

# PSICÓLOGO NA ESCOLA PÚBLICA DO RIO DE JANEIRO: DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DE OUTROS POSSÍVEIS

Ana Cristina C.M. Guedes – Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro (SME)  
anamenegue@gmail.com

Kátia F. Aguiar – Universidade Federal Fluminense  
katiafaguiar@uol.com.br

Marisa L. da Rocha – Universidade do Estado do Rio de Janeiro –  
marisalrocha@uol.com.br

Valeria V. da Cunha - Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro (SME)  
valeria.cunha@gmail.com

## 1.INTRODUÇÃO

Primeiramente, gostaríamos de dizer que apresentar o trabalho da Rede de Proteção ao Educando nos coloca numa posição onde já é possível falarmos de uma história que nos dá a impressão de ter muito mais de quase três anos. Podemos dizer que através desse trabalho passamos por momentos difíceis e desafiadores, mas, fundamentalmente, gratificantes em relação a nossa formação e atuação profissional - professoras e psicólogas que tinham agora a oportunidade de escrever uma história que, antes de tudo, está de acordo com o que acreditamos que seja o encontro da Educação e da Psicologia.

O lugar que ocupamos nessa proposta se constituiu como participantes de uma equipe da Secretaria Municipal de Educação responsável pela implantação e implementação do trabalho. As estratégias utilizadas com os profissionais implicados com o processo escolar privilegiam a abertura de espaços coletivos produtores de uma intensa interlocução transformadora da realidade instituída. A experiência adquirida no campo da Educação fortaleceu a discussão e a problematização com os psicólogos, dando forma a um processo de trabalho que tinha como desafio integrar as diferentes experiências. Dessa forma, vamos enfrentando a construção de um novo tempo para a Psicologia na Educação.

Iniciaremos apresentando um breve histórico desse trabalho e, em linhas gerais, como ele vem se estruturando no campo. Finalizaremos com uma análise da atuação do psicólogo da Rede de Proteção ao Educando (RPE) na Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.

## 2.HISTÓRICO E ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO NO CAMPO

A RPE foi implantada em 2007 pela Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, reunindo políticas e ações das Secretarias Municipais de Educação (SME) e de Assistência Social (SMAS), incrementando, assim, a política macro funcional da prefeitura.

A RPE é composta por 104 psicólogos lotados na SME, oriundos de concurso público da Secretaria Municipal de Saúde e distribuídos, regionalmente, pelas dez Coordenadorias Regionais de Educação (CREs). Além desses profissionais, a Rede conta com 119 assistentes sociais, lotados na SMAS, atuando nas/com as escolas públicas.

O fato de duas secretarias (SME e SMAS) estar gerenciando o trabalho da RPE, colocando em andamento a construção de uma política macro funcional, apresenta grandes desafios, dentre eles: colocar em ação as políticas das referidas secretarias e, nesse movimento, definir objetivos comuns para o trabalho da RPE.

Mas, a construção e viabilização de uma proposta de trabalho interdisciplinar estão para além dos desafios políticos que possam garantir diretrizes de uma atuação compartilhada dos profissionais. Tal proposta se constitui também pelos encontros desses profissionais no campo de trabalho, encontros marcados pela complexidade de ações, demandas institucionais, poderes, saberes e histórias diferenciadas de suas formações.

A inserção dos profissionais da RPE nas escolas se fez na conjugação entre um recorte das escolas apontadas pelas CREs, seguindo as diretrizes da SME, e as possibilidades abertas nos diálogos com os educadores que trazem outros analisadores do campo educacional. Desse modo, podemos afirmar que a escolha das escolas para o desenvolvimento do trabalho da RPE na Rede Municipal de Ensino foi, desde sua implementação (2007), o ponto de partida para o exercício da construção de uma estratégia de trabalho coletiva - um campo de diálogo entre diferentes saberes: psicologia, serviço social e educação.

Naquele momento, o exercício de escolha conduziu a educação a indagar-se sobre suas práticas, concepções, desejos e expectativas. Considerando as variadas questões problemáticas e impasses que foram se constituindo entre as CREs e a Coordenadoria de Assistência Social (CAS), elegemos algumas escolas chamadas de escolas “foco” onde psicólogos e assistentes sociais passaram a atuar em sub-equipes, cada uma com um grupo de escolas. Essa estratégia foi necessária para a implementação de uma rotina sistemática de trabalho, como um campo de experimentação, num universo tão amplo de questões e fazeres. Estávamos diante de um encontro marcado pela complexidade que o campo educacional nos impunha, mas também pela condição de iniciar um trabalho na educação que pudesse inscrever um novo encontro entre esses diferentes saberes.

