

Em que consiste a atuação da educação terapêutica?

What is the role of curative education?

Bruno Callegaro¹

¹Médico antroposófico

Endereço para correspondência:
brunocallegaro@gmx.de

Palavras-chave: Educação terapêutica;
pedagogia Waldorf; aprendizado;
antroposofia.

Key words: *Curative education; Waldorf
education; learning; anthroposophy.*

Artigo escrito a partir de uma conferência de Rüdiger Grimm, Secretário para a Pedagogia Curativa e Socioterapia da Seção Médica do Goetheanum, em Dornach (Suíça), proferida em 27 de agosto de 2003 em Verona, Itália. Esta temática também é o conteúdo dos capítulos IV e V de seu livro *Perspektiven der therapeutischen Gemeinschaft in der Heilpädagogik*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt; 1995.

RESUMO

O autor, como experiente médico escolar, discorre sobre os campos de trabalho na educação terapêutica. Estes se compõem de: criação do ambiente envoltório, postura e ação. Pode-se quadrimembrar os elementos para a criação do ambiente envoltório: o espaço físico em torno da criança, os decursos temporais, as qualidades anímicas de seu ambiente e finalmente, através da linguagem e dos gestos, o quarto aspecto espiritual: como se dirige ao ser da criança, seu vínculo e sua relação com ela. A criação do ambiente envoltório é uma base contínua da vontade do educador e tem por consequência a ordenação cognitiva das experiências da criança. A formação da postura adequada se orienta conforme cada criança. O pedagogo evoca em si um determinado estado de ânimo, uma determinada postura, complementar à da criança. A postura, baseada no sentir compensador do educador que empatiza com o estado anímico da criança, pode levá-la a sentir que está sendo compreendida, premissa fundamental para seu desenvolvimento. Outro campo é o das ações do cotidiano, os exercícios na escola e as terapias. Acompanhar a criança em ações intencionadas pedagógico-terapeuticamente tem por meta educar a vontade da criança e, com isso, descerrar o processo da experiência ativa no mundo. A educação terapêutica estimula o pensar, o sentir e o querer da criança. A premissa é que o educador engaje seu próprio pensar, sentir e querer nesse processo, para nutri-los. Aqui são abordadas algumas indicações de Rudolf Steiner sobre o tema.

ABSTRACT

The author, as an experienced school doctor, describes the activities of curative education, which are: creating a surrounding environment, attitude and action. There are four elements for creating a surrounding environment: the physical space around the child, the processes of time, the soul qualities of the environment and finally, the spiritual aspect: through language and gestures, the way one addresses the child, the connection and the relationship with them. The creation of the surrounding environment is a continuous basis of the teacher's will. It leads to the cognitive ordering of the child's experiences. A proper posture is oriented according to each child. The pedagogue evokes a certain mood, a certain posture, complementary to the child. The posture, based on the equalizer feeling of the educator which empathize with the soul state of the child, can get him/her to feel understood, fundamental premise for their development. Another field is the everyday actions, the exercises at school and therapies. Accompany the child in educational therapeutically-intentioned actions is aimed at educating the child's will and thereby unveil the process of active experiencing the world. Curative education stimulates the thinking, the feeling and the willing of the child. The premise is that the educator engages his own thinking, feeling and willing in this process, to nourish them. Some indications of Rudolf Steiner are discussed.

No Curso de Pedagogia Curativa¹ (atualmente chamada de educação terapêutica), Rudolf Steiner chama a atenção para um aspecto fundamental do trabalho nesta área; a verdadeira força atuante não é o que se faz, o exercício ou o jogo etc., mas a personalidade do educador terapêutico: "Vocês não acreditam como, no fundo, tanto faz o que o educador fala ou não fala superficialmente, e quão decisivo *o como se é*, como educador mesmo, em pessoa".

