

ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO EM UM CONTEXTO EDUCACIONAL DA REDE MUNICIPAL

Fabíola de Lourdes Moreira Rabelo
Graduanda em Psicologia pela PUC-MG
famrabelo@hotmail.com

Resumo: O artigo relata uma experiência de atuação em psicologia num contexto escolar da rede municipal e se propõe discutir sobre a atuação do psicólogo neste meio a fim de se produzir apontamentos sobre os entraves e perspectivas vividas por esse profissional. Discorre ainda sobre as demandas direcionadas ao campo psi e sobre as estratégias utilizadas a favor de uma prática construída numa realidade social implicada por fatores de risco e mínimas condições de vida. O trabalho se desenrola à luz da teoria sistêmica, que auxilia o saber psi ao ressaltar a importância de uma prática desenvolvida com base no contexto em que se passa, levando em conta as relações, interações e dinamismo das situações, além de conceber que as realidades não são objetivas ou seja: que estas se constituem mediante nossa interação com o mundo. A integração do psicólogo neste contexto proporciona um trabalho realmente sistêmico uma vez que, nele, fazemos membro do sistema no qual atuamos. O pensamento sistêmico, nesta prática, fundamenta a ação neste contexto escolar e nos motiva a articular as “redes sociais” existentes e possíveis dentro e fora da escola.

Palavras-chave: psicólogo, contexto escolar, teoria sistêmica.

THE PSYCHOLOGIST'S PRACTICE IN A CONTEXT OF PUBLIC SCHOOL

Abstract: This article tells of the experience of practicing psychology in a Nova Contagem's public school, with focus on the role the psychologist plays within this context as well as the difficulties he / she might face on his / her everyday practice. Furthermore, the article also discuss those strategies the psychologists commonly use whenever they work with people struggling with a social reality characterized by risk factors and barely minimum living conditions. It is important to notice that the systemic theory is particularly useful to this analysis, since said theory postulates that the psychologist's practice is determined by the context -- the situations and interactions -- in which the practice occurs. If the psychologist acts according to the theory's principles, he or she can then offer some significant help in a systemic manner, what with the mental health professional becoming him or herself part of the system and being able to articulate the social networks that comprise it.

Key words: psychologist, school context, systemic theory.

1. Introdução

O presente artigo relata uma experiência de estágio, vinculada ao NUPS – Núcleo de Promoção da Saúde da PUC-MINAS, chamado programa Cireneu, que vem acontecendo através do “Projeto de Intervenção Sistêmica no Contexto Escolar” de autoria da Professora Ana Paula Carvalho Pereira Passos, em uma escola municipal do município de Contagem.

O projeto CIRENEU foi criado em 1996 e foi cada vez mais se fortalecendo junto a uma equipe composta por diferentes áreas do conhecimento. Durante o

desenvolvimento desse projeto, deu-se uma demanda significativa, direcionada aos serviços de psicologia.

Dessa forma, como cita Passos (2007), a “coordenação do Projeto fez uma demanda ao curso de psicologia, para que um maior número de professores se integrassem ao projeto, aumentando a ação da psicologia no escopo de ações já desenvolvidas, mais especificamente, a demanda feita pela direção de uma escola municipal que enfrentava dificuldades com alunos, que apresentavam problemas de aprendizagem, de conduta e alunos vítimas de maus tratos familiares.”

O projeto de “Intervenção Sistêmica no Contexto Escolar” tinha como meta desenvolver trabalhos com grupos de alunos, famílias, professores, ou seja, almejava-se trabalhar com os diferentes “subsistemas” que compõem o “sistema” escolar. Isso se conjuga com as idéias de Andrada (2005) nas quais é abordado “*a necessidade de perceber a escola e seus problemas ali presentes sob outro paradigma, não mais o modelo da causalidade linear, mas o da causalidade circular*”. Objetivava-se se trabalhar não com sujeitos isolados, mas sim, com as interações humanas existentes neste sistema a fim de abrir um espaço de conversação entre os seus membros. Porém no momento em que equipe de estagiários e escola se encontram o pedido é que se estabeleçam, ali atendimentos individuais que são, a priori, encaminhados através de queixas relacionadas a problemas de aprendizagem, de comportamento, de agressividade dentre outros. Na visão da escola era como a psicologia poderia ajudá-la, o que corrobora com o paradigma de um pensamento linear que limitava nossa possibilidade de atuações.

