



V CONGRESO GALEGO-PORTUGUÉS  
DE PSICOPEDAGOXÍA  
ACTAS (COMUNICACIONES E POSTERS)  
Nº 4 (Vol. 6) Ano 4º-2000 ISSN: 1138-1663

## ***O INSTITUCIONAL E A PSICOPEDAGOGIA: A PERSPECTIVA DO IMAGINÁRIO SOCIAL***

***Hilda Maria RODRIGUES ALEVATO***

*Universidade Federal Fluminense*

*Niterói - Rio de Janeiro - Brasil*

### ***INTRODUÇÃO***

Habitualmente se pensa a Psicopedagogia em suas diferentes possibilidades de ação, institucional e clínica. São perspectivas importantes, que tomam substantivamente a intervenção psicopedagógica, situando-a como ponto de partida da reflexão. Nestes casos, a dimensão institucional e a dimensão clínica adjetivam-se, qualificando a prática, diferenciando-a.

Neste trabalho, inversamente, tomamos a instituição e o institucional como centros da reflexão. É nosso objetivo destacar a questão institucional como mapa estético referencial de atitudes e comportamentos, apoiando nossas posições nas características do processo de institucionalização e no entendimento do modo sócio-interativo de ser, próprio do humano.

De uma forma geral, encontramos a ação profissional do Psicopedagogo fundamentada na história individual do portador de um determinado problema, ainda que se possam eventualmente considerar as características e as influências do ambiente onde a queixa se desvela. Assim, a ação fica a reboque dos problemas já instalados, refém de situações já tão visíveis que nem sempre é possível compensar o tempo perdido nem as oportunidades desperdiçadas. Em se tratando de aprendizagem escolar de crianças, por exemplo, muitas vezes a auto-imagem do aprendiz se compromete, a família tende a estabelecer a dificuldade como marca identitária daquele filho, e a própria relação aluno/escola passa a ser encarada pelo ângulo da descrença e do desprazer.

Ao considerar a instituição como o eixo condutor de nosso olhar, percebemos que o trabalho psicopedagógico ganha novos subsídios, alargando seu leque de possibilidades compreensivas e intervencionistas. Trata-se de uma prática que, apesar de não se descuidar da queixa, do problema, centra seu olhar e seus esforços no sucesso do trabalho de aprendizagem e nas condições ambientais que o favorecem.

Manter a visão polarizada, ou seja, simplesmente trocar o pólo individual pelo pólo institucional, entretanto, não agrega valor significativo ao trabalho psicopedagógico. Efetivamente, as conquistas no campo da Psicopedagogia Institucional se apresentam quando o profissional se capacita

para uma ação integral, ou seja, quando o institucional é visto como elemento mediador das manifestações individuais, na perspectiva de uma construção social interativa.

O que é este institucional, como se institui, como se reproduz dinâmica e dialeticamente no cotidiano? Estas são questões que vamos abordar brevemente, a seguir. Complementando este texto, situamos a ação do psicopedagogo na instituição em sua totalidade, capaz de contribuir, inclusive, na prevenção dos fatores sócio-ambientais de risco à saúde mental dos sujeitos que protagonizam a vida institucional.

Trata-se de uma abordagem bastante nova, como temos constatado em nossas palestras e cursos, portanto, ainda bastante pouco explorada pela literatura disponível. Consideramos, então, algumas possibilidades de apresentação do tema, todas comportando suas falhas e suas vantagens. Poderíamos, por exemplo, escolher um dos elementos reflexivos e aprofundá-lo. Optamos, porém, por apresentar uma visão geral da temática, ainda que considerando as inevitáveis superficialidades e lacunas que tal opção representaria. Esperamos que novas oportunidades se apresentem e que possamos cada vez mais direcionar a prática institucional para o campo da antecipação do sucesso educativo.

## ***INSTITUIÇÕES SOCIAIS***

O trabalho psicopedagógico tem como objetivo central “promover a aprendizagem, garantindo o bem estar das pessoas em atendimento profissional”, conforme o art. 5º do Código de Ética da ABPp<sup>1</sup>.

