

PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA

Introdução

O objetivo do presente trabalho é bastante restrito. Pretendo fazer um recorte dentro da ampla questão da aprendizagem humana, dos aspectos que conduzem ao fracasso escolar e podem ser detectados através do diagnóstico psicopedagógico. A não-aprendizagem na escola é uma das causas do fracasso escolar, mas a questão é, em si, bem mais ampla. Não pretendo ser acrítica, mas o âmbito do trabalho não comporta um aprofundamento exaustivo; a proposta é partir de uma visão abrangente para chegar, de um modo mais objetivo, mais contextualizados; a uma proposta para a queixa escolar.

Considera-se como fracasso escolar uma resposta insuficiente do aluno a uma exigência ou demanda da escola. Essa questão pode ser analisada e estudada por diferentes perspectivas: *a da sociedade, a da escola e a do aluno*.

A primeira perspectiva é uma mais ampla e de certo modo permeia as demais. Neste âmbito, estariam o tipo de cultura, as condições e relações político-sociais e econômicas vigentes, o tipo de estrutura social, as ideologias dominantes e as relações explícitas ou implícitas desse aspectos com a educação escolar.

No diagnóstico psicopedagógico do fracasso escolar de um aluno não se podem desconsiderar as relações significativas existentes entre a produção escolar e as oportunidades reais que determinada sociedade possibilita aos representantes das diversas classes sociais. Assim, alunos de escolas públicas brasileiras provenientes das camadas de mais baixa renda da população são frequentemente incluídos em “classe escolares especiais”, considerados pertencentes ao grupo de possíveis “deficientes mentais”, com limites e problemas graves de aprendizagem. Na realidade, lhes faltam oportunidades de crescimento cultural, de rápida construção cognitiva e desenvolvimento da linguagem que lhes permita maior imersão num meio letrado, o que, por sua vez, facilitaria o desenvolvimento da leitura e da escrita. Por outro lado, as condições socioeconômicas e culturais terão, também, influência nos aspectos físicos dos alunos de camadas de população de baixa renda pelas conseqüências no período pré-natal, perinatal, pós-natal, assim como a exposição mais fácil a doenças letais, acidentes, subnutrição e suas conseqüências.

A segunda perspectiva diz respeito à análise da instituição escola, em seus diferentes níveis, como sendo a maior contribuinte para o fracasso escolar se deus alunos. Tal possibilidade de estudo não pode ser vista isolada da anterior pois sistema de ensino, seja público seja particular, reflete sempre a sociedade em que esta inserido. A escola não é isolada do sistema socioeconômico, mas, pelo contrario, é um reflexo dele. Portanto, a possibilidade de absorção de certos conhecimentos pelo aluno dependerá, em parte, de como essas informações lhe chegaram, lhe foram ensinadas, o que por sua vez dependerá, nessa cadeia, das condições sociais que determinaram a qualidade do ensino. Termina a rota da “deficiência social” nas baixas oportunidades do aluno como pessoa acrescidas da baixa qualidade da escola.

Professores em escolas desestruturadas, sem apoio material e pedagógico, desqualificados pela sociedade, pelas famílias, pelos alunos não podem ocupar lugar de quem bem o lugar de quem ensina tornando o conhecimento desejável pelo aluno. O ato de ensinar fica sempre comprometido com a construção do ato de aprender, faz parte de suas condições externas. Não há assim, um investimento dos alunos, do ponto de vista emocional, na aprendizagem escolar, e esse movimento seria uma *condição interna* básica.

A rapidez da evolução científica e tecnológica do mundo é apreendida pelas crianças e adolescentes, direta ou indiretamente, pelos meios de comunicação, independentemente se sua classe social u situação sociocultural. Percebo essa discrepância em inúmeros pacientes que me são encaminhados para diagnóstico, das mais diferentes origens. Por exemplo, uma vez alfabetizada, a criança poderia lidar com certos tipos de programas de computadores, fazendo operações como vê em lojas ou em programa de televisão. Triste é a escola que não acompanha o mundo de hoje, ignorando aquilo que seu aluno já vivencia fora dela.

Já tive a triste experiência de ouvir de uma autoridade educacional da rede pública a afirmação de que era um absurdo aparelhos de vídeo e computadores em escolas nas quais o telhado estava ruim e faltavam carteira, etc.

