

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Núcleo de Educação, Avaliação e Produção Pedagógica em Saúde  
Especialização em Educação e Saúde Mental Coletiva



Leandro Menezes Chagas

O HÍBRIDO NO ESPAÇO ESCOLAR

Porto Alegre  
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Núcleo de Educação, Avaliação e Produção Pedagógica em Saúde  
Especialização em Educação e Saúde Mental Coletiva

## O HÍBRIDO NO ESPAÇO ESCOLAR

Leandro Menezes Chagas

Orientador(a): Sandra Fagundes

Porto Alegre, 08 de Novembro de 2010

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	4
<b>ABSTRACT</b> .....	5
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	6
<b>1.CONSTRUÇÃO</b> .....	7
1.1 Encontro com a Saúde Mental.....	7
1.2 Relação professor-aluno.....	9
1.3 O Híbrido e a Escuta Clínica.....	12
<b>2. METODOLOGIA</b> .....	21
<b>3. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	24
<b>4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	26

## **RESUMO**

Neste trabalho o autor fará uma narrativa sobre a sua inserção no campo profissional da saúde mental, relatando o encontro da mesma com a educação e os efeitos de ambas em suas práticas pedagógicas e terapêuticas. Narra cenas da sua própria vida profissional enquanto educador e terapeuta no mesmo município, nas quais protagoniza uma escuta sensível dentro do espaço escolar, evidenciando um híbrido nos espaços habitados.

**Palavras-chave:** híbrido, escuta clínica, clínica, escola, aluno-problema

## **ABSTRACT**

In this work the author foccuses his participation as an active worker in the mental health field, through narration the intersection between mental and educational findings in his professional therapeutical and pedagogical practices. He narrate scenes about his own professional life as a therapist and educator in the same municipality, as a protagonist of a sensitive hearing clinical method in the school, in a context of a hybrid person in the habited places.

**Key-words:** hibrid, clinical hearing, clinics, school, student-problem

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho o autor narra seu encontro com a saúde mental, desde a época da graduação, enfatizando o encontro do campo da saúde mental com a educação, e suas possíveis relações inseridas nas práticas pedagógicas.

Diariamente, ouvimos de professores reclamações deste ou daquele aluno, de como “atrapalham a aula” e dispersam sua atenção e a dos colegas, do desinteresse, entre muitas outras. Não raramente, estes estudantes acabam sendo rotulados na escola pelo professor, de aluno-problema, e acabam carregando este rótulo pelo resto de sua vida acadêmica.

O fato de trabalhar diretamente com crianças e adolescentes fez o professor problematizar as relações existentes entre saúde mental e educação, partindo do espaço educacional. A escola enquanto um espaço para refletir e pensar ações a fim de entender os alunos, nas suas variadas formas de ser e agir.

O autor propõe uma possível escuta clínica dentro da escola, partindo de cenas narradas, por meio de um modo híbrido de ser e saber-fazer.

## **1 – CONSTRUÇÃO**

### **1.1 Encontro com a Saúde Mental**

“Hoje foi meu primeiro dia no hospital, a supervisora da recreação apresentou-me para o grupo. Logo presenciei uma cena, onde uma menina chorava desesperadamente ao ver sua mãe deixando a sala de recreação. Segundo relatos, isto ocorria todos os dias.”

O trabalho do autor em saúde mental iniciou com o estágio que realizou no Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), onde atuava como recreacionista terapêutico na pediatria, tendo como experiência o contato com crianças portadoras de Fibrose Cística e, principalmente uma relação mais próxima e ativa com crianças internadas pelo setor da psiquiatria, onde acabou estabelecendo significativa afinidade e interesse em realizar uma formação mais específica na área citada.

Após o curso de graduação, prestou concurso público para o cargo de professor de Educação Física no município de São Leopoldo, sendo que tomou posse em agosto de dois mil e seis. O autor exercia suas funções em três escolas, turnos diurno e noturno, com carga horária de 40hs semanais. Durante esse tempo, sua prática não se limitava apenas à sala de aula, preocupado com o processo ensino-aprendizagem; também tinha uma preocupação além da escola: as relações interpessoais, família e sociedade.

Tinha dúvidas referentes a dificuldade que as crianças/adolescentes tinham em conviver em grupo, quando tratava-se das agressividades verbais ou não-verbais, isolamento, socialização, agitação, atenção, entre outros. Pensava se essas questões passavam pelo fator biológico, fisiológico ou psicológico existente. Percebia nas suas aulas um sofrimento visível, e por isso desejava ir além dessa função que o professor estabelece no ambiente escolar.

