

# A PSICOLOGIA E A "CRISE" DA EDUCAÇÃO

*Maria Helena Novaes*  
*PUC-Rio*

## **Patamar da questão:**

A eterna crise da educação brasileira remete inevitavelmente para aquela do projeto de nação que se deseja, tanto no plano democrático, popular, ecológico, social e educativo como no cultural.

Nesse sentido, Cristovam Buarque propõe uma revolução das prioridades e a união das forças construtivas da sociedade para resolver problemas agudos, como o da pobreza, do analfabetismo, da violência e do desemprego, que afetarão todos os cidadãos. Por outro lado, a desvinculação dos avanços alienantes de tecnologias, da globalização e da modernização com as necessidades e os valores humanos produz sérios equívocos éticos e morais, além de desvios nas relações e vínculos.

No momento atual, caberia à escola investir no desenvolvimento das potencialidades humanas, nas relações interativas, nas modalidades de comunicação, das competências e habilidades específicas, como, por exemplo, aquelas capazes de articular criativamente tempo e espaço, a fim de preparar os alunos a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

O fato é que as necessidades socioeducativas emergentes exigem renovação e atualização constantes de profissionais como o psicólogo escolar na busca de alternativas viáveis e eficazes que sirvam de alavanca para o bem-estar social, a melhoria da qualidade de vida, além de uma cidadania consciente e participativa.

A crise da educação deve ser assim analisada no seu verdadeiro sentido, pois dela poderão surgir soluções reais, uma vez que revela nitidamente contradições e desigualdades sociais advindas das diferenças dos diversos contextos socioculturais, além de novos fenômenos que vão surgindo, dada a complexidade do mundo moderno.

Anísio Teixeira, ao defender a qualidade do ensino, sobretudo na escola pública, afirmava: "a educação não é privilégio; portanto, deve ser acessível a todos".

Ao percorrer o trajeto histórico dessa área de aplicação da Psicologia, percebe-se nitidamente as mudanças e tendências ocorridas face aos movimentos sociais e institucionais, além das impregnâncias teóricas e científicas da época.

M. H. Souza Patto, pioneira nesse campo, enfatiza a responsabilidade do psicólogo, visando buscar alternativas para o resgate da subjetividade no contexto social e histórico no qual está vivendo, atentando para a circulação dos discursos presentes na instituição escola - de forma a encontrar significados do que acontece no seu interior, oxigenando-a pela promoção da circulação discursiva, considerando as diversas malhas de significados.

Percorrendo a temática das publicações dos congressos, seminários e jornadas nessa área, percebe-se que, em nível acadêmico e teórico, questões como a da formação, da qualificação da pesquisa e das experiências de campo são discutidas e analisadas dentro dos vários enfoques teóricos descritivos e de suas implicações.

Avanços houve, sem dúvida, pois a atuação do psicólogo escolar está melhor contextualizada, embora haja ainda resistências do sistema em incorporá-la à instituição-escola. Mas o que falta então? Por que não ocorrem mudanças mais significativas na sua prática e contribuição transformadora, tanto em nível institucional e social como em nível profissional?

Acredito que o psicólogo, para atuar no campo educacional na realidade brasileira, além de bem preparado e qualificado profissionalmente, apresente uma atitude crítica, reflexiva, que lhe permita conviver com essa "crise", compreensível e permanente, uma vez que reflete conflitos e dificuldades de uma sociedade contraditória, injusta, mas que pretende, também, encontrar caminhos para resgatar sua identidade autêntica, desde que se busquem soluções compartilhadas por todos e para todos.

### **Contrapontos Ilustrativos**

Ao consultar documentação nacional (artigos de jornais, revistas, livros e entrevistas) de décadas atrás, chega-se a uma constatação evidente - A educação brasileira está sempre configurada num cenário de "crise", no qual estão presentes conflitos e problemas de difícil solução, sendo a escola percebida como inadequada às demandas sociais e do mercado de trabalho, monótona, superada e vazia de significado; os professores despreparados, insatisfeitos e desmotivados e os alunos desinteressados e prejudicados.