Esta afirmação indica a profunda ligação entre o educador e a criança, mas também entre o educador e sua tarefa. Um exemplo do cotidiano:

Algumas crianças estão sentadas numa classe com um educador. O ambiente é calmo, as crianças estão ocupadas com uma tarefa e o educador está ajudando a uma delas. A atmosfera é de visível harmonia, sem dificuldade ou esforço, concentração na tarefa e ao mesmo tempo descontração. Aparentemente é como se o educador não precisasse cuidar do comportamento e da disciplina das crianças. Depois de um tempo, esse educador é substituído por outro. O quadro se modifica instantaneamente: as mesmas crianças, que antes estavam ocupadas independentemente, se tornam inquietas, param de trabalhar e se perturbam, apesar do educador agora presente aparentemente não se comportar de modo diverso ao anterior. Mesmo com grande esforço ele não consegue senão uma ordem imposta de fora.

É claro que o primeiro educador, através de sua mera presença, atuou sobre as crianças do modo descrito; o segundo, ao chegar, atuou de modo oposto. Qualquer pessoa que atue em educação conhece este fenômeno. Na pedagogia, cada um é parte do todo. Não se pode dizer que o comportamento de uma criança seja de *per se*, depende da interação com o adulto e com as outras crianças. Neste exemplo, um dos educadores dirá que as crianças são difíceis, o outro provavelmente não.

Vamos tentar olhar concretamente para este fenômeno, para compreender a substância da educação terapêutica e poder atuar metodicamente, aprendendo e desenvolvendo o modo de atuação adequado a cada situação e criança (e educador).

O campo de atuação do pedagogo que primeiro chama a atenção é o que ele faz com a criança. São as medidas diagnósticas e terapêuticas, os exercícios pedagógicos, as intervenções sugeridas pelo médico escolar e outras. Estas são as chamadas medidas diretas de atuação na educação terapêutica.

Mas devemos identificar mais dois outros campos de

atuação, segundo a citação de Rudolf Steiner, que se referem aos níveis menos observáveis da atuação pedagógico-terapêutica.

Um deles é a postura, ou seja, como o educador atua indiretamente no ambiente da criança, como ele pode configurar o ambiente e que efeitos isto tem sobre a criança.

O outro é refletir sobre como ele pode atuar de modo educacional-terapêutico sobre a criança, pelo tipo e qualidade de seu encontro e sua relação com a criança.

São estes os três campos de trabalho na educação terapêutica: a criação do ambiente envoltório, a postura, a ação.

Apesar da situação pedagógica atuar sempre em sua totalidade, a observação diferenciada pode ajudar a verificar os diversos componentes e, com isso, permitir olhar com a consciência mais aprofundada. Se realmente o educador terapêutico atua através de sua personalidade, ele necessita encontrar indicações de como essa personalidade pode se desenvolver e se formar.

A IMPORTÂNCIA DA CRIAÇÃO DO AMBIENTE ENVOLTÓRIO NA EDUCAÇÃO TERAPÊUTICA

As influências externas que atuam sobre o indivíduo e sua vida devem estar em equilíbrio com a faculdade do indivíduo acolhê-las ativamente, elaborá-las e tomar iniciativa a partir delas. Esta interação de fatores exteriores e interiores participa da constituição da pessoa e tem uma importância essencial para sua vida. É um processo instável e continuamente em movimento, e se desenvolve durante a infância.

Em geral, a criança que necessita de cuidados anímicos tem muita dificuldade em produzir este equilíbrio, tanto por causa de sua capacidade deficiente de compreensão do mundo, como por sua limitada possibilidade de participar ativamente no ambiente. Podem resultar reações de sobrecarga, assim como o perigo de distúrbios secundários provenientes dela.

A criança, no seu primeiro setênio de vida, realiza cada passo de seu desenvolvimento em íntima relação com sua pessoa de referência imediata, principalmente a sua mãe. Assim como o organismo materno fornece antes do nascimento um envoltório para a formação do corpo da criança, no primeiro setênio é o ambiente anímico vinculado completamente à mãe no qual ela cresce, está protegida, se estrutura e se expressa na vida.