No corrente ano, através de uma supervisora pedagógica, que conhecia seu trabalho em saúde mental, recebeu a proposta para assumir o cargo de técnico de referência no Centro de Atenção Psicossocial Infantil, sendo que para tal o mesmo foi cedido 20hs para a Secretaria Municipal de Saúde.

A aceitação veio de acordo com suas experiências já vividas dentro do HCPA, quando ocorriam reuniões com as escolas.

Juntamente com outros profissionais, o autor tinha que debater, discutir, explicar e falar dos modos de cuidado do paciente dentro da escola. Pensando nessas vivências, imaginou que seria uma aproximação diferenciada com as escolas do Município de São Leopoldo, a partir de um olhar de fora para dentro da escola.

Essa mudança, o fez sentir-se realizado profissionalmente, pois trabalha com grupos terapêuticos, atendimentos individuais e co-terapia; atua juntamente com os alunos das escolas do município de São Leopoldo e suas respectivas famílias, além dos usuários do local. Iniciou suas funções num momento de reestruturação do serviço (ainda em curso), pois não havia uma equipe estruturada e formada. Refere esse momento como algo renovável e de criação.

“... entrei na sala dos técnicos, e logo fui recepcionado pela psicóloga que atendia crianças. Até então, não sabia em qual serviço iria trabalhar, ora com adultos, ora com álcool e drogas, ora com crianças..”

O desejo em trabalhar com saúde mental sempre esteve presente nos objetivos do autor enquanto profissional, desde sua experiência no HCPA. Havia certa curiosidade em conhecer outros segmentos enquanto trabalhador de saúde mental, a sua experiência vinha da infância e adolescência, e a cena acima citada, mostrava a acolhida dos próprios profissionais do CAPSi(Centro de Atenção Psicossocial – infantil).

Desde o término dos seus estudos pensava em fazer a seleção para a Residência Integrada em Saúde Mental, mas como já tinha vínculo empregatício não poderia fazer a seleção. Pensava em tirar um LI (Licença por Interesse) e tentar uma vaga na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Quando então houve a oportunidade de cursar a Especialização em Educação em Saúde Mental Coletiva, para aperfeiçoamento da sua formação como educador e profissional na área da saúde, de modo a dar continuidade nos estudos. Ao término da Especialização seu projeto é de ingressar no mestrado.

## **1.2 Relação professor-aluno**

Ao começarmos a pensar no tema aluno-problema inúmeros fatores nos vêm à cabeça. Um deles – talvez o mais freqüente entre os pais – é pensar que a culpa de seu filho não aprender é do professor. Então, mudam a filha ou o filho de colégio e como mágica (na maioria dos casos) o problema se resolve.

De qualquer forma, escola pública ou privada, essa situação é extremamente desconfortável, pois de alguma maneira a criança ficará marcada.

Logicamente, uma criança pode ter inúmeras outras causas para se tornar um problema, mas a questão que gostaria de tratar aqui é especificamente da relação professor-aluno.

Gostaria de citar aqui a subjetividade de quem ensina como fator relevante. Tomemos então, a definição de subjetividade descrita no dicionário brasileiro de língua portuguesa (p. 649) “subjetivo (filos) referente ao sujeito; que está somente no sujeito; que se passa exclusivamente no interior do espírito de uma pessoa.”

Partirmos da ótica da subjetividade e vemos que não raramente um professor dentro de uma sala de aula com no mínimo vinte crianças mesmo “sem querer” desperta mais simpatia por determinados alunos e mais antipatia por outros. Frequentemente, o educador se depara com situações as quais lhes provocam sensações agradáveis ou desagradáveis – como medo, raiva, frustração... – sem entender o porque. Em grande parte, isso se dá a certas “lembranças” que estes alunos despertam no professor de suas próprias atividades ou de situações já vividas por ele, que de uma forma ou de outra lhe são agradáveis ou desagradáveis, ou seja, as crianças funcionam como um espelho onde o professor se enxerga em um outro tempo. Porém, nem sempre gosta do que vê.

Neste mecanismo que, obviamente se passa a nível inconsciente, acaba-se “vendo” na criança uma série de “defeitos” (que na realidade nada mais são do que um reflexo) que o incomodam bastante. Então, o professor acaba por tomar atitudes com o aluno que a outros olhos são sem sentido (exemplo: xingar excessivamente). A criança nessa situação fica sem entender o porquê da atitude de seu professor e pode sair com alguma “marca” interna.