A meu ver, o cerne da questão está no abismo existente entre o que se almeja e idealiza no processo educacional e aquilo que é realmente oferecido pelo sistema social e vivenciado pelos protagonistas envolvidos.

Além disso, nele são depositadas expectativas da melhoria social, da construção de uma real cidadania, sem se dar igual mérito aos demais recursos comunitários, como outras instituições sociais e culturais, a fim de tecer uma sólida e necessária rede de articulação. Assim sendo, ou a educação é configurada na definição dos valores como parte integrada ao próprio tecido sociocultural e, em consequência, interligada a ele ou será sempre alienada e distante da realidade, havendo muita "fala" e pouco "agir". Experiências de educação que deram certo e conseguiram resultados promissores, ao conseguir vencer barreiras do meio ambiente e das comunidades, trabalharam com as possibilidades existentes, os recursos disponíveis, adaptando suas atividades aos diversos contextos socioculturais que iam, assim, regulando suas ações.

A título de ilustração, aqui estão alguns depoimentos dos anos 1980/1981.

O artigo do professor Zeferino Vaz, fundador da Universidade Estadual de Campinas e ex-reitor da Universidade de Brasília, intitulava-se "Até quando continuará a crise da educação?", no qual ressalta o abandono do ensino primário, o aviltamento do professor, a falta de recursos materiais para as escolas, a má qualidade do ensino primário e, ainda, a pseudo-democratização da Universidade que não cumpre o seu papel junto à sociedade, nem contribui para uma melhoria da qualidade de vida, nem para o bem-estar físico, social, espiritual do homem e da comunidade, forjando milhões de jovens despreparados e sem perspectivas de emprego (JB, 28/12/80).

O depoimento do jornalista Francisco Correa de Sá Benevides (J. C., em 7/1/81) intitulava-se "A Falência da Educação", apontando a pouca eficácia dos planos educacionais, a manutenção do "status quo" inoperante, o pré-escolar abandonado, a generalizada alienação dos cursos superiores, a utopia do ensino profissionalizante e do ensino superior.

O artigo de Eduardo Portella (JB, 28/12/80) acadêmico e ex-ministro da Educação, destacava sérias dificuldades do processo educacional, que não podem ser absorvidas traumáticamente, porque se inscrevem no quadro global das mudanças históricas exigidas pela própria sociedade brasileira; não são casuais, mas efeitos e reflexos de uma velha ordem que perdeu o seu sentido e

não foi substituída. O ensino do 1º e 2º graus continua desatendido, as universidades passaram a receber uma massa disforme excedente e parasitária, atribuindo a desarticulação das ações à falta de cooperação, às deturpadas ideologias do corporativismo, o que exige a urgência de um esforço conjunto, pois em Educação nós somos o próximo Milênio.

O professor Luciano Zajalsznajder, da Escola Brasileira de Administração de F.G.V, em artigo publicado no JB, 28/12/80, associa a crise da educação àquela de qualidade do ensino, uma vez que está ligada a currículos inadequados, falta de recursos humanos e materiais, fraca preparação de alunos e professores, distanciamento dos objetivos educacionais e das metas político-sociais.

Já o depoimento do professor Teobaldo Miranda, feito por ocasião do seu discurso como paraninfo dos diplomados da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Santa Úrsula e publicado na revista Serviam, em janeiro de 1943, afirmava que "A pedagogia moderna está em crise devido ao caráter exclusivamente técnico e científico da educação esvaziada de valores, pois uma visão estreita do homem, da vida e do universo nos leva a pensar sobre a melancólica conclusão do fracasso das doutrinas educacionais, desligadas das raízes externas e divinas do ser humano e de uma visão integral.

