

A psicologia da educação no curso normal de uma escola confessional católica da cidade de São Paulo (1941-1961)

Carla Mirella Mastrobuono

Mitsuko Aparecida Makino Antunes

Introdução

Este artigo tem como proposta apresentar os resultados da pesquisa realizada em nossa tese de doutorado defendida em 2004,¹ que teve como objetivo estudar a história da Psicologia da Educação no Brasil, buscando compreendê-la como matéria de ensino nas escolas normais confessionais católicas, tendo como objeto específico o ensino dessa disciplina no curso normal de uma escola confessional católica, na cidade de São Paulo, no período de 1941 a 1961, pela análise de documentos escolares. O trabalho nasceu da necessidade de se desenvolverem pesquisas em história da Psicologia da Educação no Brasil, enfocando o papel dos cursos normais e das escolas confessionais católicas no ensino da disciplina no Brasil, visto que a grande ênfase das pesquisas realizadas está no estudo das escolas normais públicas.

As escolas confessionais católicas instalaram-se no país trazidas pelos próprios governantes para a formação dos filhos da elite, e carregaram em seu bojo toda uma sorte de valores e conceitos que, sem dúvida, alguma afetaram o ensino de disciplinas tais como Psicologia e Psicologia da Educação em seus cursos normais. Manoel (1996) comenta que “a expansão da rede escolar católica por todo o país, entre 1859-1959, só se tornou possível pela aliança entre a Igreja conservadora e a oligarquia, com a complacência do Estado, que afinal de contas tem sido a expressão política da própria classe dominante” (p. 16).

1 O trabalho foi orientado pela Profa. Dra. Mitsuko Aparecida Makino Antunes, no Programa de Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP.

Ribeiro (1998), ao abordar a crítica da Igreja Católica à publicização do ensino no Brasil no final da década de 1940, por ocasião da discussão do projeto da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) aprovada em 1961, define a dimensão da educação nas escolas confessionais católicas:

[...] a Igreja Católica acusa a escola pública de ter condições de desenvolver somente a inteligência e enquanto tal, instrui mas não educa. Ela não tem “uma filosofia integral da vida”. A resolução do “problema do homem, das suas origens e de seus destinos” só poderá vir através da “solução religiosa da existência humana”. Assim, a escola confessional seria a única que teria condições de desenvolver a inteligência e formar o caráter, ou seja, de educar. (p. 166)

A escolha do período (1941-1961) também merece explicação; tratou-se de um período bastante importante para a história da Psicologia e da Psicologia da Educação no Brasil. Segundo Antunes (2002, p. 14):

[...] pode ser considerado como aquele em que ela se consolida como ciência e campo de atuação no Brasil, gerando condições para sua legalização como profissão e para o estabelecimento de cursos regulares para a formação de seus profissionais. A tendência anterior se mantém nesse período, isto é, a Educação continua sendo fundamental para o desenvolvimento da Psicologia, decorrência da presença maciça dessa área de conhecimento nas idéias e práticas educacionais; é possível afirmar que a Psicologia continuou a ser o grande pilar de sustentação para as realizações educativas.

A escolha do período também se justifica pelo critério legal: até dezembro de 1961, quando da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os cursos normais estavam sob jurisdição das Leis Orgânicas do Ensino, sendo que a Lei Orgânica do Ensino Normal, promulgada em 1946, institui a Psicologia Educacional como disciplina do 2º ciclo do curso. Nossa pesquisa se inicia a partir do ano de 1941, pois o Curso Normal da escola confessional católica escolhida por nós foi autorizado a funcionar pelo decreto-lei de 09/11/1940, e iniciou suas atividades em 15/03/1941, segundo documento pesquisado nos arquivos da escola.

Em função da evidente importância do período e pela estreita relação que travavam a Psicologia e a Psicologia da Educação nesse momento – relação essa

que redundou em extrema fertilidade no processo de consolidação da Psicologia e da Psicologia da Educação no Brasil – acreditamos serem as décadas escolhidas bastante relevantes.

A escolha dessa escola confessional católica da cidade de São Paulo se justifica por tratar-se de um colégio bastante conhecido, que em 2006 completará 105 anos de existência, e que teve papel importante, não só na formação de meninas do estado de São Paulo e de outros, mas também porque foi palco das primeiras aplicações do Sistema Montessori em São Paulo.

Nossa pesquisa nos levou, durante seu processo de construção, à estruturação progressiva de uma suposição que foi se fortalecendo e confirmando à medida que a compreensão ia se processando: a Psicologia da Educação apresentada na forma de conteúdos no curso normal da escola confessional católica escolhida, além de transmitir as teorias psicológicas e educacionais em voga na época, sempre com a devida influência religiosa expressa, ora na ênfase em determinados conceitos ora na crítica a algumas teorias, também fornecia subsídios para a formação de mulheres criadas e educadas para serem moças benemerentes e boas mães da nova elite industrial do estado e do país.

Nosso trabalho, inserindo-se na área de investigação sobre a história da Psicologia no Brasil, tem como pressuposto que a pesquisa científica e, em especial a pesquisa histórica, têm um importante papel na compreensão e construção da identidade dos indivíduos, sociedades e das ciências: além da busca de novas alternativas que dêem conta de explicar o real ainda insatisfatoriamente explicado, oferecem contribuições e alternativas para uma melhor compreensão do momento em que vivemos.

Em se tratando da Psicologia, essas afirmações são ainda mais importantes – por tratar-se de ciência comprometida com o estudo e compreensão da subjetividade humana² – para que a história da Psicologia e da Psicologia da Educação no Brasil possam realmente contribuir para a compreensão da diversidade e peculiaridade que marcam a ciência psicológica em nosso país.

Dessa forma, buscar o levantamento e a análise dos conteúdos relacionados à Psicologia da Educação em documentos educacionais dos cursos normais

2 De acordo com a abordagem sócio-histórica, a subjetividade “individual é determinada socialmente, mas não por um determinismo linear externo, do social ao subjetivo, e sim em um processo de constituição que integra de forma simultânea as subjetividades social e individual. O indivíduo é um elemento constituinte da subjetividade social e, simultaneamente, se constitui dela” (González Rey, 2002, p. 37).

de escolas católicas pode contribuir para ampliar nosso entendimento sobre a constituição da Psicologia da Educação em nosso país, e, como nos diz Rosin (2003), é importante considerar, numa perspectiva histórica, as propostas acerca da Psicologia da Educação para que se possa realmente avançar em seu entendimento.

Bosi (1994, p. 81) afirma que “um homem não sabe o que ele é se não for capaz de sair das determinações atuais”. Uma ciência também não sabe quem é se não for capaz de voltar-se para o seu passado e compreender seu caminho a partir daí, para que assim possa não só evitar os erros já cometidos como também construir o nexos de sua existência. Uma historiografia da Psicologia da Educação é, nesses termos, essencial, não só para si, como construção de sua identidade, mas para a ciência psicológica como um todo. No dizer de Le Goff, “pois que a história é duração, o passado é ao mesmo tempo passado e presente” (1996, p. 51).

Segundo Wertheimer (1998, p. 22), “o interesse pela história da psicologia tem crescido durante as últimas décadas, entre psicólogos e outros cientistas do comportamento, assim como entre os historiadores da ciência”. Há muitas razões que explicam esse fenômeno; entre elas está a possibilidade de encontrar *sentido* na psicologia contemporânea; *sentido*, aqui, entendido como a articulação de todos os eventos que determinam os acontecimentos (atitudes, palavras, etc.) humanos, que são de ordem sócio-histórica.

