

# CONSTRUINDO E CONSTRUINDO-SE: UMA EXPERIÊNCIA DA CLÍNICA SOCIAL DA ABPP-ES

Cheila Araujo Mussi Montenegro; Dina Lucia Fraga; Iara Feldman; Janine C. Barboza; Mara C. B. R. Lima; Maria da Graça von Kruger Pimentel; Maria José Saavedra Castro; Marieta Vieira Messina; Maristela do Valle; Sonia Volpini Coelho

---

**RESUMO** – O trabalho que pretendemos compartilhar foi fruto de uma experiência construída em grupo e constitui um grande exercício de autoria. Configura-se no atendimento psicopedagógico de grupos de crianças/adolescentes de Ensino Fundamental, de uma escola municipal, na cidade de Vitória, ES, realizado por cinco duplas de psicopedagogas, da ABPP-ES. O Projeto promoveu o crescimento de todas as pessoas envolvidas, tanto das psicopedagogas que participaram do planejamento e implementação, como das crianças/adolescentes que participaram dos atendimentos. O trabalho, operacionalizado no fazer psicopedagógico e no trabalho cooperativo, se estruturou na confiança no potencial dos parceiros de equipe. Os valores intrínsecos e ideais nele contidos foram experimentados e vividos em grupo. Os bons resultados obtidos foram uma consequência do envolvimento ativo e respeitoso das pessoas que atuaram na sua construção/execução.

**UNITERMOS:** Aprendizagem. Transtornos de aprendizagem. Psicoterapia de grupo.

---

*Cheila Araujo Mussi Montenegro – Psicóloga.*

*Dina Lucia Fraga – Psicopedagoga clínica.*

*Janine C. Barboza – Especialista em Educação em Saúde Pública e em Atendimento ao Adolescente.*

*Mara C. B. R. Lima – Licenciada em Línguas e Literaturas (UFES).*

*Maria José Saavedra Castro – Pedagoga, especialização em Terapia Familiar Sistêmica, psicanalista clínica.*

*Sonia Volpini Coelho – Psicodramatista.*

*Iara Feldman – Mestranda em Psicologia da Educação (UFES), Membro titular da ABPP.*

*Maria da Graça von Kruger Pimentel – Mestre em Educação (UFES), Membro do Grupo SEJA, membro Titular da ABPP.*

*Maristela do Valle – Mestre em Educação (UFES), Membro Titular da ABPP.*

*Marieta Vieira Messina – Licenciada em biologia, psicóloga, especialista em planejamento escolar.*

*Todas as autoras são psicopedagogas e membros da ABPP-ES.*

---

*Correspondência*

*Maria da Graça von Kruger Pimentel*

*Rua Elesbão Linhares, 420/601 – Praia do Canto – Vitória, ES – CEP 29055-340*

*E-mail: mgvkp@terra.com.br*

## INTRODUÇÃO

A Clínica Social surgiu do desejo e da necessidade de um grupo de associados da ABPp-ES em aprofundar o saber-fazer psicopedagógico, fortalecer o Núcleo/ES e divulgar o trabalho da Psicopedagogia, dando-lhe visibilidade num espaço público.

Tínhamos o objetivo de realizar um trabalho psicopedagógico efetivo e sistêmico, acompanhando e estudando as experiências, para que pudessem ser compartilhadas, em moldes semelhantes à de uma pesquisa científica. Para tal, os encontros tanto de preparação, covisão, como os encontros de atendimento foram registrados numa perspectiva de "fazer história". Embora o foco estivesse direcionado para as crianças/adolescentes e, conseqüentemente, o desvelar progressivo dos desejos e das necessidades que poderiam ser percebidos, procuramos nos observar dentro da perspectiva da construção do atendimento.

*"A única forma para que o estudo da Psicopedagogia possa transformar-se em aprendizagem é abrindo espaços de autoria do pensamento para nós mesmos, enquanto tentamos abri-lo para os outros."*<sup>1</sup>.

Para a realização efetiva do trabalho, estabelecemos parcerias com uma escola da rede municipal, que indicou os alunos para o trabalho, e um Centro Cultural, que disponibilizou o espaço onde aconteceram os atendimentos psicopedagógicos, realizados por duplas de psicopedagogas. Delimitamos o espaço geográfico próximo ao Centro Cultural para a escolha da escola, facilitando o acesso das crianças/adolescentes e famílias.

A decisão de que o atendimento fosse realizado num Centro Cultural se justificou pela natureza de educação não formal e pelas possibilidades de construção de redes, que abririam perspectivas fora de um modelo de educação institucionalizada. A vivência de outro espaço, onde os horizontes pudessem ser ampliados, foi de extrema importância para a possibilidade de exercitar a cidadania, criando acesso a bens culturais. O exercício da Psicopedagogia desta-

ca a globalidade de uma ação social, composta por elementos nem sempre tão evidentes e de fronteiras fluidas. A articulação da educação formal/não formal ganha representatividade em espaços neutros, não institucionais. Segundo Martinez<sup>2</sup>, *"o retorno ao aprendizado de olhar a realidade ou revisá-la supõe renunciar uma tradição positivista que nos acostumou a uma análise em meio único e excludente"*. Essa foi a razão para tirar o psicopedagogo do círculo fechado da escola e conectá-lo à realidade da comunidade.

Os grupos foram formados usando como primeiro critério atender as crianças mais velhas indicadas pela escola, no sentido de dar a oportunidade de um trabalho de resgate no momento de uma possível passagem para o segmento posterior de escolarização.

