

“REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR E DO EDUCADOR: REDIMENSIONANDO A RELAÇÃO EDUCATIVA”

Renata Maria Coimbra LIBÓRIO¹

RESUMO: No livro “ O resgate da fala autêntica – filosofia da psicoterapia e da educação “ (1989) AmatuZZi, pesquisador da área da psicologia, expõe sobre o significado do falar para o ser humano e faz uma reflexão sobre como isso pode auxiliar o psicólogo a entender o sentido de uma relação psicoterapêutica e educativa. Em sua fundamentação teórica encontram-se obras de Maurice Merleau- Ponty, Martin Buber, Carl Rogers e Paulo Freire. O presente artigo tem como objetivos apresentar as idéias de AmatuZZi sobre a relação educativa referentes a Buber, Rogers e Freire, fundamentado em suas explicações refletir sobre a possibilidade do psicólogo escolar e do professor serem compreendidos com” profissionais do encontro” , que através de sua interação com o outro permitem um processo de reflexão e conscientização, conduzindo à descoberta de novos sentidos de sua condição existencial e sua inserção no mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia Escolar; Filosofia; Relação Professor – Aluno

ABSTRACT: REFLEXIONS ABOUT THE ROLE OF THE SCHOOL PSYCHOLOGIST AND THE TEACHER: REDIMENSIONING THE EDUCATIVE RELATIONSHIP

In the book “ O resgate da fala autêntica – filosofia da psicoterapia e da educação“ AmatuZZi (1989), researcher in psychology , explains about the meaning of speaking for the human being and does considerations about how this can help the psychologist to understand the meaning of a psychotherapeutic and educative relationship. In his theoretic basis are the works of Maurice Merleau-Ponty, Martin Buber, Carl Rogers and Paulo Freire. The present article has as objectives to present the ideas of AmatuZZi about relations regarding Buber, Rogers and Freire and , based on their explanations, reflect about the possibility of the school psychologist and the teacher to be understood as “ professionals of the meeting” in such a way that the interaction among each others allow a process of reflection and awareness, conduction to the discovery of new senses of their existencial conditions and their insertion in the world.

KEY-WORDS: School Psychology; Philosophy; Relationship Between Teacher and Student

¹ Departamento de Educação - Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP – 19060-900 - Presidente Prudente – Estado de São Paulo – Brasil.

Introdução

O questionamento acerca da atuação do psicólogo escolar e sobre a efetividade de suas ações no que se refere à formação de educadores sempre foi uma constante em minha vida profissional, principalmente durante o período em que me dediquei a essa área através de trabalhos em instituições educacionais da rede pública.

As características da ação desse profissional, bem como as práticas educacionais travadas pelos educadores de diversos níveis de ensino continuamente me intrigavam.

Decorrente, em parte, dessas motivações minha dissertação de mestrado tem um capítulo dedicado à reflexão desta temática, que ora apresento em versão revisada e ampliada, de forma a contemplar novas reflexões baseadas em minha atual inserção profissional, enquanto professora universitária responsável pela formação de futuros educadores.

Como o presente artigo remete-nos às idéias de autores como Martin Buber e Carl Rogers, que podem ser identificados com as abordagens fenomenológica e humanista respectivamente, inicio meu texto apresentando um questionamento crítico referente às abordagens existenciais humanistas quando aplicadas à psicologia, baseado em Figueiredo (1993).

A utilização da terminologia "profissional do encontro" atribuída ao psicólogo nesse artigo, foi retirado do próprio autor pois me identifico com essa sua posição; além do uso desse termo para caracterizar o trabalho do psicólogo escolar, também proponho que a ação do professor seja entendida a partir dessa conceituação, enquanto um profissional do encontro, aquele que permite a emergência da fala autêntica.

Figueiredo, entretanto faz reservas à forma como a abordagem humanista em psicologia entende essa questão. Como no presente artigo utilizo tanto as contribuições de Figueiredo como o referencial teórico de AmatuZZi (1989), que embasa a abordagem humanística em psicologia, tenho como um dos objetivos entrecruzar duas posições que, embora aparentemente contraditórias, permitem um diálogo.

Em minha reflexão sobre a atuação do psicólogo escolar, além de AmatuZZi (1989) e Figueiredo (1993) o trabalho de autores como Patto (1991), Souza et al (1989), Machado & Souza (orgs. 1997), e Sayão (1997) que abordam a questão da intervenção do psicólogo em contexto educacional foram valiosos.

Voltando aos questionamentos de Figueiredo, o autor entende que há uma concepção romântica presente nas abordagens

humanísticas, que são discutidas em seu livro "Matrizes do pensamento psicológico" (1993).

Ao falar sobre a matriz vitalista e naturalista, Figueiredo esclarece sobre o humanismo romântico, do qual fazem parte autores como Carl Rogers, Maslow, Reich e Lowen. Segundo Figueiredo, na obra destes autores está presente uma postura anti-racionalista, da qual fazem parte as noções de "uma força criativa, de um impulso vital, de um motivo de auto-realização e crescimento, ou de uma energia cósmica" (Figueiredo, 1993, p. 130), presentes no ser humano e que podem ficar bloqueadas. Sendo assim, o objetivo da terapia seria possibilitar uma libertação desta energia, que levaria o homem a uma auto-realização e crescimento, independentemente de transformações nas esferas sociais e econômicas ou seja nas condições materiais de sua existência.

Para Figueiredo, essa concepção acabou sendo banalizada e faz parte hoje do senso comum da prática psicológica. Suas críticas à concepção romântica dizem respeito, principalmente, ao fato de que elas "desautorizam qualquer projeto de crítica racional e transformação da realidade" (Figueiredo, 1993, p. 132). O indivíduo é o responsável pela sua existência e tem capacidades infinitas de se auto-realizar, independentemente de suas condições sociais.