O aluno da escola pública precisa das duas coisas: do telhado, do quadro de giz e dos vídeos e computadores, pois só assim o aluno “descamisado”, de “pé no chão” poderá estar no mundo, desejoso de aprender “coisas modernas” que lhe darão melhores possibilidades no mercado de trabalho futuro, que lhe darão uma possível ascensão social pelo conhecimento que possuir.

Entre as “jóias didáticas” que encontrei nos cadernos escolares de meus pacientes estava o estudo do tubo digestivo da minhoca. Na prova, colada no caderno – convertido em base de colagem de folhas mimeografadas – havia uma questão com o desenho do tubo digestivo da minhoca para que a “vitima”, de memória, nomeasse as suas diferentes partes. O dono desse caderno era um adolescente de 13 anos, 6ª série de bom colégio particular, que, saudavelmente, se recusava apenas a memorizar informação das diferentes matérias que lhe eram transmitidas, sem a preocupação da construção de significados para ele. Esse jovem foi encaminhado para diagnóstico: problema da escola ou problema do aluno?

Relembro o caso do Vitor que multirrepetente de classe de alfabetização de escola pública e ainda continuava analfabeto aos 10 anos. Durante o diagnóstico do Vitor verificou-se sua absoluta normalidade e o vínculo negativo – o horror que criara em relação aos objetos e atividades da situação escolar.

Nos dois casos ficou bem claro a origem do fracasso na produção escolar estava na má condução do processo de ensino, havia “saudavelmente” uma “formação reativa” à escola. Qualquer escola precisa ser organizada sempre em função da melhor possibilidade de ensino e ser permanentemente questionada para que seus próprios conflitos, não resolvidos, não apareçam nas salas de aula sob a forma de distorções do próprio ensino.

Outras falhas escolares estão na qualidade e na dosagem da quantidade de informações a serem transmitidas e na “cobrança” ou avaliação da aprendizagem.

A aprendizagem se dá acompanhada de “ansiedade paranóide”, em vista do perigo representado pelo conhecimento novo, e de “ansiedade depressiva”, pela perda simultânea de um esquema referencial de certos vínculos que estariam envolvidos na aprendizagem (Pichon –Riviere, 1982).

Ocorre que, em algumas situações de ensino-aprendizagem, os objetos do conhecimento escolares ultrapassam a capacidade de discriminação e de controle do ego do aprendente (aluno) que passa a viver uma “ansiedade confusional”.

Essas diversas questões ligadas à escola precisam ser pesquisadas durante o diagnóstico para se evitar alocar ao paciente, como se fossem *aspectos internos* seus, pontos ligados a *aspectos externos* do processo ensino-aprendizagem.

A terceira perspectiva de estudo do fracasso escolar esta ligada ao aluno enquanto aprendente, isto é, especificamente às suas *condições internas* de aprendizagem, focando-se, assim, a questão na *intra-subjetividade*.

Os três enfoques da questão não são mutuamente excludente; muito pelo contrario. O fracasso escolar é causado por uma conjugação de fatores interligados que impedem o bom desempenho do paciente (aluno-aprendente), embora se tente identificar, em alguns casos, um ponto inicial no nível interno ou externo.

Quando a construção da aprendizagem se desenvolve normalmente, a busca do conhecimento funciona em “situações abertas e fechadas” que se alternam ate possibilitar a estabilização das condutas aprendidas, segundo visão dialética apresentada por Pichon-Riviere, (1982). Os problemas de aprendizagem vão ser observados quando as situações permanecem totalmente abertas ou fechadas. A relação totalmente aberta com o objeto a ser conhecido cria uma reação de temor, gerando ansiedades e angustias básicas: o aluno (aprendente) que não avança na construção do conhecimento e pode apresentar condutas estereotipadas e regressivas.

A relação totalmente fechada, permanecendo muito tempo com o objeto do conhecimento, também pode ser angustiante para o aluno (aprendente); ele sente a necessidade de passar incessantemente de um objeto a outro pelo simples fato de o ato de conhecer ter adquirido um significado negativo, agressivo, destrutivo, perseguidor. É necessária boa discriminação no processo diagnóstico para diferenciar da etiologia.

