

Psicologia da Educação: retratando 25 anos de produção de um programa de pós-graduação

Melania Moroz
Denize Rosana Rubano
Leila S. Der
Francinete R. Carvalho
Yara F. Hornke
Ciro Garcia

O Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo foi o terceiro curso de pós-graduação da área de Educação, no Brasil, tendo iniciado suas atividades em nível de mestrado em 1969 e em nível de doutorado em 1982. A primeira defesa pública ocorreu em 1971, tendo completado, em 1995, 25 anos de produção.¹

Consideramos, então, que uma análise da produção do Programa pode contribuir no sentido de dar a real dimensão do que foi produzido, fornecendo dados que poderão ser agregados às análises que têm sido feitas sobre a pesquisa em Educação. Para tal empreendimento, optou-se por trabalhar exclusivamente com os dados constantes dos resumos, em função do volume da produção do Programa e do tempo disponível para viabilizar a tarefa.

Os resumos foram obtidos em Catálogos, em fichas de identificação constantes do Centro de Informação e Documentação Científica (Cedic) e, ainda, em reproduções constantes dos arquivos do Setor de Teses, todos da PUC-SP; do total de 334 dissertações e teses, foram localizados 322 resumos. Neles, foram obtidas as informações relativas a: recorte temático, recorte teórico, tipo/natureza do trabalho, procedimentos/recursos de coleta de dados, sujei-

1 Entre 1996 e 1997 realizou-se pesquisa visando recuperar a história do Programa; um dos sub-projetos teve por objetivo caracterizar a produção de dissertações e teses até 1995. O presente texto expõe essa produção.

tos, procedimentos de análise, alvo do trabalho e nível de ensino focalizado; em caso de ausência ou pouca clareza de informações, não se recorreu às dissertações e teses, e registrou-se a ausência ou inadequação das informações.

Dada a complexidade das categorias 'recorte temático' e 'natureza do trabalho', explicitamos, a seguir, critérios que nortearam a classificação dos trabalhos em relação a estes dois aspectos.

Recorte temático. Neste item, vale salientar três decisões tomadas. 1) Focalizar o tema principal, desconsiderando-se os temas secundários, diferentemente de outros autores como Warde (1993), por exemplo; o trabalho foi alocado em um único tema, de modo que, somados todos os sub-temas, obtêm-se a totalidade dos trabalhos analisados; apenas três trabalhos não puderam ser alocados em um único tema, e o foram em dois temas.

2) Classificar em função do tema trabalhado e não do tipo de sujeito que participou do estudo (por exemplo, alfabetização com o deficiente auditivo foi classificado em função do tema alfabetização, independentemente do tipo de sujeito com o qual se trabalhou). 3) Alocar em função do tema-alvo os estudos que focalizavam a concepção/visão/opinião/representação (por exemplo, estudos que focalizavam as concepções de professores sobre alfabetização foram agrupados com outros estudos que tinham como tema-alvo a alfabetização). A seguir, os temas identificados, com suas respectivas exemplificações.

Desempenho acadêmico/ habilidades acadêmicas – neste tópico procurou-se identificar todos os trabalhos que tinham por objetivo **acompanhar a gênese de, descrever ou interferir em desempenhos/ comportamentos** relacionados com – ou importantes para – o processo de escolarização. (Exemplos de trabalhos classificados neste tópico: aprendizagem, linguagem em geral, leitura, escrita e fala – aquisição (alfabetização) e implementação; são alocados neste tópico os trabalhos que procuram identificar os fatores relacionados a e/ou os efeitos de). Neste grupo também estão inseridos os estudos que apresentam a preocupação com o **ensino de uma determinada área de conhecimento** (ciências, português, matemática,...) ou que fazem referência a procedimentos, estratégias ou programas utilizados para ensinar alguém, bem como aqueles que apresentam instrumentos de avaliação de desempenhos e habilidades acadêmicas.

Delimitação de campo e/ou função – alocados os estudos que focalizam a formação de profissionais outros, que não o professor (psicólogo escolar, técnicos em educação, psicopedagogo, fonoaudiólogo, terapeuta educacional, auxiliar de educação infantil etc), as concepções de atuação profissional e similares

Relações/interações pedagógicas – estudos que focalizam relações, em geral ou mais específicas (disciplina, autoridade, liderança, liberdade), que ocorrem em sala de aula, incluindo reflexões teóricas sobre conceitos relacionados à interação/relação professor-aluno.

Prática pedagógica/ papel do professor – incluídos estudos que refletem como vem ocorrendo a atuação do professor no espaço acadêmico, ou como ela deveria ser (por exemplo, dificuldades do professor no trabalho docente, prática do professor através da voz do aluno, assimilação de inovações educacionais através da prática, papel do professor, telesalas, práticas na pré escola, instrumentos de avaliação da prática do professor, entre outros).

Formação de professores – estudos que refletem sobre a formação a ser dada ao professor ou que procuram criar condições para seu treinamento/aperfeiçoamento. Foram inseridos nesta categoria estudos que focalizam, entre outros aspectos, a formação no magistério, na licenciatura, treinamento de professores (alfabetizadores, de educação física,...), treinamento para avaliação de pré-escolares, projeto Cefam.