Dando um salto no tempo, o psicólogo e emérito professor Samuel Pfromm Netto, num artigo publicado na revista Problemas Brasileiros de jan. fev./1993, destaca: Vivemos a mais dramática das crises educacionais de toda a sua história, pois estamos caminhando para trás. Atribui esse fato a uma expansão não planejada nos níveis de ensino, às condições precárias de trabalho e de remuneração dos professores e à apatia das instituições face às vertiginosas mudanças ocorridas na mídia da informação e do ensino informal.

Conclui que os novos figurinos pedagógicos resultam numa ignorância generalizada, estando o corpo docente confuso e desnordeado, com um atraso enorme em relação à sociedade informatizada pós-moderna.

O professor e jurista Cândido Mendes, fundador e reitor da Universidade Cândido Mendes (JB, 19/10/ 91), em um artigo denominado a "Cultura Selvagem", preconizava a necessidade de uma política cultural, enraizada na conquista de seu espaço social, restaurando a prática da memória coletiva, articulando as conquistas da tecnologia com os anseios da humanidade. Para ele, só essa nova civilização do imaginário poderá desemperrar uma máquina social que não acompanhou o exercício cívico de vida coletiva, num mundo sem intervalos nas suas rotinas de produção e de recuperação, ressurgindo novos labirintos, como contrapontos apresentados.

N esse sentido, a interação é constante entre o aprender e o ensino, o conhecimento e a experiência, como preconiza Jacques Delors da Unesco, nos quatro pilares do ser, do fazer, do conviver e do conhecer, e pressupõe modificar o contexto sociocultural.

A díade educador-educando é dinâmica: não se sabe se é o aluno que mais aprende com aquele ou o professor com ele. Os tipos de diálogo, das relações que se estabelecem, o clima institucional, os níveis de expectativas, às situações educativas, os valores e a filosofia adotada pela escola estão sempre presentes nos novos espaços e tempos conquistados. A escola pode produzir o fracasso escolar juntamente com a sociedade, bem como a marginalidade cultural.

O encontro da psicologia com a educação deve partir da compreensão crítica desses espaços sociohistóricos, nos quais se dá a prática social na escola.

Conflitos, dificuldades e crises existirão sempre e devem ser considerados desafios para promover o homem numa relação dinâmica e criativa no seu contexto, entendendo o educador que

cabe a ele também o papel de agente de transformação social.

### **Contextualização dos atuais significados**

Partir do pressuposto que toda crise representa sinal de oportunidade e de decisivo momento para uma superação tem dimensões quantitativas, qualitativas e fundamentais, pois está ligada à definição de situações que implicam em tempo x espaço, eu x outros, contexto social x global, processo contínuo x descontínuo. Toda crise leva à necessidade de mudança e de transformação; contudo, é preciso saber para onde e em qual direção.

Se a modernidade pode ser considerada pela ordem do simbólico, enquanto categoria viva de diversidade da realidade cultural, comandada por um pensamento diferencial, com um modo de ser do pensamento moderno, ela nos confronta com a questão das representações psíquicas, como a da totalidade das possíveis produções do psiquismo que nos remete à polissemia da palavra e à multiplicidade das significações em campo intersubjetivo e múltiplo, descobridora da infinita combinatória dos sentidos no campo simbólico.

Assim, estabelece o movimento, a fugacidade e a transitoriedade como categorias de fundamento, descobrindo o valor da análise crítica e do desconstrutivismo, concebido como a desmontagem de significados na prática discursiva, que tem sérios desdobramentos na prática educativa.

O sujeito, como invenção do pensamento moderno, toma o homem objeto de seu próprio entendimento na forma de uma interrogação permanente, podendo se configurar a subjetividade como o conjunto de características diferenciais e efeito da articulação dos significantes. O sujeito associado ao inconsciente é sempre interrogativo, associado que está à dúvida produtiva e a uma ética sempre problemática.

Nesse contexto surgirão muitas questões novas para a educação e sobre o papel das gerações nas transformações socioculturais.