Essa busca de compreensão é sempre uma construção, uma vez que o pesquisador não tem como função apenas descrever a realidade, mas explicá-la, tornando-se um produtor de conhecimento. González Rey, acerca do processo de produção de conhecimento, afirma que “o pesquisador como sujeito ativo, criativo, que constrói todo o tempo as experiências que enfrenta no processo de pesquisa, faz deste um processo vivo e diferenciado, impossível de ser legitimado na ‘objetividade’ das informações produzidas” (2002, pp. 136-137).

A motivação básica do pesquisador é a que o move em direção à construção do conhecimento, à explicação da realidade e ao preenchimento de lacunas. Ora, sempre haverá lacunas a serem preenchidas, pois, como todos nós sabemos, a história é composta de versões. Até a mais aceita e difundida das explicações representa uma determinada visão de mundo; é versão, em última instância. Assim, podemos dizer que a história oficial tem privilegiado a versão dos vencedores, ou seja, daqueles que se tornaram os representantes *reconhecidos* do saber,

excluindo-se dessa “versão oficial” aqueles que não puderam fazer valer suas vozes. Mas o passado guarda seus segredos, prontos a se revelarem ao pesquisador que se dispõe a ouvir estas vozes. Benjamin diz que

[...] o passado traz consigo um índice misterioso (...) Pois não somos tocados por um sopro de ar que foi respirado antes? Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram? (...) Se assim é, existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa. (1987, p. 223)

Esse encontro deve integrar todos os atores da história, vencidos e vencedores. Os “vencidos”, segundo Olgária Matos, também constroem sua tradição, não em forma de monumentos “construídos (...) para perdurarem e eternizar uma imagem do passado, que é feita para ser creditada e reconhecida pelas gerações na sucessão do tempo”, como os vencedores: a história do vencido é feita de documentos que são “aqueles elementos que permanecem, involuntariamente, na forma do fragmentário, do inesperado: são objetos que perduram, malgrado eles mesmos” (1992, p. 7). É com esse material (documentos involuntários, sejam eles objetos ou memória) que o pesquisador deve trabalhar.

Incorporar a memória de agentes “invisíveis” na história oficial da Psicologia e, mais especificamente, da Psicologia da Educação, na medida em que gera a possibilidade de instituição de um discurso que, podendo complementar os discursos oficiais a respeito da ciência, amplia-lhe os horizontes, torna-a menos ideológica, porque a faz menos parcial.

Método e resultados

Quando se deseja buscar conteúdos ensinados numa determinada disciplina, de um determinado curso, de uma escola específica, a pesquisa documental de fontes primárias da instituição é condição sem a qual o trabalho não pode acontecer.

O objetivo da pesquisa documental, neste trabalho, foi estudar os documentos capazes de revelar os conteúdos ensinados nas disciplinas de “Psicologia”, “Pedagogia” e “Psicologia e Pedagogia”, que faziam parte dos registros preservados do curso normal da escola em questão, no período de 1941-1961. Trata-se de vinte anos de registros, muitas vezes incompletos mas bastante preservados.

O trabalho de campo iniciou-se em janeiro de 2003, a partir de levantamento feito inicialmente na biblioteca da escola, onde encontramos diversos recortes de jornal com notícias sobre o colégio, bem como trabalhos realizados por alunos contando a história da instituição, livros com textos de ex-alunas e folhetos relacionados ao tombamento do prédio do colégio. Após isso, realizamos pesquisa no arquivo morto e os documentos de interesse foram xerocopiados para transcrição e análise subseqüentes. Nessa pesquisa, entre livros de matrícula, prontuários de ex-alunas, Livros de Inspeção Federal, Regimentos Internos, Diários Oficiais da época e outras preciosidades, pudemos encontrar documentos sobre o curso normal nos quais constavam as disciplinas e respectiva matéria lecionada e pontos para exames, lista de alunas e respectivas notas de aprovação, além de documentos vários, relacionados ao funcionamento do curso normal, organizados na forma de volumes encadernados que congregam, cada um, dois anos do curso. Os documentos analisados constam dos volumes citados acima e compõem-se de transcrições (ora manuscritas, ora datilografadas) de itens de matéria lecionada nos anos de 1941 a 1947, por ano e por disciplina; listas de disciplinas e Pontos para Exame (por ano e por disciplina) de 1941 a 1961.

Optamos por utilizar, na análise, apenas os dados constantes dos Pontos para Exame (que totalizam 2115 itens), visto que a anotação da matéria lecionada desaparece em 1948 e, principalmente, porque são as folhas dedicadas aos Pontos as únicas assinadas pela professora e diretora, o que lhes dá um caráter oficial, ainda mais se considerarmos que os Pontos para Exame refletem, com muito mais veracidade, o que foi ensinado no curso, visto serem eles parte da avaliação das alunas. Não constam da documentação as bibliografias utilizadas em cada disciplina ou ano do curso ou qualquer tipo de referência a livros ou textos utilizados. Segundo informações da secretária, as professoras da época utilizavam apostilas elaboradas a partir de suas anotações, e os livros disponibilizados para as alunas pertenciam às mestras.

Organizamos as informações inicialmente em tabelas, para, posteriormente, realizar sua interpretação e escolhemos transcrever a matéria lecionada e os pontos de exame das disciplinas “Psicologia”, “Pedagogia” e “Psicologia e Pedagogia”, visto serem elas as que demonstram a presença dos indicadores que buscávamos. Existem várias omissões nos relatórios (tanto nos conteúdos lecionados quanto nos pontos para exame) como, por exemplo, ausência de matéria lecionada a

partir de 1948 e dos pontos de exame dos primeiros anos em 1958 e 1959, não sabemos se por perda de documentação ou por outro fator; a secretária da escola não soube precisar as razões de tais omissões.

Cabe notar que, entre os anos de 1941 a 1956, o curso normal era ministrado em dois anos, devendo as alunas cursar, antes dos dois anos do referido curso, um ano dedicado à formação geral; de 1957 até 1961 (ano final de nossa pesquisa), o curso passa a ter três anos. Nota-se também que, a partir de 1957, as disciplinas de Psicologia e Pedagogia passam a compor somente uma disciplina, “Psicologia e Pedagogia”.

Os pontos foram lidos exaustivamente para se processar o levantamento de categorias de assunto que pudessem refletir com a máxima fidelidade a distribuição dos conteúdos de Psicologia da Educação nas disciplinas. A seleção das categorias de assunto foi determinada pela relação entre os Pontos e os conteúdos e teorias de Psicologia da Educação (ou “Educativa”) em voga na época. Para tal, nos baseamos na leitura de autores como Rudolfer (1961) e da Encíclica Papal Sobre a Educação do Papa Pio XI, de 1929, uma vez que se trata de escola católica, como referência para a análise.

É necessário frisar que escolhemos a obra *Introdução à Psicologia Educativa*, de Noemy Silveira Rudolfer,³ como “orientadora” da interpretação dos dados relativos aos autores e teorias constantes dos Pontos de Exame, pois trata-se de obra produzida na época e lugar escolhidos para esta pesquisa, e uma das primeiras obras, em português, que apresenta um panorama das idéias sobre “Psicologia Educativa” no Brasil, e porque acreditamos ser eticamente importante que o passado seja apreciado à luz das idéias difundidas na época em que os documentos foram produzidos, sem prescindir do olhar “presentificador” sobre eles.