Os critérios que balizaram as escolhas das escolas prioritárias só puderam ganhar consistência nas reflexões e indagações dos psicólogos e assistentes sociais a partir da entrada no campo, da vivência no território escolar. A entrada nas escolas marcava a necessidade de construir sentidos, produzir significações sobre a presença dos psicólogos e assistentes sociais neste espaço. Desse modo, o processo de escolha das escolas foi se configurando como uma grande oportunidade de diálogo entre psicologia, educação e serviço social que, com a prática e o referencial teórico vinculado ao movimento institucionalista, facultou de forma mais ampliada a problematização das questões entre profissionais e destes com a comunidade escolar.

Esse processo, sem dúvida, se estabeleceu em um campo muito tenso e intenso que, mesmo antes de entrar nas escolas, já estava posta a história do encontro da psicologia com a educação. Portanto, logo de início, foi muito fácil a produção de um território de faltas, onde a psicologia, para se constituir como um campo de saber eficiente deveria dar as respostas, solucionar os problemas. Isso levou os próprios psicólogos a afirmar que a educação “não sabe fazer”, ou seja, é impotente para acolher as questões que emergem no cotidiano e refletir sobre as práticas, partilhando a escolha de caminhos com outros profissionais.

Estava posto o desafio da construção de alianças, do entrelaçamento de anseios para tecer um “em comum”. Para os psicólogos era produzir o sentido de entrada nas

escolas, sentidos estes que não podem ser capturados pelos próprios psicólogos que, munidos de um saber-poder, fragmenta o território coletivo de formação. Tratava-se de uma escolha cuidadosa de táticas que potencializassem a escola de uma certa “abertura/acolhimento/ desejo” para realização de seu trabalho. Esse processo será sempre construído e desconstruído em meio a muitos embates que registram avanços e retrocessos na consecução de um encontro transformador da realidade, na busca por ampliação de qualidade de vida, sendo essa, então, a matéria-prima de nosso trabalho e não os “problemas”. Não há como fazer um desenho de entrada nas escolas que neutralize um campo de produção de múltiplos desejos e de diferentes posições político-institucionais (das Coordenadorias, das escolas, dos psicólogos, dos assistentes sociais, das comunidades,...). Nesse aspecto, estamos diante de um campo de tensões, onde as certezas sobre o “mau funcionamento do outro” pouco contribui para as transformações de si e de consequentes deslocamentos que venham efetivamente afetar as práticas na escola.

No processo de escolha das escolas prioritárias a aposta foi a de produzir um campo de diálogo onde os saberes se encontram, as reflexões sobre os lugares ocupados se fazem e os efeitos das práticas entram em análise. Favorecer a constituição de um campo de indagações e dar visibilidade às questões que atravessam a formação educacional nos colocou frente à possibilidade, de interferir no processo que muda o olhar de “clínico” tradicional (olhar médico) para um olhar estratégico (político, produtor de outros sentidos), em lugar de operar não soluções mágicas. A partir desses encontros, onde se constitui um processo de análise do campo educacional de cada CRE, onde se define as escolas prioritárias e outras estratégias de atuação das equipes, foi elaborado um Plano de Ação que passou a nortear o trabalho das equipes.

Coloca-se como exigência, para a entrada nas escolas prioritárias, a elaboração de um projeto de trabalho coletivamente construído com todos os atores envolvidos no processo. Um projeto é específico para cada escola, de acordo com as demandas que se constituem, e em consonância com as diretrizes e bases teóricas previstas no plano de ação. Para a elaboração do plano de trabalho é fundamental que as sub-equipes (psicólogos e assistentes sociais) estabeleçam com a escola um espaço de escuta e acolhimento dos impasses e dificuldades que perpassam o seu cotidiano, criando possíveis fóruns de interlocução e análise das implicações. Na maioria das vezes, as questões apresentadas pelas escolas como dificuldades que atravessam o processo de ensinar e aprender estão relacionadas às situações de violência nas mais adversas expressões, o uso abusivo de drogas, a gravidez na adolescência, situações de risco e vulnerabilidade social. A questão é como fazer de tais situações dispositivos-analisadores das formas como operamos e constituímos modos de existência?

