

REFLEXÕES SOBRE O ENTRELAÇAMENTO DA ATUAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E PSICOLOGIA CLÍNICA: ESTUDO DE CASO¹

Anita Lilian Zuppo Abed, 1999

Anita Lilian Zuppo Abed - Mestre em Psicologia (Universidade São Marcos, SP); Psicóloga (USP) e Psicopedagoga (PUC-SP); Docente em cursos de Pós-graduação em Psicopedagogia em várias universidades; Psicopedagoga da Mind Lab Brasil.

RESUMO

Apresento, neste artigo, o caso de uma adolescente que me procurou, enquanto Psicopedagoga, em decorrência de problemas escolares. Durante seu processo fui me vendo, muitas e muitas vezes, sendo colocada ora num lugar de “Psicopedagoga”, ora num lugar de “Psicoterapeuta”. Conto esta minha trajetória, destacando o papel que os jogos de regras desempenharam na evolução do processo terapêutico desta cliente. Coloco, finalmente, as dúvidas e angústias que esta situação despertava em mim, os questionamentos que se levantavam, os resultados que iam se mostrando, terminando com reflexões sobre que limites são estes entre o atendimento em Psicologia e em Psicopedagogia... Onde está a especificidade de um enquadre e do outro...

INTRODUÇÃO

A monografia que apresentei para a conclusão do curso de Especialização em Psicopedagogia da PUC São Paulo foi sobre o tema “*O jogo de regras na Psicopedagogia Clínica: explorando suas possibilidades de uso*”. Este trabalho teve como objetivo sistematizar a utilização que tenho dado aos jogos de regras no atendimento clínico em Psicopedagogia, a partir do relato e análise de sessões realizadas e da reflexão sobre o papel dos jogos de regras enquanto instrumentos de diagnóstico e intervenção terapêuticos. Esta sistematização me levou a propor uma classificação dos jogos de regras em função do seu uso terapêutico.

Um dos casos relatados na monografia levantou em mim uma série de questões, dúvidas e reflexões acerca dos contornos e limites do atendimento clínico em Psicoterapia e em Psicopedagogia. Convido-os a compartilhá-las comigo.

RELATO DO CASO CLÍNICO

Beatriz² esteve em atendimento psicopedagógico no período de agosto de 1994 a março de 1997, quando recebeu alta.

¹ Artigo publicado originalmente na **Revista Psicopedagogia**. ABPp – Associação Brasileira de Psicopedagogia. São Paulo, Volume 18, nº 47, 1999, páginas 46 a 49.

² Nome fictício

Tinha 12 anos quando iniciamos e cursava a 6ª série em um Colégio Marista - colégio particular, grande e tradicional, frequentado por crianças de classe média do bairro - onde havia feito toda a sua escolarização. Suas notas estavam muito baixas, médias entre 1,5 e 4,0, tendo sido este o motivo que levou à procura atendimento. De acordo com sua mãe, suas dificuldades haviam se iniciado na 5ª série, em que ela passara de ano “por Conselho”.

Beatriz tem um irmão e uma irmã mais velhos, já adultos. No imaginário familiar, atribuía-se o início de suas dificuldades escolares ao casamento de sua irmã mais velha, com a qual era muito apegada, como se fosse uma segunda mãe. Na verdade, esta irmã cumpria um papel de aproximação maternal em relação a Beatriz que a própria mãe não conseguia exercer. Ela mantinha-se um tanto distante, fria e tensa, extremamente preocupada e culpada em relação a esta filha. Não podia apreender uma modalidade de funcionamento tão diferente do seu próprio!

No início do atendimento, pedi a ela que trouxesse suas lições e me mostrasse como as realizava, para que pudéssemos localizar suas dificuldades. Chequei, com este procedimento, seu desempenho nas diversas áreas do conhecimento. A não ser uma certa dificuldade de expressar-se através da escrita, não havia comprometimentos que justificassem seus resultados, tanto a nível do raciocínio lógico como do verbal, como também dos conteúdos prévios e dos procedimentos necessários às resoluções das tarefas. Pude, então, perceber logo no início que ela sabia muito mais do que suas notas demonstravam, que seu desempenho escolar tão rebaixado não refletia o nível dos seus conhecimentos.

