

**A ESCUTA NA PSICOPEDAGOGIA: CAMINHO PARA AS CAUSAS DO SINTOMA
“DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM”**

**LISTENING TO PSYCHOPEDAGOGY: A WAY TO THE CAUSES OF THE
SYMPTOM “LEARNING DIFFICULTY”**

Guilherme Carpes Motta¹

Resumo: Vista como causa, a dificuldade de aprendizagem tende, conforme presenciado em minhas práticas e estudos, a ser analisada como geradora dela mesma. O aluno não aprende pois tem dificuldade, com isso abre-se espaço para rotulações, injustiças e principalmente o esvaziamento da capacidade de aprender e da autoestima do educando. Dessa maneira, o presente trabalho surge como um ponto de reflexão sobre o chamado fracasso escolar, não admitindo a rotulação do educando como sujeito que não aprende, esgotando dessa maneira todas as possibilidades de uma prática educativa libertadora, tentar-se-á provar aqui, que as dificuldades de aprendizagem tratam-se de um sintoma manifesto cujas causas podem estar localizadas em diversos fatores da vida do educando que é, enquanto sujeito, dotado de inúmeras possibilidades e contextos, passivo de mais de uma categoria de análise a ser observada e que apenas com uma escuta cuidadosa, é que poderemos chegar na resposta do problema e sua devida resolução.

Palavras-chave: Educação, dificuldade de aprendizagem, sintoma, escuta.

Abstract: Viewed as a cause, the difficulty of learning tends, as witnessed in my practices and studies, to be analyzed as the generator of it. The student does not learn because he has difficulty, with this opens space for labeling, injustice and especially the emptying of the student's learning ability and self-esteem. In this way, the present work appears as a point of reflection on the so-called school failure, not admitting the labeling of the learner as a subject that does not learn, exhausting in this way all the possibilities of a liberating educational practice, will try to prove here, that the learning difficulties are a manifest symptom whose causes may be located in several factors of the life of the learner who is, as subject, endowed with innumerable possibilities and contexts, passive of more than one category of analysis to be observed and that only with careful listening, can we arrive at the answer of the problem and its due resolution.

Keywords: Education, learning disability, symptom, listening.

INTRODUÇÃO

Dificuldade de aprendizagem, fracasso escolar, aluno problema, dentre tantos outros, são rótulos utilizados por professores, pais, orientadores educacionais, para classificar, rotular e taxar um educando como alguém incapaz de aprender, que precisa ser corrigido, tratado e muitas vezes até medicado para que o problema venha se resolver, conforme aponta (FERNÁNDEZ, 1991, p.88, apud MANNONI, 1980):“A escola – diz Mannoni -, depois da

¹ Pedagogo pela Universidade Regional Integrada – Campus Santiago, especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e licenciando em filosofia pelo Centro Universitário Internacional - UNINTER e bacharelado em filosofia pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Atualmente, é professor de Filosofia e Sociologia no Gênio Cursos Preparatórios em Santa Maria – RS.

família, converteu-se hoje no lugar escolhido para fabricar neuroses – que são ‘tratadas’ posteriormente em escolas paralelas chamadas hospitais de dia”.

Atitudes como essa, que rotulam alunos e alunas, servem como meio de tentar adaptar sujeitos heterônomos em um sistema já ultrapassado, sem movimentar suas próprias estruturas, ou seja, elas surgem como maneira de culpabilizar o aluno pelos problemas do sistema, justificando assim a preservação do mesmo com todas as suas imperfeições.

Oriundas de um modelo de educação que Freire (2013) denominou de educação bancária, elas contribuem para a manutenção de uma sociedade desigual, que promove opressão para grupos determinados da população, enquanto uma parcela infinitamente menor de opressores, detém o controle social, pois ela aliena o sujeito de seu próprio processo formativo, reproduzindo um círculo vicioso, onde, uma vez alienado, ele passará futuramente em sua prática de formador, a alienar aqueles a quem forma, conforme podemos ver em (FREIRE, 2015, p. 24-25):

Se na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o *formador* é o sujeito em relação a quem me considero o *objeto*, que ele é o sujeito que *me forma* e eu, o *objeto* por ele *formado*, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos – conteúdos – acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. Nesta forma de compreender e viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o *falso sujeito* da “formação” do futuro objeto do meu ato formador.