Projetos pedagógicos/ currículo – sob esta rubrica foram alocados os trabalhos que, de alguma forma, apresentam reflexões sobre projetos educacionais, propostas curriculares, propostas de disciplinas, estratégias (exceção: os casos que faziam referência à formação de professores, alocados no item anterior e os casos relativos à psicologia da educação, alocados no item com este mesmo nome)

Fracasso da escola – alocados neste tema os trabalhos que colocam em foco os problemas que emergem do – ou relativos ao – contexto escolar, tais como os problemas de aprendizagem, a exclusão escolar, entre outros, e os trabalhos que apresentam propostas para lidar com eles.

Psicologia da educação – os trabalhos que, de alguma forma, fazem referência a esta temática foram destacados; histórico, produção na área, revisão de literatura, fundamentos ontológicos da pesquisa, ideologia, concepções sobre a disciplina, papel da disciplina na formação de professores são exemplos

de temáticas alocadas neste item. Vale ressaltar que trabalhos que focalizam o papel da psicologia da educação na formação de professores ou de outros profissionais foram inseridos na presente categoria.

Literatura infantil e textos didáticos – alocados os trabalhos que analisam os tipos de texto a que o aluno tem acesso.

Escola e educação em geral – agrupados os estudos que focalizam seja a escola, seja a educação em geral, inclusive aqueles que o fazem sob um enfoque teórico, à luz de uma determinada concepção.

Processos básicos – alocados neste item os trabalhos que focalizam temáticas relativas a aspectos cognitivos, afetivos, motivacionais, processos de formação de identidade, entre outros, inclusive os textos teóricos que focalizam conceitos como cognição, aprendizagem ou outros a eles relacionados.

Escolha profissional – trabalhos que expressam a preocupação relativa à problemática da escolha profissional foram elencados neste item

Avaliação - trabalhos que focalizam concepções sobre avaliação, tipos de avaliação, bem como escalas de medidas foram alocadas neste item. Ainda, foram inseridos os trabalhos relativos aos exames supletivos e aos processos de seleção, do tipo vestibular. Os instrumentos de avaliação de procedimentos específicos adotados pelo professor foram para a categoria “ensino de” ou ainda para as categorias cujo objeto o instrumento pretendia avaliar. Por exemplo, um trabalho cujo foco era a construção de um instrumento de medida de liderança ou autoridade do professor foi incluído na categoria Relações/interações pedagógicas.

Família e relações entre gêneros – englobados trabalhos que estudam formação de pais e mães, atitudes e concepções de familiares sobre diferentes assuntos, inclusive de família, assim como trabalhos cujos temas envolvem relações entre gêneros tais como sexualidade e gravidez.

Outros temas educacionais – diversos trabalhos que não puderam ser categorizados nos itens anteriores ou, ainda, que apresentavam como objeto de estudo um nível de ensino específico ou uma população específica (adolescência, o portador de deficiência, criança, adulto, pré-escola em geral, ensino noturno, universidade e outros) foram alocados nesta categoria.

Temas “albeios” – trabalhos que aparentemente têm pouca relação com a educação, principalmente com as atividades desenvolvidas na escola. Dentre outros, foram alocados temas como suicídio, solidão, capoeira, idoso em asilo,

psicoterapia, religiosidade, agressão no esporte, representações sobre administração de empresas; nestes estudos, não há menção explícita a qualquer preocupação educativa.

Natureza do Trabalho. Para chegar à proposta de classificação do trabalho quanto à sua natureza passou-se por um processo que envolveu tanto a consulta a textos de Metodologia Científica, quanto a trabalhos que tinham por objetivo analisar a produção científica de uma determinada área (Warde, 1993; Candau e Oswald, 1995; Rubano, 1994).

Nos textos metodológicos (entre outros, Eco, 1985 e Selltiz e outros, 1975), tinha-se indicação de possíveis categorias a serem utilizadas; no entanto, não foi possível aplicá-las, enquanto tais, por não permitirem inserir todos os exemplos de trabalhos de que dispúnhamos. Dois exemplos serão fornecidos para mostrar o tipo de preocupação que tínhamos. Eco (1985) faz referência a três tipos de pesquisa – a histórica, a teórica e a experimental; com esta classificação, deixava-se de lado um conjunto de trabalhos, como é o caso daqueles cujos autores se propuseram a abordar um determinado fenômeno de forma descritiva. Selltiz e outros (1975), por sua vez, apresentam uma análise focalizando especificamente pesquisas empíricas – a exploratória, a descritiva e a experimental. Além de esta classificação excluir a possibilidade de inserção de um conjunto de trabalhos, os teóricos por exemplo, uma outra questão apareceu: se não tínhamos acesso à literatura especializada referente à temática em questão, dificilmente conseguiríamos avaliar se o estudo apresentava um caráter exploratório; como trabalhávamos com os resumos, consideramos mais adequado não utilizar esta dimensão. Acabamos, por fim, propondo uma classificação que, embora incorporando elementos das classificações existentes e suas respectivas definições, a elas não corresponde na íntegra. Isso traz implicações, especialmente no que se refere à comparação com os trabalhos já realizados; embora as comparações não estejam excluídas, não há possibilidade de cotejar, lado a lado, nossos dados com os obtidos por aqueles autores.