A aprendizagem normal dar-se de forma integrada no aluno (aprendente), no seu pensar, sentir, falar e agir. Quando começam a aparecer “dissociações de campo” (Bleger, 1984) e sabe-se

que o sujeito não tem danos orgânicos, pode-se pensar se instalando dificuldades na aprendizagem: algo vai mal no pensar, na sua expressão, no agir sobre o mundo. É hora de pesquisar por onde esta começando a fratura.

Verificamos crianças que fazem “dissociações de campo” quando desenham ou escrevem uma coisa e falam compulsivamente de outras completamente diferente, ou, no meio de uma conversa, soltam palavras ou expressões aparentemente sem nexos.

Para Françoise Dolto (1989) são saídas do inconsciente e precisa ser interpretadas e colocadas no seu devido lugar.

Aspectos orgânicos relacionados à construção biofisiológica do sujeito que aprende. Alterações nos órgãos sensoriais impedirão ou dificultarão o processo aos sinais do conhecimento.

Diferentes problemas do sistema nervoso central acarretarão alterações, como, por exemplo, disfasias e afasias que comprometem a linguagem e poderão ou não causar problemas de leitura e escrita.

Aspectos cognitivos estariam basicamente ao desenvolvimento e funcionamento das estruturas cognoscitivas em seus diferentes domínios. Incluir nessa grande área também aspectos ligados à memória, atenção, antecipação, etc., anteriormente grupados nos chamando fatores intelectuais. A criança deficiente mental caminha na sua construção cognitiva lentamente, mas até um certo ponto. Ela tem limites, mas não necessariamente problemas na aprendizagem que ocorra dentro dos seus limites (Sara Paim).

Aspectos emocionais estariam ligados ao desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento e a expressão deste através da produção escolar. Remete aos aspectos inconscientes envolvidos no ato de aprender.

Na prática, pode exprimir-se por uma rejeição ao conhecimento escolar, em trocas, omissões e distorções na leitura ou na escrita, não conseguir calcular em geral, não conseguir fazer uma divisão, etc.

Aspectos sociais estão ligados à perspectivas da sociedade em que estão inseridas a família e a escola. Incluem, além da questão da oportunidades, o que já foi comentado, o da formação da ideologia em diferentes classes sociais.

Aspectos pedagógicos contribuem muitas vezes para o aparecimento de uma “formação reativa” aos objetos da aprendizagem escolar. Tal quadro confunde-se, às vezes, com as dificuldades de aprendizagem originadas na história pessoal e familiar do aluno. Nesse conjunto de fatores, como já vimos anteriormente, estão incluídas as questões ligadas à metodologia do ensino, à avaliação, à dosagem de informações, à estruturação de turmas, à organização geral, etc.

Uma boa escola deveria ser estimulante para o aprender; por essa razão, concordamos que a função básica dos profissionais da área de educação deveria:

- a) Melhorar as condições de ensino para o crescimento constante do processo de ensino-aprendizagem e assim prevenir dificuldades na produção escolar;
- b) Fornecer meios, dentro da escola, para que o aluno possa superar dificuldades na busca de conhecimentos anteriores ao seu ingresso na escola;
- c) Atenuar ou, no mínimo, contribuir para não agravar os problemas de aprendizagem nascidos ao longo da história pessoal do aluno e de sua família.

A intervenção psicopedagógica clínica

A psicopedagogia surge para atender as crianças e adolescentes que por diferentes fatores estão excluídos ou se excluem eles mesmos do sistema educacional. As dificuldades de aprendizagem aparecem especificamente na área da linguagem e/ou calculo, ou na relação com a aprendizagem, o que contribui para que o aprendiz não consiga acompanhar o processo educacional.

Num primeiro momento, a intervenção psicopedagógica clínica esteve voltada para a busca e o desenvolvimento de metodologias que melhor atendessem aos portadores de dificuldades, ou seja, aos excluídos, tendo promover o desaparecimento do sintoma.

A partir do momento em que o foco de atenção passa a ser a compreensão com processo de aprendizagem e a relação que o aprendiz estabelece com a mesma, o objeto da psicopedagogia passa a ser mais abrangente: a metodologia é apenas um aspecto no processo terapêutico. Mais do que tudo, nosso principal objetivo como psicopedagogos clínicos é a investigação da etiologia da dificuldade de aprendizagem, bem como a compreensão do processamento da aprendizagem considerando todas as variáveis que intervêm neste processo.

