

INTERVENÇÕES MULTIDISCIPLINARES NA ESCOLA: UMA VISÃO PSICOPEDAGÓGICA

Elizabeth Polity

RESUMO – A mudança mais importante na educação suscitada por novas demandas sociais é que a escola deve hoje incorporar, de forma sistemática, a tarefa de formação do sujeito. Não deve se ater só ao núcleo básico do desenvolvimento cognitivo, mas também o da personalidade, o da afetividade, o da sociabilidade, ou seja, tende a assumir características de uma instituição que se poderia chamar de escola familiar. Mas, para que a escola possa estar apta a corresponder a estas novas expectativas é preciso que adote um outro paradigma educacional. Que tenha uma visão ampla o suficiente para comportar o sujeito da aprendizagem, sua família e seus sistemas significativos, funcionando muitas vezes, como mediadora do processo inter-relacional.

UNITERMOS: Aprendizagem. Ensino. Educação. Família. Educação primária e secundária.

INTRODUÇÃO

Ao se pretender desenvolver o tema “intervenções multidisciplinares na escola” faz-se mister considerar que esta proposta deve ser pensada através de um paradigma científico que lhe dê sustentação. Para isto, é preciso, primeiramente, que se considere a escola como um sistema que disponibiliza e busca a aprendizagem, juntamente com outros sistemas significativos do sujeito, entre eles a família.

Penso a aprendizagem como uma condição calcada na dialética entre *fatores internos* do sujeito (a constituição genética específica de cada

ser, aliada ao grau de maturação, ou seja, aos padrões de mudança internamente determinados por um código genético, considerando que ambos criam uma estrutura para o desenvolvimento) e as *influências externas* – aí incluídas a família, a escola e o meio social nos quais o sujeito está inserido.

Quando falamos de influências externas, estamos basicamente nos referindo ao ambiente e a toda aprendizagem que dele advenha. Dessa maneira, vamos primeiramente conceber o sujeito aprendente inserido em diferentes sistemas (familiar, escolar, terapêutico) que lhe dão

Elizabeth Polity – Psicopedagoga, Psicanalista, Terapeuta Familiar, Mestre em Educação, Doutora em Psicologia, Diretora do Colégio Winnicott, Diretora da Associação Paulista de Terapia Familiar, Ex-conselheira da ABPp, Coordenadora do CEOAFE, Professora Titular dos Sistemas Humanos.

Correspondência
Alameda Joaquim Eugênio de Lima, 1118
apto 52 – São Paulo – SP – Brasil – 01403-002
Tel/fax: (11) 3884-4647
E-mail: bpolity@winnicott.com.br

sustentação e nesta relação, constroem com ele a aprendizagem.

O objetivo desta abordagem é entender a criança não mais a partir de um modelo ideal de ser humano, diante do qual manifesta-se incompleta, mas como um sujeito contextualizado e, conseqüentemente, diferente dos demais, permitindo uma visão mais compreensiva de suas particularidades existenciais.

Por tudo isso, nesse trabalho, discutirei a aprendizagem que se dá na escola, como inter-relacionada com a aprendizagem que ocorre no grupo familiar, não podendo abdicar desta, por correr o risco de não se efetivar.

Como psicopedagoga e terapeuta familiar, considero imprescindível um trabalho conjugado entre a escola e a família. É sobre esta "relação tão delicada" que pretendo tecer alguns comentários.

Muito já se escreveu sobre a família. Hoje em dia, fica até mesmo complexo definir o que é família, visto que novas e diferentes configurações familiares ocupam o cenário social: famílias reconstituídas, pais homossexuais, barrigas de aluguel, adoção de embriões, são algumas das possibilidades atuais.

Entretanto, todos nós temos uma boa idéia do que é família, até porque todos viemos e pertencemos a uma, com suas características e constituição próprias.

Nas últimas décadas, vêm-se observando que a família está perdendo sua capacidade de oferecer a socialização primária e todo o cabedal de conhecimento (prático e afetivo) que estaria implícito neste convívio. Isto se deve, em muitos casos, pela ausência de uma das figuras parentais ou porque algumas famílias têm ocupado diferentes personagens nos lugares de pai e mãe ao longo da infância. Além disso, a criança hoje se incorpora cada vez mais cedo a instituições diferentes da família, como pré-escola e creches ou mesmo, fica sob os cuidados de alguém para que a mãe/pai trabalhe. Por isso, a primeira socialização primária embutida de valores e afetos importantes e que estava a cargo da família, muitas vezes, não se completa. Este fato acaba

tendo reflexos mais tarde na aprendizagem, na socialização, no desenvolvimento da criança como um todo.