Nessa idade, a criança é um grande órgão de sentido, completamente aberta e exposta às influências do ambiente, e ainda não tem a distância do mundo dos objetos e percepções que mais tarde lhe possibilitará formar representações mentais cada vez mais diferenciadas. Essa abertura e exposição completa atua não só no anímico, mas também forma o corpo, o modela em sua plasticidade. A resposta da criança ao ambiente nessa

idade é através da imitação, com a qual ela reproduz o anímico, a moralidade e a sensorialidade que atuam sobre ela a partir do ambiente. A educação da criança do primeiro setênio consiste em estruturar ativamente o seu ambiente com impulsos que correspondam às suas necessidades de desenvolvimento, as ordenem e configurem. No decorrer do sétimo ano de vida, a criança se emancipa dessa ligação imediata com o mundo e a tarefa dos pais, de formação do envoltório, progressivamente se pode retirar.

A criança deficiente ('dificultada') tem maior necessidade dessa atividade de criação do ambiente envoltório, para além do primeiro setênio, muitas vezes até a idade adulta. Esta medida pode despertar a atividade própria da criança, quando for muito débil, como pode ativar uma forma adequada se houver uma impulsividade forte demais, sem direção.

O cuidado com consciência e diferenciação da criação do ambiente envoltório, torna-se medida de educação terapêutica. Esta não atua diretamente sobre a criança como um exercício ou medicamento, mas atua em seu ambiente.

Quais são os elementos para a criação do ambiente envoltório? O primeiro é o espaço em torno da criança. Tudo que tem a ver com a ordem, o cuidado, a limpeza dos ambientes em que a criança cresce, brinca e vive, inclusive a paisagem, a arquitetura, a disposição do jardim; as cores do ambiente, os brinquedos, os quadros, também a vestimenta.

Um segundo aspecto são os decursos temporais em torno da criança. Muitas crianças têm um distúrbio da ideia do tempo. É muito importante um decurso rítmico do tempo: a estruturação da vida segundo eventos e decursos que se repetem, por exemplo, durante o dia, a semana, do ano em relação a suas estações, as festas do ano. As vivências anímicas vinculadas ao tempo contêm elementos de tensão e descontração, de atividade própria e repouso, de ação e contemplação, de lembrar e esquecer. É muito diferente de uma sequência monótona repetitiva mecânica.

O terceiro elemento compreende as qualidades anímicas de seu ambiente. Por exemplo, em forma de atmosferas de sentimento e ânimo das pessoas presentes ou que utilizam os espaços onde vivem as crianças. Também os movimentos e gestos – como se abre a porta, como se caminha, se põe a mesa etc. A linguagem e o modo de falar também contêm uma característica anímica muito atuante no ambiente da criança.

Através da linguagem e dos gestos também atua o quarto aspecto, o espiritual: quem fala, como se dirige ao ser da criança, a qualidade religiosa e verdadeira dos conteúdos que pronuncia, o vínculo e relação com a criança.

A POSTURA DO EDUCADOR COMO EXPRESSÃO DO ACOMPANHAMENTO INTERIOR NA EDUCAÇÃO TERAPÊUTICA

A criação do ambiente envoltório é um processo que ocorre em torno da criança. O educador também se encontra em torno à criança e sua postura interior não tem um efeito direto sobre sua constituição, mas tem uma relação anímica muito próxima com a criança. Estes dois exemplos podem mostrar do que se trata:

Pedro é um jovem de quinze anos, maior e mais pesado que a maioria dos adultos à sua volta e com um rosto infantil que mostra ceticismo. Já desde a primeira infância se mostravam dificuldades em seu desenvolvimento. Tinha problemas da elaboração da percepção sensorial e o desenvolvimento de sua identidade não amadureceu. Assim, ele ficou ligado simbioticamente a sua mãe. Encontros com o ambiente evocavam fortes inseguranças, com as quais se defrontava através de reações destrutivas e provocativas. Cada vez mais se fechava em comportamentos autísticos e obsessivo-compulsivos. Ainda agora se encontram predominantemente ações provocativas esporádicas, que em decurso desfavorável podem desembocar em agressões. Seus educadores e professores se deparam com a questão: como encontrá-lo corretamente, com seus comportamentos? Antes de tudo, é necessário se abster da reação espontânea: quando o rapaz tenta incessantemente pegar a mão do adulto e prendê-la, e impedir qualquer atividade, este não pode reagir com a menor reação de defesa ou irritação; pois de qualquer forma aumentará o problema. Se, no entanto, o adulto conseguir ficar bem tranqüilo e sereno após toda provocação repetida (o que é bem difícil no caso), essa atitude do rapaz vai diminuindo.

