

## SÓ O COMEÇO...

Simone Carlberg\*

Desde 1995, a Pontifícia Universidade Católica do Paraná oferece, em seu curso de especialização em Psicopedagogia, a disciplina Fundamentos Pedagógicos da Psicopedagogia. Esta disciplina poderia até se chamar **Psicopedagogia no Âmbito Institucional**, pois, há oito anos, dá sustentação para a organização do estágio no âmbito institucional.

Como professora da disciplina e supervisora de estágio, assessoriei muitos estudos de casos e, dentre eles, selecionei vinte e dois para dirigir uma reflexão sobre a demanda com a qual trabalhamos nestes últimos anos<sup>1</sup>.

Todos os casos tratam de escolas públicas municipais e estaduais, exceto um que foi realizado em uma escola cooperativa.

O trabalho da disciplina e do estágio tem sua principal fundamentação na teoria da Epistemologia Convergente, com ênfase na teoria de Enrique Pichon-Rivière por oferecer uma visão interacionista e sistêmica de grupo.

O estágio está voltado ao exercício do papel do Psicopedagogo Assessor que se caracteriza por ser alguém de fora que, com pouca contaminação, pode identificar o latente no manifesto.

Formam-se as equipes, com o mínimo de três e o máximo de quatro integrantes, que organizam o enquadramento da equipe de coordenação e buscam uma instituição, na maioria das vezes escolar. Este movimento de buscar cria uma situação **artificial** de demanda da escola, uma vez que é a equipe que procura e pede um problema. De fato, a dificuldade existe, mas a demanda está invertida. É a tentativa de instalar um processo de reflexão que vai à instituição e não o inverso. É como se o médico procurasse o cliente para perguntar sua queixa.

Bem, por que esta introdução? Porque parte-se de uma queixa para a realização da investigação, como explicita o quadro auxiliar a seguir.

---

\* Professora, licenciada em Educação Física, Especialista em Psicopedagogia institucional e Clínica. Terapeuta Romain, filiada ao GFASRI – Grupo Filiado a Association Simonne Romain Internationale.

<sup>1</sup> As monografias selecionadas para a análise foram realizadas pelas equipes de estágio supervisionado em Psicopedagogia no Âmbito Institucional, Curso de Especialização em Psicopedagogia, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, período entre 1995 e 2003.

Quadro Auxiliar ao Diagnóstico Psicopedagógico no Âmbito Institucional<sup>2</sup>

Etapas do Processo		EOCMEA Primeiro Sistema de Hipóteses	Instrumentos de Pesquisa	Segundo Sistema de Hipóteses	Instrumentos de Pesquisa Complementares	Pesquisa Histórica	Informações Complementares	Terceiro Sistema de Hipóteses
Semiologia	Dimensões							
Aprendizagem Assistemática	Conhecimento							
	Interação							
Aprendizagem Sistemática	Funcionamento							
	Estrutura							

A queixa, na instituição, revela o **grupo portador do sintoma** (GPS); é a partir deste que se inicia toda a compreensão da modalidade de relação ensino aprendizagem. Através da Entrevista Operativa Centrada na Modalidade Ensino Aprendizagem (EOCMEA), levanta-se o primeiro sistema de hipóteses e segue-se adiante até se ter a hipótese diagnóstica, quando é traçada a proposta de intervenção psicopedagógica. (CARLBERG, 2000)

Na análise das monografias, foram definidos os grupos portadores dos sintomas, bem como as queixas que estão relacionadas no quadro a seguir.

<sup>2</sup> Este quadro auxiliar foi idealizado por Simone Carlberg e Laura Monte Serrat Barbosa.