Acho interessante e pertinente essa colocação de Figueiredo, pois estarei, no presente trabalho, entendendo o psicólogo bem como os professores como profissionais do encontro. Embora esteja utilizando autores como Martin Buber e Carl Rogers para compreender essa concepção, é importante ter em mente as críticas de Figueiredo à abordagem humanista, para que seja possível refletir criticamente sobre a intervenção do psicólogo. Veremos ainda as contribuições de AmatuZZi referentes à teoria de Paulo Freire, no que concerne à fala autêntica e sua relação com a prática pedagógica; a dimensão política, considerada por Figueiredo como quase ausente em Rogers aparece intensificada nas explicações que AmatuZZi faz de Paulo Freire.

Quanto ao psicólogo escolar, a minha compreensão de seu trabalho sob o prisma do profissional do encontro se deu através da leitura de material bibliográfico sobre o papel do psicólogo escolar, escrito pelos autores acima citados, bem como a partir de minha experiência nessa área. Atualmente tem sido sugerido por parte dos psicólogos da área escolar a criação de "espaços de fala" dentro das instituições educacionais, constituindo-se assim em uma nova forma de intervenção. Tais espaços deveriam ser criados pelos psicólogos, no sentido de permitir a fala daqueles profissionais e de outros usuários que não têm tido chance de se expressarem. Do meu ponto de vista, considerar a criação desses espaços de fala equivale a compreender o psicólogo como um

profissional do encontro, que será melhor compreendido no decorrer da exposição das contribuições de AmatuZZi (1989).

O texto de Souza et alli (1989) explica sobre uma nova prática desenvolvida pelos psicólogos do Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da USP que vem sendo introduzida nas escolas públicas, que é justamente a criação desse “espaço de fala”, ou seja um local que permita a “*expressão daqueles que normalmente tem sido impedidos de fazê-los, quer na escola, quer nas demais instâncias da sociedade*” (p.07).

A estratégia de trabalho proposta pelas autoras tem como objetivo possibilitar que os membros da unidade escolar, envolvidos no processo de escolarização, possam analisar de forma mais consistente a realidade escolar e, dessa forma, propiciar perspectivas de mudança. Essa nova forma de trabalhar pode levar os professores a fazerem uma leitura diferente dos problemas existentes na escola, no sentido de abandonarem interpretações unicasais, como por exemplo a que entende as dificuldades escolares das crianças como decorrendo de sua própria responsabilidade e/ou de sua família.

Essa proposta de trabalho pode auxiliar o professor e outros profissionais da instituição educacional no sentido de melhor compreenderem seus próprios conflitos decorrentes de sua ação profissional, que podem estar comprometendo a qualidade de sua prática educacional que conseqüentemente afeta os alunos. Um espaço que convida o professor para uma reflexão sobre si, sobre seu trabalho, seus desejos e expectativas, suas representações da prática pedagógica e da relação professor – aluno tem condições para fazer emergir discursos e significados novos, que vão sendo descobertos gradativamente, a partir da relação de escuta que ele desenvolve com o psicólogo.

A partir do momento em que o professor consegue perceber a importância desse espaço para ele, que permite a exposição livre de suas indagações sem medo de julgamentos apressados, ele também adquire condições de se relacionar com os demais participantes do processo educacional, como seus alunos, de uma nova maneira. Assim desencadeia-se um processo que também transforma o professor em um profissional do encontro, na medida que esse convida o aluno a pensar sobre si mesmo no “contexto concreto de seu tempo e de seu espaço e no contato com outras pessoas (...) que estejam vivenciando o mesmo processo” (p.15). No momento em que o professor deixa de entender o processo educativo como sendo exclusivamente referente à aquisição de informações, abrangendo também, além do saber o “posicionar-se”, ele redimensiona seu trabalho passando a valorizar a fala do aluno, suas inquietações suas necessidades e

desejos, enquanto inseridos em um contexto social próprio, onde sua realidade concreta de vida não seja desconsiderada.

- Considerações sobre a “fala autêntica”

Em seu livro “O resgate da fala autêntica - filosofia da psicoterapia e da educação” (1989), AmatuZZi expõe sobre o significado do falar para o ser humano e faz uma reflexão sobre como isto pode ajudar o psicólogo a entender o sentido de uma relação psicoterapêutica e de uma relação educativa.

O autor entende a psicoterapia e a relação professor-aluno como sendo um encontro no qual o psicólogo e o professor são profissionais que podem possibilitar uma maior mobilização, a descoberta “*do sentido das vivências, e ao mesmo tempo a oportunidade de criação de novos sentidos.*” (AmatuZZi, 1989, p. 11). Para discutir sobre essas colocações, AmatuZZi propõe uma reflexão da relação terapêutica e da relação educativa baseada em autores como Merleau-Ponty, Martin Buber, Paulo Freire e Carl Rogers.

No presente artigo, serão apresentados os conceitos de Buber, Rogers e Paulo Freire, referentes mais especificamente à relação professor – aluno e a relação profissional entre psicólogo e professor. Acredito ser possível elaborar tanto uma compreensão do trabalho do psicólogo escolar bem como entender a atuação dos professores baseada nas colocações de AmatuZZi, pois o autor aponta para a importância do interlocutor e, portanto, do ouvir, como sendo imprescindível para a expressão da fala autêntica, sobre as condições de um diálogo autêntico e sobre as possibilidades de surgimento de “*novos sentidos na sequência da conversação*” (AmatuZZi, 1989, p. 54).