A mudança mais importante na educação suscitada por essas novas demandas é que a escola deve hoje incorporar, de forma sistemática, a tarefa de formação do sujeito. Não deve se ater só ao núcleo básico do desenvolvimento cognitivo, mas também o da personalidade, o da afetividade, o da sociabilidade, ou seja, tende a assumir características de uma instituição que se poderia chamar de *escola familiar*.

Mas, para que a escola possa estar apta a corresponder a estas novas expectativas é preciso que ela adote um outro paradigma educacional. Que tenha uma visão ampla o suficiente para comportar o sujeito da aprendizagem, sua família e seus sistemas significativos, funcionando muitas vezes, como mediadora do processo inter-relacional. E, ainda, que possa contar com o auxílio de profissionais de diferentes áreas que contribuam para uma abordagem multidisciplinar desse complexo desafio que é educar.

Proponho-me a refletir sobre este tema dividindo-o, para fins didáticos, em:

1. Síntese Teórica;
2. Procedimentos que embasam a reflexão:
 - A Família e a Escola: sistemas que trabalham com a aprendizagem;
 - O trabalho multidisciplinar num enfoque sistêmico Construtivista/ Construcionista Social;
3. Discussão: O lugar da escola, dos terapeutas e da família como co-construtores da aprendizagem;
4. Considerações finais.

Vale ressaltar que em muitos momentos o meu "lugar" de psicopedagoga recebe aportes da minha formação clínica em terapia familiar, bem como o inverso ocorre em inúmeras situações de consultório, nas quais trabalho com famílias. Penso, que é mesmo a partir deste intercâmbio, que fui levada a perceber a importância desse diálogo ampliador e que certamente aparecerá em alguns momentos deste trabalho.

SÍNTESE TEÓRICA

Nesse início de século, observamos perplexos as múltiplas transições e mudanças a que fomos submetidos, seja na ciência, na arte ou na vida social. Como não poderia ser diferente, muitas questões de ordem epistemológica impõem-se, levando-nos a rever os antigos paradigmas da ciência tradicional e, conseqüentemente, a olhar para a prática clínica, calcada nos mesmos pressupostos teóricos.

Segundo alguns autores, vivemos num contexto social-histórico caracterizado pela pós-modernidade. Conforme Favaretto¹:

“O saber pós-moderno aguça nossa sensibilidade para as diferenças. Reforça nossa capacidade de suportar o incomensurável, que tantaliza a experiência contemporânea, aparecendo na problematização da história, na teoria, na cultura e na arte, através de expressões que são verdadeiras personagens conceituais: indeterminado, heterogeneidade, hibridismo, deslegitimação, desenraizamento, etc. Todas indicam o processo de fuga do consensual, a dificuldade de unificar e totalizar, valorizando descontinuidades, desterritorialização, descentramento, multiplicidade”.

Com a expressividade do pensamento pós-moderno, passam a serem questionadas as verdades universais. Abandonar o pensamento moderno implica deixar de lado a segurança de uma interpretação acurada da realidade, no que tange aos critérios de produção de conhecimento que ajudam a corrigir os vieses pessoais, culturais e os erros de julgamento. Dentro desta concepção, já não faz sentido agarrar-se às certezas, mas sim, conviver com a incerteza, com a imprevisibilidade e com o desconhecido.

O pensamento pós-moderno não se apóia num método que garanta a verdade, mas exige que se desenvolvam meios de conhecimento que exponham a experiência tal como ela é vivida. Sem interessar-se pelas leis gerais, o pensador coloca-se aberto às diferenças, dando importância aos contextos de tempo e espaço, e valorizando, ao mesmo tempo, o único e o complexo. Desta feita, a ênfase recai sobre a multiplicidade de

significados e sobre a descrença das verdades a-históricas.

Esta maneira de pensar acaba sendo alvo de críticas como, por exemplo, a de se ter de conviver com a incerteza e com o desconhecido. Entretanto, ao negar a possibilidade de um conhecimento objetivo, o pensamento pós-moderno legitima outras bases epistemológicas, inovando as ciências em geral e as práticas delas decorrentes.

Sob a égide desse novo paradigma, surge, entre outras, duas correntes distintas: o *Construtivismo* e o *Construcionismo Social*. Delas pode ser derivado um conjunto de práticas adotadas no modelo de *terapia familiar de orientação sistêmica*.

No enfoque epistemológico proposto pelo construtivismo não existe a noção do conhecimento como uma representação do mundo, independentemente do observador. O que se propõe em seu lugar é que as construções conceituais, que chamamos de conhecimento, têm uma função adaptativa e devem ser viáveis para o mundo da experiência do sujeito cognoscente. O homem, no enfoque construtivista, é um indivíduo autônomo, governado pela sua organização estrutural, seu sistema nervoso, seus constructos e sistemas de crenças, seus significados constituídos no convívio com os outros. Assim organizado, esse homem, ao descrever seu mundo, o constrói².