Indo contra esse processo de educação mantenedora das mazelas sociais, Freire (2013), aponta um modelo de educação que ele chamou de “educação libertadora”, onde o processo educativo serviria para libertar os sujeitos de sua opressão, fazendo-os refletirem sobre sua realidade, proporcionando dessa maneira, meios para a sua transformação, contudo, para Freire (2013), esse deveria ser um processo “dialógico”, de trocas de saberes e experiências entre educadores e educandos.

Com esse novo paradigma de educação, educadores e educadoras progressistas e libertadores, não poderiam mais admitir as dificuldades e fracassos de educandos como causas de sua não aprendizagem, mas sim, como um sintoma desse sistema alienante, e com isso, a psicopedagogia surge, aliando saberes interdisciplinares para buscar compreender o processo de ensino-aprendizagem e suas dificuldades, indo dessa maneira, de encontro as reais causas

dessas dificuldades, e assim, conseguindo de maneira preventiva ou terapêutica preveni-las ou tratá-las.

Nesse trabalho, a proposta será a de analisar como esse processo se dá, a importância de começarmos a compreender as dificuldades como um sintoma manifesto, bem como o papel da escuta e do diálogo no processo de transformação dessa realidade, de não aprendente, para sujeito aprendente.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM, UM SINTOMA MANIFESTO DE UM SISTEMA INEFICAZ

O SUJEITO COMO UM COMPLEXO DE FATORES

Pra iniciar a reflexão sobre o processo educacional, suas dificuldades, bem como suas relações estabelecidas, é preciso antes, compreender os atores desse cenário, pois, sem compreender quem é o sujeito aprendiz, ou, o que constitui o educando quando esse chega em sala de aula, corremos o risco de cair na velha armadilha de padronizar o que não deve ser padronizado, e anular qualquer possibilidade de transformação.

O ser humano, em sua completude, é um ser complexo, dotado de diversas estruturas, físicas, culturais, psicológicas, emocionais e cognitivas, analisá-lo apenas por um viés, negando toda a diversidade da rede de estruturas que o compõe, é negá-lo enquanto sujeito, e dessa maneira, impossibilitar seu pleno desenvolvimento. Não há ato educativo sem considerar o educando e o educador como seres humanos completos.

Iniciaremos pensando no sujeito como alguém subjetivo, dotado, conforme (ASSIS, 2012, p. 35, apud FREIRE, 1977, p. 171-176) de “mente inconsciente e mente consciente”, onde “Na mente inconsciente, teríamos guardados os conteúdos dos quais não conseguimos lembrar em condições normais, por mais que nos esforcemos.”, seguindo em sua explicação sobre a teoria de Freud (1977), (ASSIS, 2012, p. 37, apud FREIRE, 1977) prossegue:

Freud hipotetizou que a teoria dinâmica da personalidade por concluir que a teoria tópica não era suficiente para explicar o grande dinamismo entre os processos mentais. De acordo com essa teoria, a mente funciona por meio de trocas estabelecidas entre o *ego*, o *superego* e o *id*. O inconsciente se faz presente em todas essas instâncias psíquicas e em suas formas de funcionamento. A palavra *ego* refere-se ao nosso eu (...).

O *Id* denota as nossas pulsões, ou seja, os impulsos especificamente humanos, desejos e impulsos primitivos que nos direcionam para a satisfação imediata e egoística. (...) O *superego* é a forma de funcionar da nossa mente responsável pela moralidade, pelos sentimentos de dever e culpa.

Com isso, Assis (2012), nos apresenta o pensamento de Freud (1977), onde ele aponta o indivíduo como alguém dividido entre o consciente agindo com base em suas morais e contextos, e o inconsciente, agindo conforme seus desejos mais primitivos, estando dessa forma em constante conflito consigo mesmo, dividido entre os impulsos de seus desejos e a sua moral.