A instituição que abriga o grupo humano, foco da ação psicopedagógica, é o campo das investigações que desenvolvemos há quase dez anos. Temos ocupado-nos em compreender o processo instituinte e suas faces, funcional e simbólica. Nos últimos cinco anos, mais estritamente, temos nos dedicado ao desmanche interno vivido pelas instituições em crise e as ameaças potenciais à saúde mental daqueles que ali convivem. Tais ameaças atingem não apenas os indivíduos, mas simultaneamente a instituição, interferindo na capacidade desta última de atingir sua destinação social. Empregamos uma complexa metodologia de análise, fundada nos princípios etnográficos e no estudo semiótico da estética ambiental, em sentido lato. Com este instrumental teórico e técnico, foi possível perceber que os fatores de risco sócio-ambiental – tal qual já acontece com outros fatores de risco à saúde, de caráter físico, químico e biológico – são passíveis de serem evitados, desde que se considere o tempo/espaço institucional em sua totalidade.

Para focar estes dois eixos básicos – tempo e espaço – a ação psicopedagógica precisa estar voltada para o processo instituinte e as diferentes dimensões da instituição (especialmente a funcional e a imaginária), sem perder-se de sua especificidade: a aprendizagem.

Pensar a aprendizagem implica em considerá-la como um processo de construção permanente, realizado por sujeitos interativos. A concepção sócio-interativa de sujeito da aprendizagem, que fundamenta nossa visão e que estaremos abordando a seguir, nos obriga a refletir o ambiente em seu sentido mais amplo e profundo, ou seja, não apenas físico, mas também humano e relacional.

---

1. ABPp é a Associação Brasileira de Psicopedagogia, entidade de maior representatividade na área, no Brasil.

Talvez o primeiro e maior desafio a enfrentar seja o de “desnaturalizar”<sup>2</sup> o ambiente que nos cerca. Autonomizados, como explica Castoriadis (1991)<sup>3</sup>, estes ambientes vão encobrendo o caráter social e histórico das instituições, naturalizando-as, talvez até porque elas antecedam a cada um de nós, os vivos.

Para Castoriadis (1991, *op.cit.*, p. 159), a instituição é “*uma rede simbólica, socialmente sancionada, onde se combinam em proporções e em relações variáveis, um componente funcional e um componente imaginário.*” É a presença de tais componentes em equilíbrio (instável) que estabelece o caráter dinâmico da vida institucional.

Funcionalmente, cada instituição precisa atender ao apelo e às necessidades específicas de cada geração da sociedade que a instituiu. Há uma cobrança permanente em relação à capacidade daquela instituição em atender ao que – em determinado momento – se entende como sua “função”, seu “papel”. Entretanto, as práticas, os rituais, os cenários, o espetáculo vivido, enfim, são parte de uma complexa rede comunicativa que preserva e expõe sentidos e significados, através dos símbolos que utiliza e que remetem à instância imaginária. Uma escola é diferente de uma Igreja, por exemplo; da mesma maneira, se crianças estiverem correndo livremente num parque, dificilmente se aceitaria a informação de que estão em aula de alguma disciplina. A idéia de aula, seu sentido para determinado grupo social, portanto, envolve aspectos do ambiente físico, humano e relacional, simbolicamente inscritos na dimensão institucional imaginária.

A questão da gênese do sentido, “*histórica por natureza*”, conforme sintetiza Castoriadis, se reflete “*tanto em relação à constituição de novos sistemas quanto à utilização, a cada momento, de um sistema simbólico estabelecido e dado.*” (*op. cit.*, p. 168)

Todo grupo humano vive sua gênese, como um elemento de unificação e como fonte da lógica adotada pela maioria. É uma espécie de racionalidade que perpassa o funcional, conservando o instituído ao mesmo tempo em que o novo vai se instituindo. É neste encontro que se funda a dinâmica institucional e a maioria das “crises”, sejam as que encaminham as grandes transformações, sejam aquelas que alimentam e são alimentadas no processo lento e torturante de desmanche interno.