Crianças e jovens com essa constituição frequentemente se tornam confiantes ao longo do tempo e se sentem apoiados pela presença de um educador com essa atitude interior. Quando, no entanto, se somarem reações inadequadas, o comportamento de uma tal criança pode se tornar especialmente difícil, impossível de conviver.

Outro exemplo:

Cláudio, na época com cinco anos, foi a uma escola-internato de educação terapêutica em função de uma série de comportamentos autísticos. Sua linguagem ativa, também sua compreensão linguística e situacional, apenas haviam se desenvolvido rudimentarmente; ele não tomava contato com o ambiente. Por razões inexplicáveis, ele se lançava ao chão e se punha a gri-

tar. Brincava em padrões herméticos, que colocava no chão com bloquinhos de madeira. Se, por exemplo, tivesse de ir do seu quarto ao refeitório com as outras crianças, podia acontecer dele voltar da soleira, bater a porta e ficar gritando dentro de seu quarto. Ninguém conseguia acalmá-lo e, aos poucos, todos começaram a tremer só de pensar no momento em que ele deveria ir ao refeitório. Também aqui se tratou, em primeira linha, de manter bem afastada a reação espontânea de pena comovente e consolo emocional. Depois de um tempo de tolerância, no qual Cláudio não teve que ir ao refeitório, ele foi acompanhado por um dos adultos, que conscientemente se colocou interiormente na postura de firmeza interior e decisão. A criança parece que sentiu claramente a diferença entre essa decisão de seu acompanhante e a insegurança interior, e aos poucos a situação começou a melhorar.

O educador terapêutico reage às expressões anímicas da criança com uma postura bem determinada. As posturas, como expressão da personalidade de um ser humano, nos encontramos continuamente, qualidades anímicas mais ou menos concretas de conteúdo, que permanecem e se conservam. Normalmente, essas posturas têm a qualidade de um meio contínuo, mas flexível. Quando se perde essa qualidade, mostram-se posturas rígidas, imutáveis no tempo e nas situações diversas, ou posturas fugazes, nas quais não se pode confiar por serem constantemente mutáveis.

O conjunto de nossas posturas é vivenciado mais ou menos conscientemente, e normalmente elas são expressão habitual de nossa configuração anímica que se construiu ao longo dos anos e nem sempre podem ser modificadas imediatamente pela pessoa.

Mas é premissa básica da profissão do educador terapêutico poder modificar suas posturas interiores conforme a necessidade da criança. Tanto a rigidez quanto a inconsistência o inabilitam a essa formação profissional.

A postura pedagógico-terapêutica depende da maleabilidade interior e da capacidade da pessoa de modelar seu próprio interior. São expressões de uma relação aberta com a criança, que a percebe, e são respostas livres à alma da criança. Não são expressão da estrutura imutável de personalidade do adulto; nesse caso, não podem atuar com qualidade terapêutica.

A formação da postura adequada é um processo que se orienta conforme cada criança, e não segundo categorias pedagógicas; baseia-se na consciência da problemática de uma criança.

O pedagogo evoca em si um determinado estado de ânimo, uma determinada postura, complementar à da criança. Isto significa que ele deve se poder mover da mesma maneira em seu próprio mundo anímico.

A situação anímica de uma criança, de início, é constante. Portanto, o pedagogo exercita uma certa postura a sua frente, aqui não pode haver flutuação. A maleabilidade se refere à abertura para perceber (sentir conscientemente e com reflexão) novas situações anímicas e novamente exercitar o necessário.

Na relação terapêutica, o educador tem de se colocar à disposição da criança. O educador terapêutico exige de si força de decisão para uma determinada postura e perseverança. Esta é uma alta exigência, a qual nenhum pedagogo consegue corresponder. Mas no trabalho com a criança, sempre se mostra que não é a personalidade madura que importa em primeira linha, o que importa é a personalidade em amadurecimento e desenvolvimento, é o exercício.