Os atendimentos buscavam envolvê-los no sentido de recuperar o prazer de aprender, valorizar o conhecimento que já tinham construído e abrir perspectivas futuras. Muitos desafios se apresentaram durante o trabalho na Clínica Social e com eles pudemos aprender e ampliar nosso olhar psicopedagógico sobre outros modelos socioculturais. A compreensão do "outro" nos possibilitou uma escuta em direção à alteridade. Essa compreensão foi iniciada na formação dos grupos, nas articulações que foram acontecendo nas primeiras interações com as crianças/adolescentes, quando essas começaram a construir sua identidade de grupo, dando-lhe um nome e trabalhando com as regras.

As atuações diversificadas das atividades da Clínica Social, planejadas e realizadas pelas duplas de psicopedagogas, de acordo com a visão que faziam do atendimento e das necessidades que foram percebendo em seus grupos, tiveram sempre um eixo comum, que foi sendo identificado desde a elaboração do projeto e durante as covisões, tecido em saberes e fazeres próprios de cada participante da equipe.

Buscamos descrever a experiência, conduzida pelos procedimentos indicados pela Fenomenologia, ao buscar situar o fenômeno no

mundo-vida, com significações vivificadas na experiência existencial, conforme nos aponta Laurenti<sup>3</sup>. A fenomenologia visa descrever as coisas ou analisá-las como experienciadas pelo sujeito, segundo constatamos em Merleau-Ponty<sup>4</sup>. O trabalho, portanto, envolve a descrição dos depoimentos dos aprendentes, da escuta dos psicopedagogos, das reflexões realizadas nos espaços de covisão e nas inúmeras correspondências realizadas em ambiente virtual. Usamos nomes fictícios nos relatos, para preservar a identidade das crianças.

Estivemos sempre focados na essência da Psicopedagogia, que tem sua especificidade, conforme visto em Weiss & Weiss<sup>5</sup>, na *"reunião das condições ambientais, por um lado próprias de qualquer processo terapêutico, às condições de um processo de aprendizagem libertadora se usássemos a terminologia de Paulo Freire"*. Buscamos levar em consideração a rede em que as crianças/adolescentes estão inseridas, incluindo família, escola e meio social. Nesse sentido, nos apoiamos em afirmações de teóricos de visão sistêmica, que, mesmo de perspectivas diferentes, acreditam na importância da construção do ser social, conforme podemos observar nas citações abaixo:

*"...Um problema é aquilo que uma pessoa vive com uma dificuldade que ela define como tal para si mesmo ou para outra pessoa. Por isso, um problema se relaciona com a forma como a pessoa se vê a si mesma ou a outra pessoa e com a maneira que ele ou ela constrói um domínio social que aceita tal maneira de ver..."*<sup>6</sup>

*"...De acordo com a visão sistêmica, as propriedades essenciais de um organismo ou sistema vivo são propriedades do todo, que nenhuma parte possui. Elas surgem das interações e das relações entre as partes. Elas são destruídas quando o sistema é dissecado, física ou teoricamente, em elementos isolados. Embora possamos discernir partes individuais em qualquer sistema, essas partes não são isoladas e a natureza do todo é sempre diferente da soma das partes."*<sup>7</sup>

## **A FORMAÇÃO DAS DUPLAS E A PREPARAÇÃO DA EQUIPE**

O atendimento em parceria mostrou que os múltiplos olhares e escutas facilitam a percepção de dimensões fragilizadas na construção do conhecimento, apontando estratégias e meios para se trabalhar. Os problemas de aprendizagem surgem, muitas vezes, da dificuldade em perceber potencialidades encobertas ou até mesmo anuladas por um processo de aprisionamento da inteligência. Entendemos esse projeto como uma ferramenta de aprendizagem da vivência de situações de intervenções psicopedagógicas, buscando o crescimento para a pessoa atendida e também para o psicopedagogo na reflexão em conjunto, sobre a sua prática.

Nesse sentido, a covisão foi uma escolha para o planejamento e o acompanhamento dos trabalhos, que proporcionou o prazer de trabalhar aprendendo e de aprender trabalhando, criando espaços de escuta e oportunizando a construção de novos vínculos com o aprendiz. Essa dinâmica, na qual cada dupla de psicopedagogas apresenta e discute seu atendimento com as outras duplas, em conjunto com a coordenadora do projeto, propicia experiências que ampliam espaços de pensamento, oportunizando ao ensinante-aprendente um maior universo de recursos. A covisão constrói novas direções a serem seguidas nos próximos atendimentos, favorecida pelo fato de que, além da formação em psicopedagogia, todas têm uma outra formação, possibilitando que diferentes saberes estejam presentes nas discussões, mudando o foco do fiscalizar para o de cooperar, de ver junto.

Fizemos algumas leituras e releituras que fundamentaram nossas ações e nos fortaleceram, ajudando a construir critérios para usar somente o que fosse possível e o que nos desse segurança. Sabíamos que não haveria necessidade de investigar e esgotar alguns aspectos. O tempo é sempre um obstáculo real ao que gostaríamos de realizar e as informações a serem buscadas precisariam ter um direcionamento do precisávamos saber e do que teríamos o que fazer com a elas.