Como este fato acaba por se repetir inúmeras vezes o professor se vê dominado por uma “implicância” com o aluno que resulta em hostilidade para com o menino ou a menina. Neste eixo, o educador termina por colocar rótulos na criança (chata, “burrinha”, etc.) que na realidade não lhe pertencem. Então, a relação que deveria ser recheada de afetividade amorosa (pois a atividade cognitiva caminha junto com o campo afetivo), vira uma relação extremamente hostil e a criança acaba por ter mais dificuldades para entender do que outras. “O sucesso ou fracasso da relação professor/aluno é diretamente proporcional ao

sentimento despertado.” (Sukiennik 1996, p. 35). Pode-se ver também que o educando de tanto ouvir seus “defeitos” acaba internalizando-os e passa realmente a adotar esta postura, antes vista somente pelo professor.

É por isso, que o educador deve ter certo domínio sobre a situação, e quando perceber que há alguma antipatia ou algo do gênero com algum aluno, tentar manter uma certa neutralidade e propiciar um ambiente agradável na sala de aula, estabelecendo um vínculo afetivo com as crianças ou pelos menos respeitando as particularidades de cada um. É preciso que se pense muito antes de dizer algo para uma criança, especialmente se for algo que possa produzir qualquer tipo de ofensa. Pois coisas dessa natureza, podem sim criar um aluno-problema, afinal o estigma que ouviu durante um ano letivo inteiro estará completamente internalizado e o “rótulo” o acompanhará durante sua vida acadêmica, mesmo que seja só em sua mente.

Algumas atitudes patológicas se apresentam em diversos graus e cabe a um profissional diagnosticá-las e tratá-las. Porém, um professor pode tentar identificá-las, para isso, é necessário um estudo mais aprofundado deste tema. Caso contrário seria comum um professor acusar injustamente uma mãe de rejeição, por exemplo, ao faltar uma reunião de classe. Há uma grande diferença entre atitudes e condutas sendo difícil dizer onde termina a normalidade e começa a patologia. A intenção ao expor essas atitudes não é fazer com que o professor se sinta obrigado a enquadrar o aluno dentro de um destes casos, mas sim, fazer com que o professor conheça a história da criança para tentar ajudá-la com carinho, compreensão e respeito ao invés de colocar rótulos.

A família exerce indiscutivelmente o papel mais importante na formação de uma criança. A intenção ao falar sobre a família não é culpá-la ou acusá-la de nada, muito menos julgar um pai ou uma mãe por suas atitudes. Afinal, não sabemos o que os levou a agir desta forma e sim tentar compreender estas atitudes para poder ajudar o aluno da melhor maneira possível, entendendo-o e principalmente respeitando-o. É difícil fazer com que a criança progrida de forma significativa sem que a família participe nesta longa caminhada. Por isso é essencial que consiga o apoio deles.

### 1.3 O Híbrido e a Escuta Clínica

Durante o mês de julho, antecedente as férias, o autor passa um filme chamado *Escritores da Liberdade*<sup>1</sup> aos alunos pertencentes da sexta e sétima séries. Escolheu esse filme, pois está diretamente ligado a realidade dos alunos da escola, no qual leciona, pensou que o mesmo pudesse fazer os alunos refletirem sobre suas vidas e também porque identificou-se com a protagonista do filme. Uma professora que deseja fazer a diferença dentro da sala de aula.

Após assistirem, fez uma breve conversa e análise crítica do filme, contextualizando com o cotidiano dos mesmos, por considerar a importância de abrir um espaço para que os alunos possam expor suas angústias através da escrita, uma vez que percebe grande dificuldade dos mesmos em verbalizar. Foi lançada uma proposta de trabalho, informalmente, sem valer “nota”; pediu que os alunos trouxessem de casa uma escrita na qual falassem da sua vida, um momento de desabafo, uns poderiam trazer na próxima semana, e se quisessem poderiam ir escrevendo em casa, na forma de um diário (parecido com o filme) e entregar quando se sentissem autorizados. Explicou que estas cartas ficariam com ele. Nas semanas que sucederam pouquíssimos alunos trouxeram a carta, todas as escritas afetaram-no de alguma forma, inclusive do aluno Bruno<sup>2</sup>, abaixo citado.

