

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Jacqueline Maria de Paiva Leite

**DIFICULDADES NA AQUISIÇÃO DA BASE ALFABÉTICA
EM DIÁLOGO COM A PSICANÁLISE**

Belo Horizonte

2012

Jacqueline Maria de Paiva Leite

**DIFICULDADES NA AQUISIÇÃO DA BASE ALFABÉTICA
EM DIÁLOGO COM A PSICANÁLISE**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Aprendizagem e Ensino na Educação Básica, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Maria Alice Moreira Lima

Belo Horizonte

2012

Jacqueline Maria de Paiva Leite

**DIFICULDADES NA AQUISIÇÃO DA BASE ALFABÉTICA
EM DIÁLOGO COM A PSICANÁLISE**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Aprendizagem e Ensino na Educação Básica, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Maria Alice Moreira Lima

Aprovado em 14 de julho de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Maria Alice Moreira Lima – Faculdade de Educação da UFMG

Libéria Rodrigues Neves – Faculdade de Educação da UFMG

A psicanálise do ato de ler e aprender (...) vê nos erros de leitura, nos bloqueios, nas inversões de letras ou palavras e em outras dificuldades deste gênero uma intenção inteligente no ato de ler, que pode ocorrer tanto na leitura do principiante como na do leitor amadurecido. Entretanto, a pedagogia tradicional, teimosamente, continua vendo nesses erros e distorções uma falta de inteligência do leitor e, quando mais indulgente, incapacidade e falta de habilidade.

(BETTELHEIM & ZELAN, P. 05, 1984)

RESUMO

O presente estudo está contextualizado na Escola Municipal Nossa Senhora do Amparo, localizada na Regional Noroeste de Belo Horizonte. Trata-se de um Plano de Ação destinado a uma criança de 12 anos, que frequenta o 6º ano do Ensino Fundamental (de 9 anos), no turno da manhã.

Esta proposta se justifica pela necessidade de reflexão contínua sobre a prática educativa, principalmente por parte dos professores, acerca das particularidades do aluno, também de ampliação das possibilidades de aprendizagem de alunos com dificuldade de aprendizagem no processo da leitura.

Objetivou-se com este plano uma intervenção individualizada e específica junto ao aprendiz em questão, considerando suas particularidades, seu modo próprio de aprender.

Os pressupostos teóricos que sustentam as reflexões se inserem na Psicanálise da Educação já que os diagnósticos neurológicos e psiquiátricos, bem como o tratamento por eles indicado, não surtiram efeito na prática.

A escolha da metodologia e do material didáticos e insere nas vertentes construtivista e sociointeracionista, com ênfase nas hipóteses psicogenéticas do processo de aquisição da leitura e da escrita.

A proposta desenvolvida pretende oferecer subsídios para a reflexão acerca do ensino e aprendizagem na escola, apontando possíveis causas da não aprendizagem, longe daqueles diagnósticos que a tratam como fruto de algum distúrbio, deficiência ou transtorno. É necessário buscar no aluno, enquanto sujeito do processo, as verdadeiras causas. A criança não pode mais ser o objeto de estudo, no qual se busca o diagnóstico de sua *deficiência* sem reconhecer seu direito a voz. Nessa linha de reflexão, é preciso buscar uma intervenção mais efetiva.

Palavras-chave: aquisição base alfabética – psicanálise da educação – inibição intelectual

ABSTRACT

The study is contextualized in the Municipal School Nossa Senhora do Amparo, located in Northwest Region of Belo Horizonte. This is an Action Plan aimed at a 12 years old, who attends the 6th grade of elementary school (9 years), in the morning.

This proposal is justified by the need to continue reflection on educational practice, especially by teachers, about the particularities of the student, also from expansion of learning opportunities for students with learning difficulties in the process of reading.

The objective of this plan an individualized and specific assistance with the student in question, considering his peculiarities, its own way of learning.

The theoretical assumptions that underpin the reflections fall in the Psychoanalysis of Education as the neurological and psychiatric diagnoses, and treatment given by them, had no effect in practice.

The choice of methodology and teaching material falls on the slopes constructivist and social interaction, with emphasis on hypotheses psychogenetic the acquisition of reading and writing.

The proposal developed plans to offer subsidies for a reflection about teaching and learning in school, pointing out possible causes of non-learning, away from those who treat diagnosis as the result of some disturbance, disability or disorder. It is necessary to seek the student as the subject of the case, the real causes. The child can no longer be the object of study in which the search for the diagnosis of their disability without recognizing their right to voice. In this line of thought, we must find more effective intervention.

Keywords: acquisition based on alphabetical - psychoanalysis of education - intellectual inhibition

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. JUSTIFICATIVA.....	11
3. OBJETIVOS.....	13
3.1 Objetivo Geral.....	13
3.2 Objetivos Específicos.....	13
4. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E AS ESPECÍFICIDADES DE UM ALUNO DO ENSINO FUNDAMENTAL	14
4.1 A Instituição de ensino, seus profissionais, a metodologia, os alunos	14
4.2 A Constituição dos Ciclos de Formação.....	16
4.3 Registro e análise do desempenho do aluno que está há anos em processo de intervenção Pedagógica para a aquisição da base alfabética	18
5. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: EM BUSCA DE UM DIÁLOGO COM A PSICANÁLISE VOLTADA PARA A EDUCAÇÃO.....	25
6. METODOLOGIA.....	32
6.1 Diagnóstico.....	33
6.2 Plano de Ação.....	40
7. CONCLUSÃO.....	43
8. REFERÊNCIAS	46

1. INTRODUÇÃO

Muitos são os desafios da prática educativa na Escola Pública atual. Lidamos com alunos no dia-a-dia escolar que, apesar das diversas reflexões, estudos e leituras, metodologias, acompanhamento diferenciado, não conseguem aprender.

Cabe ao professor buscar e aprofundar no estudo dos processos de ensino-aprendizagem. Muitas são suas dúvidas e angústias: “O que se deve mudar?”; “O que ainda não foi percebido no aluno que prejudica sua aprendizagem?”; “Como motivá-lo e ‘alcançá-lo’?”; “Como proporcionar a ele uma educação efetivamente de qualidade?”; “O que é ineficaz na prática com tais alunos?”; “Como atender a esse aluno que até 15 anos atrás era excluído das nossas escolas através das nossas formas rígidas de metodologia e avaliação?”; “Como lidar com esse aluno que sempre foi um desafio para a escola?”.

Essas e outras questões permeiam a reflexão sobre a prática.

Muito se diz da qualidade da educação de hoje em relação a anos atrás. Mas muitos não levam em conta que esse aluno que, de direito, tem acesso à escola hoje, era massacrado pela escola de antes. De tanto ser reprovado, desistia da escola. Desistia porque na realidade era “expulso”, excluído pelo sistema instaurado. A escola o discriminava e o condenava ao fracasso, à repetência e à evasão. Isso, sem mencionar aqueles que nem chegavam a matricular-se nela. Direito negado.

Agora, esse direito não pode continuar a ser negado dentro dos muros da escola. Quando esse aluno não é entendido, compreendido, diagnosticado, quando não se sabe lidar com ele, entendê-lo e atender às suas particularidades o direito continua sendo negado.

Mas há algo em uma pequena parte desses alunos que fazem parte da clientela da escola que o professor não conhece. Isso porque há crianças que, apesar de terem anos de escolaridade, fazerem parte de projetos específicos, terem acompanhamento individualizado, não são alfabetizados.

Diante de tal constatação, poder-se-ia investigar várias hipóteses, dentre outras:

- a falta de apoio e acompanhamento familiar;
- a influência de algum distúrbio ou dificuldade de aprendizagem;
- o professor não sabe motivar o aluno;

- a metodologia não alcança o objetivo proposto, pois seria inadequada e as atividades são desinteressantes;
- a dificuldade do professor em atender ao particular do aluno, devido ao número de crianças atendidas em sala.

Apesar de haver inúmeras faces para a investigação do problema, o presente trabalho buscará entender o modo particular de alguns alunos aprenderem, a partir do entendimento da Psicanálise em confronto com os laudos e relatórios médicos do aluno selecionado.

Ou seja, há relatórios de acordo com a concepção de vários estudos e vertentes diferentes. Mas, a partir de tudo isso, o que houve de avanço concreto na situação do aluno na escola? Nenhum em quatro anos, desde que os primeiros relatórios começaram a chegar.

Está aí a necessidade do presente estudo.

2. JUSTIFICATIVA

A Escola enfrenta atualmente, dentre outros, um grande desafio: a não aprendizagem de alunos com dois anos ou mais de escolarização.

Há, em muitas escolas, alunos regularmente matriculados, presentes nas aulas e que, ainda assim, não dominam a base alfabética. Muitos chegam ao 3º Ciclo sem saber ler apesar dos anos de escolarização e de frequentarem projetos específicos realizados pela escola.

Muitas ações já são realizadas na escola, inclusive o Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), política da Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Belo Horizonte, que conta com professores alfabetizadores estudiosos e com anos de experiência, em sua maioria. Tais ações vêm surtindo grande efeito na aprendizagem da grande maioria das crianças com defasagem. Mas, ainda assim, há um pequeno número de alunos que o projeto não consegue atingir e solucionar o problema.

Diante de tal fato, é necessário investigar quais possíveis causas que impedem e influenciam o domínio da base alfabética pelo indivíduo. A partir de tais informações, será necessário que sejam identificadas quais as particularidades desse aluno e quais as estratégias mais eficazes para se trabalhar, em sala de aula, em busca de um Plano de Ação eficaz na prática.

O presente estudo não vai se ater às considerações da relação entre *alfabetização* e *letramento* por ser de natureza diferente do objetivo da investigação. Atualmente, a escola se preocupa e muito em não dissociar alfabetização de letramento já que busca trabalhar diversos portadores de textos, socialmente usados no dia-a-dia a fim de ampliar o poder de leitura e interpretação do aluno, bem como sua instrumentalização.

Não serão abordados também os aspectos da habilidade metalinguística relacionada à consciência sintática, o desenvolvimento lexical e a aquisição de regras ortográficas. Isso porque o estudo de caso aqui apresentado se encontra bem no início do processo da alfabetização, pois o aluno não conhece o grafema, os símbolos gráficos, as letras. Embora saiba *dizer* o alfabeto e saiba os sons da maioria das letras, não consegue corresponder com a sua representação gráfica.

Embora se tenha consciência da importância dos aspectos citados acima para a aquisição e o aprimoramento do uso da língua através da leitura e escrita, a abordagem se dará a partir da etapa na qual o aluno se insere, buscando resolver e promover a apreensão necessária ao desenvolvimento das outras habilidades.

Serão citados alguns diagnósticos médicos acerca de transtornos e déficits, mas o presente trabalho tem o objetivo de buscar outras concepções que apontem a possibilidade de desenvolvimento por outros caminhos.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Identificar, por meio de leituras, entrevistas, análises e observações, quais dificuldades de aprendizagem influenciam na alfabetização de algumas crianças e, em contrapartida, o que a Psicanálise tem a dizer sobre a questão. A partir daí, construir um plano de ação que possa minimizar os resultados da não alfabetização apresentados na escola.