O construcionismo social também lida com o conhecer, tendo suas raízes no pensamento crítico (social, político e cultural). Ele ressalta a necessidade de uma revisão de nossos próprios vieses, de nossas pré-concepções, de nossos determinantes e pressupostos, localizando essas reflexões num contexto social de aprendizagem e de observação. Os construcionistas entendem que as idéias, as lembranças e os conceitos aparecem no intercâmbio social, predispondo a construção eminentemente social de mundo por meio de práticas discursivas. Ambas concordam que o observador cria a realidade observada, questionando o conceito de objetividade e desafiando a concepção do conhecimento, como algo criado dentro da mente através de observação imparcial.

As duas abordagens apóiam-se na noção de reflexibilidade e de auto-referência na construção do conhecimento, de forma que não se pode separar sujeito cognoscente de objeto conhecido. Ambas enfatizam a natureza construída do conhecimento, não acreditando nas garantias fundantes de uma ciência empírica.

Neste paradigma, coloca o observador – o psicopedagogo/o professor/ o terapeuta – como parte integrante da realidade observada e demanda uma nova abordagem metodológica que faz repensar sua prática pedagógica/clínica, a partir de múltiplos vértices³. Esta postura permite ainda a inclusão de outros profissionais de áreas afins que, ao formar uma rede de atendimento multidisciplinar, criam oportunidade de reflexões e pensamentos, onde há espaço para diferentes “lugares do saber” e onde se favorece a constituição de um grupo vivo, ativo e criativo na busca de soluções.

O *modelo sistêmico*, que adapta-se a esta perspectiva de múltiplos contornos, está calcado na Teoria Geral dos Sistemas e pode ser aplicado à Terapia Familiar, que adota essa orientação. Ele vê o funcionamento familiar como um sistema vivo, portanto, a dinâmica e a interação entre seus membros estão sujeitas às mesmas leis que se observam nos sistemas orgânicos⁴.

Da Teoria Geral dos Sistemas podemos apreender o *pensamento sistêmico*, tido como uma visão da realidade que se baseia no estado de inter-relação e de interdependência de todos os fenômenos físicos, biológicos, psicológicos, sociais e culturais, transcendendo as atuais fronteiras das disciplinas e dos conceitos, configurando uma estrutura inter-relacionada de múltiplos níveis de realidade multidisciplinar, gerando uma mudança de filosofia e uma transformação da cultura⁴.

A *epistemologia sistêmico-construtivista*, que tomamos emprestada para este trabalho, adota o pressuposto básico de que o ser humano, por sua estrutura ou biologia, não tem

acesso objetivo à realidade. Adotar esta epistemologia significa escolher uma maneira particular de descrever a relação que se estabelece entre as pessoas, entendendo que a realidade é a que construímos no convívio com os demais, sendo nós, portanto, os responsáveis pela realidade que construímos⁵.

Esta forma de pensar trouxe uma mudança paradigmática para as ciências humanas, ao considerar os problemas humanos como interacionais, com ênfase na causalidade circular.

O campo da terapia familiar e das práticas sistêmicas dentro dos marcos paradigmáticos da pós-modernidade estruturou-se apoiado em torno dos princípios de imprevisibilidade e incerteza, da impossibilidade de um conhecimento objetivo, da auto-referência, da linguagem, da autopoiese*. O campo da terapia sistêmica organizou-se nas chamadas *terapias sistêmicas construtivistas construcionistas sociais*, desenvolvidas nos modelos conhecidos como conversacionais, dialógicos ou narrativos. Em comum, pode-se observar que todos questionam os modelos de diagnósticos tradicionais, as teorias clínicas e teorias de mudanças calcadas nos modelos de doenças e disfuncionalidades.

A representação da *família* como um sistema parte da metáfora que o sistema não reflete a realidade da família, como um espelho que reflete a luz - *o menu não é a comida ou o mapa não é o território, conforme Bateson*⁶ –, mas é uma construção social que determina uma maneira de olhar as famílias e seu funcionamento. Inclusive no tocante ao modo como elas lidam com as questões do aprender e do conhecimento.

Usei este breve recorte para definir as bases epistemológicas que nortearam minhas reflexões e que apontaram um caminho para construir minha prática psicopedagógica. Passemos agora, a traçar algumas considerações sobre a família e a escola sob esta perspectiva.

*Poiesis é um termo grego que significa produção. Autopoiese quer dizer autoprodução.

A FAMÍLIA E A ESCOLA: SISTEMAS QUE TRABALHAM COM A APRENDIZAGEM

Tão importante quanto ter um modelo é perceber que ele não passa de uma metáfora. Assim, quando pensamos em *Família como Sistema* ou *Escola como Sistema*, isto é apenas um recurso que nos ajuda a entender o funcionamento de um grupo.