Ao professor cabe evitar subestimar seus alunos, sendo oportuno lembrar que explicações simples e honestas são sempre as mais eficazes, mesmo aquelas dos mais complicados e difíceis fenômenos científicos.

O pensador francês Pierre Lévy, que se tomou uma das principais vozes do pensamento contemporâneo sobre as tecnologias modernas da comunicação, professor da universidade de Paris VIII, no seu recente livro "A Conexão Planetária" - preconiza uma sociedade integrada pelos sistemas de informação. Destaca a importância do mundo virtual, afirmando na entrevista publicada no JB em 1/4/2001, que é uma tendência possível, é a potencialidade inerente a todas as coisas que acaba permitindo sua transformação. "Pensar, hoje, significa pensar em rede, o que significa uma capacidade promissora de solucionar problemas mundiais. Assim, o virtual é tudo aquilo que existe sem estar precisamente localizado no espaço ou no tempo." Para ele, as tecnologias da comunicação são um caminho para romper as barreiras criadas entre os povos, a globalização, um processo político inevitável para a humanidade. Vivemos a possibilidade de uma ventura de consciência, interligando as consciências individuais àquela coletiva.

No Brasil, a Universidade precisa tomar ciência do seu papel transformador, modernizador, de suas estruturas, estreitar seu relacionamento com a sociedade, abrir-se criticamente para o novo século, como afirma a presidenta da Fundação Universitária José Bonifácio, Anna Maria de Castro, lembrando que não se pode esquecer as sábias palavras do professor emérito e antropólogo Darcy

Ribeiro: "o que pode ser moderno no Brasil é o povo comer todos os dias e todo mundo ter um emprego, é toda criança ter uma escola, que possa progredir na vida".

Como pode-se verificar, há no campo das ciências humanas, no qual está inserida a educação, um universo de representações que se traduz por comportamento, discursos e testemunhos, estando sempre presentes as significações, os valores, as invenções, os pontos de vista, os porquês, os quês e os de quês, os quais descartam uma simplificação interpretativa feita somente através do recorte dos fatos.

A noção de compreensão vai desembocar na da implicação, sendo essa uma noção que remete a uma totalidade em curso histórico-temporal, que facilita a inteligibilidade dos fenômenos.

Ao investigar as práticas sociais no campo de educação, deve-se considerar que as transformações possíveis ocorrem através do jogo das interações entre os parceiros envolvidos e qualquer intervenção deve considerar a articulação do psíquico (singular) com o social (coletivo), donde decorre a autonomia relativa das diferentes leituras e níveis de inteligibilidade. J. Ardoino propõe uma análise multirreferencial das situações sociais, diferenciando-a daquela multicultural, que é mais lógica e metodológica, enquanto a primeira mais metodológica.

O movimento do ir-e-vir, na situação da dialetização, deve considerar o aspecto temporal da escola, sobretudo aquela do não-dito, muitas vezes mais expressiva do que a do dito.

Freud já afirmava que "governo, educação e psicanálise são tarefas impossíveis das quais não se pode, contudo, fazer economia".

Numa abordagem que suponha a complexidade como ponto fundamental, o trabalho das práticas institucionais consiste menos em tentar homogeneizar os componentes das situações do plano de uma redução inaceitável, do que tentar articulá-las e conjugá-las.

Há que considerar, ainda, os três tipos de multireferencialidade: a da compreensão, a da interpretação e a da explicação, essa última mais interdisciplinar e, portanto, mais heterogênea.

Como dizia R.Thom: o indescritível e o informatizável estão às nossas portas e é preciso aceitar tal desafio.

A flexibilidade adaptativa do comportamento é necessária e vai exprimir-se através do desenvolvimento de estratégias heurísticas, inventivas e variáveis que substituem os comportamentos programados, *a priori* e rígidos.