Procurando-se classificar os trabalhos a partir tanto do objetivo a que o pesquisador se propôs quanto do tipo de intervenção no fenômeno estudado, foram propostas as alternativas a seguir expostas.

Teórico-conceitual – tem por objetivo estudar conceitos, teorias, pressupostos, implicações de concepções..., em nível de formulações conceituais, estando excluídos desta categoria os trabalhos de cunho histórico e bibliográfico.

Histórico – tem por objetivo estudar as transformações, que ocorrem ao longo do tempo, de eventos, conceitos, áreas de conhecimento. Se um pesquisador estuda as transformações de um evento, porém atua interferindo no processo destas transformações, o trabalho não foi inserido nesta categoria.

Descritivo – tem por objetivo apresentar a descrição e/ou distribuição de características de evento, grupo ou sociedade, não apresentando preocupação no sentido de relacioná-las entre si ou de interferir nas características do fenômeno estudado. Por exemplo, trabalhos que visam conhecer o cotidiano escolar ou a ocorrência de determinado fenômeno em contexto natural e estudos que têm por objetivo conhecer as concepções de determinado grupo social foram inseridos nesta categoria. Ainda, foram inseridos nesta categoria trabalhos documentais, cujo objetivo era o de descrever e/ou analisar produções já existentes numa determinada área. Por exemplo, trabalhos que focalizam o texto didático, a legislação oficial, entre outros, foram inseridos nesta categoria; diferentemente, foram alocados em outras categorias os trabalhos de reflexão sobre os sistemas teórico-conceituais e os de acompanhamento das transformações de um fenômeno.

Metodológico – tem por objetivo a descrição e proposição de instrumentos em geral (inventários, testes, procedimentos, equipamentos) para observação, registro, medida, classificação ou análise de eventos; inclui-se, aqui, a elaboração de propostas que ainda não foram testadas.

Relacional – tem por objetivo identificar a existência de relações entre variáveis, mas não envolvem interferência do pesquisador quanto às variáveis estudadas (situações que não podem ou não devem ser manipuladas diretamente pelo pesquisador). Incluem-se trabalhos que apresentam ou não parâmetros estatísticos.

Experimental – tem por objetivo demonstrar relações entre variáveis e a atuação proposital do pesquisador ocorre no sentido de manipular/controlar variáveis. Insere-se aqui ampla variedade de planejamentos, seja em relação ao grau de controle obtido (incluindo-se o do tipo “antes-depois”), seja na quantidade de variáveis trabalhadas (incluindo-se os “pacotes de variáveis”).

Intervenção/não-experimental – tem por objetivo provocar alterações em eventos, indivíduos, grupos sociais, não havendo preocupação em propor controles metodológicos de modo a identificar relações entre variáveis. Trabalhos denominados por seus autores de pesquisa-ação e pesquisa-intervenção foram inseridos nesta categoria.

Resultados e discussão

Em 1995, o Programa completou 25 anos de produção com 334 trabalhos realizados, dos quais foram localizados 322 resumos (96,4% do total de resumos), alvo específico de nosso estudo. Como pode ser observado abaixo, os primeiros trabalhos foram defendidos em 1971, dois anos após a implantação do mestrado; já o primeiro trabalho de doutorado foi de 1982, no mesmo ano de sua implantação. Entre teses e dissertações, o Programa apresentou, em média, treze defesas por ano; a distribuição anual dos trabalhos é apresentada a seguir.

PRODUÇÃO ANO A ANO

Ano	M	D	Total	%
71	2	—	2	14 4,3%
72	1	—	1	
73	2	—	2	
74	4	—	4	
75	5	—	5	
76	10	—	10	50 15,5%
77	12	—	12	
78	10	—	10	
79	3	—	3	
80	15	—	15	
81	22	—	22	70 21,7%
82	6	—	6	
83	9	—	9	
84	14	2	16	
85	10	7	17	
86	8	2	10	56 17,3%
87	10	1	11	
88	9	2	11	
89	11	—	11	
90	9	4	13	
91	13	2	15	132 40,9%
92	26	6	32	
93	25	4	29	
94	17	1	18	
95	33	5	38	
Total	286	36	322	100%

O agrupamento da produção de cinco em cinco anos permite observar que o último quinquênio foi o mais produtivo, já que responsável por 40,9% das defesas. Enquanto no período de 1976 a 1990, atingiu-se a média anual de 11,7 trabalhos, a partir de 1991, há um crescimento significativo da produção, atingindo-se a média de 26,4 defesas por ano.

Antes de esmiuçarmos as características dos trabalhos, vale apresentar os dados relativos às informações contidas nos resumos, o que pode ser acompanhado pelo quadro abaixo.