A intervenção psicopedagógica tem como principal meta contribuir para que o aprendiz consiga ser um protagonista não só no espaço educacional, mas na vida em geral. Este foco na aprendizagem implica na escolha de um referencial teórico que norteie um a concepção do que é aprender. Escolhemos as palavras de Elina Dabas (1988) para ilustrar a nossa opção de concepção de aprendizagem:

“A aprendizagem é um processo pelo qual um sujeito, em sua interação com o meio, incorpora a formação ministrada por este, segundo suas necessidades e interesses, a qual, elaborada por suas estruturas psíquicas (considerando o interjogo do social, da dinâmica do inconsciente e dinâmica cognitiva), modifica sua conduta, para aceitar novas propostas e realizar transformações inéditas no ambiente. A aprendizagem criativa requer a capacidade crítica do sujeito.”

A aprendizagem para os humanos tem o objetivo de permitir a perpetuação da espécie, pois não nascemos com inscrições genéticas como os animais, o que lhes permite sobreviver. Nós, humanos, necessitamos aprender para sobreviver como humanos. Esta aprendizagem acontece através da relação com o outro, com aquele que possui o conhecimento.

Como diz Sara Paim (1985), “ Um ato de aprendizagem é um ato de amor, porque gera um ser parecido conosco, que chamamos idêntico, não no sentido da identidade, mas na da identificação com ele”.

Sabemos também que não basta que haja apenas a identidade com o conhecimento, o aprendiz necessita também de suas estruturas cognitivas para que através delas possa ter acesso aos conhecimentos.

Compete-nos como profissionais da área da aprendizagem contribuir para que o aprendiz tenha melhores condições para utilizar suas estruturas cognitivas.

Nesta oportunidade optamos por refletir os seguintes temas:

a) Relação Intervenção/diagnóstico

O trabalho psicopedagógico pode indicar caminhos diferentes à medida em que ele decorre. A partir do contato e da vivência podemos observar aspectos que desconhecimentos num primeiro momento. Apesar desse pressuposto, as diretrizes para o trabalho partem sempre do diagnóstico psicopedagógico.

O diagnóstico psicopedagógicos tem sua especificidade e objetiva investigar os aspectos que diretamente ou indiretamente justificam o aparecimento da sintomatologia.

Além da compreensão da etiologia dos sintomas, é necessário observar a modalidade de aprendizagem utilizada pelo aprendiz e que em parte também justifica o sintoma.

O diagnóstico psicopedagógico subsidiará a intervenção, pois o tratamento que só considere a eliminação dos sintomas não contribuirá efetivamente para que as mudanças sejam estruturais.

b) Especificidade do trabalho psicopedagógico

Assim como não concebemos uma avaliação psicopedagógica padronizada, também a intervenção apóia-se na demanda do cliente e na escuta do terapeuta psicopedagogo que deverá buscar no seu trabalho formas criativas e inéditas para lidar com os sintomas.

Exemplificando: num quadro disgráfico, para promover mudanças efetivas, cabe-nos compreender a natureza da disgrafia, como ela surge e se manifesta e como esta contextualizada.

No trabalho psicopedagógico existe uma “folga”, compreendida no sentido e não haver uma pressão para lidar com um conteúdo escolar específico. Apesar de o conteúdo escolar não necessitar estar presente no trabalho, a intervenção psicopedagógica não pode prescindir de conteúdos específicos mediadores para desenvolver habilidades e atitudes necessárias ao aprendiz. Esta “folga” também permite a entrada do “erro”, não há cobrança só para o êxito, como acontece na escola.

Quando aparece o “erro”, é necessário que seja compreendido dentro do processo de construção, não como algo negativo, mas como uma hipótese a ser modificada e transformada pelo autor, a partir do momento em que puder compreender a natureza de sua hipótese.

Uma mediação adequada pode contribuir para que o aprendiz consiga refletir sobre sua ação e possa, portanto, modificá-la. Por outro lado, apesar desta “folga”, existe uma urgência: é necessário que o cliente comece a aprender na escola, comece a aproveitar os estímulos oferecidos por ela e que até então não pode aproveitar.

O contato sistemático com a escola contribui para que tanto esta como o psicopedagogo tenham informações que ajudem não só na compreensão como no trabalho em si mesmo.