Enfrentar, pois, o não-simbolismo virtual, o indiferente cotidiano, a impulsividade do consumo, a apatia da massa, a simples adesão ao sistema, ao esvaziamento subjetivo, às contradições e pressões constantes e o encastelamento no vazio do existir são tarefas do homem contemporâneo.

A ressurgência do imaginário, como propõem Durand, Castoriadis, Barbier e Bachelard, se deve ao risco de uma razão fechada e de uma simplificação interpretativa.

O educador que não tiver o dom de criar, de inventar e de reinventar não terá resultados positivos, não conseguindo absorver a precipitação e a transformação dos eventos. Ter uma "cabeça bem feita", como propõe E. Morin, seria a meta do processo educacional, a fim de enfrentar a díade ordem-desordem, interação e reorganização, pois implica numa aptidão para organizar o conhecimento na aprendizagem do viver e do saber ministrar as incertezas numa ressurreição da cultura, numa educação cidadã e numa postura interdisciplinar e transdisciplinar.

O Contemporâneo e Tensões da Pós-modernidade

----- Segundo a lúcida contribuição do professor da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, Boaventura de Souza Santos, a forma como a política dos direitos

humanos é entendida é fator-chave para compreender a "crise educacional, social e cultural", uma vez que os transformaram numa espécie de esperanto e numa linguagem progressista e emancipatória, sem levar em conta as tensões dialéticas que informam a modernidade ocidental. Uma primeira tensão ocorre entre regulação social e emancipação social simultâneas, alimentando-se, mutuamente, mas que provocam, por assim dizer, verdadeiras armadilhas. Uma segunda tensão dialética ocorre entre o Estado e a Sociedade Civil, deslocando-se para o Estado a principal garantia dos direitos humanos, por assumir seu caráter maximalista; a terceira ocorre entre o Estado-nação e a globalização que levaria a tendência do reconhecimento mundial de política de direitos humanos, sem considerar os pressupostos culturais específicos, esquecendo-se de que uma política progressista dos direitos humanos pode ter um âmbito global, mas com legitimidade local. Para esse autor, não existe uma entidade única, denominada globalização, mas sim globalizações, consideradas um processo pelo qual determinada condição ou entidade local estende sua influência a todo globo e, ao fazê-lo, desenvolve a capacidade de designar como local outra condição social ou entidade rival. Com outras palavras, não existe condição global para a qual não consigamos encontrar uma raiz local, uma imersão cultural específica. Assim, toda globalização pressupõe localização.

Existem quatro modos de produção da globalização que dão origem a quatro formas: de globalização: a do localismo globalizado (telecomunicações dos E.U.A.), o globalismo localizado (desflorestamento, tóxicos e o cosmopolitismo), implicando em organizações (redes internacionais de movimentos OGN) e, por fim, a do patrimônio comum da humanidade (zonas de proteção ambiental, exploração do espaço).

A tese do autor é que, enquanto forem concebidos como direitos universais, os direitos humanos tenderão a operar como localismo globalizado - uma forma de globalização de cima para baixo. Para evitar tal ocorrência, devem ser reconceitualizados como multiculturais.

Na sua aplicação, sabemos que não são universais, pois já foram consensualmente identificados quatro regimes internacionais de aplicação: o europeu, o interamericano, o africano e o asiático. A questão da universalidade é uma questão particular específica da cultura ocidental. Além disso, todas as culturas são concepções de dignidade humana, mas nem todas a concebem em termos de direitos humanos e muitos são incompletos e problemáticos nessa definição.

Considerando os "topoi os lugares comunitários/ retóricos mais abrangentes de determinada cultura, há sempre universos de sentidos diferentes; daí a importância de um diálogo intercultural e de uma hermenêutica diatópica, essa baseada na idéia de que os topos de uma dada cultura e outros noutra, por mais fortes e incompletos que sejam, são tão incompletos quanto a própria cultura a que pertencem; há o risco de serem estabelecidas dicotomias rígidas entre indivíduo e sociedade, tomando-se, assim, vulnerável ao individualismo pessoal, narcisismo, alienação e anomia. Ela oferece possibilidade para debates que ocorrem nas diversas culturas nas diferentes regiões culturais do sistema mundial, pois as diferentes culturas, envolvidas no diálogo, partilham um passado de sucessivas trocas desiguais.