Via de regra, os efeitos deste processo se sentem na criança, ela mesma confirma ou não o correto de uma determinada postura. Também há posturas falsas, onde acontece o oposto com a criança, e seu distúrbio piora.

A disposição básica de aprender essa maleabilidade e possibilidade de exercício de postura nasce da "renúncia às primeiras reações no encontro com o deficiente", no sentido de simpatia e antipatia, e se abster a uma conceituação e juízo precoces, no qual "se objetivam e generalizam as atividades anímicas da outra pessoa."

No Curso de Pedagogia Curativa,¹ Rudolf Steiner descreve este processo como a superação de simpatia e antipatia em relação ao comportamento patológico da criança. Este se deve tornar um quadro objetivo para o educador, que o pode calmamente ter em sua consciência. Então pode agir o processo diagnóstico da compaixão ativa – não a sentimental vivência de si mesmo no relacionamento, a "pena pelo sofrimento do outro", que em verdade é projeção de minha própria alma –, mas a convivência acompanhada de empatia.

Neste processo da convivência que sente o outro, o educador terapêutico vivencia imediatamente a necessidade da criança. E pode responder com um gesto anímico próprio (postura) complementar. Assim, a deficiência é complementada e na relação se instaura a coerência, a totalidade, que é base da cura.

ESTÍMULO AO APRENDIZADO AUTÔNOMO: A AÇÃO DO PEDAGOGO TERAPÊUTICO

O terceiro campo é o das ações ou medidas concretas e diretas com a criança, que em geral chama o maior interesse – ao lado do diagnóstico. Abrange as ações do cotidiano como também os exercícios na escola e as terapias. Uma ação que se faça com uma criança só se torna pedagógico-terapêutica quando se dirige a um problema concreto da criança. Outras atividades não. Por exemplo, certo dever que a criança executa, pode ser um ou outro, e sua aparência é a mesma: regar uma planta diariamente

pode ser um exercício de vontade de uma criança (e com isso, ação pedagógico-terapêutica), ou pode ser a contribuição solidária da criança a dar conta de todas as atividades de uma casa.

Rudolf Steiner não buscava o complicado, especial, superelaborado, mas partia da relação entre o educador terapêutico e a criança a ele confiada. Desta relação, onde se desenvolve força de amor, brota uma força criativa do pedagogo que o habilita a encontrar caminhos pedagógico-terapêuticos individuais, correspondentes a cada criança e situação. É um processo artístico. Os exercícios que Steiner sugeria nos colóquios sobre crianças individuais se destacam pela simplicidade e originalidade. Esta simplicidade externa hoje se confronta com um amplo espectro de medidas específicas com as quais a criança deficiente pode ser estimulada. Existe, com este espectro, um grande número de serviços especializados pediátricos e pedagógico-terapêuticos que fizeram da estimulação um complexo e complicado sistema de prestação de serviços, quase provido de leis próprias. Em oposição a uma especialização cada vez maior, Steiner indica o nexo entre a vida e a estimulação pedagógico-terapêutica, que vive na relação entre o educador e a criança. Apesar da simplicidade, ou justamente por causa dela, são ligadas a uma grande exigência ao educador. Pois não é só o exercício no seu decurso ativo exterior, mas também uma atividade anímica do educador terapêutico que deve corresponder.

Uma indicação de Steiner pode servir de exemplo: diante de uma criança que não conseguia dirigir a atividade de sua vontade a partir da representação mental de ideias, ele indicou a necessidade de acompanhar a ação da criança com atenção interior, e aos poucos conduzi-la a desenvolver ela mesma a necessária atenção e concentração para a ação.

A atenção acurada do professor deve ser empregada de modo que as crianças tenham que acompanhar com atenção cada gesto, tudo que façam. Com estas crianças, mais que com outras, tem-se que estar realmente presente na lição que se está ensinando; e, sobretudo se tente evitar, com esta presença, a cabeça oca de pensamentos".¹

Portanto, a exigência à criança se encontra em relação à exigência que o educador terapêutico se coloca a si mesmo.

