

Avaliadora: Maria Elena

TENILLI ROBERTA ALVARENGA

**A PERCEÇÃO DO OUTRO COMO DIFERENTE
PELA CRIANÇA NO ESPAÇO ESCOLAR: A
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DAS CRIANÇAS
DENOMINADAS COM PROBLEMAS DE
APRENDIZAGEM**

RIO DE JANEIRO
2006

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH
ESCOLA DE EDUCAÇÃO

**A PERCEÇÃO DO OUTRO COMO DIFERENTE
PELA CRIANÇA NO ESPAÇO ESCOLAR: A
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DAS CRIANÇAS
DENOMINADAS COM PROBLEMAS DE
APRENDIZAGEM**

TENILLI ROBERTA ALVARENGA

Trabalho monográfico apresentado à
Escola de Educação da UNIRIO, para a
obtenção do Grau de Licenciatura Plena
em Pedagogia.

Professora Orientadora: VALERIA CRISTINA LOPES WILKE

RIO DE JANEIRO

2006

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, que foi o responsável pelo meu ingresso e minha permanência nesta tão prestigiada instituição, porque antes disto, Ele colocou ao meu lado todas as pessoas que contribuíram para minha formação como Sujeito, que cuidaram de mim fisicamente, intelectualmente e espiritualmente, para que hoje eu pudesse estar aqui concluindo esse passo, que muitos brasileiros almejam, mas que infelizmente poucos conseguem realizar.

Este trabalho é uma pequena demonstração de milhares de outras coisas que me mostram a cada dia que o Senhor é fiel com aqueles que o amam e o buscam. Mais que isso, é mais uma forma de me dizer que Ele está comigo, que cuida de mim porque me ama.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus mais uma vez, pois não me canso de agradecer-lo a cada dia pelas boas obras realizadas em minha vida. Aos meus pais, que mesmo não possuindo a instrução almejada pelos homens, tiveram a sabedoria recebida de Deus, para me guiar no caminho certo a seguir para que agora, adulta, eu prossiga nele. Amo vocês por cada sacrifício e abstinência feitas por vocês como pessoas em prol do meu futuro. Às minhas irmãs, primos, tios, todos que agüentaram minhas mudanças de humor durante o período de provas e entregas de trabalhos, vários feitos sacrificadamente. À minha amada orientadora, Valéria Wilke, que teve papéis fundamentais na minha vida acadêmica: foi a primeira professora a me dar aula na universidade, abrindo assim, suas portas para mim; e agora me ajuda a despedir-me dela, à sombra de toda sua sabedoria e amizade. À minha mentora, Maria Aparecida Leite Soares, a "Cidinha", que me enveredou nos caminhos da pesquisa acadêmica e marcou minha história universitária. Ao meu noivo André e à Rafinha, minha amigona e companheira de jornada. Ambos estiveram ao meu lado durante essa trajetória, enxugando minhas lágrimas e me aconselhando sempre, nos momentos de tristeza e também nos muitos momentos de alegria. À todos que fazem parte de mim, porque passaram, deixando suas marcas ou estão aqui agora, mas que igualmente permanecerão, mesmo que não fisicamente, dentro do meu coração... Agradeço a todos vocês.

*"Porque é o nosso olhar que aprisiona muitas vezes os outros"
nas suas pertenças mais estreitas e é também o nosso olhar
que tem o poder de os libertar."*

Amin Maalouf (1998)

RESUMO

O presente trabalho monográfico tem como objeto a produção e a percepção de Identidade dentro do espaço escolar e sua construção através dos agentes escolares focalizando, estritamente, a criança intitulada como portadora de problemas de aprendizagem e sua relação com os demais alunos. Ao longo do trabalho, são caracterizadas as três principais concepções de Sujeito, segundo Foucault, sendo ainda apresentado o modo como são constituídas em suas formações Identitárias, que são relacionadas com seu período histórico-social e com algumas concepções de ensino que muito interferem nas práticas cotidianas do ambiente escolar. Busca-se com isso associar, assim, estreitamente a construção de identidade das crianças com a maneira como o diferente é percebido exatamente por elas, por meio de análise de dados obtidos em estudo de caso em uma escola privada no município do Rio de Janeiro.

Palavras-chave:

SUMÁRIO

▪ Introdução.....	09
▪ Capítulo 1: Compreendendo as concepções de Identidade(s): Um breve histórico das percepções do Sujeito.....	17
1.1 Cenário histórico e concepção do Sujeito do Iluminismo.....	22
1.2 Cenário histórico e concepção do Sujeito Sociológico.....	24
1.3 Cenário histórico e concepção do Sujeito Pós-Moderno.....	26
▪ Capítulo 2: O papel da escola na formação da Identidade.....	29
▪ Capítulo 3: Concepções da aprendizagem e a percepção do Sujeito.....	34
3.1 Concepção Inatista a o Sujeito do Ilumiinismo.....	36
3.2 Concepção Construtivista e o Sujeito Sociológico.....	37
3.3 Abordagem Histórico-cultural: Vygostsky e o Sujeito Pós-Moderno.....	40
▪ Capítulo 4: Dificuldade de aprendizagem e a construção da Identidade: um estudo de caso.....	45
4.1 Em busca da coleta de dados.....	46
4.2 Análise dos dados.....	48
▪ Conclusão.....	57
▪ Bibliografia.....	59
▪ Anexos.....	61
1. Ficha de avaliação final.....	62

INTRODUÇÃO:

Ao se falar de construção de identidade, conforme as formas de percepção do homem ao longo do tempo, percebe-se três diferentes concepções: o Sujeito do Iluminismo, o Sujeito Sociológico e o Pós-Moderno. *(Stuart Hall)*

O Sujeito do Iluminismo se baseava na idéia de um ser humano centrado, unificado e dotado de razão consciência e ação. Seu "centro" surgia no nascimento da pessoa e se desenvolvia ao longo da existência, porém permanecia essencialmente o mesmo ao longo da vida. Esse "centro essencial" era a identidade do indivíduo.

Já a concepção de sujeito Sociológico concebe uma grande mudança na visão acerca do "centro essencial" do indivíduo. Ele deixa de ser autônomo e auto-suficiente, se estruturando a partir das relações estabelecidas com outras pessoas responsáveis por mediações de valores, símbolos e sentidos - ou seja, a cultura. Assim, a identidade é o espaço entre o "interior" e o "exterior", entre o mundo pessoal e o mundo público do ser humano.

A concepção de Sujeito Pós-Moderno aponta a fragmentação do indivíduo. Ele não tem apenas uma, mas várias identidades não fixas, essenciais ou permanentes, pois a identidade assume diferentes formas em diferentes momentos.

Por isso, foi-se o tempo em que se acreditava que as identidades individuais nasciam com as pessoas, pois as identidades já não são mais vistas como naturais, nascidas com cada indivíduo. Atualmente, não há exatamente um único paradigma vigente, mas uma percepção que nos permite compreender que as diferentes construções identitárias nascem em contextos sociais específicos e devem ser pensadas em uma perspectiva relacional, ou seja, como resultantes das relações

sociais que ocorrem no cotidiano, e não como propriedades intrínsecas compostas por uma essência imutável.

A sociedade atual passa por uma crise de paradigmas, o que significa afirmar que o que valia está sendo questionado. Essa crise nos permitiu perceber a concepção de indivíduos com identidades múltiplas, como vários outros valores sociais. Em meio á essas mudanças, muitos grupos sociais, antes excluídos de forma que fossem compreendidos como inexistentes, atualmente se empenham para conquistar posições no espaço social, que levem a uma redefinição de sua relação com os demais segmentos “válidos”, presentes na população, de maneira que passem a fazer parte dessa relação de forma igualitária, sem serem percebidos de forma negativa e excludente, mas como pertencentes legítimos da sociedade, deixando a marginalidade. A exemplo disso, temos os representantes dos grupos étnicos, dos grupos de gênero, dos grupos de opção sexual e até mesmo alguns seguintes organizados de portadores de necessidades educacionais especiais, e etc. *redac*

Neste contexto, cabe aos educadores perceber como as relações entre os indivíduos expressam um conteúdo simbólico no espaço social: ser é estar em relação (construir a identidade a partir de como o outro o percebe) e possuir uma posição com um significado para o outro (construindo o olhar de si mesmo), já que é nessas relações que as pessoas constroem suas identidades. A escola, para as crianças, é o principal local de convívio social, e por isso os educadores exercem um papel muito importante na intervenção dessas relações de troca e construção, sendo o principal, o respeito por todos os que forem diferentes de alguma forma, seja na classe social, na etnia, na opção sexual ou sendo portador de alguma necessidade educacional especial.

A escola como instituição social, inculca normas e valores. Pode-se pensar que a mesma escola que corrige desvios, produz desvios. Na infância, adolescência e juventude, esse processo de socialização, pela educação, dá-se de forma mais intensificada, e pode-se dizer que ocupa lugar privilegiado na construção das identidades, pois é na escola que a criança aprende regras básicas, entre elas

1. **socialização:** ao compartilhar o lanche ou um único pote de lápis com o amigo, ou ainda, na hora das brincadeiras, quando ele deve respeitar o espaço do outro e ao mesmo tempo usar do direito de utilizar um brinquedo ou outro objeto, da mesma forma que o outro;
2. **regras de convivência:** no momento da merenda, e até mesmo durante as aulas, aprende o que faz bem ou não para sua saúde, e vai até a educação dita básica, como segurar nos talheres, mastigar com a boca fechada, pedir licença ao levantar-se da mesa, lavar as mãos antes e escovar os dentes após as refeições;
3. **hábitos de higiene:** ligada ao próprio corpo e ao ambiente escolar de diversas maneiras, como não jogar lixo no chão, lavar as mãos ao ir ao banheiro e etc.

Todas essas regras, entre outras, atuam todo o tempo na vida dessas crianças, adolescentes e jovens, pois é na interação do dia-a-dia que elas são apreendidas. Nesse sentido, a escola precisa contribuir positivamente na interação de seus alunos, professores, serventes, inspetores, diretores, e etc, e levá-los a refletir sobre a diferença e sua aceitação através da convivência com os diferentes grupos sociais, dentro e fora da escola, como uma maneira de superar o preconceito. Isto se deve ao fato de o espaço escolar ser um importante espaço de construção e reconstrução simbólica, onde as crianças passam a maior parte de suas vidas relacionando-se no

cotidiano com o outro, com o diferente, entre os alunos, e na mesma medida, com os profissionais da educação.

Assim como qualquer outro ^{seguinte} seguimento da sociedade, a escola reflete o contexto social que está inserida, e também pode propiciar situações de exclusão ou inclusão de seus alunos, levando em conta aquilo que os difere uns dos outros. Um dos fatores que mais se torna explícito para ser um rotulador de alunos é a questão da aprendizagem. Existem outros fatores de cunho social, que podem servir para classificação como alguma deficiência física, a religião confessada, a cor da pele, a posição social ou a opção sexual, que dependendo da instituição alguma delas pode ser inexistente, e quando existem, podem ser claramente identificados ou não.