Entramos então, na próxima categoria de composição do indivíduo, que além de ser um ser subjetivo dotado de desejos e tentativas de satisfazê-los, também é constituído, segundo o psicanalista Argentino Pichon-Rivière (2007), através dos vínculos positivos ou negativos que estabelece consigo mesmo e os demais indivíduos ao seu redor, podendo criar vínculos patológicos que influenciarão diretamente em sua relação com o objeto vinculado; nesse sentido, cabe analisar o que (PICHON-RIVIÈRE, 2007, p. 19) fala sobre vínculo:

O vínculo é algo diferente, que inclui a conduta. Podemos definir o vínculo como uma relação particular com o objeto. Essa relação particular tem como consequência uma conduta mais ou menos fixa com esse objeto, formando um *pattern*, uma pauta de conduta que tende a se repetir automaticamente, tanto na relação interna, quanto na relação externa com o objeto.

Ainda analisando a composição do sujeito, buscou-se em Freire (2015) a noção de sujeito cultural, influenciado por seu meio, e sujeito histórico, influenciado por suas vivências, que vem diretamente em confirmação com o sujeito vincular, ou seja, influenciado por suas relações humanas. Ciente dessa realidade, (FREIRE, 2015, p. 42) aponta:

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo o respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos.

Cabe ressaltar, que a identidade cultural e o meio para Freire (2015), não são os únicos fatores definidores do sujeito, ele também aponta para o reconhecimento do inacabamento do

ser humano, que se encontra em um processo de contínua construção, conforme relata em (FREIRE, 2015, p. 50)

Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente.

Cientes da condição de inacabado do homem, passamos a noção de desenvolvimento cognitivo do sujeito epistêmico, que para Piaget (1988), o conhecimento se dá de maneira assimilativa, através do contato do indivíduo com o meio e da evolução de seus esquemas cognitivos, que são fatores biológicos oriundos dos estágios de desenvolvimento dos quais todo o ser humano passa. Conforme escreve (LAKOMY, 2014, p. 24, apud PIAGET, 1988):

Para o pesquisador, como mecanismo de adaptação do indivíduo a uma situação inusitada, a inteligência implica o desenvolvimento contínuo de estruturas que viabilizem a adaptação do organismo ao meio. Daí a capacidade das pessoas em desenvolverem o seu intelecto pelos estímulos oferecidos pelo ambiente, bem como pela complexidade dos exercícios que realizam.

Até agora, foi falado das dimensões afetivas, sociais, subjetivas, cognitivas e culturais do indivíduo, contudo, há uma última dimensão que muitas vezes no sistema escolar tradicional, é deixada de lado, compreendida como algo à parte do processo de aprendizagem, devido a uma equivocada noção histórica construída com base na separação do corpo e da mente, trata-se da dimensão motora e espacial do sujeito, que, composto por um corpo, necessita que este seja integrado ao seu processo de aprendizagem, e estimulado tanto quanto o intelecto, conforme destaca (MARINHO [et al.] 2012, p. 38) “Logo, a educação deve caminhar para a vida afetiva, intelectual, corporal, social e espiritual do aluno, sem as divisões tão usadas nas escolas.” Onde, intensificando a importância da visão de completude do ser humano, e do corpo e movimento dentro da pedagogia, (MARINHO [et al.], 2012, p.33) também afirma:

Assim, a pedagogia do movimento pode pensar o corpo não como máquina, com funções repetitivas, mas, sim, na sua relação com outras dimensões, como a emocional, a mental, a estética etc., ou seja, considera o ser humano como uma totalidade.

Cientes agora, da complexidade que é o ser humano em toda sua dimensão, já é possível perceber o educando em sala de aula com um novo olhar, muito distante daquele tradicional, que o via como uma espécie de tábula rasa, uma tela em branco, pronto para receber passivamente os conteúdos que o professor “possuidor do saber”, iria depositar nele. Partimos então, para as possibilidades que podem ocasionar o sintoma de dificuldade de aprendizagem ou fracasso escolar, nesse educando completo analisado até aqui.