Um exemplo no qual se vê que não é o exercício que se destaca, mas a participação do educador terapêutico, e com isto se reflete sobre a questão da sua atuação:

Olavo, que por causa de uma problemática semelhante à acima mencionada, deve ser levado a desenhar formas (dinâmicas) grandes e rítmicas, para estimular a sua capacidade de estruturação e para harmonizar e desconstruir seu movimento. Olavo é um rapaz

de treze anos lesado primariamente por uma distrofia pré-natal e secundariamente por um hospitalismo (perturbações físicas e psíquicas em consequência de um internamento prolongado). As consequências se veem em um grave distúrbio do desenvolvimento cognitivo, linguístico e social. Seu desenvolvimento motor foi afetado por uma leve paralisia cerebral que hoje quase não mais chama a atenção. Primeiro, o professor desenha à frente de Olavo, numa folha bem grande, uma linha que se repete em forma oscilante – ele deve imitá-la desenhando. Seus movimentos são interrompidos e rígidos e sua concentração é débil. Após curta tentativa, ele deixa de desenhar. Para ajudá-lo, sua mão lhe é conduzida, para introduzi-lo ao necessário fluxo de movimento. Com esta ajuda, lentamente, após longo tempo, a contratura do movimento de seu braço começa a se dissolver. No próximo passo se renuncia à condução direta de sua mão. Em vez disso, a mão do educador acompanha próximo à mão da criança e apoia indiretamente o processo do movimento. Por fim, também se retira a proximidade da mão e se limita a acompanhar interiormente a atividade da criança. Vê-se que isso não é supérfluo quando o educador se dirige a outra criança, ou interrompe o processo interior de acompanhamento: Olavo de novo começa a se bloquear e interromper. Só após longo exercício é que ele consegue levar a cabo esse exercício e desenhar a forma.

Não se trata apenas de participar – o processo do educador terapêutico acompanha cada detalhe do movimento, cada modificação de ritmo e direção do movimento da forma; já prevendo antes de desenhar e se relacionando com as possibilidades e limites da criança. Com sua presença e atenção, mantém-se a unidade entre forma e movimento e contribui à experiência coerente e curativa da criança.

Todo aprendizado, em especial o da criança necessita de cuidados anímicos, é aprender pela experiência, pelo próprio fazer. Do fazer concreto se chega à ideia cognitiva, portanto ao aprender. O educador e professor estão ao lado da criança, prevendo a tarefa e tateando as possibilidades da criança.

A presença interior do educador ajuda a criança a estabelecer a ligação entre meta e caminho. Aprender pela experiência significa completar processos de vontade que levam a imagens de representação mental e capacidades através de exercício e repetição.

O educador fornece à criança a representação da meta, que a ela falta, e a criança pode imergir na própria vontade. Aos poucos, a partir da vontade, desperta a representação mental na criança, daquilo que foi feito: o aprendizado e o crescimento de sua autonomia.

ATUAÇÃO CONJUNTA DOS TRÊS ÂMBITOS E SUA RETIRADA PROGRESSIVA

Aqui se descreveram separadamente a criação do ambiente envoltório, a postura e o acompanhamento dos atos das crianças, que formam o longo processo através do qual o educador terapêutico estimula e pode ajudar a desenvolver a criança necessitada de cuidados anímicos.

Na realidade educativa, é natural que estes processos se interpenetrem e sejam compreendidos como uma conexão complexa de fatores interativos.

A separação só se faz com o pensamento, mas é necessária para um trabalho diferenciado e a formação do profissional de educação terapêutica.

A criação do ambiente envoltório é uma base contínua da vontade do educador e tem por consequência a ordenação cognitiva da experiência da criança.

A postura, que se baseia no sentir compensador do educador que empatiza com o estado anímico da criança, pode levar a criança a experiências de base de que está sendo compreendida, premissa fundamental para seu desenvolvimento.

Acompanhar a criança em ações intencionadas pedagógico-terapeuticamente tem por meta educar a experiência da vontade da criança e, com isso, descerrar o processo da experiência ativa no mundo. Aqui o educador leva a criança através de sua própria representação mental.