Dada a importância da aquisição dos conhecimentos fornecidos no ambiente escolar, aqueles que demonstram ser diferentes de alguma forma, seja na questão disciplinar ou ainda no tempo levado pela criança para compreender um determinado conteúdo, muitas vezes são rotuladas de forma indevida, e mesmo que esses déficits não sejam comprovados, a criança acaba construindo sua identidade de aluno baseada no que é dito dela, já que a maneira que somos percebidos pelo outro age diretamente nessa construção. Em vários momentos as tentativas de se estabelecer diagnósticos para avaliar os problemas de aprendizagem servem para encobrir outras incompetências pedagógicas.

Muitas vezes o diagnóstico pouco criterioso de "hiperatividade", "fobia escolar", etc, serve como atenuante para alguma comodidade ou incapacidade da escola para lidar com processos e métodos de aprendizagem, e por esse motivo, nem sempre o problema é da criança. Se as deficiências de aprendizagem estão presentes no ambiente escolar e ausentes nos outros lugares, o problema deve estar no ambiente de aprendizado e não em algum "distúrbio neurológico" misterioso e não-detectável.

Assim, se a criança mostra fora da escola que pode aprender como as demais, fica perceptível que o ambiente escolar propicia condições de não-aprendizado ou promove situações que a criança não se sinta capaz de aprender.

Por diversas vezes, as deficiências de aprendizagem (DA) são reações ou reproduções de crianças neurologicamente normais, porém, obrigadas a adequar-se às condições adversas das salas de aula e que são rotuladas como incapazes. A relação de forma excludente com os professores ou com os outros alunos, pode fazer com que as crianças fiquem mais sensíveis e retraídas, e por isso, acabam apresentando DA depois de submetidas a alguma situação constrangedora. Trata-se de uma situação que faz parte daquele cotidiano agindo sobre uma criança ^{rotulada} taxada como diferente, que nem sempre a escola – incluindo a professora, orientadora, coordenadora e demais colegas de classe – percebe seus efeitos.

Normalmente, as crianças que apresentam dificuldades específicas no início da escolarização, provavelmente são aquelas que precisarão de maior atenção. São crianças que terão de desenvolver suas habilidades de apreensão daquilo que é ensinado. Portanto, cada uma delas precisa ser investigada e compreendida particularmente em suas dificuldades.

Quando o problema é da escola, uma exagerada restrição das atividades pode favorecer falsos diagnósticos de crianças hiperativas, se as aulas carecem de atrativos pedagógicos, podem surgir falsos diagnósticos de "Déficit de Atenção", se a criança é assediada, se apanha de grupos delinquentes, se é submetida a situações vexatórias (para ela, especificamente), observam-se falsos diagnósticos de "Fobia Escolar" e assim por diante. Por isso, cabe a nós, educadores, perceber como acontece a construção da identidade das crianças rotuladas como crianças com "deficiências de aprendizagem" e verificar se essa identidade não é meramente algo

construído pelo meio em que a criança está inserida. E é o que este estudo pretende verificar por meio de pesquisa de campo em um ambiente escolar.

Os objetivos desta pesquisa são dois, que estão estritamente relacionados, porque procuro investigar o surgimento da noção de uma identidade na criança que não se enquadra no tempo estabelecido para uma determinada aprendizagem, levando-se em conta os fatores escolares que contribuem para ele, e juntamente com isto, identificar como a escola atua na construção deste tipo de identidade de seus alunos.

Este estudo é importante na medida que, em meio à crise de identidade social, não é possível conceber a intolerância e o preconceito, pois novos conceitos que estavam à margem da antiga sociedade, hoje ganham espaço e voz devida a grande crise de paradigmas sociais vividos atualmente.

A escola é uma das principais formadoras e mantenedoras de nossa sociedade. Ela, igualmente está em crise por causa do questionamento de muitos de seus princípios, porém ainda cabe a ela auxiliar na construção dos indivíduos como cidadãos em busca de uma sociedade mais igualitária.

Ao debruçarmo-nos sobre a educação básica para o século XXI é essencial examinarmos para que tipo de mundo essa educação terá que preparar o educando. Mais ainda: os valores, conhecimentos e competências ensinados aos educandos irão influenciar o mundo que será criado, através duma interação dialética entre teoria, processo e realidade, de modo que a educação não pode ser vista como uma mercadoria e muito menos como neutra – pois ela não é – mas como um instrumento poderoso na definição do tipo de sociedades que irão existir no nosso século.

A reflexão sobre educação e diversidade cultural não diz respeito apenas ao reconhecimento do outro como diferente. Significa pensar a relação entre o eu e o outro. A escola é um espaço sócio-cultural em que as diferentes presenças se encontram. Mas será que essas diferenças têm sido respeitadas? Será que a garantia da educação escolar como um direito social possibilita a inclusão de todo tipo de diferença dentro desse espaço? Essas questões são demasiadamente importantes para que passem despercebidas pelos atuais educadores, por isso, a reflexão sobre as diferentes presenças na escola e na sociedade brasileira e a capacidade de compreender e se posicionar diante de um mundo em constante transformação política, econômica e sociocultural devem fazer parte da formação e da prática dos educadores em geral.

Este trabalho monográfico realizou um estudo de caso em uma escola da rede privada, do Município do Rio de Janeiro, que atende a crianças da educação Infantil à quarta série do Ensino Fundamental, para poder relacionar os estudos bibliográficos ao que acontece cotidianamente dentro do espaço escolar.

No primeiro capítulo deste trabalho, são apresentados os conceitos-chave que são a concepção de Alteridade relacionada a concepção de Identidade que vigora atualmente. Estão as três concepções de identidade descritas por Foucault. O Sujeito do Iluminismo, o Sujeito Sociológico e o Sujeito Pós-Moderno, vigentes cada qual em seu tempo histórico-social, para que se possa compreender que todo e qualquer paradigma social sofre mudanças e dá lugar a outro, no decorrer do tempo, e assim, as visões de como o Sujeito é construído também se altera.

No segundo capítulo, é explicitado a importância da escola na construção do Sujeito.

Antes de mais nada, a escola é um espaço de construção do sujeito. A escola é um espaço de construção do sujeito. A escola é um espaço de construção do sujeito.

Foucault → onde? (ano)

O terceiro capítulo está relacionando as construções de identidade com teorias da educação e aprendizagem, segundo as visões de sujeito compreendidas por cada uma delas. A Inter-relação dessas duas concepções é estritamente importante, pois nos permite compreender como o aluno é percebido e como a aprendizagem acontece a partir do sujeito. O paradigma do Sujeito do Iluminismo é relacionado com a Abordagem Inatista, o Sujeito Sociológico é relacionado com o Construtivismo, e por último, o Sujeito Pós-Moderno com a Abordagem Histórico-cultural, enfatizando Vigotsky.

O quarto capítulo tratará da pesquisa empírica, feita em forma de um estudo de caso, e fazendo a análise dos dados obtidos com o referencial teórico discriminado durante todo o trabalho.

Capítulo 1

COMPREENDENDO AS CONCEPÇÕES DE IDENTIDADE(S): UM BREVE HISTÓRICO DAS PERCEPÇÕES DO SUJEITO.

Para definir o conceito de identidade, faz-se necessário abordar um outro conceito chave desse trabalho, o conceito de alteridade, que se posiciona de maneira mútua e age concomitantemente com aquele. Do mesmo modo que a concepção de alteridade constitui só a partir de um determinado EU, a simples presença de um outro diferente faz modificações na identidade desses agentes.

ALTERIDADE significa Diferença, diversidades, fato ou estado de ser um outro (por oposição a identidade), qualidade do que é outro ou de uma coisa diferir de outra.

A percepção do outro pode ocorrer de duas maneiras:

1. Eu sou o que o OUTRO não é; ou seja, as singularidades demarcam as identidades de cada um.
2. Eu sou o que o OUTRO diz que sou; o outro participa da minha identidade, dando a sua visão de mim. Ele é a referência de como me faço ser percebido.

A identidade é uma das grandes questões, não só da Antropologia, uma ciência historicamente recente, mas também de algumas Ciências Humanas, como a Filosofia ou a História. Desde o dia em que o indivíduo se autoconhece como ser comunicante, que povos encontram povos e desse encontro resultam construções e delimitações de poder territorial, político, econômico e cultural.

A afirmação desse espaço é feita por oposição ao do Outro (eu sou o que o outro não é) e assim começa o relacionamento entre grupos, sejam eles nacionais, regionais, étnicos, culturais, lingüísticos ou religiosos. E também começa o

aprisionamento do Outro pelas definições ou atributos. Todavia, mais do que palavras ou conceitos, talvez o verdadeiro aprisionamento aconteça com o silêncio, ou melhor, com a ausência de reconhecimento, pois há uma complexa necessidade humana, quer coletiva quer individual, de aceitação como fator de construção de identidade. Desempenhamos papéis diferenciados de acordo com a influência daqueles com os quais nos relacionamos. Nossa identidade é fortemente influenciada pelo que pensamos sobre o que o outro pensa sobre nós. É só na relação com o outro que pode ocorrer à complementaridade. Por isso, a falta ou recusa de reconhecimento e/ou um reconhecimento deformado podem acarretar em uma construção de identidades que podem deformar aquele que recebe o significado. Esta complementaridade pode ser negativa, no sentido da anulação do EU em função do OUTRO. Como escreve o OUTRO, por intermédio de suas ações, pode impor ao indivíduo uma identidade indesejada.

Dai a importância do caráter dialógico da identidade e Alteridade, em que o que nós somos depende da interação com os outros, pela necessidade da identidade ser sempre definida por nós por meio do Outro, por utilização da diferença.

Essa inevitabilidade da condição humana como dialógica sustenta então a necessidade de uma política de reconhecimento aliada a uma política de diferença. Isto porque, o universalismo do direito à igualdade e à dignidade não deve anular a autenticidade e originalidade de cada indivíduo.

A noção de *autenticidade* engloba, não só o caráter original da identidade de cada um, como também a valorização moral da necessidade de se ser verdadeiro para com a própria identidade. A autenticidade está dentro de cada um de nós, tal como está no meio de cada cultura. E essa autenticidade, parte integrante da identidade, constrói-se e manifesta-se, inevitavelmente, em diálogo com os outros. A

questão da identidade não pode deixar de ser complexa, pois a sua própria definição, ou melhor, composição, é também ela complexa. (Maalouf, 1998). Complexa no sentido de que a identidade de cada um de nós se compõe de elementos múltiplos que não se resumem, porque cada um de nós tem uma pertença a uma tradição, a um grupo, a uma nacionalidade, e tem ainda várias pertenças, simultaneamente. Esse sentimento de pertença também é, por si só, algo complexo porque é mutável, muda ao longo da nossa vida e muda com os momentos históricos. Além disso, cada pertença leva-nos a estabelecer ligações com diferentes grupos de pessoas e, como a nossa identidade é múltipla, ela é assim perspectivada, vivida e defendida de muitas formas diferentes, dependendo da necessidade.

*não
nem
nas
referências*

Mas, o que é realmente a identidade, e como a concebemos atualmente?

Identidade, segundo o senso comum, consiste na qualidade do que é idêntico; paridade absoluta; analogia; conjunto de elementos que permite saber quem é uma pessoa.