Mas ao mesmo tempo iniciarmos o trabalho como era solicitado pela escola era o caminho que tínhamos para não expulsar a demanda que nos era direcionada, como também era, uma forma possível de desenvolvermos um trabalho na escola. Percebia-se naquele momento, que de nada adiantaria apenas chegar com uma proposta que seria introduzida naquele meio, sendo que mal o conhecíamos. Outro motivo para acolhermos atentamente o que nos era pedido condizia com nossa perspectiva sistêmica de trabalho; já que acreditávamos na importância de co-construir com a escola alternativas para os problemas que vivenciava. Segundo Vasconcelos (2002),

“Pensar sistemicamente é pensar a complexidade; (ampliando o foco de observação, vendo sistemas de sistemas e contextualizando o fenômeno) a instabilidade (acreditando nos processos de auto-organização e tendo o homem sempre como um sujeito em constantes modificações) e a intersubjetividade (adotando o caminho da “objetividade”, reconhecendo-nos como parte integrante do sistema e atuando na perspectiva da co-construção das soluções.”

Ao meu ver entender a complexidade existente dentro do ambiente escolar nos aproximava de visões realísticas, já que muito dos problemas que lá se instauravam não eram problemas isolados da escola, mas sim, também da família, da sociedade e, em geral, dos determinantes sociais que ali emergiam.

Como citado por Andrada (2005) segundo Kupfer,

“Ao entrar na escola, o psicólogo podia finalmente ater-se às vozes desta, conhecer e sentir o peso dos determinantes sociais sobre os problemas de aprendizagem (Kupfer, 1997, p. 52) e partilhando destas vozes não poderia continuar com a mesma visão acerca dos problemas de aprendizagem e da sua prática. A escola, porém, continuou com a expectativa criada pela própria psicologia: o profissional de psicologia educacional deve trabalhar com o aluno problema, com o aluno desviante, para que este se adapte às normas, à aprendizagem, enfim, à escola como um todo”.

Com o início do trabalho e frente a todas as implicações sociais: fome, pobreza, violência, condições de higiene precárias, maus-tratos, desigualdade social, nossas práticas deparavam com limitações, e também, com possibilidades, já que a oferta de uma escuta, naquele espaço, propiciava o “desabafo de sentimentos de angústia, tristeza, raiva...” dos sujeitos que viviam e que também conviviam com aquela realidade. A escola, inicialmente, por mais que tivesse uma visão convencional da atuação do psicólogo, fechada em ações meramente técnicas, no decorrer dos meses, nos foi permitindo ir compondo uma prática além de atendimentos clínicos individuais. Mesmo que na teoria haja uma crítica contra os atendimentos individuais dentro da escola, foi assim que conseguimos dar início à ação da psicologia. E, além disso, nos deparamos com relatos de mães que buscavam o atendimento para os filhos, em posto de saúde, há meses e ainda não tinham conseguido. Com a chegada do projeto, crianças que estavam à espera de um atendimento puderam ter acesso imediato ao mesmo.

Aos poucos, o trabalho foi conseguindo ampliar cada vez mais o diálogo e o espaço de atuação dentro da escola. Por exemplo, necessitávamos sempre, improvisar o espaço físico: ora atendíamos embaixo de árvores, ora na biblioteca e frequentemente, criávamos nosso próprio espaço em céu aberto, com cadeiras, na garagem da escola. E em nenhum momento por falta de espaço físico o trabalho deixou de acontecer. Cada vez mais, abríamos nossa forma de pensar e atuar naquele ambiente já que as condições de trabalho eram diferentes.