---

<sup>1</sup> O filme "Escritores da Liberdade" (Freedom Writers, EUA, 2007) aborda, de uma forma comovente e instigante, o desafio da educação em um contexto social problemático e violento. Tal filme se inicia com uma jovem professora, Erin (interpretada por Hilary Swank), que entra como novata em uma instituição de "ensino médio", a fim de lecionar Língua Inglesa e Literatura para uma turma de adolescentes considerados "turbulentos", inclusive envolvidos com gangues.

<sup>2</sup> Bruno é um nome fictício.

## Cena 1

### Professor Leandro:

*Já faz um bom tempo que eu queria desabafar isto que estou sentindo com alguém, mas não encontrei ninguém que pudesse confiar.*

*Como eu já disse o que eu estou sentindo já algum tempo, em casa eu tenho problemas em cima de problemas. O meu pai é fumante, e também alcoólatra, e por ser alcoólatra quando bebe perde a noção do que faz e começa a arranjar intrigas com todos da minha família. A maioria já era de maior e foi embora de casa, mas mesmo assim ele não parou e quis arranjar intriga comigo também, e eu fui morar com meu irmão, e dias depois eu descobri que meu pai estava com hepatite, e eu comecei a me sentir culpado por isso e não consigo tirar isso da cabeça, por isso que estou me desconcentrando de algumas aulas.*

*A minha mãe está doente e já não está conseguindo mais trabalhar, e ela está cheia de contas, e por isso eu resolvi ir atrás de emprego para ajudar minha mãe. E como eu estava dizendo, o que eu não consigo tirar da minha cabeça não é só meu pai, também tem mais uma pessoa, essa pessoa é a Camila<sup>3</sup>.*

*Eu até sei que a Camila não gosta de mim, mas eu vou insistir de quase todos os jeitos, menos agressivamente. Quem sabe aos poucos falando o que eu sinto por ela, ela mude de idéia. Eu acho que ao lado de alguém, eu posso tirar um pouco desse peso que eu carrego.*

*O único momento de alegria que eu tenho de verdade é no colégio, ao lado dos meus amigos, mesmo eu não gostando de ir a aula. Mas eu sei que correndo atrás, o que eu quero, eu vou conseguir vencer, e realizar todos os meus desejos, porque eu sei que a distância não é barreira, a única barreira que vai conseguir me barrar é a morte, e da morte eu não tenho medo, e por isso eu vou enfrentar todos os meus desafios de peito erguido, inclusive a morte, e que Deus esteja comigo pro que der e vier.*

---

<sup>3</sup> Camila é um nome fictício.

O autor escolheu a carta do Bruno, pois sempre percebeu uma aproximação do mesmo nas suas aulas. Após o término o aluno aproximava-se para conversar sobre as atividades que foram propostas, perguntava como tinha sido seu desempenho. O autor muitas vezes percebia o aluno distante, isolado dos demais colegas, até mesmo nas atividades cooperativas.

Depois de iniciar esse trabalho, começou a imaginar como daria continuidade a partir das demandas que viriam; surge uma angústia. De que formas receberiam e, como reagiriam ao escrever uma carta, a praticidade do trabalho proposto em aula, contando suas problemáticas. Pensava em chamá-los para conversar após a entrega das cartas, mas não foi possível por questões escolares administrativas, ou seja, é preciso estar com a turma, pois não há disponibilidade ou inexistente substituto para entrar no seu horário. Embora, surgissem alguns entraves, foi possível conversar informalmente com Bruno numa sala. Fala de uma dimensão do funcionamento social, a escola, que, além de sua função definida socialmente de produzir/transmitir conhecimentos, é uma máquina que faz ver e falar a realidade educacional complexa em constante processo de constituição ( Foucault, 1987). A escola pode transformar ou deformar uma pessoa, ou seja, a escola tem o poder de moldar um indivíduo que está em seu pleno desenvolvimento e intrigante é saber como será esse contorno.

O autor busca nas suas práticas ser um professor reflexivo e a capacidade reflexiva é fundamental no ser humano. A expressão e o diálogo assumem um papel de enorme relevância. Um diálogo consigo próprio, um diálogo com os outros e também com a própria situação. Pensa que o estar reflexivo na escola, vem da sua formação em saúde mental.

Portanto considera-se um indivíduo híbrido em suas práticas da qual exerce no município onde atua. Seria somente um professor de Educação Física? Terapeuta? Talvez não fosse isto ou aquilo, mas isto e aquilo. É um educador e trabalhador de saúde mental.