As duplas de psicopedagogas foram formadas por disponibilidade de tempo, especialmente, mas com uma sinergia que aos poucos foi ficando mais clara e consistente. Os acolhimentos mútuos e o respeito pelas diferenças foram uma preparação para o trabalho que teria essa mesma essência com as crianças/adolescentes.

O projeto começou com a marca do cuidado, do respeito e da solidariedade entre os participantes, na maneira respeitosa como cada uma se olhou, aprendendo e ensinando, o tempo todo. As experiências vividas e/ou planejadas, sonhadas e/ou realizadas nesse projeto e em outros, que enriqueceram a vida profissional de cada uma, fizeram com que crescêssemos nas nossas diferenças com autonomia e autoria para poder agir da mesma maneira com as crianças/adolescentes. Alimentamo-nos de solidariedade e desejo de aprender com o outro para transportarmos para os encontros essa mesma atitude.

*“Como tem sido maravilhoso poder aprender experiências diferentes. Praticar o olhar e a escuta psicopedagógicas entre pares, podendo assim fazer a transposição para os grupos de atendimento”<sup>7</sup>. (Cheila Montenegro, 2009)*

### O INÍCIO DO TRABALHO

Os encontros com a família e a escola foram fundamentais para que, percebendo os contextos, formássemos um sistema de atendimento, onde a comunicação fosse feita em uma linguagem comum, valorizando e respeitando cada contribuição.

O primeiro passo foi o contato com uma Escola de Ensino Fundamental do Município de Vitória (EMEF), com a intenção de oferecer parceria, propondo a busca de alternativas de solução no trabalho com alunos que apresentassem dificuldades em acompanhar a proposta escolar. À escola coube a tarefa da indicação das crianças/adolescentes que necessitassem de atendimento, o que foi feito pelos professores, aos quais foi solicitado que preenchessem uma ficha com observações sobre cada criança indicada, dando-nos uma primeira visão de como esses alunos eram vistos na escola e qual seria

o olhar do professor para ele. Fundamentadas em Fernandez<sup>8</sup>, que inclui os professores como possíveis coautores da história da criança, pretendíamos desenvolver um trabalho paralelo com eles, não totalmente implementado até o momento. O nosso foco de trabalho, nessa abordagem com os professores, seria oportunizar a reflexão sobre suas atividades, reconhecendo e valorizando as proposições, de forma a ajudá-los a se posicionar e a descobrir a sua autoria por meio da escrita cuidadosa e observadora sobre cada aluno.

De posse das informações obtidas pela escola, elaboramos as entrevistas com as famílias com questões que nos dessem uma visão de sua estrutura. Foram encontros muito instigantes, nos quais pudemos perceber diversos modelos de relacionamentos familiares, visões de mundo, como era ou como se dava a convivência familiar e, especialmente, o tipo de envolvimento dos pais nas questões escolares dos seus filhos.

A família é o primeiro núcleo social que abriga o homem. É ela quem vai dar condições à criança de construir seus modelos, de aprender e aprender<sup>1</sup>.

Procuramos deixar claro às famílias que seria importante ter o desejo de atendimento e que acesso aos encontros semanais seria responsabilidade delas. Esses encontros de estruturação foram fundamentais para o esclarecimento de limites, de possibilidades e da construção social do sentido e de como entendíamos o trabalho psicopedagógico que nos propúnhamos realizar.

Inicialmente, a visão dos pais era que o atendimento seria para uma “aula de reforço”, por isso foi necessária a explicação sobre a proposta psicopedagógica, que não teria um caráter imediatista de suprir as falhas de ensino-aprendizagem relativas ao conteúdo escolar. O projeto dos atendimentos visaria à construção da autonomia e da autoria, por meio da criação de vínculos, o que possibilitaria um espaço de confiança onde acontecesse o crescimento de todos. Segundo Pichon Rivière<sup>9</sup>, “um vínculo é um tipo particular de relação de objeto, constituída por uma estrutura que funciona de de-

terminada maneira. É uma estrutura dinâmica em continuo movimento". Portanto, o vínculo estabelece a comunicação e orienta a conduta, daí a necessidade da positividade em relação ao objeto do conhecimento e com tudo o que envolve o processo do aprender, para que o encontro seja o espaço de se descobrir capaz e potente, autor de suas próprias construções.

Percebemos os movimentos dos grupos sob a ótica do Paradigma Luz Borges, quando as etapas de indiferenciação, diferenciação, separação e integração foram vividas, alcançando estruturas que permitiram não só encontrar o outro – pessoa e objeto do conhecimento – como integrar-se num novo patamar de relação com o Mundo.

Borges<sup>10</sup> explica como os primeiros momentos são essenciais para a construção de vínculos bem sucedidos, por meio da estrutura espiral que o sujeito tem diante do novo, a partir do indiferenciado até chegar à integração do conhecimento ao seu saber.

Os relatos dos grupos explicitarão esses momentos e facilitarão a identificação dos princípios ligados ao ato de aprender: atividade, criatividade, autoridade, liberdade.

Para o grupo Força, recorremos a um planejamento onde a Contação de Histórias entraria como material estratégico que viabilizaria o acesso das crianças/adolescentes ao simbólico. De acordo com Bettelheim<sup>11</sup>, a criança precisa que lhe sejam oferecidas sugestões em forma simbólica sobre como ela pode agir em relação a suas próprias questões existenciais, amadurecendo de forma mais saudável.