Além disso, Noemy Rudolfer foi chefe da cadeira de Psicologia Educativa do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, de 1936 até os anos 1950, quando foi substituída por Arrigo Leonardo Angelini, tendo sido também uma das primeiras psicólogas infantis de São Paulo.

Da leitura dos pontos emergiram onze categorias referentes às temáticas específicas tratadas e, de antemão, podemos afirmar que, à semelhança da pesquisa realizada por Antunes (2002), tais temáticas “vêm confirmar análises anteriores que afirmam ter sido a Educação o principal campo no interior do

3 O ano da primeira edição da obra é 1938.

qual a Psicologia se desenvolveu e se consolidou no Brasil” (p. 195). Os Pontos foram considerados como pertencendo a uma categoria pela presença de palavras, expressões ou nomes próprios que aludissem a determinada temática, a saber: aprendizagem, desenvolvimento, educação especial, inteligência, pedagogia/ educação, problemas escolares, psicologia da personalidade, psicologia geral, psicometria, psicopatologia, psicologia educacional (citação da expressão) e filosofia. É importante notar que, muito embora aparentemente este último tema pareça destoar dos demais, a presença de pontos de exame que citam filósofos e sua contribuição para a Psicologia denota a preocupação com o estudo das raízes filosóficas da Psicologia e, desta forma, merecem ser destacados.

Os dados obtidos por essa classificação assumiram o caráter de indicadores para a análise das informações, e posteriormente à sua construção, a análise qualitativa traçou um panorama que sugere, mediante as reflexões do pesquisador, a identidade buscada para a Psicologia da Educação no contexto determinado pela pesquisa.

Devemos também notar, com o propósito de fazer justiça à riqueza do material analisado, que os documentos são compostos de linguagem; escritos à mão ou datilografados, dão forma, por meio de palavras, a todo um corpo de vivências compartilhadas por diretoras, professores e alunas do curso. Podemos afirmar, assim, que a linguagem é o elemento socializador da memória dos sujeitos que participaram da história desse determinado grupo social. Bosi comenta que “as convenções verbais produzidas em sociedade constituem o quadro ao mesmo tempo mais elementar e mais estável da memória coletiva” (1994, p. 56).

A pesquisa baseada na psicologia sócio-histórica, não por coincidência, toma a linguagem como elemento fundamental, pois ela é, ao mesmo tempo, mediação da subjetividade e instrumento produzido no processo histórico e social, materializando, dessa forma, as significações construídas nesse processo: “a linguagem é instrumento fundamental no processo de mediação das relações sociais” (Aguilar, 2001, p. 131).

Iniciaremos a apresentação dos resultados pela apreciação da presença das disciplinas “Psicologia”, “Pedagogia” e “Psicologia e Pedagogia” no currículo do curso estudado durante o período de 1941 a 1961.

De 1941⁴ até 1956, o currículo do curso apresenta as disciplinas “Psicologia” e “Pedagogia”, tanto no primeiro quanto no segundo ano; e de 1957 a 1961, quando o curso passa a ser de três anos, as duas disciplinas se fundem em uma só, denominada de “Psicologia e Pedagogia”, presente em todos os anos do curso.

Essa presença constante não se observa no caso de nenhuma outra disciplina – algumas delas têm presença bastante marcante, porém mudam de nomenclatura ao longo do tempo ou não estão presentes em todos os anos do curso. Tal fato nos permite afirmar que tanto Psicologia quanto Pedagogia desempenhavam papel central na estrutura do curso, tanto que, mesmo quando há a fusão de ambas, permanecem, no nome da nova disciplina, ambas as palavras – psicologia e pedagogia, sugerindo uma profunda vinculação e complementaridade de conteúdo entre elas.

Pela distribuição dos Pontos de Exame nas categorias de assunto, percebemos que as disciplinas Psicologia, de um lado e Pedagogia, de outro, até 1956, como que dividiam entre si a responsabilidade pelos conteúdos relacionados tanto à psicologia quanto à pedagogia e educação. Assim, fica clara a interpenetração dos conteúdos de psicologia na disciplina de educação e de educação na disciplina de pedagogia, denotando o que poderíamos antever como uma tentativa de esboçar uma Psicologia da Educação pela distribuição dos conteúdos em ambas as matérias.

Podemos notar a presença de conteúdos de pedagogia e educação na disciplina de psicologia; bem como de aprendizagem, desenvolvimento, inteligência, psicologia da personalidade, psicometria e psicologia geral na disciplina de Pedagogia. Interessante notar que nenhum dos assuntos deixa de estar presente em ambas as disciplinas no período observado, por menor que seja sua proporção. Como exemplos de Pontos de Exame das categorias (1) aprendizagem, (2) desenvolvimento, (3) inteligência, (4) psicologia da personalidade, (5) psicologia geral, (6) psicometria e (7) psicopatologia na disciplina de Pedagogia; e de (8) pedagogia e educação e (9) educação especial na disciplina de Psicologia temos:

4 No ano de 1941 havia somente o primeiro ano, visto ter sido o ano de início do curso.

Tabela 1 – Disciplina “pedagogia”

ANO	EXEMPLOS DE PONTOS QUE EXPRESSAM CONTEÚDOS DE PSICOLOGIA
1941	(1) “caracteres da aprendizagem”; (2) “Por que a criança brinca?”; (5) “As condições da observação”
1942	(1) “O velho e o novo conceitos de aprendizagem”; (2) “Evolução dos interesses infantis”; (5) “A atenção e a compreensão”
1943	(1) “Da aprendizagem ideativa e das abstrações”; (5) “As atividades congênitas e a motivação”
1944	(1) “Todo aprendizado se explica pelo esquema S--R?”
1945	(1) “O aprendizado por tentativas e erros – Tipos de aprendizado (mecânico e intelectual); (3) “Podem os meios artificiais produzir um supra-normal?”; (7) “Caracteres da esquizofrenia”
1946	(1) “A Teoria de Thorndike”; (3) “Teoria de Terman sobre os gênios”; “Métodos da Psicanálise”; (5) “Motivação no animal e no homem”; (7) “É aceitável a teoria de Lombroso sobre a criminalidade?”
1947	(1) “O aprendizado segundo a Gestalt”; (3) “As crianças bem-dotadas”; (4) “Influência do temperamento na formação da personalidade”
1948	(1) “Fatores psicológicos do aprendizado”; (2) “O papel da mãe no desenvolvimento emotivo da criança”; (3) “Gênios, talentos, prodígios”; (4) “Evolução da Psicanálise”; (5) “Motivação”; (6) “Por que surgiram os testes?”; (3) “Os anormais”
1949	(1) “Diferenças individuais e aprendizado”; (3) “Teorias que tentam explicar o gênio”; (4) “Como Adler e Freud encaram os gênios”; (4) “Psicanálise e educação”; (7) “Psicopatologia e educação”
1950	(1) “O interesse como fator de aprendizado”; (2) “Atividade lúdica na criança”; “Necessidade do estudo da Psicologia da criança para a educação” (3) “Generalidades sobre o super-normal”; (6) “Teste de Goodnough”
1951	(1) “Conceito de aprendizado segundo a Gestalt”; (3) “Desenvolvimento da inteligência”; (4) “Formação da personalidade”; (6) “Testes para a medida da inteligência”
1952	(1) “O aprendizado pode ser transferido?”; (2) “O comportamento do adolescente”; (3) “Generalidades sobre a debilidade”; (5) “O que forma o temperamento?”;
1953	(2) “Interesses infantis – 1ª infância”; (3) “Como se processa o desenvolvimento da inteligência”; (5) “As tendências”
1954	(2) “Estudo sobre o adolescente”; (3) “Teorias sobre a inteligência”
1955	(1) “Ordem lógica e psicológica do aprendizado”; (2) “Desejo de aprovação social do adolescente”
1956	(1) “Aprendizado e maturação”; (6) “Os testes de inteligência”