Com relação à compreensão do termo “fala autêntica”, AmatuZZi aponta para a dificuldade de defini-lo precisamente. De qualquer forma tal termo pode ser entendido como o “*se dizer a si mesmo*” (AmatuZZi, p.15), sendo que os conceitos que cada autor usa para explicitar esse significado podem variar, sem entretanto perder o sentido original.

- Martin Buber e o diálogo genuíno

AmatuZZi, o autor que enfatiza bem a importância do encontro para exprimir o diálogo é Martin Buber. Ele explica que, para esse autor, o diálogo se caracteriza por um falar-ao-outro. Não basta um falar voltado ao outro; há necessidade de reciprocidade. Quando a reciprocidade não está presente, o que existe é um mero palavreado.

Um exemplo que mostra a existência de um mero palavreado, ao invés da conversação ou diálogo, é quando as pessoas estão juntas conversando, mas não se escutam.

O falar para, aliado ao escutar verdadeiramente, “é que cria o contato direto onde os mundos interiores das pessoas se comunicam, e só através disso eles podem se manifestar plenamente, se darem a conhecer” (Amatuzzi, 1989, p. 42). Nesse sentido, para Buber, a palavra só tem função no contexto inter-humano. Há a necessidade do outro; a fala precisa dirigir-se ao outro e, neste sentido, ela descobre e toca o outro como pessoa. É no momento que eu toco o centro do outro que eu me revelo como pessoa. É na relação vivida com o outro que se encontra o ser.

Da mesma forma, o sujeito só se constitui no ato da relação, pois ele só fala plenamente quando está falando para alguém que o escute. Amatuzzi explica que, para Buber, “a linguagem só é autêntica no contexto do encontro” (Amatuzzi, 1989, p.43). No encontro (relação) ocorre um dinamismo que permite ao indivíduo um encontro consigo próprio, a partir do momento em que, quando ele fala com outro, ele ouve sua resposta, posiciona-se. A partir desse encontro e em função dele, nova resposta é gerada. Desta forma, o indivíduo vai se conhecendo pela e na troca. É nela e por ela, ou seja, no ouvir e responder que vamos nos conhecendo e, assim, uma ampliação de significados quanto a nossos valores e atitudes vai ocorrendo.

Para mim, esse posicionamento auxilia a pensar na atuação do psicólogo escolar que se propõe a realizar um trabalho de qualidade no cotidiano escolar. Esse profissional deve se voltar para a criação de um espaço onde haja diálogo, troca, para que se constitua uma relação na qual haja oportunidade para o outro se conhecer e assim ter uma prática mais conhecida por ele próprio, portanto mais coerente. É somente no contexto de uma relação que se realiza a função da palavra. Não é suficiente o sujeito falante, embora seja necessário.

Com relação às condições do diálogo genuíno, Amatuzzi (1989) explica que Buber expõe acerca dos seguintes aspectos: a autenticidade, a percepção, a não-imposição, a confirmação mútua, a fecundidade e a mutualidade. A autenticidade dos participantes refere-se ao deixar-se guiar durante o diálogo genuíno pelo que são e não pelo desejo de criar uma imagem de si próprio para satisfazer as expectativas do outro; ou seja, quanto ao que se quer parecer. Para Buber, o homem só pode realizar-se se sua vida for determinada por aquilo que se é, quando ele vence a simulação.

A segunda condição é a percepção, que estabelece que cada um dos participantes do diálogo genuíno veja seu parceiro como ele é em sua totalidade. Seria somente a partir do momento em que tenho conhecimento íntimo do outro e o aceito, que posso vê-lo como parceiro de um diálogo genuíno. Portanto, o que Buber chama de “tomar conhecimento íntimo” é: “a percepção que ocorre no interior de uma

relação (propriamente dita). É a percepção do ser interpelado” (Amatuzzi, 1989, p. 49). A partir do momento que sou interpelado, há necessidade de uma resposta. Amatuzzi explica que, para Buber, somente neste tipo de percepção é que o “centro dinâmico da pessoa se dá a conhecer” (p.50). Só posso conhecer o outro a partir do momento que ele se torna presença para mim.

A terceira condição do diálogo genuíno é a não-imposição, ou seja, é fundamental que os parceiros da conversação não queiram impor-se um ao outro. Quando um se impõe ao outro não há autonomia; há manipulação que, quando presente, é reveladora de que estou desconsiderando o outro como parceiro de existência. Somente a não-imposição pode levar o outro a entrar em contato com suas forças de atualização, pois, caso contrário, ele não verá seus próprios caminhos. Acaba sendo manipulado, não atuando com suas próprias forças. Assim, uma atitude de não-imposição é que pode propiciar níveis superiores de conversação.

A quarta condição de diálogo genuíno é a confirmação mútua dos parceiros enquanto pessoas. Confirmação mútua não significa que eu não possa me contrapor ao que o outro pensa, ou fala. Confirmação refere-se ao sentir-se atuante na relação; se quero sentir-me inteiramente presente e atuante na relação, posso não aprovar as idéias do outro e vice-versa. O importante é o respeito à integridade do outro. Isso significa confirmar o outro como parceiro do diálogo, “é constituir o outro como parceiro do encontro, legitimá-lo como interlocutor de mesmo nível e não necessariamente concordar com ele” (Amatuzzi, 1989, p.53). Essa é uma condição bastante importante ao se pensar no trabalho do professor, na medida em que muitos ainda têm dificuldades em enxergar o aluno em suas especificidades e singularidades; pelo fato do espaço escolar ter uma tendência a homogeneizar discursos, práticas e os níveis de desenvolvimento dos alunos.

Pode-se apontar algumas outras características como também fazendo parte do diálogo genuíno. A imprevisibilidade é uma delas e refere-se ao fato de o curso da conversação genuína ser imprevisível. Não é possível saber antecipadamente o que os parceiros tem a dizer.