As crianças/adolescentes do grupo, por exemplo, logo no segundo encontro, passaram a se apoiar no personagem Flicts<sup>12</sup> para expressar alguns sentimentos ainda não verbalizados por carência de espaços de escuta. E, a partir da apropriação do material significativo da história de uma cor muito rara e triste, incorporaram Flicts<sup>12</sup> ao discurso interno do grupo. Washington experimentava a elaboração de discursos simbólicos: Flicts tem a cor de pele ou, ainda, a expressão de desejos: O bolo tem que ser da cor

de Flicts (Dina Lúcia Fraga e Mara Lima, 2009).

O grupo Forte nasceu com a característica marcante da curiosidade e da vontade de brincar, mas com a determinação de aprender a ler e a escrever. Ao final de cada encontro ou enquanto um esperava a vez de ser atendido, as brincadeiras e exploração de jogos foram liberadas (Marieta Messina e Janine Barboza, 2009).

### OS PRIMEIROS ENCONTROS

Os primeiros encontros foram de ajustes e de revelações impactantes, mas, sobretudo, de investimento na construção de vínculos importantes. O perfil da dupla e do grupo determinou metas e definições de atuação diferenciadas.

As caixas de grupo, a escolha das dinâmicas, a interação entre as crianças/adolescentes e entre as crianças/adolescentes e a dupla de psicopedagogas foram construídas em tempos próprios, com estilos de atendimento e possibilidades de escuta diferentes. As psicopedagogas ficaram envolvidas, atentas e cuidadosas, aprendendo a "ler" desejos e possibilidades, que se expressavam pela postura do corpo, pelo pensamento dito, pelo olhar curioso, pelo envolvimento nas atividades, abrindo espaços para que esses desejos se transformassem em palavras e ações.

Os grupos foram definindo os seus rumos, com sinais para o que deveria ser o "motif" do trabalho... Um, com as questões da relação entre eles e o início do trabalho de regras.

*"Sentimos que no início tinham muita dificuldade de expressar suas ideias, mas no final do encontro verbalizaram com mais liberdade. Sentimos necessidade de elaborar combinados do grupo. E aproveitamos para trabalhar a construção da identidade grupal, escolhendo um nome para o grupo... Enfim, estamos animadíssimas com as possibilidades que se abrem"* (Iara Feldman, 2009).

Outro, com um desejo muito bem definido de "aprender a ler", e com isso o desafio de descobrir de onde vem a impossibilidade de ler em alguém que tem tanto desejo.

*"O encontro foi muito importante pelo desejo expresso no olhar, fala e movimentos de nossa*



criança. Veio fortalecer a riqueza necessária de projetos como esse. Desejo explicitado: "Aprender a ler e a escrever". Desejo não dito pela fala, mas pelas suas atitudes durante o atendimento: Fazer parte de um contexto, não se sentir excluída, diminuída. Poder se expressar e compreender como tantas pessoas fazem e delas se espera. Grande responsabilidade a nossa: instrumentalizar para que o desejo aconteça, para que essa criança se perceba potente, capaz, autora" (Cheila Montenegro, 2009).

As atividades eram planejadas, porém reestruturadas a partir do posicionamento do grupo: o que desejava, quais seriam as demandas "lidas" a partir da interpretação do que estavam pedindo. O material de trabalho era compartilhado pelos grupos e, com isso, estabelecemos um convívio na cidadania, onde as coisas comuns precisam ser preservadas para o outro.

Outra preocupação discutida e compartilhada por algumas duplas era a de reconhecer que as crianças/adolescentes chegam com pedidos e carências. A discussão sobre o lanche resultou na sua ressignificação como estratégia de construção de vínculos. A tarefa seria usar o espaço-tempo do lanche como acolhimento, alimentando corpo e alma.

"Gostei do lanche antes da história... Segundo Costa<sup>13</sup>, da Pedagogia da Presença, antes de alimentar a alma, vem o corpo e sua urgência. A história/alimento é a volta as primeiras aprendizagens, que nos remete a Winnicott<sup>14</sup>, quando diz que a mãe enquanto alimenta o bebê, fala com ele, o toca e o conforta. Isso cria o espaço de criação e segurança, necessárias para o nosso propósito" (Mara Lima, 2009).

## INTERVENÇÕES

Atividades diversificadas foram propostas e elaboradas nos grupos de trabalho, buscando fortalecer o desenvolvimento da possibilidade de autoria.

Em uma ocasião, o atendimento de segunda-feira foi interrompido pela funcionária do Centro Cultural onde atuávamos, para informar

sobre um incidente que envolvia as crianças/adolescentes que atendíamos. Verificamos que um dos crianças/adolescentes havia molhado e sujado o banheiro de uso coletivo. Voltamos ao grupo de crianças/adolescentes e solicitamos que o autor do "incidente" se apresentasse. Para a nossa surpresa, Antonio (com queixa familiar de mentira) se apresentou. Era uma criança que revelava grandes necessidades de reconhecimento e aceitação no grupo familiar e escolar. Além de sérios problemas cutâneos, que por si só, contribuíam para uma autoestima negativa no grupo social inserido, a desorganização familiar provocava em Antonio uma espécie de "fragmentação" de si mesmo. Antonio vivia em um estado infantil de desproteção: não interagia com os outros membros do grupo, tinha grandes dificuldades em lidar com a frustração, chupava o dedo, não cumpria acordos, buscava sempre a atenção individual das psicopedagogas, fazia "birra" e até chorava quando contrariado. Tinha onze anos, cursava a quarta-série e não estava alfabetizado. Quando recebia atenção individual dentro do grupo, manifestava grande desejo de aprender e fazer. Não fizemos alarde da situação, e em conversa individual com a criança, descobrimos que, ao chegar para o atendimento, ele havia lavado sua cabeça dentro da pia com sabonete líquido. Esta operação havia deixado o banheiro sujo e molhado. Depois de conversa com o grupo, ficou acertado que Antonio, com auxílio de uma psicopedagoga, limparia o banheiro. O que Antonio fez prontamente e sem resistências. Nesta tarde, ele não chupou o dedo. Pudemos inferir que a criança, sentindo-se acolhida e acompanhada em uma nova situação de proximidade com o adulto, sem a esperada penalização que ocorreria no ambiente familiar/escolar, descobriu-se um ser aprendente - como dizem Carmo e Souza<sup>15</sup>, "fazer-se um ser aprendente é conhecer os limites e transgredi-los" (Mara Lima e Iara Feldman, 2009).