Para o entendimento de sujeito híbrido o autor recorre a uma entrevista realizada em Paris , em fevereiro de 2004, no gabinete de Bruno Latour na École Nationale Supérieure des Mines, por Renato Sztutman e Stelio Marras. A École des Mines oferece, tradicionalmente, cursos em geofísica, engenharia de materiais e energia, robótica, matemática, economia industrial, mecânica, reatores. Ali, Latour ensina sociologia, no quadro da formação oferecida pelo "Centre de sociologie de l'innovation", mas parece preferir não ser tomado por um sociólogo. Sua formação é em filosofia, embora ele não se diga filósofo. Epistemólogo seria, ainda talvez, uma designação mais justa. Se bem que ele não recusaria de todo o rótulo de historiador das ciências. Ele próprio se define como um "sujeito híbrido". Visto como um antropólogo, Latour seria um antropólogo da modernidade — mais especificamente, um antropólogo da ciência ou da natureza. Como ciência humana das *coisas*, esta antropologia da natureza não adere, contudo, seja ao realismo das ciências naturais, seja ao construtivismo das humanidades.

Latour situa sua perspectiva nem de um lado, nem de outro, mas no meio — no centro, precisamente onde *ocorre* seu objeto de estudo por excelência, os híbridos ou *matters of concern*, isto é, as *coisas* ao mesmo tempo naturais e domesticadas, os quase-sujeitos e quase-objetos dotados simultaneamente de objetividade e paixão. E é também no centro do Ocidente e de seus coletivos modernos que se processa a produção e proliferação desses híbridos, em paralelo à prática, tipicamente moderna, de sua purificação. É por isso que os laboratórios de alta tecnologia, por exemplo, são lugares privilegiados de investigação etnográfica para uma antropologia das ciências, coração de uma antropologia da modernidade. Metodologicamente, trata-se de seguir as *coisas* através das redes em que elas se transportam, descrevê-las em seus *enredos* — é preciso estudá-las não a partir dos pólos da natureza ou da sociedade, com suas respectivas visadas críticas sobre o pólo oposto, e sim simetricamente, entre um e outro.

## Cena 2

*Hoje a aula iniciou tumultuada. O aluno Henrique<sup>4</sup> esteve resistente para ficar, respeitar o espelho de classe. Chega atrasado, atira o material na classe diz: “ – Eu vou no banheiro.” E, assim sai da sala de aula ( todos tem o costume de pedir). Retorna. Perdemos um bom tempo da aula aguardando o Henrique ir para seu lugar; falei que só iria começar assim que todos estivessem em seus lugares. Não discuti, não insisti, simplesmente aguardei o mesmo ir para seu lugar. Ficou reclamando, falando sozinho, empurrando mesas, levanta reclamando e larga seu caderno na classe, informando que não quer mais sentar lá. Falo que a mudança se dará com a professora regente. Assim que levanta , a colega ocupa o lugar, e o mesmo fica em pé reclamando, resmungando. Embora estivesse bravo, larga seu estojo junto ao caderno. Começo a aula e Henrique acaba ocupando seu lugar.*

*Em seguida, recebo em minha mesa o caderno de uma aluna, contendo um texto de autoria própria, falava sobre o amor e paixão, pede pra eu ler, e devido ao agito, peço para aguardar a leitura, leio e comento sobre o assunto com a mesma. Convido Henrique para ir no andar de baixo da escola para pegar alguns materiais, é neste momento que tivemos uma breve conversa sobre a situação ocorrida anteriormente. Henrique fica mais calmo, e falo: “ -Quando quiseres ir ao banheiro me peça, assim como todos os seus colegas, você não é diferente dos demais.” É feito um sinal de positivo com a cabeça.*

*A partir dessa conversa, o aluno retorna a sala de aula mais calmo. É comum, esse comportamento do Henrique durante as aulas, sendo Educação Física, ou outra qualquer. Ao retornar, a aluna vem até minha mesa, e pergunta: “- O senhor é Psicólogo do Henrique? Eu te vi esses dias na casa dele com uma mulher.” Explico que sou terapeuta, e Henrique é atendido por mim em outro espaço, e que ali na escola, sou professor. Falo que naquele dia estava visitando-o com outra colega de trabalho que também atende o mesmo. A aluna fala: “-Queria ter um Psicólogo para falar minhas coisas.” Neste momento fiquei imobilizado, e fiz um comentário sobre sua carta. Passa alguns meses, Henrique é*

---

<sup>4</sup> Henrique é um nome fictício.

