



REFLEXÃO ACADÊMICA





RELATO DE EXPERIÊNCIA EM INSTITUIÇÃO EUROPÉIA QUE SE PROPÕE A APRESENTAR UMA “MUDANÇA DE PARADIGMA” NO CUIDADO À PESSOA COM DEFICIÊNCIA MENTAL

ELIZABETE VILLIBOR FLORY*

Resumo

Este trabalho apresenta um relato de uma experiência vivenciada na Alemanha, com base nos fundamentos teóricos da Gestalt Psicoterapia Integrativa. Tal experiência pretende, pela divulgação de uma proposta inovadora, mudar a postura no atendimento à pessoa com deficiência mental. O relato enfatiza a pertinência do trabalho em equipe e da intervenção diferenciada junto ao grupo.

Resumo

This study reports on an experiment carried out in Germany, based on the theoretical foundations of Gestalt Integrative Psychotherapy. The aim of this experiment is to promote an innovative proposal, changing attitudes towards

*Mestre pelo PST –
IPUSP. E-mail:
elizabeth.flory@uol.com.br

care of the mentally handicapped. The report emphasizes the relevance of team work and differentiated group intervention.

Palavras-chave

Deficiência mental; ato de perceber; “auto-agressão”; identidade psicossocial; sujeito.

Key-words

Mental handicap; act of perception; “self-aggression”; psychosocial identity; subject.

Introdução

Sou formada em Psicologia pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, onde também defendi minha dissertação de mestrado. Durante a graduação, interrompi temporariamente os estudos no Brasil e vivi por um ano na Alemanha. Nessa ocasião, estudei na Faculdade de Psicologia da Universidade de Freiburg, onde participei de uma disciplina sobre deficiência mental, ministrada pelo professor convidado Michael Wernet, psicólogo responsável por uma instituição para pessoas com deficiência mental. Fazia parte da disciplina visitar a instituição e participar, dentre outras atividades, de workshops de pintura e escultura dirigidos por alguns moradores, bem como de uma atividade social típica da região, uma pequena cidade ao sul da Alemanha, o “café com bolo”.

Essa experiência foi extremamente interessante. Tive a oportunidade de perceber que ali se passava algo diferente do que eu conhecia até então em relação ao cuidado a pessoas com transtornos severos do comportamento. Chamava a atenção, sobretudo, a postura ética na qual cada um devia ser respeitado em seu modo de ser e de se expressar, e que cada comportamento, por mais “estranho” que pudesse parecer, deveria ter um sentido construtivo. Depois formada, voltei para a Alemanha e fiz estágio por 8 meses nessa instituição, sob supervisão de Wernet.

Nesse texto, proponho-me a dividir parte dessa experiência e, principalmente, a divulgar a proposta de Wernet, chamada por ele de “mudança de paradigma no cuidado à pessoa com deficiência mental”, por pensar ser esta uma abordagem revolucionária, que permite uma nova qualidade de contato entre as pessoas com e sem deficiência mental. Para isso, tomarei como base, em primeiro lugar, minha própria experiência de estágio na instituição e, ao lado da experiência prática, a perspectiva teórica desenvolvida por Wernet em diversos textos e nas aulas na Universidade de Freiburg.

A Instituição e o estágio

O governo alemão se responsabiliza pelo cuidado com pessoas com deficiência, oferecendo moradia, alimentação, cuidados médicos e hospitalares, bem como odontológicos e terapêuticos visando à estimulação do desenvolvimento, recursos para aquisição de roupas e a outras necessidades básicas. Oferece, também, emprego em oficinas para deficientes. A instituição em questão oferecia tudo isso aos moradores, todos pessoas com deficiência mental. Eram quatro unidades, totalizando aproximadamente 70 moradores. Os moradores tinham quartos individuais ou em duplas. Havia uma sala para refeições, ateliê de artes, uma sala que funcionava como bar, uma vez por semana, atividades estruturadas como eurytmia, excursões pela região, participação em festas típicas etc.

A equipe de trabalho é formada, em parte, por pedagogos, outra por ajudantes sem formação acadêmica. A chefia da equipe era feita por um pedagogo. A instituição conta com um psicólogo e uma equipe para estimulação de desenvolvimento, na qual podia-se encontrar musicoterapeutas, psicomotricistas, terapeutas ocupacionais.

O estágio se dividiu em dois períodos: um primeiro, em 1999, com duração de 2 meses, e um segundo, durante o ano de 2000, com duração de 6 meses. Foram meses de convívio diário com os moradores e com a proposta de atuação da instituição. As atividades desenvolvidas durante o estágio incluíam, entre outras:

Participação no planejamento e na execução de estimulação terapêutica;

Participação no planejamento e na execução de propostas a serem executadas livremente;

Participação nas reuniões de equipe, de aconselhamento com terapeutas e em aconselhamentos referentes a casos específicos;

Acompanhamento e participação em workshops em outras instituições;

Participação em eventos de estimulação à expressão artística;

Trabalho conjunto com a musicoterapeuta e a psicomotricista;

Estimulação individual de moradores, com a concordância do terapeuta responsável;

Supervisões com o psicólogo da instituição, Michael Wernet.

A interação com os moradores incluía atividades como proporcionar ambiente para pintura e desenhos, trabalhos com arte, passeios, conversas, criação e execução de músicas, cantando, com instrumentos e/ou com o próprio corpo, trabalhos com materiais de estimulação psicomotora, acompanhamento em atividades relativas à higiene pessoal e à alimentação.

Referencial teórico

Para a apresentação do referencial teórico tomarei como base o texto *Integrative Gestaltpsychotherapie mit geistig Behinderten – Tor zu neuen Verständnissräumen* (1994), de Michael Wernet (tradução livre: “*Gestalt-Psicoterapia Integrativa – Acesso a novos campos de Compreensão*”). Ele se refere a pessoas com a chamada “deficiência mental”, mas faz a ressalva de que o termo é inadequado, já que a esfera intelectual é apenas uma das envolvidas num quadro muito mais amplo, que envolve também as esferas social, emocional, corporal e perceptiva.