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM: AS CAUSAS POSSÍVEIS DO SINTOMA

Começar a compreender as dificuldades de aprendizagem como sintoma, é uma mudança muito grande de paradigma, e como tal, pode resultar em um processo longo de resistência, pois trata-se em primeiro lugar de admitir que o sistema é falho, e que ele resulta em adoecimento, também é preciso admitir que a noção de educação que temos é mutável, e deve evoluir, desapegando de verdades absolutas sobre o que é educar e como esse processo deve se dar. Sobre isso, (FREIRE [et al], 2016, p. 26) escreve:

Entretanto, quando eu falo em educação, não estou necessariamente significando educação como nós a praticamos hoje. A educação que os gregos desenvolveram pertence à sua história, a seu momento. No curso da história da educação nós temos mudado, de tempos em tempos, a conceituação de como lidar com as crianças, de como lidar com estudantes. Nosso entendimento de infância é historicamente mutável. Todas estas mutações têm ocorrido sob a influência das transformações históricas e sociais, que nós temos presenciado no curso da história.

A psicopedagogia surge justamente como uma maneira de repensar essa educação, de dar um novo olhar para as mazelas produzidas dentro dela, como o fracasso e as dificuldades, nesse sentido, ao se referir às dificuldades e perturbações do processo de aprender, Paín (1985, p.13), aponta: “Consideramos perturbações na aprendizagem aquelas que atentam contra a normalidade desse processo, qualquer que seja o nível cognitivo do sujeito.”

Pensando nas dificuldades de aprendizagem como algo que atente contra a normalidade do processo, (LEAL; NOGUEIRA, 2012, p. 57) consideram que:

(...)é preciso que seja feita uma investigação cuidadosa em relação as dificuldades de aprendizagem da criança, passando por todos os níveis de aprendizagem e buscando

investigar as possibilidades e obstáculos prováveis, não só as consequências vislumbradas em sala de aula.

Com base nisso, iniciamos a compreensão dos processos causadores desse sintoma, Visca (2010), aponta alguns obstáculos que podem estar afetando a relação do sujeito com seu processo de aprendizagem, obstáculos que se ligam diretamente a noção de ser humano completa já analisada anteriormente nesse mesmo trabalho, segundo o autor, são três os obstáculos causadores dos sintomas de dificuldade ou fracasso na aprendizagem, são eles: o obstáculo epistêmico, obstáculo epistemofílico e obstáculo funcional.

Iniciando pelo obstáculo epistêmico, somos conduzidos a noção de sujeito epistêmico, cognitivo e inteligente de Piaget (1988), que necessita de assimilação e acomodação, geradas através do contato com o meio em conjunto com a evolução e maturação de seus esquemas cognitivos, sobre isso, (VISCA, 2010, p.79) pondera:

Denomino **obstáculo epistêmico** a duas alterações da estruturação cognitiva: detenção do desenvolvimento e lentificação. Tomo esse nome do conceito de “sujeito epistêmico”, denominação que Piaget utiliza para designar a todos os indivíduos de um mesmo nível de operatividade ou competência, enquanto reservo o de “sujeito individual” para nomear a cada um dos sujeitos que, possuindo um mesmo nível epistêmico, operam, sem dúvida, com diferenças, produto de uma série de fatores que excedem o objetivo de seu enfoque.

Em outros termos, o obstáculo epistêmico deriva do nível de operatividade da estrutura cognitiva alcançada. Ninguém pode aprender para além do que sua estrutura cognitiva permite-lhe.

Em resumo, é possível concluir, que, se o objeto de conhecimento não estiver dentro das capacidades permitidas pela estrutura epistêmica já desenvolvida pelo sujeito, o sintoma de não aprender começará a se revelar, e será necessário investigar onde se encontra o seu nível cognitivo, se existe algum atraso frente ao mesmo, e o que é possível fazer para reverter esse quadro.

Quanto ao segundo obstáculo, o chamado epistemofílico, é preciso, para compreendê-lo, voltar-se para o sujeito subjetivo, vincular, defendidos respectivamente por Freud (1977), Pichon-Rivière (2007), sobre esse obstáculo, (VISCA, 2010, p.79/80) escreve:

Utilizo o conceito de **obstáculo epistemofílico** – o qual foi cunhado pela psicanálise – para designar não as interferências para aprender que derivam do nível de competência da estrutura, mas do vínculo afetivo que o sujeito estabelece com os objetos e as situações de aprendizagem.

Assim, é possível compreender o quanto a subjetividade e o meio, bem como as relações estabelecidas nesse meio pelo sujeito, podem interferir no processo de aprendizagem, seja de maneira positiva ou negativa, no caso do obstáculo epistemofílico.