A importância da participação ativa dos parceiros também é frisada, ou seja, os participantes não podem se ver, ou serem percebidos como não podendo ter uma participação ativa.

Fecundidade é uma outra característica que nos chama a atenção. Ela relaciona-se ao fato do diálogo genuíno propiciar uma “abertura àquilo que de outra maneira permanece fechado” (Buber, 1982, p.156, apud Amatuzzi, 1989, p.54). Ou seja, Amatuzzi explica que

fecundidade corresponde ao “*surgimento de novos sentidos na sequência da conversação*” (p.54). Portanto, em um diálogo genuíno vão aparecendo novos sentidos nos desdobramentos da própria conversação. Na medida em que uma comunicação vai se estabelecendo, por exemplo na interação entre o psicólogo e o professor ou entre esse e o aluno, novas significações podem emergir.

Durante a relação é que estes sentidos podem ser explicitados a partir das vivências do próprio sujeito do discurso. Se a explicitação dos sentidos ocorrer fora da sequência do diálogo, a fala se torna um objeto e sai da relação.

Faz-se necessária a mutualidade para que haja uma conversação genuína.

Vale ressaltar, ainda, que, de acordo com as colocações de AmatuZZi, para Buber, ao procurarmos entender o diálogo verdadeiro é fundamental não nos restringirmos ao psíquico e aos sentimentos, pois o diálogo implica em um “sair de si”, um posicionamento da pessoa para fora, para o outro. Os sentimentos, na verdade, acompanham a conversação e derivam dela, pois a conversação ocorre entre as pessoas e não dentro delas. É neste entre que as pessoas se constituem como presença; o psíquico da pessoa que corresponde ao que está dentro fica aquém do diálogo. AmatuZZi expõe um trecho do texto da Buber que ilustra esta colocação: “O sentido não se encontra nem em um dos parceiros, nem nos dois em conjunto, mas encontra-se somente neste encarnado jogo entre os dois, neste seu *Entre*” (Buber, 1982, p.139 apud AmatuZZi, 1989, p.55).

Como exposto anteriormente, AmatuZZi elabora uma reflexão sobre a situação terapêutica e educativa ao buscar os paralelos entre sua prática e a teoria dos autores citados. Mesmo considerando que o autor trabalhou suas idéias em cima dessa situação, gostaria, entretanto, de basear-me nas suas considerações para poder compreender um trabalho a ser desenvolvido pelo psicólogo escolar.

Com relação às colocações de Buber, uma das primeiras questões abordadas por AmatuZZi refere-se à impossibilidade, exposta pelo próprio Buber, de considerarmos a situação educativa como sendo exemplo de diálogo pleno. Tal fato impõe-se pela dificuldade de haver plena mutualidade e pela diferenciação de papéis próprios destas situações (professor-aluno). Seguindo esse raciocínio o trabalho do psicólogo escolar ficaria impossibilitado.

Entretanto, Buber coloca que podem haver algumas relações EU-TU que não podem realizar-se na mutualidade, para conseguirem conservar sua própria natureza. Portanto, embora situações terapêuticas e educativas não possam ser entendidas como uma conversação plena, elas ainda podem ter as características da relação EU-TU. Assim, é possível o professor

e o psicólogo escolar desenvolverem um trabalho que não seja manipulador, num nível da relação EU-ISSO.

Na relação professor-aluno, pode estar presente um grande envolvimento do professor com o aluno e, em função disso, pode estar havendo uma relação EU-TU. Este envolvimento é possível a partir do momento em que o profissional auxilia o outro, com o qual trabalha, na busca de possibilidades existenciais; vê o outro como uma pessoa que tem potencialidades e que precisa desta confirmação por parte do profissional. Quando um profissional compreende a totalidade da pessoa com a qual trabalha, apreendendo seu sentido na realidade concreta, ele pode confirmar o outro como parceiro da relação.

Ao acontecer isso, o profissional experiencia a situação do lado do outro e isso caracteriza o envolvimento.

Embora seja possível este envolvimento, há a especificidade dos papéis em uma relação profissional que impossibilita a mutualidade. Para que pudesse haver a mutualidade, propriamente dita, não poderia mais existir a diferenciação de papéis. Portanto, como diz Buber, “a mutualidade não pode ser plenamente atingida na relação educativa ou profissional como tal” (Buber, 1979, p.15, apud AmatuZZi, 1989, p. 57), assim como nas demais relações profissionais.

AmatuZZi continua expondo sobre a impossibilidade apontada por Buber quanto à relação educativa e profissional serem exemplos de conversação genuína por terem papéis socialmente definidos. Só seria possível um diálogo genuíno na situação educativa se também houvesse a mutualidade, ou seja, se o aluno se interessasse pelo professor. Mas, embora uma relação desta natureza possa ser vista como mais plena, ela perderia as características próprias de uma relação educativa.

O que define a situação educativa e a relação profissional (que pode ser estabelecida entre os professores e as crianças, entre eles e as mães ou entre o psicólogo e o professor) e que, conseqüentemente, as impede de ser uma relação mútua, é o fato de que o objetivo da situação volta-se, somente, para uma das pessoas (por exemplo: o aluno, as mães, professores). Ela é uma relação unilateral, onde um busca ajuda e o outro está lá para ajudar. Uma relação humana tem que ser necessariamente bilateral, onde os parceiros se envolvam sem impedimentos.

AmatuZZi enfatiza a importância dos conceitos de Buber, pelo fato de eles esclarecerem as condições básicas que devem existir na conversação genuína. Contribuem para nossa reflexão acerca da relação educativa e profissional, mesmo levando em conta as especificidades dessas relações frente a uma verdadeira relação plena.