Wernet (1994) afirma que, com a reforma da psiquiatria nos anos setenta, surgiu uma perspectiva na qual não se poderia simplesmente abandonar as pessoas com deficiência mental a si mesmas, mas sim que se deveria fazer alguma coisa com eles, algo para conduzi-los o mais próximo possível do “modo de vida normal da sociedade”. Surgiram várias instituições nas quais eram traçados planos e programas de estimulação ao desenvolvimento, os quais deveriam facilitar uma melhor adaptação de pessoas com deficiência mental às regras e normas da sociedade. Wernet critica essa postura, dizendo que as pessoas com deficiência mental continuaram a ser tratadas como “objetos”: passaram de “objetos de um depósito abandonado”, para “objetos de estímulos ao desenvolvimento”.

Aponta que, hoje em dia, a partir de conhecimentos vindos da Psicologia do desenvolvimento, integrados a uma abordagem clínica fenomenológica, é possível que se busque o desenvolvimento de cada um como sujeito, independente do ponto do desenvolvimento no qual esse sujeito se encontra. Em suas próprias palavras: “Der Weg ist das Ziel” (“O caminho é a meta”) (1994, p. 212).

Assim, Wernet (1994) esclarece que o referencial teórico em que baseia seu trabalho integra duas perspectivas fundamentais:

- 1) Resultados de pesquisas da Psicologia do Desenvolvimento, especialmente a respeito do desenvolvimento do ato de perceber no início da vida, que contribuíram sensivelmente para uma melhor compreensão da deficiência mental. Eles estão relacionados aos nomes de Piaget, Affolter, Ayres e Fröhlich. Wernet afirma que os interesses e necessidades especiais de pessoas com deficiência mental tornaram-se compreensíveis como uma expressão de seu desenvolvimento específico.
- 2) A “Terapia Integrativa” de Hilarion Petzold, desenvolvida a partir da “Terapia da Gestalt” de Fritz Perls. Wernet afirma que esta abordagem oferece, sobretudo em sua enfatizada “orientação terapêutica corporal”, pontos de partida excelentes para que se determinem as dimensões de relacionamento dessa nova abordagem do ponto de vista psicoterapêutico.

Wahrnehmungsentwicklung – “Desenvolvimento do ato de perceber”

Wernet apresenta-nos uma concepção, segundo a qual o desenvolvimento do ato de perceber tem importância central para o desenvolvimento geral do indivíduo, excedendo em larga escala o uso do termo “percepção”. Ao empregar o termo “ato de perceber”, pretendo justamente desvincular o termo de seu uso comum, já que, nesse trabalho, o ato de perceber diz respeito à atribuição de sentido ao que é percebido, à organização das informações que nos chegam através dos órgãos sensoriais de maneira que um significado seja construído. Nessa perspectiva, parte-se do princípio de que o ato de perceber precisa ser construído a partir de potencialidades dadas, por meio do contato com o mundo.

O autor atribui ao desenvolvimento do ato de perceber a construção de uma possibilidade de contato cada vez maior com o mundo do qual o sujeito faz parte e, ao mesmo tempo, com o qual se relaciona. Afirma que tal desenvolvimento permite ao sujeito, de modo crescente: diferenciar-se do mundo externo, em especial do ambiente social; conceber-se enquanto ser independente no contexto em que está inserido; preparar-se para o mundo e tomar parte na construção do mundo de acordo com suas necessidades e interesses. Sustenta que o desenvolvimento do ato de perceber tem um significado decisivo não só no que concerne ao desenvolvimento físico e intelectual, mas também no que diz respeito ao desenvolvimento emocional e social, considerando-o como condição necessária fundamental para a individuação e para a construção da identidade psicossocial, ou seja, *ser um sujeito entre outros sujeitos*.

Segundo Wernet (1994, p. 211-212), há dois conceitos fundamentais em sua perspectiva: a “Sinnhaftigkeit”, a idéia de que a construção de sentido intra e interpessoal nasce da experiência que a pessoa realiza no mundo e que tem um desenvolvimento interno necessário (logo, tal desenvolvimento não pode ser conduzido externamente ao indivíduo); e o “Kontakt” (“estar em contato”), nas palavras do próprio Wernet:

Im Kontakt zu sein bedeutet, sich in Assimilation und Akkomodation (Piaget) auf die eigenen persönlichen Voraussetzungen und auf die Gegebenheiten der Umgebung einzustellen, sich einzulassen, sich abzugrenzen und im ständigen Austausch Ausgleich und Kongruenz herzustellen. (WERNET, 1994, p. 213).

Traduzimos livremente: “Estar em contato significa adaptar-se graças à assimilação e acomodação (Piaget) às próprias condições prévias pessoais e ao meio no qual se está inserido, relacionar-se, delimitar-se e produzir equilíbrio e congruência através da troca contínua”.

A pessoa é vista como um “pedaço corporal do mundo”, dele se diferenciando através de sua percepção, vivência e consciência; construindo sua identidade a partir da interação com o ambiente; tornando-se um “ser em contexto”.

O desenvolvimento do ato de perceber, segundo Affolter, acontece em quatro estágios. Antes de apresentá-los, cabe definir alguns conceitos da Teoria da Gestalt, fundamentais para o referencial teórico adotado:

Gestalt:

[...] sistemas estruturados segundo certos princípios de organização, de tal maneira que o caráter e função de qualquer parte são determinados pela situação total, sistemas esses que tendem espontaneamente para certas estruturas simples, equilibradas, “fortes”, “pregnantes” (lei da pregnância das formas)[...] (CASTILHO-CABRAL, 1944, p. 112).

Diferenciação Figura-fundo:

Esta é, de fato, uma contribuição extremamente interessante, que a pessoa que percebe traz para o material; os mesmos estímulos que representam a figura, representam também o fundo, atrás dela (ASCH, 1952/1960, p. 71).

