CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS DESAFIOS ENFRENTADOS POR ALUNOS COM TRANSTORNOS FUNCIONAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Paulo Henrique Fernandes Marinho

Resumo: O presente estudo de caso explana sobre os desafios enfrentados por uma aluna com o diagnóstico de dislexia e DPAC - Distúrbio do Aparelho Auditivo Central em uma instituição privada de educação superior. Aspectos como a zona de desenvolvimento proximal de Ana - nome fictício atribuído a estudante - seus relacionamentos interpessoais, transtornos funcionais e desempenho escolar serão abordados a fim de entendermos a problemática que envolve seu alto índice de reprovação. O estudo de caso perpassa por uma discussão teórica acerca da descrição da dislexia e do DPAC enquanto transtornos funcionais, bem como por um breve paralelo no que diz respeito ao fenômeno do fracasso escolar e por uma análise de personalidade através da aplicação de um teste projetivo - HTP - *House, Tree, Person* ou Casa, Árvore, Pessoa. Apontando-se como possíveis sugestões de atuação institucional na educação superior, ancoradas por um modelo de promoção de desenvolvimento em Psicologia Escolar, achou-se necessário uma intervenção através de palestras relacionadas à temática dos transtornos funcionais dirigidas aos docentes, bem como oficinas que trabalhem e promovam a circulação do discurso dentro da instituição.

Palavras-chave: Dislexia; Psicologia escolar; DPAC; Transtornos funcionais; HTP.

Abstract: *This case study explains about the challenges faced by a student diagnosed with dyslexia and CAPD - Central Hearing Aid Disorder in a private institution of higher education. Aspects such as the zone of proximal development of Ana - real name assigned to student - their interpersonal relationships, functional disorders and school performance will be addressed in order to understand the problems involved in its high failure rate. The case study permeates discussion of a theoretical description of dyslexia and CAPD functional disorders as well as for a short parallel with respect to the school failure phenomenon and a personality analysis by applying a projective test - HTP - House, Tree, Person or House, Tree, Person. Pointing up as possible institutional activity suggestions in higher education, anchored by a development promotion model in School Psychology, an intervention was found to be necessary through lectures related to the topic of functional disorders for teachers as well as workshops and working promote the circulation of discourse within the institution.*

Keywords*: Dyslexia; School psychology;, DPAC; Functional disorders; HTP.*

Introdução

Este estudo foi elaborado no decorrer de um estágio de conclusão de curso em uma instituição privada de educação superior baseado em uma abordagem escolar em Psicologia. No decorrer do processo foram realizados atendimentos de orientação psicológica e psicopedagógica com uma estudante do penúltimo semestre de Serviço Social. Inicialmente a demanda de Ana manifestou-se com diagnósticos de Dislexia e DPAC.

Em conversas com a avó da aluna – figura que acompanha a estudante desde o começo de sua jornada escolar – manifestaram-se queixas em relação ao seu alto índice de reprovação na universidade. A estudante apresentava claros sintomas de dislexia, porém sua avó atribuía a causa de suas reprovações à sua timidez que, concomitantemente aos sintomas de seu transtorno funcional – Dislexia – apresentava-se de forma exacerbada.

Durante o processo foram desenvolvidas atividades que, no âmbito de suas atribuições, relacionavam-se a práticas tanto psicopedagógicas, quanto psicológicas. A partir de uma análise minuciosa das demandas de Ana, bem como de sua história de vida, verificou-se a necessidade de cindir o processo em duas extremidades. A primeira dizia respeito ao desenvolvimento de atividades pedagógicas, como leitura, interpretação e construção textual. Já a segunda consistia em trabalhos relacionados às questões emocionais, tais como ansiedade, preocupação e autoestima.

Este artigo é resultado da conclusão do trabalho desenvolvido com a aluna visando promover o desenvolvimento de suas habilidades escolares, bem como trabalhar conteúdos idiossincráticos. A seguir serão abordados pontos como a atuação do psicólogo escolar, a anamnese da estudante, os aspectos depressores sua vida acadêmica e o mapeamento institucional da universidade a qual Ana era vinculada, com o objetivo de apresentar uma visão global sobre o trabalho desenvolvido.

A atuação do psicólogo escolar numa abordagem histórico-cultural

A Psicologia e a Educação, hoje em dia, apresentam-se entrelaçadas de forma que uma legitima a outra no âmbito escolar. Porém, essa relação estreita nem sempre existiu. De acordo com BOCK, 2003 enquanto a concepção dominante de educação ancorava-se na Escola Tradicional, não houve a necessidade de uma Psicologia para acompanhar as práticas educativas. A Psicologia, no âmbito de suas atribuições, só se tornou necessária a partir da vigência do movimento da Escola Nova, onde paradigmas a cerca da pedagogia diretiva foram quebrados, causando assim uma revolução na educação da época. Partindo desse pressuposto, Bock afirma:

> O século XX trouxe muitas transformações no mundo. As grandes guerras trouxeram uma valorização da infância, tomada como o futuro. A escola também respondeu a estas novas ideias com a proposta da pedagogia da Escola Nova, que pôs no avesso as ideias da escola tradicional (2003, p. 81).