INFORMAÇÕES APRESENTADAS NOS RESUMOS

	Consta	Não Consta	Total
Objetivos	317	5	322
Refer. Teórico	116	206	322
Proc. Col. Dados	196	126	322
Proc. Análise	124	198	322
Resultados	224	98	322
Palavra-chave	224	98	322

Como pode ser observado, as informações mais freqüentemente apresentadas referem-se aos objetivos, aos resultados e às palavras-chave. Dois dados chamam a atenção: a elevada incidência de resumos que não apresentam informações sobre os procedimentos metodológicos utilizados ou sobre o referencial teórico de apoio. No caso dos procedimentos metodológicos, estranha-se que estas informações não estejam presentes, já que, como se verá posteriormente, a maior parte dos trabalhos encontra-se na categoria de trabalhos empíricos.

No que se refere ao referencial teórico adotado, Warde (1993) já havia assinalado que, em 78,2% dos trabalhos na área de Educação, o autor deixa de prestar informações a este respeito; também Tomanik (1992), ao analisar resumos de trabalhos apresentados em congresso científico de Psicologia, identifica o mesmo problema: *"Aproximadamente a metade (51,1%) dos relatos analisados não traz qualquer indicação sobre seu embasamento teórico"* (p.167). Parece, portanto, que a ausência do referencial teórico é prática freqüente e nosso Programa não se diferencia em relação a este quadro mais geral, já que a ausência de informações está presente em 63,9% dos trabalhos. Aspecto in-

interessante é que os resumos são redigidos como se termos próprios a cada referencial teórico fosse suficiente para identificar, para o leitor, o apoio teórico que dá sustentação ao trabalho.

Pensamos que a análise dos próprios resumos é importante por duas razões: de um lado, porque indica a necessidade de ponderar sobre os dados a serem apresentados a seguir, muitos deles limitados em virtude da ausência de informações. De outro, porque aponta para a necessidade de os programas de pós-graduação orientarem o aluno na elaboração de seu resumo. Não podemos esquecer, como afirmam Granja e Grandi (1993), que "*O uso de resumos originou-se da necessidade de se fornecer aos estudiosos um método fácil e rápido de se manterem atualizados com a literatura, em suas áreas de estudo.*" (p.3); o resumo é, pois, a porta de entrada do futuro leitor do trabalho -pode-se abri-la ou fechá-la para muitos!

O quadro a seguir mostra a distribuição das dissertações e teses, ao longo dos anos, segundo a maneira como trabalhou o autor para atingir o objetivo do estudo. Praticamente metade dos trabalhos realizados foi incluída na categoria *descritivo*, constituindo-se no tipo de estudo mais freqüente em quatro dos cinco quinquênios analisados. Aliás, pode-se observar que a proporção de estudos desta natureza vem aumentando ao longo do tempo, atingindo no último quinquênio em torno de 60% dos trabalhos produzidos. Contribui para isso a grande quantidade de trabalhos voltados para a descrição de opiniões, concepções, percepções, representações sobre temas educacionais.

Dois outros tipos de trabalho, são respectivamente os mais freqüentes. Os que envolvem a *interferência do pesquisador* (somando-se experimental e ação/intervenção) perfazem um total de 21,7% da produção; destes, 14,9% são experimentais, atingindo um pico no terceiro quinquênio (81 a 85). Por sua vez, os trabalhos que envolvem ação-intervenção do pesquisador, de natureza não experimental, começam a ser produzidos a partir de 1981, passados dez anos de produção do Programa, mostrando um gradual crescimento de quinquênio a quinquênio, muito embora ainda seja pequena (6,8%) a proporção de trabalhos deste tipo em relação à produção em geral.

Os estudos de natureza *relacional* (aqui incluídos também os que não se utilizaram de procedimentos estatísticos), correspondem a 9,9% da produção, distribuindo-se ao longo dos últimos quatro quinquênios.e os estudos de tipo relacional.

NATUREZA DO TRABALHO

Ano	Descritivo	Relacional	Experimental	Ação/intervenção	Teórico Conceitual	Metodológico	Histórico	Inf. Insuf.	Total	
69	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
70	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
71	—	—	1	1	—	—	—	—	2	14 4,3%
72	—	—	—	—	1	—	—	—	1	
73	1	—	1	—	—	—	—	—	2	
74	—	—	2	1	—	1	—	—	4	
75	2	—	1	—	—	1	—	1	5	
76	2	3	3	—	1	—	—	1	10	50
77	3	3	2	—	1	2	—	1	12	
78	2	1	2	2	2	1	—	—	10	
79	2	—	—	—	—	—	—	1	3	15,5
80	4	4	2	—	3	1	—	1	15	70 23,7%
81	4	7	9	—	—	—	—	2	22	
82	3	—	1	—	—	—	—	2	6	
83	3	1	2	1	2	—	—	—	9	
84	8	1	4	2	1	—	—	—	16	
85	10	—	1	1	—	1	1	3	17	56 17,4%
86	6	1	—	—	—	—	—	3	10	
87	7	—	2	—	—	—	—	2	11	
88	7	1	—	1	1	—	1	—	11	
89	8	1	2	—	—	—	—	—	11	
90	8	—	2	1	1	—	—	1	13	132 41,0
91	8	1	—	3	3	—	—	—	15	
92	19	1	3	3	1	—	1	4	32	
93	18	6	1	1	1	1	—	1	29	
94	13	1	3	—	1	—	—	—	18	
95	25	—	4	5	1	—	1	2	38	
Total	163 50,6%	32 9,9%	48 14,9%	22 6,8%	20 6,2%	8 2,5%	4 1,2%	25 7,8%	322 100%	