Estágio da modalidade

Tem início antes mesmo do nascimento, já na vida intra-uterina, e persiste até o terceiro mês de vida extra-uterina, aproximadamente¹. É caracterizada pelo exercício isolado dos canais perceptivos, ou seja, momento em que cada canal sensorial é estimulado e exercitado independentemente dos outros.

Os canais perceptivos a que Wernet se refere são a audição, visão, olfato, paladar, tato e sentido de movimento. Os dois últimos têm um significado especial, incluindo informações proprioceptivas e cinestésicas fundamentais para a construção da concepção de uma unidade física de si mesmo em relação ao mundo no qual se está inserido. Subdivide-se em:

Sentido do equilíbrio: informações sobre o equilíbrio e o lugar ocupado no espaço;

Sentido da posição: informações sobre a posição do corpo;

Sentido da força: informações sobre a força empregada;

Sentido do tato: informações sobre a superfície da pele;

Sentido da temperatura: informações sobre a temperatura.

¹ Muitos são os estudos atuais que nos mostram capacidades impressionantes dos fetos, como audição e reconhecimento de sons, reposta a estímulos táteis, demonstração de “preferências” quanto à posição. Busnel (2002).

No início dessa fase, o ato de perceber da criança dirige-se ao registro de contrastes marcantes entre estímulos. Esse registro pode ser entendido como a “*Grundgestalt*”, a *Gestalt* mais simples a partir da qual o ato de perceber *Gestalten* cada vez melhores poderá se construir. Nesse momento, o mais significativo para o bebê não é a qualidade isolada de um estímulo (claro, silencioso, quente), mas a existência de contraste entre os estímulos, pois é esta *Gestalt* que será percebida. Isso explica a preferência por pares de estímulos contrastantes, como movimentado-parado, barulhento-silencioso, claro-escuro, quente-frio, que observamos em bebês dessa idade.

Affolter esclarece que um estímulo é percebido quando, de repente, a partir de uma homogeneidade, surge algo surpreendente que faz com que o sujeito fixe e sustente sua atenção. Ela designa esses três passos como: “*aufmerken, fixieren, verweilen*”, que traduzimos por “reparar, fixar e permanecer”.

Em aulas ministradas para o curso de graduação em 1997 e 1998, na Universidade de Freiburg - Alemanha, Wernet esclarece-nos que, por meio do exercício de cada canal perceptivo, ao registrar esses pares de estímulos contrastantes, o sujeito constrói endogenamente estruturas cerebrais que permitem, num momento posterior, o registro de estímulos de intensidades cada vez mais sutis. O cérebro do bebê nessa idade está em plena construção e a rede sináptica aumenta vertiginosamente nos primeiros dois anos de vida.

Dessa maneira, a partir da *Gestalt* referente ao registro de pares de estímulos contrastantes, a criança desenvolve o ato de perceber uma *Gestalt* referente à diferenciação entre figura e fundo. Por exemplo, ela pode perceber a *Gestalt* formada por um objeto escuro e em movimento em relação a um fundo claro e parado, ou por uma voz alta e próxima em relação ao som vindo de um grupo que conversa distante dela. O fato de poder conceber *Gestalten* cada vez mais complexas possibilita o estabelecimento de relações igualmente mais complexas entre as informações simultâneas que fazem parte dessa *Gestalt*.

Spitz (2000) esclarece-nos que, exatamente por volta dos três meses de idade, a criança identifica rostos (sorri para eles) que se apresentem a ela frontalmente e que estejam em movimento: porém, observa que não os identifica em várias situações: se estiverem de perfil, se um dos olhos estiver coberto, se não houver movimento. Conclui que a criança identifica não um rosto em qualquer posição, mas uma *Gestalt-sinal* formada pela região que engloba os olhos, o nariz e a testa, quando estes estão em movimento. Justifica que o fato de estar em movimento favorece a percepção dessa *Gestalt-sinal*, que, por isso, seria um fator importante no reconhecimento de um rosto. Ora, isso combina perfeitamente com o que Wernet afirma acerca do estágio da Modalidade, cujo ponto culminante é o ato de perceber uma *Gestalt* que se configure num sistema no qual pode haver uma diferenciação entre *figura e fundo*.

Estágio da intermodalidade

Uma vez que o estágio anterior foi bem desenvolvido, a criança pode diferenciar *figura e fundo*, o que, na perspectiva apresentada por Wernet, assegura a

possibilidade de relacionar algo percebido a uma significação. Isto porque, ao diferenciar *figura e fundo*, a própria ação perceptiva está classificando um aspecto do objeto total que será tratado como *figura*, e outro que será tratado como *fundo*: nasce a possibilidade de ligar cada aspecto a um significado próprio. Wernet frisa que essa capacidade é condição necessária para a identificação de pessoas.

O *Estágio da Intermodalidade*, que acontece aproximadamente dos três aos oito meses, significa um salto qualitativo: os canais da percepção passam a relacionar-se formando sistemas. A mãe é, ao mesmo tempo, alguém para cheirar, ver, sentir, ouvir, saborear. O fato de perceber um objeto simultaneamente por diferentes canais sensoriais possibilita que a criança organize essas informações (trabalhadas por diferentes canais sensoriais) na forma de uma configuração pluridimensional (todo).

Essa nova conquista possibilita uma grande ampliação do campo de experiência da criança: algo para ver é, ao mesmo tempo, algo para pegar e experimentar. Agora a criança pode virar-se em direção a um cheiro, virar-se na direção de um barulho, ela passa a ser capaz de localizar visualmente (usando o corpo todo para isso) estímulos percebidos por meio de outros canais sensoriais; quase ao mesmo tempo aprende a pegar algo que vê, ou seja, coordenar olhos, mãos, movimento. A realidade torna-se mais plástica e pluridimensional.

Em outras palavras: uma vez que existe o ato de perceber uma *Gestalt* por diferentes canais dos sentidos, a significação atribuída aos objetos percebidos torna-se, conseqüentemente, também mais complexa.