Tais considerações são adequadas na medida em que se pretende aprofundar mais as raízes da crise da educação e remetê-la para as tensões da modernidade e para a simultaneidade temporária de duas ou mais contemporaneidades diferentes, pois os parceiros sentem-se apenas contemporâneos da tradição histórica de sua cultura.

A questão que aparece então é a seguinte: Que possibilidades existem para um diálogo intercultural, se uma das culturas em presença foi moldada por maciças e prolongadas violações

dos direitos humanos perpetradas em nome de uma outra cultura?

Após séculos de trocas culturais desiguais, será possível tratar todas as culturas de forma igual?

Há sempre dois princípios presentes na discussão: igualdade e diferença, que não se sobrepõem necessariamente e, por esse motivo, nem todas as igualdades são idênticas e nem todas as diferenças são desiguais. Sobrecarregar a política dos direitos humanos com novos direitos ou com concepções mais exigentes dos mesmos é manifestação tardia da redução do potencial emancipatório da modernidade.

Épocas e tempos são os mesmos na sua trajetória, assim como os homens, o que se diferencia são as maneiras pelas quais o homem resolve seus problemas, enfatiza suas dimensões, planeja sua rota de vida, seus hábitos, leis, costumes que refletem tentativas de se organizar, dentro das realidades, sendo na própria capacidade que se define e reabilita nos próprios tempos, compreendendo que é o limite de sua condição que cria a possibilidade de superar-se, levando-o a raiz de sua contemporaneidade.

No paradigma educacional do século XXI, são apontadas competências importantes a serem desenvolvidas centradas no sensitivo, na emoção, na intuição, na criatividade, no risco, na capacidade de buscar relacionar e integrar fatos e informações, e num arquétipo intelectual em construção e desconstrução permanentes.

Papel do Psicólogo: indagações e alternativas pertinentes de atuação

Indagações pertinentes sobre qual é o papel do psicólogo diante dessa crise educacional, de seus impasses na modernidade - em que consiste sua contribuição eficaz e atuação profissional sólida?

Estudos e pesquisas apontam para um quadro pouco promissor: formação acadêmica inadequada, dicotomia entre teoria e prática, estratégias que não levam em conta a devida contextualização sociocultural, contradições entre as escolhas teóricas e as modalidades de intervenção. O profissional da psicologia, atuando nas escolas, não tem um embasamento teórico coerente e consistente, não explicita coerentemente uma identidade profissional própria, capaz de reunir competências e habilidades de atuação.

Verificou-se que grande número de psicólogos indicam a junção de orientações teóricas, muitas vezes, incompatíveis, e não seguem nenhuma delas especificamente. Muitos profissionais transportam, para sua atuação, modalidades profissionais do modelo clínico, desconhecendo os processos psicológicos que constroem o cotidiano e as vivências escolares. Contribuições de psicologia do desenvolvimento, da aprendizagem e dos processos interativos exercem, por exemplo, pouca influência na prática do psicólogo inserido no contexto educativo.

Citando Wallon (1953) "para que a psicologia, com suas teorias e práticas, se insira, de forma legítima e ética, nos acontecimentos de nosso tempo, deve tomar consciência clara de seus meios, limites do setor que lhe cabe entre as ciências biológicas e as ciências do homem, evitando uma separação de especialização fechada, devendo estudar e fazer valer as necessidades e possibilidades do homem e de cada sujeito, em particular". Teorias Psicogenéticas e Sócio-históricas são mais utilizadas para superar obstáculos das práticas educativas e promover a conscientização de papéis, funções e responsabilidades daqueles que participam do processo educativo, a fim de elucidar melhor a compreensão dos denominados problemas de escolarização, conforme S. Francesca de Almeida da Universidade de Brasília.