Tabela 2 – Disciplina “psicologia”

ANO	EXEMPLOS DE PONTOS QUE EXPRESSAM CONTEÚDOS DE PEDAGOGIA/EDUCAÇÃO
1941	(8) “A atividade instintiva e a educação”; “Permitem e favorecem a ação educativa social, a capacidade de reprimir os atos reflexos e instintivos e de adquirir reflexos condicionados?”
1942	(8) “Permitem e favorecem a ação educativa social, a capacidade de reprimir os reflexos e os instintos e de adquirir os reflexos condicionados?”; “A educação da criança e os estados afetivos”
1943	(8) “A linguagem e a educação”; “Da atenção e sua importância na escola primária”
1944	(8) “É possível modificar a personalidade pela educação?”
1945	(9) “Educação dos débeis mentais”; “É útil ao Professor o conhecimento da Psicologia da criança?”
1946	(8) “Da atitude dos pais e dos mestres em face dos problemas do adolescente”
1947	(8) “É possível aos educadores prevenir os distúrbios do adolescente?”; “Como deve encarar o educador os problemas do adolescente?”
1948	(8) “A cultura forçada desenvolve a inteligência”
1949	(8) “Ajustar o adolescente: principal papel do educador”
1950	(8) “Necessidade da Psicologia para a Educação”; “A pedagogia aplicada ao delinqüente”; “A educação baseada nos temperamentos”
1951	-
1952	(8) “O instinto, sendo uma tendência inata, pode ser dirigido?”
1953	(8) “Por que o conhecimento do temperamento contribui para o êxito da educação?”
1954	(8) “Educação psicológica em face das modalidades de conduta”
1955	(8) “Modalidades da conduta e aplicações na educação”
1956	(8) “As diferenças individuais e a educação”; “Psicologia educacional: conceito, objeto, histórico e método”

É interessante notar que os exemplos de pontos relacionados ao indicador “inteligência” (3) citados na Tabela 1, refletem um interesse maior no estudo dos “gênios” do que no estudo dos deficientes mentais, assim como o total dos dados nessa categoria. Esse aspecto também se manifesta na presença de pontos indicando a possibilidade maior de educação dos “super-normais” do que dos “débeis mentais”.

A preocupação com o controle e refreamento dos instintos, tendências e etc., assim como com modelagem de sujeitos, expressa nos pontos do indicador

“pedagogia/educação” (8), indicados na Tabela 2, apontam para um ideal de educação baseado na “domesticação das tendências”, para o qual a Psicologia colabora com suas teorias e técnicas de condicionamento. Podemos citar como exemplos disto Pontos presentes em ambas as disciplinas, Psicologia e Pedagogia: “Está o futuro da criança predeterminado por sua constituição congênita ou há maleabilidade em suas predisposições inatas” (Pedagogia - 1941 e 1942); “Convém à educação o recalçamento dos maus instintos?” (Psicologia, 1943); “É possível modificar a personalidade pela educação?” (Psicologia, 1944); “Aparecimento e educação dos instintos” (Psicologia, 1945); “Como educar a criança adaptando-a ao ambiente social moderno” (Pedagogia – 1945); “É possível mudar a personalidade” (Psicologia, 1946); “Condicionamento e utilização dos reflexos” (Psicologia, 1947 e 1948); “É possível educar os instintos?” (Psicologia, 1949); “O instinto, sendo uma tendência inata, pode ser dirigido?” (Psicologia, 1952); “Modalidades de ajustamento” e “Mecanismos de adaptação” (Psicologia, 1954).

Podemos notar ainda a presença da idéia de necessidade de “domesticação” da infância e da adolescência nos Pontos que abordam a adolescência como uma fase mais “patológica” que saudável, com ênfase nos problemas de ajustamento do adolescente, assim como nos Pontos relacionados à delinqüência infantil e às “crianças-problema”, como, por exemplo: “Como educar a criança adaptando-a ao ambiente social moderno” (Pedagogia, 1945), “Sociedades criminais infantis”, “Ajustar o adolescente, principal papel do educador” e “É inata a delinqüência” (Psicologia, 1949); “Como se manifestam os instintos na adolescência. Explicação da delinqüência” e “Vida social da criança. Explicação da delinqüência” (Psicologia, 1950); “A criança é indisciplinada por natureza?” e “Educação da criança-problema” (Pedagogia, 1950); “Criança-problema: conceito e tipos” (Pedagogia, 1951); “Adolescência e delinqüência” (Psicologia, 1951); “A criança-problema” (Pedagogia, 1952); “A delinqüência é hereditária?” (Pedagogia, 1953); “Adolescência e delinqüência” e “Como exercer a autoridade na adolescência” (Psicologia, 1954); “Meios para o controle das emoções nos adolescentes”, “Como exercer a autoridade no processo da adolescência”, “Como agir sobre o adolescente” e “As crises emocionais na adolescência” (Psicologia, 1955).

Nota-se, também que, apesar da sensível interpenetração de conteúdos de Psicologia e Pedagogia em ambas as disciplinas, há prevalência de conteúdos de “psicologia geral” na disciplina de Psicologia e de “pedagogia/educação” na

disciplina Pedagogia. Os conceitos “psicológicos”, por sua vez, distribuem-se em conceitos gerais para a Psicologia e temas ligados à aprendizagem para Pedagogia, desenhando um quadro no qual a disciplina de Psicologia oferecia uma formação geral nessa ciência para que a disciplina de Pedagogia pudesse trabalhar as questões relacionadas à psicologia da aprendizagem, diretamente ligada aos processos educacionais.

Tais indicadores corroboram a idéia de que havia uma profunda integração e co-dependência entre as disciplinas, pois ambas compõem, juntas, um desenho bastante interessante de conteúdos de psicologia e educação, formando um todo integrado que demonstra a intensa colaboração entre essas duas áreas de conhecimento, sugerindo a construção de uma “terceira disciplina”: a psicologia aplicada à educação.

Essa “terceira disciplina”, que se apresenta pela composição de conteúdos das disciplinas de Psicologia e Pedagogia tem, em sua distribuição de assuntos, a prevalência de conteúdos relacionados à Psicologia Geral, Pedagogia/Educação e Aprendizagem; a presença, em menor, porém constante escala, de conteúdos ligados a Desenvolvimento, Inteligência, Psicologia da Personalidade, Psicometria e Psicopatologia, seguidos por temas de Educação Especial, Filosofia Geral e Problemas Escolares. Confirmando nossa reflexão, temos o aparecimento de um Ponto para Exame, em 1956, intitulado “Psicologia Educacional: conceito, objeto, histórico e método”.