Estágio da serialidade

Acontece aproximadamente entre os oito e os onze meses; é uma fase na qual há uma noção cada vez mais segura de si e dos fenômenos do mundo, uma vez que a criança já pode perceber *Gestalten* pluridimensionalmente.

Wernet nos diz que, a partir do momento em que uma série de acontecimentos se dá sempre de maneira parecida, ela vai se tornando conhecida e previsível, o processo do ato vai tornando-se cada vez mais claro. Por exemplo: a criança ouve o barulho da mãe acendendo o fogão para esquentar sua mamadeira, a mãe cantarola algo enquanto espera, vem até o quarto, pega a criança no colo, fala algo com ela, coloca-a sentada numa certa posição ou numa determinada cadeira, a criança a vê derramando o leite na mamadeira, fechando-a, provando uma gotinha ou encostando a mamadeira no rosto para verificar a temperatura e, finalmente, oferece a mamadeira à criança, seja em seu colo, seja posicionada de um modo específico. Esse processo repete-se algumas vezes por dia, de um modo bastante regular. O encadeamento das ações que formam um mesmo processo torna-se conhecido para a criança que, por meio desse tipo de experiência, começa a ter uma noção de tempo, relacionar antes e depois, pode perceber a continuidade de coisas e pessoas².

² Piaget explica a necessidade da ação da criança no mundo para que essa noção de tempo, bem como as demais categorias do real, possa ser construída, complementando a perspectiva exposta por Wernet. Mais uma vez, vale grifar que o funcionamento enquanto sistema da ação perceptiva e da ação motora é imprescindível para tal construção.

O ato de perceber uma *Gestalt*, que antes era formado por um “enfileiramento de momentos isolados”, ganha continuidade temporal. É como se o próprio percurso das ações, que levam a um determinado objetivo ou que têm um resultado específico, formasse em si uma *Gestalt* e cada ação isolada adquirisse um sentido específico dentro desse contexto maior.

A construção do ato de perceber uma *Gestalt* inserida numa configuração temporal tem importância fundamental para os aspectos psicológico, social e emocional. Ela é condição necessária para o desenvolvimento da linguagem e do andar, bem como para que exista “identidade ao longo do tempo”, ou seja, para que uma pessoa (si próprio ou o outro) possa ser concebida enquanto a mesma no decorrer do tempo. É por isso que, exatamente nessa fase, o bebê começa a “estranhar” pessoas que não conhece: se, até esse momento, um estranho podia pegar a criança no colo, sem que esta manifestasse desagrado, agora que ela é capaz de reconhecer pessoas num contexto de continuidade temporal, também sabe reconhecer que aquele “estranho” não faz parte de seu universo de pessoas-referência.

Pode-se argumentar que a criança reconhece pessoas referência já muito antes disso, por exemplo, que bebês, e até mesmo fetos, reconheçam a voz da mãe e acalmem-se ao ouvi-la. Essa objeção é real, o reconhecimento de quadros sensoriais isolados pode acontecer antes da construção da noção de tempo, porém o reconhecimento de uma *Gestalt* pluridimensional, inserida no tempo, ou, em outras palavras, de um objeto percebido como constante e permanente ao longo do tempo, só se dá nesse momento.

Estágio da intencionalidade

Acontece dos onze aos dezoito meses. Trata-se de um estágio no qual uma *Gestalt* constante, temporalidade e possibilidade de antecipação já estão desenvolvidas e a criança começa a poder prever o que ainda não foi percebido diretamente; está só na sua mente.

Ela pode intervir, ativamente, em séries temporais conhecidas e objetivas, colocando nelas intenções próprias. A criança pode participar ativamente da *Gestalt*, influenciando não só acontecimentos externos, mas também o estado emocional das pessoas. Por exemplo, a criança já sabe que, se não comer, vai gerar irritação ou preocupação em sua mãe, cuidados e atenção redobrados em relação a ela. Pode agir intencionalmente para gerar essa situação emocional e social em relação à mãe.

A *Gestalt* maior seria formada, nesse exemplo, pela relação entre mãe e criança, inseridas num contexto temporal e agindo com intencionalidade. Dado que perceba esse todo pode atribuir significados específicos às partes

que o formam e alterar uma das partes (o que se traduziria por uma ação decorrente de uma intenção específica) de acordo com a *Gestalt* final maior, que deseja produzir.

Ao final dessa fase, a criança pode lidar com o ambiente independentemente dos sentidos imediatos, pois já tem seu ambiente mentalmente à disposição. O fundamento sensório-motor está completo. Inicia-se o *Estágio Simbólico*, no qual o trabalho mental está em primeiro plano. Assim, o desenvolvimento do ato de perceber é pré-requisito para o pensamento abstrato, capacidade de reflexão e construção da identidade.

Estágio simbólico

Agora o desenvolvimento mental passa para primeiro plano e a criança pode, cada vez mais, desligar-se da configuração perceptiva atual e trabalhar com representações mentais dessas configurações (que também formam *Gestalten*). É claro que o ato de perceber continua a ser de fundamental importância, conectando o sujeito à realidade exterior, estimulando e possibilitando a continuação de seu desenvolvimento, mas a construção do ato de perceber o mundo de forma objetiva, por meio dos canais perceptivos, já foi concluída e serve de estrutura para esse outro desenvolvimento posterior.

Resumindo

Wernet resume a trajetória descrita pela construção do ato de perceber uma *Gestalt* como um processo de diferenciação crescente:

Do “ato de perceber” contrastes³;

Para o “ato de perceber” *Gestalten* enquanto configuração *figura-fundo*;

Para o “ato de perceber” *Gestalten* “que contenham significados”;

Para o “ato de perceber *Gestalten* pluridimensionalmente”;

Para o “ato de perceber *Gestalten* pluridimensionais, que contenham significado inseridas no tempo”.