A escola passou então de um caráter ditador para um caráter liberal, onde as crianças tinham espaço e oportunidade para expressarem seus anseios, opiniões e se comunicar uns com outros de forma livre e espontânea a fim de construir suas relações interpessoais.

De acordo com KUPFER, 2004 o papel do psicólogo consiste na modificação de discursos cristalizados e na movimentação de ideias e relatos, transformando assim modelos educacionais alienados. A autora afirma ainda, que o movimento do discurso dos docentes é de suma importância para que haja a contribuição ativa uns dos outros no que diz respeito às mudanças necessárias na prática educacional.

> O discurso – e não o comportamento – é o alvo da análise, e uma vez que o inconsciente se estrutura como uma linguagem, o analista estará operando

> com as leis de funcionamento da linguagem, e extraindo delas a eficácia de sua ação (KUPFER, 2004, p. 59).

Para que a prática do psicólogo na escola seja legitimada é necessário que este esteja em posição de escuta. Porém, para que isso aconteça é necessário que os frequentadores da instituição coloquem-no nessa posição de ouvinte para que as intervenções cabíveis possam acontecer de forma sistematizada. Não obstante, KUPFER, 2004 afirma que o psicólogo escolar precisa respeitar as práticas institucionais da escola recolhendo demandas e elaborando estratégias de intervenção tanto com professores quanto com alunos.

Após um breve apanhado acerca da atuação do psicólogo escolar, serão apresentados a seguir aspectos que compõem o estudo de caso de uma estudante da educação superior.

História familiar

Ana, 23 anos, estudante do penúltimo semestre do curso de Serviço Social, tem sua história de vida marcada por uma desestruturação em sua família tradicional. Filha de pais separados, a aluna foi diagnosticada com dislexia e DPAC ainda na adolescência. Em sua casa moram os avós, mãe, irmã, primo e empregados. Ana se dá bem com quase todos os habitantes da residência, exceto com sua irmã, com quem tem constantes discussões.

Sua avó; figura de referência da aluna, afirma que Ana, além de tímida, possui sérias dificuldades em estabelecer relacionamentos interpessoais. Segundo ela a principal dificuldade da estudante não se fundamenta na suposta dislexia, mas sim em sua timidez.

Quando criança, a aluna foi submetida a uma série de fatores que possam ter desencadeado transtornos referentes à sua aprendizagem, como má alimentação e condições de sobrevivência precárias. A avó de Ana, diante do constrangimento da situação, se comprometeu a dar os primeiros cuidados à criança levando-a para sua casa, juntamente com a mãe que por sua vez não faz parte da família da avó, sendo então ex-mulher de seu filho. A estudante, embora viva com sua mãe biológica, identifica sua avó como figura materna.

Na escola, desde muito cedo, Ana apresentava-se como uma criança tímida, tendo sua história escolar marcada pela dificuldade nos relacionamentos interpessoais. As primeiras amizades de Ana apareciam na medida em que a aluna entreva na adolescência.

As relações na família de Ana sempre se deram de maneira conflituosa, fato que pode ter culminado na dificuldade da aluna em se relacionar com outras pessoas, uma vez que para MACEDO, 1994 a família seja vista como “o primeiro espaço psicossocial, protótipo das relações a serem estabelecidas com o mundo”. A priori, entende-se que a dificuldade de se relacionar com as pessoas que a aluna possui seja pura e simplesmente uma reprodução do que vivencia em casa. A autora segue afirmando:

> Considera-se suficientemente boa a família que provê uma ambiente saudável em termos do impacto das relações mãe-criança, pai-criança, enfim relações entre todos os que são significativos. Dessa forma, a criança terá na família suficiente suporte e provimento afetivo (além, claro, do de subsistência), o que a torna um lugar seguro para crescer. (MACEDO, 1994, P. 64)

Em suma, para darmos sequência ao estudo, fez-se necessário investigar a estrutura familiar da aluna a fim de identificarmos possíveis causas e/ou circunstâncias motivadoras tanto das dificuldades de aprendizagem, quanto de suas limitações relacionais. Partiremos agora para uma análise mais minuciosa a respeito das particularidades da aluna.

Análise dos aspectos idiossincráticos de ana através da aplicação do htp

Objetivando uma análise minuciosa de aspectos de sua personalidade, a aplicação do HTP foi realizada com o intuito de clarificar alguns sombreamentos acerca das idiossincrasias de Ana. Os próximos parágrafos se atentarão a explorar brevemente o conceito do teste projetivo, bem como apresentar a análise dos resultados subsequentes à aplicação do HTP.