*transferido de escola, e colegas de trabalho vibram com isso em Conselho de Classe, como se fosse uma Vitória. Passa alguns meses, e aluna vem até a porta da sala de aula e me mostra um livro que está lendo, chamado Depois daquela viagem. Brevemente me descreveu a história, de uma menina que aprendeu a conviver com HIV, livro no qual escolheu para ler em um abrigo onde morava. Pedi para ler assim que terminasse sua leitura.*

Certo dia, em meio a essas cenas ocorridas, principalmente a última descrita, antes de iniciar uma aula, o autor vai até a biblioteca da escola procurar uns livros, e folhando um deles, achou uma frase muito interessante, e escreveu a mesma num quadro localizado na sala de professores, espaço que até então “parecia” destinado somente a recados da equipe diretiva, a frase dizia:

*“O interessante é que nós, professores, não suportamos a mobilidade da criança, mas queremos que ela suporte nossa imobilidade.”*

*Batista (1997, p.12)*

O autor achou interessante colocar no quadro de recados para professores, já que este somente tem a função de exibir recados administrativo-pedagógicos. A escola possui vários quadros para recados, mas somente esse é visto pelos colegas. Refere que talvez seja o único que tenha importância e funcionalidade para os professores.

A cena descrita anteriormente mostra o momento híbrido do professor em sala de aula, ali seria um terapeuta ou professor? Ou quem sabe as duas coisas? Ou nenhuma, e nem outra? É através dessas cenas que o autor passa a pensar numa escuta clínica dentro da escola, pois como foi dito anteriormente, acredita ser um ser híbrido, e porque não híbrido da escuta?

O surgimento da clínica moderna, no final do século XVIII, correspondeu a uma composição de práticas, discursos e dispositivos bastante heterogêneos. Ela não se formou em torno de um objeto comum, o corpo e suas afecções, mas em resposta a demandas cuja raiz de legitimação social derivava do sistema jurídico, moral e religioso por um lado e dos saberes empíricos, institucionais e teóricos da medicina por outro.

Admitindo-se a tese de Foucault, a invenção da clínica se prende à invenção de um olhar. Um olhar purificado, regulado e administrado por uma série de operações da qual este seria apenas um reflexo, um espelho. Clinicar é dobrar-se, inclinar-se diante do leito do paciente e interpretar os sinais significativos de seu corpo. Em outras palavras, aplicar sobre este corpo um determinado olhar e derivar deste olhar um conjunto de operações.

O termo clínica, precioso para a área médica, passa a ter uma importância em outros campos de intervenção inter-humanos. Ele "não pertence a uma única disciplina nem é um terreno específico; é uma *approche* que visa uma mudança, se sustenta dentro da singularidade, não tem medo do risco e da complexidade, e co-produz um senso do que se passa", afirma Cifali (2001, p. 121). A clínica se caracteriza por uma produção de efeito nas pessoas envolvidas diretamente nos processos de relação de humanos. A psicanálise, sem dúvida, se enquadra nessa perspectiva.

A noção de clínica ultrapassa e transgride a necessidade de formar "indivíduos máquinas"; leva em conta o sujeito em questão e interpreta os sinais que se manifestam no ambiente educacional (Barus-Michel, 2002, p. 313).

Ardoino, citado por Cifali (2001), nos apresenta esta definição acerca da clínica: "é propriamente clínica, hoje, isto que pretende apreender o sujeito (individual e/ou coletivo) através de um sistema de relações constituído em dispositivo, ou seja, no seio do qual o profissional, ou o pesquisador, como os seus pares, se reconhecem efetivamente implicados,

seja para visar a evolução, o desenvolvimento, a transformação de um tal sujeito ou a produção de conhecimentos, em si - mesmo e nele ou para nós" ou ainda uma "sagacidade (perspicácia) de acompanhar durante um tempo, intimidades partilhadas ..." (p.121).

Freud (1916-1917), que rejeita a idéia de que o analista ocupe a função de *mentor*, sustenta que o seu desejo é ver o doente assumir suas próprias decisões (p. 410). No campo educacional, essa idéia pode ser traduzida da seguinte forma: "ao verificar no aprendiz uma mudança de sentido em que a conquista do conhecimento deve partir dele mesmo"; "o desejo de aprender tem que se manifestar nele". A noção de clínica aplicada no campo educacional vai nesse sentido, como pode ser observado em vários trabalhos atuais (Cifali, 2004b; Imbert, 2004).