Tais percepções coadunam-se com a definição de Psicologia da Educação (Psicologia Educacional) apresentada por Rudolfer (1961). Segundo ela, a psicologia educacional é “a aplicação dos princípios da psicologia geral ou da especial à educação” (p. 2) e seu surgimento confunde-se com a própria história da Psicologia:

[...] a Psicologia Educacional surgiu cerca de três séculos e meio antes que um nome viesse atestar-lhe a existência e sistematização. Sua história, portanto, só pode ser traçada paralelamente à história da Psicologia, a partir do século XVI, quando as primeiras correntes psicológicas que se aplicaram à educação foram tomando vulto. (p. XVI)

Definindo as questões fundamentais da Psicologia Educacional, a autora subsidia novamente nossas conclusões:

[...] se o problema da descoberta dos melhores meios a empregar, a fim de que se operem as mudanças a que visa a educação, é questão fundamental da metodologia, não deixa de ser também da psicologia educacional, porque através de suas pesquisas relativas à aprendizagem ou das aplicações dos princípios da psicologia geral e especial à aprendizagem, a psicologia educacional pode, num certo sentido, não apenas determinar o grau de excelência das técnicas empregadas, mas também aconselhar outras. (p. 3)

Os assuntos relativos à psicologia tratados em ambas as disciplinas e expressos pela íntegra dos Pontos para Exame são elencados pela autora, que diz

[...] a psicologia educacional tem por objeto o conhecimento do educando: como é, como age; quais suas capacidades e habilidades, tendências e interesses, em função do meio educativo; quais as inter-relações dominantes no campo estruturado da educação (...) Desse objeto decorre a divisão de seus estudos: a) qual o comportamento, inato e adquirido, do educando; b) como se desenvolve o educando: a ação da hereditariedade e do meio; c) diferenças individuais; d) psicologia da aprendizagem; e) psicologia das matérias escolares; do programa; medição do desenvolvimento individual e das diferenças individuais. (Ibid., 1961, pp. 3-4)

Além disso, todos os autores, testes e teorias de psicologia e educação citados nos Pontos fazem parte do panorama da Psicologia Educacional à época, uma vez que desenvolvem, segundo Rudolfer (ibid.), temáticas de psicologia geral ou especial e que vêm em auxílio da psicologia aplicada à educação. Os nomes citados denotam a “desnorteadora diversidade de pontos de vista dos autores em Psicologia” e, em segundo lugar, “a ausência de obras em português que ofereçam uma visão panorâmica da multiplicidade de correntes psicológicas” (p. XV), dificultando o estudo aos interessados a especializar-se em psicologia educacional.

Devido à inexistência de lista de bibliografia na documentação referente ao curso normal estudado, não pudemos analisar mais profundamente essa questão, mas não podemos afirmar, contudo, que não havia citação de obras de autores brasileiros, pois, inclusive, traduções de importantes autores estrangeiros estavam sendo feitas por Anísio Teixeira (*Vida e educação*, John Dewey, 1930, e *Democracia e educação*, do mesmo autor, 1936), J. B. Damasceno Penna, professor do Colégio Universitário (USP), da Universidade Mackenzie e do Colégio Rio Branco (*A educação funcional*, Claparède, 2ª edição de 1940), entre outros, e

Noemy Rudolfer já havia escrito, além do citado *Introdução à Psicologia Educacional* (1ª edição, 1938), *A aferição do Teste Dearborn, serie I, exame A* (1935) e *A evolução da psicologia educacional através de um histórico da psicologia moderna* (1936).

Os nomes citados aparecem, nos Pontos, em frases que os relacionam a conceitos, experiências ou testes ligados às teorias desenvolvidas pelos autores, tais como: “A atividade reflexa e as experiências de Pavlov”, “A Escala de Binet e suas bases”, “A revisão de Lewis Therman”, “Os principais testes de Binet e Simon”, “Noções sobre os testes ‘Alfa’ e ‘Beta’”, “Erros e méritos de Freud”, “Teoria de Piaget”, “A teoria da Gestalt”, “Teoria de Hans Werner e de Adler”, “O método Montessori”, “Sistema de Spranger e de Jung”, etc.

Podemos elencar as citações nominais que aparecem nos Pontos de 1941 a 1956, uma vez que depois desse ano elas desaparecem: Pavlov (1941); Binet e Simon, Lewis Terman, Testes ABC, Testes Alfa e Beta (1942); Hunter e Hamilton, Terman, Gestalt, Freud (1945); Thorndike, Gestalt, Piaget, Werner, Adler, Bridges, Stanley Hall, Freud, Terman (1946); “Q.I.”, behaviorismo, Gestalt, Piaget, Charlotte Bühler, psicanálise (1947); Binet, Montessori, Spranger, psicanálise (1948); Healy (1949); Gestalt, “Q.I.”, Teste de Goodenough, Kilpatrick, Kretschmer (1950); “Q.I.”, Gestalt, Dewey, Pestalozzi, Viola, Pende, Kretschmer, Spranger, Jung (1951); “Q.I.”, Jung, Spranger (1952); William James, Jung (1953); “Q.I.”, Spranger, Psicanálise (1954); Spranger, Viola, Kretschmer, Jung, psicanálise, Dewey (1955) e Montessori, Dewey, Washburn (1956).

Esse caminho de grande diversidade teórica e de participação de várias áreas da ciência psicológica em colaboração com a educação, já delineado desde o início do curso normal e representado pela variedade de autores e teorias citados nos Pontos, acaba se confirmando em 1957: juntamente com a inserção de mais um ano no curso, assistimos à substituição das disciplinas de “Psicologia” e “Pedagogia” pela de “Psicologia e Pedagogia”, ministrada nos três anos.

A distribuição de conteúdos nessa nova disciplina indica a prevalência de conteúdos de psicologia, mais especificamente de psicologia geral, seguidos pelos assuntos ligados à psicologia da personalidade, psicopatologia, desenvolvimento, inteligência e pedagogia/educação; tais pontos seguem as mesmas linhas gerais, em termos do que foi comentado sobre o período de 1941 a 1956. A presença de Pontos de psicologia da personalidade e psicopatologia, associada à ausência de Pontos ligados à aprendizagem, educação especial, psicometria e problemas escolares desenha uma disciplina menos ligada às questões escolares propriamente ditas e mais vinculada à psicologia patológica e individualizante, o que nos

faz inferir que, a partir de 1957, a disciplina “Psicologia e Pedagogia” contribuiu menos significativamente para a compreensão psicológica dos fenômenos educativos e a intervenção sobre os mesmos. Também a ausência de Pontos sobre a avaliação da aprendizagem escolar no período de vigência das disciplinas Psicologia e Pedagogia e no momento da substituição de ambas por Psicologia e Pedagogia confirma essas percepções.