Segundo Sluzki⁷, modelo é um instrumento que auxilia a simplificação e a ordenação de uma realidade complexa, possibilitando definições operacionais, lógicas e pragmáticas.

É com esse caráter que utilizo o modelo sistêmico, aplicado às relações familiares e às relações que se processam em um ambiente escolar, sem esquecer que se trata de uma maneira de pensar, de um ponto de vista.

Esse modelo propõe que todas as redes sociais envolvidas numa situação (neste caso família, escola, terapeutas) são co-responsáveis tanto pelos recursos a serem utilizados, quanto pelos impasses que surgem ao longo do caminho. Trata-se de construir junto uma experiência compartilhada, através da busca de alternativas de intervenção para essa realidade e da construção de narrativas, entendidas como *construções complexas que se estruturam ao redor de tramas temáticas, estando sempre abertas a uma reconstrução transformadora*.

Quando pensamos em uma Família ou em uma Escola como um sistema, não podemos deixar de considerar que ambos são sistemas de vínculos afetivos (Montoro⁸), pois nossos processos de humanização dão-se através das relações emocionais desenvolvidas entre os membros da família e ou da escola, e vão oferecer um contexto, para que as diferentes fases de aprendizagem ocorram satisfatoriamente.

“Pensando nas relações do grupo familiar, segundo a teoria dos sistemas, podemos dizer que neste, o comportamento de cada um dos membros é interdependente do comportamento dos outros. O grupo familiar pode, então, ser visto como um conjunto que funciona como uma totalidade e no qual as particularidades dos

membros não bastam para explicar o comportamento de todos. Assim, a análise de uma família não é a soma das análises de seus membros”⁹.

Se por um lado, em famílias com um maior grau de escolaridade, desde cedo se espera que a criança seja bem sucedida e, por vezes, siga a carreira de um dos pais, por outro, em famílias com baixo grau de escolaridade é muitas vezes a escola que espera que a criança não seja bem sucedida. Estas expectativas – construídas sobre pré-conceitos - costumam gerar um quadro paralisador que afeta o desempenho escolar do sujeito.

No trabalho com as famílias, podemos buscar algumas questões, como:

- O que a família aprende?
- Como ela se relaciona com o saber?
- Como a família lida com as dificuldades que surgem no aprender?
- Por que aprender/não aprender é significativo para este grupo, em particular?

Muitas vezes, o sujeito é levado a cumprir mandatos, tarefas e responder a lealdades impostas pelo meio familiar. Pode tentar rebelar-se, mas sempre terá como referencial o modelo da família de origem (ou o que ele *aprendeu* lá). Comparações e identificações também fazem parte do processo de aprendizagem. Frequentemente percebemos que é preciso corresponder a padrões impostos, onde as limitações, dificuldades ou mesmo preferências individuais, muito pouco ou quase nada, são levadas em conta na hora das cobranças familiares¹⁰.

Quando se atende uma família é necessário considerar alguns aspectos importantes: funcionamento e estrutura familiar, possibilidade de diferenciação e formação de identidade, adaptação ao ciclo vital, lealdades, alianças e coalizões, padrões de repetição, modalidade de aprendizagem, manejo dos segredos e mitos familiares.

Esses componentes dão sustentação para a construção das narrativas familiares, uma vez que fazem parte da trama que define cada grupo familiar, dentro de suas particularidades.

Ao construir junto com a família sua história em relação à aprendizagem, podemos permitir que cada membro *re-conte* sua história, descrevendo os fatos à sua maneira e, sobretudo, a significação destes para a vida do sujeito. Isto permite que haja possibilidade de mudanças e flexibilizações, pois, segundo Minuchin¹¹, “as estruturas familiares são conservadoras, mas modificáveis. O objetivo do trabalho com a família é aumentar a flexibilidade dessas estruturas e ajudá-la a reajustar-se às novas circunstâncias.”

Com relação à Escola e à educação, observamos que novos paradigmas surgiram, possibilitando que se veja a educação, hoje, como um processo global, mais preocupado em *como* o aluno aprende, do que com o *quê* ele aprende.

Na concepção antiga, considerava-se o aluno como um ser receptivo das informações que recebia do mundo exterior, e o enfoque consistia em uma metodologia indutiva. Dentro do paradigma do Construtivismo/Construcionismo Social, que aqui adoto como referencial teórico, admite-se a existência de um contexto criado pelo e no encontro das relações, evidenciando, portanto, um caráter *interacionista* da aprendizagem.

Esta nova postura educacional redimensiona o fazer do psicopedagogo e o coloca como “co-construtor” das histórias em que participa. Portanto, seus pressupostos teóricos comportam tanto a sua subjetividade, quanto a do professor e de seu aluno. Comportam a dinâmica intrapsíquica de cada um, presente no processo de aprender/ensinar, que se manifesta por meio de seus comportamentos, posturas e linguagem, bem como a dinâmica inter-relacional, que ocorre entre os envolvidos, para que o conhecimento possa ser construído. É sob a égide deste paradigma que vamos aqui falamos de aprendizagem.