Segundo JACOB *et al*, 1999 vários trabalhos envolvendo a utilização de "técnicas gráficas" são realizados objetivando o estudo de alunos com diferentes dificuldades. STAVRIANOS, 1970 (*apud* JACOB *et al*, 1999), em seus estudos, afirmou ter encontrado com o HTP dados que contribuíram para elaboração do diagnóstico diferencial do déficit de leitura, percebendo nos alunos sujeitos à aplicação do teste projetivo índices sugestivos de retraimento, constrição e dependência. De acordo com BUCK, 2003:

> O HTP foi criado por John N. Buck, em 1948, e tem como objetivo compreender aspectos da personalidade do indivíduo bem como a forma deste indivíduo interagir com as pessoas e com o ambiente. O HTP estimula a projeção de elementos da personalidade e de áreas de conflito dentro da situação terapêutica e proporciona uma compreensão dinâmica das características e do funcionamento do individuo. O instrumento é destinado a indivíduos maiores de oito anos e propõe a realização de três desenhos sequenciais - uma casa, uma árvore e uma pessoa, os quais devem ser desenhados em folhas separadas, utilizando lápis e borracha. A aplicação propõe, também, que se realize um inquérito acerca de características e descrições de cada desenho realizado (*apud* BORSA, 2010).

Após breve conceituação, se faz necessário dividir a análise dos dados obtidos através da aplicação do teste em três sínteses, seguindo a interpretação do desenho da casa, da árvore e da pessoa, respectivamente.

Síntese Interpretativa da "Casa"

Ao analisar a reprodução da casa, perceberam-se algumas particularidades a serem consideradas. O desenho possui representação de linha do solo que faz alusão à necessidade de segurança e ansiedade. Há detalhes excessivos, o que caracteriza obsessão compulsiva e ansiedade. As dependências da casa não possuem portas, identificando assim inacessibilidade e isolamento. O telhado é colorido e tem ênfase em detalhes representando introversão e fantasias. As paredes têm proporções normais. Já as janelas em maior evidência e abertas significam ambivalência social e pobre controle do ego. A planta dos andares desenhada faz alusão a conflitos severos, como paranoia e organicidade. As linhas possuem qualidade leve que identificam hesitação, medo, insegurança e fraca força do ego. Poucas cores foram utilizadas, sendo o branco usado como cor, caracterizando alienação.

Síntese interpretativa da "Árvore"

A árvore feita por Ana possui detalhes excessivos que significam obsessão compulsiva e ansiedade, comumente. O desenho está centralizado identificando rigidez, além de possuir linha de solo caracterizando outra vez necessidade de segurança e ansiedade. Os detalhes excessivos são presentes e enfatizam obsessão, compulsividade e ansiedade. Os galhos excessivos significam compensação e mania. Já a copa com formato de nuvens faz alusão à fantasia. O tronco com ênfase vertical faz referência a um pobre contato com a realidade e preocupações sexuais. Em relação aos galhos, percebe-se que foram feitos como espelho das raízes, significando assim uma probabilidade à psicose. A dependência e imaturidade de Ana manifestaram-se nos frutos da árvore e os arbustos identificaram insegurança. A sequência de detalhes excessiva significa ansiedade e no que diz respeito à qualidade das linhas identificou-se hesitação, medo, insegurança e fraca força do ego. Quanto ao uso de cores não foram observados fatores relevantes.

Síntese interpretativa da "Pessoa"

Os braços omitidos identificam sentimento de culpa, a ênfase nos olhos faz perfeita alusão à probabilidade de paranoia e as pernas juntas à rigidez e tensão. A alta quantidade de detalhes e sombreamento caracteriza ansiedade, enquanto que em relação ao uso de cores não foram observados fatores relevantes.

Análise Conclusiva

É possível concluir a partir dos resultados obtidos, que a estudante não apresenta características patológicas ou elementos suficientes que possam sustentar tal hipótese. Entretanto, Ana demonstra características que foram comuns e aparentes nos três desenhos realizados, estas, são primordiais para o entendimento da subjetividade da aluna. De acordo com os elementos extraídos do teste foi possível verificar ainda a presença proeminente de ansiedade, retraimento, sentimento de rejeição, dependência, problemas de autoestima, insegurança e uma fraca força do ego.

A aplicação do HTP teve serventia tanto para identificar de forma projetiva conteúdos idiossincráticos de Ana, quanto para confirmar hipóteses referentes ao caso que se manifestaram no decorrer do processo de orientação psicológica.

Até o presente momento, foram realizadas explanações que introduziram este trabalho, como uma breve discussão acerca da atuação do psicólogo escolar dentro da instituição de ensino, a apresentação do caso da estudante e os conteúdos subjetivos de Ana. Os próximos parágrafos terão como objetivo nos trazer uma discussão teórica acerca dos transtornos funcionais - dislexia e DPAC - e suas implicações.