Como os sentidos se constróem e atualizam nas práticas sociais, nos objetos, nas aparências, nos discursos, no ambiente total, enfim, todo este conjunto precisa ser analisado quando se pensa a realidade institucional. Que mensagens passa um cenário físico deteriorado? Que força explicativa tem um discurso sempre lamentoso e decepcionado, ainda que explicitamente destinado a mobilizar um grupo?

Podemos dizer, portanto, que há uma dimensão estética constitutiva (que inclui o estado físico e o estado semântico) no ambiente total que torna cada objeto, coisa e/ou fenômeno próprios à experiência e à comunicação, melhor dizendo, próprios ao mundo humano. Uma cadeira, por exemplo, é, ao mesmo tempo, um objeto material (madeira, ferro, etc.), um objeto funcional (útil, serve para algo), um objeto simbólico (determinada cadeira remete à escola, outra, à cozinha) e um obje-

- 
2. “Naturalizar” é produzir efeito de precedência originária a objetos, relações e conceitos. Tal efeito apaga a historicidade e a dimensão cultural da existência humana, emprestando-lhe uma determinação divina e natural que foge ao alcance dos homens comuns. Expressões como “é assim mesmo” exemplificam as manifestações dessa “naturalização” nos discursos. (Alevato, H.M.R. Humanos, ainda que professores. Tese de doutoramento. Niterói: Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 1999, p. 13).
  3. Castoriadis, C. A instituição imaginária da sociedade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

to estético (em conjunto com outros forma um cenário, provoca estranhamentos – quando diferente do que era esperado/estabelecido em determinada cultura –, e até mesmo oferece referências acerca daquele que a possui).

Como registra Bense (1971)<sup>4</sup>, “nenhuma relação consciência-mundo é imediata. Entre mundo e consciência interpõem-se os ‘meios’ da ação e da elaboração. Pois nenhum mundo, material algum, entra, como tal, na agitação da consciência, na reflexão, na abstração, na seleção, na representação. Tem que ‘ser mediado’.” (p.50)

Nosso mundo humano, porém, alimenta-se em sua própria racionalidade. Há uma espécie de necessidade de explicar, justificar, entender o que se passa no cotidiano, uma espécie de força narrativa que busca nos diferentes coros coletivos a sustentação das convicções e crenças particulares. Ao circular entre estes diferentes coletivos, vamos levando e trazendo pistas quase imperceptíveis das concepções adotadas, influenciando e sendo influenciados pela movimentação dos homens, seu espetáculo, seus objetos, seu universo simbólico.

A lógica da maioria, já mostrava Erich Fromm<sup>5</sup> na década de 50, se sobrepõe aos entendimentos pessoais, conformando os sujeitos, silenciando práticas criativas, sufocando as discordâncias. É preciso atenção e cuidado para contrariar a corrente dominante, sustentar as convicções, provocar a emergência do novo.

## CONCEPÇÃO DE HOMEM

A concepção sócio-interativa de ser humano que permeia as considerações que aqui defendemos tem apoio em inúmeros teóricos, representantes de diferentes escolas de pensamento. O principal deles neste caso é, sem muita dúvida, o russo Lev Vygotsky.

Jaan Vaalsiner (1994)<sup>6</sup>, estudioso da Psicologia sócio-histórica de Vygotsky, esclarece que “o problema de como seres humanos (em toda sua complexidade subjetiva e psicológica) se relacionam com seus ambientes (os quais, além de ser socialmente organizados, são semioticamente pré-codificados e constantemente recodificados) permanece fundamental para qualquer esforço no sentido de extrair significado de práticas sociais, seja de um ponto de vista psicológico, sociológico ou etnológico.”

Para não reduzir o subjetivo – os mundos pessoais psicológicos –, aos contextos sociais, é preciso atentar para a questão da intersubjetividade. A pessoa é envolvida, explica ele, simultaneamente, “em diálogos externos e internos que se alimentam reciprocamente permitindo a formação de um sentido de pessoa através da mediação semiótica<sup>7</sup>.” (Valsiner, op.cit.)