Por outro lado, agir com uma postura clínica permite ao professor demarcar os limites de sua ação, pois "reconhecer nossas implicações psíquicas na nossa profissão nos faz menos nocivos", afirma Cifali (2001, p. 122). Este último ato merece destaque, pois que no campo dos saberes acadêmicos o reconhecimento de suas implicações psíquicas no processo de transmissão do conhecimento demonstra postura ética no ato educativo do professor. A clínica é então uma ética da ação educativa (p. 120) porque é questão do campo educacional.

Independente do campo de atuação do profissional das áreas humanas e sociais, uma postura clínica será aquela de possibilitar ao sujeito manifestar-se no campo em que ele estiver inserido e que este local passe a ter um sentido para ele. Para Barus-Michel (2002), é "abrir um espaço de interrogação disto que ele é do ser no social", é permitir ao imaginário, essas produções que sempre tentam fazer compromissos, de se manifestar e de se desdobrar.

A ação educativa numa perspectiva clínica reflete também mudanças amplas que passam ao contexto social.

Essa mudança de postura no contexto educacional requer, sem dúvida, que o professor tenha um olhar mais refinado sobre o seu aluno, sobre a sua prática e, por que não,

sobre si mesmo. Uma prática clínica é uma possibilidade de levar o mundo do ensino para fora do enclausuramento em que ele foi por vezes construído. Por isso o autor pensou na escuta clínica, partindo da sua característica enquanto híbrido. E, quando não há esse tipo de escuta podem ocorrer dificuldades nas relações do professor com aluno.

## 2 – METODOLOGIA

O autor utilizou para o presente trabalho como metodologia a narrativa de situações vivenciadas no seu âmbito de trabalho.

Em pouco mais de uma década, a narrativa tornou-se o objeto de interesse de um grande número de novas investigações. Muitas delas estão de acordo com a visão segundo a qual não se trata apenas de um novo objeto de investigação, como as histórias que as crianças contam, discussões em festas e jantares em diferentes ambientes sociais, relatos de doença e de viagens ao exterior, autobiografias, as retóricas da ciência. Trata-se, antes, de uma nova abordagem teórica, de um novo gênero de filosofia da ciência. O crescente interesse pelo estudo da narrativa sugere a emergência de um outro caminho para o movimento dos novos paradigmas e de um aprimoramento de método científico pós-positivista.

O papel da narrativa como meio de conhecimento é valorizado há muito tempo por diversas disciplinas como a história, a psicologia, a lingüística, a antropologia ou a literatura. Durante as últimas décadas, também a educação passou a reconhecer, de forma crescente, a importância da narrativa como metodologia de investigação e de desenvolvimento pessoal e profissional de professores.

As narrativas (entendidas como sinônimo de histórias), tanto escritas como orais, têm sido utilizadas desde há milênios e em diversas culturas como instrumentos educativos, constituindo artefatos culturais com potencialidades na organização do pensamento e da realidade e na estruturação de aprendizagens (ROLDÃO, 1995).

Geralmente, as histórias narram: a) o desenvolvimento de uma ação desencadeada por uma situação conflitual, real ou imaginária; b) as tensões e os conflitos vividos pelos protagonistas; e c) a forma como os conflitos foram superados. As suas semelhanças com as vivências de cada indivíduo na resolução de conflitos, tornam-se extremamente acessíveis e significativas para a compreensão da realidade e a atribuição de significados (EGAN, 1986).

O que faz de um discurso uma estória? Ao menos e como uma condição necessária, deve haver personagens e um enredo que evolua ao longo do tempo. Uma grande variedade de tipos de discurso satisfaz essas mínimas condições. As espécies do gênero narrativa são surpreendentemente variadas e multicoloridas: contos populares, análises evolutivas, fábulas, mitos, contos de fada, justificativas de ação, memoriais, conselhos, desculpas e assim por diante.

Os gêneros e formas dos textos narrativos parecem ser inumeráveis. No entanto, existem entre eles algumas características em comum, que se trate de monólogos ou diálogos, estórias verídicas ou literárias, textos orais ou escritos. Em seu sentido mais corrente e geral, a narrativa é o nome para um conjunto de estruturas lingüísticas e psicológicas transmitidas cultural e historicamente, delimitadas pelo nível do domínio de cada indivíduo e pela combinação de técnicas sócio-comunicativas e habilidades lingüísticas, como denominadas por Bruner (1991). Ao comunicar algo sobre um evento da vida, uma situação complicada, uma intenção, um sonho, uma doença, um estado de angústia, a comunicação geralmente assume a forma da narrativa, ou seja, apresenta-se uma estória contada de acordo com certas convenções.