A partir do termo complexidade descrito por Morin podemos, fazer uma conexão com a prática em questão, uma vez que estávamos diante de um contexto escolar que nos convidava a pautar ações a partir de um pensamento complexo e aberto, que nos unia a todos os constituintes do sistema, como também às relações entre eles.

Recorrendo ao conceito de complexidade descrito por Morin entende-se que,

A complexidade indica que tudo se liga a tudo e, reciprocamente, numa rede relacional e interdependente. Nada está isolado no Cosmos, mas sempre em relação a algo. Ao mesmo tempo em que o indivíduo é autônomo, é dependente, numa circularidade que o singulariza e distingue simultaneamente. Como o termo latino indica: “Complexus – o que é tecido junto” (MORIN, 1997, p. 44).

O conceito de complexidade fez-me perceber a interligação e a circularidade com que as situações dentro da escola aconteciam. A escola demandava nosso trabalho, porém não tinha um espaço físico para isso, nos não tínhamos o propósito de fazer atendimentos individuais, porém crescia uma demanda para tal. Enfim esses são alguns exemplos que nos conduziam há uma reforma de pensamento a fim de enxergarmos a escola sob uma ótica calcada às idéias de Morin sobre complexidade, “*que sugere a solidariedade e a ética como caminho para a religação dos seres e dos saberes, como citado por Petraglia (2001).*” Na minha concepção e proximamente às idéias de Morin era ético, acolhermos o pedido da escola, atender ao ar livre, mostrar-nos solidários aquela realidade.

A idéia de Morin conectou-se muito ao nosso fazer, já que a todo momento nossa prática preocupou-se em tecer, junto com a escola todas as ações desenvolvidas. Fomos nos unindo à escola e aos seus saberes a fim de conseguirmos compreender melhor aquele contexto, sem perceber em que isso resultaria. A complexidade comporta esta incerteza e nos ajudou a entender e a acolher a demanda trazida pela escola.

No decorrer do trabalho, fomos conquistando confiança dentro da escola, nossa atuação foi fluindo de forma autônoma e mais conjunta com os integrantes da mesma e isso fez com que fossemos conseguindo ampliar nossas intervenções.

Surgiu então, o atendimento a grupos de alunos que buscavam, através de demanda própria, nossos serviços. E, se antes atendíamos precisamente só os casos encaminhados pela escola, começamos a ter maior liberdade e autonomia de tecer junto com a escola as ações que seriam desenvolvidas, incluindo essas novas demandas. Foi um passo importante do projeto já que conseguimos maximizar o diálogo com a comunidade escolar: alunos, professores, direção e pais de alunos.

Penso na importância de uma reformulação de pensamento sobre a prática escolar a qual comungue com a importância de que o psicólogo educacional possa ater-se, num movimento de busca, a fortalecer os espaços de conversação entre os membros da escola. Como citado por Andrada (2005),

“O Psicólogo Educacional crie um espaço para escutar as demandas da escola e pensar maneiras de lidar com situações que são cotidianas. Precisa criar formas de reflexão dentro da escola, com todos os sujeitos (alunos, professores e especialistas) para que possa trabalhar com suas relações e paradigmas.”

A estratégia que utilizamos a favor de abrir mais espaços de interlocução foi ouvir cada vez mais, diretora e vice-diretora da escola; isso trouxe momentos de maior reflexão sobre os problemas que enfrentavam. E, em nossas escutas, percebemos como várias coisas as incomodavam, já que acontecia uma grande rotatividade de professores, percebia-se falta de esperança por parte dos mesmos e até por parte de uma delas que desabafou: *“As pessoas aqui não criam laços, falta muito professor, é tudo muito tumultuado, a gente entra aqui cheia de sonhos e sai desiludida”*. Nesta fala vemos como muitas coisas mudaram, a escola, que antes era um lugar de sonhos, de esperança, de caminho para os ideais se realizarem, vê-se hoje como o avesso disso tendo que lidar com muitas dificuldades que desiludem.