---

4. Bense, Max. Pequena Estética. São Paulo: Perspectiva, 1971. (Coleção Debates, volume 30)

5. Fromm, Erich. Psicoanálisis de la sociedad contemporanea. Mexico: Fondo de Cultura Economica, 1956.

6. Valsiner, Jaan. Subjective construction of intersubjectivity: semiotic mediation as a process of pre-adaption. Texto originalmente apresentado na Conferência “Social practices and symbolic mediation”, Universidade de Neuchâtel, 1994. Tradução de Ana Cecília S. Bastos.

7. Segundo Valsiner (op.cit.) “mediação semiótica é uma maneira de transcender subjetivamente a participação presente dentro de um contexto.”

No domínio dos processos pessoais, a reelaboração interna simultânea aos processos intersubjetivos (que pressupõem o subjetivo para se tornarem possíveis) vai diferenciando as subjetividades enquanto busca identificá-las num determinado contexto histórico e cultural. São papéis sociais assimétricos no fluxo dinâmico da realidade, mas normatizados no tempo/espaço vivido.

Muito se poderia falar sobre os eixos tempo e espaço. Marcos indiscutíveis da condição social humana, são temas que se oferecem a inúmeras abordagens, algumas já conhecidas, outras ainda a serem elaboradas. Entretanto, devido às características deste trabalho, limitamo-nos a destacar sua importância.

Sobre o eixo espaço, levemente abordado nos parágrafos anteriores, cabe ressaltar também seu papel referencial nas condutas. Ao pensar o homem de forma sócio-interativa, é indispensável pensar a plasticidade de suas manifestações comportamentais, considerando os fatores ambientais, próprios do eixo espaço (físico, simbólico, estético, etc.) como referências para a conduta e seus sentidos. O mesmo homem que canta alegremente entre amigos é capaz de conter os gestos e silenciar-se numa cerimônia religiosa. O mesmo menino que trabalha ativamente no sinal de trânsito pode ser o aparentemente pouco motivado aluno que permanece indiferente num canto do sala de aula.

Os apelos à consciência (a tão banalizada “conscientização”, que aparece nos discursos com frequência) desconsideram que é na prática social que o homem constrói sua consciência. As insistências em relação ao comportamento padrão geralmente inibem a manifestação da diferença tanto quanto da possibilidade ampla da criatividade humana. São os sinais, a comunicação explícita ou velada que medeia a relação homem/mundo, é a dimensão estética do espaço social, enfim, que vai referenciando cada um de nós em nosso processo de inserção no mundo. Ao chegarmos em determinado lugar pela primeira vez percebemos os detalhes, mapeamos o ambiente, em busca de pistas – imagens, odores, movimentações, etc. – que nos ajudem a sobreviver e realizar nossa experiência de vida ali. Depois de algum tempo, tendemos a descuidar das pistas, focando nossa atenção em outros alvos; ainda as usamos, mas sem nos darmos conta da presença delas. É o momento da naturalização, da sensação de intimidade, da acomodação ao “ser assim” que caracteriza e especifica cada ambiente e nos ajuda a explicar aquele lugar. Algumas vezes, por exemplo, vivemos uma “sensação” incômoda em determinados ambientes mas não conseguimos localizar bem o que nos incomoda tanto. “*Não sei o que acontece comigo quando chego aqui...*”, afirmamos, num esforço por compreender nossa impossibilidade de justificar nossos próprios sentimentos.

Durante todo o nosso século, a hegemonia de concepções comportamentalistas, inspiradas no behaviorismo americano, reforçaram as iniciativas que tomavam as características individuais isoladamente, centrando seus esforços na modelagem de comportamentos por condicionamento. Tais perspectivas implicavam no estabelecimento prévio de modelos ideais, aos quais todos os homens deviam adequar-se. Por outro lado, a corrente oposta, representada pelas concepções inatistas, também acabava por individualizar, isolar os comportamentos, ao atribuir a condições de nascimento as características que identificava em cada um. Em ambas as concepções, comportamentalista e inatista, o indivíduo era olhado como uma bolha, sobre a qual se depositavam ora os esforços de modelagem, ora as conseqüências insuperáveis de um código inscrito no nascimento pela própria natureza.