Considera-se, hoje, que o processo de ensino-aprendizagem ocorre em estruturas conjuntas, que envolvem aluno e professor, num movimento em que as reflexões pessoais e interpessoais são primordiais. Isto porque o sujeito para aprender precisa estar em interação com o outro, construindo seu conhecimento a partir de um conhecimento anterior, compartilhado com o outro.

Deste modo, o sujeito não realiza uma auto-aprendizagem; existe um caráter pluralístico que originariamente é relacional.

Penso que nesse processo existe uma complexidade muito grande pois, nele, a comunicação toma forma dinâmica e dialética, envolvendo a possibilidade de uma predominância na articulação das interações, que irão sustentar as transformações das ações no nível intrapsicológico, com a finalidade de internalização.

Nesse novo paradigma educacional fica enfatizado um movimento integrador entre o domínio das disciplinas, da dimensão relacional e da dimensão individual, tendo como meta aprender a aprender, remetendo-nos à integração entre objetividade e subjetividade no processo de ensino-aprendizagem. Evidencia-se aí uma dimensão complexa desse processo, uma vez que são inúmeras as variáveis implicadas.

Considero que o processo de ensinar (que objetiva a aprendizagem) é sustentado por, pelo menos, cinco eixos distintos: o cognitivo, o afetivo, o relacional, o técnico e o político, que são indissociáveis e sobrepostos, fazendo com que esta ação humana tenha de articular diferentes fatores. Alguns são propiciados pelo organismo, outros, pelo desejo, que se mostra como propulsor do ensinar/aprender, ou, ainda, pelas estruturas cognitivas, que representam a base da inteligência e da dinâmica do comportamento, e que podem ser vistas como respostas do sujeito à realidade que o cerca. Já outros são propiciados pelas condições da realidade, incluindo-se aí as relações.

Ainda dentro de um cenário educacional, caberia ressaltar que a aprendizagem pode se dar em pelo menos dois níveis. Uma mais pessoal, envolvendo o conhecimento sobre si mesmo, sobre seus sentimentos e emoções, sobre as pessoas e as relações, tendo uma estreita ligação com as experiências vividas. Em outro nível, teríamos um conhecimento chamado de objetivo – ou o que isto possa significar, pois, ao trabalharmos com um referencial *construtivista/construcionista*, questionamos a noção de *conhecimento objetivo*, mas podemos fazer

recortes que nos facilitem a compreensão de uma *realidade objetivável* – referente ao mundo material, dos espaços, da chamada realidade compartilhada –, emprestando as palavras de Bateson⁶, quando este diz que a realidade observada leva sempre a marca do observador.

De acordo com este novo paradigma educacional, os temas (antes, chamados de disciplinas) são galerias pelas quais os conhecimentos progridem ao encontro uns dos outros.

Em consonância com uma proposta inovadora no âmbito da aprendizagem, vamos encontrar os quatro pilares da educação propostos pela UNESCO¹²: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Estes conceitos partem do reconhecimento da necessidade de informar, formar e orientar a escola e os professores a compreender e a atuar em realidades sociais e técnicas, complexas, agregando novos valores ao estágio atual, no qual a prática e o debate sobre a renovação pedagógica se limitam à indicação do saber aprender e do saber fazer, como paradigmas máximos. O aprender a conviver e o aprender a ser ampliam a intervenção pedagógica e as possibilidades de inserção profissional e social dos cidadãos. A adição destas novas funções da aprendizagem (aprender a conviver e aprender a ser) alarga as possibilidades de intervenção do indivíduo e da coletividade, para que sejam geradas formas de colaboração e de cooperação de trabalho que garantam e ampliem a qualidade de vida, tanto pessoal, quanto profissional. São indicadores que estão em perfeita harmonia com a visão sistêmica, por proporem um olhar ampliador para o processo da aprendizagem.

Segundo a UNESCO¹², neste novo paradigma de ensino, é preciso:

- Reconhecer que não se sabe;
 - Trabalhar a partir das questões dos alunos;
 - Garantir o acesso do aluno à informação;
 - Saber que só se ensina aprendendo;
 - Ensinar que há diferentes formas e caminhos para resolver o mesmo problema;
 - Auxiliar a desenvolver a capacidade crítica;
 - Estimular a curiosidade e direcionar para a busca do conhecimento;
- Valorizar idéias e capacidade de criação;
 - Respeitar e dar espaço para as diferenças.

Como bem se observa, é preciso que as instituições escolares desenvolvam um novo olhar, para que a proposta que pretende entender a aprendizagem dentro de marcos *sistêmicos construtivistas construcionistas sociais* se viabilize.