³ Que considero já como a percepção de uma *Gestalt*.

Reflexões acerca da importância da construção do ato de perceber uma *Gestalt* para a formação de uma identidade psicossocial

Em que sentido a construção do ato de perceber uma *Gestalt* seria fundamental para a formação de uma identidade psicossocial⁴?

Wernet diz:

Wer den eigenen Körper nur unvollständig spüren kann, wer seine Haut als Abgrenzung zur Außenwelt nur in Fragmenten wahrnehmen kann, wer Schmerz nicht genau lokalisieren kann, wer die Stellung von Armen und Beinen, seine Körperhaltung, sein Gleichgewicht nur unzureichend kontrollieren kann, wer Handlungsabläufe nicht als in sich geschlossen erkennen kann und wer kein Gefühl für Zeit entwickeln kann, der muß auch größte Schwierigkeiten haben, Selbstgefühl, Gefühl für persönliche Kontinuität und Gefühl für Identität zu entwickeln.

Wer sich schon allein körperlich nicht deutlich nach außen abgrenzen kann, wer "Innen" und "Außen" nur unvollkommen unterscheiden kann, wer nur annäherungsweise in der Lage ist, das, was er sieht, als sinnhaft zusammengehörend zu erkennen, der muß auch größte Schwierigkeiten haben, den anderen Menschen als anderen zu identifizieren (Wernet, 1994, pág. 220).

Traduzindo:

"Quem só pode sentir o corpo de maneira incompleta, quem pode perceber sua pele enquanto delimitação em relação ao mundo exterior somente enquanto fragmentos, quem não pode localizar exatamente uma dor, quem só pode controlar de maneira insuficiente a posição dos braços e das pernas, sua postura corporal, seu equilíbrio, quem não pode reconhecer um sentido num conjunto de ações relacionadas entre si e quem não pode desenvolver um "sentido para o tempo", esta pessoa também deve ter as maiores dificuldades em desenvolver "sentido de si próprio", "sentido de continuidade pessoal" e "sentimento de identidade".

Quem não pode "conceber-se enquanto unidade delimitada" nem corporalmente de forma clara em relação ao exterior, quem só pode diferenciar "dentro" e "fora" de forma imperfeita, quem só tem condições de reconhecer aproximadamente que aquilo que ele vê relaciona-se a outros aspectos e tem sentido dentro de uma configuração maior, este também deve ter as maiores dificuldades em identificar as outras pessoas como diferentes dele."

⁴No sentido de conceber-se concretamente enquanto sujeito único, delimitado e diferenciado dos outros sujeitos pertencentes ao contexto social no qual está inserido.

Penso que essas reflexões são um grande mérito de Wernet, que, a partir dos conhecimentos sobre o desenvolvimento do ato de perceber, mostra sua importância primordial no desenvolvimento da subjetividade humana, enquanto indivíduo inserido num contexto social.

Alguns aspectos a partir da abordagem de Jean Ayres sobre a Integração Sensorial - em “Bausteine der Kindlichen Entwicklung”

Apresento, a seguir, a perspectiva de Jean Ayres sobre a integração sensorial, que penso aprofundar e complementar aspectos fundamentais relacionados à importância do que Wernet chamou, baseado em Affolter, de “sentidos do movimento” e do tato.

Ayres esclarece que o cérebro precisa de estimulação sensorial como se fosse um “alimento” para que possa se desenvolver de modo adequado. Considera canais dos sentidos, nessa obra: a visão, a audição, sensibilidade ao toque ou tato, propriocepção ou sensibilidade profunda, sentido de equilíbrio ou sistema vestibular, impulsos viscerais e sensações e o cérebro como um todo.

O tato, a propriocepção e o sentido de equilíbrio são chamados por ela de “sentidos básicos”. Apresento uma breve caracterização deles, devido à importância central que adquirem dentro de nosso referencial teórico.

Tato

Na pele existem receptores para diferentes sensações: dor, calor, frio, toque, pressão, percepção da forma do objeto, movimento dos pelos sobre a pele. Ayres afirma que o sistema tátil é o órgão sensorial mais expandido do nosso corpo e que tem um papel vital no comportamento humano, tanto no âmbito físico quanto no mental. Grande parte das informações, que nos chegam por meio desse canal sensorial, não se tornam conscientes, mas integram-se a outros sistemas e têm papel importantíssimo, por exemplo, quando nos movimentamos com intenção, no ciclo sono-vigília, na atribuição de significado a diferentes tipos de excitação.

Afirma que o sistema tátil desenvolve-se já na vida intra-uterina e é o primeiro a funcionar completamente, num momento em que visão e audição ainda estão em seus primeiros estágios, o que confere ao sistema tátil uma importância fundamental em relação à organização geral do Sistema Nervoso.

Vale a pena grifar a importância do sistema tátil em relação ao desenvolvimento social e emocional. Ayres (1979/1998, p. 70) narra uma experiência com filhotes de macacos, feita por Harlow, na qual eles eram cedo separados de suas mães naturais e colocados junto a “mães artificiais” de arame, umas cobertas com

espuma, outras não. Os filhotes que ficaram com as mães de arame cobertas com espuma desenvolveram-se normalmente, abraçavam-nas e subiam em cima delas como se fossem as mães verdadeiras. Construíram vínculo emocional com essas mães artificiais. Afirma que o contato com a espuma dava-lhes a segurança de que precisavam para explorar o ambiente e os acalmava se tivessem assustados com alguma coisa. Os filhotes que ficaram com as mães somente de arame não construíram esse vínculo emocional com a mãe artificial, mesmo se essa mãe segurasse uma mamadeira de leite. Essa mãe era desagradável ao toque e não satisfazia as necessidades emocionais dos pequenos macacos. Conclui que sensações agradáveis de toque são um fator crítico para o vínculo emocional da criança com sua mãe.