O obstáculo funcional, para (VISCA 2010, p. 80), Surge em dois momentos “quando a teoria psicanalítica ou piagetiana não tenham apresentado um juízo sobre um determinado problema”, ou seja, quando não se trata de obstáculos cognitivos, subjetivos, vinculares ou sociais, e o segundo, “quando havendo feito, não elaborou um instrumento de avaliação para o dito setor ou aspecto.”, refletindo, conclui-se que o obstáculo funcional surge, quando o problema de aprendizagem se dá em aspectos físicos e biológicos do sujeito, podendo significar um problema patológico.

Outro aspecto, que pode influenciar na aprendizagem do sujeito de maneira a causar um problema, segundo (PAÍN, 1985, p. 42), são aspectos provenientes da história vital e relação familiar do indivíduo:

A “história vital” nos proverá uma série de dados relativamente objetivos vinculados às condições atuais do problema, permitindo, simultaneamente, determinar o grau de individualização que a criança tem com relação a mãe e a conservação de sua história nela. É interessante notar a estreita relação entre os problemas de aprendizagem, definidos, muitas vezes, como “de memória”, com a impossibilidade da mãe recordar fatos e anedotas sobre a criança, que só pode recuperar parte de sua vida através dela.

Com as palavras de Paín (1985), percebemos que a relação familiar e a história de vida da criança são fatores fundamentais para análise e diagnóstico de problemas referentes a aprendizagem.

Chegamos então aos aspectos pedagógicos e culturais, que, segundo Freire (2013) devem se dar de maneira a respeitar o educando e sua bagagem de conhecimento, desafiando-os de maneira dialógica a analisarem criticamente o mundo a sua volta, frente a uma metodologia ativa, caso contrário, a escola não passará de um depósito de saberes prontos, o que inibe toda a criatividade, vontade e razão do educar e ser educado. (FREIRE, 2013, p. 98), escreve que:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados compreendem o desafio na própria ação de captá-lo.

Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isso, cada vez mais desalienada.

Até aqui, foi possível compreender como o sintoma pode ser efeito de uma relação vincular negativa, um desenvolvimento cognitivo pouco estimulado, relações familiares e histórias de vida conturbadas, patologias físicas ou mentais, além de metodologias alienantes e desvinculadas com a realidade, dessa forma, foi possível compreender os motivos pelos quais o sintoma se manifesta, saindo do paradigma de aluno problema, e entrando no paradigma de sujeito complexo e contexto amplo envolto de significantes e significados frente ao objeto de aprendizagem.

Com isso, partimos para a seguinte categoria de análise, que vai tratar sobre como a psicopedagogia pode, através da escuta, descobrir a causa desse sintoma, e, utilizando-se de seus conhecimentos interdisciplinares e noção de mundo, sujeito e educação, tratar ou prevenir ativamente o surgimento do mesmo.

A ESCUTA COMO ALIADA NO PROCESSO DIAGNÓSTICO

Nesse momento, embarcaremos na análise das possibilidades de um novo paradigma frente as dificuldades e transtornos de aprendizagem, com vertentes da psicanálise, mesclada com outras áreas do conhecimento, a psicopedagogia surge, como ciência que tem por objeto de estudo justamente os problemas oriundos da aprendizagem, e tenta, através de seu aglomerado de saberes, encontrar possíveis soluções para a resolução de tais problemas, e com isso, chegamos a um dos fatores fundamentais dentro da psicopedagogia para descobrir as causas inerentes ao sintoma de dificuldade no aprender. A escuta.

Paulo Freire (2013), defende que o diálogo e a troca, são processos fundamentais na educação, e nas relações humanas, pois, é através dele, que o conhecimento pode ser mediatizado e transformado, conforme podemos analisar em suas próprias palavras (FREIRE, 2013, p. 108), sobre o diálogo escreve:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modifica-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.

Percebendo a essência humana como o diálogo, como a interação e a troca, chegamos em um ponto no qual, pensar em educação sem o processo dialógico é negar a educação e o processo de ensinar e aprender, contudo, cair na armadilha de um diálogo vertical, autoritário e detentor da verdade, significa mergulhar no modelo de educação bancária, que não cabe dentro de uma visão transformadora, crítica e libertadora de educação.