Na intervenção psicopedagógica há necessidade de fazer uma “escuta” apurada que permita compreender o percurso do aprendiz na relação com tarefa. Além de perceber a modalidade de aprendizagem do cliente, caberá ao terapeuta fazer uma “escuta” das escolhas feitas, pois estes respondem a demandas específicas.

Existe na intervenção psicopedagógica espaço para o brincar que é o fundamental para o desenvolvimento e como afirma Winnicott (1975): “é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde”.

c) A efetividade na intervenção psicopedagógica

A relação entre o terapeuta psicopedagogo e o cliente, como toda relação humana, esta sujeita à subjetividade. É fundamental que estejamos conscientes e sensíveis a esta questão a fim de que possamos melhor compreender tanto o cliente como a nós mesmos diante do trabalho.

Apesar de que no trabalho psicopedagógico se necessita lidar com os aspectos afetivos, não se deve confundir-lo com o trabalho psicológico.

Para dar sustentação ao trabalho é necessário que se estabeleça, como em qualquer situação clínica, um bom vínculo, sem o qual não há condições para o desenvolvimento e a criatividade na relação cliente/terapeuta.

Consideramos que para que se obtenha resultados mais afetivos é necessário que o terapeuta psicopedagogo tenha feito algum trabalho psicoterapeuta ele mesmo, para desta forma ser mais sensível na relação terapêutica e poder melhor compreender as diferentes variáveis que interferem na intervenção psicopedagógica.

d) O trabalho com a família

Em nossa experiência profissional temos observados que quando para a família a demanda do atendimento psicopedagógico é clara e aceita por ela, as condições de trabalho são melhores. A criança pode resistir, porém, se a família aceita o atendimento aos poucos diminuirá suas resistências.

Uma vez feito o diagnóstico e esclarecida a natureza das dificuldades apontadas nas queixa inicial, é necessário informar a família a respeito da forma do trabalho: aspectos formais da relação e os específicos daqueles cliente.

As vezes, a dificuldade que a família enfrenta para aceitar o limite do filho, acrescida pela ansiedade, impede que possam com objetividade ajudá-lo.

e) O contato com a escola

Da mesma maneira forma que se necessita de uma boa vinculação com a família do cliente, o terapeuta necessita da confirmação e do contato com a escola.

Nem sempre a indicação para o atendimento é feita pela escola. No decorrer da intervenção, contatos sistemáticos com a escola permitirão ao terapeuta psicopedagogo e à instituição subsidiarem-se mutuamente de dados que contribuam à ambos no seu trabalho.

f) O “Setting” psicopedagógico.

O espaço físico da sala de atendimento psicopedagógico também contribui para a delimitação e organização do trabalho. Os componentes deste espaço têm por objetivo comportar as necessidades dos vários aspectos da intervenção.

Assim, como os pais também são atendidos pelo psicopedagogo, é necessário um espaço especialmente previsto para tal. Geralmente um sofá que permita a acomodação confortável do casal diante do terapeuta é o suficiente.

Para atender o cliente necessita-se de uma mesa com cadeiras confortáveis, e quando necessário é útil um banquinho para apoiar os pés a fim de melhor acomodar a criança pequena. Algumas vezes utiliza-se o chão como espaço para o trabalho.

Para as crianças imperativas, o chão funciona como auxílio para a contentação corporal. Um tapete e almofadas tornarão o chão mais confortável e acolhedor.

É desejável que os recursos de trabalho, estejam guardados em armários com portas, para evitar um super-estimulação. Os livros devem estar a vista e se possível acondicionados em caixas ou prateleira de fácil acesso. Também é muito útil a presença de uma lousa.

Finalmente, o material de uso do cliente deve estar acondicionado em pastas individuais e personalizadas. Alguns psicopedagogos preferem utilizar caixas para as crianças menores.

O “setting” psicopedagógico representa na verdade um espaço físico-emocional cuja a organização representa e simboliza um a postura de trabalho sustentada por um referencial teórico. A ambientação do espaço de trabalho aqui sugerida aplica na adoção de um método de intervenção que considera os aspectos cognitivos e afetivos na relação terapeuta/cliente.

É bom lembrar que apenas a organização de um espaço físico, não garantira a presença do modelo de intervenção acima exposto.

Mais do que o espaço externo físico, deve haver um espaço interno que sustente uma tomada de posição, uma adoção dos referenciais teóricos e ate ideológicos que nortearão a pratica.