Isso nos remete, de imediato, à formação da própria noção de si enquanto uma figura-“eu”, em superposição ao fundo – “mundo”, e à importância do sentido do tato, que possibilita uma demarcação fundamental e estruturante de contorno em relação a esse fundo. Nesse sentido, pode-se entender a construção do ato de perceber a própria pele como condição necessária para que possa ser construída uma noção de “eu”.

Propriocepção

Propriocepção refere-se às informações sensoriais que são originadas por meio das contrações ou alongamentos dos músculos, ou, ainda, devido aos movimentos de pender, expandir-se, puxar ou pressionar, relativos às articulações entre os ossos. As informações propioceptivas existem não somente quando nos movimentamos, mas também quando estamos parados. Elas informam nosso cérebro a respeito de nossa posição no espaço. É um sistema perceptivo quase tão expandido quanto o tato. A maioria dessas informações também não nos chega à consciência, mas são essenciais para qualquer movimento ou reação motora. Por exemplo, sem informações exatas sobre a posição das mãos e dos dedos não seria possível segurar uma agulha e passá-la por um buraco ou pegar um copo d'água e levá-lo à boca.

Sentido do equilíbrio (sistema vestibular)

Dentro do ouvido interno existe uma estrutura óssea complexa, chamada Labirinto. O Labirinto possui tanto receptores para a audição (receptores

acústicos), quanto dois receptores para o sistema de equilíbrio (receptores vestibulares).

O primeiro tipo de receptor vestibular reage à força da gravidade. Ayres explica que existem nesses receptores pequenos “cristais de carbonato de cálcio⁵”, que, por sua vez, estão ligados a neurônios com formas capilares. A força da gravidade puxa esses cristais para baixo, o que informa o cérebro sobre a posição do corpo em relação à força da gravidade. Quando movimentamos a cabeça para baixo ou para cima, ou quando fazemos qualquer movimento que mude nossa posição em relação à força da gravidade, a posição dos “cristais” muda. Tal impulso ativa os receptores relativos à força da gravidade, que informam nosso sistema vestibular sobre a mudança ocorrida.

O segundo tipo de receptores vestibulares encontra-se dentro dos condutos auditivos. Tais condutos auditivos são pequenos tubos cheios de líquido. Existem três tipos de condutos auditivos: o que se posiciona de cima para baixo, o que se posiciona da esquerda para a direita, e o que se posiciona da frente para trás (cada um corresponde a um aspecto do espaço tridimensional). Conforme o movimento realizado pelo corpo, muda a concentração desse líquido nas diferentes partes de cada conduto auditivo, o que proporciona ao cérebro informações precisas sobre o movimento ou a estagnação do corpo. Cada vez que, ao nos movimentarmos, alteramos a velocidade ou a direção do movimento da cabeça, a concentração dos líquidos nos condutos auditivos também muda, o que faz com que esse sentido também seja conhecido como “Sentido do movimento”.

A combinação entre o primeiro e o segundo tipo de receptores vestibulares nos diz exatamente onde nos encontramos em relação à gravidade, se nos movimentamos ou se estamos parados, quão rápido nos movimentamos e em que direção se dá o movimento. São informações fundamentais para qualquer ação no mundo. A grande maioria delas não é consciente. O sistema vestibular é um sistema de referência para o desenvolvimento de outros canais sensoriais.

O sistema vestibular tem um forte papel integrativo. A integração das informações vestibulares às informações vindas de outros canais sensoriais e de impulsos motores, ajudam-nos na manutenção de nossa postura corporal, equilíbrio e movimento. Por seu lado, a integração das informações vestibulares àquelas vindas dos sistemas tátil, proprioceptivo, visual e auditivo, possibilita-nos a percepção de espaço, informando-nos, ainda, sobre a posição e a orientação do nosso corpo no espaço.

A autora, didaticamente, compara os condutos auditivos a uma bússola: eles são o sistema de referências a partir do qual podemos estar e nos movimentar no espaço. Diz que, assim como o condutor de um avião, que se guie somente pela visão, acaba geralmente voando em círculo ou em espiral, também nós precisamos do sistema de referência que nos é dado pelo sistema vestibular, para poder atribuir um sentido ao que vemos.

⁵Kalziumcarbonatkristalle”
(pág. 61)

Esquema-corporal

A integração entre os sentidos básicos permite a construção do que Ayres chama “Esquema-corporal”: um todo formado por vários “Landkarten des Körpers” (Ayres, 1979/1998, p.109) ou “mapeamentos corporais no cérebro”, que disponibilizam informações sobre todas as partes do corpo, sobre as relações entre as diferentes partes e sobre todas as possibilidades de movimentos de qualquer parte do corpo. Afirma que esse “esquema-corporal” desenvolve-se no cérebro, a partir da integração entre as informações vindas das sensações da pele, dos músculos, das articulações, da força da gravidade e dos órgãos de movimento. Um bom “esquema-corporal” possibilita que o indivíduo saiba, o tempo todo, o que seu corpo faz, sem que precise olhar para ele ou tocá-lo com as mãos.

Exemplo clínico e discussão

Tomarei três situações, duas delas bastante comuns no contato com pessoas com deficiência mental: o arranhar-se fortemente, muitas vezes, causando sangramento, e o balanço do tronco para frente e para trás. A terceira diz respeito ao seguinte comportamento: Maria (nome fictício) enche a pia do banheiro com água e passa horas com as mãos imersas na água e jogando água de uma mão na outra. Ao refletir sobre esses comportamentos, pergunto: É possível identificar um sentido construtivo para esses atos? Essa compreensão influencia meu contato com o outro? Como?

A partir do que Wernet nos apresenta, o comportamento de arranhar-se até sangrar, comumente entendido como “auto-agressão”, adquire o significado de “estímulo ao desenvolvimento do ato de perceber”. Isso porque tal pessoa teria uma deficiência já no primeiro estágio do desenvolvimento do ato de perceber, estágio no qual os estímulos devem ter grande intensidade para que possam ser “registrados”. O estímulo relativo à percepção da própria pele é de fundamental importância, por ser condição para a construção da diferenciação, do limite entre o “eu”, enquanto unidade diferente do meio no qual está inserida, e o “mundo”. Tal comportamento seria, então, uma tentativa de perceber-se enquanto ser delimitado e diferente do meio no qual está inserido.