Foi nesse sentido que, a todo momento, se considerou o contexto no qual a prática era desenvolvida e foi assim, que no decurso do trabalho tanto o pensar como o agir desta prática foram se transformando rumo a se alcançarem dispositivos mais funcionais a serem aplicáveis na escola. Aproximar e participar ativamente daquela realidade me auxiliava a entender cada vez mais aquele contexto escolar, o que me movia a continuar.

Desse modo, de acordo com Zanella (2002),

procurando conhecer a realidade escolar como um todo, com suas múltiplas determinações, o psicólogo pode contribuir no repensar da escola, na medida em que redimensiona sua própria atuação e contribui para que os demais integrantes desta reflitam também sobre a forma como agem/interagem frente ao real.

O trabalho se desenvolvia no sentido de por em questão algumas visões e verdades que os membros do sistema escolar compunham a respeito da escola a fim de que algumas idéias se transformassem, com objetivo de criar novas formas de pensar e atuar. De acordo com Zanella (1998), *“que entende que as ações do psicólogo no espaço escolar devem contribuir para a construção de novos contextos”*, penso que as intervenções que foram sendo desenvolvidas tiveram como objetivo de fundo propiciar a criação de um novo contexto escolar que buscasse a autonomia dos indivíduos ali

inseridos, na medida em que eles próprios construíam novas formas de ver e novos sentidos para seus problemas e suas questões.

Observou-se, ao longo das intervenções que o modelo de atuação auxiliador da prática do psicólogo escolar se construiu frente à luta por “*desmistificar territórios tão bem demarcados e fechados – do não saber e saber – para que outros saberes pudessem fluir e circular, saberes que não seriam monopólio de uns poucos.*” (Coimbra, 1990).

Conforme estudos teóricos apontam, a atuação do psicólogo escolar a partir de um novo paradigma ultrapassa a valorização do saber pronto, que leva e impõe a escola o que deve ser feito. Foi assim que fomos delineando estratégias para as demandas que nos solicitavam presença, intervenções, escuta, ações, novas alternativas e saídas para que o trabalho acontecesse.

2. Ensaio acerca da prática desenvolvida contaminada pela complexidade

Assim que ingressei neste trabalho tive como principal objetivo adquirir mais conhecimento prático sobre a minha futura profissão. No decorrer dos meses, ia verificando que meu trabalho faria sentido na escola não apenas através dos casos atendidos e da proposta estabelecida, mas sim, fundamentalmente, no conhecimento daquela realidade, inserindo-me naquele contexto, adotando uma postura muitas vezes de não antecipação do saber teórico, do saber pronto, o qual não dá conta de absorver pontualmente a prática em questão. Havia lugar para cada demanda que chegava até mim. Tais demandas eram elaboradas tanto pela direção da escola, como pelos outros sujeitos pertencentes àquele meio.

Conclui que é importante o psicólogo fazer-se membro do contexto escolar, sendo presença viva neste meio, o que viabilizava um ambiente de conversação entre o psicólogo e professores, direção, coordenadores e alunos. Através da leitura do artigo: “Novos Paradigmas do psicólogo escolar” Andrada (2005), enfoca-se que o psicólogo educacional não mais possui hipóteses “verdadeiras” sobre os problemas do aluno, tampouco se faz neutro na escola e nas relações que ali estabelecem, pois sua simples presença já modifica o sistema observado. (ver Soares Filho, 1998, p.88).

No decorrer dos semestres, foi atendida uma grande diversidade de casos relacionados a questões familiares de maior gravidade: aborto de adolescente, dificuldades de aprendizagem e memorização, tentativa de suicídio de adolescente, crianças que passaram por conselho tutelar devido à agressão que sofreram pelos pais, crianças com exposição à violência excessiva, pais deprimidos, inclusão de portadores de necessidades especiais, crianças com suspeita de abuso pelos pais, suspeita de tráfico e uso de drogas, suspeita de aliciamento por familiares, questões de sexualidade, entre outras.