Entretanto, a sua postura diante dos estudos e a sua autoimagem estavam profundamente comprometidas. Durante muitos meses eu a ouvi dizer, um milhão de vezes, que era burra e que ia se matar. Acho que ela acreditava, realmente, que era burra, feia e incapaz. Em relação aos estudos dizia sempre que “não ‘tava a fim”, que “não aguentava mais”, etc. Ela também não cuidava de sua aparência, e sua mãe trouxe queixas de que ela não tomava banho, não escovava os dentes nem os cabelos se não ficasse em cima.

Naquele primeiro semestre de atendimento o enfoque do trabalho foi de acompanhamento escolar, junto a uma conscientização desta relação “desleixada” que ela mantinha com o estudar. Fui apontando-lhe tudo o que ela *tinha* e tudo o que *podia*. Esta tentativa de resgate de seus próprios conteúdos parecia cair no vazio: ela me olhava desconfiada, não acreditava em si mesma (e por conseguinte em mim!), e ficava repetindo o tempo todo que era “burra”. Mesmo assim, ela se esforçou muito e acabou passando de ano, raspando, no Conselho.

Quando reiniciamos no ano seguinte eu tinha duas metas: aprimorar sua expressão escrita e desenvolver hábitos de estudos, resgatando o prazer de aprender. Foi então que suas questões de auto estima começaram a aparecer com toda a intensidade, bem como uma necessidade premente de usar o espaço terapêutico para colocar todas as suas vivências, seus desejos, suas fantasias, suas raivas, seus medos, enfim, toda uma gama de conteúdos emocionais que transbordavam. Ela não aceitava nenhuma proposta minha de atividade, e o atendimento tomou forma muito próxima de uma psicoterapia, a não ser pelo fato dela

algumas vezes me trazer alguma dúvida sobre conteúdos que estivesse tendo na escola (e de eu não perder o meu referencial!).

Neste período uma rotina se estabeleceu: ela usava uma boa parte da sessão para me contar TUDO que lhe acontecera, com muitos detalhes e bastante dramaticidade. Em seguida, estendia a mão e me convidava para “brincar” (sic). Íamos de mãos dadas para o armário onde guardo os jogos, e ela escolhia um para jogarmos. Estarei explorando, mais adiante, estas sequências de jogos.

Durante seus relatos eu a escutava sentada em meu lugar, enquanto que ela permanecia de pé no meio da sala, vivendo intensamente tudo o que me contava. Falava muito sobre sua relação com a mãe, sobre os colegas do colégio, e principalmente sobre futebol e música. Ouvíamos música juntas, comentando os sucessos da época; discutíamos os jogos de futebol da semana, como todo bom brasileiro que “de técnico tem um pouco”! Ela se derretia toda pensando neste ou naquele jogador (e também em atores de TV) que considerava um “gato”, curtindo intensamente uma posição de fã. Ajudei-a, inclusive, a escrever cartas para alguns deles. Ela passava preciosos momentos ensinando-me letras de música e me pondo a par de todas as gírias do momento, convidando-me a compartilhar de seu rico universo de adolescente! Ela experimentou uma inversão na relação de aprendizagem: ela me ensinava, e eu aprendia.

Apesar disso, ou justamente por isso, seu desempenho escolar começou a melhorar, e ela começou a tirar notas mais altas, principalmente em Matemática, Português e Geografia. Sua primeira nota 8,0 a deixou perplexa e feliz, e serviu para confirmar o que eu já vinha apontando para ela: que ela não era burra, que suas dificuldades não estavam ligadas a questões de capacidade. Foi descobrindo que podia aprender.

Ela começou a discriminar uma dificuldade quando surgia, trazendo a questão para que eu a ensinasse: fui eleita “sua mestre”. Bastava uma explicação, um “toque”, e ela passava a caminhar sozinha. Dizia: “Ah, já entendi!”, e nada mais era necessário. Conforme o processo prosseguiu, foi desenvolvendo uma autonomia em relação a mim, descobrindo como usar seus próprios recursos e os recursos oferecidos pela escola.