A dislexia enquanto depressor da vida escolar: os transtornos funcionais específicos

Desde sua existência o ser humano é caracterizado e diferenciado dentre os demais animais por sua capacidade de comunicação verbal, organização e expressão de seus conteúdos cognitivos. Segundo ALVAREZ, 2000 e HAMBURGUER, 1994 (*apud* SAUER *et al*, 2006), a leitura é a forma mais complexa de comunicação e exige a mobilização de processos neuropsicológicos altamente elevados. A dislexia consiste na desorganização e

comprometimento no que diz respeito ao desempenho de tarefas referentes à leitura e escrita. Desta forma, os autores descrevem:

> A dificuldade de aprendizagem para as habilidades de leitura e escrita são denominadas de dislexia do desenvolvimento ou, segundo o DMS-IV, transtorno de leitura, que pode também coexistir com dificuldades na linguagem oral, cálculo, atenção, memória e integração perceptivo-motora. A dislexia do desenvolvimento parece ser um distúrbio neurológico congênito, acometendo estruturas subcorticais e corticais. (ALVAREZ, 2000 & HAMBURGUER, 1994 *apud* SAUER *et al* 2006).

De acordo com LYON, SAHYWITZ E SAHYWITZ, 2006 (*apud* GERMANO e CAPELLINI, 2008). A Dislexia é um distúrbio específico de aprendizagem de origem neurológica. É caracterizada por um comprometimento com a fluência correta na leitura e dificuldades consideráveis em relação à habilidade de decodificação e soletração, resultantes de um déficit no componente fonológico da linguagem. Seus sintomas, segundo IANHEZ e NICO, 2002 e CUBA DOS SANTOS, 1987 (*apud* MASSI, 2007), constituem-se em:

- Desempenho inconstante com relação à aprendizagem da leitura e da escrita;
- Dificuldade com os sons das palavras e, consequentemente, com a soletração;
- Escrita incorreta com troca, omissões, junções a aglutinações de fonemas;
- Relutância para escrever;
- Omissões de letras e/ou sílabas;
- Adição de letras e/ou sílabas;
- União de uma ou mais palavras e/ou divisão inadequada de vocábulos.

Levando em consideração a explanação de alguns conceitos referentes à dislexia enquanto transtorno funcional, manifesta-se de suma importância correlacionar este fenômeno com o caso de Ana. Algumas características típicas da dislexia apresentavam-se evidentes no decorrer do processo de acompanhamento. Quando deparada com atividades de produção textual, a estudante sentia dificuldades imensas no que diz respeito à coesão, pontuação, assentos e articulação de palavras. Constantemente, palavras com sons parecidos tinham suas sílabas substituídas, comprometendo assim seu significado. De acordo com IANHEZ e NICO, 2002 e CUBA DOS SANTOS, 1987 (*apud* MASSI, 2007), é comum em casos de dislexia a confusão entre palavras com formas vizinhas, como "*Moite*" por "*noite*" ou "*espuerta*" por "*esquerda*", essas confusões ocorrem por falhas na decodificação e soletração das palavras típicas do transtorno em questão.

Corriqueiramente, a estudante confundia-se com letras foneticamente semelhantes como "*vaso*" por "*faço*", o que ainda de acordo com os autores manifesta-se como um dos principais sintomas da dislexia. Outro aspecto presente em demasia em sua produção textual trata-se da omissão silábica. Este último, ao menos no caso de Ana, apresentava-se em quase todas as frases de seus textos.

A estudante, no decorrer de seu processo de aprendizagem até os dias de hoje possui uma psicopedagoga que revisa e corrige seus textos, o que justifica de forma verossímil a interdição de um eventual e eminente fracasso escolar. Porém, analisando algumas de suas

atividades acadêmicas sob orientação pedagógica, percebeu-se que Ana é privada em certos momentos de produzir algo, devido ao alto grau de exigência de certa tarefa. Em outras palavras, levantou-se a suspeita de que, a estudante têm certos exercícios desenvolvidos por terceiros, devido às suas limitações na leitura e escrita.

Durante a realização de exercícios de produção textual no decorrer dos atendimentos, a paciente obtinha um rendimento satisfatório a partir do momento em terceiros se disponibilizavam a identificar juntamente com a aluna erros que continham nos textos elaborados por Ana. Chegou-se a conclusão que, ao existir uma situação de mediação, a aluna se saía bem e percebia onde tinha se equivocado.

O diagnóstico de dislexia apresentado pela estudante corroborou-se conforme os atendimentos se desenrolavam. Aspectos da leitura e escrita de Ana foram sistematicamente analisados a fim de manusear apenas uma das peças do quebra-cabeça que compõe seu alto índice de reprovação.