Ainda sobre a importância do Diálogo, (ASSIS, 2012, p. 25, apud Freud, 1977), aponta a importância da fala dentro da psicanálise, conforme podemos ver a seguir:

O método de associação livre é predominantemente o método da fala – o paciente é convidado a falar livremente do que lhe vem à mente. Esse exercício de fala abre espaço para que os conteúdos inconscientes se tornem conscientes devido a associações estabelecidas pelas palavras.

Tendo a noção da importância do diálogo dentro da educação, da necessidade de deixar o aluno ser ouvido, ao invés de apenas escutar passivamente, bem como, conhecendo a importância da fala para a psicanálise como instrumento de cura e revelador do inconsciente, onde estão armazenados nossos sentimentos mais latentes, a psicopedagogia traz a fala e a escuta do educando como um dos métodos mais eficazes no que diz respeito a resposta para as causas do bloqueio na aprendizagem.

Deixar o educando falar, de seus medos, falhas, anseios, angústias, prazeres, alegrias, êxitos, fracassos dentro do processo de aprendizagem, é fazê-lo perceber-se enquanto sujeito ativo, com vez e voz, fazê-lo compreender mais a fundo o seu próprio ritmo e processo de aprendizagem, e dessa forma, compreendendo-o, dar o primeiro passo necessário a mudança real de situação. (FERNÁNDEZ, 1991, p.131) compreende que:

A intervenção do psicopedagogo, no primeiro momento com o paciente, supõe escutar-olhar e nada mais. Escutar não é sinônimo de ficar em silêncio, como olhar não é de ter os olhos abertos. Escutar, receber, aceitar, abrir-se permitir, impregnar-se.

Olhar, seguir, procurar, incluir-se, interessar-se, acompanhar.

O escutar e o olhar do terapeuta vão permitir ao paciente falar e ser reconhecido, e ao terapeuta compreender a mensagem.

Dessa maneira, aprender a ouvir, aprender a olhar, aprender a perceber, são lições indispensáveis ao psicopedagogo que deseja ser o apoio que o educando necessita para sair do limbo da não-aprendizagem, do estigma de aluno problema, do rótulo de fracasso escolar, para, recuperar em si, a vontade, o desejo, a curiosidade que lhes são naturais dentro do processo de conhecer o mundo.

A escuta, será a responsável por proporcionar ao educando a possibilidade de se revelar enquanto sujeito completo, que é físico, subjetivo, afetivo, cognitivo, social e por isso, é indivíduo, sujeito, é inteiro, existe em infinitas possibilidades, e, isso o torna essencialmente humano; a ele, ela também irá permitir que revele o obstáculo que atinge a sua aprendizagem, que nada mais é, do que a negação de um ou mais desses fatores humanos que o compõem, seja epistêmico, negando seu cognitivo e estágios que esse atingiu, seja epistemofílico, negando sua subjetividade, seus vínculos afetivos, sua realidade sócio-histórica-cultural, seja funcional, negando suas possibilidades ou até mesmo impossibilidades físicas e biológicas.

Por outro lado, a escuta será responsável por proporcionar ao psicopedagogo a possibilidade de compreender o outro como um complexo de fatores, ao mesmo tempo que também compreende-se como esse mesmo complexo, possibilitará que ele se coloque no lugar do educando, e o enxergue como um sujeito tanto quanto enxerga a si mesmo como tal, dessa forma, visualizando nele, aquilo que pais, professores, orientadores, amigos e familiares não conseguem enxergar, pelo simples fato que ainda não pararam para ouvi-lo, e dessa forma, não conseguiram compreendê-lo. Nesse sentido, (VISCA 2010, p. 23) justifica a necessidade da clínica psicopedagógica:

Para conhecer uma realidade, é necessário conjugar dois critérios: isolá-la do contexto e integrá-la ao mesmo. Enquanto o primeiro permite conhecer, de forma predominante, seu funcionamento íntimo, o segundo facilita o conhecimento da influência do contexto.

Para realizar o primeiro – no campo da clínica, faz-se um recorte conceitual que permite reconhecer a realidade em suas transformações dentro do que se pode denominar uma situação controlada.