Entretanto, em algumas disciplinas (Ciências e História) seu rendimento continuava ruim: não gostava delas, não conseguia “decorar tanta coisa”(sic). Não conseguia estudá-las, permanecendo na posição do “é chato”, “não ‘tô a fim”, ao mesmo tempo em que não aceitava nenhuma de minhas tentativas de aproximação ao problema. Ela acabou por repetir de ano nestas duas matérias, embora tenha passado direto nas restantes.

A sua repetência teve dois aspectos positivos em seu processo: primeiro, quebrou um esquema mágico em que “no fim tudo dá certo” (que há muito eu vinha lhe apontando); segundo, ela mudou para outra escola (o que há algum tempo eu estava recomendando), também tradicional porém de menor porte.

No início do ano seguinte, houve uma reviravolta em seu processo: ela começou a assumir sua feminilidade, a se interessar por rapazes e moças ao seu alcance (antes só se “apaixonava” por professor ou jogador de futebol!). Acompanhei seu primeiro “ficar” e seu primeiro namoro, com todas as emoções de cada lance.

Beatriz começou a demonstrar um cuidado com todas as suas coisas, inclusive estudos. Passou a cuidar da aparência, dos cabelos, parou de roer unha e passou a ir semanalmente à manicure. Tirou o aparelho dos dentes, emagreceu, passou a usar a camiseta por dentro da calça... A primeira vez em que ousou colocar uma saia foi um acontecimento e tanto em seu processo, recheado de ansiedades, medos, dúvidas... cheio de emoções!

Nos estudos, sua atitude anterior de “não ‘tô a fim e não faço mesmo” foi substituída por “não ‘tô a fim mas tem que fazer”, e de fato começou a fazer, a dar conta, pouco a pouco, de suas tarefas, mesmo com toda a ansiedade que isto trazia.

Nesta época ela finalmente aceitou uma proposta minha de estarmos construindo, juntas, um jogo de perguntas e respostas (inspirado no jogo distribuído como brinde na revista “Caras”, em que uma pergunta vem acompanhada de três respostas para que seja escolhida a correta) sobre temas escolares de 7ª série, e outros “temas livres” que escolheríamos. O acidente que vitimou o grupo “Mamonas Assassinas” havia acabado de ocorrer, tendo sido este um dos temas escolhidos; esporte foi o outro.

Ela se empenhou arduamente na tarefa, realizando extensa pesquisa e estruturando centenas de perguntas com as respectivas respostas (uma correta e duas erradas) sobre os temas livres, outro tanto sobre Ciências e algumas sobre Matemática e Português. Desta forma passou a exercitar-se nas habilidades de questionar e refletir sobre os textos que lia, o que muito a auxiliou em seu processo de aprendizagem.

Isso tudo repercutiu em seu desempenho de tal forma que, certa feita, uma nota 7,5 na prova mensal de Ciências foi recebida por ela como “baixa”, pois reconheceu seus erros como “de bobeira”, dizendo que podia facilmente ter tirado uma nota mais alta! Seu referencial de nota havia se alterado totalmente. Passou de ano com facilidade, passou a achar que estudar “não era tão chato assim”, que “até que era legal”, resgatando cada vez mais o prazer que o conhecimento estava podendo lhe proporcionar.

Em março de 1997, quando recebeu alta, estava assentada em seu jeitão meio despachado, cheio de energia. Estava indo muito bem nos estudos e a orientadora da escola a descrevia como perfeitamente ajustada em todos os sentidos (estava se destacando, inclusive, por estar ajudando colegas com dificuldades). Iria começar a trabalhar, meio período, num escritório de Advocacia.

Ainda era difícil para sua mãe compreender bem o estilo de sua caçula - tão diferente do seu próprio! - mas podia reconhecer o equilíbrio que ela vinha demonstrando neste seu jeito de ser. Beatriz passou também a processar melhor seus atritos com a mãe, dentro da especificidade da crise de adolescência, natural em sua idade.

OS JOGOS DE REGRAS NO PROCESSO TERAPÊUTICO

Alguns jogos foram bastante significativos no processo de Beatriz. Estarei apresentando, a seguir, algumas sequências que retratam a forma como eles se

caracterizaram como instrumento de diagnóstico e de intervenção terapêutica em seu processo.