3.2 Objetivos Específicos

- levantar as dificuldades mais presentes em alunos que participam do PIP (Projeto de Intervenção Pedagógica) em Língua Portuguesa e que não tiveram tais dificuldades alteradas pelas intervenções propostas, na Escola Municipal Nossa Senhora do Amparo de Belo Horizonte;
- fazer um estudo de caso envolvendo um aluno de 12 anos, do 6º ano, cujas dificuldades persistem, mesmo após sua participação no PIP (Projeto de Intervenção Pedagógica) e em outros projetos.
- construir um contraponto entre as teorias pedagógicas, psicanalíticas e neurocientíficas a fim de discutir a atual banalização do diagnóstico de déficits, transtornos e dificuldades, bem como sua generalização;
- perceber as consequências do diagnóstico de déficits, transtornos e dificuldades no trabalho com o aluno dentro da escola, do ponto de vista tanto do aluno quanto também do professor.

4. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E AS ESPECIFICIDADES DE UM ALUNO DO ENSINO FUNDAMENTAL

4.1 A Instituição de ensino, seus profissionais, a metodologia, os alunos

A Escola Municipal Nossa Senhora do Amparo situa-se no Bairro Parque Riachuelo, Região Noroeste de BH. Foi fundada no dia 25 de março de 1971. O nome foi em homenagem à Associação Comunitária Nossa Senhora do Amparo (ACNOSSA) que doou o terreno e reivindicou a construção do prédio escolar. A escola atende 1º e 2º Ciclos (1º ao 6º ano), e, a partir de 1990, atende adolescentes e adultos da comunidade, no noturno, no Ensino Regular de Suplência, atualmente EJA (Educação de Jovens e Adultos) – Ensino Fundamental. Além disso, a escola participa dos Projetos Escola Integrada (desde 2009) e Escola Aberta (desde 2006).

O prédio conta com 8 salas de aula, 1 biblioteca, 1 sala de informática, sala de direção, mecanografia, dos professores, da coordenação, dos funcionários, secretaria, cantina, pátio coberto com tablado para apresentações (o qual foi fechado com divisórias para abrigar duas salas do PIP Língua Portuguesa desde 2009), quadra, um pátio com arquibancadas lembrando o formato de uma arena, parquinho.

Ao todo funcionam regularmente 22 turmas. Além disso, é Escola Núcleo da Unidade Municipal de Educação Infantil – UMEI – São Vicente, localizada no bairro Padre Eustáquio, com atendimento a crianças de 4 meses a 5 anos e 8 meses. A Escola Municipal Nossa Senhora do Amparo sempre se pautou em ações com o objetivo de promover a inclusão social dentro dos seus muros, bem como a relação com a comunidade.

Os alunos com ritmos diferentes de aprendizagens, sempre tiveram um atendimento especial através dos projetos desenvolvidos:

✓ PROIN e PROEX (2003 a 2007) – alunos com dificuldades eram reagrupados atendidos no turno de estudo a partir da redistribuição dos professores entre os três turnos – conforme orientação da então Secretária Municipal de Educação, Maria do Pilar Lacerda, foram retirados da EJA dois professores, um para cada turno diurno, a

fim de viabilizar a organização do projeto. Até essa época, a EJA tinha 1.5 professor por turma como o diurno.

✓ HORA ZERO – (2003 a 2008) - na primeira hora do turno (entrada) os alunos são reagrupados por características próprias, as salas ficam com grupos diferentes da turma de origem, todos os dias por uma hora.

✓ PIP (Projeto de Intervenção Pedagógica) – (desde 2009) – o projeto conta com quatro professores extras, dois deles trabalhando Alfabetização e Letramento e os outros dois trabalham Matemática. Cada um trabalha com quatro grupos de 10 a 12 alunos selecionados a partir de seu rendimento escolar e critérios da professora referência da turma. O atendimento em Língua Portuguesa acontece geralmente fora do turno regular de aula, sendo que a maioria desses alunos faz parte da Escola Integrada. A Matemática é oferecida dentro do turno regular de aula.

Os alunos do Projeto Escola Integrada fica um turno a mais na escola: de 8:00 às 13h para os alunos que estudam na escola regular de 13:00 às 17:30; de 11:30 às 16:00 para os alunos que ficam na escola regular de 07:00 às 11:30. São oferecidas várias oficinas como Arte e Pintura, Dança e Música; Informática; Recreação e Futebol, etc. Dentre elas, o PIP de Língua Portuguesa.

Além destes projetos aconteceram outras reorganizações das turmas em oficinas financiadas pela verba do PAP (Projeto de Ação Pedagógica).

Com relação aos alunos com deficiência, a escola, apesar de não contar com todos os recursos materiais que se julgam necessários para atendê-los, são acolhidos quando há a procura. Em 2006, por exemplo, a escola atendia a nove crianças, sem nenhuma previsão de acessibilidade (elevadores, rampas, banheiros adaptados, etc.). Hoje a escola foi parcialmente reformada, tem rampas, um elevador (que não funciona desde o ano passado por falta de manutenção). Apesar disso, não é ainda o recomendável pela legislação.

A Escola aguarda uma mudança mais radical em sua parte física através da obra aprovada no Orçamento Participativo de 2008.

O coletivo de professores da EMNSA sempre busca formação e cursos de capacitação a fim de que possa refletir e aperfeiçoar sua prática, buscando constantemente ampliar a construção de conhecimentos e oferecer novas experiências aos alunos.

No cotidiano, as questões disciplinares têm sido resolvidas com a participação

das professoras regentes, coordenação e direção da escola e, em casos mais graves, com a presença dos pais e, eventualmente, com a participação do colegiado.

Há casos que a família é convocada a fim de esclarecer e conhecer mais a fundo o histórico da criança, podendo ser apontados alguns caminhos para uma possível solução do problema: pedido de diagnóstico ou avaliação médica e psicológica; se for o caso, encaminhamento ao Conselho Tutelar e outros.

4.2 A Constituição dos Ciclos de Formação

Quando se começou a discutir a Escola Plural, instaurando o Ensino Fundamental de nove anos, um dos grandes “nós” do trabalho era “ciclos de formação”, pois houve muita dificuldade para entender o que seriam os “Ciclos de Idade de Formação” e por mais que se quisesse e tentasse, o trabalho realizado era “seriado” até então.

Aos poucos, a questão ficou bem mais clara: O aluno possui três anos para desenvolver habilidades, capacidades na construção de seu conhecimento, previstas para cada Ciclo de Idade de Formação, segundo as Proposições Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (discutidas e lançadas em 2007).

E, caso não conseguir o domínio das habilidades e capacidades, o aluno pode ficar no ciclo por mais um ano ao final do ciclo. Isso desde que a retenção não seja por motivo de falta de frequência às aulas. Se o aluno tiver mais de 50 faltas no ano letivo, ele permanece naquele ano quantas vezes o fato acontecer.

Desde 2009, o critério principal para que o aluno de 1º ciclo seja promovido ao 2º Ciclo é estar alfabetizado. Do contrário, esse aluno fica no ciclo e continua participando do PIP e outros projetos que a escola promover para sanar suas dificuldades.

Sendo assim, muitos foram os avanços nas discussões com relação à progressão, refletindo-se sobre a diferença entre progressão automática e continuada, sendo esta última o objetivo dos ciclos de idade de formação.

Desde 2009, Belo Horizonte participa do Programa Metas e Resultados. Ele consiste em um modelo de gestão que implantou uma avaliação permanente dos resultados de projetos, programas e das políticas públicas vigentes. As *12 Áreas de Resultados* definidas fazem parte do *Plano de Governo* do atual Prefeito Márcio

Lacerda: saúde, educação, mobilidade, segurança, crescimento e desenvolvimento, modernidade, vilas vivas, sustentabilidade, cultura, integração metropolitana, cidade de todos e cidade compartilhada.

Pensando na melhor forma de atendimento ao aluno, aliada ao entrosamento dos dois ciclos de formação que compõem a escola, foi decidido e aprovado em Assembleia Escolar, desde 2003, a oferta dos dois ciclos em cada turno diurno da escola.

Entende-se que esta organização favoreceu a constituição dos ciclos de formação e a definição dos objetivos de cada ciclo.

Os projetos desenvolvidos nos ciclos são de interesse dos alunos e buscam contextualizar a aprendizagem. As propostas pedagógicas são construídas com o fim de atender as crianças em suas necessidades, respeitando as diferenças e buscando reduzir o fracasso escolar. O planejamento do grupo de professores se baseia nas Proposições Curriculares da PBH, buscando o **desenvolvimento de habilidades e capacidades referentes a cada ciclo**.

É importante ressaltar que houve muitos avanços nesta área já que até a década de 90, a ênfase no processo educacional era dada aos conteúdos e eram eles que determinavam a progressão do aluno.

Com relação a EJA é conveniente esclarecer que o trabalho realizado se baseia na proposta específica desta modalidade e não nos Ciclos de Idade de formação.

A Escola Municipal Nossa Senhora do Amparo busca também ser um espaço aberto à comunidade, que participa de Assembleias, Reuniões de Pais, Mostras Culturais, Colegiado, Conselho Fiscal da Caixa Escolar, Festa junina, Festa da Família, Páscoa, etc.

Além disso, há o projeto Escola Aberta que atende a comunidade nos finais de semana, com horários alternativos oferecendo jogos, dança, teatro, informática, artesanato e sempre recebeu um número significativo de frequentadores, desde seu início, em 2006.

4.3 Registro e análise do desempenho do aluno que está há anos em processo de intervenção Pedagógica para a aquisição da base alfabética

A Escola enfrenta atualmente, dentre outros, um grande desafio: a não aprendizagem de alunos com dois anos ou mais de escolarização.

Há em muitas escolas, alunos regularmente matriculados, presentes nas aulas e que, ainda assim não dominam a base alfabética. Muitos chegam ao 3º Ciclo sem saber ler apesar dos anos de escolarização e de frequentarem projetos específicos realizados pela escola.

Muitas ações já são realizadas na escola, inclusive o *Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP)*, política da *Secretaria Municipal de Educação (SMED)* de Belo Horizonte, que conta com professores alfabetizadores estudiosos e com anos de experiência, em sua maioria. Tais ações vêm surtindo grande efeito na aprendizagem da maioria das crianças com defasagem. Mas, ainda assim, há um número de alunos que o projeto não consegue atingir e solucionar o problema.

Diante de tal fato, muitas vezes, são investigados quais “distúrbios”, “transtornos” ou “dificuldades” de aprendizagem impedem e influenciam no domínio da base alfabética pelo indivíduo. A partir de tais informações, nem sempre são identificadas quais as particularidades desse aluno e quais as estratégias mais eficazes para se trabalhar, em sala de aula, com esses possíveis distúrbios, déficits... transtornos.