Ao ser, por exemplo, convocado ou se autorizar a intervir nas queixas escolares, o psicólogo deverá avaliar tanto as condições sociopedagógicas de produção de queixa quanto as condições

individuais e subjetivas do sujeito-aluno, que traz em si o sintoma individual e do insucesso escolar, de modo a poder alterar os fenômenos que o viabilizem.

Nesse campo, impõe-se enfrentar a crise da educação para:

- Repensar a formação desse profissional quanto a conteúdos, conjunto harmônico de conhecimentos, integrados interdisciplinarmente e relacionados à realidade sociocultural.
- Desenvolver habilidades e procedimentos específicos que articulem tal profissional com o compromisso social, padrões éticos e valores, levando em conta o seu papel de agente social e cultural das mudanças.
- Favorecer opção teórica nas áreas do ensino-aprendizagem, do desenvolvimento das potencialidades, da interação psicossocial.
- Definição de papéis, como especialista, assessor, consultor, avaliador e modificador de comportamento.
- Fazer conexões vitais entre atributos cognitivos, motivacionais e sociais.
- Integrar conhecimentos interdisciplinares, através de temáticas transversais.
- Utilizar estratégias de observação e de pesquisa, compreensão, interpretação, análise e organização de dados.
- Propiciar atividades educacionais em sua escola que favoreçam o desenvolvimento do aluno face às suas inúmeras possibilidades, desde educação infantil à universidade.

Desde a experiência do primeiro serviço de Psicologia Escolar de Escola Guatemala do INEP, criado em 1958, importante por se tratar de uma escola experimental do MEC e ter um trabalho de equipe interdisciplinar de qualidade, além de oferecimento de estágio supervisionado para universitários e várias pesquisas até a atual Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional- ABRAPÉE Desenvolvem-se ações e eventos em vários estados do país, e publicado experiências e trabalhos importantes na área. Há interesse dos conselhos Federal e Regional de Psicologia que mantêm comissões específicas nessa área e promovem fóruns de debates entre profissionais e especialistas. Na Associação Brasileira de Psicologia Aplicada, percebe-se que há mobilização de profissionais e pesquisa em curso na troca de experiências. Mas falta, talvez, uma mais arrojada atuação, visando transformar a realidade educacional.

Ao psicólogo que se interessa pela educação e escola não basta estar bem preparado e qualificado profissionalmente, mas sim ter uma atitude firmemente crítica, reflexiva que lhe permita conviver com a eterna "crise" do processo educativo, resultante da crise social, política e cultural e permanente no país - compreensível na medida em que retlete conflitos e dificuldades mais estruturais de sociedade, muitas vezes contraditórias, injusta e desigual, mas que pretende encontrar caminhos para resgatar sua identidade autêntica. Na realidade o trabalho do psicólogo na escola é o de buscar a dimensão psicológica no interior das práticas educativas, dimensão essa que é dada pela subjetividade. Por outro lado, visa também promover o desenvolvimento e as potencialidades do sujeito em interação com o outro e com o social, articulando as questões oriundas dos sujeitos e das instituições, entrelaçando a cultura ao coletivo. Deve criar um espaço de interlocução e de escuta, voltado para a produção e circulação de diferentes discursos existentes sobre os fatos e os fenômenos educativos, compreendendo o sentido da relação do vínculo, inerentes a toda atividade escolar. Re-situar e re-significar sua identidade profissional, segundo sua postura ética e seus valores político-sociais é imprescindível.

Devidamente preparado e qualificado, estará mais apto a evitar a confusão entre fatos e meras



suposições, numa avaliação superficial, sujeito a interpretações subjetivas, precipitadas e, sobretudo, distribuindo soluções mágicas e imediatistas.