Não nos esqueçamos também de que se trata de uma escola confessional católica e que deveria, como já comentamos em capítulo anterior, promover a educação do homem total, uma vez que, devido a sua ligação a princípios religiosos, afirma ser a única que teria condições de desenvolver a inteligência e formar o caráter. Para tal, além de disseminar em seus currículos os princípios da fé e da filosofia católica e sua concepção de educação, deveria promover a vigilância dos conteúdos ensinados mesmo nas matérias ditas “leigas”. Apresentamos um quadro que seleciona alguns Pontos de 1941 a 1961 que demonstram a presença dessas idéias:

Tabela 3 – Idéias confessionais

ANO	EXEMPLOS DE PONTOS QUE EXPRESSAM IDÉIAS “CONFESSIONAIS” NAS DISCIPLINAS DE “PEDAGOGIA”, “PSICOLOGIA” E “PSICOLOGIA E PEDAGOGIA”
1941	“É importante a cultura das reações da sensibilidade infantil?”
1942	“O caráter e a educação”
1943	“Convém à educação o recalamento dos maus instintos?”
1944	-
1945	“Crítica de Freud”; “Erros e méritos de Freud”; “Fim da psicanálise”; “São admissíveis todas as afirmações da psicanálise?”; “Crítica do Pansexualismo”
1946	“É plausível a evolução da psicanálise?”; “Crítica da psicanálise”; “É recomendável a psicanálise?”
1947	“Tomismo”; “Santo Agostinho”; “Santo Tomás de Aquino”; “Como Freud encara os valores espirituais?”
1948	“Crítica dos métodos da psicanálise”; “Como encarar a psicanálise?”
1949	“A hierarquia de valores na formação da personalidade”
1950	“Desenvolvimento religioso da criança”
1951	“Conceito personalista de educação”; “Papel da inteligência e da vontade na formação do caráter”; “A formação integral do homem”; “Desenvolvimento religioso da criança”; “O homem como indivíduo e como pessoa”
1952	“Inteligência, vontade e sensibilidade são faculdades da alma”; “Conceito personalista cristão de educação”; “Inteligência e vontade na formação do caráter”; “A educação do homem considerado como pessoa”
1953	“Como a inteligência, sendo espiritual, depende das faculdades sensitivas?”; “Papel da inteligência e da vontade na formação do caráter”; “Como o homem atinge a perfeição através da vontade”; “Conceito de educação na pedagogia moderna – o personalismo”; “As tendências humanas são boas ou más?”
1954	“Educação integral”; “Como o personalismo encara o homem”; “Comparação com a pedagogia socialista e a personalista”; “Papel da inteligência e da vontade na formação do caráter”
1955	“Personalismo em educação”; “Conceito de caráter – qual o papel da inteligência e da vontade”; “Personalismo”
1956	“A Igreja e sua função educacional”; “Educação intelectual: formação religiosa”
1957	“Papel da inteligência e da vontade na formação do caráter”
1958	“Vontade”
1959	“Educação da vontade”
1960	“Educação do caráter”
1961	“Educação do caráter”

Os conteúdos selecionados expressam a necessidade de educar a vontade para dominar os instintos e formar o caráter, aspecto abordado pela Encíclica sobre a Educação, do Papa Pio XI, de 1929. Nela, lê-se que “permanecem (...) na natureza humana os efeitos do pecado original, particularmente o enfraquecimento da vontade e as tendências desordenadas” (Folquié, 1957, p. 189). Sendo assim, é preciso direcionar a educação infantil no sentido de cultivar as reações de sua sensibilidade para eliminar-lhe do coração a estultícia, pela disciplina. A encíclica aconselha corrigir as inclinações desordenadas da infância e

[...] excitar e ordenar as boas desde a mais tenra infância, e, sobretudo deve iluminar-se a inteligência e fortalecer-se a vontade com as verdades sobrenaturais e os auxílios da graça, sem a qual não se pode, nem dominar as inclinações perversas, nem conseguir a devida perfeição educativa da Igreja. (Ibid., 1957, p. 190)

Sendo, conforme essa perspectiva, a inteligência, a sensibilidade e a vontade faculdades do espírito, a educação religiosa deve ser promovida, pois auxilia o desenvolvimento intelectual pleno, atingindo-se, assim, a “perfeição” do homem. Dessa forma, afirma-se a Igreja como “*mater et magistra*” (mãe e mestra), exercendo inclusive sua função de “zeladora” das virtudes cristãs pela crítica a determinadas teorias que ameaçam o projeto católico de construção de um indivíduo liberto de suas “tendências desordenadas” devido ao pecado original e reintegrado, pela remissão em Cristo, na condição sobrenatural do filho de filho de Deus (ibid.).

A crítica à Psicanálise demonstra muito bem o que acabamos de dizer. É sabida a opinião de Freud sobre a religião, tão bem expressa em várias de suas obras; a própria teoria psicanalítica eleva os impulsos sexuais e agressivos à condição de motores da vida psíquica: mais incompatível com a doutrina cristã, impossível. Trata-se, porém, de uma teoria que, devido a seu impacto e importância, não pode deixar de fazer parte do currículo do curso. A alternativa encontrada – quicá pela professora, quicá pela direção da escola (ambas as funções ocupadas sempre por freiras) –, e expressa nos Pontos de Exame, é a de ensinar alguns conceitos, sempre fazendo-lhes a crítica simultaneamente. É curioso como alguns Pontos exprimem muito mais um julgamento de valor sobre a teoria do que os conceitos puros, como, por exemplo: “Crítica de Freud”, “Erros e méritos de Freud”, “Fim da psicanálise”, “São admissíveis todas as afirmações da psicanálise?”, “Crítica do Pansexualismo” (1945) e “É plausível a evolução da psicanálise?”, “Crítica da psicanálise”, “É recomendável a psicanálise?” (1946).

Outro aspecto que se faz presente nos Pontos é a adoção do personalismo cristão como filosofia educacional oferecida às alunas como a alternativa mais adequada às filosofias da educação socialista e comunista. Essa medida se apóia não só na *Encíclica Sobre a Educação* já citada, mas também na *Rerum Novarum*, do Papa Leão XIII, de 1891, que fala sobre a condição dos operários e a Igreja, opondo-se ao socialismo e comunismo como soluções para o sofrimento dos operários.

O personalismo cristão, movimento filosófico criado por Emmanuel Mounier nos anos 30, preconizava a pessoa humana como valor fundamental, colocando-o acima de todas as ideologias, sistemas coletivos ou bens materiais, e caracteriza-se por sua oposição a todo individualismo e coletivismo que fazem desaparecer a pessoa humana e suas possibilidades de comunicação com o outro, sem a mediação de “aparelhos sociais”.

Conclusões

Podemos afirmar que a Psicologia da Educação expressa pelos conteúdos ensinados no curso normal de uma escola católica da cidade de São Paulo, no período que se estende de 1941 a 1961, nas disciplinas Pedagogia, Psicologia e Psicologia e Pedagogia, apresenta uma peculiaridade bastante relevante: entremeia as principais teorias psicológicas européias e americanas que subsidiam a compreensão dos fenômenos educacionais à época, a aspectos confessionais bastante marcantes. Essa afirmação é possível pelo cruzamento dos Pontos de Exame com as teorias e autores apontados na obra de Rudolfer e a *Encíclica Papal Sobre a Educação*, como apresentado nos Resultados.

O trabalho de Lima (2003) sobre os Programas de Ensino da disciplina de Psicologia Educacional dos cursos de Pedagogia das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras da cidade de São Paulo (São Bento, USP e Instituto Sedes Sapientiae) nas décadas de 1930/40 atesta, neles, com pequena variação entre as escolas, a presença dos autores e teorias levantados nos Pontos de Exame analisados nesta tese. Citamos como exemplo os temas do Programa da USP para a primeira série:

As modernas correntes de Psicologia (...) Origem e desenvolvimento da psicologia científica na Alemanha, França, Inglaterra e Estados Unidos (...) Titchener e a psicologia estrutural (...) A psicologia de William James (...) o behaviorismo e a

psicologia animal (...) A psicologia gestaltista (...) O movimento psicanalítico; Freud, Adler, Jung (...) Eduard L. Thorndike (...) As psicologias do desenvolvimento. (pp. 59-60)

Até mesmo a incidência de conteúdos de cunho confessional se faz presente: “Evolução da concepção e do sentimento religioso na adolescência e suas relações com a atmosfera religiosa ambiente”, “Normas práticas para a orientação religiosa da adolescência” e “Inquéritos sobre a evolução da concepção religiosa na adolescência feminina” (São Bento, 1937); “O desenvolvimento moral e religioso” (USP, 1943).