O DPAC: uma discussão acerca das contradições apresentadas

Concomitantemente a dislexia, a estudante trouxe o diagnóstico de DPAC. Em decorrência da análise de aspectos que compõe a tipologia desse transtorno funcional, verificaram-se algumas contradições no que se refere ao seu diagnóstico. Antes que perpassemos por essa discussão, faz-se necessário aqui, explanar sobre os conceitos do DPAC.

O processo auditivo é primordial para que o ser humano consiga captar a linguagem verbal - emitida por sons. Com o intuito de conceituar o processo auditivo, SANTOS e BARREIRO, 2004 e ASHA, 2005 afirmam:

> O processamento auditivo refere-se ao que acontece quando o cérebro reconhece e interpreta os sons. O mesmo é definido como o mecanismo e processo responsável pela localização e lateralização do som, discriminação auditiva, reconhecimento de padrões auditivos, aspectos temporais da audição (ordem e seqüência temporal, resolução temporal) e desempenho auditivo com sinais acústicos competitivos - incluindo escuta dicótica. (*apud* BALEN *et al.*, 2009, pag. 124).

Segundo KOZLOWSKI *et al.*, 2004, mecanismos como localização sonora, reconhecimento e desempenho auditivo em situações acústicas desfavoráveis são aplicáveis a estímulos verbais e não-verbais cujo quais podem afetar áreas distintas, incluindo e fala e a linguagem. Dessa forma, ainda segundo KOZLOWSKI *et al.*, 2004, o DPAC pode ser definido como uma espécie de deficiência de uma ou mais áreas acima descritas. De acordo com ZALCMAN e SCHOCHAT, 2007, o DPAC é um grupo complexo e heterogêneo de alterações usualmente associado a uma série de dificuldades auditivas e de aprendizado, porém havendo normalidade da audição periférica.

A estudante afirmou em sua chegada aos atendimentos que recebeu o diagnóstico por meio de uma entrevista médica acompanhada de uma audiometria. BELLIS, 2003 (*apud* KOZLOWSKI *et al.*, 2004) descreve algumas formas de diagnóstico, como: Anamnese, testes audiológicos, imitanciometria e testes eletrofisiológicos.

Levando em consideração os pontos levantados até aqui no que diz respeito ao DPAC, achou-se de extrema necessidade averiguar as dificuldades da estudante quanto à apreensão de conteúdo e interpretação de estímulos sonoros advindos da linguagem verbal. Como ferramenta utilizou-se, então, um teste psicométrico denominado WISC III - *Wechsler Intelligense Scale for Children*. Neste processo não se levou em consideração a faixa etária de Ana, uma vez que a idade correspondente à aplicação do teste não equivalia a da estudante. Diante dessa variável, o foco de observação e análise não seria então os resultados apresentados ao término do teste, mas sim a forma como a estudante reagia aos comandos a ela solicitados.

Ao se procurar favorecer uma zona de desenvolvimento proximal – ZPD – para mediar seu processo de interpretação de texto, foram observadas reações corporais que se manifestaram no decorrer da aplicação, como gestos que sugeriam ansiedade - balançar incessante das pernas e/ou bater com os dedos na mesa rapidamente - e preocupação - franzir da testa e expressões faciais.

Não obstante, a análise do WISC III de Ana manifestou-se não como um estudo positivista acerca dos *scores* apresentados pela estudante, mas sim como uma análise qualitativa dos aspectos que envolveram a resolução dos problemas propostos pelos exercícios do teste devidamente realizados pela aluna. Sob o que foi descrito acima, CAVALINI, 2008 e FIGUEIREDO, 2001 fazem afirmações importantes acerca do WISC III:

> Mediante análises qualitativas, é usado para diagnosticar dificuldades na leitura e na escrita. O instrumento foi traduzido e adaptado para a população brasileira sem investigar sua validação para o grupo clínico das dificuldades de aprendizagem - DA. (*apud* VIDAL & FIGUEIREDO, 2013, pag. 23).

Acredita-se que após a explanação da discussão no que diz respeito à aplicação do WISC III no caso da estudante, é necessário abordar outros fatores que, de certa forma, também permearam o processo de aplicação do teste. Partindo de uma perspectiva qualitativa para análise do entendimento procurou-se articular os resultados sob uma perspectiva "*vygotskyana"*, mais especificamente trabalhar com a ZPD da aluna. Foram significantes ainda os aspectos relacionados à mediação e internalização de Ana, estes também trabalhados por Vygotsky, que em sua obra afirma:

> A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário (VYGOTSKY, 1984, p. 97).