Uma das atividades realizadas foi a construção de uma maquete representando o caminho percorrido pelas crianças/adolescentes de suas

casas até o local dos atendimentos. A partir do percurso descrito e desenhado, a maquete foi construída, contendo em seu relevo toda a leitura do espaço geográfico, social e emocional percorrido pelas crianças/adolescentes, contemplando a topografia, a vegetação, as edificações e as ruas pelas quais andam. *"Assim, cada criança pode recriar o que vive, no imaginário (quantas dimensões são usadas em sua elaboração?), na folha de papel e no quadro, em duas dimensões e depois, na maquete, em três dimensões"* (Marieta Messina e Janine Barboza, 2009).

*"... foi a primeira a chegar. Conversamos um pouco e ela começou a explorar o que havia na sala. Em seguida, chegou o Eduardo, e a Joana o convidou para montar o quebra-cabeça com o nome dos animais. Ele já teve uma atitude diferente da semana anterior, quando trabalhou com o mesmo jogo. Organizou de forma diferente, o que facilitou a procura das peças. Eliana foi a última a chegar. Sentou-se em volta da mesa e olhou para mim, como que pedisse permissão para participar. Perguntei-lhe o que ela formaria e ela já começou o trabalho"* (Cheila Montenegro, 2009).

*"Telefonei para a Carla e disse que as coisas dela na "Caixa de Trabalho" estavam esperando por ela e que nós também estávamos esperando por ela e com saudade. Ela prontamente disse que ia e foi. A caixa de Trabalho está ficando recheada e eles estão ficando "loucos", no bom sentido, para levar para casa, mas sabem que só vão poder levar em dezembro"* (Janine Barboza, 2009).

### **A MOBILIDADE DOS GRUPOS E OS ESTILOS DE ATENDIMENTO**

Correções de rota muitas vezes foram necessárias. Em muitos momentos necessitávamos, como diz Fernandez<sup>16</sup>, *"desmontar o estabelecido e transformar nosso modo de pensar como psicopedagogos."* A diversidade nos atendimentos foram experiências cheias de "amorosidade" e de doação dos conhecimentos que cada uma trouxe e que enriqueceu os trabalhos.

*"... pedir que registrem suas ideias no papel (cortado como pensamento). Aí, marcaríamos um tempo (tenho uma ampulheta de um jogo que poderia levar) Isso para limitar um pouco, já que o Daniel necessita dessa contenção, o que acha? - colocar essas ideias como ornamentação da caixa. Poderíamos depois acrescentar com gravuras dos animais escolhidos no primeiro encontro (com os quais se identificaram)* (Dina Lucia Fraga, 2009).

*"A Clínica Social é muito envolvente. É muito bom estar trabalhando com o desejo."* (Sonia Volpini, 2009).

*"... abertura de espaço para a possibilidade de autoria. O grupo vem transformando o conceito e a maneira de atendimento. É claro que temos o nosso foco, mas o formato é dado pelas crianças/adolescentes. A leitura realizada pelas crianças/adolescentes continua tendo seu lugar de destaque e sendo instrumento para a percepção do "eu sei"* (Cheila Montenegro, 2009).

A formação dos grupos de trabalho não se deu como imaginávamos. Havia uma grande demanda, indicada pela escola, mas nem todas as famílias compareceram para a entrevista inicial e formação dos grupos. Durante o período de atendimento, algumas crianças/adolescentes que faziam parte da indicação, influenciados pelos colegas de escola, vinham para o atendimento, e outras que iniciaram o trabalho deixaram de comparecer. A energia e o entusiasmo que existia nos grupos foram determinantes para administrar as constantes entradas e saídas das crianças/adolescentes nos mesmos, por motivos diversos. Tivemos, então, que tomar cuidado com essas situações e, muitas vezes foi necessário o estabelecimento de novos limites.

*"...bem, essa era mesmo a nossa intenção: remanejar os "agregados" para as outras duplas. Joana necessita mesmo de um acompanhamento afetivo e psicopedagógico, pois na segunda-feira ela não quis aceitar de maneira nenhuma a negativa. E não queria ir para casa. Chorou. Como minha intuição apitou, resolvemos deixá-la na antesala desenhando..."* (Mara Lima, 2009).

## INTERAÇÃO COM A ESCOLA

O trabalho resultou em um movimento nas aprendizagens, tornando claro o que na maioria das vezes acontece: a dificuldade diagnosticada na escola, muitas vezes, é originada de uma resistência à acomodação a um modelo de ensinagem. Em algumas crianças aparece como uma forma de demonstrar sentimentos de inadequação, baixa autoestima, que acabam por inibir e prejudicar a aprendizagem na escola.