O pensar, o sentir e o querer da criança são estimulados na educação terapêutica. A premissa é que o educador engaje seu próprio pensar, sentir e querer nesse processo, para nutri-los. Ele se conscientiza mais profundamente da relação de seu anímico (sua alma) com a criança, mas também se conscientiza mais profundamente de seu próprio anímico.

As três qualidades mostradas na Tabela 1 não são teóricas, conceituais, pelo contrário, são reais, de atuação prática. A vivência da criança nesses três âmbitos tem diversas qualidades de consciência: a atuação do ambiente envoltório permanece relativamente pouco consciente, mais atua como qualidade geral de vivência. Também a postura permanece num nível de vivência como de sonho. Já o plano da ação estimula a percepção desperta da criança. É a experiência que fica mais consciente.

Tabela 1. Qualidades da criança e do educador.		
Qualidade	Criança	Quantidade
Criação do ambiente envoltório	Ordenação / Representação mental	Atividade da vontade
Postura	Ser compreendido	Sentir com empatia
Ação	Atividade da vontade	Representação mental

O último aspecto importante a ser considerado é que em cada atuação própria da educação terapêutica está inerente um gesto decrescente, de retirada. Isto é, perceber quando, onde e em que medida uma criança quer se soltar da atenção e ajuda, ou já se emancipou. Esse momento sutil – talvez a tarefa mais difícil na educação terapêutica – necessita da atenção desperta do pedagogo. Se não se percebe esse momento, podem sobrevir efeitos negativos, inibidores do desenvolvimento posterior da criança.

Assim, a criação do ambiente envoltório corre o risco de formar hábitos fortes demais na criança, que diminuem sua própria atividade e provocam uma dependência forte demais do ambiente. É necessário modificar o ambiente e seus ritmos para estimular de novo a criança e deixá-la mais independente.

Também uma determinada postura do educador pode necessitar de modificações, pois no decorrer do tempo pode degenerar em superproteção, que não mais estimula a criança a elaborar e superar os próprios problemas. Não é sadio se acostumar com que seu (mau) comportamento sempre seja absorvido pelo ambiente. Isto pode ser desnecessário e até inibidor do desenvolvimento.

Acompanhar a ação de uma criança pode tirar sua responsabilidade e dirigir inadequadamente

sua ação. O educador terapêutico tem de sentir o momento exato em que tem de se retirar e então liberar, pelo menos parcialmente, a criança em suas ações.

RESPONSABILIDADE INDIVIDUAL E COMUNIDADE EDUCATIVA

As três qualidades descritas se integram em um todo. Cada profissional representa esse todo com presença de espírito em sua intuição pedagógica. Mas a educação terapêutica é um empenho de muitos em torno da criança. Como se integra o trabalho individual dentro do grupo de profissionais? A intervenção individual não atuará isoladamente, mas em coro com os outros e a criança vivenciará uma unidade global e coerente, que lhe portará saúde.

A atuação conjunta do grupo de profissionais envolvidos pode ser praticada de modo exemplar na reunião pedagógica sobre uma criança.

O ponto de partida de uma reunião pedagógico-terapêutica é uma questão relacionada à criança. Por que há determinados pontos visíveis de crise na sua vida ou por que os profissionais têm o sentimento de precisar entendê-la melhor? Todos que se reúnem – professores, médico, educadores terapêuticos, terapeutas e outros – devem conhecer a questão e se preparar de modo adequado. É clara a relação de diálogo: a situação da criança se encontra em conexão com as sensações, posturas e maneiras de agir do grupo. “Como podemos nos comportar na situação

atual de modo que, sem determinar qual mudança essa biografia teria de fazer, cheguemos a uma ação correta através da qual o caminho de vida da criança terminará por se modificar a partir de seu "interior?"² Mesmo que a criança em geral não participe das reflexões do grupo, ela não só se encontra no centro do interesse, mas tenta se dirigir a ela de modo que se possa ler quais ações o grupo deva tomar a partir do conhecimento de seu ser.

Numa primeira etapa aparecem fenômenos na anamnese e relatos, protocolos de desenvolvimento, descrição do corpo, do comportamento, da linguagem, do movimento, e outros. A descrição é o mais viva possível. O que importa é observar exatamente e de modo ativo, e escutar precisamente. Os participantes relatam de maneira geral e de acordo com sua especialidade. As observações de todos têm o mesmo grau de importância.

O que é importante nesta fase? A capacidade de assombro e de poder se maravilhar com o caráter único de cada personalidade; o interesse que se pode aprofundar em cada manifestação e procurar vivenciá-la. Deve-se evitar todo tipo de julgamento. Qualquer pessoa que tentar controlar criticamente sua observação perceberá a grande dificuldade de refrear os padrões de explicação que brotam reativamente, a mistura de juízos com observações e preconceitos.

O grupo vivencia aos poucos, no processo do relato mútuo, que a descrição das observações se aproxima do final. Tem-se uma série desconexa de detalhes. Aqui começa o segundo passo, em que se dá a ponderação dos fenômenos e a elaboração do essencial. Então, o fenômeno se torna expressão característica da criança, não é mais fato isolado. É um "processo artístico comunitário de ponderar, movimentar, avaliar"³ que se inicia e que deve ser erguido a uma imagem. Isto também significa que deve ser traída toda explicação preparada, para dar espaço ao processo em comum, por mais abrangente e preciso que seja. Todos tentam imergir na imagem característica que está aparecendo, vivenciando-a com compaixão, para atualizar sua máxima capacidade de empatia.

Também se dá um "tatear de leis arquetípicas", baseado no fundamento antropológico.³ A individualidade da criança se mostra no campo de tensão dessas leis (polares). É um processo em comum de tatear e se empenhar para conquistar a imagem da criança. Também é comunitário no sentido que as tentativas de formação de imagem se corrigem reciprocamente, e comunitário na corresponsabilidade

da ação terapêutica. Para esta fase, é importante o estudo prévio próprio das várias polaridades e dos elementos fundamentais antropológicos.

Na terceira etapa resultam motivos individuais de ação, a partir da imagem conseguida em esforço conjunto. Agora se trata de uma "ressonância de processos como impulso terapêutico".³ Esta ressonância é especializada para cada direção profissional: para o médico, complementar a substâncias naturais e medicamentos; para o professor, material de conteúdos de instrução e em relação metodológica e didática específica e diferenciada; para o euritmista terapêutico, em relação a determinados gestos de fonemas e formas de movimentos; para o educador, ideias, por exemplo, do ritmo do dia, ligadas a lidar com determinadas características de comportamento da criança.

Neste ponto, novamente deve haver espaço para a responsabilidade individual, através da qual a visão cognitiva comunitária se transmite a um processo individual de ação que só o indivíduo pode realizar – ele mesmo, livre de qualquer ordem ou prescrição de outro profissional. É claro que cada um tem de permitir com que o outro compreenda sua contribuição individual, para assim tornar visível a atuação conjunta de todos.

A reunião sobre uma criança é um cerne do trabalho de educação terapêutica: "Nem é um jogo com conceitos científicos, nem uma composição superficial de complexos, instintos e emoções; mas uma tentativa de recriar novamente a verdadeira essência de uma personalidade".⁴

Declaração de conflito de interesses

Nada a declarar.

Referências bibliográficas

1. Steiner R. Curso de pedagogia curativa. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil; 2005.
2. Fulgosi L. Comunicação pessoal em uma conferência; 1987.
3. Bockemühl J. Hinweise zur Vorbeugung seelischer Erkrankungen im Schulalter. In Das Schulkind. Gemeinsame Aufgabe von Arzt und Lehrer. Konstitutionsfragen, Unterrichtsschwierigkeiten, therapeutische Lehrplanprinzipien. Persephone 2. 4. ed. Dornach: Goetheanum; 2005.
4. König K. Heilpädagogische Diagnostik. Berliner Vorträge 1965. Dornach: Goetheanum; 1994.

Avaliação: Editor

Recebido em 12/10/2014

Aceito em 30/10/2014