### **Bibliografia de Referência**

- A.B.P.A.(1975). Trabalhos e pesquisas da comissão de Psicologia Escolar da Associação Brasileira de Psicologia Aplicada. Boletim Ano V, no. 1, jan., março. Rio de Janeiro.
- ABRAPEE (1994). III Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional. *Psicólogo Escolar: Identidade e Perspectivas*. Campinas, Ed. Átomo.
- ABRAPEE (1998). IV Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional: Psicologia na Educação: construindo o amanhã Programas e Resumos - Anais João Pessoa.
- ABRAPEE (2000). V Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional: psicologia Escolar e Educacional: Psicologia Escolar e Educação: tendências para o século XXI - Anais Itajaí.
- ANPEPP (1996). Coletânea Psicologia na Educação: articulação entre pesquisa, formação e prática pedagógica. Org. M. H. Novaes e M. R. Brito - V.I, no. 5. PUC-Rio - UNICAMP.
- ALMEIDA, S.E.C. de (1999). O Psicólogo Escolar e os Impasses da Educação - implicações das teorias na atuação profissional - trabalho apresentado na Reunião da ANPEPP - S. Paulo.
- AMORIM, M. (1990). Org. *Psicologia Escolar. Artigos e estudos* - Rio de Janeiro: UFRJ/FUJB.
- COSTA, R., Souza, I e Roncoglios. (1995). *Momentos em Psicologia Escolar*. Curitiba: Ed. Pinha.
- FARIAS, F. Dupret L. (1998) org. *A Pesquisa nas ciências de sujeito*. Rio de Janeiro, Revinter.
- GUZZO, R. S. L.(1999). org. *Psicologia escolar: LDB e Educação Hoje* - Campinas, Ed. Alínea.
- LINS DE ALBUQUERQUE (1983). A Identidade do Psicólogo Escolar in: Ver. *Psico do Instituto de Psicologia da PUC - UFRGS*. Porto Alegre V.6, no. 1 (pp.98-108) jan./jun.
- MACHADO, A. M. e SOUZA M. P. R. (1997) org. *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo, Casa do Psicólogo.
- MORIN, E. (2000). *A Cabeça Bem-Feita*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- NOVAES, M. H. (1970) *Psicologia Escolar* - Petrópolis: Ed. Vozes, 9ª ed - 1986.
- NOVAES, M. H. (1982) *Psicologia Pedagógica*. Rio de Janeiro, Ed. Achiamé.
- NOVAES, M. H. (1988) Breve Histórico da Psicologia Escolar e sua prática na realidade educacional brasileira. In.: Seminário Nacional da História da Psicologia no Brasil publicação do Depto. Psicologia - PUC-Rio.
- NOVAES, M. H. (1992) *Psicologia da Educação e Prática Profissional*: Ed. Vozes.
- NOVAES, M. H. (1999) (org.) com Leila Dupret. *Educação, cultura e Potencial Humano*. Rio de Janeiro: Ed. Papel Virtual.
- NOVAES, M.H (1999) *Compromisso ou alienação frente ao próximo século*. Rio de Janeiro: Ed. NAU
- NOVAES, M.H Desafios contemporâneos das práticas sociais e culturais. In.: Ver.*ABT*: v. 30, no. 152. Rio de Janeiro.
- PATTO, M. H. (1990). *A produção do fracasso escolar*. São Paulo, Ed. Queros.
- SOUZA Santos, B. (2000) *A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência*. S. Paulo, Ed.: Cortez.
- SIMPÓSIO DE PESQUISAS E INTERCÂMBIO CIENTÍFICO. (1996). *ANAIS*, Tomo 1 Teresópolis, PUC-Rio.
- TANAMACHI, E., ROCHA, M. e Proença, M. (org.) (2000) *Psicologia e Educação desafios teóricos e práticos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

WECHSLER, S. (1996) org. *Psicólogo Escolar: pesquisa, formação e prática*. Campinas, Ed. Alínea.

- Na publicação *Propostas para uma Universidade no Terceiro Milênio* - FUJB - 1991 - Rio.