Através da leitura das histórias, os indivíduos experimentam, simultaneamente, o distanciamento afetivo necessário á avaliação das situações e decisões descritas e a proximidade resultante da identificação com o enredo e os intervenientes. É neste processo de identificação que reside uma parte das suas potencialidades educativas ao nível das

atitudes. As histórias proporcionam imagens, mitos e metáforas moralmente ressonantes que contribuem para o nosso desenvolvimento como seres humanos.

#### 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término do trabalho o autor afirma que o professor pode contribuir na formação ou reversão de alguma dificuldade do aluno, seja de ordem psíquica, emocional ou cognitiva.

Pode afirmar que a rotulação de uma criança em “aluno-problema” não traz nenhum benefício a ela, pelo contrário, contribui para o agravamento da situação desta criança caso ela tenha algum real problema, ou o que é ainda pior, a criança pode vir a desenvolver algum problema ou dificuldade diante desta rotulação.

A Escola e seus professores deveriam ter um compromisso moral, ético com a sociedade, pois é ela quem forma pessoas. Forma sujeitos críticos e pensantes ou sujeitos alienados e “repetidores”. É lá onde a criança passa a maior parte do tempo. É com seus professores que ela reedita seus conflitos. É lá que faz as grandes “descobertas” da vida: a importância da amizade, a mágoa de uma briga, a frustração de uma recusa, o prazer de conhecer, e são seus educadores que mediam estas relações. São eles que representam a segurança para estas crianças e muitas vezes complementam o papel de Pai e Mãe.

O autor acredita que todos os professores devem através de uma visão subjetiva apropriar-se de uma escuta clínica dentro da escola, não diagnosticando, rotulando, mas sim, ajudando e compreendendo os alunos. A escola é a segunda casa de um aluno, muitas vezes a primeira.

Se todos os professores pudessem pensar de uma forma híbrida, ou melhor, serem híbridos, muitos problemas poderiam ser amenizados ou até mesmo solucionados dentro da escola.

Enfim, já é tempo dos professores/educadores assumirem este compromisso, de olharem para seus alunos como seres humanos que pensam e sentem.

## 5 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1 - [http://pt.wikipedia.org/wiki/Fibrose\\_c%C3%ADstica](http://pt.wikipedia.org/wiki/Fibrose_c%C3%ADstica)

2 - Entrevista Bruno Latour. <http://www.scielo.br/pdf/mana/v10n2/25166.pdf>

ARDOINO, J. (2000). *Les avatars de l'éducation. Problematiques et notions en devenir*. Paris: PUF.

BARUS-MICHEL, J. (2002). Clinique et sens. In J. Barus-Michel, E. Enriquez & A.

BRUNER, J. S. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 17, 1-21.

CIFALI, M. (2001). Demarche clinique, formation et écriture. In L. Paquay, M. Altet & Ph. Perrenoud (org.). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences?* (p. 120-122). Bruxelles: De Boeck Université.

\_\_\_\_\_ (2004b). Bagagem de uma educadora clínica no país do ensino e da educação. *Psicologia em Revista*, 10(15), 57-70. Belo Horizonte, MG: PUC Minas.

EGAN, K. O uso da narrativa como técnica de ensino. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1994. (versão original de 1986).

FOUCAULT, M. - *O Nascimento da Clínica*, Forense Universitária, Rio de Janeiro, 1987, p. 121.

FREUD, S. (1916-1917). Le transfert. In S. Freud, *Introduction à la psychanalyse* (S. Jankélévitch, trad.) (p.410). Paris: Payot, 1968.

FREIRE, J. BATISTA (1997). *Educação de Corpo Inteiro*, Teoria e Prática da Educação Física, Scipione, São Paulo, p.21.

IMBERT, F. (2004). *Enfants en souffrance, élèves en échec*. Issy-les-Moulineaux: ESF Éditeur.

LÉVY (org.). *Vocabulaire de Psychosociologie. Références et positions* (pp. 313-323). Paris: Érès.

ROLDÃO, M. do Céu. *As histórias em educação: A função Mediática da Narrativa*. Ensinus, v.3, p. 25-28, 1995.

SUKIENNIK, Paulo B. *O aluno problema. Transtornos emocionais de criança e adolescentes*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1996.