Ano	Instituição	GPS	Queixa
1995	Municipal	3ª série	Indisciplina e baixo rendimento.
1995	Estadual	2ª série – grupo de projeto alternativo	Dificuldade de aprendizagem.
1996	Municipal	4ª série	Indisciplina, sexualidade, dificuldades ortográficas.
1996	Municipal	2ª série	Indisciplina - baixo rendimento.
1998	Estadual	1ª série	Falta de espaço.
2000	Municipal	4ª série	Indisciplina.
2000	Municipal	Turma de aceleração (1ª e 2ª séries)	Disciplina/aprendizagem.
2000	Cooperativa	1º ano Ensino Médio	Conflitos entre alunos e professores e entre o corpo docente.
2000	Estadual	5ª série	Indisciplina, dificuldade de aprendizagem (Língua Portuguesa).
2000	Municipal	3ª série	Deboches, alunos não respeitam regras, não fazem tarefas, desorganizados, baixo rendimento.
2001	Municipal	1ª série	Dificuldade de aprendizagem/comportamento, dislexia, hieratividade, defasagem idade/série.
2001	Estadual	6ª série	Baixo rendimento, indisciplina, agressividade.
2001	Municipal	3ª série	Indisciplina, lentidão, dois alunos com dificuldades específicas de aprendizagem.
2001	Estadual	8ª série	Deboche, alunos não respeitam regras, não fazem tarefas, desorganizados, muito críticos.
2001	Estadual	5ª série	Violência e indisciplina.
2001	Estadual	6ª série	Indisciplina, dificuldade de aprendizagem, defasagem idade/série.
2002	Estadual	5ª série	Evasão escolar.
2002	Estadual	EJA – 3º período	Evasão, embriaguez.
2002	Estadual	2º ano Ensino Médio	Indisciplina, dificuldade de interação, dificuldade de aprendizagem.
2003	Municipal	4ª série	Auto-estima rebaixada, agressividade, aprendizagem em defasagem, alunos não conseguem alfabetizar-se.
2003	Estadual	1º ano Ensino Médio	Auto-estima rebaixada, desmotivação, evasão escolar.
2003	Estadual	2º ano Ensino Médio	Dificuldade de relação com professor de Geografia.

Ao deter-se nas queixas, identificam-se problemas semelhantes, com diferenças na intensidade e freqüência manifestadas em diferentes séries. A disciplina e as diferentes formas nas quais este tema apresenta-se aparecem explicitamente em dezessete dos vinte e dois casos analisados, ou seja, em 77% dos casos, questões voltadas à conduta são mostradas como sintoma de que algo não está bem.

Não cabe, neste estudo, discutir o conceito de disciplina e o uso que se faz deste tema na escola; porém, cabe pensar sobre a concepção educativa que permeia estas queixas. As dificuldades encontradas em todas as escolas pesquisadas têm como foco a relação, a comunicação, o afeto que não circula; mostram, portanto, os processos de aprendizagem fraturados do ponto de vista grupal.

Para a Psicopedagogia, é fundamental a integração da dimensão afetiva, cognitiva e social, mas parece que o fazer pedagógico na escola revela uma grande dissociação entre o desejo e a possibilidade de realizar, entre o que se diz e o que se faz, bem como um grau acentuado de desvio em relação aos parâmetros curriculares propostos e a prática da sala de aula.

Nos casos estudados, há obstáculos da ordem do conhecimento, da interação, do funcionamento e da estrutura, embora a queixa apareça fortemente na dimensão da interação. É a escola como grupo que merece uma intervenção, pois a queixa é apenas o sintoma, a ponta de um grande iceberg.

Este perfil fortalece a Psicopedagogia como área que pode e deve contribuir intervindo nas causas, e não nos sintomas; esta intervenção pode ocorrer através de capacitações aos professores, supervisões e devolutivas. (Qual é o acesso à Psicopedagogia que a escola pública tem?)

Pois bem, o quadro dos GPS revela que, nos últimos oito anos, as queixas parecem não mudar. É sabido que não é **pedagógico** reunir crianças repetentes em uma mesma classe, que não é **pedagógico** rotular, que não é **pedagógico**... Parece que a escola vive em constante predomínio da acomodação. As mudanças ocorrem tão lentamente que não as percebemos.

As queixas revelam que a organização escolar não tem conseguido adequar a metodologia à luz das tantas teorias que podem fundamentar um processo de aprendizagem mais eficaz; isto fica constatado no decorrer do processo diagnóstico quando, através de diferentes instrumentos de pesquisa, encontra-se ambientes pouco educativos em todos os sentidos.