Perante todos esses casos fomos identificando crianças/adolescentes agitados, sinais de agressividade, baixa auto-estima, etc. A todo momento procurou-se contextualizar a influência da interação destes sujeitos com o meio em que viviam, correspondente a uma área de risco, vulnerável a fatores diversos como, por exemplo, a violência.

Relato aqui um recorte do conteúdo trazido no atendimento a um grupo de alunos de 9 à 12 anos. Já no primeiro contato me deparei com relatos difíceis, nos quais cada um contou um pouco de si e sobre situações que experienciavam:

L contou que a noite estava no orelhão e que ouviu um tiroteio e entrou para sua casa,

*G relatou que sua mãe tinha ido visitar seu pai na cadeia,
C contou que todo dia compra pão de manhã e depois vem para a escola,
R conta que morreu um rapaz no portão de sua casa e disse que quando viu
ele tava tremendo e que só passou o susto quando sua tia deu água com
açúcar para ele. Ele disse que ouviu um cara dizendo para o outro: –
"Quando você menos esperar vou beber seu sangue".*

É marcante a violência e a criminalidade na região e isto me fazia perguntar sobre o efeito da atuação do psicólogo dentro de uma realidade dura como esta. O que percebia era que havia algo de que eu não tinha controle, que era a realidade social e que o meu fazer poderia ajudá-los na medida em que minha escuta propicia formas diferentes destes sujeitos lidarem com aquelas situações. O trabalho era conduzido a partir de estratégias que ajudassem estes sujeitos a se verem como sujeitos potência, capazes de narrarem suas próprias histórias.

Como cita Alarcão (2000), *"a sistêmica insiste na importância de equacionarmos o problema no contexto total, significativo, das relações geradas em torno desse mesmo problema"*. Na medida em que ponderava com este grupo de alunos sobre seus problemas e escutava seus sentimentos e seus anseios, enxergava possibilidades de que aquele grupo, refletindo sobre o que vivenciavam frente ao contexto em que estavam inseridos, podia alcançar saídas criativas para lidarem com aquelas situações.

Entendia-se que ao redor da escola era marcante a violência, porém dentro da escola as expressões de muitos não remetiam a situação diferente, já que em minha observação na hora do recreio, eram marcantes chutes, pedras no ar, brigas, choros.

Perguntava-me sobre o papel deste estabelecimento de ensino na vida destes indivíduos. Neste momento recorro a Freire (1983), citado por Andrada (2005), *que "alerta o fato de que cabe os profissionais de um modo geral e aos profissionais que atuam na educação, como é o caso, constituírem-se como trabalhadores sociais, historicamente comprometidos com o processo de mudança"*.

Naquele momento eu estava ciente de que não estava a meu alcance mudar aquela realidade. Mas poderia intervir de forma que estas crianças lidassem com aquela realidade de forma diferenciada. Ao meu alcance estava acolhê-las, ouvi-las com um sentido de questioná-las sobre o que vivenciavam e sobre qual a realidade queriam construir para suas vidas se, mediante novas formas de encarar o que vivenciavam, também se vissem como "potência" frente àquele meio.

E o trabalho ia se desenvolvendo no sentido de potencializá-los, como também de abrir um diálogo entre o grupo. Neste sentido a linguagem era um recurso bem vindo para facilitar a comunicação tanto verbal como corporal, já que eles se utilizavam, muitas vezes, de atos físicos (chutes, empurrões, cutucões, tapas, etc).

Como citado anteriormente e se recorrermos à história da psicologia escolar, vimos que esta dá seus primeiros passos frente a uma ótica sustentada por um pensamento simplista, linear através dos atendimentos individuais. Se pensássemos assim estaríamos hierarquizando nossa prática e negando os outros indivíduos que compartilham e atuam conosco no contexto escolar. Lembrando as idéias de Zanella (2001) este fazer eminentemente técnico *"(...) nega aos demais (professores, alunos, orientadores, pais, diretores, etc) a possibilidade de se perceberem como co-responsáveis tanto pela realidade encontrada quanto por um projeto social outro que se queira construir"*.