*"Seu grito de socorro expressa um sentimento profundo de exclusão, exclusão da sociedade que caracteriza a realidade de todas as crianças/adolescentes privadas de oportunidades de fazer parte da cultura mais ampla, e exclusão no seu próprio meio. São crianças/adolescentes que, pela dificuldade de relacionamento interpessoal, ou carência de tudo, ou aspectos físicos (sobrepeso) ou sensibilidade para artes, se sentem excluídas no próprio ambiente escolar"* (Iara Feldman, 2009).

Na visão da Psicopedagogia, "o fracasso escolar muitas vezes tem a ver com fatores externos à criança ou ao adolescente, não estando localizado na estrutura interna do indivíduo, nem se prende a situações externas com significações inconscientes sobre o aprender e o conhecer, acontecidas anteriormente. As intervenções necessárias são da ordem de restituição dos vínculos ou numa reinserção saudável no ambiente de aprendizagem. Podemos dizer que a maioria dos casos de problemas de aprendizagem está nesta classificação e um dos nossos objetivos poderia ser um trabalho preventivo, nas instituições de ensino para evitá-los"<sup>17</sup>.

Com a possibilidade de entrada na escola e de troca com professores, essas são discussões que podem flexibilizar olhares e atitudes.

*"... percebemos que Antonio e Bernardo não possuem dificuldades em aprendizagem. Lêem com desenvoltura e compreendem bem as situações de problemas. Eles tiram notas altas na escola, e Bernardo disse que tirou nota boa em Ciências, apesar de não gostar de algumas matérias, o que propicia alguma "dificuldade" em se motivar na sala de aula. São muito parti-*

*cipativos e o irmão de Bernardo até estranhou o encaminhamento para a "aula de reforço".*

*"O Caê – faltou na sexta – sinto que lhe faltam mais estímulos em leitura, o que o atrasa um pouco em relação aos outros, dificultando o acompanhamento de textos na sala de aula. Constatamos que Daniel realmente tem dificuldades em leitura e, conseqüentemente, compreensão da leitura - compreende bem problemas orais e tem bom raciocínio lógico. Ele não foi totalmente alfabetizado e tem uma ânsia louca por livros. Ele "vidrou" no Flicts, pedindo de novo esta leitura"* (Mara Lima, 2009).

Nos encontros com a escola reconhecemos que a diretora e coordenadora são duas guerreiras na defesa da escola e das crianças/adolescentes. Algumas situações são difíceis de contornar, provenientes da violência, que acontece no entorno da escola. Elas foram participativas com a equipe e se mostraram felizes com os atendimentos, solicitando um controle de frequências para que pudessem pedir aos professores uma observação mais apurada de possíveis mudanças.

Os professores, durante um tempo, não conseguiram perceber mudança no comportamento das crianças/adolescentes. Tendo como foco o resultado escolar, a valorização de atitudes que favorecem o aprendizado, não parecia ter muito significado para eles, impedindo-os de ver e valorizar outras aprendizagens, que contribuiriam para o crescimento do rendimento escolar.

*"Gostaria muito de poder vê-la na escola, ou conversar mais sobre ela, para saber se também é assim, ou se este é o espaço que ela encontrou para poder liderar, se ali reproduz o que é feito com ela fora daquele espaço. Joana lê com ritmo, compreende e interpreta o que lê. Faremos observações em relação ao raciocínio lógico matemático"* (Cheila Montenegro, 2009).

*"Aos poucos, foram percebendo sinais de mudança, quebrando resistências e possibilitando a entrada no verdadeiro sentido do trabalho conjunto com a escola. Na última reunião, pudemos perceber, por meio dos relatos, que algumas diferenças já estavam sendo notadas no*



*espaço da escola. Alguns professores falavam de mais envolvimento, de maior interesse, de demonstrações de autoestima elevada e de reconhecimento de potencialidades de aprender. Outros, porém, continuaram sem perceber diferença nas crianças/adolescentes. Acreditamos que, pela dificuldade intrínseca da dinâmica da sala de aula, é preciso de um tempo maior para que a observação seja consistente”.*

### **RESULTADOS APARECENDO**

*“As dificuldades de aprendizagem e de comportamento relacional que as crianças/adolescentes mostram em sua vida escolar não são de índole intelectual nem relativa às suas características intrínsecas de personalidade, mas surgem da negação do amor como espaço de convivência e são corrigidas restituindo-se o dito espaço.”<sup>18</sup>*

As experiências de colaboração incentivadas pelas duplas de psicopedagogas foram se tornando mais frequentes e os retornos dos comentários realizados se reverteram em participação e demonstração de crescente autoestima, garantindo ao grupo o primeiro passo da autonomia responsável a partir da experiência de um espaço de convivência reconstruído sob novas bases de vínculo positivo com o conhecimento.

Mesmo com momentos de regressão, algumas crianças/adolescentes mostravam que poderiam avançar. As psicopedagogas apresentaram outros formatos e organização de atividades, surpreendendo as crianças/adolescentes e fazendo planejamentos com mais mobilidade. Os contos sempre presentes trabalharam com a dimensão do imaginário, trazendo os personagens que poderiam ser convocados nas horas que se faziam necessários e começaram a fazer parte do imaginário do grupo.