Os estudos de natureza *teórico conceitual* começam a marcar presença no Programa a partir do segundo quinquênio. Os 20 trabalhos produzidos ao longo dos 25 anos representam 6,2% do total da produção e se concentram em três dos cinco quinquênios (2o, 3o e 5o); no período de 86 a 90 há uma queda nesta produção, exatamente o momento em que houve um decréscimo na produção total.

Os trabalhos de cunho metodológico representam pequena proporção da produção em geral, embora apareçam em quatro dos cinco quinquênios.

As pesquisas históricas foram as que menos tiveram lugar, nestes 25 anos de produção, estando presentes nas décadas de 80 e 90. Muito embora, em trabalho anterior, Warde (1993) tenha identificado crescimento deste tipo de estudo, tendo três instituições se destacado – Unicamp, PUC-SP, Iesae –, os dados obtidos permitem afirmar que, na PUC-SP, o Programa de Psicologia da Educação não contribuiu para esta vertente de estudos.

Em suma, pode-se dizer que trabalhos teóricos, metodológicos e históricos não marcaram a produção do Programa no período analisado; embora trabalhos que envolvam o planejamento e/ou a interferência do pesquisador (com característica experimental ou não experimental) estejam presentes, sua proporção, comparativamente à totalidade, é restrita; o Programa se mostra tímido no que se refere também a este tipo de produção.

Em seu trabalho Warde (1993) mostra que a maior parte da produção na área de educação apresenta caráter exploratório, além de mostrar que trabalhos do tipo experimental ou quase-experimental, mesmo com pouca participação, têm perdido espaço. Mesmo considerando que as categorias não sejam exatamente as mesmas,² pode-se observar que os dados relativos à produção do Programa não destoam do padrão existente na área da Educação, em geral. Ao que parece, os estudos tendem a permanecer ao nível exploratório ou descritivo, não chegando nem mesmo, neste último caso, no estabelecimento de descrições de relações. Esta marca é expressa desde que o Programa iniciou suas atividades, sendo a força maior de sua produção. Se, por um lado, isto pode representar uma opção do Programa por determinada forma de apreensão do real ou por determinados tipos de pesquisa – de caráter mais qualitativo, de estudos de caso, por exemplo –, por outro lado deve-se considerar a possibilidade de que, tal como ocorre na área de educação em geral, o estágio exploratório do qual

2 É preciso lembrar que, em nosso caso, em função das razões apresentadas na descrição das categorias, optamos por utilizar apenas a categoria “descritivo”, nela englobando inclusive trabalhos que apresentariam caráter exploratório.

se imagina que gradualmente vá saindo uma dada área de saber à medida que acumula conhecimento parece ainda não ter sido superado na área da Psicologia da Educação.

PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Tipo	Número de respostas
Entrevista e similar	82 (31,7%)
Documento	49 (18,9%)
Observação	39 (15,0%)
Questionário	36 (13,9%)
Delineamento experimental	21 (8,1%)
Teste padronizado	8 (3,1%)
Adaptação teste padronizado	5 (1,9%)
Outros	19 (7,3%)
Total	259 ^(*)

(*) O número total de trabalhos em que há especificação dos procedimentos utilizados é de 196. Vários trabalhos utilizaram mais de um tipo de procedimento, tendo sido alocados em mais de uma categoria.

Como já apontado anteriormente, a ausência de informações relativas aos procedimentos de coleta de dados em 39,1 % (126 trabalhos) não deixa de ser preocupante, já que em sua maioria os trabalhos são empíricos.

Considerando-se as informações disponíveis, verifica-se que é muito pequena a porcentagem dos resumos que fazem referência ao uso de testes, sejam padronizados, sejam adaptados. Por outro lado, ressalta-se o fato de que os procedimentos mais utilizados são, respectivamente, a entrevista ou similar (31,7%), documento (18,9%), observação (15,0%) e questionário (13,9%); estes quatro instrumentos foram utilizados em mais da metade da produção do Programa, fato que não é inesperado, já que, como vimos anteriormente, metade dos trabalhos são de tipo descritivo.

PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Tipo de análise	Número de respostas
Apresenta categorias	55 (41,0%)
Análise de conteúdo/discurso	33 (24,6%)
Análise quantitativa (incluindo estatística)	23 (17,1%)
Análise fenomenológica	13 (9,7%)
Análise qualitativa (*)	4 (2,9%)
Outros (**)	6 (4,4%)
Total	134 (***)

(*) Esta categoria foi mantida em virtude de alguns trabalhos restringirem-se a afirmar que apresentam preocupação qualitativa.