Essa última definição mostra exatamente como a identidade é percebida de forma plural nos tempos atuais e marca a presença de uma percepção de identidade múltipla e constantemente mutável, exatamente da forma que Silva (2004) descreve o sujeito pós-moderno: como sendo fruto de suas relações estabelecidas socialmente e por meio da linguagem, que transforma, a todo o momento, os que estão inseridos na relação dialógica.

A identidade está sempre em construção. Aliás, hoje percebemos que não existe somente uma identidade individual no sentido singular, mas identidades constituídas de acordo com os papéis vivenciados pelo indivíduo em cada grupo de que ele participa. Esses vários papéis sociais formam as identidades compostas em

um indivíduo. Foucault “[...] argumenta que as identidades não são escolhidas, mas são inscritas em relações discursivas de poder específicas nas quais são construídas. [...]” (LOPES apud FOUCAULT, 2002, p. 35). → não seria o + a não Foucault apud Lopes?

Hall (2004) afirma, por sua vez, que o processo identitário ocorre de duas formas: a) construímos nossa identidade através de como somos vistos pelos outros; b) através de como gostaríamos de ser vistos pelos outros.

A identidade não é apenas a resposta do “Quem sou eu?” para um indivíduo, ou “quem somos nós?”, para um determinado grupo social. Aliás, o que se pensa que se é não se coloca de forma estável ou estática. O que pensamos que somos se contrapõe com as representações que o outro tem de “mim” ou de “nós”. Por isso, o “eu” ou o “nós” não existe fora da representação do outro. A dinâmica de um grupo social vai ser mediada na relação dialética do “outro” que está fora.

No entanto, a identidade, por ser um produto histórico-social e, por conseguinte, sofrer transformações ao longo do tempo, nem sempre foi concebida desta maneira que percebemos hoje: pluralizada e fragmentadamente. Ela, como muitas outras concepções, sofreu mudanças de entendimento a partir dos paradigmas vigentes durante a história da sociedade, que paulatinamente foram dando lugar a outros, e assim, deixando de ser o que determinava os modelos a serem seguidos. *o tempo*

Para melhor descrever como ocorreram essas mudanças, precisamos falar de Sujeito, pois é ele o portador das identidades às quais quero me remeter.

A princípio, a noção de sujeito é uma noção bastante ampla. É, mutuamente evidente e não-evidente. Ela se desenvolveu historicamente, e mesmo dentro da psicologia, da história, da antropologia, áreas de saber eminentemente relacionadas ao estudo do homem, verifica-se que houve, na modernidade, uma predominância

de critérios técnico-científicos na definição do sujeito que não dão conta de expressar completamente a essência do que o sujeito representa.

Por esse motivo, o termo sujeito merece algumas precisões: no *Dicionário de Filosofia de Oxford*, Sujeito aparece como sinônimo de Eu. No *Vocabulário Técnico e Crítico de Filosofia*, de A. Lalande, Sujeito aparece definido desde da lógica, da metafísica, da psicologia, da sociologia, do direito e da filosofia. O uso do termo Sujeito varia também dentro da filosofia. Por exemplo, para Heidegger, o Sujeito é uma categoria da filosofia que se deve desconstruir; para Marx, a história é um processo sem Sujeito, e portanto a noção de Sujeito seria uma categoria da ideologia.

↳ Para Marx, o sujeito faz a história, portanto, essa afirmativa está equivocada. O modo de produção?

Lacan (1981) também diferencia o Sujeito noético, gramatical, do Sujeito anônimo e ambos do Sujeito cuja singularidade se define por um ato de afirmação. É a este Sujeito, entendido como o que se define por um ato de afirmação, que Lacan diferencia do Eu. O Eu é entendido como a sensação de um corpo unificado, e encontra-se produzido desde a imagem do outro. Em diferença do Eu, o Sujeito decorre do Outro, que é referência à linguagem enquanto efeito da ordem simbólica. Por isso o Sujeito é conseqüência do significante, e está regido pelas leis do simbólico. Para Lacan, portanto, a causa do Sujeito é a estrutura do significante.

O Sujeito não é uma sensação consciente, não é uma ilusão produzida pelo Eu, senão que é inconsciente, e por isso não é o agente da fala, mas é descentrado, dividido. A razão desta possibilidade de temporalizar o sujeito, está na afirmação de Lacan de que o Sujeito está definido em relação ao saber. Como o saber muda, o Sujeito também muda, causando o surgimento de um Sujeito novo em função da nova relação deste com o saber. E justamente pela mudança de saberes ao longo da história social, é que hoje podemos descrever basicamente três grandes

concepções de percepção de sujeito. Essas concepções demonstram como o destaque dado ao estudo da identidade variou ao longo da trajetória do conhecimento humano. Quando cresceu a importância da individualidade e das expressões do "eu", a discussão avançou com mais rapidez, e o que se percebe é que as noções de sujeito estanques e parciais foram transformadas. Não existe mais um paradigma preponderante na definição do sujeito e de sua subjetividade, uma definição que foi substituída por uma grande teia de significados criados, mantidos e modificados pela linguagem dentro de um cenário onde noções ambivalentes e contraditórias podem coexistir e os conceitos são instrumentalizados de acordo com a finalidade das ações a que se propõem os participantes dessas interações.

A simples comparação entre as alterações de percepção de Sujeito mostra como o debate se aprofundou. Aqui serão apresentadas outras duas concepções de identidade juntamente com a de **Sujeito Pós-Moderno**, que está atualmente em vigência. Embora sua definição tenha sido dada no início do capítulo, esta concepção será mais uma vez ressaltada, na tentativa de ordenar temporalmente essas maneiras de se perceber o Sujeito, porque anteriores à concepção do Sujeito Pós-Moderno, ainda existiram; segundo Silva (2004): **O Sujeito do Iluminismo e o Sujeito Sociológico**.

1.1 CENÁRIO HISTÓRICO E CONCEPÇÃO DO SUJEITO DO ILUMINISMO.

O Iluminismo¹, ou Esclarecimento (em alemão **Aufklärung**, em inglês **Enlightenment**), foi um movimento intelectual que acreditava que a razão humana

¹Em sua obra *O que é o Esclarecimento*, Kant explicou que o Iluminismo significava a saída dos homens do seu estado de Menoridade, sendo esta a incapacidade de utilizar se próprio intelecto sem a tutela de outrem. Ele representou basicamente a extensão da crítica racional a toda e qualquer crença e conhecimento, sem exceção, a elaboração de um conhecimento que incluía instrumento para sua própria crítica e utilização efetiva em todos os campos, dos conhecimentos assim adquiridos para a melhoria da vida dos homens.

era a fonte da iluminação da mente das pessoas, ou seja, foi a perspectiva que buscou estender a crítica e o direcionamento da razão em todos os campos da experiência humana. Esse movimento surgiu nos fins do século XVIII, e tomou, especialmente, a Europa ao longo do séc. XVIII, que ficou conhecido como o "século das luzes" e enfatizava a razão e a ciência para ~~de~~ explicar a totalidade das coisas, dentre elas a gênese e o futuro da sociedade. *(referências)*

Os pensadores que defendiam o Iluminismo partiam do pressuposto que o pensamento racional deveria prevalecer sobre as crenças religiosas, o misticismo e a ignorância, que, segundo eles, não permitiam a evolução do homem. Esse não deveria mais aceitar as respostas concedidas pela fé e pela especulação metafísica com relação ao seu universo, e seu pensamento técnico-científico deveria ser o condutor de seu conhecimento.

Foi um dos movimentos impulsionadores de um sistema econômico ou sócio-econômico baseado na propriedade privada, construída com base nos meios de produção, no lucro e nas decisões quanto ao investimento de capital feitos pela iniciativa privada, o tão conhecido atualmente, capitalismo. Para alguns filósofos iluministas, como Rousseau, o homem era naturalmente bom, porém a sociedade o corrompia com o passar do tempo. No geral, eles acreditavam que se todos fizessem parte de uma sociedade justa, com direitos iguais a todos, a felicidade comum seria alcançada. Por esta razão, ~~eles~~ eram contra as imposições de caráter religioso, contra as práticas mercantilistas, contrários ao absolutismo do rei, além dos privilégios dados à nobreza e ao clero. Por esse motivo, o Iluminismo teve, inicialmente, maior força de atuação e influência onde o catolicismo era menos presente.

notas

Com esse cenário histórico, a forma de percepção das pessoas era afirmada de acordo com a primeira concepção sobre os diferentes sujeitos, o Sujeito do Iluminismo, que estava baseada em um indivíduo totalmente centrado, dotado da razão, cujo centro consistia num núcleo interior, que aparecia quando o sujeito nascia e permanecia basicamente o mesmo ao longo de sua existência; desenvolvia-se juntamente com o sujeito, mas permanecendo em sua essência. Outro fator não menos importante é que o sujeito do Iluminismo era descrito como masculino, fator importante e recorrente nas concepções da época. (referências)

1.2 CENÁRIO HISTÓRICO E CONCEPÇÃO DO SUJEITO SOCIOLÓGICO.

No período histórico do Sujeito Sociológico, esse era percebido de uma maneira mais social, sendo dois eventos de suma importância para esse acontecimento: a biologia Darwiniana (o sujeito Humano foi "biologizado") e o surgimento das novas ciências sociais. (referências)

Antes, o **Sujeito Sociológico** não era autônomo e auto-suficiente, mas chegou-se ao reconhecimento de que a interação com "outras pessoas" era sumariamente precisa para a troca de valores, sentidos, símbolos, enfim, cultura. Com isso, Identidade do Sujeito Sociológico faz ponte entre o interior individual e o exterior social.

Quando a vida individual começa, os elementos pessoais e sociais fundem-se e deixam de existir como forças isoladas. Nem o indivíduo, nem o grupo, existem isoladamente, existindo, sim, um processo de influência mútua entre um e outro, sendo percebidos dentro do contexto da cultura na qual estes indivíduos estão inseridos, acarretando o fortalecimento da responsabilidade individual na montagem

de uma coletividade complexamente gerada por indivíduos orientados para si próprios e para o outro. Em suma, origina uma convergência entre indivíduo e sociedade, que aconteceria na comunicação. Sociedade, indivíduo e mente seriam indissociáveis e comporiam o ato social. Com isso, o **Sujeito Sociológico**, refletia a complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do indivíduo não era autônomo, e sim formado na relação com outras pessoas: a identidade da pessoa sempre é formada na interação entre o eu e a sociedade. Vale ressaltar isso, porque foi a grande mudança que ocorreu na visão acerca do "centro essencial" do indivíduo, desde a concepção do sujeito do Iluminismo: O Sujeito deixa de ter uma Identidade autônoma e auto-suficiente, se estruturando a partir das relações estabelecidas com outras pessoas responsáveis por mediações existentes e perpassadas culturalmente. Vale lembrar que ainda não era compreendido como sendo fruto das relações sócias^{mais} e sim que essas interações contribuíam na construção da (ainda) identidade que nascia com os indivíduos: o "Eu real". Essa identidade fica sempre entre o espaço do mundo individual com o mundo social fazendo a costura do Sujeito à sua estrutura tornando-o estável com o mundo que ele vivia. O fato de que projetamos a "nós próprios" nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que faz com que o sujeito internalize seus significados e valores, tornando-os "parte dele", o que contribui para alinhar os sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupa no mundo social e cultural. Esse processo estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados.