-Carl Rogers e as condições facilitadoras

Rogers também expôs sobre as condições que devem estar presentes em uma relação para que ela propicie uma fala autêntica. Segundo esse autor a autenticidade é considerada “*ser o que realmente se é*”, frase tirada de Kierkegaard. Autenticidade para Rogers diz respeito a um estado de integração do indivíduo onde seu potencial está liberado para atuar. A autenticidade propicia o crescimento da pessoa. Este “*ser o que se é*” na, descrição de Rogers, inclui autonomia, fluidez (que consiste em estar em processo), abertura à experiência, aceitação do outro (aceitação da experiência do outro) e confiança em si próprio. Ser autêntico, portanto, refere-se a um novo modo de ser e de se relacionar, a uma forma de interação onde os aspectos se integram de maneiras diferentes; ou seja, ser autêntico possibilita que a pessoa chegue a novos sentidos.

Além desta concepção de autenticidade, Rogers também a caracteriza de outras formas: proximidade ao que se passa dentro da pessoa; ouvir-se a si mesmo e emparelhamento entre experiência, consciência e comunicação. Com relação à definição de autenticidade como uma proximidade ao que se passa dentro da pessoa, Rogers explica que o que se passa com a pessoa refere-se à experiência. Desta forma autenticidade é vista como proximidade à experiência. Experiência, por sua vez, é entendida como “*aquilo de que tenho consciência*” (Amatuzzi, 1959, p. 100). A experiência da pessoa relaciona-se ao vivido por ela e se expressa em palavras, atos e decisões.

Segundo o autor, Amatuzzi, Rogers também define experiência como aquilo que se passa no organismo (enquanto totalidade concreta) em termos psicológicos. Refere-se a eventos passíveis de apreensão pela consciência. A experiência do organismo (o que se passa dentro dele) é intencional, pois expressa a sua relação com o mundo; é, portanto, algo interativo. A partir do momento em que a pessoa aproxima-se de sua experiência, surge a possibilidade de mudança, pois perde o caráter de rigidez. Isso pode ser possibilitado pela fala autêntica, pois o dizer pode desencadear um fluxo de experiência.

A experiência não pode ser vista somente como algo que acontece à pessoa (como se ela fosse totalmente passiva). Pode ser vista, também, como algo que a própria pessoa faz acontecer pelo fato de ocorrer experiência através do processo de interação com o meio.

Uma outra forma de Rogers definir autenticidade é: “*Ouvir-se a si mesmo*”. Para Rogers, é muito importante o diálogo consigo mesmo, pois este processo pode tornar a pessoa mais autêntica.

Neste ponto, pode-se perceber algumas diferenças entre Rogers e Buber, Amatuzzi explica que, em seu encontro com Buber, Rogers questionou-o sobre este aspecto.

Para Buber, o diálogo consigo mesmo não poderia caracterizar-se como um diálogo, pois a alteridade presente neste é completamente diferente da alteridade presente no diálogo com outro; na verdade, “*a alteridade inexistente no diálogo consigo mesmo*” Amatuzzi (p. 109). O mesmo autor explica que neste caso não há alteridade de pessoas. Quando há um estado de inautenticidade significa que há uma não integração da pessoa, impossibilitando a pessoa de se ouvir, de dialogar consigo. Na autenticidade, a pessoa é um ser por inteiro e, assim, pode ouvir-se.

Como se daria, portanto, o processo pelo qual a pessoa caminharia para a autenticidade, onde ela pode efetivamente dialogar consigo? O primeiro passo desse processo, que seria possibilitado pela psicoterapia, é quando ocorre uma transformação no modo como a pessoa se experiencia. No início, ela está muito afastada de sua experiência, que é quando seus sentimentos pessoais não são percebidos como tais. Neste momento, ainda não há diálogo consigo mesmo.

De um certo distanciamento de si próprio à pessoa passa para outro momento, no qual ela começa a se dar conta de sua experiência, que ainda é percebida como ameaçadora. Em seguida, “*os sentimentos estão prestes a ser plenamente experienciados (...)*” (Rogers, 1985, p. 138, apud Amatuzzi, 1989, p. 110); neste momento, a pessoa vai conseguindo diferenciar o “*saber sobre*” o que se passa com ela e a consciência, referente ao dar-se conta do que ocorre com ela no presente. Ou seja: “*propicia a despontar uma tendência para perceber que a experiência de um sentimento envolve uma referência direta*” (Rogers, 1985, p.138, apud Amatuzzi, 1989, p. 111). A experiência é nomeada, identificada, e não perde seu potencial. O mais importante é que a experiência é presentificada e, desta forma, é possível dialogar com ela.

Acredito ser possível que outras formas de interação, não somente a relação psicoterápica (de atendimento clínico individual) possam propiciar um processo semelhante, conduzido por exemplo por um psicólogo escolar. Nessa interação o experenciado torna-se presente, possibilitando um diálogo, uma troca entre o indivíduo, sua experiência que fala de algo vivenciado por ele e o profissional. Quando isso ocorre, partes da experiência que anteriormente estavam impedidas de vir à tona são experimentadas concretamente. Desta maneira, percebem-se mudanças na pessoa. Seus “*construtos pessoais*”, em cima dos quais sua experiência se baseava, são dissolvidos e seu quadro de referência estável também é

abalado; novos significados surgem, permitindo mudanças conceituais e na prática do indivíduo.

A situação nova experimentada, auxiliada por uma interação profissional com o outro, é vivida como novidade, pela reformulação nos construtos pessoais. Deixam de ser tão rígidos, movendo-se para uma maior fluidez. “O indivíduo torna-se capaz de viver livremente e de se aceitar num processo fluído de experiências, utilizando-as com segurança como a principal referência para o seu comportamento” (Rogers, 1985, p. 138, apud AmatuZZi, 1989, p.111). Ocorre um novo “modo de experienciar”, acompanhado de uma totalidade integrada.

Além dessas formas apontadas de caracterizar a autenticidade, Rogers também a define como “*emparelhamento entre experiência, consciência e comunicação*” (Rogers, 1983, p. 9, in AmatuZZi, 1989, p. 113).

O que possibilitaria a autenticidade seria, portanto, a congruência destes três níveis. A não-articulação entre eles demonstra uma desagregação, como se cada um deles funcionasse independentemente um do outro. Expressa-se numa fala inautêntica.

É importante haver integração entre os três níveis, mas isso não significa que os conteúdos da experiência tenham que estar prontos ou acabados para passar ao nível da consciência. Contudo, o mesmo não ocorre com os conteúdos da consciência ao serem comunicados. Considera-se que a partir do momento em que há a comunicação, ela também pode alterar a consciência, provocando, assim, novos significados. Portanto, ao me comunicar, posso esclarecer-me quanto a mim mesmo. Nesse sentido AmatuZZi (1989, p. 119) cita Merleau-Ponty “*Só sei o que penso quando o digo*”.

Refletindo sobre esta colocação, questiono: Será que tal processo ocorre durante uma interação entre o psicólogo e um professor ou entre esse e um aluno? O momento em que há a comunicação de uma experiência pelo professor, esta acaba sendo vivenciada pelo mesmo, de forma que o próprio relato de uma experiência possa levar a novos aspectos, dimensões e significados?

Rogers acredita nessas possibilidades, pois para ele, quando uma experiência vivenciada chega ao nível da consciência, a mesma consegue ser nomeada, simbolizada e portanto torna-se compreensível pelo sujeito, contribuindo para sua integração e autenticidade.

Rogers expõe as condições facilitadoras desse processo de busca da autenticidade. Constituem as atitudes que devem ter todos os profissionais que visem uma relação de ajuda, buscando o crescimento pessoal e conscientização do outro. Falando das condições facilitadoras em seu livro “Sobre o poder pessoal” (1989), Rogers explica que

elas propiciam um clima psicológico de promoção de crescimento, tanto quando de sua presença no relacionamento psicoterápico, como também em outras formas de relacionamento pessoais e profissionais. Ou seja, em qualquer situação (por exemplo: a relação do psicólogo escolar com os professores e desse com os alunos) onde o desenvolvimento da pessoa é o objetivo principal, as três condições facilitadoras devem estar presentes.

Fundamentais para criar um clima propício ao crescimento pessoal são apresentadas por Rogers como sendo: a autenticidade, a consideração positiva incondicional e a empatia.

A autenticidade, como já discutido, indica o estado de integração do indivíduo; ou seja, ele está sendo autêntico em uma relação quando ele está sendo aquilo que ele é e não uma fachada. Ser autêntico significa que o psicólogo está completamente consciente do que está experienciando em determinado momento, ou seja, ele está “*vivenciando abertamente os sentimentos e atitudes que estão fluindo de dentro naquele momento*” (Rogers, 1986, p. 18). Para Rogers, é a expressão dos sentimentos e atitudes que promovem ajuda à pessoa e não as opiniões que temos sobre ela.

A segunda atitude para criar um clima propício a mudanças é a consideração positiva incondicional, que expressa aceitação, atenção e preocupação com o outro, e não uma preocupação possessiva. A aceitação do outro independe de condições de apreciação. Aceito-o incondicionalmente, pois somente dessa forma é que ele poderá experienciar tanto sentimentos bons como maus (como desgosto, medo, raiva). É essa experiência que permite que o outro descubra seu significado. Esse clima sem julgamento e sem ameaça auxilia muito uma pessoa a entrar em contato com seus sentimentos. Rogers explica que a consideração positiva incondicional não significa manipulação no relacionamento, pois “*proporciona-se uma atmosfera rica de elementos, mas não imposta*” (Rogers, 1986, p. 19).

A terceira atitude proposta por Rogers é a empatia, que é definida pelo próprio autor no livro “Tornar-se pessoa” (1985) como: “*captar o mundo particular do cliente como se fosse o seu próprio mundo, mas sem nunca esquecer esse caráter de “como se” - é isso a empatia*” (Rogers, 1985, p. 262). Ou seja, empatia ou compreensão empática refere-se a essa capacidade do psicólogo sentir claramente os sentimentos e significados pessoais que estão sendo vividos pela outra pessoa e comunicar esta compreensão ao outro. Embora o psicólogo deva ser capaz de sentir o mais próximo possível as angústias, as confusões do outro, tais emoções não podem afetá-lo.

Gostaria de finalizar esta parte com algumas considerações a respeito da Abordagem Existencial Humanista, feita por Leitão (1990) com o intuito de redimensionar críticas que lhe são feitas frequentemente.

Ao pensar no potencial transformador que um espaço de fala pode ter, onde se processa um encontro entre o profissional e o outro, volto-me para uma reflexão sobre esta abordagem. Como citei anteriormente, Figueiredo (1993) tece críticas principalmente com relação aos autores humanistas pelo fato de apresentarem uma visão bastante romântica de ser humano, aliada a uma total desconsideração com respeito a questões sociais. Acredito que, em parte, há razão para isto. Mas será que há somente uma forma de entender a abordagem humanista?

Considero que é possível perspectivar o papel transformador que pode estar presente nas idéias de Carl Rogers, por outras colocações.

Leitão (1990), por exemplo, faz uma discussão bastante interessante a respeito desta questão, ao refletir sobre a característica de passividade que está muito presente nas pessoas da região nordeste, com as quais ela trabalha. Segundo essa autora, a psicoterapia baseada na abordagem centrada na pessoa, por se preocupar em ajudar o cliente a utilizar seu potencial de crescimento, não se limite a este ponto. Vai além disto ao promover o desenvolvimento da autonomia, pela noção de responsabilidade existencial do cliente, que comporta e permite à pessoa vislumbrar possibilidades concretas de promover transformações em sua vida. Leitão destaca, ainda, que não podemos nos posicionar de maneira tão ingênua, desconsiderando todo o complexo sistema social, como se um trabalho realizado dentro da abordagem centrada pudesse gerar uma revolução social.

Compartilho dessa perspectiva de que uma mudança na sociedade não depende somente de transformações individuais, mas, principalmente, de alterações no próprio sistema social. No entanto, talvez possamos considerar que o nosso trabalho pode contribuir com sua parcela nesta questão, a partir do momento em que mobilizamos os sujeitos, com os quais trabalhamos, no sentido de criar condições para a conscientização de sua situação, ajudando-os a comprometerem-se também com o seu destino.

-Paulo Freire e o dizer “sua própria palavra”

Paulo Freire, representante incomparável no cenário educacional brasileiro e internacionalmente reconhecido, soube com ninguém mobilizar gerações de educadores que revestiram sua prática educacional de um caráter político concebendo a educação enquanto um compromisso com os oprimidos,

ou como fala AmatuZZi, “*compromisso com o ser humano simplesmente*” (p.66).

AmatuZZi, ao desenvolver a temática da fala autêntica em Paulo Freire, utiliza-se da concepção do autor sobre o processo de alfabetização. A preocupação de Freire com seus educandos era fazer com que, eles chegassem a dizer a “*sua própria palavra*” (AmatuZZi, p.68), possibilitada pela alfabetização.

O seu objetivo era fazer com que houvesse uma problematização da experiência dos grupos oprimidos, uma inserção em seu contexto social, e a partir desses conteúdos construir, com o aluno, um processo de alfabetização que desse ferramentas para o aluno ir além da mera decodificação, do mero ato mecânico, tendo condições de fazer uma leitura do contexto, entender o lido, captar seus sentidos onde a leitura do texto se transforme em um “*ato humano de conhecimento*” (AmatuZZi, p.68).

A partir do momento em que o indivíduo consegue ter essa compreensão mais abrangente e crítica de sua condição social ele consegue desenvolver sua fala autêntica, pois terá se libertado da opressão exercida pelos opressores que inculca na classe oprimida seus valores, que são antagônicos com os interesses da classe popular.

Antes desse processo ser concluído, observa-se que o discurso do oprimido não é próprio dele, mas sim uma palavra alheia, que fala através de sua boca, nas palavras de Paulo Freire “*é o opressor hospedado no oprimido*” (Freire, 1975, p.52)

Podemos questionar sobre onde fica a palavra própria, verdadeira quando a palavra alheia predomina?

AmatuZZi explica que a palavra própria fica embutida, não pronunciada, embora presente, permanece escondida podendo emergir através dos temas geradores. Enquanto a palavra alheia a domina é uma palavra dissociada da experiência, desvinculada do contexto de vida real do indivíduo que impossibilita um agir verdadeiro.

Como fazer emergir no outro, seja o aluno ou o educador (no caso na ação do professor e do psicólogo escolar respectivamente) sua própria palavra, ou como diz AmatuZZi sua fala autêntica, até então impedida de manifestar-se?

Para o autor, a disposição do professor em simplesmente ouvir o aluno tem um valor fundamental, mas para que ele faça isso, deve despojar-se de seu papel autoritário, pois se não se desfaz dessa posição, ele acaba desempenhando o papel do opressor e assim não ouve realmente.

O “*real ouvir (...) já é um questionamento e uma superação da relação*”

autoritária” (Amatuzzi, p.74); Amatuzzi ressalta que a disponibilidade do professor em ouvir deve encontrar eco na presença do aluno, pois se não há um diálogo, o “falar com” é praticamente impossível.

Portanto a fala autêntica do outro surge, a partir do diálogo onde o professor dispõe-se a ouvir, expor, responder e além disso ela emerge pela mediação do mundo, em torno dele. Essa mediação com o mundo é que permite o processo de crescimento pessoal, que traz implícito o “*processo de assumir conscientemente sua interação comunitária com o mundo*” (Amatuzzi, p.77).

Na medida em que vai havendo uma leitura cada vez mais complexa da realidade a pessoa vai adquirindo níveis mais críticos de conscientização, que trazem como decorrência o desvelamento da realidade, paralelamente a ampliação das possibilidades de ação.

Amatuzzi afirma o seguinte “*um aumento de autenticidade da fala, pois, toma-se inseparável de um envolvimento do sujeito em sua relação com o mundo*” (p.79).

A concepção de educação que advém desse posicionamento implica em entendê-la como capaz de auxiliar o desenvolvimento existencial do aluno, de tal forma que, se desejarmos que a educação alcance seu objetivo mais profundo, devemos trabalhar no sentido de mobilizarmos o indivíduo através de sua palavra, de forma que se configure sua própria mobilização em direção à sua existência.

Amatuzzi nos lembra que isso é equivalente ao assumir uma interação com o mundo. Não há progresso educacional verdadeiro quando não se promove uma efetiva “*transformação na relação com o mundo*” (p.87); os resultados são interiores e exteriores e a interação com o mundo deve contemplar seu aspecto dinâmico, onde o indivíduo tenha uma participação solidária com outras pessoas que são parte de seu contexto social.

Tanto uma relação profissional entre psicólogo e professor como uma relação entre professor e aluno deve tentar resgatar a situação histórica, o contexto social onde o indivíduo se insere, deve visar o envolvimento no sentido de promover transformações nas condições materiais de vida, que demonstra o comprometimento social e político do profissional engajado em uma luta maior. Não podemos nos esquecer que o falar autêntico não pode se desligar da ação concreta.