(**) Na categoria "outros" estão contidos os procedimentos que apareceram apenas em um ou dois resumos, tais como análise ideológica e nomotética, taxionomia, e conceitos da proposta de Ausubel.

(***) Do total de 322 trabalhos, em 198 (61,5%) não constam informações sobre este aspecto; por outro lado, alguns deles apresentam mais de um procedimento, tendo sido computados mais de uma vez, daí o total de 133 itens relativos aos modos de proceder.

Considerando-se cada trabalho na íntegra, é muito provável que um número maior de autores explicita o procedimento de análise dos dados, uma vez que isto fornece ferramentas ao leitor para a compreensão dos resultados apresentados. Nos resumos, entretanto, como assinalado anteriormente, a grande maioria (61,5%) não apresenta o procedimento utilizado ou não oferece as informações necessárias para identificá-lo. Na leitura dos resumos pode-se constatar que muitos autores se preocupam mais em apresentar os resultados e reflexões sobre os mesmos, do que em explicitar, para o leitor, de que forma se procedeu na análise das informações que se tinha em mãos.

Entre aqueles que apresentaram esta última preocupação, há que se destacar que grande parte deles apenas apresenta as categorias utilizadas (41,0%); há, também, os que afirmam proceder através da análise de conteúdo/discurso (24,6%) e, ainda, aqueles que apresentam algum tipo de análise quantitativa, incluindo-se, aí, desde os trabalhos que fizeram apenas contagem até os que utilizaram testes estatísticos (17,1%). De certa forma este último dado parece não corresponder ao que é apregoado pela literatura: a forte preocupação quantitativa e a ênfase na mensuração que marcou um certo período da produção científica na área de educação.

CONTEXTO

Outros**	Escolar			Total
	Par	Pub	S/D	
32	41	76	117	266*

(*) Dos trabalhos, quatro atuaram com situações mistas (ex. escola particular e pública ou instituição não jurídica e escola pública), tendo sido computados mais de uma vez, daí o total de 266 itens.

(**) Foram incluídas na categoria “outros” instituições não-escolares (clínicas, asilos, creches e similares) ou contextos não institucionais (meninos de rua, sem teto).

Dos 322 resumos analisados, em 262 deles obteve-se informações relativas ao contexto ou instituição em que o trabalho foi realizado; tendo como referência estes 262 trabalhos, verifica-se que a grande maioria (87,9 % deles) atuou com instituições escolares. Quanto à natureza da instituição, embora em 76 trabalhos tenha sido feita referência à escola pública, em virtude da ausência de informações – em 117 trabalhos o autor não especificou de que tipo era -, inviabiliza-se a possibilidade de afirmar que a escola pública é o local preferencial para a realização dos estudos. Os dados mostram, pois, que houve um predomínio de pesquisas em instituição escolar, aspecto que indica que o Programa tem se caracterizado por preocupação na área educacional.

Se pela análise deste quadro aponta-se o contexto escolar como o alvo de maior preocupação dos pesquisadores, as informações relativas aos sujeitos são mais um indicador deste fato, ao mostrar que a maioria absoluta dos trabalhos tem como sujeitos o aluno e o professor, num número praticamente equivalente – 121 e 124, respectivamente.³

No que se refere aos diversos níveis de ensino presentes no contexto escolar, o 1º Grau aparece como foco principal em 31,4% dos trabalhos, seguido pelo 3º Grau em 20,8%; por sua vez, o segmento da Pós-Graduação compreensivelmente, em virtude de seu curto tempo de existência, é pouco explorado.

- 3 Considerando-se os contextos não-escolar e não-jurídico, vale informar que participaram como sujeitos de pesquisa crianças e adolescentes em geral, familiares ou responsáveis, deficientes físicos não institucionalizados, menores abandonados, crianças de orfanato, idosos, dependentes de drogas, profissionais de áreas não relacionadas à educação, dentre outros; nestes contextos, a maior parte dos trabalhos focaliza crianças e adolescentes.

Um outro aspecto a se considerar refere-se às temáticas abordadas. O quadro, a seguir, apresenta os recortes identificados nos diferentes quinquênios.

TEMÁTICAS ABORDADAS

	71-75	76-80	81-85	86-90	91-95	Total	%
Ensino de leitura e escrita (aquisição e implementação)	1	3	8	7	15	34	10,5
Ensino de habilidades ou áreas	3	4	9	5	10	31	9,5
Atuação profissional (prática/relações pedagógicas)	5	15	3	8	18	49	15,2
Formação de professores	2	4	6	4	8	24	7,4
Fracasso escolar	–	–	2	3	7	12	3,6
Texto didático e Literatura infantil	–	2	1	2	1	6	1,8
Avaliação	–	2	4	–	5	11	3,4
Projeto pedagógico/ currículo	–	4	3	3	4	14	4,3
Escola em geral	–	–	2	2	2	6	1,8
Delimitação de campo profissional	–	5	2	8	17	32	9,8
Psicologia educacional	–	1	3	4	8	16	4,9
Processos básicos	2	4	9	4	12	31	9,5
Família e relações de gênero	–	2	10	1	4	17	5,2
Outros educacionais	1	4	8	2	15	30	9,2
Outros alheios	1	–	1	3	7	12	3,6
Total	15	50	71	56	133	325*	100%

(*) Três trabalhos foram incluídos em mais de uma categoria.