Essa Psicologia da Educação traduz-se pela complementaridade de conteúdos de Psicologia e Educação espalhados nas disciplinas “Psicologia” e “Pedagogia” e mais tarde, “Psicologia e Pedagogia”. Essa área da psicologia se encontra “distribuída” nos assuntos ligados à aprendizagem, desenvolvimento humano (em especial a infância e a adolescência), inteligência, psicologia da personalidade, psicologia geral, psicométrica e psicopatologia – em proporções diferentes para cada disciplina até 1956 e de 1957 a 1961, em uma única disciplina –, formando um *corpus* permeado pelo aspecto confessional, que tem como principais temas os ligados à Psicologia Geral, Pedagogia/Educação e Aprendizagem e a presença, em menor mas constante proporção, de temas de desenvolvimento, psicométrica, inteligência, psicologia da personalidade e psicopatologia. Estes dois últimos, associados, como já apontado anteriormente, à ausência de Pontos de aprendizagem e inteligência a partir de 1957, indica uma tendência que aponta para a psicologização (individualizada e patologizada) dos problemas escolares.

Os raros Pontos de educação especial, problemas escolares e de outros que apresentassem “estudos de caso” para análise ou aplicação da teoria à realidade escolar⁵ e a total ausência de outros, referentes à avaliação da aprendizagem escolar, parecem indicar que a tendência da psicologia aplicada à educação, no curso, apontava mais significativamente para o estudo teórico das temáticas do que propriamente para sua aplicação no contexto escolar, enfatizando novamente a concentração das razões do mau desempenho escolar nas características individuais dos educandos, confirmando uma tendência dos estudos ligados

5 Interessante notar a alusão aos “problemas da vida cotidiana” e não escolar, em Ponto de 1941 e 1942: “Dos problemas da vida cotidiana e da necessidade de uma aprendizagem capaz de enfrentá-los e solucioná-los”.

à Psicologia da Educação da época, assim como a grande presença de Pontos relativos à medida da inteligência e o uso de testes para esse fim “privilegiava o ensino de medidas para se diagnosticar e compreender a inteligência” (Lima, 2003, p. 51).

Sobre a tendência mais teórica que prática no estudo das temáticas, Lima (ibid.), ao comentar sobre o método de ensino da disciplina de Psicologia Educacional de 1941, do curso de Pedagogia do Instituto Sedes Sapientiae (de cunho confessional), apóia nossas percepções: “de maneira geral, em termos de método de ensino, o programa poderia ser caracterizado por uma tendência muito mais teórica do que prática, pela ausência de menção à atividades práticas, como a realização de pesquisas” (p. 46). O mesmo pode ser dito de suas conclusões sobre o método de ensino da mesma disciplina no curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP (1943), muito embora o referido programa aludisse à “divulgação do resultado de pesquisas” (p. 58).

Antunes (2002) corrobora nosso ponto de vista em relação à ênfase nas características individuais dos educandos como explicação para o mau desempenho escolar: “esses dados refletem a maneira como conteúdos da Psicologia foram incorporados pela Educação, muitos dos quais responsáveis por interpretações que serviriam para obscurecer os fatores propriamente escolares como determinantes de muitos dos problemas”, o que acaba por determinar que “a criança e não as condições escolares de ensino-aprendizagem e de relações interpessoais fossem consideradas como fatores importantes na determinação de muitos entraves encontrados no cotidiano escolar” (pp.197-198).

Somado a isso, temos que, em se tratando de uma escola confessional católica, a necessidade de educar o “ser humano decaído pelo pecado original” para sua redenção determina a presença de temáticas ligadas à educação da vontade para a formação do caráter (muito embora os estudos sobre o caráter também façam parte da temática psicológica da época) e à ênfase na educação da sensibilidade e controle das “tendências desordenadas”, assim como o ensino de teorias psicológicas entremeadas pela crítica àquelas que, de alguma forma, contradizem a idéia de “correção” da “natureza pecadora” do homem, como no caso da psicanálise. Esse compromisso da escola confessional vai determinar o ensino da filosofia tomista assim como do personalismo cristão como filosofia educacional a ser seguida pelo educador católico.

Podemos afirmar que o ensino do Sistema Montessori torna-se, nesse contexto, um exemplo perfeito da concepção de Psicologia da Educação do curso

estudado, uma vez que une os aspectos psicológicos, educacionais e científicos ao confessional. É interessante notar, na fotografia apresentada na Apresentação deste trabalho, e que ilustra uma aula montessoriana no colégio estudado, a presença na lousa ao fundo, de um desenho de Nossa Senhora.

Não nos esqueçamos de qual era o público-alvo da dessa escola; freqüentada por moças da elite industrial de São Paulo que tinham como objetivo principal o casamento e a maternidade, a educação a elas oferecida deveria proporcionar uma sólida formação para o exercício desses importantes papéis sociais.

O curso normal da escola estudada no período de 1941 a 1961, ao oferecer uma carga importante de psicologia, assim como orientações educacionais sobre a infância e a adolescência, viabilizava, juntamente com os preceitos de cunho confessional expressos no conteúdo (incluindo-se aí as obras de caridade oferecidas pela escola às alunas), a preparação dessas jovens para conduzirem uma vida familiar e social condizente com o que se exigia delas, além de ser espaço privilegiado para o estudo da Psicologia em geral e da Psicologia aplicada à Educação, em particular.

A Psicologia da Educação nesse determinado curso normal, retratava “o que era entendido por Psicologia da Educação”, abarcando “diversas áreas de conhecimento da psicologia que, em muitos momentos, ultrapassavam os limites das questões propriamente educacionais” (Lima, 2003, p. 75) e cumpriu, assim, uma dupla função: preparar moças, em primeiro lugar, para o exercício dos papéis de esposas e mães da elite, e em segundo, professoras que auxiliariam na disseminação desses mesmos ideais para os alunos dos colégios freqüentados pela elite e, quiçá, para crianças da camada menos privilegiada da população.

Lembremos também que o curso normal foi, para as mulheres da época, uma importante via de acesso para sua inserção no espaço público; àquelas normalistas, que, contrariando o “destino” das moças da elite, almejassem o mundo acadêmico e profissional, a formação oferecida pelo curso normal da escola estudada se apresentava como excelente começo, pela formação rica no estudo da psicologia e das teorias educacionais em voga.

Uma ex-aluna, da turma de 1952, entrevistada por nós no início da pesquisa, diz:

A parte realmente que eu achei proveitosa para a vida foi a parte da Psicologia, Sociologia e Pedagogia. Agora, nunca aproveitei, nunca pude dar aula, nem nada. Se bem que quando eu era noiva, se usava fazer economia colocando dinheiro na caderneta da Caixa

Econômica Federal, eu tenho essa caderneta até hoje guardada. Para poder casar, para fazer uma viagem de núpcias boa e tal, guardar dinheiro, então eu resolvi dar umas aulas particulares, dei um mês de aula particular... No fim do mês, “tcbau e benção”, eu percebi – porque a gente tinha saído de um curso – que a mãe trabalhava fora... Naquele tempo! Trabalhava fora, não sei se era funcionária pública, e ela ao invés de pagar uma babá para olhar, que naquele tempo todo mundo tinha babá... Mas então ela achou por bem, aliás, inteligente da parte dela, que eu olhasse os filhos dela, dando aula para os dois, como recém-formada ganhando quase nada, entrando lá, dando aula, o menino pintava e bordava, e eu recém-saída da escola, tendo responsabilidade... Que é uma coisa que elas [as freiras] passaram muito bem para mim, pelo menos, então eu não conseguia controlar esse menino de maneira nenhuma, porque a mãe dava uma educação, e eu não era mãe dele, não podia educá-lo, eu tinha que tentar contornar, e depois de um mês eu estava noiva, estava indo atrás de enxoval... Eu acho que eu não daria uma boa professora, mas também não posso saber, porque eu nunca insisti.