ESCOPA

Joga-se com um baralho comum, retirando-se as cartas 8, 9 e 10. Cada carta vale o seu próprio número, o ás (A) vale “1”, a dama (Q) vale “8”, o valete (J) “9” e o rei (K) “10”. São abertas quatro cartas para compor a mesa, distribuindo-se três cartas para cada jogador. Com uma carta da mão deve-se comprar cartas da mesa, de modo a obter a mesma soma. Por exemplo, um 7 pode comprar um 3 e um 4, cuja soma é 7; ou um 2 e um 5; ou duas cartas 3 e um ás; ou mesmo um outro 7. Quando não é possível realizar compras, joga-se uma carta na mesa. Ao final da rodada, distribuem-se novamente três cartas para cada um, e assim até terminar o monte. Contam-se, então, os pontos:

- um ponto para quem tiver mais cartas compradas;
- um ponto para quem tiver mais cartas do naipe de ouros;
- um ponto pelo 7 de ouros;
- um ponto para quem conseguir uma quadra de setes, sendo que até dois setes podem ser substituídos por cartas “A” ou “6” do mesmo naipe;
- um ponto por cada escopa realizada (numa jogada, conseguir comprar todas as cartas que haviam na mesa).

Escopa foi um dos primeiros jogos que utilizamos, em maio/junho de 1995. Através do jogo pude apontar-lhe o quanto ela permanecia desatenta, jogando de qualquer jeito. Ela dizia que queria jogar, e que queria ganhar. Não demonstrava qualquer dificuldade com as regras ou com as estratégias do jogo, mas seu desempenho ficava muito prejudicado por esta postura de descaso que ela assumia diante dele! E eu ganhava todas!

Três sessões mais tarde, quis jogar novamente. Disse para mim que precisava se concentrar mais, que da outra vez tinha “comido muita bola”. Jogou um pouco mais atenta desta vez, mesmo assim eu ganhei. Um mês depois jogamos novamente: ela estava dominando bem o jogo e estruturando estratégias operatoricamente.

Foi justamente nesta época que tirou sua primeira nota 8,0, numa prova mensal de História.

FUTEBOL DE BOTÃO

Na sessão seguinte, quis jogar futebol de botão. Jogou com um esquema super defensivo, retrancado, sem deixar o jogo fluir. Cercava meus jogadores, às vezes com até três jogadores dela! Não demonstrava muito controle no manejo da palheta, mas também não admitia qualquer tentativa minha de ajudá-la neste sentido. Quase não atacava: segurava o jogo no campo de defesa, impondo uma modalidade rígida em nosso contato, que naquele momento estava intermediado pelo jogo controlado e estático.

Através deste jogo foi possível para mim perceber o quanto ela, com suas atitudes, tentava impor um esquema estanque, sem movimento, às suas relações. A mensagem que o seu modo de jogar me passava era de que sua necessidade maior, sua maior urgência era

defender-se, o que ela fazia tentando imobilizar o adversário. Ela tinha tanto medo de perder, que não podia deixar o jogo rolar. Isso fazia com que ele ficasse monótono, chato. (Chama-me agora a atenção o quanto ela dizia que tudo era chato.) Poderia dizer-se, até, que *o jogo acabava por não ser jogado*. Essas observações iam sendo apontadas: ela ria, balançava o corpo, dizia “deixa!”, ou “é claro!”, eu sentia muitas e muitas vezes como se minhas palavras caíssem no vazio. Mas o desenrolar do processo ia me dizendo o contrário.