O TRABALHO MULTIDISCIPLINAR NUM ENFOQUE SISTÊMICO CONSTRUTIVISTA/ CONSTRUCIONISTA SOCIAL

Falar em novos paradigmas educacionais implica reconhecer necessidade de um novo modelo de profissional que se disponha a trabalhar neste contexto e a tolerar as dúvidas e as incertezas que ele traz.

Em um modelo tradicional de ensino, as queixas explicitadas levam em conta apenas o aluno/família como agente causador dos problemas. O modelo sistêmico permite uma redefinição dos sujeitos envolvidos, tornando todos co-responsáveis pela ação pedagógica.

Auxiliados pelo modelo sistêmico, vamos perceber que o profissional (tanto o professor, como o psicopedagogo, como o terapeuta familiar) está inserido em uma história familiar que lhe transmite valores, mandatos e crenças e que vão orientar sua escolha e seu fazer profissional. É importante, ainda, sinalizar que essa dinâmica está também permeada por uma dimensão intrapsíquica.

Não se pode falar em prática psicopedagógica abolindo um desses aspectos; eles são orientadores da vida cotidiana e guiam os contatos humanos. Ao conhecer, o homem modela e remodela o objeto a ser conhecido nas relações interpessoais, e este processo ocorre dentro de uma sociedade e de uma rede de relações sociais que oferecem modelos conceituais e sistemas ideológicos de pensamento¹³.

Pode-se afirmar que uma ação psicopedagógica bem sucedida é aquela que deixa para o aluno/cliente a sensação de ter adquirido instrumentos para buscar seu próprio saber.

Parafrazeando Tom Andersen¹⁴, a pessoa do terapeuta (podemos também pensar no psicopedagogo) é uma presença concreta na história de vida do seu paciente (idem, no cliente/aluno), com o qual ele – paciente – vai poder dialogar sempre que sentir necessidade, relacionando o hoje com o ontem, numa espécie de referência de continuidade de suas histórias. E estas histórias deixarão marcas nos dois sujeitos envolvidos: terapeuta e paciente.

Quando novas idéias ou construções surgem neste espaço comum, elas parecem decorrer de um encontro entre os sujeitos envolvidos, não tendo, portanto, uma única autoria, mas configurando-se, outrossim, pelo entrecruzamento de muitas reflexões e contribuições.

Penso que, tanto os psicopedagogos como os terapeutas familiares pertencem a múltiplos contextos e trazem para sua prática profissional muitas referências pessoais e familiares. Suas experiências os transformam como sujeitos, da mesma forma que eles transformam os que os cercam, tratando-se de uma via de mão dupla.

Quando trabalham com os alunos/pacientes, eles os escutam a partir de suas histórias pessoais. Muitas vezes, paralisam-se frente as suas dificuldades, por não conseguirem dar conta das emoções ali suscitadas. Como partes de um sistema definido pelos pressupostos do modelo sistêmico, somos todos *observadores participantes* e estamos tão envolvidos, quanto os alunos/clientes, nesse processo. Aquilo que construímos é produto de uma co-construção, o que significa não só o *estar junto*, mas também o *sentir junto*².

Considero que o pensamento sistêmico representa um grande salto conceitual. O foco do atendimento muda do sujeito *para* os sistemas humanos e suas relações, formados pelos alunos, pacientes, terapeutas, famílias, comunidade; portanto, o foco muda do exclusivamente individual para o inter-relacional.

Neste enfoque, o observador do fenômeno está implicado no processo e faz parte dessa realidade a ser observada. Questiona-se premissas tais como: linearidade, causalidade, objetividade e verdade universal. Quando se permite estes questionamentos, o modo de ver o mundo muda e, conseqüentemente, podemos experimentar uma maneira diferente de vivenciar o processo educacional e o terapêutico.

No encontro com a família, o psicopedagogo, entre outros temas, pode buscar:

- Como o sistema familiar se relaciona com as diferentes fases do ciclo vital?
- Que narrativas são construídas para dar conta das diferentes situações?
- Quais os temas mais freqüentes que aparecem no discurso da família?

Ao mesmo tempo em que trabalha com a família, o psicopedagogo está em contato com seus próprios sentimentos e pode através da ressonância** perceber:

- Que efeito tem em mim este aluno/paciente?
- E sua família?
- Sinto-me adequado neste atendimento?
- Posso trabalhar mais próximo destas pessoas?
- Posso introduzir-me na comunicação da família, sentida por mim como perturbada/perturbadora?

Os sentimentos que o psicopedagogo registra em si mesmo merecem ser considerados como critérios. Estando atento aos acontecimentos casuais procurará se inserir na visão de mundo da família para operar pontos de vistas alternativos e novas conotações.