1.3 CENÁRIO HISTÓRICO E CONCEPÇÃO DO SUJEITO PÓS-MODERNO.

De maneira bastante geral e sintética, pode-se dizer que o pensamento pós-moderno surgiu a partir do advento maciço e intenso das novas tecnologias e de comunicação e informação da saturação de informação pela mídia no cotidiano dos sujeitos das sociedades pós-industriais, (Polistchuk & Trinta, 2003).

A chamada pós-modernidade envolve uma descrença em utopias e paradigmas da sociedade moderna, e os questionamentos de instituições básicas fundadas nesta época, como exemplo o Estado Nação. Entende-se que tal situação no âmbito da política, foi tornada possível pela edificação de um relacionamento estreito, mútuo, entre Estado e corporações científico-tecnológicas, comerciais e industriais. Esse fato gerou e continua gerando uma onda de irracionalidade crescente em função da busca desenfreada por lucro e poder, em detrimento de outros valores que até então serviam de guia à racionalidade do pensamento ocidental, como por exemplo, os direitos antes adquiridos pelos trabalhadores formais, que hoje estão sendo negados, por meio dos trabalhadores terceirizados, sem nenhum vínculo institucional, e por isso, sem a cobertura dos direitos trabalhistas, o que contribui para tornar o capital humano cada vez mais desvalorizado. Ou ainda, a falta de "fronteiras" em todo o mundo, resultante da globalização e das novas formas de produção dos bens de consumo, também construída de maneira fragmentada.

A noção de desconstrução implica também análises da relação entre Estado e corporações lucrativas, que cria os modos de ser e sentir pós-moderno. Esses modos dizem respeito a um cotidiano atravessado pela tecnologia, pela informática e pelo tipo de informação advinda com eles, isto é, pelos meios tecnológicos de

informação, que instauram aquilo que se passou a denominar de hiper-realidade, bem como por um desejo incessante de consumo de bens produzidos por essa racionalidade técnico-científica.

O momento histórico que vivenciamos agora, traz consigo a necessidade da construção de novos modelos a partir de uma realidade globalizante. Esta sociedade globalizada que se delineia e ocorre, simplificada, em decorrência dos atuais sistemas de comunicação, das redes de informática, da proposta econômico-financeira do neo-liberalismo, que não respeita fronteiras, tem como consequência lógica o questionamento da instituição do Estado moderno e de todos os demais eixos norteadores que pontuavam a sociedade. Tudo está sendo questionado e fragmentado, por isso, grande parte dos grupos sociais que antes não tinham voz, por serem considerados marginais² socialmente, hoje emergem e lutam por seus direitos, eclodindo uma grande onda de aquisição de espaço.

Com esse cenário, não cabe mais compreender o sujeito de acordo com o modelo do Iluminismo, ou até mesmo o Sociológico. Como já afirmado, a concepção de Sujeito acompanha as modificações sofridas pela sociedade temporalmente, e para “atender às demandas atuais”, surge o **Sujeito Pós-Moderno**, que aponta a fragmentação do indivíduo.

Agora, o sujeito é composto não de uma única, mas de várias identidades, muitas vezes contraditórias ou não resolvidas, que assumem seu papel de acordo com as circunstâncias e o local que o indivíduo se encontra. A exemplo disso, pode-se falar de uma pessoa que é contrária ao autoritarismo no seu trabalho, mas que pode se mostrar de forma arbitrária com relação aos seus filhos ao chegar em casa.

² Marginais no sentido de oposição aos paradigmas vigentes, de grupos segregados, colocados à margem do sistema social. Grupos que não tinham direitos de ter voz dentro da sociedade, pois eram mantidos como se não existissem. De acordo com Foucault (2004).

Esse sujeito sofre constantemente uma mudança estrutural que está fragmentando as diversas identidades culturais – de classe, gênero, sexualidade, etnia, e nacionalidade – as quais se antes, eram sólidas localizações, onde o sujeito moderno se encaixava socialmente, hoje se encontram com fronteiras menos definidas, provocando no sujeito pós-moderno uma crise de identidade. Esse processo é entendido como histórico e não mais biológico, porque há uma plena participação social em sua construção. E, por esse motivo, a identidade unificada passou a ser percebida como uma fantasia porque em cada momento o sujeito assume uma determinada identidade, contraditória ou não a última incorporada por ele.

Dando uma pausa nesta linha de diferentes percepções do sujeito, espero ter esclarecido devidamente as visões dos três paradigmas centrais desses estudos, deixando claro, como o cenário histórico-cultural é participante nessa ação de troca paradigmática, posto que Kuhn (2003) diz que paradigmas vigentes geram a necessidade e a eclosão de novos paradigmas.

Capítulo 2

O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE

A comunidade escolar, a comunidade de cunho espiritual e a comunidade familiar são compostas de pessoas que vão participar das relações vividas no cotidiano, e participarão desse contexto social que é tão representativo na construção de cada indivíduo.

Partindo desse princípio, pode-se dizer que a escola é um dos principais grupos que interfere na construção da identidade dos indivíduos, já que parte considerável da vida social das crianças ocorre no período escolar, onde a criança além de adquirir conhecimentos do currículo de disciplinas como português, matemática e etc, também aprende como se tornar um ser social, através da interação com todos aqueles que fazem parte desse espaço, já que a escola, como todos os grupos reproduzem as normas e valores sociais estabelecidos porque ela está inserida dentro de uma sociedade.

“[...] pode-se argumentar que os significados gerados em sala de aula têm mais crédito social do que em outros contextos, particularmente devido ao papel de autoridade que os professores desempenham na construção do significado (...) as identidades sociais construídas na escola podem desempenhar um papel importante na vida dos indivíduos quando depararem com outras práticas discursivas nas quais suas identidades são reexperienciadas ou reposicionadas. [...]” (LOPES, 2002, p. 38)

Por esse motivo, as experiências sociais escolares refletem fortemente na construção das identidades das crianças.

As principais relações estabelecidas dentro da sala de aula são entre alunos e deles com professores, visto que no primeiro segmento do Ensino Fundamental, a relação professor-alunos é mais freqüente, por somente um docente ser responsável pela turma. Esse docente, como responsável pela turma, tem uma função muito

importante na medida em que devido ao fato dela estar posicionada em um papel de maior poder em relação aos alunos, pode influenciar as identidades sociais possíveis de serem desempenhadas pelos alunos em sala de aula (Lopes, 2002), e pode diretamente estar formando sujeitos que reconhecem e respeitam as diferenças ou que reconhecem e fazem com que as diferenças sejam motivo para estigmas³ e preconceito entre os próprios alunos.

Fala-se hoje em dia em uma escola não excludente, uma escola que respeita as diferenças e que aceite de forma igual a todos os seus alunos, exigindo do professor uma maior atenção aos fatores diferenciais que compõem a sociedades, como os étnicos e econômicos, por exemplo.

Mas, além dos grupos que sabemos ser alvo de preconceito dentro da sociedade em geral, nos quais tem seus representantes que lutam para que sejam aceitos, como os grupos étnicos e de classes sociais, citados anteriormente, existe outro grupo dentro da escola que é vítima não de um preconceito declarado, mas que passa muitas vezes como natural, e não é percebido, mas que igualmente rotula e exclui os alunos, que são os alunos intitulados "com déficit" ou problemas de aprendizagem.

Muitas vezes no processo de ensino-aprendizagem, o tempo de maturação e sedimentação do conhecimento de cada indivíduo não é respeitado, nem suas atividades são julgadas de acordo com suas possibilidades. É exigido que todos ^{ou} empreendam os conteúdos ao mesmo tempo na aprendizagem, e que alcancem os ^{Compreendam as atividades}

3 A palavra estigma se origina entre os gregos na antiguidade. O povo que nos legou a filosofia e uma idéia de política democrática, usava este termo quando se referia "a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o *status* moral de quem os apresentava. Os sinais eram feitos com cortes ou fogo no corpo e avisavam que o portador era um escravo, criminoso ou traidor – uma pessoa marcada, ritualmente poluída, que devia ser evitada, especialmente em lugares públicos." (GOFFMAN. 1982. pg. 11)

A sociedade estabelece meios que categorizam as pessoas de acordo com atributos que ela reconhece válidos para que sejamos identificados como *normais*. Se temos alguma característica considerada incomum ou antinatural, então imputam-nos um *estigma*.

mesmos resultados. Aqueles que fogem desse quadro são considerados como inaptos para tal, por isso têm problemas de aprendizado.

Cristina Rego (1995), a partir de Vigotsk, afirma que todo indivíduo possui uma maturação espontânea, tendo em vista que para a aprendizagem ocorrer efetivamente, há a necessidade do respeito aos estágios de desenvolvimento intelectual do indivíduo. O desenvolvimento do sujeito ocorre como um processo espiral gradual e ascendente, necessitando apenas acordar as competências nele adormecidas. Esse despertar dá-se por rupturas e desequilíbrios provocados por novas situações, "a partir das constantes interações com o meio social em que vive" (REGO, 1995, p. 60-61). Para tal, busca-se a fusão do trabalho sistemático, dos conceitos científicos pré-estabelecidos, com o trabalho construído segundo a observação e manipulação direta dos dados.

Mas nem sempre esses processos são respeitados e a rotulação dos alunos que possuem um tempo de aprendizagem diferente dos demais acarreta em uma construção identitária negativa, pois o aluno é percebido como incapaz por seu professor, seus amigos de classe, e conseqüentemente por ele mesmo, já que nessa relação, como em todas as outras relações sociais, o que o outro percebe inculca no reflexo de como o indivíduo se percebe.

A identidade construída a partir de então, interfere diretamente na aprendizagem da criança, pois ambas estão estritamente relacionadas por partirem de um mesmo referencial: a interação social. Interação esta que classifica o aluno com problemas de aprendizagem, não permitindo que o mesmo tenha oportunidade de participar igualmente de todo o processo, justamente por acreditar que ele não é capaz.

É claro que a sociedade em geral rotula pessoas, e na escola não é diferente. Desde o seu primeiro dia na sala de aula, a criança recebe indicações sobre o seu papel naquele espaço. Começa aí o desenvolvimento de uma de suas identidades – a de aluno. Em um processo gradual, a criança descobre regras, papéis, deveres e direitos, surgindo também a rotulação: se é bom aluno, se é mal aluno, se é bem comportado, se não é nada comportado, se aprende rápido, se tem algum problema, por exemplo.

O rótulo não dá conta de expressar a variedade de identidades contidas em uma sala de aula. A generalização, como qualquer visão monolítica, implica perder de vista a riqueza do potencial do aluno. A escola, como espaço sociocultural, precisa modificar sua postura para que possa ser entendida de melhor forma de acordo com o seu papel social, de auxiliar na inserção desse pequeno sujeito, que é o aluno, dentro da comunidade. A escola funciona para a criança como o espaço em que o mundo aparece-lhe de forma micro, pois esta instituição congrega indivíduos que não pertencem ao núcleo familiar da criança, preparando-o para enfrentar e conviver com a sociedade na sua maior amplitude, durante a vida. Portanto, como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. (Referências)

A escola interfere em grande parte ^{na} da identidade de seus alunos, por meio de todo conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos, cotidianamente, em uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças, conflitos, imposição de normas e estratégias individuais ou coletivas, de transgressões e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo. Nessa perspectiva, a realidade escolar aparece

mediada, no cotidiano, pela apropriação, elaboração, reelaboração ou repulsa expressas pelos sujeitos sociais.