Tais diagnósticos aprisionam o aluno e o impedem de progredir. O professor acredita na *sabedoria incontestável* da Ciência ao explicar o que ele não consegue entender e lidar no seu cotidiano. O diagnóstico é como se fosse uma espécie de autorização para “lavar as mãos” já que, daí por diante, entende-se que o que a criança apreender será dentro das limitações dela, não há muito o que fazer. O diagnóstico traz ao professor a resposta à sua angústia, mas ao mesmo tempo poda a possibilidade do trabalho com a criança.

Depois de algumas análises, foi selecionado um aluno para um estudo de caso. O aluno Rodrigo (nome fictício), nascido em 28/10/1999, estuda na escola desde 08/11/2006, matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental, transferido de uma escola estadual.

A criança mora com os pais e diz ser muito feliz. Ele tem outros irmãos mais velhos, de outros relacionamentos do pai. Tem boas condições financeiras e conta

com o acompanhamento e participação da mãe na escola e em casa. Quando não está na escola gosta de jogar *videogame*. O pai é chaveiro e a mãe é bordadeira de vestidos de festa.

Atualmente tem 12 anos, frequenta o 6º ano, reconhece poucas letras, não reconhece as sílabas e disse saber os numerais de 1 a 100, com dificuldade. Ele diz que tem dificuldade de memorizar as letras e o que foi trabalhado pela professora. Fato confirmado por ela.

O aluno participa de projeto de atendimento de pequenos grupos há anos (desde 2007). A partir de 2009, passou a frequentar o *PIP* (Projeto de Intervenção Pedagógica). O *PIP* ou *Reforço Escolar* faz parte do *Programa Metas e Resultados da PBH*.

Em sala de aula com seus pares e nas aulas do PIP, o aluno não demonstra interesse em participar das atividades propostas e, muitas vezes parece se desligar da realidade, envolvido em seus pensamentos.

A família sempre buscou ajuda de profissionais de outras áreas, mas se sente muito insatisfeita com a escola porque acha que ela não dá conta de ensinar à criança. A escola e seus profissionais são incompetentes, segundo a mãe. Muitas vezes, ela disse que iria transferi-lo. A mãe disse não buscar instâncias superiores por não ter tempo, pois afirma que a escola foi muito negligente com seu filho já que não promoveu atendimento individual desde o início, não trabalhando a partir da demanda que ele apresenta. Ela é bastante questionadora em relação ao trabalho da escola, bem como às indicações médicas.

A mãe é bastante participativa na escola, sempre esteve presente quando solicitada. Além disso, levou Rodrigo a todos os profissionais solicitados pela equipe pedagógica bem como da área médica. Ela disse que essa questão do filho a incomoda muito e diz não saber o que fazer mais. Sobre essa questão do filho não alfabetizado disse “eu não aguento mais...”.

Em 2008, a família levou à escola um relatório do *Hospital de Olhos Dr. Ricardo Guimarães* que informa que a criança apresenta uma disfunção perceptual e dificuldade no processamento visual, sugerindo o uso de *overlay* para correção de tal disfunção. Apesar dessa indicação, o relatório cita a necessidade de apoio interdisciplinar de pedagogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos e demais profissionais necessários para contribuir com o sucesso acadêmico de tal paciente.

Em 2009, a família apresentou à escola um relatório de atendimento na FUMEC, o que foi solicitado por neurologista. Nessa avaliação, foram aplicados vários testes:

R2 (com o objetivo de avaliar o raciocínio não verbal); *EAC – IJ* (com o objetivo de identificar o nível de autoconceito em relação à escola, família, pessoal e ambiente social); matrizes coloridas de *Raven* (com o objetivo de avaliar o desenvolvimento intelectual); *D-2 Atenção concentrada* (com o objetivo de avaliar a concentração na execução de tarefas); *TIG-NV* (com o objetivo de avaliar os diferentes tipos de raciocínio); *WISC – III* (com o objetivo de avaliar a inteligência). O relatório desses testes apresentado sugere Déficit de Atenção e Dislexia.

A coordenadora do turno da manhã e a diretora disseram que uma estudante de Psicologia da FUMEC esteve na escola no ano passado, 2011, mas abordou o assunto de uma forma desrespeitosa em relação ao trabalho pedagógico realizado com ele até então. Disse que iria alfabetizá-lo já que a escola não teve a competência de fazê-lo. Rodrigo é acompanhado por ela semanalmente, há dois anos e meio, em sessões que também trabalham a parte fonológica, já que a estudante já tem formação em Fonoaudiologia.

Em 2010, o *Hospital de Olhos Dr. Ricardo Guimarães* fez um relatório médico a pedido da mãe, dizendo que Rodrigo estava em avaliação e acompanhamento para diagnóstico de *Distúrbios Visuais*. Além do exame oftalmológico convencional, foram feitos testes de visão funcional. Foi visto que necessita de uma pequena correção pela hipermetropia.

Os resultados obtidos sugerem:

desajuste sensorial à variação da luminosidade ambiental espectral e redução do campo visual dinâmico com possível comprometimento dos estímulos elétricos sensoriais gerados a partir da fototransdução e modulação neuro-retinianas produzindo alterações no processamento visoespacial e temporal causando além de fotossensibilidade, distorções perceptuais à leitura descritas como “borramento”, pseudoescotomas dinâmicos, dificuldades com contrastes e cefaleia/enxaquecas à manutenção de atenção e esforços visuais prolongados.

Na avaliação realizada

(...)para detecção de Distorções Visuais pela Metodologia Irlen foi detectado dificuldades visuoperceptuais em grau severo para dificuldades e desconforto com leitura, que lhe acarreta dificuldades de percepção à leitura descrita como distorções do tipo borramento. (Relatório Médico, 22/09/2010)

Em 2011, a escola recebeu novamente da família, do Hospital de Olhos Dr. Ricardo Guimarães, um relatório, assinado por uma Psicopedagoga e uma Fonoaudióloga confirmando o de 2008 e novamente sugerindo o uso de óculos para correção da disfunção já relatada. Várias foram as sugestões dadas à escola no intuito de orientar o trabalho com o aluno, tais como: adequação da metodologia, dos objetivos e conteúdos; flexibilização dos processos de avaliação, inclusive permiti-la oralmente; uso de linguagem clara e direta, com comandos através de frases curtas; ampliação do tempo para realização das tarefas; provas orais e mais curtas, aplicadas em outro ambiente da escola que não seja a sala de aula; colocar o aluno em uma mesa próxima à mesa do professor para que este possa monitorar melhor o trabalho; evitar pedir que o aluno leia perante os colegas; exercícios escritos com letras simples e espaçamento duplo; não penalizar erros de ortografia; evitar comentários negativos sobre seu insucesso. À família também foram dadas orientações: valorizar seus aspectos positivos, seus talentos; encorajá-lo a ter algum *hobbie*; estimular suas iniciativas; ajuda-lo a ser organizado; dar continuidade aos tratamentos terapêuticos e psicoterapêuticos; trata-lo como capaz de vencer suas dificuldades; estimular seu pensamento; reconhecer a parceria entre a escola e a família.

Além disso, é citado no relatório que um trabalho multidisciplinar possa contribuir para o seu sucesso escolar e social. O uso de óculos com filtros espectrais foram indicados em uso integral. O aluno passou a usá-lo a partir do 2º semestre de 2011. Em 2012, tem usado em alguns momentos durante a aula, quando as professoras cobram.

Também em 2011, a escola recebeu o relatório de atendimento da AME (Associação ao Menor e Especializada). Conforme Relatório Evolutivo da instituição, a fonoaudióloga coloca que a criança “demonstra muito desinteresse nas atividades pedagógicas, não aceita ordens e não executa as tarefas escolares e alcançou um baixíssimo rendimento”. Durante os atendimentos, o relatório diz que Roberto se mostra “voluntarioso e ansioso”, mas não especifica tal comportamento. Segundo o relatório da psicóloga, Roberto interage com os colegas, mas demonstra dificuldade na organização e realização de brincadeiras e jogos. Além disso, a criança mostra-se desmotivada ao relatar as questões escolares. Desde o início do tratamento multidisciplinar, segundo a psicóloga, houve pouco avanço no desenvolvimento global.

A pedagoga da instituição relatou que houve pouco progresso em relação à formação de frases pequenas e de palavras simples, afirmando que Roberto não lê e conhece poucas letras, mas não forma outras sílabas e nem palavras. Em relação à matemática, fazia algumas operações envolvendo os numerais 2 e 3.

Além disso, o relatório diz que a criança não é frequente aos atendimentos e que a mãe demonstra muita resistência ao tratamento naquela instituição, dizendo que vai tirá-lo daquela clínica.

Na escola, a criança participa normalmente das aulas de Educação física, apresentando interesse pelas atividades. Nos recreios, brinca e participa, juntamente com todos. Não demonstra baixa autoestima.

Interage bem com seus colegas e demonstra gostar de frequentar a escola.

Segundo a mãe, atualmente, a criança faz tratamento semanal com psicólogo, psicopedagogo e mensal com psiquiatra. Faz uso de *Ritalina* 20,0 mg, já tendo indicação de 30,0 mg, mas que não foi comprado porque, segundo a mãe, é muito caro e não conseguiu pelo SUS.

Em entrevista com a Acompanhante de Inclusão da SMED que monitorava a escola, em 2006/2007/2008, muitos foram os pontos colocados, como os citados acima. Houve o diagnóstico de *Síndrome de Irlen* e sugere *Dislexia*. Ela ressaltou que há casos de Dislexia em que a pessoa não consegue ser alfabetizada e talvez nunca seja.

Em sala, o aluno senta próximo à mesa da professora, gosta de se colocar de lado de forma que vê todos os colegas da sala. Brinca e conversa demais, mas há momentos que copia tudo com boa letra, legível e com raros erros ortográficos. Ele disse que copia devagar, dependendo do ritmo da aula, ele não consegue copiar tudo. E se o quadro estiver “cheio”, como diz ele, “aí que eu não copio mesmo, dá preguiça”. Quando indagado se copia letra por letra, o aluno disse que olha para a palavra... e a reproduz no caderno.

Roberto diz ter muita vontade de aprender a ler, mas não consegue. Ele contou que não consegue memorizar as letras, nem sílabas, nem palavras. Ainda deu um exemplo “se você me ensinar aqui uma letra agora, eu sei e vou saber repetir, mas se passarem dois minutos e você me perguntar de novo sobre aquela letra, eu já esqueci”. Quando foi indagado sobre o porquê de tal situação, ele diz não saber, não entender o porquê.

Sobre o que ele pensa de tal situação, ele diz “eu só sei que se eu não conseguir aprender a ler até os 14 anos, eu vou estar ferrando com a minha vida”. Ele justifica que com 14 anos já não será mais criança.

Rodrigo disse não se sentir constrangido com a situação nem perante os colegas, pois eles até tentam ajuda-lo. Da mesma forma ele enxerga a mãe, diz que ela tenta ajuda-lo o tempo todo. Quando indagado se ele acha que a mãe é meio ansiosa sobre seu aprendizado ele diz “ela só quer me ajudar”.

A mãe já teve e tem sérias discussões na escola, pois ela culpa o tempo todo seus profissionais pelos insucessos do filho. Ameaça em tirá-lo da escola, mas nunca o fez de fato. Por outro lado, se mostra uma pessoa acessível ao diálogo quando é chamada para reuniões. Ao longo desses anos, buscou todos os tratamentos encaminhados. Ela diz que o pai acompanha todo o processo, só não comparece à escola por causa do trabalho.

Recentemente, ela esteve conversando com a Direção da escola dizendo que ela fez tudo que pediram a ela, a escola é que “está devendo”.

As professoras, tanto no PIP quanto na sala da turma do 6º ano, sentem muita dificuldade em trabalhar com Rodrigo, pois ele é inquieto, raramente se concentra, não faz as atividades na maioria das vezes e, quando as executa, somente copia de um colega ou do quadro. Além disso, a professora do PIP de Língua Portuguesa disse que ele sempre a desafia, não aceita sua autoridade enquanto professora. Segundo ela, ele tem dito “Anda, me ensina. Você não me ensina...” Essa professora o acompanha desde 2009.

Num dos encontros com Roberto, através das atividades para diagnóstico do que ele conhece, pôde-se perceber que o aluno conhece o “nome” de todas as letras e seu som correspondente. Mas ele não sabe e não memorizou ainda os símbolos gráficos das consoantes. Ele sabe escrever todas as vogais e sabe o som que cada uma faz. Confunde q-d-b-p. Além disso, sabe diferenciar letras de numerais e figuras.

Usa o celular com facilidade. Para salvar o nome de alguém, ele precisa que mostre as letras, mas o numeral, ele o registra sem ajuda, desde que seja dito pausadamente. Se o número for dito por inteiro, ou os quatro primeiros números de uma vez, ele se confunde e não consegue registrar.

Em relação à Matemática, ele conhece as quantidades e sabe relacioná-las aos numerais. Disse conhecer os numerais até 100, mas foi comprovado que conhece as classes dos milhares e dos milhões. Foi perguntado porque ele diz que

sabe só até 100 se ele sabe mais. Ele disse que é porque se mandar contar até os números maiores ele não vai saber, mas que até 100, ele sabe.

Faz cálculos mentais a partir de uma situação-problema ou operação. Mas quando indagado sobre o processo mental usado, ele não sabe explicar.

Segundo Salles & Parente (2009), “a aprendizagem da língua escrita é uma ferramenta para futuras aprendizagens, um meio pelo qual se pode raciocinar e representar o mundo” (p. 356), pois ela é uma via de acesso às informações.

Deste modo, entende-se que Rodrigo também revela uma baixa aprendizagem relacionada às demais áreas do conhecimento cujo estudo é desenvolvido na escola.

Salles & Parente (2009) citam três vertentes de pesquisa sobre as dificuldades de leitura: ligadas aos fatores biológicos e orgânicos; relacionadas às perspectivas funcionais, buscando caracterizar os déficits cognitivos e linguísticos, bem como os mecanismos cognitivos; as que consideram a influência de fatores psicossociais. Além disso, as autoras enfatizam que, do ponto de vista psicológico, não é possível separar os elementos cognitivos dos elementos do contexto onde faz parte o indivíduo, sua interação sociocultural. Nesse sentido, a neurociência cognitiva busca compreender os fenômenos a partir da interação entre os níveis sociais (fatores motivacionais), cognitivo (processamento da informação) e neural (mecanismos cerebrais).

Diante dessas afirmações, as autoras defendem que as dificuldades de leitura e escrita advêm da interação entre fatores biológicos, cognitivos e psicossociais.

Mais importante que afirmar uma dificuldade, um distúrbio ou transtorno, é analisar as estratégias que o indivíduo usa para a resolução de tarefas. Elas dizem que a classificação é muito mais para uma comunicação entre os pesquisadores do que para a aplicação prática ou aperfeiçoamento das intervenções e estratégias junto ao aluno.

O aluno já passou por avaliações em diversas áreas, mas nenhuma promoveu uma intervenção bem sucedida em relação ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

É necessário fazer uma intervenção e investigação psicanalítica, a única área não “escutada” a respeito do fato. Diante de tantos diagnósticos e a falta de solução da questão, pode-se concluir que há algo que escapou de todos os saberes que pode estar na subjetividade do sujeito, no seu inconsciente.

5. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: EM BUSCA DE UM DIÁLOGO COM A PSICANÁLISE VOLTADA PARA A EDUCAÇÃO

Segundo Magda Soares (1986, p. 86):

(...) o analfabeto é aquele que não pode exercer em toda a sua plenitude seus direitos de cidadão, é aquele que a sociedade marginaliza, é aquele que não tem acesso aos bens culturais de sociedades letradas e, mais que isso, grafocêntricas(...).

Provavelmente ninguém duvida da necessidade e importância da Alfabetização no mundo contemporâneo letrado. A criança que não desenvolve essa habilidade sofre e tem sua capacidade colocada em cheque por todos aqueles que estão à sua volta, família, colegas, professores. Já fica rotulada como “aquela que não aprende”...

Essa crença leva a erros que muitos não percebem e, além de não ajudarem, atrapalham e muito a criança. O fato de não adquirir a escrita convencional não o incapacita para o desenvolvimento de inúmeras outras habilidades. O preconceito e os rótulos precisam ser excluídos da escola. Muitos profissionais da Educação devem rever sua postura diante das dificuldades que alunos apresentam diante da aprendizagem, do desenvolvimento de capacidades e habilidades. O rótulo, a visão que o outro tem do sujeito, pode ajudar ou atrapalhar, pode “levantar” ou “destruir”.

Além disso, traz uma crença de que o que está posto não pode ser mudado, um conformismo com o que a realidade apresenta. Isso, muitas vezes, sustenta-se pelos diagnósticos de transtornos, dificuldades e déficits. A inversão da situação muitas vezes é árdua e o profissional da Educação não tem o conhecimento suficiente para tal. Diante de tais dificuldades, os profissionais se sentem impotentes e pedem a ajuda de outros profissionais.

Rodrigo, o pré-adolescente em foco, já sente esse peso. Além disso, reconhece essa necessidade. Sua família, principalmente a mãe, vem buscando há anos o tratamento que trará a solução do problema. Já buscou a ajuda de vários profissionais de diversas áreas, como foi dito, mas... não obteve sucesso. Muitas foram as respostas, cada área apontou um distúrbio, um transtorno, uma deficiência. Tudo o que foi receitado, a família tomou providência para efetivar o uso.

Não se quer com o presente trabalho destruir o estudo, pesquisa e eficácia de outras áreas. Mas todos os envolvidos devem estar em alerta e ter o cuidado em não participar do “modismo” atual do diagnóstico de transtornos, o que já faz até

parte do senso comum. O uso de medicamentos não deve ser banalizado, nem ser visto como a panaceia, o remédio para todos os problemas.

O interessante e instigante do caso Rodrigo é que ele tem diagnóstico de várias áreas, faz uso constante de medicamentos e, mesmo assim, o problema da não aprendizagem nos bancos escolares não foi solucionado.

Um erro frequente é a universalização das dificuldades e, conseqüentemente, a "(...) supressão das diferenças singulares dos ditos fracassos(...)" escolares (SANTIAGO, 2005, p. 22). A psicanálise, por sua vez, entendida como "(...) prática que (...) visa a reconciliar o sujeito com (...) o seu modo de gozo povoado pelos elementos os mais díspares e irreconciliáveis no ser falante" (SANTIAGO, 2005, p. 22), vai buscar entender essas singularidades da subjetividade do sujeito. Seu trabalho não reduz o problema do desenvolvimento do aluno a um desempenho desejável, externo ao sujeito, comparado a padrões pré-estabelecidos. Na perspectiva clínica, busca-se considerar elementos da subjetividade como determinantes dos sintomas. No caso, a criança é o sujeito e ela vai dizer de si e, ao dizer de si, apontará caminhos.

Segundo Coutinho & Moreira (2001), a psicanálise é essencial ao estudo do educador, pois não é possível estudar o desenvolvimento do indivíduo apenas sob os aspectos da inteligência e da racionalidade. Há elementos inconscientes que determinam o comportamento desse indivíduo.

A psicanálise proporciona uma visão da vida mental como um jogo mútuo de forças estimuladoras e repressoras, tendo no conflito como fator dinâmico central. A vida mental é considerada como uma unidade de forças contrárias, de elementos conscientes e inconscientes, de cuja interação nascem a riqueza e a variedade de pensamentos e sentimentos do homem. (COUTINHO & MOREIRA, 2001, p 167)

A Psicanálise enquanto "ciência do particular" (SANTIAGO, 2005, p. 09) reclassifica a debilidade como *inibição intelectual*, buscando a função do desejo na relação do sujeito com o saber, instaurando uma escuta da subjetividade da criança. Sob essa perspectiva, o aluno deixa seu lugar de objeto de estudo, dado pelo discurso científico como portador de um déficit, para ser considerado enquanto sujeito em sua relação com o saber. O problema deve ser diagnosticado a partir dos sintomas decorrentes dessa relação e, posteriormente, submetido ao tratamento.

Sobre a inibição intelectual, Ana Lydia Santiago (2005, p 7) cita Jacques Lacan:

A inibição intelectual não é senão a introdução, numa função, (...) de um

outro desejo diferente daquele que essa função satisfaz naturalmente. (*A Angústia*, 1963)

Trata-se, no saber, do que se pode chamar efeito de significante. (...) o homem não está à vontade com isso: ele não sabe “se virar” com o saber. É o que se designa sua habilidade mental, de que, devo dizer, não me isento. (*L'insu que sait de l'une-bévues'aile à mourre*, 1977)

Segundo ela o elemento deficitário é levado à categoria da debilidade. Esta passa pela investigação da Psiquiatria, da Psicologia e é reforçada pela Psicometria, através de seus instrumentos classificatórios de medida, que a nomeia como *debilidade mental*.

Daí, a Pedagogia encontra as justificativas para o fracasso escolar de alunos, comprovadas e mensuradas pelos testes. Estes seguem um padrão segundo a *normalidade* e, muitas vezes, são pouco questionados.

Hoje em dia, os testes sumiram das escolas públicas, onde encontramos um grande número de crianças cujo tempo para aprender e desenvolver determinadas habilidades é maior, mas os resquícios de sua teoria ainda fazem parte do imaginário do profissional que ali atua. Ou, muitas vezes, este profissional busca compreender e explicar a não aprendizagem através de encaminhamento a profissionais que simplesmente reforçarão sua suspeita de déficit intelectual.

Na ansiedade de buscar uma resposta, uma explicação plausível e comprovada pelo profissional de uma Ciência, sempre se acredita no diagnóstico de deficiência, transtorno, etc. e que o uso do medicamento seja a melhor solução.

Quando Rodrigo entrou na escola, no ano em que completou 7 anos, era muito inquieto e não ficava em sala, não se concentrava nas atividades. Com o remédio indicado pelo psiquiatra, segundo o diagnóstico de TDAH, passou a ficar em sala de aula, mas o problema da não alfabetização não teve solução.

Não se quer aqui fazer com que o pedagogo assuma o papel do psicanalista, mesmo porque lhe falta o conhecimento e a prática necessários para tal. Cada um com sua profissão. Busca-se aqui, dar ouvidos à Psicanálise sobre o que ela tem a dizer sobre a questão. Não se quer também apontar e afirmar qualquer diagnóstico, mas trazer à consciência, a partir de leituras, outras possíveis concepções acerca do desafio enfrentado por Rodrigo e outros tantos alunos que possivelmente há por aí.

Os profissionais da Escola não podem levar em consideração apenas as

concepções pedagógicas, médicas sem pensar nas questões clínicas apontadas pelo saber psicanalítico.

Esses saberes são essenciais ao fazer pedagógico na escola, pois dão base às reflexões em torno da prática no dia-a-dia escolar.

O professor ensina e espera que todos os alunos aprendam. Não há como prever se isso acontecerá. Há muitos “fenômenos” presentes no ato de educar e, independente dos métodos, uns alunos aprendem, outros não. Nessa relação, há que se considerar o **inconsciente** e, por isso, não há um resultado padrão entre causa e efeito. O educador, por suas palavras e atitudes, revela e repassa elementos do seu inconsciente para o inconsciente da criança (SANTIAGO, 2005, p20). Nessa perspectiva, não há eficácia em localizar nos conflitos emocionais a causa do fracasso, como faz a psicologia clínica, excluindo a dimensão do sujeito, roubando-lhe a possibilidade de falar. O educador constata, então, que a terapia não produziu nenhum efeito sobre a dificuldade do aluno encaminhado. É o que acontece no caso de Rodrigo. Tentou-se “*cercar de todos os lados*”, mas sem resultado significativo.

A Psicanálise convida a criança a dizer, busca tirar a subjetividade do silêncio ao qual foi confinada pelas outras ciências. Apesar disso, não se pode considerar todo impasse na aprendizagem como inibição ou sintoma, pois, ainda segundo Santiago (2005, p 26), pode acontecer de faltar ao estudante fundamentos necessários para o acesso ao saber. Para tal, é necessário um diagnóstico pedagógico a fim de identificar o processo particular pelo qual passa o sujeito bem como seu tipo de resposta diante da apreensão entre o significante e o sentido. De acordo com estudos no campo da linguística, há muitas ocorrências ligadas ao processo normal de aquisição da língua que antes eram consideradas distúrbios.

A psicanálise de Lacan define o sexo masculino como “o que *tem o falo*” (SANTIAGO, 2005, P27) e o sexo feminino como “aquele a quem *falta o falo*” e isso interfere e faz com que os meninos aprendam os números primeiro e as meninas aprendam as letras. O menino sente o privilégio do falo e a quantidade é um instrumento na esfera psíquica “(...) para calcular o valor de cada objeto na sua dimensão fálica”. No caso da menina, a “castração”, a falta do falo no corpo, é compensada quando se cria algo externo para suprir essa falta.

Diante disso, Santiago (2005) aponta que os meninos aprendem a ler mais facilmente quando se trabalha a palavra como uma “unidade sólida”, a exemplo do

método global. As letras isoladas não fazem sentido. Já para a menina, isso provoca a busca urgente de inventar um discurso em torno dessa falta que promova o sentido dos textos.

Como ponto de partida do tratamento do problema, Santiago (2005) aponta a necessidade de se buscar um diagnóstico clínico e pedagógico pelo método inspirado na clínica psicanalítica. O diagnóstico clínico buscará investigar e identificar quais os impasses da criança face à aprendizagem concentrando na “economia subjetiva do sujeito” (p.29). Por outro lado, também deve-se buscar o diagnóstico a partir da esfera “conceitual-pedagógica” (p.29). buscando o conhecimento da criança, estritamente no domínio teórico necessário à superação de alguns erros de conteúdo. Além disso, “(...) busca-se a trajetória intelectual que a criança desenvolve na solução de uma tarefa, até o ponto preciso de seu impasse” (p.29) a partir de questionamentos feitos à própria criança acerca das suas dificuldades. Esse dizer de si possibilita elucidar seus elementos da subjetividade e extrair um “método de intervenção reeducativo particularizado” (p.29)

A dimensão subjetiva é o único caminho possível de tratamento dos aspectos de dificuldade escolar, elucidando sobre o que o impede de aprender. Na clínica, o sintoma é porta de acesso ao inconsciente do sujeito. A formação do inconsciente se dá a partir da resposta de cada um do que é ser homem ou mulher. Essa resposta é uma ficção e fantasia do real do sexo, mas é essa construção que define a própria realidade do sujeito e sua posição no mundo. A “(...) inibição intelectual como manifestação observável dos distúrbios da vida libidinal” (SANTIAGO, 2005, p. 197) pode ser observada na educação, onde também pode haver uma intervenção.

Freud e Lacan reintroduzem o circuito pulsional na inibição. O primeiro

(...) vai conceber o trabalho intelectual como a forma sublimada de se obter satisfação, mediante um desvio do alvo pulsional, que contrasta com outras manifestações, como a inibição do pensamento, e considera um caso, em que a pulsão se satisfaz, sobretudo pela inclusão do sexual na atividade da cognição. Lacan, por sua vez, ao optar por encarar a questão pela via da constituição do sujeito do desejo, caracteriza a categoria da inibição como um efeito da estrutura do ser falante, inerente à própria organização dos objetos pulsionais. No desenvolvimento dessa perspectiva, renasce a categoria da debilidade mental, totalmente renovada em relação ao modo como esta se originou no saber psiquiátrico e se reforçou com o saber psicopedagógico. Essa trajetória retroativa - que se inicia com a debilidade, vai até a inibição e retorna, finalmente à debilidade – aponta para um movimento em que a debilidade repercute na inibição e vice-versa. Apesar de suas diferenças fenomênicas, ambas igualam-se em um ponto preciso: **o sujeito extrai um benefício pulsional ao recusar o que é da ordem de saber.** Assim,

muito mais que uma “obtusão nativa”, ou mera evitação do saber, identificam-se, nesses casos, um modo de gozo específico, que Lacan conseguiu exprimir pela fórmula inédita de um sujeito que flutua entre dois discursos. (grifo não está no original)

Segundo Gutierrez (2006), Freud diz que a criança tem uma forte curiosidade num "instinto de saber" através do qual ela questiona a si própria sobre o enigma: "de onde vêm os bebês?". A psicanálise a vê como um investigador ativo, que explora, questiona e formula hipóteses. Essa investigação intelectual intensa é direcionada para os primeiros objetos de desejo: o próprio corpo, o corpo da mãe e de outros que fazem parte de seu meio, sobre o nascimento dos bebês, a relação sexual entre os pais, o papel paterno, a anatomia sexual de meninos e meninas. Todas essas questões vêm envolvidas numa forte carga emocional.

Dependendo de como essa curiosidade é tratada pela família, pode ter início a inibição e ansiedade que estarão ligados aos processos de investigação intelectual. Muitas vezes, a curiosidade é reprimida e gera tensões, pois o adulto se revela incapaz de lidar com seus questionamentos e conflitos próprios decorrentes do processo de elaboração de sua própria sexualidade.

Gutierrez (2006) lembra que Melanie Klein formula o conceito de "impulso epistemofílico" como uma sede de saber e compreender e, independente de qual seja o objeto de investigação, é preciso ter em mente para que deseje conhecer tal.

O desejo, então, aparece como um elemento importante.

A relação entre curiosidade e desenvolvimento psíquico da criança é marcada por um longo processo de descobertas, formulação e reformulação de hipóteses de entendimento de si mesma e do mundo permeados pelas angústias e ansiedades do “não saber”. O que se desenrola no plano emocional é estritamente acompanhado por processos de construção cognitiva de entendimento de si e do mundo circundante. O conceito de pulsão enquanto elemento limítrofe assentado nas fronteiras entre o biológico e o psíquico implica num encadeamento de relações em que corpo, sensação, afeto, fantasia, desejo, prazer, conforto, desprazer, desconforto estejam amalgamados constituindo duas expressões, corpórea e psíquica, de um fenômeno que é uno: a experiência afetiva. (p.3-4)

Quando a criança chega à escola, ela já percorreu um longo caminho na construção do saber de si e de desenvolvimento de capacidades sublimatórias (contenção e redirecionamento de energia) antes que se possa direcionar para o conhecimento da representação da escrita. A educação é a forma através da qual a pulsão aproveita sua energia para desenvolver projetos culturais. Da repressão da sexualidade edípica ocorre a *sublimação*, que permite que a energia seja dirigida à

aprendizagem e ao conhecimento, enquanto “satisfações substitutivas” (GUTIERREZ, 2006, p.4).

6. METODOLOGIA

Segundo as Proposições Curriculares de Língua Portuguesa da PBH,

A aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico da escrita é condição básica para que a criança leia e escreva com autonomia e envolve capacidades como:

- compreender que existe diferença entre a escrita alfabética e outras formas gráficas;
- reconhecer as letras do alfabeto e as correspondências entre grafemas e fonemas;
- dominar as convenções gráficas (direção e alinhamento da escrita, segmentação das palavras);
- compreender a natureza do nosso sistema de escrita alfabético;
- entender que existe uma forma convencional de escrever as palavras, que algumas têm regras e outras não. Isso tudo, o que para o adulto pode parecer simples de ser apreendido, para a criança envolve um trabalho de reflexão sobre os sons da língua, de memorização e de compreensão de um complexo sistema.

Inicialmente, foram levantados dados sobre os alunos do PIP (Projeto de Intervenção Pedagógica) na área de Alfabetização e Letramento. O foco foram os alunos que mesmo participando desse projeto não tiveram suas dificuldades alteradas pelas intervenções propostas.

Depois que a Diretora da escola, as coordenadoras e as professoras foram sondadas e questionadas sobre o assunto, o outro passo foi pesquisar a *Ficha Individual* dos alunos, documento da Secretaria Escolar, a fim de investigar se algum diagnóstico ou relatório fazia parte de sua composição.

A partir desses dados é que o aluno Rodrigo foi escolhido, pois há em sua pasta vários relatórios de diversas áreas que explicam e nomeiam “suas” dificuldades, déficits e transtornos.

Além disso, a partir das pequenas entrevistas com os profissionais da escola, descobriu-se que a família de Rodrigo não apresenta dificuldades financeiras, é composta pelos membros tradicionais – pai, mãe e filho – o que faz apresentar uma certa “normalidade”.

Tudo isso, foi levado em consideração porque foge de qualquer tentativa de explicação sobre a sua não aprendizagem já que o discurso comum à área escolar busca a explicação para o “fracasso escolar” nas condições financeiras, familiares do aluno e/ou em seus déficits cientificamente comprovados. Ou seja, o aluno já coleciona diagnósticos médicos, não mora em “casa desestruturada”, não tem uma

“família desestruturada”, não passa fome e, além disso, a mãe sempre buscou todos os profissionais e tratamentos indicados para o filho.

Diante disso, poder-se-ia concluir que “tudo” foi diagnosticado, explicitado e bem explicado, o que ofereceria condições favoráveis para a resolução do problema. Mas nada disso aconteceu. Rodrigo estuda na escola desde 2007, possui laudos e faz tratamentos desde esse período e o nó da alfabetização não foi desatado.

A partir daí, foram feitas várias sessões de atendimento ao aluno para que fosse possível compreender em que nível real da alfabetização o aluno se encontrava.

6.1 DIAGNÓSTICO

Inicialmente foram desenvolvidas atividades que revelassem a aprendizagem real de Rodrigo, observando durante sua execução o que ele já sabia e o que não sabia.

A fala dos professores e profissionais era de que Rodrigo se encontrava praticamente na estaca zero dos conteúdos escolares.

As atividades iniciais foram através de alfabeto móvel, pequenos textos, escrita espontânea, autoditado (figuras para o aluno escrever seus nomes).

Tais atividades revelaram que Rodrigo não se arrisca em fazer a escrita espontânea e diz não saber as letras do alfabeto; consegue copiar fazendo tanto a letra cursiva quanto a caixa alta; revelou familiaridade com as letras já que sabe distingui-las de numerais, figuras e desenhos; revelou saber os sons que cada uma representa, por exemplo, **oralmente**, sabe o nome da letra que representa o som /f/, mas tem dificuldade quando se pede para fazer a **escrita** do “f”, dizendo “como é o f?” ou “não sei”.

Em muitos momentos o aluno foi convidado a falar. Ele disse que o problema dele é que a professora pode ensinar o “B”, por exemplo, durante toda uma aula, ele aprende e sabe enquanto está sendo falado, mas não vai se lembrar daí a dois ou três minutos. Ele não sabe explicar o motivo dessa dificuldade.

Diante dessa fala dele, questionou-se: “Como você diz ter problema de memória se você sabe os numerais, sabe jogar videogame, etc.?” Ele respondeu com um silêncio reticente.

Segundo Santiago (2011), a dificuldade em aprender de alguns alunos pode ser vista como sintoma que vem se manifestando na esfera do trabalho intelectual. A Psicanálise enquanto prática clínica é condicionada pelo sintoma - uma das formações do inconsciente – o que pode causar mal estar na vida do sujeito. Tal mal estar pode se expressar em várias relações (de trabalho, amorosas, etc.) ou no corpo.

A Psicanálise pode contribuir investigando caso a caso a fim de buscar algum elemento subjetivo do aluno no que diz respeito à sua relação com o saber, num primeiro momento. “Saber” aqui não é sinônimo de “conhecimento”. Trata-se de um saber relativo ao inconsciente.

Logo após, introduz esse particular do sujeito e sua relação com o saber na relação pedagógica através de proposta de intervenção para sua interação com os conteúdos e com o professor.

Rodrigo é um aluno que participa de várias atividades e oficinas propostas pelo PEI (Projeto Escola Integrada) da EMNSA. Revela habilidade para desenhar, entende de carros por gostar muito e ainda participa do grupo de *hip hop* da PEI, fazendo *beat box* (percussão feita com a boca).

Diante disso, Santiago (2011), em sua pesquisa, diz que muitos professores perguntam “como transferir essas capacidades para a atividade intelectual?” (p.5), que é o mesmo que “como promover a sublimação?” (p.5).

Em seu texto Gutierrez (2006) explica que a Psicanálise vê a criança como um investigador que revela seu querer saber quando ela questiona sobre o enigma posto “de onde vem os bebês?”. Diante disso, ela direciona sua investigação primeiramente para seus primeiros objetos de desejo – seu corpo, o corpo da mãe e outros que o circundam – indagando também o papel paterno, as diferenças anatômicas entre os sexos. Daí a atividade intelectual é intensa. “A depender do modo como essa curiosidade primeira é acolhida pela família pode-se originar, já aí, intensa inibição e ansiedade ligados aos processos de investigação intelectual.” (GUTIERREZ, 2006, p. 3).

A sublimação é resultante da contenção da sexualidade edípica, a “dessexualização” do pensamento, que permitirá o redirecionamento dessa energia para conteúdos aceitos socialmente, como a aprendizagem e o conhecimento, substituindo a satisfação anterior.

Percebe-se nesse caminho de “construção do desejo” a existência de

uma série de pressupostos, de elementos que se pressupõem presentes para que o processo se desenvolva adequadamente. É como se fosse de fato um extenso campo minado em que muitos fatores de risco estão presentes ameaçando o pleno desenvolvimento da criança, quais sejam: as boas condições de desenvolvimento que abrangem desde aspectos da relação afetiva com a mãe, enquanto elemento afetivo nutriz primordial; relações afetivas com o pai enquanto elemento interventor e relações de troca com seus pares, elementos fraternos com quem se vive as disputas de rivalidades pelo afeto dos pais. (GUTIERREZ, 2006, p. 3).

Santiago (2011) completa:

Nessa perspectiva, o que caracteriza a relação do sujeito com qualquer forma de conhecimento ou saber intelectual parece definir-se na investigação sexual efetuada na infância e no resultado a que se chega sobre o saber que estrutura o inconsciente. (p. 5)

Num dos atendimentos, numa conversa sobre suas questões pessoais, Rodrigo responde a muitas perguntas com as palavras “não sei”. Foram indagados vários aspectos sobre sua vida. Sabe-se que sua mãe é bordadeira e seu pai, chaveiro. Sabe-se que o pai tem outros filhos mais velhos que ele, mas não com a mesma mãe.

A seguir parte da transcrição do diálogo com Rodrigo:

(...)

- *Quem mora na sua casa?*

- *Eu*

- *Quem mais?*

- *Eu*

- *E seu pai e sua mãe*

- *Eles não moram lá não. Eu moro sozinho.*

- *Você mora sozinho?*

- *To zoando. Eu, meu pai, minha mãe.*

- *Seu pai faz o quê?*

- *Chave.*

- *E sua mãe?*

- *Borda.*

- *Você tem mais irmãos?*

- *Tenho.*

- *Esses irmãos são...*

- *... por parte de pai.*

- *E você sabe como seu pai conheceu sua mãe?*

- Não sei.
- Você sabe a história?
- Não. Não lembro, não.
- Ela já contou pra você?
- Já, mas eu não lembro, não.
- Mas você não lembra nada?
- Não.
- E você, depois de quanto tempo que seu pai e sua mãe estavam juntos que você nasceu?
- Não lembro, não. Eu lembro de uma coisa... meu pai tava ficando com uma ai... ai depois...
- Quem tava ficando com uma?
- Meu pai. Ele tava ficando com... o nome dela é (nome) e aí começou uma briga e ai ele foi para a casa da minha mãe. Ai foi lá e conheceu minha mãe.
- Mas ele foi pra casa da sua mãe e conheceu sua mãe lá?
- Eu acho que é. Não sei. Acho que sim. Depois você pergunta pra ela.
- E depois de quanto tempo que seu pai e sua mãe estavam juntos que você nasceu?
- Não sei.
- Mas você não sabe? Nunca perguntou?
- Não. (balança os ombros)
- E seu nome foi escolhido por quem?
- Pela minha tia.
- Irmã da sua mãe ou do seu pai?
- Da minha mãe.
- Por que foi escolhido esse nome?
- Não sei.
- Não sabe? Nunca perguntou também?
- Não.
- Então você vai perguntar e depois vai me contar.
- (...)
- E você vai à casa dos seus irmãos?
- Vou.
- Quantos são?

(Tenta contar nos dedos.)

- Fala o nome deles.

- J1, J2, o ... esqueci o nome do outro lá... o outro eu não vejo muito não.

- São grandes?

- São.

- Qual a idade deles?

- Um tem 25, o outro tem 20 e o outro tem 13 ou 14. eu tenho 4 irmãos, só que outro mora em outro estado.

- Seu pai e uma mesma mulher que tiveram esses filhos aí?

- Não, são várias.

- E sua irmã? Você tem uma irmã que veio morar com vocês.

- A V.

- A V é irmã desses meninos que você falou? Quantos anos ela tem?

- 16.

- E... (pausa)

- Tem a V, a J e esqueci o resto. Não sei, não.

- Ao todo são quantos irmãos?

- (Pensa) São sete. Não, são seis, eu acho. Eu tenho mais.

- Então são duas mulheres diferentes que são mães desses que você me falou?

- Não, são mais, sei lá...

- Você não sabe nada direito sobre isso... por quê?

- Sei lá!

- Nunca perguntou?

(balança os ombros)

- Nunca teve curiosidade?

(balança os ombros)

(...)

- Desenha pra mim a sua família. Vou te mostrar, vou dar um exemplo. (desenho no quadro da sala de aula – como uma árvore genealógica composta de bonecos). A mãe do meu namorado teve 3 filhos com o marido dela (meu namorado, um irmão e uma irmã). Depois os pais dele se separaram. Ela hoje mora com o Evaristo e teve um filho com ele. O pai dele mora hoje com a Zoraide e também

tiveram um filho. Agora desenha para mim sua família. Como é sua família e seus outros irmãos.

(ele desenhou uma casa e um homem, uma mulher e um menino – fig.1).