Reconheceu-se a necessidade de uma reformulação de pensamento no processo educacional, onde os elementos desse contexto podem co-atuarem em conjunto a favor de produzirem, coletivamente, saídas para as questões escolares diversas e o psicólogo

integrante deste meio pode intervir de forma a facilitar as relações sociais e a construção de novos contextos.

Retorno a uma das questões colocadas anteriormente sobre qual seria o papel da escola na vida destes sujeitos e é nas das palavras de Morin (2002) que me apoio. Em uma de suas entrevistas o autor relata que:

“O papel da escola passa pela porta do conhecimento. É ajudar o ser que está em formação a viver, a encarar a vida. Eu acho que o papel da escola é nos ensinar quem somos nós; nos situar como seres humanos; nos situar na condição humana diante do mundo, diante da vida; nos situar na sociedade; é fazer conhecermos a nós mesmos. E eu acho que a literatura tem o seu papel.”

Percebe-se que a escola ainda se concentra na missão de alfabetizar o aluno e se fecha a enxergar e desenvolver as outras formas que existem de ensinar. A escola não se abre e até mesmo não cria momentos para discussões sobre seu papel. Mudam-se os tempos, os contextos e a função da escola continua a mesma? O que acontece é que a não abertura sobre um repensar da escola sobre si mesma e sobre sua função acaba reduzindo a complexidade existente neste contexto, acaba por desprezar a diversidade e as mudanças que ocorrem no sistema. Chegam novos alunos, mudam-se professores, muda-se a história e, enfim, a escola não muda sua forma de ensinar e até mesmo de “ser”. O psicólogo diante de tais fatos pode auxiliar a escola a se contextualizar, ou seja, a considerar toda a complexidade existente, na medida em que se leva em conta as mudanças que ocorrem dentro do contexto e tudo que o permeia. Tanto internamente como historicamente a escola necessita rever seu cenário. E por meio disso recorro a Novaes (1996) que,

considera que o psicólogo escolar precisa ter condições de analisar as situações socioeducativas, articulá-las e conjugá-las, utilizando modelos de inteligibilidade das práticas educativas que distingam olhares centrados no indivíduo, nas interações grupais e naquelas institucionais, ligadas a aspectos referenciais diversos como o psicológico, o sociológico, o antropológico, o histórico, o filosófico e demais (p.128).

Em meio a esta experiência, percebo que as palavras de Morin (2002) resumem um pouco da visão que venho expondo neste artigo quando ele diz:

Penso que tudo deva estar integrado para permitir uma mudança de pensamento; para que se transforme a concepção fragmentada e dividida do mundo, que impede a visão total da realidade. Essa visão fragmentada faz com que os problemas permaneçam invisíveis para muitos, principalmente para muitos governantes. E hoje que o planeta já está, ao mesmo tempo, unido e fragmentado, começa a se desenvolver uma ética do gênero humano, para que possamos superar esse estado de caos e começar, talvez, a civilizar a terra.

A idéia acima descrita por Morin espelha o que venho considerando em minha atuação neste contexto escolar, onde o todo é sempre mais importante que as partes, uma vez que minhas intervenções buscam atingir o todo através das partes e, atingindo as partes, o objetivo é alcançar o todo na medida em que trabalho numa ótica em que tudo está ligado a tudo e em que as partes do todo se influenciam mutuamente. Quando falo sobre o todo me refiro à escola e quando cito as partes refiro-me a cada elemento que compõe o contexto escolar: alunos, professores, diretores, pais, supervisores, estagiários, disciplinares, etc.