Por isso, apreender a escola como construção social implica, assim, compreendê-la no seu fazer cotidiano, onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura. Ao contrário, trata-se de uma relação em contínua construção, de conflitos e negociações em função de circunstâncias determinadas, pois

“Vivendo em sociedade, a criança aprende a planejar, direcionar e avaliar a sua ação [...] ao longo desse processo, ela comete alguns erros, reflete sobre eles e enfrenta a possibilidade de corrigi-los [...] É também no convívio social, através das atividades práticas realizadas, que se criam às condições para o aparecimento da consciência, que é a capacidade de distinguir entre as propriedades objetivas e estáveis da realidade e aquilo que é vivido subjetivamente” (OLIVEIRA & DAVIS, 1994, p. 17)

Partindo desta idéia, podemos afirmar que a prática pedagógica mais indicada para desafiar esse indivíduo não deveria estar atrelada às padronizações que busquem nivelar seu ritmo de desenvolvimento e suas atitudes com base no desenvolvimento e nas atitudes de outros indivíduos. Como do ^{redaç} contrário, é exatamente o que os diferencia que deve ser valorizado. Quer dizer, ao participarem de situações desafiadoras, que lhes possibilitem relacionar dados, explorar, refletir, conjeturar, argumentar e verificar hipóteses, propor diferentes sugestões para um mesmo problema e discutir os resultados obtidos, os alunos vivenciarão situações que contribuirão com a sua formação. Além disso, o professor precisa oferecer aos alunos a oportunidade de aprender significativamente, de exporem suas idéias e seus conceitos para que haja uma interação entre aquilo que eles já sabem e as novas informações.

Situações desafiadoras podem ser realizadas em sala de aula, a fim de contribuir com a formação de conceitos cientificamente aceitos, a partir dos

conhecimentos que os alunos já possuem. Embora se saiba que situações conflitantes são freqüentes, tanto no mundo adulto como no mundo infantil, a escola, por incrível que pareça, evita proporcionar aos seus alunos esse tipo de experiência. Isso pode acontecer pelo fato dos professores não dominarem o conteúdo abordado ou por insegurança e receio dos mesmos de perder o controle da disciplina dos alunos.

Inversamente ao que vem acontecendo, o mais indicado seria que o professor criasse constantemente situações nas quais as crianças (que se encontram em diferentes níveis de desenvolvimento), interagissem umas com as outras e com ele próprio, ocasionando conflitos cognitivos. Entretanto, para que tal desenvolvimento ocorra, é necessário proporcionar às crianças além das sugestões anteriormente descritas, situações encadeadas que lhes permitam realizar com êxito as atividades propostas pelo professor.

Creio que o docente precisa também estimular e elaborar situações nas quais cada aluno possa ainda superar obstáculos, criar estratégias próprias para solucionar problemas propostos, confrontar seu ponto de vista com o dos colegas, argumentar e justificar seu pensamento. Somente assim, as crianças conseguem construir todos os conceitos que lhes são cobrados, não somente dentro da escola, mas durante toda suas vidas.

Capítulo 3

CONCEPÇÕES DA APRENDIZAGEM E AS PERCEPÇÕES DO SUJEITO

Com a finalidade de melhor explicitar os diferentes conceitos em torno da aprendizagem, foram selecionados algumas concepções de Ensino que mostram as diferentes percepções de como a aprendizagem acontece, e os fatores que a influenciam. A partir dessas concepções, podemos perceber de qual forma o professor percebe os indivíduos que estão em condição de seus alunos, e de que forma o trabalho realizado pelo professor pode influenciar na construção das identidades desses indivíduos como alunos. ? não entendi a redação

Foram selecionadas três concepções. A primeira delas é a Inatista que, diante do que foi exposto na discussão sobre as formas de percepção de identidade explanadas anteriormente, nos remete imediatamente para a visão de Sujeito do Iluminismo, devido ^à seus pressupostos de que o homem possui aptidões que já nascem com ele, e que era percebido como pronto desde o nascimento. A segunda concepção é a construtivista, mais especificamente a Piagetiana, que lembra a visão do Sujeito Sociológico, pois, apesar de aceitar que o homem sofre influência do meio social, ainda faz uma relação muito íntima da aprendizagem com o desenvolvimento físico do aluno, dizendo que esse desenvolvimento é primordial no processo de aprender. A terceira concepção é a Histórico-cultural, enfatizando Vygotsky, que remetendo aos estudos das visões do Sujeito, lembra-nos a do Sujeito Pós-Moderno, porque compreende que os indivíduos são produtos sociais e que somente o biológico não constrói o homem, mas a relação com os demais indivíduos e os elementos da cultura, através da linguagem. Por esse motivo, é nesta concepção, a Vigotskyana, que me fixarei nas minhas inclinações para base

referencial deste trabalho, justamente por Ter como referencial o Sujeito Pós-Moderno.

3.1 A CONCEPÇÃO INATISTA E O SUJEITO DO ILUMINISMO

O Inatismo afirma que ao nascermos já possuímos dentro de nós, em nossa inteligência, não só os princípios racionais, mas também algumas idéias verdadeiras. Essas idéias, valores, comportamentos, formas de pensar e de conhecer são inatas ou potencialmente determinadas e na dependência do amadurecimento para se manifestar. O ser humano já nasce pronto, por isso, o destino individual de cada ser humano já estaria determinado antes do nascimento. Os principais teóricos dessa concepção são o filósofo grego Platão (século IV a.C.) e o filósofo francês, Descartes (século XVII). (referências)

Esta corrente teórica acredita que o desenvolvimento é pré-requisito para a aprendizagem. Por esse motivo, as determinações inatas sofrem poucas alterações pelo processo de aprendizagem. Os processos de ensino só podem se realizar quando a criança estiver "pronta", madura, para efetivar determinada aprendizagem.

A prática escolar dentro dessa concepção tende a não desafiar, não ampliar nem instrumentaliza o desenvolvimento do educando, pois seus instrumentos e formas de trabalho estão restritos àquilo que o educando já conquistou. O papel da educação é de aprimorar um pouco aquilo que o educando já é. Para tal, o educador é visto hierarquicamente e considerado o depositante de conhecimentos que ele detém, que serão ou não adquiridos pelos alunos, dependendo da sua natureza. Por isso, a prática pedagógica, é descontextualizada e generaliza os educandos.

Essas práticas de cunho inatista acabam colocando toda carga do processo de ensino-aprendizagem sobre os alunos, deixando a responsabilidade de qualquer

insucesso no educando e retirando o papel da escola, já que o indivíduo aprende o que seu “dom inato” determina.

A expectativa do papel da educação para o desenvolvimento do sujeito é estritamente limitada, na medida em que considera o desempenho individual dependente de suas capacidades inatas. Neste caso, entende-se que o processo de desenvolvimento psíquico da criança se realiza segundo leis próprias, é, portanto, um processo que independe de conhecimentos, da sua experiência e de sua cultura. O outro não participa desse processo em nenhuma hipótese, e como consequência, o ensino não influencia nem interfere no processo de desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos, nem tão pouco no seu comportamento. Assim o processo biológico, é que definirá as possibilidades da ação educativa.

Em suma, elimina-se a influência e ignora-se o contexto cultural como fator de influencia na aprendizagem e, conseqüentemente, o desempenho das crianças na escola deixa de ser responsabilidade do sistema educacional. Terá sucesso na escola a criança que tiver algumas qualidades, aptidões, ou pré-requisitos básicos, que implicarão na garantia de aprendizagem, tais como: inteligência, esforço, atenção, interesse ou mesmo maturidade para aprender. Sendo assim, toda carga de responsabilidade está sobre a criança (e no máximo em sua família) e não na sua relação com o contexto social mais amplo, nem tão pouco na própria dinâmica interna da escola.

3.2 CONCEPÇÃO CONSTRUTIVISTA E O SUJEITO SOCIOLÓGICO

Essa concepção opõe-se às teorias que acreditavam no caráter inato do conhecimento, mas não acredita ainda na plena interferência do meio na aprendizagem.

Piaget definiu uma nova concepção, o construtivismo, que acredita que o conhecimento é uma construção ativa do sujeito, e também uma consequência das suas interações sociais e de suas reflexões sobre essas experiências, de tudo aquilo que pode abstrair delas. Para o autor, as crianças experienciam o mundo constantemente, mas a construção do conhecimento é um processo biológico de assimilação do novo ao que já existe, comparável, de certa forma, à digestão. Isso porque, ao ser "assimilado" pelo sujeito, o alimento se transforma. O mesmo acontece com o conhecimento, que é "assimilado" aos esquemas e estruturas do indivíduo. (RISCHBIETER, 2006)

Essa é uma das correntes teóricas empenhadas em explicar como a inteligência humana se desenvolve partindo do princípio de que esse desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio, levando sempre em conta as capacidades cognitivas do aluno.

Parte do princípio que a inteligência do indivíduo não nasce pronta, mas também que ele não é totalmente passivo sob a influência do meio, isto é, o indivíduo sempre responde aos estímulos externos agindo sobre ele para construir e organizar o seu próprio conhecimento, de forma cada vez mais elaborada.

Esta concepção define a aprendizagem como um processo de troca mútua entre o meio e o indivíduo, tendo o outro como mediador. O aluno é um elemento ativo que age e constrói sua aprendizagem. Cabe ao professor instigar o sujeito, desafiando, mobilizando, questionando e utilizando os "erros" de forma construtiva e, garantindo assim uma reelaboração das hipóteses levantadas, favorecendo a construção do conhecimento. Nesta concepção o aluno não é apenas alguém que aprende, mas sim o que vivencia os dois processos sendo ao mesmo tempo "ensinante" e "aprendente".

Segundo essa teoria, o verdadeiro conhecimento - aquele que é utilizável - é fruto de uma elaboração (construção) pessoal, resultado de um processo interno de pensamento durante o qual o sujeito coordena diferentes noções entre si, atribuindo-lhes um significado, organizando-as e relacionando-as com outras anteriores. Esse processo é inalienável e intransferível: ninguém pode realizá-lo por outra pessoa.

A teoria cognitiva constituída por Piaget é denominada de epistemologia genética. Essa teoria parte das premissas de que existe certa continuidade entre os processos puramente biológicos e de adaptação ao meio e a inteligência, não admitindo que a inteligência seja inerente à própria vida, mas sim assumindo que a inteligência é uma das formas de adaptação criadas pela vida em sua evolução. A inteligência se constrói na medida que novos patamares de equilíbrio adaptativo são alcançados.