A entrada em cena das concepções interacionistas e socio-interacionistas veio apontar as limitações dos olhares behavioristas e inatistas, superando-os nas explicações sobre o sujeito psicológico e suas múltiplas determinações, inclusive espaciais.

Simultanea e integradamente, vive-se o eixo tempo. Estabelecido, toma como referência o passado, mas é orientado para a construção, portanto para o futuro, ainda que seu *locus* seja o presente. A expectativa (do futuro) – fundada nas marcas do passado e nas pistas do presente – é um dos mais poderosos elementos constituintes do princípio da antecipação<sup>8</sup>, condição para nosso envolvimento em qualquer situação. Diante da expectativa de que o filho não se saia bem nas provas, por exemplo, o pai promete a bicicleta. Neste caso, o pai parece querer evitar a possibilidade do fracasso que não apenas se anuncia, mas na qual ele acredita. O fracasso, ali, não é apenas o sucedâneo de um problema qualquer mas antecede a própria promessa da bicicleta. Ainda que não a preceda no tempo, ele pré-existe, portanto é possível, esperado, ainda que não desejado. O fracasso é, portanto, também aquilo que o pai não deseja nem para o filho, nem para si (ser pai de um filho que fracassa, ter mais gastos com a escola, etc.) e que não sabe como evitar, fazendo com que outras ações (dar uma bicicleta) distantes do fato em si (o sucesso em determinado teste) sejam agregadas ao conjunto geral, modificando o sentido dos acontecimentos. A pré-existência do fracasso o materializa no presente, empresta-lhe realidade, interfere no desenrolar dos fatos, o torna possível, em certa medida.

Esse pequeno exemplo que citamos acima, mostra o quanto nossas ações são tributárias de um eixo temporal não linear, mas dialético, no qual se confundem crenças, suposições, sentidos, subjetividades, etc. Como diria George Sorel (1992)<sup>9</sup>, o que impele os homens à ação são suas crenças, sua adesão a determinados mitos.

No conjunto da obra de Vygotsky, o conceito de “zona do desenvolvimento proximal” vem sendo empregado também para apresentar este processo de orientação temporal (sempre no presente, que inclui passado e futuro) na construção da consciência, no desenvolvimento das funções mentais superiores, na aprendizagem. São as possibilidades antevistas, uma espécie de subjetividade provisória que participa do processo intersubjetivo construindo continuamente um pré-momento do que há de vir.

No plano particular, a “zona do desenvolvimento proximal” é o espaço privilegiado do trabalho pedagógico. Ela se oferece a um olhar prospectivo sobre as possibilidades do outro, um olhar que busca oportunidades de intervenção, porque crê que o que se mostra prenuncia a existência de novas conquistas.

Aceitar a presença de uma “zona de desenvolvimento proximal” ajuda a liberar o olhar, que tradicionalmente está preparado para a busca do “dever-ser”, ao qual nem todos os sujeitos conseguem corresponder. É comum o processo educativo se tornar refém de concepções de homem que pré-estabelecem características próprias de cada momento do desenvolvimento. São características que, se ausentes, ajudam a materializar a imagem da carência. Dentre outras coisas, o conceito de “zona do desenvolvimento proximal” contribui para a descoberta do que se mostra ali, sem a pre-ocupação limitadora com o que deveria estar ali mostrado e eventualmente não está. É na “zona de desenvolvimento proximal” que mais claramente se evidencia a importância dos eixos tempo/espaço (histórico, cultural, situacional, etc.) na constituição das subjetividades.