UNO

Na próxima sessão, ela propôs jogarmos Uno, e ensinou-me as regras com que costumava jogar com seus colegas. Este é um jogo de cartas fabricado pela Grow. É composto por cartas numeradas de 1 a 9, nas cores vermelho, azul, verde e amarelo (duas de cada cor); e por algumas cartas especiais (que Beatriz chamava de “poder”): “Passe”, “Volta” e “Compre 2” (também duas de cada cor); “Vale Tudo” e “Compre 4” (quatro de cada, não associadas a cor). Distribuem-se 7 cartas para cada um, e o restante forma o monte de compras. Abre-se a primeira carta para se iniciar o monte de descartes. Durante o jogo, deve-se descartar uma carta que tenha a mesma cor ou número (símbolo) da carta superior deste monte. Caso não tenha descarte, deve-se comprar até conseguir um. Nas regras que ela trouxe, o jogador tem direito de comprar mesmo se tiver descarte. Quando há apenas dois jogadores, as cartas “Passe” e “Volta” exigem que se coloque outra carta, pois “pula” a vez do outro. A carta “Compre 2” faz com que o outro seja obrigado a comprar duas cartas do monte e passar sua vez. Entretanto, pode ser rebatida por outra “Compre 2”, acumulando-se o encargo (o outro compra quatro). As cartas “Vale Tudo” e “Compre 4” são colocadas independentemente da cor em jogo. O “Compre 4” não pode ser rebatido. Ao ficar com uma só carta na mão, o jogador deve anunciar “Tô por uma!”, caso contrário terá que comprar 3 cartas. Ganha um ponto quem conseguir bater.

Ela jogava super bem, e tinha uma estratégia muito interessante: quando eu estava com poucas cartas, ela ia comprando do monte sem parar, enchendo sua mão, até que lhe viesse uma “carta de poder” que me faria comprar 4. Assim ela controlava o jogo de tal forma que não me permitia ter chances de bater. Ganhou de mim de 6 a 1, sendo que nesta única vez que ganhei eu bati logo no início da partida, de modo que ela não teve tempo de utilizar sua estratégia. O jogo ficava longo, amarrado. Novamente... chato!

Na sessão seguinte, ela quis jogar novamente. Disse-lhe que já havia percebido o seu jeito de jogar, e que eu ia modificar o meu próprio estilo para poder competir com ela. Comecei a guardar todas as cartas “Passe” e “Volta”, e só as descarregava quando desse para descer todas de uma só vez e bater. Esta estratégia, aliada à sorte que eu estava neste dia, deu resultado e eu ganhei longe.

Voltando das férias de meio de ano, estabeleceu-se uma rotina: nos últimos 10 ou 15 minutos jogávamos Uno e ouvíamos rádio. O fator “sorte” começou paulatinamente a entrar no jogo conforme ela foi abandonando aquela sua estratégia inicial (e eu simultaneamente podia abandonar a minha contra-estratégia) e foi testando e desenvolvendo outras formas de jogar (inclusive aquela minha). O jogo foi se tornando mais equilibrado e mais solto, embora algumas vezes ela ainda voltasse ao estilo anterior.

Durante uns dois meses ela não topava fazer nada do que eu propunha, só queria conversar e jogar Uno. Ela acabou concordando em conhecer o “Mau-mau”, que é uma versão do próprio Uno em baralho comum, com algumas modificações. Durante várias sessões jogamos Mau-mau, marcando os pontos que sobravam na mão, de modo que ganhava quem tivesse menos pontos. No Mau-mau é arriscado demais encher a mão como ela fazia no Uno, primeiro porque contam-se os pontos que se perde na mão e segundo porque o adversário pode rebater as cartas “compre”. Ela teve que se adaptar às regras diferentes, no que foi bem eficiente; ela joga muito bem tanto um quanto o outro jogo, e só fez aprimorar-se. Depois disso, passamos algum tempo sem jogá-lo.

No ano seguinte, voltamos a jogar Uno várias vezes (ela dizia que gostava mais deste do que de Mau-mau), mas não de forma quase exclusiva como naquele período: era uma entre outras atividades. Ela deixava o jogo correr solto, e estava consciente disso: quando eu estava com uma carta e ela tinha o que colocar, simplesmente o fazia, exclamando algo do tipo “Seja o que Deus quiser!” ou “Ah, vou arriscar!”. O jogo tornou-se muito prazeroso, e nós fomos nos aprimorando mais e mais na arte de jogá-lo. Houve uma época que ela introduziu uma nova regra, que o tornava ainda mais dinâmico.

Beatriz e eu elegemos o Uno, em nossa última sessão, como o “jogo da despedida”. O Uno foi, sem sombra de dúvida, o jogo de maior significado no processo terapêutico de Beatriz.

REFLEXÕES: PSICOPEDAGOGIA E/OU PSICOTERAPIA?