Uma das características primordiais durante a aplicação do WISC III constituiu-se pela mediação entre os aplicadores e a estudante com relação aos estímulos ambientais apresentados no curso do processo. COLE e WERTSCH, 2008 (*apud* FINO, 2001), consideram a mediação como o elo central da teoria de Vygotsky. A aplicação do teste funcionou justamente como uma ferramenta de mediação. Não obstante:

> A atividade humana é mediada pelo uso de ferramentas, que estão para a evolução cultural como os genes para a evolução biológica. As ferramentas são criadas e modificadas pelos seres humanos como forma de se ligarem ao

> mundo real e de regularem o seu comportamento e as suas interações com o mundo e com os outros. (FINO, 2001, pag. 04)

Acredita-se que através da discussão apresentada, tornou-se possível justificar a aplicação do WISC III, bem como clarificar ideias sobre seus objetivos em relação ao caso de Ana. No começo da discussão sobre o diagnóstico DPAC da estudante, foi citado que contradições referentes ao diagnóstico foram percebidas ao longo do processo. A seguir, serão apresentados episódios que sustentam tal hipótese.

No decorrer do processo, a aluna apresentou interpretação coerente no que diz respeito à comunicação verbal e assimilou todos os comandos durante a aplicação tanto do WISC III quanto do HTP. Nos exercícios de produção e interpretação textual, não houve nenhum resquício que pertencesse ao quadro sintomático do transtorno - DPAC. Porém, ao se deparar com situações que lhe exigiam a capacidade de entender e não confundir orientações mais complexas, como elaborar um pré-projeto de pesquisa - por exemplo - a estudante sentia dificuldades consideráveis e se desorganizava cognitivamente, não atendendo assim ao que lhe era solicitado.

Ana possui limitações que comprometem sua habilidade com exercícios numéricos e não consegue resolver problemas matemáticos simples que lhes são relatados. Contudo, informações a respeito de horários e datas são perfeitamente compreendidas, assim como orientações relacionadas a tarefas simples, como levar um documento a determinado lugar em tal dia e horário ou compreender que amanhã, por exemplo, não haverá atendimento.

Diante de todos os fatores que estiveram em discussão condizentes ao suposto diagnóstico de DPAC. Pode-se inferir que o transtorno, de certa forma, só manifesta-se quando há a não compreensão de informações mais complexas por parte da estudante. Já em casos de informações simples e que não envolvam a resolução de problemas matemáticos, não há qualquer tipo de indício. O que desconstrói a fidedignidade do diagnóstico e levanta a possibilidade de uma falha considerável no processo de desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores – raciocínio lógico – bem como em sua educação básica. Vale ressaltar que a estudante não possui diagnóstico de discalculia, mesmo com sua dificuldade exacerbada referente à manipulação de algarismos.

Ao discorrer sobre os fatores que acometeram a vida escolar de Ana desde o inicio de sua jornada até a graduação, faz-se necessário aqui, discutor sobre a dinâmica de funcionamento da universidade a qual estudante é vinculada. Para isso, foi realizado um mapeamento institucional com questões condizentes ao corpo docente em sua totalidade, envolvendo desde ambiente físico até programas de conscientização e inclusão.

O mapeamento institucional: uma análise de demandas

O mapeamento institucional é de suma importância na prática do psicólogo escolar, pois o possibilita entender e clarificar questões ainda obscuras referentes ao modo de trabalho e organograma de determinada instituição. Sob essa perspectiva CARVALHO e ARAÚJO, 2010 afirmam:

> O mapeamento institucional é um conjunto de ações voltadas à investigação, análise e reflexão sobre o contexto institucional, que cria subsídios para compreensão dessa realidade e para a intervenção do psicólogo escolar.

> Utiliza-se de análise documental, entrevistas, observações, grupos de reflexão e outros. Acompanha todo o processo de intervenção, mas tem seus momentos de "pico", como na chegada do psicólogo escolar à instituição. (p. 01)

Ainda de acordo com os autores, é também pelo mapeamento que se torna possível identificar determinadas necessidades de grupos específicos, possibilitando assim o planejamento do psicólogo escolar condizente às ações orientadoras direcionadas aos docentes.

A seguir serão apresentadas as impressões obtidas acerca do mapeamento. Alguns elementos serão relatados, como dependências físicas, corpo docente, administração e concepção dos professores acerca de alunos portadores de transtornos funcionais.

Ao término do mapeamento constatou-se que a universidade possui uma excelente infraestrutura, onde laboratórios, clínicas escola de atendimento à comunidade, áreas de convivência e batalhão escolar estão integrados no cotidiano dos graduandos. Há serviços prestados à sociedade com a participação dos próprios alunos e professores referentes às suas respectivas áreas de atuação, Odontologia, Psicologia, Direito e Fisioterapia.

A universidade, além de oferecer serviços gratuitos à comunidade, elabora programas de conscientização social, como orientações vocacionais e apresentação de todos os cursos superiores presentes em sua grade curricular para formandos do ensino médio que anseiam ingressar na academia.

Em relação ao corpo docente, há um déficit de mestres e doutores. A proatividade dos professores que lecionam na instituição é consideravelmente baixa, deixando a desejar nos quesitos pesquisa, projeto de extensão e estágios extracurriculares.