Cabe aqui ressaltar o que Andrada (2005) afirma, “*O Psicólogo Educacional, questionador, curioso e acima de tudo assumindo uma posição de não saber, pode criar junto à equipe uma estratégia de intervenção colaborativa, onde todos têm influência sobre o aluno, assim como sofrem influência mutuamente.*”

Enfatizo que percebo, a cada dia, o contexto escolar nos presenteando com um aprendizado novo e com novas demandas.

E estas novas demandas nos movem a articular redes fora da escola mas que não deixam de estar dentro do todo maior que compreende o contexto social em que a escola está inserida. Na medida em que nosso trabalho vai se progredindo começamos a contactar pessoas que podem nos auxiliar através de parcerias. Esta foi também uma de nossas estratégias usadas. As redes sociais compreendiam os demais grupos existentes também dentro da escola, o grupo de professores foi uma das redes na qual aumentamos nosso diálogo na busca de parceria.

A construção das parcerias foi lenta. Para darmos este passo, vários outros foram necessários. Primeiro começamos dando um “passo pequeno”, que como já foi dito, aceitamos trabalhar de acordo com o que foi proposto pela escola, que era atender individualmente casos que foram julgados de maior gravidade. Logo após os atendimentos a grupos foram surgindo, depois o diálogo com professores e direção foi se ampliando. Até que vimos a necessidade de dar um passo maior, acessarmos parcerias fora da escola, e isto foi feito com a permissão da própria escola. Aos poucos a escola foi reafirmando a confiança em nosso trabalho e cada vez mais nos dando abertura para o desenvolvimento de nossas intervenções. Iniciou-se, por exemplo, um trabalho em uma sala de aula. E assim íamos percebendo que o trabalho era realmente processual e que, aos poucos, íamos aumentando nosso campo de atuação.

E através da “abertura” que nos foi sendo dada que se tornou possível um trabalho mais interdisciplinar/transdisciplinar e integrado junto daquele contexto.

Petraglia (2001), aborda que a,

“escola deve incentivar a comunicação entre as diversas áreas do saber e a busca das relações entre os campos do conhecimento, desmoronando as fronteiras que inibem e reprimem a aprendizagem. Trata-se da transcendência do pensamento linear que, sozinho, é reducionista. Transdisciplinaridade é a prática do que une e não separa o múltiplo e o diverso no processo de construção do conhecimento.”

Nessa perspectiva, esta prática abriu-se a contatos externos como: posto de saúde da região, casa de apoio e centro de saúde, na tentativa de criar pontes entre os locais. E assim íamos tecendo uma rede a favor do nosso trabalho e dos demais locais envolvidos, já que, pelo pensar sistêmico, estamos imersos num todo onde tudo se conecta a tudo e que influencia-se entre si.

Ainda nesta perspectiva, outro aspecto a ser considerado era que, o que ia acontecendo era que, a cada dia que voltava da instituição escolar a caminho da universidade vários questionamentos me consumiam. Como, por exemplo, sobre a ausência de um profissional da área de psicologia naquela instituição. E retomava a reflexão seguinte: o não ingresso de nós, profissionais psi, neste contexto, seria resultado da falta de políticas públicas?

O que ia acontecendo é que eu percebia que o trabalho afetava minha subjetividade. E nesse momento encontro conforto nas palavras sábias de Foucault, lidas no livro de Ferreira Neto (2004) onde consta:

“Um trabalho, quando não é ao mesmo tempo uma tentativa de modificar o que se pensa e mesmo o que se é, não é muito agradável... trabalhar, é conseguir pensar algo que não seja o que se pensava antes...[e o leitor] sabe perfeitamente reconhecer quando se trabalhou e quando se contentou em narrar o que se tem na cabeça. (Foucault, apud Escobar, 1984, p.74).

Em minha mente vinham as cenas da escola e aquela realidade cada vez mais afetava minha subjetividade.

A cada vez mais explodiam demandas para o campo psi. Em minha mente vinham vontades, idéias, projetos que eu engolia a curto prazo, pois esbarrava com fatores em relação há tempo e recurso.