Os dados apresentados acima permitem verificar que há grande dispersão temática; isto porque, embora se procurasse agrupar os temas, o número de categorias ainda permaneceu elevado (15); se se considerar o fato de que no interior de cada categoria pode haver, também, subdivisões – por exemplo, ensino de matemática, de ciências, de metodologia científica... –, a real dimensão da dispersão temática começa a emergir.

A grande dispersão temática não parece ser novidade nos Programas de Pós-Graduação, já que a literatura tem apontado isso (Sonzogno, 1982; Gatti, 1983; Warde, 1993). Este é um dado que precisa ser olhado com cuidado pois pode estar indicando que o peso maior na determinação das temá-

ticas abordadas pela produção científica em nível de Pós-Graduação – e nosso Programa parece não fugir à regra – é a preocupação particular de cada aluno, e não a especificidade do Programa, que teria algumas temáticas preferenciais como alvo para a pesquisa.

A despeito desta dispersão temática, é interessante perceber que alguns recortes parecem mais presentes e isto pode ter relação com preocupações de um dos professores, em particular, ou de grupos de professores do Programa. Dentre os temas, verifica-se que a preocupação com leitura e escrita (incluindo tanto a aquisição quanto a implementação), com o ensino de habilidades, com a atuação profissional (relações pedagógicas/ prática pedagógica), com a formação dos professores, com a delimitação do campo profissional e com os processos básicos faz-se sentir mais fortemente. Estas temáticas estiveram presentes nos cinco quinquênios, muito embora quatro delas pareçam ter sido mais marcantes no último deles; este é o caso da alfabetização, prática pedagógica, delimitação de campo, e processos básicos, cada uma das quais apresentando metade de sua produção apenas no último período.

A dispersão temática identificada pode ser vista como um indício de que, no período analisado, o Programa ainda não tinha estabelecido suas prioridades temáticas para a pesquisa. É mais provável que, mesmo tendo seus professores, individualmente ou em grupos, interesses específicos, estes ainda não substituíssem aquele que parece ter sido o critério maior da eleição das temáticas de estudo: o interesse do aluno em particular.

Seriam estas as preocupações atuais do Programa? Houve mudanças nas temáticas estudadas? Estas são questões que sugerem a complementação da análise para o quinquênio 1996-2000.

No que se refere à abordagem teórica, é preciso ressaltar que, por trabalharmos com resumos, material em que o tipo e a quantidade de informações são limitados, julgamos que fazer inferências, a partir da informação constante, seria correr riscos demasiados. Assim optamos por considerar apenas os estudos em que o autor fizesse menção ao seu referencial teórico, seja apontando o autor seja a corrente que dava apoio ao seu trabalho. Dos 322 resumos analisados, 206 ficaram na categoria 'Não consta'; portanto, nosso universo analisado é de 116 trabalhos.

RECORTES TEÓRICOS^(*)

	70-75	76-80	81-85	86-90	91-95	Total	%
Behaviorismo	1		3		2	6	5,2
Cognitivismo		4	3	8	5	20	17,2
Psic. sociocultural/ mat. dialético ^(*)				2	20	22	18,9
Psicanálise			2	2	4	8	6,8
Psicologia analítica				2	1	3	2,5
Psicodrama		3		1	1	5	4,3
Psicologia humanista		5	2	1	2	10	8,6
Goffman/Merton			3	1		4	3,4
Fenomenologia			8	5	9	22	18,9
Repr. social				1	5	6	5,4
Outros		3	3	1	3	10	8,6
Total	1	15	24	24	52	116	100

(*) Optou-se por agrupar autores da Psicologia, bem como de outras áreas, que são identificados como materialistas dialéticos (Vygotski, Wallon, Luria, Habermas, Heller).

Pelo quadro, acima, verifica-se que existe dispersão também no que se refere à abordagem teórica, já que o nível máximo de concentração de trabalhos em uma matriz teórica específica é de 18,9%; é isto que ocorre com as matrizes fenomenológica e sócio cultural/materialista dialética, sob a égide das quais verificamos a presença de 22 trabalhos cada.

Dois outros referenciais que aparecem com mais frequência são respectivamente o cognitivista, com 20 trabalhos ao todo (e aqui tem presença marcante o referencial piagetiano – Piaget e Emília Ferreiro – num total de 14 trabalhos) e a proposta rogeriana (10 trabalhos). A comparação com o trabalho de Warde (1993) permite reafirmar a presença dos referenciais piagetiano e fenomenológico na PUCSP, agora especificamente via Programa de Psicologia da Educação. Também, é interessante perceber que o behaviorismo, tido como marcante especialmente na década de 70, praticamente não aparece nos diferentes quinquênios analisados.