E assim, a escuta justifica-se por si só como uma potencialidade e possibilidade humana, para a compreensão das infinitas dimensões do existir humano, incluindo aqui, o processo de ensino-aprendizagem, que, gerador de um problema no sujeito atuante deste, é preciso ser investigado a fundo, partindo do sujeito que gera o sintoma, na intenção de não cair na

armadilha de culpá-lo por um fracasso que não lhe pertence. Partindo assim, ao encontro do que (FERNÁNDEZ, 1991, p. 82 apud PAÍN, 1985) afirma:

A função da educação pode ser alienante ou libertadora, dependendo de como for usada, quer dizer, a educação como tal não é culpada de uma coisa ou outra, mas a forma como se instrumenta esta educação pode ter um efeito alienante ou libertador". "Fundamentalmente, a existência da psicopedagogia clínica implica o fracasso da pedagogia."

Observando a questão por esse ângulo, podemos pensar na escola como produtora de um sintoma, que por sua vez gera um efeito, ou seja, a dificuldade de aprendizagem, obviamente que apontar a escola como única causadora disso é um caminho errado e perigoso de se tomar, pois estaríamos prontos para inverter a ordem, e sair de uma situação onde o aluno é o único culpado, para outra onde a escola torna-se a responsável por tudo, o que não se pode fazer, contudo, é negar que a questão pedagógica pode sim estar causando um sintoma, assim salienta Fernández (1991, p. 32):

Sabemos que para aprender é necessário um *ensinante* e um *aprendente* que entrem em relação. Isto é algo indiscutível quando se trata em métodos de ensino e de processos de aprendizagem normal; não obstante, costuma-se esquecê-lo quando se trata de fracasso de aprendizagem. Aqui pareceria, então que só entra em jogo o *aprendente* que fracassa.

E assim chegamos no ponto, onde a dificuldade de aprendizagem e o fracasso escolar, se convertem, da antiga e alienante ordem opressora de causas geradoras de um transtorno ao sistema, como, contrariamente a isso, sintomas de falhas oriundas desse mesmo sistema, fazendo com que a psicopedagogia abra caminhos para a quebra de um dos paradigmas mais sólido e injusto historicamente sustentado pelos tradicionais e falhos sistemas de educação: O de culpabilizar o aluno por sua própria insustentabilidade, tentando dessa maneira manter-se preservado.

METODOLOGIA

O presente trabalho utilizou-se de metodologia de pesquisa exclusivamente bibliográfica, onde buscou-se por meio de livros as justificativas e embasamentos necessários para a realização da pesquisa e a formulação dos resultados levantados, conforme aponta (GIL, 2008, p. 44).

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

Foi buscado conforme Gil (2008) determina, realizar as leituras exploratória, seletiva, analítica e interpretativa, onde baseado nos conhecimentos prévios adquiridos e na síntese e fortalecimento deles através das leituras, elaborar o presente artigo, consolidando assim as ideias e formulando a análise dos resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, antes de mais nada, surge devido a uma inquietação e uma necessidade, ambas forças motoras potentes quando falamos em educação e produção de conhecimento.

Justifico a primeira, a inquietação, como algo que me acompanhou durante todo o meu processo de graduação em pedagogia, posteriormente, seguiu acompanhando-me durante o processo de formação na especialização, e, é minha companheira constante na prática educadora que exerço.

Não admito, enquanto pedagogo, educador, e futuro psicopedagogo, escutar de professores, pais, familiares, amigos, orientação, ou qualquer outro setor da rede que acompanha um educando, que o mesmo tem dificuldades para aprender, fracassa na escola, “não dá para os estudos”, que é indisciplinado, sem respeito, sem consideração, que trata-se, finalmente, de alguém incapaz. Não admito isso por fatores inúmeros, como por exemplo, o fator de que me considero um educador progressista, que acredito na potencialidade libertadora e transformadora de educação, o que justifica a presença constante de Paulo Freire no decorrer

dessa pesquisa; não me constitui educador através de uma visão simplória de educação, mas sim, refletindo e questionando a mesma, repensando sobre ela através de minha prática, e me recusando categoricamente a aceitar uma prática vazia e desconexa.