As fases que a inteligência se constrói, segundo Piaget, são:

- Estágio sensório motor (entre 0 e 2 anos aproximadamente): parte dos princípios motores e reflexos básicos. O bebê inicia a construção da assimilação do meio.
- Estágio pré-operatório (entre 2 e 6 anos aproximadamente): a criança interioriza as construções do estágio vivenciado anteriormente.
- Estágio operatório-concreto (entre 6 e 12 anos aproximadamente): a criança é capaz de relacionar diferentes aspectos e abstrair dados da realidade. Não se limita a uma representação imediata, mas ainda depende do mundo concreto para chegar à abstração.
- Estágio operatório-formal (a partir dos 12 anos): a criança não se limita mais à representação imediata nem somente às relações previamente existentes, mas é capaz de pensar em todas as relações possíveis logicamente

buscando soluções a partir de hipóteses e não apenas pela observação da realidade, alcançando um nível de abstração total.

Todo indivíduo passa por estes estágios durante a vida

3.3 ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL: VYGOTSKY E O SUJEITO PÓS-MODERNO

As concepções de Vygotsky sobre o processo de formação de conceitos remetem às relações entre pensamento e linguagem, à questão cultural no processo de construção de significados pelos indivíduos, ao processo de internalização e ao papel da escola na transmissão de conhecimento, que é de natureza diferente daqueles aprendidos na vida cotidiana. Propõe uma visão de formação das funções psíquicas superiores como internalização mediada pela cultura. Na concepção Vygotskiana, o organismo e meio determinam-se mutuamente, portanto o biológico e o social estão associados, pois exercem influência um sobre o outro. O princípio dessa concepção é de que o homem, tal como conhecemos, é fruto de suas interações sociais, porque é através delas que todo indivíduo constitui-se. Todo o desenvolvimento da estrutura humana acontece como um processo de aquisição do sujeito retirado da experiência histórica e cultural vivenciada por ele. Ao mesmo tempo em que o indivíduo internaliza as formas culturais, ele as transforma, intervindo no meio em que vive. O homem é visto como transformador, mas também é visto como objeto de transformação nas relações produzidas em uma determinada cultura. Por esse motivo, entende-se que é na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se desenvolve.

A mediação é uma idéia central para a compreensão dessa concepção sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico, enfatizando a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações, ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade, mas pela mediação feita por outros sujeitos. O outro social, pode apresentar-se por meio de objetos, da organização do ambiente, do mundo cultural que rodeia o indivíduo. É por isso importante perceber que, nesta perspectiva, as características humanas sempre são construídas ao longo da vida do indivíduo através de um processo de interação do homem e seu meio físico e social, pois é pela relação com os outros que o homem se apropria da cultura. Por isso, o que acontece não é um somatório nem uma justaposição entre as aptidões naturais do indivíduo e as que foram adquiridas por ele ao longo da vida. Ao contrário disto, há uma interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural que se insere, porque segundo Vygotsky, somente aquilo que é inato (a estrutura física), não produz o homem, tal como conhecemos, se não houver um ambiente cultural. É participando de grupos sociais que as trocas são estabelecidas, e assim o indivíduo se percebe como um componente da cultura em que ele vive, adquirindo suas regras, valores e conhecimentos.

Essa interação ocorre por meio da linguagem, principal sistema simbólico humano. É ela que fornece os conceitos, as formas de organização do real, a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. É por meio dela que as funções mentais superiores são socialmente formadas e culturalmente transmitidas. É por meio da cultura que o indivíduo tem acesso aos sistemas simbólicos de representação da realidade, ou seja, o universo de significações que permite construir a interpretação do mundo. Ela dá o local de negociações no qual seus

membros estão em constante processo de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significações.

A interação social e o instrumento lingüístico são decisivos para o desenvolvimento. Existem, pelo menos dois níveis de desenvolvimento identificados por Vygotsky: *um real*, já adquirido ou formado, que determina o que a criança já é capaz de fazer por si própria, e *um potencial*, ou seja, a capacidade de aprender com outro. A aprendizagem interage com o desenvolvimento, produzindo abertura nas *zonas de desenvolvimento proximal* (distância entre aquilo que a criança faz sozinha e o que ela é capaz de fazer com a intervenção de um adulto; *potencialidade para aprender, que não é a mesma para todas as pessoas; ou seja, distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial*) nas quais as interações sociais são centrais, estando então, ambos os processos, aprendizagem e desenvolvimento, inter-relacionados.

O desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de internalização da interação social com materiais fornecidos pela cultura, sendo que o processo se constrói de fora para dentro. Para Vygotsky, a atividade do sujeito refere-se ao domínio dos instrumentos de mediação, inclusive sua transformação por meio de uma atividade mental. Para ele, o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque forma conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais. É na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência. Trata-se de um processo que caminha do plano social - relações interpessoais - para o plano individual interno - relações intrapessoais.

Assim, a escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia o processo ensino-aprendizagem. Porque, para Vygotsky, o aprendizado é um fator indispensável na formação e no desenvolvimento do indivíduo diferencialmente como humano, já que tudo que o difere dos outros seres (informações, valores, habilidades, atitudes, posturas), são produzidos em um processo comum com as pessoas e outros elementos integrantes de sua cultura. Por isso, o desenvolvimento de cada ser humano dependerá das inúmeras influências culturais, das aprendizagens e das experiências educativas, inclusive as realizadas na escola. (REGO,2006. p.7)

Na escola, o professor tem o papel explícito de interferir no processo, diferentemente de situações informais nas quais a criança aprende por imersão em um ambiente cultural. É papel do docente provocar avanços nos alunos, e isso se torna possível com sua interferência na zona proximal. Necessita-se de processos pedagógicos intencionais, sendo o objeto dessa intervenção: a construção de conceitos, porque o aluno não é tão somente o sujeito da aprendizagem, mas, aquele que aprende junto ao outro o que o seu grupo social produz, tal como: valores, linguagem e o próprio conhecimento. Por isso, a formação de conceitos espontâneos ou cotidianos desenvolvidos no decorrer das interações sociais, diferencia-se dos conceitos científicos adquiridos pelo ensino, parte de um sistema organizado de conhecimentos.

Para Vigotsky, a aprendizagem é fundamental ao desenvolvimento dos processos internos na interação com outras pessoas. Ao observar a zona proximal, o educador pode orientar o aprendizado no sentido de adiantar o desenvolvimento potencial de uma criança, tornando-o real. O ensino deve passar do grupo para o indivíduo. Em outras palavras, o ambiente influenciaria a internalização das

atividades cognitivas no indivíduo, de modo que, o aprendizado gere o desenvolvimento. Portanto, o desenvolvimento mental só pode realizar-se por intermédio do aprendizado, diferentemente do que afirmavam as concepções de aprendizagem anteriormente citadas.

Não consegui ver nesse item as relações do sujeito pós-moderno com a abordagem histórico-cultural. Tudo o que está nesse está relacionado ao sujeito sociológico que envolve a abordagem histórico-cultural.

O sujeito pós-moderno estaria relacionado aos desentranhamentos do marxismo, aos novos movimentos sociais, aos diferentes papéis que cada indivíduo desempenha na sociedade.

Capítulo 4

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: UM ESTUDO DE CASO

Para realizar a junção entre as teorias e as práticas escolares na construção das identidades dos alunos, foi realizado um estudo de caso, em uma escola do Rio de Janeiro em que atuo como professora nas séries iniciais.

A escola é da rede privada, em um bairro do subúrbio carioca da Zona Oeste, que atende a crianças do maternal à quarta série, no período da tarde e tem uma turma de Classe de Alfabetização e outra de primeira série, no turno da manhã, devido à divisão das turmas por motivo da quantidade de alunos dessas séries ser muito grande para os padrões estabelecidos na escola (cerca de 20 alunos por turma). Essas crianças pertencem a uma classe social pouco privilegiada, incluindo moradores de comunidades vizinhas.

O corpo docente é formado por nove professoras regulares, e quatro professores de atividades extraclasse (Judô, Espanhol, Inglês, Educação Física e Informática), mas que se realizam durante o período das aulas. Com exceção dos professores das aulas extracurriculares e da professora da segunda série, as demais professoras possuem somente o curso Normal e não realizam nenhuma outra atividade voltada à reciclagem de seus conceitos de aprendizagem, como cursos específicos para a área de educação ou a universidade.

O sistema de ensino é Tradicional e plenamente conteudista. Desde as primeiras séries da Educação Infantil já se realizam atividades em folhas e cadernos de cópia e repetição, seja de números, letras ou mesmo o nome das crianças.

4.1 A CONSTRUÇÃO DA COLETA DE DADOS

Após a seleção do campo empírico, busquei aprofundar o conhecimento sobre os métodos de ensino e a forma de trabalho utilizada pela escola, pois acredito que de acordo com a concepção de ensino adotada pela instituição, seu olhar com relação ao aluno tem vertente diferenciada.

Em seguida, conversei com todas as professoras, uma a uma, desde a Educação Infantil até a quarta série do Ensino Fundamental, objetivando reconhecer naquele campo o objeto de meu estudo: as crianças com dificuldades de Aprendizagem. O primeiro critério usado para detectá-lo foi realmente a fala do profissional de Educação, sem maiores pretensões com respeito à comprovação científica das informações dadas sobre as crianças, pois se sabe que todo professor tem seu olhar, baseado em suas experiências de trabalho sob cada um de seus alunos. Olhar este, que muitas das vezes pode estigmatizar um aluno durante toda vivência escolar, tanto os alunos considerados bons quanto os alunos considerados maus, pois na troca entre os professores que receberão a turma no ano letivo seguinte, juntamente com a turma, vão os estigmas.

As conversas que, a princípio, foram feitas de forma informal trouxeram-me os dados que subsidiariam este projeto, pois nessas conversas ~~me~~ foram relatadas várias informações sobre os alunos, com relação às deficiências de aprendizagem e as relações aluno x aluno e professor x aluno vivenciadas dentro deste universo escolar, base para a formação das identidades das crianças.

Após a conversa com cada professora, os relatos foram redigidos em um caderno de campo, imediatamente os término da entrevista, para que nenhum dado se perdesse. Para tal, durante a entrevista, fui escrevendo algumas palavras-chave, que me remeteriam a fala da professora, ao registrar no caderno de campo,

posteriormente^{no} processo da entrevista. Cada entrevista foi feita em um dia diferenciado, para que as informações não se misturassem. As perguntas que nortearam a entrevista foram as seguintes:

1. Turma que o professor dá aulas.
2. Se trabalha somente nesta escola:
3. Formação acadêmica:
4. Faz algum curso ou oficina de reciclagem profissional?
5. Tem algum aluno com problemas de aprendizagem?
6. Esse aluno tem acompanhamento apropriado? Qual?
7. Quem detectou os problemas de aprendizagem do(s) aluno(s)?
8. Como é o comportamento do(s) aluno(s) com problemas de aprendizagem com relação aos demais e dos demais para com ele?

No caderno de campo em que foram anotadas as falas das docentes, estão descritas ainda situações ocorridas em sala de aula, relatadas por elas, e também alguns fatos ocorridos durante as observações feitas dentro da sala de aula. O anonimato será mantido e cada uma será identificada pela série. Igualmente, as crianças mencionadas serão identificadas pela inicial do nome, e quando houverem duas crianças de iniciais iguais, e sexo diferente, será identificado com a inicial e ao lado, se é menino ou menina.