As sub-equipes trabalham, ultrapassando a lógica do modelo simples de atendimento à comunidade escolar, e isto se dá através de uma perspectiva interdisciplinar criando um campo problemático intensificador do cotidiano que possa interferir na rotina instituída entre os diferentes saberes/profissionais em presença. Uma nova rede de “conversação” vai sendo tecida, integrando ações com o desafio da complexidade que os sujeitos e a sociedade contemporânea apresentam. Torna-se fundamental que os profissionais da RPE, ao traçarem uma proposta de trabalho psicossocial, potencializem a escola em relação a sua implicação nas questões apontadas sempre como impeditivas para o trabalho pedagógico, mas que são as condições reais em que o trabalho se dá. Assim, a proposta da RPE vem contribuir para que as escolas

transformem suas práticas, fazendo emergir a potência presente nos corpos de cada um e da comunidade, principalmente, naqueles marcados por situações que ferem a ética.

Além do atendimento às escolas prioritárias, outra estratégia que foi se constituindo foi o acolhimento e acompanhamento de algumas escolas sugeridas pelas CREs, cujas questões, na sua maioria, estavam relacionadas a impasses e dificuldades escolares que se apresentavam a partir de situações de violência nas mais diversas expressões, incluindo as situações de risco e vulnerabilidade social. Em cada CRE, para além das escolas prioritárias, o processo de análise das demandas ganham formas diferentes, trazendo alguns questionamentos sobre os limites e possibilidades de trabalho nessas escolas. Tais discussões abriram um diálogo entre as CREs e profissionais da RPE em que se problematiza a forma dos possíveis desdobramentos do trabalho nas escolas.

Essa estratégia pedia um amadurecimento teórico e técnico sobre suas implicações no campo. A reflexão sobre como essa demanda se apresentava e como as equipes respondiam às questões foi ocupando os espaços de debate sobre o trabalho: como acolher os casos individuais de alunos, buscando a partir de uma problematização coletiva operar no campo de forças implicado neste processo? Como operacionalizar uma forma de escuta que torne possível atuar para além dos casos, transformando-os em histórias de vida que ali ganham corpo? Como sair (querer sair) do lugar daquele que “apaga os incêndios”, produzindo um outro encontro com o sofrimento das difíceis experiências vividas nas escolas?

A experiência da psicóloga Adriana Marcondes, no Departamento de Psicologia da USP, com o Plantão Institucional, referenciou nossas reflexões teórico-práticas, possibilitando uma aproximação de outra ordem com várias escolas trocando idéias concomitantemente e tornando-se parceiras na composição de campos problemáticos, diversificando formas de atuação. Essa experiência foi fundamental para que nossos olhares pudessem se voltar de outra maneira para a frente de trabalho a desenvolver. Nas CREs, foi iniciado um processo voltado para se pensar mais diretamente de que modo a estrutura existente era problematizada, e como poderíamos pensar em práticas que favorecessem a abertura de um campo gerador de potência nas escolas.

Trabalhamos então com duas frentes – escola prioritária e plantão de atendimento as escolas - que se sustentam pela mesma perspectiva de atuação: a psicologia institucional, através da qual, resguardando as especificidades das ações dessas frentes de trabalho, nos colocam junto aos demais profissionais para pensar o cotidiano como produção de vida em que os impasses podem gerar enriquecimento à formação, criando permanentemente modos de fazer psicologia e educação.

### 3. O PSICÓLOGO NA EDUCAÇÃO

#### 3.1 O DESAFIO DE ESCREVER UMA NOVA HISTÓRIA

A concepção e as diretrizes que norteiam o trabalho dos psicólogos na Rede de Proteção ao Educando estão pautadas numa lógica que implica uma atuação micropolítica. Vale destacar que as diretrizes vêm se instaurando a partir das reflexões de nossas práticas no campo e das teorizações que vamos produzindo em nossos encontros, portanto estamos falando de um percurso difícil, tensionado pelo “vazio”, que inicialmente precisou se constituir para dar lugar a um processo de construção,

conhecendo as experiências do grupo, pensando coletivamente as hipóteses que circulavam neste campo, ampliando o olhar sobre a rede educacional e problematizando os efeitos de nossas próprias práticas. Partindo de um projeto inicial que indicava o atendimento especializado do psicólogo e do assistente social para o aluno e as famílias, também tínhamos um campo de luta no qual a própria educação problematizava a mais recente “solução” para os “corpos problemas” – a medicalização das questões escolares. Foi nos deslocando do “lugar especialista” que pudemos construir referenciais diferenciados para pensar uma psicologia na escola, uma psicologia que pudesse produzir potência entre atores, ao contrário de assumir o lugar daquela que ratifica com suas práticas o lugar da exclusão e do fracasso escolar.