---

8. Princípio da antecipação, princípio da coerência e personalidade compõem a condição de envolvimento em determinado projeto ou atividade. O princípio da antecipação “*não é uma seqüência empírica de causas e efeitos alinhados no tempo. Antes, refere-se a uma ação recíproca de um antecedente sobre um algo que lhe sucede e vice-versa.*” (Alevato, H.M.R., op. cit., p. 101)

9. Sorel, George. *Reflexões sobre a violência*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

No plano institucional, portanto, os eixos tempo e espaço se apresentam como *locus* privilegiado da ação psicopedagógica. Que sentidos são vividos ali? Quais as referências simbólicas que sustentam os eixos institucionais? Como se trabalham as manifestações comportamentais dos sujeitos? Muitas questões poderiam ser aqui listadas, mas parece-nos já evidente que a perspectiva institucional do trabalho psicopedagógico abre muitas outras possibilidades de pesquisa e de ação profissional ainda potencialmente inexploradas.

## CONCLUSÃO

A brevidade de uma apresentação como esta deixa sempre muitas lacunas a lamentar. Não podemos deixar de destacar, porém, que nossas pesquisas nos aproximaram de uma importante questão que atinge fortemente nossas instituições na atualidade. Trata-se da imagem de crise<sup>10</sup> generalizada, uma grande névoa que parece atingir todos os detalhes do cotidiano, justificando todas as mazes e invalidando quaisquer iniciativas.

Numa situação assim, muitas vezes a ação parece perdida entre tantas demandas diferentes, reforçadas por relatos de experiências com problemáticas semelhantes em outros ambientes, cujos desfechos parecem previsíveis e inevitáveis. Diante de tal quadro, a tendência mais forte é de uma espécie de isolamento defensivo num espaço privado, no qual aparentemente se alimenta a ilusão de domínio da situação e poder.

A presença difusa e freqüente de mecanismos de defesa do *ego* (como o isolamento) nas instituições, o conformismo, o reforçamento de um ambiente institucional em desmanche, o desenvolvimento da Síndrome Loco-Neurótica<sup>11</sup>, enfim, são elementos que precisam ser devidamente considerados no trabalho psicopedagógico.

A ação psicopedagógica institucional deve, então, estar capacitada para identificar e intervir não apenas nos problemas específicos da aprendizagem individual, mas principalmente no conjunto de fatores que compõem o grande cenário onde a aprendizagem se desenvolve.

Compreendendo a ação psicopedagógica institucional desta maneira, mais do que agir a reboque das situações já estabelecidas, dos problemas já instalados, é possível enxergar sua dimensão antecipatória, orientada pelo desejo de sucesso. Não se trata de prevenção, neste caso, porque a prevenção trabalha a possibilidade futura do problema, materializando-o na aceitação de que possa vir a existir. Trata-se de antecipação do sucesso, fundada na crença na própria capacidade de realização do desejo. A orientação é pela realização, pelo que se quer, não pela evitação, pelo temor. O desejo não se sustenta em problemas e seus remendos, mas antecipa o novo, o projeto. Transformar uma realidade demanda a capacidade de projetar o futuro que se deseja, não o esforço por consertar as falhas.

---

10. Para Gregório Baremlitt (Compêndio de Análise Institucional e outras correntes. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1996), “o conceito de crise aplica-se a processos de qualquer natureza, nos quais, dentro de um andamento relativamente regular, se chega a um ponto de desequilíbrio (desorganização, desordem) mais ou menos imprevisível na sua aparição e em seu desenlace. [...] Para o institucionalismo, [...] os estados de crise são considerados fecundos, na medida em que envolvem a falência do instituído-organizado e a emergência do instituinte-organizante no seio da desordem criadora.” (p. 161-2)

11. A Síndrome Loco-Neurótica (SLN) é um fator de risco sócio-ambiental à saúde mental dos sujeitos que vivem em determinado ambiente. Está descrita no livro “Trabalho e neurose: enfrentando a tortura de um ambiente em crise”, de H.M.R.Alevato, Rio de Janeiro, ed. Quartet, 1999.

Conforme procuramos sinalizar, uma concepção sócio-interativa de sujeito implica em considerá-lo em sua construção no tempo/espaço de sua realidade vivencial. A ação psicopedagógica institucional que defendemos, portanto, é referenciada e objetiva tais marcos institucionais – espaço e tempo – como base de análise, pesquisa e atuação.