Essa mudança na atribuição de significado a um comportamento específico gera, naturalmente, uma mudança também no comportamento e na atitude de quem assim o interpreta e se relaciona com a pessoa em questão.

Se considerarmos esse comportamento como “auto-agressivo”, faz sentido que tentemos eliminá-lo a qualquer custo: castigos, repreensões e as mais diversas formas de reforçar negativamente o comportamento. No entanto, se pudermos



CONTRAPONOTOS

compreender tal comportamento como um estímulo ao desenvolvimento do ato de perceber, e constatarmos que tal estímulo, do modo como está sendo feito, pode gerar efeitos secundários desagradáveis, como feridas nos braços, podemos oferecer alternativas que permitam que a estimulação que a pessoa procura continue a existir, sem que tais efeitos desagradáveis ocorram: enfaixar o braço algumas horas por dia, oferecer massagens com os mais diversos materiais nessa região, fazer imersão em água quente ou fria.

O segundo comportamento mencionado, o balançar o tronco para frente e para trás, é comumente considerado um “comportamento estereotipado”, uma vez que se repete frequentemente. Que sentido podemos identificar nesse comportamento?

Vimos que os sentidos básicos são fundamentais para a construção de um esquema corporal e de uma noção de si enquanto uma unidade delimitada e inserida no espaço. O sistema vestibular tem fundamental importância, bem como o proprioceptivo e o tátil. No comportamento que analisamos agora, há uma estimulação intensa do sistema vestibular, bem como do sistema proprioceptivo: há todo momento muda-se a posição da cabeça em relação ao solo, e à força de gravidade. Essa mudança é feita pela ação de músculos, articulação e ligamentos, ativando o sistema proprioceptivo. Se nós, pessoas com tais sistemas funcionando adequadamente, repetirmos esse comportamento por alguns minutos, provavelmente sentiremos enjôo, devido à superestimulação do sistema vestibular. Para uma pessoa com danos no funcionamento cerebral, que tem necessidade de grande intensidade para que tais estímulos sejam registrados, talvez esse comportamento adquira o sentido fundamental de proporcionar informações suficientes sobre o próprio corpo, seus limites e sua posição no espaço, o que é parte estruturante da noção de si.

Uma vez que compreendemos tal comportamento como uma busca intuitiva de informações essenciais para a construção de uma noção de si, faz sentido que, ao invés de tentarmos “elimina-los”, busquemos proporcionar outras situações nas quais o sistema vestibular e o proprioceptivo sejam especialmente ativados, como balançar em rede, ou em cadeira de balanço, dançar ou movimentar o corpo, andar à cavalo. Nesse contexto, é fundamental termos consciência de que não se trata de uma “receita”, igual para todos. É necessário buscar, no contato com aquele sujeito específico e a partir da compreensão de um sentido construtivo em seus comportamentos, que tipo de interação proporcionaria um contexto incentivador de seu desenvolvimento enquanto sujeito.

O terceiro comportamento é o de passar horas com as mãos imersas na água e jogando água de uma mão para a outra. Descrevendo mais detalhadamente um momento desse: Maria enche a pia com água quente, agita as mãos lá dentro. Esfrega as mãos dentro da água, empurra a superfície da água, bate a mão e espirra água para fora, joga água com uma mão na outra, no próprio braço, abre a torneira e deixa cair mais água; deixa uma mão embaixo do jato d'água, fazendo com que fique imersa na água. Passa horas nessa atividade, durante a qual sorri e parece ter muita satisfação. Sai com as mãos enrugadas.

Que sentido esses atos teriam: A presente situação abre uma infinidade de interpretações. Por exemplo, ela estaria experimentando sensações específicas

por meio do contato da pele de sua mão com a água quente? Será que as informações proprioceptivas e táteis que recebe das mãos são mais facilmente percebidas quando as movimenta na água quente? Será a temperatura um fator diferencial para a percepção específica do tato em suas mãos? E o movimento da própria água? O entrar em contato com a superfície da água? Estaria tentado experimentar sensações análogas nos braços? Estaria fazendo experiências com o espaço e a gravidade quando bate as mãos na água e faz com que uma parte dela saia fora da pia e caia no chão? Teria uma percepção diferente das mãos quando enrugadas, depois de tanto contato com a água? Estaria experimentando a passagem do tempo, ao deixar cair a água de sua mão repetidas vezes?

Como interagir com Maria, de modo a ajudá-la a construir uma noção de si cada vez mais segura, melhor configurada, mostrando que damos valor a ela e a seus atos? Poderíamos experimentar diferentes intervenções: nós mesmos massagearmos suas mãos embaixo d' água; mudar a temperatura da água; oferecer um pequeno balde para experiências com contenção da água num espaço específico. Tentar as mesmas coisas usando os pés numa bacia maior com água e espuma. Imitar os seus atos, mostrando, com isso, que damos valor a eles e que entendemos seu sentido estruturante, deixar escorrer água por outras partes do corpo ou, então, proporcionar a Maria a experiência de movimentar-se dentro de uma piscina aquecida. Enfim, o importante é poder experimentar alternativas que façam sentido para a pessoa em questão, no contexto de seu desenvolvimento específico.

Considerações finais

De uma maneira geral, na instituição, pude observar um progresso na socialização e na auto-valorização dos moradores, sobretudo naqueles que se envolviam com atividades artísticas e experimentavam um reconhecimento público por isso, bem como uma diminuição na frequência de surtos quando comparado a dados referentes à chegada dessas pessoas à instituição.

Lidar com certos comportamentos de pessoas com tais transtornos do comportamento nem sempre é uma tarefa fácil. Pelo contrário, pode gerar emoções intensas e sobrecarga emocional para as pessoas que se responsabilizam por elas, dependendo da maneira como são vivenciados.

