade tecnológica invade as relações sociais, tornando-as cada vez mais administradas, essa dualidade parece não fazer mais sentido. A integração da formação humanista e formação técnica

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



numa escola unitária, proposta por Gramsci e defendida por tantos intelectuais, parece se tornar possível quando os conteúdos da formação geral perdem o poder de crítica social. A integração se mostra possível na escola quando a sociedade se torna integrada no sentido totalitário, tal como apontado por Marcuse. A dimensão subjetiva torna-se um elemento importante, principalmente para a produção mercadorias culturais e simbólicas.

Ao analisar a pedagogia das competências proposta para o ensino médio, Ramos (2006) observa também as mudanças ocorridas no setor produtivo pelo desenvolvimento da tecnologia:

As mudanças tecnológicas e de organização do trabalho por que passam os países de capitalismo avançado a partir dos meados da década de 80 configuram o mundo produtivo com algumas características tendenciais: flexibilização da produção e reestruturação das ocupações; integração de setores da produção; multifuncionalidade e polivalência dos trabalhadores; valorização dos saberes dos trabalhadores não ligados ao trabalho prescrito ou ao conhecimento formalizado (p.37-38).

A autora observa também a preocupação com a subjetividade dos trabalhadores e questiona:

Esse debate permanece atravessado por indefinições. Pergunta-se até que ponto essas transformações, na verdade, não aprisionam a subjetividade do trabalhador às necessidades de reprodução do capital, diante de relações de trabalho renovadas em sua forma, mas conservadas em seu conteúdo, configuradas como um neofordismo (Ramos, 2006, p.38-39).

A subjetividade torna-se um elemento a ser trabalhado na escola quando se pode enquadrá-la e subordiná-la às necessidades da produção. A dimensão humana, também tão ressaltada nos PCN, é reduzida à condição de instrumento, tal como demonstra Silva (2007):

Assim se constitui, pois, a aporia a que se referem Adorno e Horkheimer: a emancipação se converte em submissão, na medida em que o progresso da razão instrumental coincide com a regressão do humano à categoria de coisa (p.28).

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



A partir das questões apontadas neste artigo, penso que devo realizar a pergunta omitida desde o início: nesse contexto, qual a contribuição que a psicologia pode dar à formação do educando do ensino médio? Penso que a psicologia pode tanto revelar sua vocação instrumental e técnica, mantenedora do *status quo*, como pode também desenvolver seu potencial crítico e contribuir para denunciar o uso político e ideológico que é feito de seus conhecimentos. Agora, resta a nós nos posicionarmos.

Referências bibliográficas:

BRASIL. Ministério da Educação. (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação.

FREUD, S. (1974). *O futuro de uma ilusão, O mal-estar na civilização e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago. (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, v.21).

MARCUSE, H.(1999). Algumas implicações sociais da tecnologia moderna. In: _____ *Tecnologia, guerra e fascismo*. (pp.72-104). São Paulo: Fundação Editora da UNESP.

_____ (1979). *A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional*. Rio de Janeiro: Zahar.

RAMOS, M.N. (2006). *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez.

SILVA, F.L. e. (2007). **Conhecimento e razão instrumental**. In M.H.S. Patto & J.A.

FRAYZE-PEREIRA (Orgs.), *Pensamento Cruel – Humanidades e Ciências Humanas: há lugar para a Psicologia?* (pp.17-36). São Paulo: Casa do Psicólogo.

TOFFLER, A. (1973) *O choque do futuro*. Rio de Janeiro: Arte Nova.

_____ (1980). *A Terceira Onda*. Rio de Janeiro: Record.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009

Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP