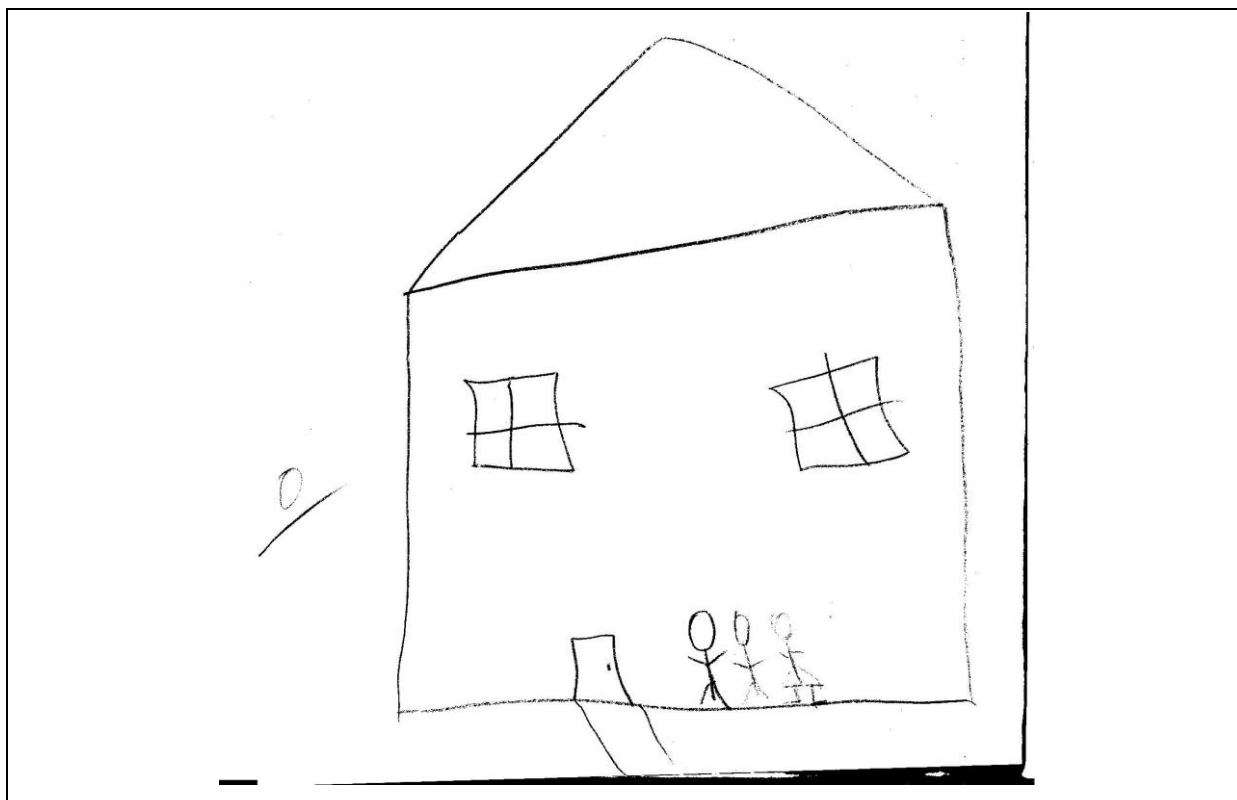


Fig. 1

- Ah são você, seu pai e sua mãe. Então desenha seus irmãos e com quem eles moram.

- Meus irmãos?... não sei.

- Por exemplo, a V, ela mora com quem?

- Com a mãe dela?

- E qual o nome da mãe dela?

- Não sei.

A partir daí, Rodrigo responde às perguntas várias vezes com “An?” e tenta falar os irmãos e suas respectivas mães para que o desenho fosse feito. Além disso, várias vezes, olhou pela janela durante as perguntas, parecendo não prestar atenção. Ao dizer dos irmãos, confundiu-se, não soube dizer o nome de todos, trocou o filho de mãe. Depois refez, de modo que o desenho foi rabiscado várias vezes. Quando o desenho (fig. 2) ficou pronto, foi retomado com ele as pessoas que compunham as famílias que ele ditou. Mais uma vez ele refez o que tinha dito. Por

fim, foi falado quais os irmãos e suas respectivas mães. Posteriormente, foi contado o número de irmãos:

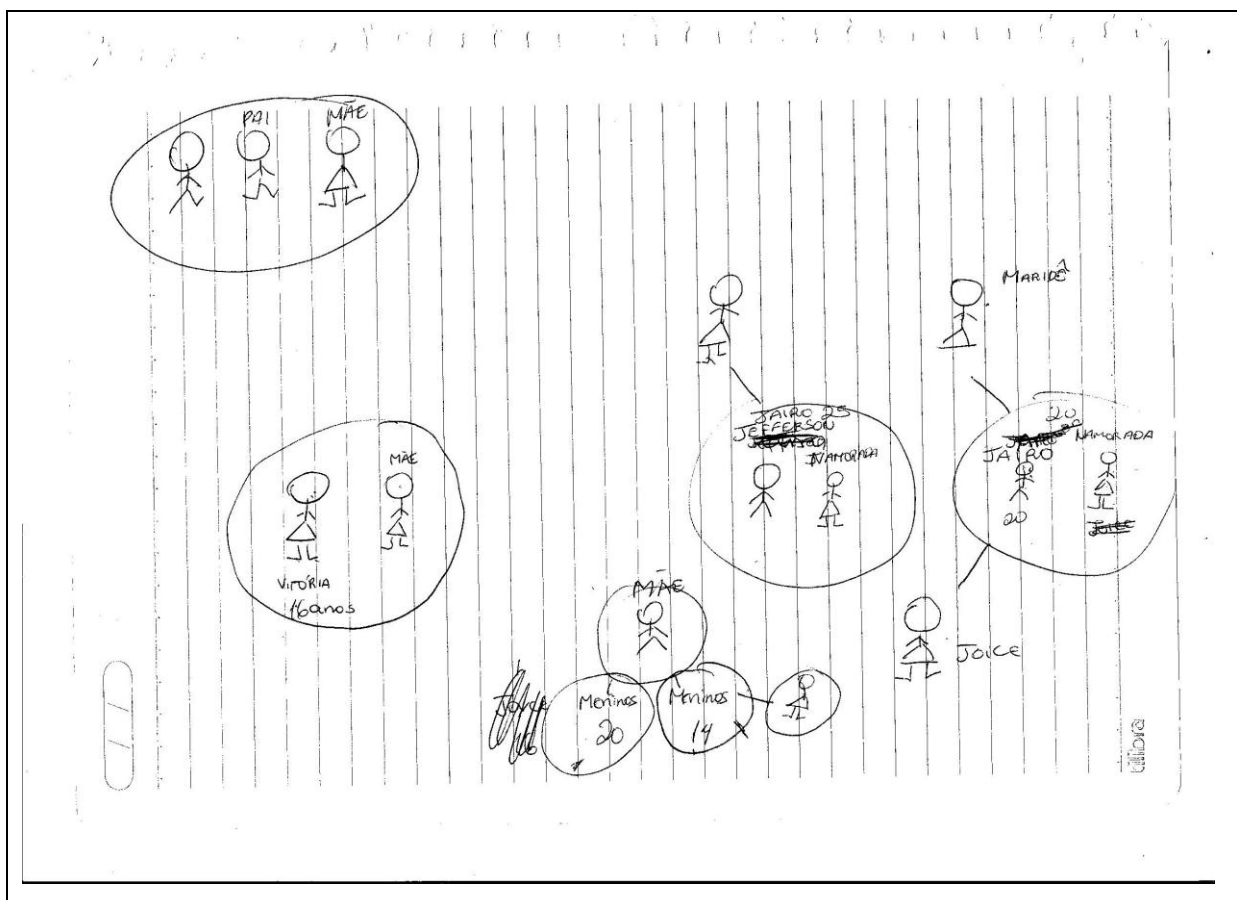


Fig. 2

- São seis irmãos que você tem.
- Ah, é. São 6, não são 7, não.
- (...)

Diante disso, há muito mais que se investigar acerca do que ele sabe sobre a composição familiar e onde ele consegue se situar aí. Ficou aparente que ele está dotado de muitos não saberes e, talvez a causa de sua não alfabetização esteja aí. Mas isso quem pode dizer é a Psicanálise através de um profissional.

“É um ‘não-saber’ que inaugura a experiência do inconsciente.” Santiago (2011, p.3). A partir desse “não-saber”, torna-se necessário um atendimento clínico psicanalítico desse sujeito que vai desvelar o impasse em sua subjetividade que tem “(...) como efeito a desobstrução da via de acesso ao saber relativo à aprendizagem escolar.” (idem, p. 4)

6.2 PLANO DE AÇÃO

A partir das sessões, constatou-se que Rodrigo é um aluno que não conseguiu memorizar o símbolo gráfico das letras do alfabeto, nem sua relação com os sons. Mesmo participando de projetos de alfabetização, atendimento individual com a professora alfabetizadora desde o 1º Ciclo, não houve avanço significativo no processo de leitura e escrita. Apesar das especificidades e habilidades terem sido trabalhadas sistematicamente, não foram consolidadas nesse período.

Segundo Magda Soares (1996, p. 85),

(...) do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever -alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística. (...) É esse, pois, o sentido que tem letramento (...). Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Sem desconsiderar e menosprezar a necessidade e importância do letramento, o foco central do presente trabalho é essa “aquisição da ‘tecnologia’ do ler e do escrever”, ou seja, a *apropriação do sistema convencional da escrita*, a decodificação, o saber o som de cada letra e saber a relação de umas com as outras. Esse é o ponto já que é a necessidade primeira de Rodrigo e ao qual o presente trabalho se atém.

Sabendo que a alfabetização e o letramento devem acontecer ao mesmo tempo, o que interessa agora é a aquisição do código pelo aluno Rodrigo. Consequentemente, o aprender e saber o uso social desse código também farão parte do processo.

As atividades selecionadas para o trabalho com Rodrigo buscaram contribuir para o seu desenvolvimento da leitura e da escrita com o propósito de promover a consciência fonêmica. Ou seja, segundo Adams *et al.* (2006, p.123), uma instrução convencional que trabalha apenas a correspondência entre letras e sons faz com que muitas crianças tenham dificuldade em juntar esses sons para ler e escrever.

Não basta saber que b representa o som /b/, mas a criança tem que

reconhecer que /b/ é o som ouvido em bola, bala e etc. Desta forma o desenvolvimento da leitura e escrita se torna mais eficiente.

As primeiras atividades foram baseadas nas sugestões de Adams *et al*(2006, p 123-140), para a memorização do grafema aliada aos fonemas. Além disso, as letras foram trabalhadas a partir das que compõem o nome próprio, como atividades sugeridas no Guia do Alfabetizador (2008, 1º Bimestre).

Foi iniciado o trabalho com a nomeação das letras consoantes paralelamente ao trabalho de consciência fonológica. Foram detectados sinais de confusão entre as letras p, d, q, b. A ênfase dessas atividades foi dada em como o alfabeto funciona, as correspondências entre letras e fonemas das palavras foram simples e direta. O número de letras apresentado foi limitado a cada sessão. Foram utilizados alfabetos móveis, com letras em caixa alta (imprensa maiúscula), como se faz no início do processo de alfabetização. Letra inicial com a figura; bingo de letras; jogo da memória, caça palavras, palavras-chave num texto, etc.

As primeiras letras trabalhadas foram as que têm correspondência direta letra e fonema: p, b, f, v, t, d, m, n, l, a, i, o, u. Foi estimulado o trabalho reflexivo e não serão introduzidas outras enquanto o aluno não se familiarizar com elas.

Paralelamente a esse trabalho, foram trabalhados textos em caixa alta (letra de imprensa maiúscula), de onde foram destacadas palavras-chave, para, posteriormente, serem compostas sílabas construídas com as letras acima citadas.

A partir daí, tentou-se formar palavras simples, construção de frases e textos. As atividades foram sugeridas por CARVALHO (2002). A preocupação aqui foi obedecer a orientação de Santiago (2005) sobre a necessidade de trabalhar a palavra enquanto unidade dentro de um contexto como é feito no método global.

Além disso, Carvalho (2002) também chama a atenção para tal necessidade já que a palavra a ser trabalhada deve fazer parte de um contexto a fim de que se promova a compreensão da “palavra em si” (p.68), para que se estabeleça relações funcionais e formais com outras.