Dessa maneira, pensando educação como penso, questionando educação como questiono, e refletindo sobre a práxis, a inquietação surgiu, no sentido de não admitir ver um sistema escolar que sei estar defasado, ultrapassado, e com necessidade latente urgente de mudança, apontar para um único sujeito educando, muito provavelmente vítima desse sistema, e dizer que ele falhou, pois, trata-se de uma hipocrisia e crueldade tamanhas, que não podem ser nem sequer comparadas ao ato de educar dentro de uma visão libertadora.

Outro motivo inquietante dentro desta realidade, é o de conhecer a pressão que uma família exerce diante de um sujeito frente ao seu processo de aprender, ainda mais no mundo de hoje, onde uma visão de sucesso tão equivocada faz com que criem-se expectativas em um sujeito, e as depositem em seus ombros, sem nem ao menos buscar antes saber se ele ou ela é capaz de carregá-las.

Tantas inquietações, me levaram ao segundo motivo do surgimento deste trabalho, a necessidade, trata-se intrinsecamente de uma necessidade por respostas para tais inquietações.

Percebendo as mazelas que esse sistema causa aos educandos taxados como incapazes, a necessidade de compreender como elas se dão, de que maneira as dificuldades surgem, por quais motivos, e principalmente, como elas podem ser solucionadas, na tentativa de não perder a esperança e capacidade de acreditar naquele ser aprendente, pois, perdendo-as, perco junto minha função enquanto educador.

Buscando por respostas, um ponto de vista que até então tinha passado por mim despercebido começou a tomar forma, graças a visão que a psicopedagogia estava me dando, possibilitando que eu olhasse mais atentamente para as dificuldades, já que na pedagogia, estava mais atento em descobrir como se dá o processo de aprendizagem, e não as suas falhas. Surge então, essa nova visão como reveladora de minhas dúvidas, o paradigma de conceber as dificuldades de aprendizagem não como um problema do aluno, um defeito oriundo deste, uma causa findada nela mesma, mas sim, como uma manifestação latente de uma causa profunda, enraizada em uma ou mais dimensões inúmeras que compõe o sujeito educando; então, de causa, responsabilidade única do educando, a dificuldade de aprendizagem e o fracasso escolar passaram a ser sintomas, de responsabilidade de todo um contexto, um sistema.

Um sintoma buscando ser ouvido, buscando revelar suas causas, contudo, por muito tempo negado e suprimido por certezas oriundas de um sistema falho. Abriu-se então, a janela para a escuta, principal investigadora desse sintoma, e passo inicial rumo a cura de sua causa, pois, apresenta um mapa que leva o psicopedagogo e o educando, em uma relação dialógica, diretamente a fonte.

Com isso, busquei nesse trabalho compartilhar minhas construções, expor minhas aprendizagens sobre as dificuldades de aprendizagem de maneira a proporcionar quem sabe possibilidade de troca e construção permanente, como defende Freire (2013), para que, no fazer e refazer da prática, seja possível um dia perceber, que educar é possibilitar maneiras de crescimento e isso só se faz com amor, respeito e dedicação pelo educando, fatores impossíveis de existir quando estamos mais preocupados em rotulá-lo ao invés de simplesmente nos desprendermos de nossas certezas tão frágeis, e nos disponibilizarmos a escutar aquilo que ele está desesperadamente tentando nos dizer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ASSIS, Ábila L. A. **Influências da psicanálise na educação: Uma prática psicopedagógica.** Curitiba: Intersaberes, 2012.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, Paulo. [et al.]. **Pedagogia da solidariedade.** 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família.** Porto Alegre: Artmed, 1991.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GRASSI, Tânia Mara. **Psicopedagogia: um olhar, uma escuta.** Curitiba: Intersaberes, 2013.
- LAKOMY, Ana Maria. **Teorias cognitivas da aprendizagem.** Curitiba: Intersaberes, 2014.
- LEAL, Daniela; NOGUEIRA, Makeliny Oliveira Gomes. **Dificuldades de aprendizagem: Um olhar psicopedagógico.** Curitiba: Intersaberes, 2012.
- MARINHO, Hermínia Regina Bugeste.[et al.]. **Pedagogia do movimento: universo lúdico e psicomotricidade.** Curitiba: Intersaberes, 2012.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1985.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **Teoria do vínculo.** 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VISCA, Jorge. **Clínica psicopedagógica: Epistemologia convergente.** 2ª ed. São José, dos Campos: Pulso editorial, 2010.