Durante as entrevistas uma percepção intuitiva já foi se configurando, a qual serviu, posteriormente, para corroborar com a questão que me moveu desde o início, qual seja, a atuação da instituição escolar na construção identitária das crianças com Deficiência de Aprendizagem. Tal percepção intuitiva materializou-se

posteriormente, em minhas análises, na medida em que foi possível dividir a existência de dois grupos distintos de alunos com problemas de aprendizagem: os que têm suas dificuldades diagnosticadas por profissionais da saúde e os que são “diagnosticados” pelas professoras e outros profissionais da educação, pertencentes ao quadro da instituição analisada.

4.2 A ANÁLISE DOS DADOS

Já no primeiro contato com as professoras, foi percebido que algumas, assim como a direção, costumam qualificar as crianças logo no início do ano letivo. A professora do ano anterior já apresenta a turma para a professora atual, passando todas as impressões que ela teve, para a seguinte, não permitindo que o contato com as crianças direcione o olhar da nova professora, podendo perdurar assim, um estigma por todo o processo letivo de mais um ano corrente.

“Quando elas (as diretoras) dizem qual a turma que a gente vai pegar, a primeira coisa que eu faço é tentar conhecer melhor as crianças [...] a gente já conhece mais ou menos, mas é sempre bom saber aqueles que são mais fraquinhos, que vão dar mais trabalho pra pegar os trabalhinhos...” (prof. JI)

“Nessa turma (JII), é preciso ter muito cuidado. Tem muitas crianças que precisam de mais atenção, porque vieram de outra escola, e não foram trabalhadas direito. Estão atrás, não acompanham o ritmo da turma”. (Diretora A.)

Vemos dois tipos de estigmas que poderão interferir na relação pedagógica, que se dão de igual maneira. Ambos fazem com que o professor que receberá a turma, tenha uma visão que não é dele, mas que foi imputado pela instituição, por meio do discurso das professoras anteriores ou de um membro da direção. Ao chegar na turma, o docente poderá percebê-los com um olhar pré-estabelecido de como agir.

O Jardim II é a classe de pré-alfabetização, antecedendo a C. A. Pelo fato da escola prezar as práticas conteudistas de ensino, essa etapa é tratada com rigor com relação aos conteúdos que as crianças já detêm, pois estes interferem diretamente na alfabetização dos alunos, que já devem ir previamente “preparados” para a leitura de palavras com “maiores dificuldades”, visto que essas são as que possuem encontros consonantais, entre outras que têm consideração de grau de dificuldade acima das sílabas simples. Toda essa suposta preparação, acontece, desde muito cedo, no Jardim I, onde as crianças aprendem o alfabeto e a escrita de seus nomes completos. As crianças chegam, em sua maioria, na classe de Alfabetização, já alfabetizadas, e nesta classe, somente aprimoram seus “conhecimentos”. Quando a diretora diz que as crianças que vêm de outra escola vão dar mais trabalho, em seu discurso está implícito que, para ela, a aprendizagem desta criança será mais difícil que a das demais, por não fazerem parte do grupo anteriormente. Surge então, mais uma forma de estereotipar a criança, que é dizer que o aluno ainda não está habilitado. O professor que chega pode ver esse aluno já segregadamente, devido à maneira que ele lhe foi apresentado.

Durante os relatos, verifiquei que em toda escola, havia duas crianças que possuíam comprovadamente dificuldades de aprendizagem, devido a problemas cognitivos e que por esse motivo, as crianças tinham acompanhamento de especialistas tanto da área da saúde física, quanto mental. Suas professoras, de tempos em tempos, até preenchiam relatórios com respeito aos seus comportamentos, para que o especialista avaliasse as possíveis mudanças no tratamento dessas crianças.

No entanto, havia também, segundo as próprias professoras, alguns alunos com “problemas de aprendizagem”, mas que não dispunham desse mesmo cuidado, pois os “diagnósticos” dados pelos docentes não foram sequer comunicados a um profissional especialista, com um psicopedagogo, ou qualquer outro procedimento,

que tenha embasamento teórico e profissional para diagnosticar os possíveis problemas de aprendizagem das crianças, foi realizado. A professora foi quem “percebeu” e “diagnosticou” a situação de cada criança.

Esse fato se repetiu em 2 turmas. A primeira sendo de quarta série, e a segunda turma sendo de Classe de Alfabetização, mais comumente conhecida como C.A.

Temos então, dois quadros distintos de crianças com problemas de aprendizagem dentro da unidade escolar: o primeiro, do aluno que necessita de atenção especial, mas devido aos problemas comprovados cientificamente por profissionais e/ou órgãos competentes. O segundo, que igualmente precisará de maior tempo do professor, não por motivos de necessidades especiais, mas por um tempo de aprendizado diferenciado, resultante talvez, por sua “incapacidade” que pode ter sido criada pela sociedade na qual ele interage em maior tempo: a instituição escolar.

O objeto de estudos dessa pesquisa enfoca o segundo quadro, pois ele será relacionado com os estudos feitos sobre a temática da construção identitária das crianças que são ^{rotuleadas} taxadas como portadoras de deficiência de aprendizagem, mas que sofrem este estigma inicialmente/somente dentro do ambiente escolar. Buscarei relacionar como a Instituição e seus participantes vão interferir no Sujeito que recebe sobre si toda uma carga de valores que ao atuar sobre sua autopercepção, contribui para que sua identidade passe a ser validada de acordo com o que o grupo social que ele convive discrimina, fazendo valer um papel assumido por essa criança, mas que na verdade não deveria sê-lo.

Com o quadro já selecionado, o passo seguinte foi perceber qual o melhor sujeito para a pesquisa. Passei então, a observar as duas classes que tinham a

característica já pré-estabelecida para a verificação e aquisição dos dados, e assim encontrar um grupo que me trouxesse uma gama de dados possíveis de trabalho.

Parti, então, para a turma do C.A, do período da manhã, pois a forma com que a professora me falou desta criança especificamente, me chamou a atenção.

“- Ele (o aluno) tem problemas de aprendizagem. Ano passado eu explicava tanto... mas ele, nada. Só queria saber de conversa. O caderno dele é horrível e ele não se esforça. Nem na recuperação deu para salvar. Fora o comportamento.” (Professora da C.A 2)

O aluno já havia feito parte da turma anterior da C.A, na qual a mesma professora lecionava. Ela já tem sua própria percepção sobre o aluno e por esse motivo afirma com tanta veemência que ele possui problemas de aprendizagem.

Ele ficou reprovado em todas as disciplinas no ano letivo anterior e os conceitos foram oscilantes durante o processo, no entanto, sempre abaixo do mínimo estabelecido pela escola, que era nota 6.0.

No início do ano de 2006, a média para aprovação passou para 7.0, para as turmas de C.A a quarta série, já que na Educação Infantil, não são utilizados conceitos por notas. Durante as provas do primeiro bimestre, *D* (o menino) alcançou a nota mínima em Matemática e um pouco a mais em História, obtendo esses conceitos na média estabelecida, somando às notas 90 em Artes , 85 em Espanhol e 75 em Inglês. Abaixo da média, ficaram as notas de Português (56), Ciências (55), Geografia (59) e Literatura (62).

Nas aulas, *D* quase não responde às questões feitas pela professora, mas quando toda turma está levantando hipóteses, existem momentos que ele se arrisca e levanta também, no entanto, como uma voz tímida na avalanche de respostas dos outros alunos.

D é um menino negro, com um belo sorriso, e um ano a mais que as outras crianças da turma. Essa diferença de idade aumentará quando ele fizer aniversário,

no mês de outubro, podendo-se fazer ainda mais notória a noção de não pertencimento.

Dentro da sala de aula, ele se senta ^{ao} no final, ^(de modo) próximo à porta e longe dos demais alunos. Segundo a professora, esse lugar foi dado a ele, por motivo de indisciplina, mas sempre que pode, ela realiza atividades que façam com que ele participe igualmente dentro do grupo. Somente uma menina, a *L*, parece ter mais afinidade com o amigo de classe. Ela o auxilia como pode, e várias vezes sai do lugar onde senta para explicar-lhe a forma de fazer as tarefas, assim como outras crianças, mas além disso, *L* e *D* realizam quase todas as atividades juntos, até na hora da merenda, onde sentam-se juntos na maioria das vezes. O restante da turma parece apático, não o ignora, mas também não tem um laço de amizade tão fortemente estabelecido como o de *D* e *L*, a ponto de ser expresso durante as atividades de interação.

Durante a realização dos exercícios, no entanto, as crianças que acabam primeiro sempre vão até a mesa de *D* para explicar-lhe as atividades que ele não consegue executar:

Situação A:

(M menina) - *D*, você já fez as continhas?

D - Estou acabando de copiar.

(M menina) - Quando você acabar de copiar, posso te explicar, tá?

- Tia, eu vou explicar as continhas para o *D*! (fala do seu lugar)

(professora) - Tá. (de costas, acabando de colorar) os exercícios no quadro).

Na situação A, é exemplificada a ação quase que cotidiana da turma. Aqueles que terminam o trabalho mais rápido, vão à mesa de *D* para ajudá-lo, mesmo sem a professora pedir isto a eles. Geralmente as crianças que acabam primeiro, são aquelas já mencionadas pela professora, como os mais inteligentes da turma. Esse processo de ajuda é espontâneo das crianças, pois a professora relata que nunca

pediu para que eles o ajudassem, mas não interfere contra, porque acredita que assim, o menino possa aprender alguma coisa que com ela, não compreenda.

No entanto, durante a realização dos exercícios, passa por último pela carteira de *D*, para verificar se as atividades estão feitas corretamente, e por esse motivo não acompanha o processo de formulação das respostas e de como os resultados foram obtidos.

Oliveira & Davis (1994), salientam que em geral, as situações interativas entre as crianças e/ou o professor, são atos saudáveis, recorrentes do processo de aprendizagem. Nesse momento, a fala está difundida com o pensamento da criança que integra a troca de informações às suas representações intelectuais (...) o papel do professor nesse processo é fundamental por ter o papel de estruturar condições para que ocorram as interações que cheguem a aquisição do conhecimento. No entanto, a troca entre as crianças é mais constante dentro da sala de aula, do que entre a professora com *D*. Esse processo aluno-aluno quase que retira a presença da interferência da professora, por vários momentos.

A relação ocorrida entre as crianças é de certa forma, boa. No entanto, as próprias crianças já estão internalizando o discurso empregado pela instituição. Toda vez que a professora lê as notas de cada avaliação, há um aluno que diz frases do tipo:

- A nota mais baixa, já sei de quem é...
- *D*, você nem precisa olhar sua nota. Tá ruim mesmo!

Essas atitudes das crianças cooperam para que a autopercepção de *D*, seja negativa, pois por mais que ele tenha estudado e se esforçado, seus próprios amigos não acreditam que ele possa ter um bom desempenho.

Na entrega dos testes de Português e Matemática, do segundo bimestre, houve uma mudança no comportamento dos alunos com relação a D. O menino obteve uma nota bem abaixo da média no teste de Português, mas teve uma nota razoável, dentro dos padrões estabelecidos, em Matemática. Toda a turma bateu palmas para D, quando a professora disse que ele havia conseguido uma nota azul. O menino demonstrou muita felicidade e fez todos os exercícios do dia sozinho, e somente quando não conseguia mesmo, pedia ajuda a algum colega ou à professora.