A proposta que apresento nesse artigo diz respeito a uma *nova atribuição de significado* a comportamentos, a partir da qual a qualidade da relação possa mudar, trazendo benefícios para todos os envolvidos. Ela não pressupõe custos adicionais para a instituição, de modo que poderia ser adotada sem maiores dificuldades práticas, desde que a equipe esteja aberta a reformulações na forma de pensar e trabalhar.

Considero fundamental o “movimento formal” inerente a esse tipo de relação com o outro, expresso pelo fato de levar em consideração que o outro percebe o

mundo de modo diferente, não “emprestando” a ele a minha forma de perceber o mundo, o que pode gerar interpretações totalmente errôneas.

O intuito desse trabalho não é incentivar a elaboração de “planos de treinamento do ato de perceber”, mas sim contribuir para as reflexões acerca do trabalho com pessoas com deficiência mental, oferecendo uma alternativa de interpretação baseada no princípio de que o outro não percebe o mundo da mesma maneira que eu e de que um comportamento, por mais “estranho” que possa parecer num primeiro momento, tem seu sentido de acordo com a estrutura que o produz. Cabe a nós decifrá-lo, como quem, a todo dia, se propõe a aprender uma língua nova.

Referências

AFFOLTER, F (1987). *Wahrnehmung, Wirklichkeit und Sprache*. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag.

AYRES, A.J. (1998). *Bausteine der Klindlichen Entwicklung*. Berlin, Heidelberg, New York, Tokio: Springer, (1a. ed. 1979).

ASCH, S. (1960). *Psicologia Social*. (Volume 1) (tradução de Dante Moreira Leite); São Paulo: Companhia Editora Nacional, (1a. ed. 1952).

BUSNEL, M.C. (2002). *Relação mãe-feto: visão atual das neurociências/ M.C. Busnel. Y. Soussumi. I. da Cunha. Humanização do Nascimento/ M. Odent; J. Wilhelm (org.)*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

CABRAL, A. de C. e A. (1944). *Max Wertheimer e as ciências sociais*. Sociologia. Vol.6, n. 2, maio.

_____. (1946). *O conflito dos resultados dos experimentos sobre a memória de formas*. Tese de doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.

ENGELMANN, A. (2002). A Psicologia da Gestalt e a ciência empírica contemporânea. In: *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 18, n. 1, pág. 1-16, Brasília.

FRÖHLICH, A. (Hrsg.) (1996). *Wahrnehmungsstoerung und Wahrnehmungsfoerderung*. Heidelberg: Edition Schindele.

KÖHLER, W (1968). *Psicologia da Gestalt*. (Tradução de David Jardim) Belo Horizonte: Livraria Italiana Editora Limitada (1a. ed. 1947).

PIAGET, J. (1996). *A construção do real na criança*. São Paulo: Editora Ática, (1a. ed. 1937).

_____. (1987). *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: LTC Editora, (1a. ed. 1936).

_____. (1966). *L'épistémologie du temps*. Paris: PUF (1a. edição).

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Z. (2001). Annita Castilho Cabral. *Coleção Pioneiros da Psicologia Brasileira*, volume 3, Rio de Janeiro: Imago Editora.

_____. (1996). A ausência de determinadas funções cognitivas que impede a socialização da criança e sua relação com o comportamento considerado psicótico. Uma conjectura. In: **TEMAS**, São Paulo, 1996, 51:71-79.

SACHS, O (1995). **Um antropólogo em marte**, São Paulo: Companhia das Letras.

SPITZ, R.A. (2000). **O primeiro ano de vida**. (Tradução Erothildes M. B. da Rocha; revisão Mônica Stahel). São Paulo: Martins Fontes, (1ª. ed. 1979).

UEXKÜLL, J. von (1933 – original). Dos animais e dos homens: digressões por seus mundos – Doutrina do significado. Tradução: Alberto Candeias e Aníbal Pereira. **Coleção Vida e Cultura**, Lisboa: Edição “Livros do Brasil”.

_____. (1951). **Ideas para uma concepción biológica del mundo**. Tradução R.M.Tenreiro. Buenos Aires: Espasa-Calpe Argentina, (1a. ed. 1945).

WERNET, M.C. (1997-1). Gestalttherapeutisches Arbeiten. In: **Fortbildung fuer Ehemalige**. 10.3 – 13.3.1997; Freiburg.

_____. (1997-2). **Entwicklung der Wahrnehmungsfunktionen und ihre Bedeutung für das Verständnis von geistig behinderten Menschen im Prozess der psychotherapeutischen Begleitung** – persönliches Manuskript.

_____. (1996). Institutionelle Rahmenbedingungen fuer Psychotherapie, Persönlichkeitsentwicklung und Lebensentfaltung – Plaedouer für einen Paradigmenwechsel in der Versorgung von geistig behinderten Menschen. In: Lotz, W.; Stahl, B.; Irblich, D., Hrsg: **Wege zur seelisch Gesundheit für Menschen mit geistiger Behinderung**, Bern: Verlag Hans Huber.

_____. (1994). Integrative Gestaltpsychotherapie mit geistig Behinderten – Tor zu neuen Verständnisräumen (Tagung Psychotherapie mit geistig Behinderten), Freiburg, 1992) In: Lotz, W.; Koch, U.; Stahl, B.; Hrsg. **Psychotherapeutische Behandlung geistig behinderten Menschen**. Verlag Haus Huber Bern.

_____. (1991-1). Integrative Therapie mit geistig und autistisch behinderten Kinder – Begegnung im Spiel als heulende Kraft. In: **Zeitschrift Gestalt und Integration** 2/91 – 1/92.

_____. (1991-2). **Überlegungen zur architektonischen Gestaltung eines Neubaus für zwei Wohngruppen geistig behinderter Erwachsener aus entwicklungspsychologischer und therapeutischer Sicht**. Persönliches Manuskript. Basel.