Foi através da evolução destes e de outros jogos, concomitante ao espaço que denominarei de “psicoterapêutico” que se estabeleceu entre nós, que ela foi se reorganizando emocionalmente, superando seus conflitos, ampliando suas possibilidades (antes tão rígidas e limitadas!) de estruturar estratégias para encarar a Vida. E a Aprendizagem, um ingrediente tão fundamental da Vida!

Não penso que a evolução do seu jogar tenha causado a “evolução” do seu viver, nem tampouco o oposto. Vejo um movimento dialético, onde um e outro são vividos intensamente, integrados, em uníssono. Vejo o jogo como um veículo que me trazia informações mais claras sobre Beatriz, ao mesmo tempo em que organizava um campo de ação entre nós que eu podia tornar terapêutico. As peculiaridades das suas relações com os processos de aprendizagem iam se revelando em sua forma de jogar, o que ia sendo pontuado para ela, abrindo o espaço para que se estruturassem novas possibilidades, mais eficientes e flexíveis. Esta atuação refletiu em dois sentidos: no “psicopedagógico”, mexendo nos problemas escolares (que desencadearam o atendimento), e no sentido “psicológico”, interferindo (e quanto!) em sua estrutura emocional.

Mas será que estes dois sentidos são mesmo dois? Será que não há um entremeio indivisível de todos os aspectos do Ser Humano, que tentamos artificialmente dissecar, perdendo sempre a riqueza do conjunto em prol de um suposto “olhar especializado”?

Percebo a especificidade da Psicopedagogia: fui procurar esta especialização pois percebia os limites da minha atuação enquanto Psicóloga para lidar com questões ligadas à aprendizagem e ao desempenho escolar. Por mais que as questões estejam ligadas ao

emocional, parece-me que não há uma passagem “automática” da evolução do processo psicoterapêutico para uma melhor estruturação do processo de aprendizagem. Acredito que Beatriz não teria se encontrado enquanto “estudante” se não tivéssemos trabalhado suas relações com o aprender, se não tivéssemos realizado um atendimento Psicopedagógico.

De fato, por mais que por muitas vezes o campo terapêutico tivesse uma configuração que poderíamos denominar de psicoterápica, onde toda uma gama de conteúdos emocionais vinham à tona, num processo transferencial intenso, a sua relação com o processo de aprendizagem jamais deixava de permear o atendimento, tanto no meu olhar como nas minhas intervenções.

Mesmo as queixas trazidas pela mãe continham pedidos que acionavam estes meus “dois lados” profissionais: por um lado, a queixa principal em relação ao seu desempenho escolar, pedindo de mim a Psicopedagoga; por outro, suas queixas em relação ao desleixo de Beatriz consigo mesma e aos conflitos entre mãe e filha, pedindo de mim a Psicóloga. Os limites e contornos da atuação tinham, então, que se configurar dentro de mim, dentro da minha intencionalidade no atendimento: quais são meus objetivos? Onde quero chegar? Em que profundidade?

Muitas vezes vejo-me pendendo ora para um enquadre que talvez se pudesse chamar de “Psicopedagógico”, ora para outro mais “Psicológico”. Neste caso que apresentei este balançar entre os dois olhares foi vivido intensamente, recheado de dúvidas, de angústias, de reflexões... Tantas e tantas vezes eu tinha a sensação de não encontrar caminhos, de tentar tocá-la e encontrar o vazio... E então, de repente, sua mãe me dizia do quanto Beatriz estava melhor! Em múltiplos sentidos: sua notas começavam a melhorar! Vinham indícios de que ela começava a mudar sua imagem: para si mesma e para o mundo, ela se tornava mais e mais bonita. E amada! Num processo sincrônico, em rede, *toda* a Beatriz ia se desenvolvendo.

Foram tantos questionamentos! Um trabalho intenso de diferenciação e de integração. Sei que ainda há descobertas a se fazer: redigindo este artigo, me dei conta de episódios para os quais pude dar novas significações, lançar novas luzes. E permanecem, também, muitas perguntas que me faço, e que tenho certeza que ainda serão fonte de muita aprendizagem para mim, neste meu caminho de Psicopedagoga-que-é-também-Psicóloga.