Foram utilizadas atividades impressas, com material de encaixe ou letras, sílabas e palavras móveis. Foi composto um alfabeto ilustrado com carros, objetos de seu interesse, para ajudar a promover a sua memorização.

O trabalho todo bem como suas atividades foi dirigido, havendo a intervenção do professor o tempo todo. Quando se esperava uma atividade a ser realizada individualmente, o aluno se revelava inseguro e não prosseguia.

Foram utilizados também muitos materiais do kit que o aluno recebeu da PBH. Um kit foi para levar para casa e ser trabalhado pela família e o outro para ser trabalhado na escola. Ambos compostos pelos mesmos materiais: alfabeto móvel; bingo de letras; composição de palavras a partir de letras móveis encadernadas; alfabeto silábico; dominó de figura e letra inicial; cenas para ordenar conforme a sequência de acontecimentos.

A música ajudaria à memorização das letras, mas só foram encontradas músicas muito infantis.

Os encontros não tiveram tanta regularidade quanto deveria, pois o aluno nem sempre estava disposto em abrir mão da participação da oficina do Projeto Escola Integrada e do horário livre do almoço. Outro fator dificultador foi a falta de professores na escola, nesse primeiro trimestre, deste modo, não foram tantos os horários propícios para o atendimento. Mas o trabalho continuará ao longo do ano de 2012.

7. CONCLUSÃO

Há algumas décadas atrás, as crianças da classe mais popular da população não chegavam a ultrapassar os muros da escola e sentar em seus bancos. Uma parcela que chegava era massacrada por sua metodologia e era tantas vezes reprovada que evadia. Isso reforçava a ideia do baixo Q.I (quociente intelectual) e da debilidade de tal maneira que muitos acreditavam e ainda acreditam que não “nasceram para estudar”, que “minha cabeça não dá pra isso”.

Mas a Pedagogia, enquanto saber, está numa constante análise e reflexão sobre si mesma. Muitas vezes, é refém de modismos que ela mesma cria. Por outro lado, está sempre em busca de compreender e superar os desafios que encontra no dia-a-dia escolar, sua razão de ser. Teorizar é fundamental, mas buscar sua aplicabilidade é também essencial.

Quanto ao professor, cabe construir sua identidade enquanto educador, consciente da necessidade de distanciar-se para olhar de fora (“*ad mirar*”) a prática diária, analisá-la, refletir sobre ela para criticá-la, repensá-la e refazê-la, num constante criar e recriar. É preciso ser um filósofo de si mesmo, o que permite assumir uma posição de indivíduo que busca incessantemente avaliar a si próprio a fim de desempenhar melhor o papel que assumiu na sociedade.

A Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte criou o Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) para a rede, garantindo o atendimento de pequenos grupos de alunos a fim de desenvolver as habilidades e capacidades referentes a cada ciclo. Esse atendimento já acontecia em muitas escolas, mas depois que foi instituído passou a ser mais efetivo. Uma parcela dos alunos das escolas estava chegando aos 2º e 3º Ciclos sem serem alfabetizados. Em busca da solução do problema, foi criado tal projeto. Após alguns anos de funcionamento, na Escola Municipal Nossa Senhora do Amparo desde 2009, tem sido comprovado o seu sucesso. Inúmeras crianças que não conseguiam aprender num grupo maior conseguiram aprender fazendo parte desses agrupamentos. Muitos fazem parte do PIP desde 2009 e agora, em 2012, leem textos diversos com compreensão e desenvoltura razoáveis. Uns desenvolveram mais, outros, menos. Cada um a seu ritmo. Sem o projeto, talvez, fariam parte do grupo de alunos que chegam ao 3º Ciclo sem saber ler.

De todos os alunos que participaram e participam do PIP, em torno de 70 alunos, um não foi alfabetizado: Rodrigo. Isso talvez se repita em outras escolas. Importa quantos foram os sucessos, mas se o desafio persiste, ele tem que ser investigado. Há vários diagnósticos, muitos os remédios administrados. O efeito foi pequeno.

A ação desenvolvida com o aluno vem surtindo um efeito muito pequeno em relação ao desenvolvimento do aluno. Talvez seja uma mera repetição de que todos os profissionais da escola já fizeram.

Inicialmente, os professores que têm contato com o aluno diziam que ele não sabia nada, não retém as informações. Diferente de que os professores disseram, Rodrigo está no processo. Talvez precise de mais um tempo de efetivo trabalho, de acreditar em si. Muitas vezes, ele repete o que dizem dele através do discurso, dos diagnósticos, do desespero da mãe. Ele acredita no que é dito dele e possivelmente age como tal.

Para evitar esse processo, que culmina na patologização dos problemas de aprendizagem, o tratamento da queixa pedagógica impõe, como ponto de partida, a realização de um diagnóstico clínico das dificuldades da criança, que visa à investigação circunscrita de seus impasses com a aprendizagem escolar. O procedimento diagnóstico adequado a esse particular pretende cumprir o objetivo de identificar o estatuto da dificuldade em duas esferas distintas: uma conceitual-pedagógico e outra relativa à economia subjetiva do aluno. (SANTIAGO, 2005, p.29)

Ter essas colocações em mente é fundamental para os profissionais da escola, pois a “patologização” das dificuldades engessa o processo e impede o progresso e o sucesso da intervenção. Se acredita-se que a criança tem em si uma patologia, o profissional se sente incapaz de lidar com ela e a considera como algo crônico, ou seja, como algo irreversível e impossível de ser superado.

Se for observada a realidade da escola ao longo de sua história, considerando o trabalho com alunos que, independente da idade, fazem parte da parcela que são um enigma na aquisição da língua escrita, constata-se a necessidade de persistência do profissional do ensino, ainda que seja por anos, no ato de ensinar a ler.

Apesar da pesquisa ter focado a Psicanálise, a intervenção se limitou ao campo pedagógico, por falta de formação na área psicanalítica. Não houve resultados significativos a partir da metodologia baseada nas vertentes construtivista e sociointeracionista. O aluno continua não sabendo o grafema.

Por outro lado, a indicação é que a família busque de fato um tratamento voltado à Psicanálise a fim de descortinar esse desafio. Acredita-se que há muitas coisas nesse caso que precisam vir à tona a fim de serem resolvidas. Talvez Rodrigo não tenha metade desse peso jogado (por todos: escola, família, médicos, diagnósticos...) sobre suas costas. Além disso, terá reconhecido o seu direito a voz, num campo que longe de querer apontar e lhe acrescentar mais um déficit, permitirá a superação de suas dificuldades.

A contribuição da Psicanálise nesse estudo foi a apresentação de uma visão diferente daquela colocada pela ciência que, diante de um fato, generaliza os diagnósticos a partir de sintomas. A Psicanálise vai muito além do determinismo biológico ao considerar a subjetividade do sujeito particular.

8. REFERÊNCIAS

ADAMS, Marilyn Jager et al. Consciência fonológica em crianças pequenas. Porto Alegre: Artmed, 2006

BATISTA, Augusto Gomes et al. Coleção Instrumentos da Alfabetização. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005, 7 volumes

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e linguística. São Paulo: Scipione, 2002.

_____. Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu. São Paulo: Scipione, 2002.

CARVALHO, Marlene. Guia prático do Alfabetizador. São Paulo: Ática, 2002.

CONSENZA, Ramon M. & GUERRA, Leonor B. Neurociência e Educação – como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha & MOREIRA, Mércia. Psicologia da educação – um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação. Belo Horizonte: Lê, 2001.

CURTO, LluísMarunyet al. Escrever e ler 1 – como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler. Tradução Ernane Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

_____. Escrever e ler 2 – materiais e recursos para a sala de aula. Tradução Ernane Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO AMPARO. Livro de atas das Assembleias e Reuniões de Colegiado. Belo horizonte, 2002 a 2006.

ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO AMPARO. Livro de atas de Reuniões de Colegiado. Belo horizonte, 1978 a 2001.

ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO AMPARO. Livro de Reuniões de Caixa Escolar. Belo horizonte, 1968 a 1996.

ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO AMPARO. Livro de Anotações de Ocorrências Diárias. Belo horizonte, 1980 a 2006.

ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO AMPARO. Livros de Registro Diários das Turmas de EJA. Belo horizonte, 1998 a 2006.

ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO AMPARO. Diários de Turma - 1º e 2º Ciclos. Belo horizonte, 1998 a 2006.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Escola Municipal NOSSA SENHORA DO AMPARO. Projeto de Ação Pedagógica - PAP. Belo Horizonte, 2003, 2004, 2005.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Escola Municipal NOSSA SENHORA DO AMPARO. Projeto de Alfabetização Extra-Turno - PROEX. Belo Horizonte, 2003.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Escola Municipal NOSSA SENHORA DO AMPARO. Projeto de Alfabetização - PROIN. Belo Horizonte, 2003.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado & TÉRAN, Nora Espinosa. Dificuldades de aprendizagem– detecção e estratégias de ajuda. Tradução de Adriana de Almeida Navarro. Riode Janeiro: Grupo Cultural, 2011

Governo do Estado de Minas Gerais. Guia do alfabetizador. Belo Horizonte: 2008

GUTIERREZ, Denise Machado Duran. A psicanálise e o fenômeno da inibição intelectual: possíveis interfaces entre psicologia e pedagogia. Revista Dialógica 1, 2006. In: http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/6_relacoes_psicanalise.pdf

KATO, Mary A. No mundo da escrita – uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 2003

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura. São Paulo: Brasiliense, 2007.

NUNES, Terezinha et al. Dificuldades na Aprendizagem da leitura: teoria e prática.
São Paulo: Cortez, 2001

OLIVEIRA, Marta Kohl de. VYGOTSKY – Aprendizado e Desenvolvimento – Um processo Sócio-Histórico. São Paulo: Scipione, 2002.

Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica. Pró-letramento – alfabetização e linguagem. Brasília: 2007

(Relatórios sobre o aluno)

SALLES, Jerusa Fumagalli de & PARENTE, Maria Alice Pimenta. As dificuldades de leitura em crianças/adolescentes: abordagem neuropsicológica cognitiva. **IN:** HAASE, Vitor Geraldietal. Aspectos biopsicossociais da Saúde na infância e adolescência. Belo Horizonte: Coopmed, 2009.

SANTIAGO, Ana Lydia. A inibição intelectual na Psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

SANTIAGO, Ana Lydia. A relação com o saber na psicanálise, 2011. **IN:** <http://pt.scribd.com/doc/57106424/Ana-Lydia-Santiago-a-Relacao-Com-o-Saber- Na- Psicanalise>

SEBER, Maria da Glória. A escrita infantil – o caminho da construção. São Paulo: Scipione, 1997.

Secretaria Municipal de Educação – Pre Prefeitura de Belo Horizonte. Desafios da formação – Proposições curriculares – Ensino fundamental, 2010.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A criança na fase inicial da escrita – a Alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 2000.

SOARES, Magda B. Letramento/alfabetismo. *Presença Pedagógica*, v.2, n..10, jul./ago. 1996. p.83-89.

www.bhmetas eresultados.com.br