Uma relação educativa tem mais chances de ser efetiva se conseguir favorecer uma “revisão do posicionamento político da pessoa” e isso se refere à forma como ela passará a se relacionar com os outros e com a sociedade de forma geral, a como ela se posicionará em termos do uso que ela fará do poder, quando esse se encontrar em suas mãos.

- Comentários finais

A partir da exposição feita que constou de uma reflexão sobre as possibilidades de intervenção do psicólogo escolar e do professor, que foi sendo feita no decorrer da apresentação do texto, farei no momento um breve resgate das colocações mais significativas, ao se pensar nos objetivos desse artigo.

Depreende-se dos autores lidos que é possível se pensar na educação como uma das possibilidades de promoção da fala autêntica a partir dos dados concretos de uma realidade que nos apresenta. Se a relação educativa não conseguir levar a um modo de comunicação autêntico, e em tudo o que implica o “falar com”, a educação será mais uma domesticação ao invés de ser uma prática conscientizadora e crítica.

Uma das formas de o profissional conseguir atingir tal objetivo é possibilitar que ele também tenha uma fala que provenha dele “como pessoa”, sem que esteja manipulando ou representando um papel. Isso nos remete à necessidade do professor, por exemplo, ter condições de desenvolver a sua autenticidade, processo que pode ser mediado pelo psicólogo. Essa seria uma condição primordial para o subseqüente trabalho com o aluno.

Devemos ter isso em mente, pois às vezes dirigimos críticas a determinadas práticas pedagógicas e posturas dos professores sem atentar para sua necessidade de também ser ouvido e auxiliado em seu caminho de construção de uma prática pedagógica mais coerente e comprometida que satisfaça as necessidades dos alunos.

Se não conseguirmos uma integração cada vez maior do professor, não conseguiremos um “*falar plenamente de decisão, interpretação (...) e reciprocidade*” (Amatuzzi, p.189), e portanto fica dificultada a nossa tarefa de mobilizar os professores no sentido de questionarem e redimensionarem suas respectivas práticas pedagógicas.

É nesse momento que entra a concepção do psicólogo escolar, que trabalha em instituições educacionais, como profissional do encontro, o qual através dessa forma de atuação possa ajudar na reflexão da estrutura educacional, da qualidade do ensino oferecido às crianças, das relações de poder instituídas e de questões ideológicas. Ele auxilia no sentido de possibilitar aos membros da escola uma compreensão das relações cotidianas entre as pessoas e entre grupos que ocorre dentro desse espaço.

Para poder concretizar isso o psicólogo deve participar do cotidiano da escola, conversar com todos os profissionais que nela trabalham, andar pela escola e observar as interações que se estabelecem em

seu interior. Assim o psicólogo também vai compreendendo melhor as relações estabelecidas na escola e na sala de aula e através da criação do “espaço de fala”, encaminha o professor em direção dessa compreensão.

De acordo com Souza (1997) tal estratégia de trabalho leva ao surgimento de novos elementos, que até então ficavam encobertos na prática dos professores e que começam vir à tona, passando a serem vistos com outros olhos. Passa-se a questionar o instituído e afirmações que geralmente eram dadas como certas, são revistas, ao possibilitar esse “espaço de fala” ao professor.

Um trabalho dessa natureza tem sua importância na medida em que possibilita uma mudança na concepção do professor e conseqüentemente permite transformações em sua prática.

Outra autora que depõe a favor de práticas semelhantes a esta é Sayão (1997) ao descrever a intervenção feita junto a profissionais da educação infantil; nesse trabalho foi criado um momento denominado

“lugar de escuta” no qual os profissionais eram convidados para participarem de um espaço que tinha como objetivos “*garantir a circulação dos discursos presentes na instituição buscando a construção de outros novos, de forma a encontrar os significados dados àquilo que acontece no interior da instituição*”. (Sayão, p.82)

Uma outra questão que fica explicitada refere-se à ênfase dada a participação ativa do outro, seja o professor, ou o aluno e que essa seja efetiva e comprometida, nos dizeres de Paulo Freire, com a classe oprimida ou como outros poderiam dizer com aqueles que mais necessitam de uma educação de qualidade e que muitas vezes não tem condições de manter-se inserido no processo de escolarização, gerando exclusão social.

Psicólogos e professores precisam repensar a prática profissional que desenvolvem, devendo lembrar-se da força que um laudo psicológico ou um discurso excludente tem de “*selar destinos*” de muitas crianças, como bem aborda Patto em seu livro “A produção do fracasso escolar” (1991)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMATUZZI, M. M. O resgate da fala autêntica: filosofia da psicoterapia e da educação. Campinas, SP: Papyrus, 1989.
- FIGUEIREDO, L. C. Matrizes do pensamento psicológico. Petrópolis, R.J.: Vozes, 1993
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.
- LEITÃO, V. M. *Psicoterapia centrada na pessoa e responsabilidade existencial: possibilidade de transformação humana*. Revista: Psicologia Ciência e Profissão, São Paulo, nº 2-3-4/1990
- MACHADO, A. M.; SOUZA, M. R. P. (orgs.) *Psicologia escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997 (Coleção Psicologia e Educação).
- PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1991.
- ROGERS, C. R. *Sobre o poder pessoal*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- SAYÃO, Y.; GUARIDO, R. L. Intervenção psicológica em creche/pré-escola. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. R. R. (Orgs.) *Psicologia escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p.79-86. (Coleção Psicologia e Educação).
- SOUZA, M. R.; et al. *A questão do rendimento escolar – mitos e preconceitos*. São Paulo: Instituto de Psicologia / USP, [s.l.:s.n].