*“Fizemos o planejamento, li a estória que escolheram e levaram um tempo boooooom para planejar a rua deles. Fiz como se fosse um livro, para organização e planejamento. Ficou legal, cada um fazendo um pouco e na próxima todos irão falar da “escola” da rua deles. Foram*

*muitas atividades para ler e escrever e houve resistências. Lúcia, como sempre resistiu, resistiu e no fim, escreveu mais. Lúcia disse que pensava estar indo lá para ter “aulas”...” (Mara Lima, 2009).*

Utilizamos várias histórias que pudessem reforçar os nossos objetivos para esse grupo: A ideia de que temos um lugar único e especial e que somos fortes à medida que juntamos nossas potencialidades veio com “Os Músicos de Bremen”<sup>19</sup>. Com “Nicolau Tinha Uma Idéia”<sup>20</sup>, evidenciamos o quanto ter ideias e socializá-las é importante para nos fortalecer e crescer. Mas, foi Flicts (Ziraldo) que provocou uma verdadeira “revolução” no grupo. Tudo passou a girar em torno dessa história. Tivemos que contá-la várias vezes. Tudo remetia a Flicts e, acreditamos ter sido esse o momento da “virada”, pois como diz Maria Vitória Mamede<sup>21</sup>, “...essas crianças/adolescentes são crianças/adolescentes Flicts, sejam porque agridem, sejam porque não aprendem, sejam porque são agredidas. Elas, iguais a esse lápis de cor, não têm lugar na caixa de lápis tão supostamente arrumada da nossa sociedade” (Dina Lucia Fraga, 2009).

### **MOMENTOS DE PREPARAÇÃO PARA O ENCERRAMENTO DO ANO**

*“Como sábios marinheiros, era preciso traçar a rota de volta, ancorar nossos sentimentos ao fechamento do trabalho e assim organizamos nossos últimos encontros, iniciando um resgate da memória histórica, tanto nossa, como do Centro de Vitória, local que os abriga socialmente. Impressionante perceber a dificuldade de reconhecer os lugares que vêem todos os dias, por onde passam para ir ao local dos atendimentos. Trabalhamos também com fotos antigas, tanto nossas como deles. Percebemos que o tempo passou, a cidade se modificou, assim como nós e que o tempo nos traz a certeza de que podemos fazer história, assim como as histórias que foram contadas” (Dina Lucia Fraga, 2009).*

Com a aproximação do fim do ano nos organizamos para uma parada, que seria necessária em função da reforma do espaço que ocupáva-

mos e também da dificuldade de contato com a escola que perderíamos durante o período de férias.

Fizemos o convite aos professores e à direção da escola, aos pais das crianças/adolescentes atendidas e à direção do Centro Cultural, espaço utilizado para o nosso trabalho, para que participassem junto conosco de um encontro de encerramento. A ideia era que fosse um encontro das parcerias que propiciaram o crescimento das crianças/adolescentes. Esse seria o momento de visualizarmos em conjunto o resultado dos nossos compromissos comuns.

Os grupos se prepararam para um encontro de festa, onde poderiam falar da experiência por meio de várias formas de linguagem: desenhos, produções, apresentações e representações. As escolhas foram valorizadas e significadas nos grupos como uma forma de mostrar sua identidade.

*“Na terça-feira, eu e Maria José conversamos um pouco sobre o encontro de todos com a Eliana e ela disse que queria ler uma história que ela escreveu. Achamos ótimo”* (Cheila Montenegro, 2009).

No encontro de despedida do ano, várias relações aconteceram. Testemunhamos a seriedade e envolvimento das crianças/adolescentes na preparação e no momento da apresentação. Apesar de alguma insegurança, os grupos se mostraram unidos e respeitosos, dando tempo e força aos mais tímidos, para que a participação fosse fluindo. Exercitaram o desejo de escolha e de possibilidade de demonstrar o que tinham crescido. Estavam orgulhosos e comprometidos. A professora representante da escola pode refazer o olhar para algumas das crianças/adolescentes, avaliadas anteriormente como “não tendo feito diferença”, vendo-as sob uma nova perspectiva. A diretora do Centro Cultural percebeu a valorização do espaço usufruído, nas histórias exploradas a partir das exposições que lá aconteceram. Os pais fizeram uma avaliação positiva do trabalho, com depoimentos de mudanças de comportamento, e nós mesmas pudemos sentir, por meio da organização

e seriedade com que as crianças/adolescentes conduziram e se deixaram conduzir, o valor da nossa atuação na criação do espaço libertário de busca de autoria e autonomia

## CONSIDERAÇÕES

*O mais importante do bordado/ É o avesso  
é o avesso/O mais importante em mim/  
É o que eu não conheço/Eu não conheço*  
Jorge Vercilo e J Velloso<sup>21</sup>

A grande vivência que trazemos dessa experiência é o reconhecimento do valor de oportunizar que os grupos seguissem seus caminhos e construções diversificadas. Com isso, pudemos aprender com cada dupla e compartilhar experiências. Foi um desafio grande o trabalho com grupos e em grupo e muito importante sentir a possibilidade de sermos portos seguros umas das outras e ganhar o olhar de observação como uma nova luz para continuar.

Como a música diz, o importante do bordado é o avesso. O avesso era o nosso encontro, o planejamento, a covisão... O que não se vê, mas que foi tecido na confiança.