O espaço físico é um dos maiores atributos da instituição que dispõe de brigada de incêndio, salas com ar-condicionado, áreas para fumantes, clínicas, laboratórios, auditórios e ótimo serviço de biblioteca. Porém, há dificuldades em utilizar os materiais fornecidos pelo campus como, materiais de educação física e equipamentos multimídia.

No que diz respeito à integração de alunos com demandas de transtornos funcionais, a instituição deixa muito a desejar. No campus, não há profissionais capacitados para auxiliarem nas avaliações bimestrais/semestrais, como ledores e escrivães. Não há espaço físico específico para aplicação de avaliações, nem tão pouco treinamento de professores para lidarem com alunos com determinadas demandas.

O que se percebe ao desenvolver um trabalho na instituição é um discurso cristalizado, onde o aluno tem como obrigação se adequar ao regimento interno da instituição, isentando o professor de qualquer responsabilidade no que diz respeito à baixa produtividade do graduando. Essa situação reflete claramente o modelo de Pedagogia Diretiva vigente na década de 60. Sobre o mesmo, BECKER, 2001 afirma:

> Pensemos no primeiro modelo. Para configurá-lo, basta entrarmos em uma sala de aula. O que encontramos aí? Um professor que observa seus alunos entrarem na sala, aguardando que sentem e que fiquem quietos e em silêncio (...) o professor fala, e o aluno escuta. O professor dita, e o aluno copia. O professor decide o que fazer, e o aluno executa. (p.16).

Muito embora, essa situação não seja condizente com os relatos dos docentes referente ao modelo pedagógico, percebe-se que não há uma adaptação do professor quanto a determinadas limitações de alunos com transtornos funcionais. Mesmo pregando uma educação inclusiva e relacional dentro da instituição, a prática pedagógica ainda possui resquícios de modelos educacionais já ultrapassados, identificando assim uma dissonância cognitiva na prática educacional da instituição.

A dissonância cognitiva caracteriza-se por um discusso dissonante à prática. SANTOS, 1994 aponta que a dissonância cognitiva pode ser gerada não somente por conflitos intra-psíquicos, mas também por conflitos interpessoais e que tais problemas não poderiam ser inteiramente elucidados através das explicações anteriores. Com isso, a fonte de tensão entre opiniões e ações passa agora a ser a relação entre o sujeito e o outro. Explicando assim a dicotomia entre teoria e prática dentro da instituição.

Outro agravante que comprova a semelhança do modelo educacional da instituição à pedagogia diretiva são as sugestões provindas de mestres e doutores que lecionam na instituição que influenciam alunos com transtornos funcionais a mudarem de curso superior e, em alguns casos, até em desistirem da carreira acadêmica, sob justificativa de incapacidade por parte dos próprios graduandos.

A instituição legitima uma prática exclusiva a partir do momento em que não desenvolve programas de conscientização dos docentes em relação a como lidar com alunos com dificuldade de aprendizagem, comumente ao não interesse de um eventual investimento na contratação de profissionais específicos, como ledores e escrivães.

Em suma, achou-se necessário abordar a questão da deficiência da instituição no manejo com alunos com limitações de aprendizagem por estarmos acompanhando as dificuldades enfrentadas por Ana, percebendo que esses fatores influenciam negativamente de forma contundente em seu desempenho escolar.

Considerações finais

Durante o processo de orientação psicológica e psicopedagógica com a aluna, se pôde perceber o descaso com o qual algumas instituições lidam com alunos portadores de transtornos funcionais. A deficiência no atendimento de demandas dessa ordem perpassa por alienações e discursos cristalizados que retiram o graduando da posição de ser construtor de conhecimento e o coloca em uma posição de incapaz.

Há a legitimação por parte da instituição no que diz respeito à incapacidade de construir um saber e de apreender o conhecimento construído pela classe por parte de alunos com dislexia, TDAH, DPAC ou qualquer outro transtorno funcional.

Outro aspecto que se manifestou evidente no decorrer do trabalho diz respeito à relação de comodismo por parte da estudante frente às constantes situações de preconceito e descaso das quais era submetida. Percebeu-se através da fala da aluna que havia de fato um incômodo, mas que ao mesmo tempo em que se manifestava era rechaçado pela influência dos discursos alienados da instituição que pregavam incapacidade, inaptidão e não integração de alunos disléxicos, por exemplo. Dessa forma, Ana se sentia não só impossibilitada de progredir no curso como também convencida de sua situação reafirmada por conceitos retrógrados e

exclusivos. Sob essa ótica, FERNANDES, 2006 afirma que o sujeito, uma vez que vitimado por preconceito vivencia uma dor mental extrema, e essa dor o restringe de tal modo que o obriga a olhar e entender o mundo a partir do que lhe é apresentado. Não obstante, mesmo que Ana se sentisse incomodada e desejasse sair dessa posição de incapaz, via-se sem saída pelos rótulos impostos no decorrer de seu desenvolvimento.