Outra ex-aluna, da mesma turma, entrevistada por Cavalcanti (1995), comenta:

Trago de bom tom até hoje a confiança nos objetivos do Colégio a ponto de ter sido aluna, professora no curso primário, orientadora e ter sido professora do 4º normal. Formação e informação adequadas; a primeira de acordo com os valores de minha família e porque foi acompanhando as necessidades da sociedade, numa tentativa árdua e nem sempre compreendida de preparar o indivíduo para atuar na sociedade. Quanto à segunda sempre tive os melhores professores de São Paulo. E mais, a oportunidade de formação religiosa sempre voltada para o humanismo (...). Foi lá que tive as maiores oportunidades de atividades esportivas, de viagens. Foi uma ótima formação global. (p. 117)

Resumo

O artigo trata da história da Psicologia da Educação no Brasil pela análise de documentos do curso normal de uma escola confessional católica da cidade de São Paulo, nos anos de 1941 a 1961, para compreender de que forma se apresentava, em termos de conteúdos e métodos, nos Pontos de Exame das disciplinas Psicologia, Pedagogia e Psicologia e Pedagogia. Os dados indicaram que a Psicologia da Educação ensinada refletia o que se entendia como Psicologia Educacional na época, mesclada a conteúdos confessionais que influenciaram a abordagem de algumas teorias psicológicas, em especial a psicanálise, contribuindo para a disseminação das idéias sobre a Psicologia Educacional

e a Psicologia como ciência e fornecendo às alunas subsídios para a vivência dos papéis de mães, esposas, e professoras primárias.

Palavras-chave: História da Psicologia no Brasil; História da Psicologia da Educação no Brasil; Psicologia da Educação; escolas normais; escolas normais confessionais católicas.

Abstract

The article deals with the history of Education Psychology in Brazil, through an analysis of the documentation relating to the curriculum of a normal course of a confessional catholic school sited in the city of São Paulo, between the years of 1941 and 1961, to understand how the Education Psychology was presented in the subjects Psychology, Pedagogy and Psychology and Pedagogy, in terms of contents, methods and Points of Examination. The findings showed that Education Psychology has been taught reflecting what, by that time, was recognized as being Educational Psychology, mixed with confessional contents that had influenced the way as the psychological theories were presented, specially the psychoanalysis, promoted a contribution to disseminate the Educational Psychology and Psychology as science, providing the pupils the subsidies to experience their social roles as mothers and wives, and primary teachers.

Key-words: History of Psychology in Brazil; History of Education Psychology in Brazil; Education Psychology; Normal Schools; confessional catholic normal schools.

Resumen

El artículo trata de la historia de la Psicología de la Educación en Brasil, partiendo del análisis de la documentación del curso normal de una escuela confesional católica de la ciudad de São Paulo, entre los años de 1941/1961, para comprender como se presentaba, en términos de contenido y métodos, en los Puntos del Examen de las asignaturas de Psicología, Pedagogía y Psicología y Pedagogía. Los datos indicaron que la Psicología de la Educación enseñada reflejaba lo que se entendía como Psicología Educativa en la época, mezclando los contenidos confesionales que influenciaron el abordaje de algunas teorías psicológicas, en especial el psicoanálisis, diseminando las ideas en la Psicología Educativa y la Psicología como ciencia, proporcionando a los alumnos los subsidios para experimentar sus papeles sociales como madre, esposa y profesora primaria.

Palabras claves: Historia de la Psicología; historia de la Psicología en Brasil; historia de la Psicología de la Educación en Brasil; Psicología de la Educación; Escuelas Normales; Escuelas Normales Católicas Confesionales.

Bibliografia

Depoimento

D. Marina Leme Tibiriçá, 22 de janeiro de 2003.

Documentação interna da escola

Livros de Inspeção Federal, Matrículas, Dados Internos sobre o Colégio, Dados Internos sobre o Curso Normal (1941-1961).

Bibliografia geral

- Aguiar, W. M. J. (2001). “A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico”. In: Bock, A. M. B; Gonçalves, M. G. M. e Furtado, O. (orgs.). *Psicologia sócio-histórica – uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo, Cortez.
- Antunes, M. A. M. (2002). Psicologia e educação em periódicos brasileiros anteriores a 1962. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 6, n. 2, jul-dez, Abrapee, pp. 193-200.
- Benjamin, W. (1987). “Sobre o conceito de história”. In: *Magia e técnica, arte e política – ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas*, vol. I. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo, Brasiliense.
- Bosi, E. (1994). *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 6 ed. São Paulo, Companhia das Letras.
- Cavalcanti, V. R. S. (1995). *Vestígios do tempo: memórias de mulheres católicas (1929/1942)*. Dissertação de mestrado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica.
- Folquié, P. (1957). *A igreja e a educação – com a Encíclica sobre a educação*. Trad. Maria das Dores R. de Figueiredo e Castro. Rio de Janeiro, Agir (Coleção A.E.C.).
- González Rey, F. L. (2002). *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo, Pioneira.
- Le Goff, J. (1996). *História e memória*. Trad. Bernardo Leitão. 4 ed. Campinas, Unicamp.

- Lima, R.A. (2003). *A Psicologia Educacional em cursos de Pedagogia das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras da cidade de São Paulo nas décadas de 1930/1940*. Dissertação de mestrado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica.
- Manoel, I. A. (1996). *Igreja e educação feminina (1859-1919) em face do conservadorismo*. São Paulo, Unesp.
- Matos, O. C. F. (1992). Memória e história. *A Terceira Idade*, v. 4, n. 6, pp. 5-15.
- Ribeiro, M. L. S. (1998). *História da educação brasileira: a organização escolar*. 15 ed. rev. e ampl. Campinas, Autores Associados.
- Rosin, S. M. (2003). *Das "idéias psicológicas" à Psicologia da Educação no Brasil – o caso do Paraná*. Tese de doutorado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica.
- Rudolfer, N. da S. (1961). *Introdução à Psicologia Educacional*. 2 ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional (Atualidades Pedagógicas, vol. 30).
- Wertheimer, M. (1998). "Pesquisa histórica – por quê?" In: Brozek, J. e Massimi, M. (orgs.). *Historiografia da psicologia moderna – versão brasileira*. São Paulo, Unimarco/Loyola.

Recebido em dezembro de 2005.

Aprovado em junho de 2006.

Carla Mirella Mastrobuono

Doutora em Educação: Psicologia da Educação – PUC-SP.
Coordenadora de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão das Faculdades Integradas
de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos.
E-mail: carla.mirela@terra.com.br

Mitsuko Aparecida Makino Antunes

Professora Titular do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação:
Psicologia da Educação da PUC-SP.
E-mail: miantunes@puccsp.br