A vivência do processo de construção foi uma grande oportunidade para o grupo tornar-se um locus de diálogo, solidariedade e cooperação, onde todas se envolveram num desafio coletivo. Se, por um lado, o desenvolvimento de um projeto comum transforma as pessoas em grupo, por outro, é somente sua estruturação como grupo que possibilita a construção de alternativas solidárias de atuação. Novos significados e ações são produzidos coletivamente e a forma de atendimento buscada toma a dimensão do grupo transcendendo a atuação individual.

Pudemos compartilhar angústias em relação a atitudes tomadas e refletir juntas, devolvendo leituras de acordo com as nossas vivências anteriores, definindo nossas linhas de ação, cada vez mais aproximadas e definidas.

Piera Aulagnier<sup>23</sup> diz que: *“existe o indizível, o não comunicável, naquilo que nós e nossa parceira vivemos, experienciamos e vivenciamos no tempo do encontro e que não se pode*

*traduzir a cor de certas falas, certas emoções, a mensagem de certos silêncios...”*

As características de trabalho de cada dupla de psicopedagogas enriqueceu e aprofundou relações e conhecimentos: a organização trazendo uma nova perspectiva ao atendimento, as flexibilizações e adaptações, atendendo o desejo das crianças/adolescentes, as múltiplas atividades pensadas e sugeridas, o cuidado em fazer

o envolvimento de todo o grupo nas atividades, a sensibilidade de perceber a experiência e a oportunidade de construir e valorizar a diferença na semelhança, numa riqueza de percepções e a abertura de canais de comunicação.

Como Alícia Fernandez sempre fala, não há como se fazer um trabalho psicopedagógico sem que se reverta positivamente para quem está atuando.

### SUMMARY

Building and building yourself: an experience of the ABPp-ES Social Clinic

The work we intend to share is the outcome of a group experience built together and was a great exercise of authorship. Set in the psychopedagogical activity for groups of children/adolescents of an Elementary School in the city of Vitória, performed by five pairs of psychopedagogic educators from ABPp-ES. The Project promoted the growth of all persons involved - both the educational psychopedagogic educators who participated in the planning and implementation, as children/adolescents who attended the sessions. The work, operated in an activity of psychopedagogy and based in cooperative work, was structured on confidence in the potential of team partners. The intrinsic values and ideals contained in it were tested and experienced group. Good results were a consequence of active involvement and respectful of people who worked on its construction / implementation.

**KEY WORDS:** Learning. Learning disorders. Psychotherapy, group.

## REFERÊNCIAS

1. Andrade MS. Psicopedagogia clínica. São Paulo:Pólus Editorial;1998.
2. Martinez XU. O psicopedagogo como profissional da educação social. In: Igea BR, ed. Presente e futuro do trabalho psicopedagógico. Porto Alegre: Artmed;2005.
3. Laurenti RB. Psicopedagogia: um modelo fenomenológico. 1ª ed. São Paulo:Vetor;2004.
4. Merleau-Ponty M. Fenomenologia da percepção. São Paulo:Martins Fontes;1999.
5. Weiss MLL, Weiss A. Vencendo dificuldades de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: WAK Editora;2009.
6. Maturana H. Da biologia à psicologia. Porto Alegre:Artes Médicas;1998.
7. Capra F. Teia da vida. São Paulo: Cultrix;1997.
8. Fernandez A. Idiomas do aprendente. Porto Alegre:Educmed;2001.
9. Pichon- Riviere EA. Teoria do vínculo. São Paulo: Martins Fontes;1986.
10. Borges AL. Te-sendo fios de conhecimento. Rio de Janeiro:UAPE;2005.
11. Bettelheim B. Psicanálise dos contos de fadas. Trad. Caetano A. Rio de Janeiro: Paz e Terra;1980.
12. Fliets Z. 2ª ed. Rio de Janeiro:Expressão e Cultura;1970.
13. Costa AG. Pedagogia da presença: da solidão ao encontro. Belo Horizonte:Modus Faciendi;1997.
14. Winnicott D. O brincar e a realidade. Trad. Abreu JA. Rio de Janeiro: Imago;1975.
15. Carmo PR, Souza VF. In: Fernandez A, ed. Os idiomas do aprendente. Artmed:Porto Alegre;2001.
16. Fernandez A. La potencia atencional de la alegría. Psicopedagogia. 2009;26(79).
17. Pimentel MGvK. Teoria psicopedagógica: uma abordagem em Alícia Fernandez. Disponível em <http://www.neaad.ufes.br/subsite/psicologia/obs10ampliando.htm> Acesso em março de 2010.
18. Maturana H, Rezepka S. Formação humana e capacitação. 5ª ed. Petrópolis:Vozes;2008.
19. Grimm JE, Grimm W. Os músicos de Bremen. Rio de Janeiro:Global;2003.
20. Rocha R. Nicolau tinha uma idéia. São Paulo: Quinteto Editorial;1998.
21. Mamede MV. Violência na infância, na adolescência e aprendizagem. Disponível em: [http://www.polemica.uerj.br/8\(2\)/artigos/lipis\\_4.pdf](http://www.polemica.uerj.br/8(2)/artigos/lipis_4.pdf). Acesso em dezembro de 2009.
22. Vercilio J, Velloso J. O que eu não conheço. In: Tua, cantado por Maria Bethânia, Rio de Janeiro; 2009. Disco compacto (60 + min.): digital, estéreo. Biscoito Fino.
23. Aulagnier P. Um intérprete em busca de sentido. vol I. São Paulo:Escuta;1990.