As escolas, do ponto de vista arquitetônico, estão cada vez mais pobres. De suntuosos prédios para abrigar o saber, passa-se a barracões mal construídos, com teto de zinco, tornando as aulas impossíveis em dias de chuva. A manutenção precária, ou inexistente, tem revelado o lugar que a escola ocupa na sociedade atual, e o prédio é a sua representação concreta.

Se a arquitetura escolar reflete a arquitetura pedagógica, já é possível antecipar o que ocorre nas salas de aula e nas relações de aprendizagem. Por outro lado, pode-se pensar que **escola não é prédio, é mentalidade** e, com esta concepção, transformar os barracões em ambientes provocativos e criativos, mudando a escola de dentro para fora.

Salas sem identidade, carteiras enfileiradas, alunos olhando para a nuca dos colegas, tentando ver o professor que, na maioria das vezes, dispõe somente de quadro, giz e do seu conhecimento para fazer as aulas. Dificuldades e conflitos acumulam-se a medida em que a idade dos alunos

avança. “Aviões” voam pela sala junto com o pensamento de gerações que têm um **programa** diferente. Sujeitos que têm contato de diferentes maneiras, frequência e intensidade com a tecnologia: TV, vídeo, DVD, computador, jornal, *outdoor*, mini-game, celular, entre tantos outros.

O acesso a materiais originais é cada vez mais difícil, e as cópias invadem as escolas, sem ou com muito pouco controle. Xerocar, colar e copiar são verbos conjugados, enquanto pesquisar em diferentes fontes e criar conhecimento são tarefas pouco desenvolvidas.

Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da autonomia*, dá um sinal e afirma: “É incrível que não imaginemos a significação do ‘discurso’ formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso ‘pronunciado’ na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço.” (Freire, 1996, p. 50)

Fredrich Michael Litto, da Escola do Futuro da Universidade de São Paulo, oferecendo indicadores de um processo ensino/aprendizagem moderno, reporta-se aos ambientes educativos:

[...] ambientes de aprendizagem e de trabalho reproduzem suas qualidades nos produtos resultantes: ambientes fragmentados e isolados tendem a permitir a geração de produtos fragmentados e isolados. [...] ambientes de aprendizagem e trabalho devem ser ricos em apoios tecnológicos de todos os tipos, porque tais apoios permitem formas de aquisição de conhecimento mais ricas e mais eficazes do que as formas tradicionais. (LITTO, 2003)

Hagar Shoam (2002) oferece indicadores para observar a evolução no processo de mudança de uma escola: programas de ensino, diversidade dos caminhos do ensino, concepção do papel docente, caminhos da avaliação, ambiente educativo, recursos educativos, estrutura do trabalho em equipe, avaliação da escola, relação com a comunidade, inclusão dos conhecimentos tecnológicos, consignas de trabalho, concepção educativa.

Todos são elementos de um mesmo processo, que toma forma na expressão de seu ambiente e vice-versa. Uma concepção que leva a um movimento de ampliação do olhar em todas as direções sobre as relações estabelecidas no espaço escolar.

Uma escola se faz com pessoas: alunos, professores, pais, funcionários, e é nelas que estão os saberes que precisam ser compartilhados. É uma mistura de acervos, através de experiências, jeitos, valores, amores, conflitos.

[...] espaços não somente de lugares, mas também pessoais e sociais. Num mundo globalizado, em constante transformação, o espaço não pode mais ser dominado pela necessidade de uma ordem implacável e pelo ponto de vista fixo. Ao contrário, a organização espacial deve levar em conta o aleatório e o ponto de vista móvel, de modo a permitir que o espaço seja antes possibilidade que limite. Um espaço em constante transformação (como a energia) que pertença menos ao mundo da mecânica e mais ao

mundo da biologia, dos seres vivos. A escola é uma construção cultural. O lugar construído é simultaneamente matéria e energia que flui, se decompõe e se recompõe. O espaço educa. Qual deve ser o espaço ideal para educar o homem do próximo milênio? (VIANCO, 1998)

O ambiente educativo, portanto, deve favorecer aprendizagem a qualquer indivíduo. Para onde se olhe, pode-se aprender algo, o que provoca o processo de construção da autonomia, aqui concebida como uma qualidade de independência e liberdade moral, social e intelectual baseada na cooperação e no respeito mútuo.