O grupo de psicólogos que chegava trazia marcas de uma história muito especial: oriundos do banco da saúde (advindos de um concurso público realizado para a área da saúde), tomavam posse na secretaria de educação. Um primeiro impacto quase que paralisante em que as ações da coordenação remetiam-se muito mais para as manobras de pequenas aberturas que nos conduzissem a idéia de que era possível pensar um fazer na educação. Como querer estar entre educadores e com eles ampliar o desejo de estar ali? O diálogo foi se constituindo no meio desses embates, quando era possível falar dos sentimentos de frustração, descrença, desvalorização, minimização de uma prática, ressignificando o fazer e buscando a ampliação de uma formação no curso das ações e dos impasses.

As reflexões que foram ganhando aprofundamento e consistências nas nossas discussões puderam ser sustentadas por esse grupo que, com o desdobramento do trabalho vai construindo uma identidade mais fortalecida no campo. A parceria estabelecida com a academia através de duas pesquisadoras da área da psicologia social (Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Universidade Federal Fluminense), possibilitou avanços teóricos e práticos neste trabalho, produzindo desafios importantes que impulsionaram o nosso fazer.

### 3.2 AS CONTRADIÇÕES DA PRÁTICA

Ainda temos muitas histórias para contar, mas finalizaremos com um breve recorte que diz da experiência do nosso encontro com a escola.

Algumas vezes o psicólogo se vê ocupando um lugar “vazio de sentido” nas práticas, onde já sabe o que pode vir a potencializar ações ou não – um exemplo disso é atuar numa perspectiva medicalizadora do aluno, fragmentando processos. Porém, ainda não sabe como operar diante das tensões do cotidiano escolar. Na educação acadêmica, como também no lócus escola, já se discute sobre os perigos desse olhar e os seus efeitos culpabilizantes que fortalecem práticas excludentes. Mas, como os paradigmas educacionais não se transformam rapidamente, ainda existem professores que consideram o aluno ou a sua família como sendo os responsáveis pelo fracasso escolar.

O espaço escolar é, por excelência, o espaço dos professores. A entrada de um psicólogo nesse espaço faz emergir uma demanda historicamente pautada em experiências anteriores e na concepção do senso comum da profissão vinculado ao paradigma médico-assistencial – aquele que vai desvendar os mistérios da mente humana de seu aluno e dar o diagnóstico para o tratamento. Esse ideário encontra também um lugar na concepção de muitos psicólogos que acreditam que precisam

descobrir os problemas dos alunos para garantir um lugar de respeito, para fazer jus ao diploma de que é portador.

O encontro do psicólogo com o professor, geralmente, inicia com a indicação de um aluno tido como violento, agitado, apático, desamparado pela família e outras possíveis expressões que marcam o sujeito como sendo o “problemático”. São esses casos que possibilitam a abertura de um campo possível de diálogo com o professor através do acolhimento por parte do psicólogo de uma questão que se apresenta como individual, mas que na realidade não é. Como operar um deslocamento do problema ao campo problemático? Como criar com os professores espaços onde a queixa passa por uma transformação? Do lamento a uma ação implicativa. É preciso operar nas forças das queixas, ou seja, transformar formas instituídas e cristalizadas de agir, em questões com potência que deslizam da força hegemônica que é individualizante, para intensificar outras forças, criando formas de agir que potencializam a interferência coletiva na organização do trabalho.

Assim, o trabalho vai se constituindo e fazendo funcionar outros modos de existência entre instituições, onde a dimensão coletiva, que não é sinônimo de grupo, não se opõe a dimensão individual, são planos de intervenção diferentes, mas que podem ser agenciados concomitantemente. O coletivo é o lugar de produção, onde as tensões são colocadas a serviço da reflexão que encontra caminhos para o enfrentamento dos impasses, tramas que servem de suporte às dramáticas da existência.

#### Referências Bibliográficas:

- MACHADO, Adriana Marcondes. Plantão Institucional: um dispositivo criador. In: *Novos Possíveis no Encontro da Psicologia com a Educação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.
- MACHADO, Adriana Marcondes. Os psicólogos trabalhando com a escola: intervenção a serviço do quê? In: *Psicologia Escolar: práticas críticas*, São Paulo: Ed. Casa do Psicólogo, 2003.
- MINAYO-GOMES, Carlos & BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Saúde, trabalho e processos de subjetivação nas escolas. In: *Psicologia: reflexão e crítica*. Porto Alegre: v.15, n.3, pp.649-663, 2002.
- ROCHA, Marisa Lopes da. Gestão do trabalho e os desafios da saúde na educação. In: *Psicologia e o Compromisso Social*. Rio de Janeiro, Cortez Editora, 2003.