Sendo tanto a educação como a terapia uma atividade dialógica, o psicopedagogo favorece a redistribuição do tema (demanda, queixa), através da co-responsabilidade entre as redes, ao mesmo tempo em que faz emergir a construção de narrativas ampliadoras.

²“A idéia que está por trás do conceito de ressonância é que um indivíduo exposto a outro indivíduo, bem como às suas comunicações, sob a forma de comportamento e de palavras, parece instintiva e inconscientemente responder da mesma maneira” (Foulkes¹⁵).

O LUGAR DA ESCOLA, DOS TERAPEUTAS E DA FAMÍLIA COMO CO-CONSTRUTORES DA APRENDIZAGEM: UMA REDE MULTIDISCIPLINAR

Entendendo que as relações humanas ocorrem graças ao apoio das redes sociais, penso que o suporte de um contexto mais amplo funciona como aliado ao atendimento psicopedagógico, sendo muitas vezes decisivo para que o aluno e a família retomem seu curso no desenvolvimento do ciclo vital.

A perspectiva de intervenção com famílias, a partir das redes sociais, integra e otimiza o trabalho em consultório, gerando neste contexto a possibilidade de desenvolvimento de seus membros e a construção de um processo de pertencimento, autonomia e identidade.

No andamento do processo, a família vai revelando as fronteiras do sistema significativo deste grupo e outros vínculos interpessoais. Cabe ao terapeuta ir construindo, juntamente com o sistema familiar, uma rede de apoio que permita a formação de novos arranjos mais funcionais, que vise entre outras possibilidades, o desenvolvimento da aprendizagem.

Acredito que uma das metas desta proposta é a substituição de padrões rígidos, do tipo "ou tudo ou nada", por padrões que validem a diversidade e a flexibilização, questionando as premissas rígidas, sobre as quais a família constrói sua experiência. Neste aspecto, as redes oferecem ótima oportunidade de se colocar outros modelos em pauta, baseados em formas inovadoras de se lidar com o mundo.

Trabalhar as relações na família, juntamente com as redes envolvidas, permite que cada um perceba o lugar que lhe cabe, favorecendo uma organização (interna e externa)

vital para o desenvolvimento do sujeito da aprendizagem.

A visualização e as discussões, que podem ser entabuladas em torno do trabalho em conjunto, ficam sobremaneira auxiliados pelo REDOGRAMA*** (genograma das redes), que permite a troca e o intercâmbio necessários entre os profissionais envolvidos.

Creio que o trabalho em rede faz os sistemas passarem por diferentes estágios de desenvolvimento, mas permite no final que se redefina a história da família, num processo de desintoxicação dos padrões relacionais habituais. É um processo de transformação, que implica algo a ser ultrapassado.

No meu entender, o Processo de Atendimento Multidisciplinar visa:

1. A participação e o compromisso co-construídos entre os diversos sistemas.
2. O diálogo reflexivo entre escola, equipe e família, que privilegie, entre outras, as seguintes questões:
 - Quais os temas mais freqüentes apresentados pela família?
 - Quais os recursos que a família dispõe?
 - Qual seria um bom resultado no atendimento? (definir o contexto-queixa)
 - Qual é a modalidade de aprendizagem familiar?
 - Se existem ganhos com essa "modalidade de aprendizagem", quais são?
 - Quem ganha? Quem perde?
 - Que medos, desejos e fantasias estão presentes nas narrativas da família?
 - Quem é favorecido a partir de um diálogo sobre essas experiências?
 - Existem tentativas para se solucionar os problemas?
 - Que resultados foram obtidos ?

***O REDOGRAMA tem sua origem num instrumento usado em terapia familiar, denominado GENOGRAMA que é um mapa que oferece uma imagem gráfica da estrutura familiar ao longo das gerações, esquematiza as grandes etapas do Ciclo de Vida familiar, além de permitir visualizar movimentos emocionais a eles associados. Sua representação é icônica e cada terapeuta pode agregar as informações que julgar mais importantes num dado momento. O redograma é o genograma das redes, com as indicações dos padrões relacionais, das vinculações formadas, proximidades e distâncias, que ajuda os leitores de trabalhos que envolvem redes a terem uma apreensão rápida do desenho redográfico. Ele é construtivista, na medida em que é construído conjuntamente com os envolvidos, permitindo diferentes acordos e diferentes narrativas ⁹.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para fazer frente aos novos desafios do contexto sócio-histórico em que estamos inseridos, a constituição de um atendimento multidisciplinar, que considere a família e sua relação com a aprendizagem, pode ser de grande valia para a redefinição das condutas a cerca do processo educacional ou mesmo terapêutico.