Quanto ao movimento que poderia ter ocorrido nestes 25 anos, pouco se pode falar, especialmente pela grande dispersão dos trabalhos nos diferentes referenciais. Há, no entanto, informações que não podem ser desconsideradas, especialmente no que se refere ao aparecimento de alguns referenciais

nos dois últimos quinquênios; este é o caso de Wallon (presente em quatro trabalhos), de Representações Sociais e dos autores soviéticos da Psicologia (Vygotski e outros), estes últimos presentes em 13 trabalhos. Em relação aos últimos, detectados por Warde(1993) em frequência muito baixa, verifica-se que começam, especialmente na década de 90, a despontar como uma possível referência na área de Psicologia da Educação.

Vale salientar que os referenciais teóricos mais presentes são os da Psicologia, sendo em menor número os relativos à filosofia e outras áreas do conhecimento; embora muito se discuta sobre o objeto de estudo da Psicologia da Educação e não haja consenso sobre sua especificidade, o conjunto de produção do Programa sinaliza, até o momento, para um recorte que dá prioridade à interlocução com a Psicologia.

O exposto no presente trabalho permite afirmar que o Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação da PUCSP apresentou produção significativa sob forma de dissertações e teses, durante seus vinte e cinco anos de produção. Vale registrar que a partir de 1992 apresenta um nível de produtividade excelente, fato que indica que o Programa foi tomando decisões que vêm se demonstrando adequadas. Talvez a mais forte delas tenha sido a reformulação curricular de 92 que, como já apontado em estudos anteriores (Mahoney e outros, 1995 e Mahoney e outros, 1995a), forneceu melhores condições para a elaboração de um dos produtos esperados da Pós-Graduação stricto-sensu: a elaboração de dissertações e teses.

A análise dessa produção, sob forma de resumos, permitiu verificar que em nosso Programa o foco de estudos é o contexto educacional, especialmente o escolar, sendo o apoio teórico obtido mais frequentemente na área da Psicologia. Este é um recorte que marca nosso trabalho; se isto é ou não suficiente para identificar o campo da Psicologia da Educação é um tema que cabe a estudos posteriores. Estando inserido no contexto mais geral da produção de pesquisas na área da Educação, nossa produção também apresenta marcas semelhantes às identificadas naquela, sendo uma delas a dispersão temática. Embora o período analisado não permita fazer afirmações sobre possíveis mudanças em relação a este aspecto, é muito possível que já esteja ocorrendo afunilamento em relação aos temas tratados, já que um dos pilares da reformulação curricular de 1992 são as Linhas de Pesquisa, que poderiam contribuir para reverter este quadro de dispersão temática. Vislumbra-se,

aqui, a necessidade de complementação do presente estudo com uma análise das produções no último quinquênio, período que já permitiria detectar mudanças que estejam se evidenciando.

Referências bibliográficas

- Candau, V. M. e Oswald, M. L. M. B. (1995). Avaliação no Brasil: uma revisão bibliográfica. *Cadernos de Pesquisa*, 95, pp. 23-36.
- Eco, U. (1985). *Como se faz uma tese*. São Paulo, Perspectiva.
- Gatti, B. A. (1983). Pós-Graduação e pesquisa em Educação no Brasil, 1978-1981. *Cadernos de Pesquisa*, 44, pp. 3-17.
- Granja, E. C. e Grandi, M. E. G. (1993). *Resumos: teoria e prática*. São Paulo, Serviço de Biblioteca e Documentação do Ipusp.
- Mahoney, A.; Almeida, L. R. de; Moroz, M. e outros (1995). O mestrado em Psicologia da Educação. Uma avaliação. *Psicologia da Educação-Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados da PUC-SP*, 1, pp. 89-112.
- _____. (1995a). *Participação em projeto de pesquisa: via de formação do pesquisador? Um estudo a partir da visão de alunos participantes de projetos de pesquisa*. Relatório de pesquisa apresentado ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação da PUC-SP. (mimeo).
- Rubano, D. R. (1994). *O fazer do/no IPPUCSP: uma análise a partir dos "artigos originais" da Revista de Psicologia Normal e Patológica (1955-1978)*. Relatório de pesquisa apresentado ao Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC-SP. (Mimeo.)
- Selltiz, C.; Jahoda, M.; Deutsch, M. e Cook, S. W. (1975). *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. 5ª ed. São Paulo, E.P.U – Edusp.
- Sonzogno, M. C. (1982). *Aspectos da produção científica da Psicologia da Educação no Brasil, no período de 1970-1982*. São Paulo, PUC-SP (Tese de doutoramento).
- Tomanik, E. A. (1992). *Ser e não ser: a pesquisa em Psicologia no Brasil e a questão da cientificidade*. Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social da PUC-SP (Tese de doutorado).

Warde, M. J. (1993). A produção discente dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (1982-1991): avaliação & perspectivas. *Avaliação e Perspectivas na área da Educação 1982-91*. Porto Alegre, Anped/CNPq.

Melania Moroz

Professora do Centro de Educação da PUC-SP, alocada no Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia da Educação.

Os outros autores eram doutorandos

(*Denize Rosana Rubano e Leila S. Der*)

ou mestrandos (*Francinete R. Carvalho, Yara F. Hornke, Ciro Garcia*), quando da realização da pesquisa.

pedpos@pucsp.br