Sei que aquela estrutura, aquela realidade direcionava para a minha vida grandes impactos e me fornecia contribuições à minha forma de ver, de pensar e de atuar na área psi.

E muitas vezes me propunha questões do tipo: o que posso fazer realizando essa experiência, o que é possível fazer para que o psicólogo se insira em redes municipais escolares, diante das demandas, necessidades e questões histórico-sociais deste trabalho.

Diante da realidade vista, revista, sentida, ouvida pude ver, rever e perceber que não teria sentido minha presença naquele meio escolar se eu não fizesse valer um pouco da teoria colocada em questão: a teoria sistêmica. Não me restrinjo aqui somente à teoria pronta, lida nos livros, mas sim, refiro-me a teoria que ali se construía frente àquela realidade. A teoria que aquela realidade me exigia inventar, articulando o registro de textos com aquele registro vivenciado dia-a-dia.

Penso que a teoria dos livros articulada às teorias daquela realidade é que agregaram a mim a possibilidade de edificar a experiência ali, até então, em desenvolvimento.

Quando digo que eu via, vivia e ouvia é porque a cada passo ouvia frases do tipo: você pode me atender hoje, meu filho precisa de atendimento e há dois anos está esperando; quantos casos você está atendendo, tem um menino que precisa: ele bate, machuca, mente; esse menino precisa de atendimento ele não aprende, etc. E ora chegava uma demanda do próprio aluno, ora por parte da família deste e a maior parte das vezes a demanda vinha através da escola.

E eu, consumida por um pensamento complexo, percebendo as circularidades das coisas onde nas quais questões se esbarravam, me via entrelaçada cada vez mais em querer atuar naquele contexto.

Conclui-se que a prática desenvolvida, na qual o psicólogo atua como integrante e atuante do contexto em questão, possibilita a ampliação dos diálogos na escola. O psicólogo pode contribuir com a escola na medida com que faz acontecer a circulação dos saberes, redimensionamento do pensar sobre a realidade atual da escola, sua função e sobre os determinantes sociais “ameaçadores”.

Por fim, reconhecer os limites da atuação psi, considerar que não podemos fugir da incerteza que permeia esta prática, contextualizar o saber teórico com o saber prático nos fortalece com estratégias que vem confirmando a importância da presença psi no contexto escolar.

Referência Bibliográfica

ALARCÃO, Madalena. **(Des) Equilíbrios familiares uma visão sistêmica**. Coimbra, Portugal, Quarteto Editora, 2000.

ANDRADA, Edla Grisard. **Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar** in Psicologia, Reflexão e Crítica, 2005,18(2).pp196-199, URGs

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 1997. 319p.

FERREIRA NETO, João Leite. **A formação do psicólogo: clínica, social e mercado**. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte: FUMEC, 2004. 206p.

JACQUES, Maria da Graça Corrêa. **Psicologia social contemporânea: livro-texto**. Petrópolis: Vozes, 1998. 262 p. (Psicologia social)

PASSOS, Ana Paula Carvalho Pereira. **Intervenção sistêmica no contexto escolar**. Projeto apresentado ao NUPS em Fevereiro 2009.

MORIN, Edgar - **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro** 3a. ed. - São Paulo - Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Lisboa, Instituto Piaget, 1991.

MORIN, Edgar, março de 2000. - **A ciência, o imaginário e a educação** (Entrevista concedida em 02 de dezembro de 2002) Disponível em naeg.prg.usp.br/gap/textos_agosto/entrevista_Edgar_Morin.htm - Tradução : José Roberto Mendes

Projeto Programa Cirineu/PROEX PUCMinas

RANGEL, Priscila Maia. **Psicologia social na escola: relato de uma experiência**. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0181.html> Acesso em 08/06/09.

SONIA VIEIRA, **Atendimento sistêmico de famílias e redes sociais**. Belo Horizonte: Oficina de Arte & Prosa, 2007

TRISTÃO, M. . **Saberes e fazeres da Educação Ambiental no cotidiano escolar**. In: V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, 2004, Goiania.