Pretendi aqui refletir sobre o atendimento familiar de orientação sistêmica, voltado para as questões da aprendizagem, que envolve todos os membros da família, bem como colocamos, enquanto psicopedagogos, como parte desta realidade observada, influenciando e sendo influenciada por ela. Pretendi, ainda, trazer a possibilidade de se estabelecer um atendimento multidisciplinar – Psicopedagogo, Psicólogo, Terapeuta Ocupacional, Médico, Fonoaudiólogo, etc., configurando uma rede de apoio que aponta especificamente para o estudo das *interações estabelecidas*, não representando pois, um “fenômeno social” e se estruturando em cima da complexa realidade social do que chamamos “mundos de vida” particulares dos indivíduos, ou seja, os pontos formadores da personalidade de cada indivíduo e do “ambiente físico e social” de cada um, podendo assumir diferentes tipos, segundo a classificação adotada.

A partir deste trabalho, considero possível:

- Pensar a aprendizagem e a educação como
- uma responsabilidade compartilhada entre escola, família e outros sistemas (terapêutico, social);
- Valorizar a co-responsabilidade e a cooperação entre as redes;
- Favorecer a co-construção de narrativas ampliadoras que legitimam o aprendente num lugar de competência.
- Possibilitar uma visão *transrelacional* da educação, que é dirigida para a totalidade do ser humano.

Considero que esta proposta abre muitas perspectivas, não só para o aluno, para a família, mas, também, para os profissionais com ela envolvidos. Finalizo com as palavras de Cruz ¹⁶ que afirma:

“Quando trabalhamos [...] junto a Escolas e Postos de Saúde, qual a nossa interpretação sobre os diversos tipos de organizações familiares que nos chegam?”

Dogmaticamente, nós as denominamos desorganizadas, incompletas?

Liberalmente, eximimo-nos de intervenções, em nome da liberdade de escolha de cada um viver como bem quiser?

Ou buscamos garantir o cuidado a que todo o indivíduo tem direito?

*O diálogo com as áreas, que mantém sobre estes temas, permanente reflexão, é o carimbo de legitimidade que podemos imprimir à nossa prática. A isso chamamos **Ética!**”*

SUMMARY

Multidiscipline interventions in the school: a special education vision

The change most important in the education excited for new social demands is that today, the school must incorporate, by systematic way, the task of student's formation. It does not have only to be abided by the basic nucleus of the intellectual development, but also of the personality, of the affectivity, of the sociability, or either, it tends to assume characteristics of an institution that if could call familiar school. But, so that the school can be apt to correspond to these new expectations is necessary that it adopts one another educational paradigm. That it has an ample vision the sufficient to hold the student, his family and his significant systems, functioning many times, as mediating of the inter-relation educational process.

KEY WORDS: Learning. Teaching. Education. Family. Primary and secondary education.

REFERÊNCIAS

1. Favaretto M. Unidade e multiplicidade no debate sobre o pós-moderno. In: Martinelli ML, On ML, Muchail ST. O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber. São Paulo: Cortez; 1995. p.29.
2. Grandesso MA. Sobre a reconstrução do significado: uma análise epistemológica e hermenêutica da prática clínica. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2000.
3. Polity E. Dificuldade de ensinagem. Que história é essa...?, São Paulo: Vetor; 2002.
4. Paccola MK. Leitura e diferenciação do mito. São Paulo: Summus Editorial; 1994. p.13-5.
5. Zuma CE. Epistemologia sistêmico-constructivista e a clínica: pontos a serem considerados. In: O estado da arte. Anais do 1º Congresso de Terapia Familiar. São Paulo: PUC-NUFAC;1994. p.36.
6. Bateson G. Steps to an ecology of mind. Chicago: Chicago University; 2000.
7. Sluzki CE. A rede social na prática sistêmica. São Paulo: Casa do Psicólogo; 1997.
8. Montoro G. O apego. In: Castilho T. Temas em terapia familiar. São Paulo:Plexus;1998.
9. Cerveny CMO. O Ciclo de vida familiar. São Paulo: Ed. Psy; 1994. p.24.
10. Polity E. Dificuldade de aprendizagem e família: construindo novas narrativas. São Paulo: Vetor; 2001.
11. Minuchin S. A cura da família. Porto Alegre:Artmed; 1993.
12. UNESCO. www.unesco.org
13. Moscovici L. Filosofia e educação. São Paulo: Summus Editorial; 1985.
14. Andersen T. Processos reflexivos. Rio de Janeiro: Ed. Noos/ITF; 1996.
15. Foulkes S. Metáforas da mudança. In: Schinitman D. Novos paradigmas, cultura e subjetividade. Porto Alegre:Artes Médicas;1964.
16. Cruz HM. A ética na sociedade brasileira. In: Fukui L. Segredos de família. São Paulo: Annablume; 2002. p.37

Trabalho realizado no Colégio Winnicott – Alameda Campinas, 1.111 – São Paulo – SP.

*Artigo recebido: 27/04/2003
Aprovado: 15/05/2004*