Shoan (2002) oferece indicadores do processo de mudança no ambiente educativo que servem como elemento de análise, em que temos uma meta: a situação desejada. Veja-se, então:

<b>Ambiente Educativo</b>	<b>primeira etapa</b>	Os docentes ensinam quase todo o tempo nas aulas. Os alunos sentam-se ao lado da sua mesa durante o transcurso de quase todas as aulas.
	<b>segunda etapa</b>	Os docentes autorizam os alunos a estudar na sala, ao lado de sua mesa, no chão ou em um lugar fora da sala em 50% das aulas.
	<b>terceira etapa</b>	Os alunos elegem o ambiente educativo onde realizarão a tarefa (na sala, no laboratório de computação, na biblioteca etc.) em 75% das aulas.
	<b>quarta etapa</b>	Os alunos elegem o tempo e o espaço em que realizarão as consignas de trabalho em todas as aulas.
	<b>situação desejada</b>	O ambiente educativo flexível é atendido. Cada um dos alunos e o professor podem desenvolver a aprendizagem em todos os espaços do ambiente educativo disponíveis e no tempo que se estipule.

Qual é, pois, a relação que esta explicação sobre ambiente educativo tem com as queixas apresentadas pelas escolas às equipes de psicopedagogos?

Só será possível modificar as queixas quando se conseguir modificar a **concepção educativa** que está impedindo a escola de avançar. Vive-se, talvez, um momento de transição, de dissociação, e cabe também a Psicopedagogia auxiliar a escola no movimento de integração; nesta perspectiva, é fundamental que a Psicopedagogia não se dissocie. **A Psicopedagogia é uma só, com diferentes âmbitos de atuação; em todos eles, há grupos que funcionam como unidades: família, escola, empresa.**

Na escola, nossa contribuição deve ser sustentada por estratégias que auxiliem a mudança de mentalidade. O que os grupos de alunos pedem através do sintoma indisciplina é que haja uma adequação da escola às necessidades dos aprendizes de hoje; no entanto, a queixa tem que ser analisada do ponto de vista dos professores, que também pedem auxílio para se adequar a tal demanda: de crise de autoridade social, de conhecimento no macro-sistema.

Isto é, portanto, só o começo...

## Referências

BARBOSA, L. M. S. **A Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar**. Curitiba: Expoente, 2001.

CARLBERG, S. Psicopedagogia institucional: uma práxis em construção. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v.19, n.51, p.16-19, 2000.

CARLBERG, S. **Ambiente educativo**: provocações. Curitiba, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

INOUE, A. A.; MIGLIORI, R. de F.; D'AMBROSIO, U. **Temas transversais e educação em valores humanos**. São Paulo: Petrópolis, 1999.

LITTO, F. M. **Indicadores de uma escola moderna... um checklist**. Disponível em: <<http://www.freire.futuro.usp.br/ef/quem/indicadores.htm>> Acesso em: 30 maio 2003.

LITTO, F. M. **O novo ambiente para aprendizagem**. Disponível em <<http://www.freire.futuro.usp.br/ef/quem/novoambiente.htm>> Acesso em: 30 maio 2003.

LOURENÇO, Ivete. **O olhar lançando inquietações**. Um "flash" na arquitetura, nos espaços e nos ambientes educativos. Disponível em <[http://www.cenap.org.br/cnp\\_tecendo/tec1/cnp\\_tec\\_3\\_3.htm](http://www.cenap.org.br/cnp_tecendo/tec1/cnp_tec_3_3.htm)> Acesso em: 27 maio 2003.

RINALDI, C. **Reggio Emilia**: a imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SEMINÁRIO para Manjim (coordenadores) de Horaá Mut'emet Latino-América. Apostila e Notas, Buenos Aires, 22-26 abr. 2002.

SEMINÁRIO para Manjim (coordenadores) de Horaá Mut'emet Latino-América. Apostila e Notas, Buenos Aires, 28 out.- 01 nov. 2002.

SHOAN, H. Seminário para Manjim (coordenadores) de Horaá Mut'emet Latino-América. Apostila. Buenos Aires, 28 out.- 01 nov. 2002.

VIÑAO FRAGO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

---

**Endereço para correspondência:**  
E-mail: sicarlberg@hotmail.com