Desde criança, a aluna sofre preconceito na escola, principalmente por problemas de autoestima e timidez. Essa variável, aliada à situação familiar, contribuiu de forma significativa para o comprometimento de suas relações interpessoais na adolescência e no começo da fase adulta. A estudante sofreu um processo de alienação no que tange suas próprias dificuldades, crendo que sua situação era consequência de sua própria existência, manifestando-se assim como inevitável e irremediável. Podemos pensar que:

> Sob o domínio do preconceito percebemos que as crianças ficam cegas para a vida. São perseguidas por seus fantasmas que a aterrorizam noite e dia; vendo apenas o que o seu medo permite, imaginando que nisso se resume à realidade. O preconceito é revestido de punição, de um aprisionamento conceitual, invejoso e recheado de ódio, que é projetado em alguém ou em uma determinada situação (FERNANDES, 2006, p.62).

Várias dificuldades foram registradas no decorrer do processo de intervenção em Psicologia Escolar. Percebeu-se durante a prática, o quanto é desgastante a tentativa de desmistificar e romper com discursos cristalizados relacionados a alunos com transtornos funcionais dentro de uma instituição de educação superior. Contudo, ao término do acompanhamento pôde-se constatar que, muito embora, Ana possuísse limitações advindas de desorganizações em sua aprendizagem, havia também potencialidades a serem trabalhadas e desenvolvidas com a finalidade de amenizar tanto seu alto índice de reprovação, quanto seu sofrimento vivenciado em todo seu processo de ensino aprendizagem.

Referências

BALEN, A. S. BRETZKE, L. MOTTECY, M. C. LIEBEL, G. BOENO, M. R. M. GONDIM, A. M. L. **Resolução temporal de crianças: comparação entre audição normal, perda auditiva condutiva e distúrbio do processamento auditivo**. Revista Brasileira Otorrinolaringologia. 2009.

BECKER, F. **Educação e Construção de Conhecimento**. Armed.. P. 15. Porto Alegre. 2001.

BOCK, B. M. A. CHECCIA, A. K. A. SOUZA, R. P. M. **Psicologia Escolar: Teorias Críticas. Psicologia e educação: cumplicidade ideológica**. P. 79. Casa do Psicólogo, livraria e editora ltda. São Paulo. 2003.

BORSA, C. J. **Considerações sobre o uso do Teste da Casa-Árvore-Pessoa – HTP**. Aval. psicol. vol. 09 no.1 Porto Alegre abr. 2010

FERNANDES, S. B**. Psicoterapia de grupo com crianças: "era uma vez" o preconceito**. Rev. SPAGESP v.7 n.1 Ribeirão Preto jun. 2006**.**

FIGUEIREDO, M. L. V. ARAUJO, G. M. J DIAS, C. T. BUSSETI, V. M. **Subtestes, semelhanças, vocabulário e compreensão do WISC III: Pontuação objetiva ou subjetiva?** Psicol. Reflex. Crit. Vol. 23 no. 03. Porto Alegre 2010.

JACOB, A. V. LOREIRO, S. R. MARTURANO, E. M. LINHARES, B. M. MACHADO, V.L.S. **Aspectos afetivos e o desempenho acadêmico de escolares.** Psicologia: Teoria e Pesquisa. Mai-Ago, Vol. 15 n. 2, pp. 153-162**.** São Paulo 1999.

KOZLOWSKI, L. WIEMES, R. M. G. MAGNI, G. SILVA, G. L. A. **A efetividade do treinamento auditivo na desordem do processamento auditivo central: estudo de caso**. Revista Brasileira de Otorrinolaringologia V.70, n.3,427-32 maio-junho 2004.

KUPFER, M. C. M. **O que toca à/a psicologia escolar.** Em Adriana Marcondes Machado & Marilene Proença Ribello de Souza (Orgs.). Psicologia escolar: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2004.

MACEDO, R. M. **A família do ponto de vista psicológico: Lugar seguro para crescer?** Cad. Pesq. Nov. N.91, P.62-68. São Paulo. 1994.

SANTOS, M. F. S. **Representação Social e a relação indivíduo-sociedade**. Temas em Psicologia Social, n. 3, 1994.

VIDAL, S. A. F. FIGUEIREDO, M. L.V. **Estrutura fatorial do WISC-III em crianças com dificuldades de aprendizagem**. Psico-USF vol.18 no. 01 Itatiba Jan./Apr. 2013

VYGOTSKY, L. S**. A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1984.

ZALCMAN, E. T. SCHOCHAT. E. **A eficácia do treinamento auditivo formal em indivíduos com transtorno de processamento auditivo.** Rev Soc Bras Fonoaudiol. São Paulo. 2007.