Essa atitude demonstra que a confiança do menino aumentou, pela atitude de apoio demonstrada pela turma. Sua autoconfiança aumentou, e por isso, talvez ele tenha arriscado a individualidade, sem o medo de errar. Mesmo sabendo que havia tarefas nas quais o domínio não era considerado suficiente pelo próprio menino, o apoio dos companheiros durante a interação, resultou em mudança de atitude do aluno, que era basicamente visto como incapaz pela professora, e conseqüentemente, por seus amigos.

"A confiança básica é um dispositivo de triagem em relação a risco e de perigos que cercam a ação e a interação. É o principal suporte emocional de uma carapaça defensiva ou *um casulo protetor* que todos os indivíduos normais carregam como meio de prosseguir nos assuntos cotidianos." (Giddens. 2002. p.43)

apoiado
muito

A solidariedade demonstrada pelas crianças serve como auxiliadora, mas em contrapartida, pode ser negativa, no sentido de criar uma dependência de D, não permitindo que ele ouse mais, para que se possa romper assim, com o rótulo imposto a ele. Quando a turma demonstra orgulho, ou ainda, estar feliz com o desempenho de D, surge a oportunidade de, então, contribuir com a afirmação de sua identidade, como um aluno capaz.

A amizade com L, também é um fator importante para que a segregação seja rompida, e D possa fazer parte do grupo mais efetivamente. Todas as demonstrações de reciprocidade da turma para com o menino, demonstram que essas crianças estão em um universo segregador, mas que ainda não têm enraizado consigo as atitudes presentes neste universo. Contudo, a postura dos profissionais envolvidos no cotidiano escolar precisa ser modificada e voltada para uma valorização do desempenho dos seus alunos, para que eles possam se perceber de maneira positiva, mesmo não conseguindo alcançar as médias propostas. O importante, é valorizar o desempenho e o esforço do aluno, pois assim, a identidade das crianças se constrói de forma que contribua no processo escolar, e não o contrário.

D já sofre reflexos de uma rotulação, que na verdade não o mostra, mas reflete a forma com que a comunidade escolar o percebe. O principal fator, foi a sua reprovação no ano anterior e a dependência que ele criou com a turma. Sua postura com relação aos mais velhos não demonstra ser de confiança, mas de medo. Medo desse, talvez de errar, e ter mais uma vez de receber uma carga de significação que não lhe pertence realmente.

Se a postura da escola com relação a esse menino, e aos demais não for modificada, ela poderá estar produzindo pessoas que desvalorizam o outro, pessoas individualistas, pessoas competitivas e intolerantes, pois todos aqueles que estão dentro do padrão estabelecido pela escola, são enaltecidos e privilegiados dentro da sala de aula. Os que não se enquadram sempre recebem a carga de não pertença a aquele grupo, construindo também uma identidade negativa.

D não se enquadra por vários motivos, não somente por seu tempo de aprendizagem ser diferente, mas por ser indisciplinado, no sentido de ^{não} se enquadrar

à disciplina escolar, e de estar cursando pela segunda vez a mesma série. E se formos ampliar para a sociedade além da escola, ele ainda poderá ser rotulado por ser negro e pobre.

A identidade desse menino precisa urgentemente ser reafirmada positivamente para que ele possa mostrar o que ele realmente é. Pode ser que ele mostre, mas para um grupo que ainda precisa aprender a ver...

Juntamente com ele, as demais crianças também acabam recebendo interferências negativas por aprenderem desde tão cedo a segregar e excluir o outro, por simplesmente não ser igual a ele. Não compreendendo que a diferença está presente em todos nós, e se cada diferente tiver que ser excluído, todos ficaríamos isolados uns dos outros, extinguindo assim, a sociedade.

Ótimo!

CONCLUSÃO

Quando se pensa em uma escola, logo lembra-se dos sujeitos que dela fazem parte. São sujeitos da escola os alunos, os professores, a direção, os funcionários, enfim, toda comunidade escolar. Todos esses sujeitos são responsáveis por fazer, conduzir e constituir esta tão importante instituição que é a escola.

Quando se pensa em escola, também vem em mente a palavra educação. Educar é a principal finalidade da escola, e, se essa é formada por um todo, com um corpo responsável, a escola deve ser pensada igualmente por todo esse corpo, visando à aprendizagem além dos cadernos, apostilas e quadro –de – giz . Uma aprendizagem para a vida.

Embora se saiba que seja muito difícil alcançar uma escola igual para todos, acredito que seja possível a construção de uma escola que reconheça que os alunos são diferentes, que possuem uma cultura diversa, que tenham tempos de aprendizagem diversos, e que possibilite o aluno um auto-reconhecimento como um indivíduo único, no meio de tantos outros indivíduos igualmente únicos. Para tal, é necessário repensar o currículo, a partir da realidade existente dentro de uma lógica de igualdade e de direitos sociais. O respeito, a tolerância e a não segregação de um aluno, professor ou funcionário , são elementos primordiais para que os sujeitos imensos na relação do cotidiano escolar possam estar contribuindo positivamente na formação das identidades, não somente das crianças, mas de todos os demais participantes do processo de ensino e aprendizagem.

A formação das identidades depende das relações de socialização permeadas pelo processo de aprender e conhecer que ocorrem de acordo com as

características físicas, cognitivas, afetivas, sexuais, culturais e étnicas dos envolvidos nos processos educativos. A relação de respeito precisa estar presente para que se construam identidades de cidadãos que auxiliem na minimização do preconceito, não somente dentro da escola, com os alunos que tem um ritmo de aprendizagem mais lenta, ou diferente do que a escola tenta padronizar, mas com todos os grupos inseridos em nossa sociedade como um todo.

A escola reflete sim a sociedade na qual está inserida. Porém, ela não é tão somente passiva a essa sociedade. Nessa relação, corre uma via de mão dupla, e a escola também interfere, constituindo o grupo social. Para fazê-lo positivamente, pode-se dar o primeiro passo: uma contribuição positiva na formação da identidade de seus alunos, auxiliando assim, a se tornarem sujeitos que interferem positivamente no mundo.

Ótimo também!

REFERÊNCIAS (Pelos novos
normas)

BIBLIOGRAFIA

- ABNT. **Normas técnicas para elaboração de trabalhos científicos.** _____
- BERGER, P. & BERGER, B. Socialização: como ser um membro da sociedade, In: FORACCHI, M.M. E MARTINS, F.S. (org.). **Sociologia e Sociedade.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1984.
- CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- ECO, Umberto. **Como fazer uma monografia.** São Paulo: Difel, 1988.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso.** 10 ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.
- GOFFMAN, E. **O estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1982.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 9. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.
- _____. **Da Diáspora Identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: UFMG. 2003.
- HAIDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral.** São Paulo: Ática, 2002.
- KUHN, Thomas. **A Estrutura das Revoluções Científicas.** São Paulo : Perspectiva, 2003
- LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Identidades Fragmentadas: A Construção Discursiva De Raça, Gênero E Sexualidade Em Sala De Aula.** Campinas. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.
- MONTERO, Paula. Globalização, identidade e diferença. In: **Novos Estudos – CEBRAP**, nº 49, novembro, 1997.
- MOUFFE, Chantal. Por uma política da identidade nômade. In: **Debate Feminista.** São Paulo: Melhoramentos, 1999.

- Normalização de referências bibliográficas: ABNT – NBR 6023/2002 / ORGANIZADO POR Nilze Marinho Ramos, Neide Aparecida Gomes. 3.ed.— Brasília: Universa, 2003
- OLIVEIRA, Zilma de; DAVIS, Cláudia. **Psicologia na Educação**. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção Magistério do Segundo Grau. Série Formação do Professor).
- POLISTCHUK, Ilana; TRINTA, Alúcio Ramos. **Teorias da Comunicação: o pensamento e a prática do Jornalismo**. Rio de Janeiro: El Sevier, 2003.
- REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórica- cultural da educação**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- _____. **A origem da singularidade do ser humano. Análise das hipóteses de educadores à luz da perspectiva de Vygotsky**. Educação on line. Artigo. Acesso em 06 de fev.2006. Disponível em:
<http://www.educacaoonline.pro.br/a_origem_da_singularidade.asp?f_id_artigo=296>
- RISCHBIETER, Luca. **Piaget (O psicólogo mais famoso entre os educadores e que quase nunca deu palpites sobre educação...)**. Educacional: a internet na educação. Glossário Pedagógico. Disponível em:
<http://www.educacional.com.br/pais/glossario_pedagogico/piaget.asp> . Acesso em 07 fev.2006.
- _____. **Pós-Piagetianos (Teóricos influenciados por Piaget, mas que dão mais importância aos aspectos sociais.)** . Educacional: a internet na educação. Glossário Pedagógico. Acesso em 07 fev.2006. Disponível em:
<http://www.educacional.com.br/pais/glossario_pedagogico/pos_piagetiano.asp>

- SILVA, Antonio Ozaí da. **Maurício Tragtenberg: Identidade e alteridade**. Ano I - Nº 01. Mai. 2001. Revista Bimensal. Maringá: ISSN 1519.6178. Disponível em: <http://www.urutagua.uem.br//ru18_mtrag.htm>
- SILVA, Lindinalva Laurindo da. **Ameaça de Identidade e permanência da pessoa**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção: questões da nossa Época)
- UNIRIO. **Normas para elaboração de monografias**. PROEG, 2000.
- WIKIPÉDIA. **Identidade**. Apresenta conteúdo enciclopédico. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Identidade>>. Acesso em: 11 Abr 2006.

ANEXOS

1. Fichas de avaliação final.



UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Tenilli Roberta Alvarenga

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : A percepção do outro como

diferente pela criança no espaço escolar: a construção da
identidade da criança intitulada com problemas de Aprendizagem.

ORIENTADOR : Valéria Lopes Wilke

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador :

Professor convidado:

Maria Helena Souza

Nota : 9,0

Considerações:

A monografia está bem encadernada e ateu-
di aos principais requisitos exigidos para a
aprovação de um trabalho científico. Com certeza,
representou acréscimo de conhecimentos tan-
to para a autora como para a área da
educação. Destaque para o capítulo 4 e

para a conclusão que ficaram ótimos por terem clari-
do que a aluna chega ao final do curso com
uma visão crítica e reflexiva do que é ser um
profissional da educação. A nota máxima não
lhe foi atribuída devido a alguns equívocos de
conteúdo e forma. (Vide as páginas 9, 10, 12, 13, 15, 19,
20, 21, 22, 23, 24, 25, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 44, 46, 54, 55)

Parabéns Tenilli!

Segundo avaliador:

Professor orientador: Valéria Lopes Wilke

Nota: Dez

Considerações:

A aluna demonstrou, ao longo do período de elaboração
do trabalho monográfico, empenho nas leituras e nas discussões
das teorias/questões que a motivaram, demonstrando maturidade
e interesse intelectual.

O tema escolhido está dentro das temáticas da área pedagógica
e foi desenvolvido com coerência, coesão e de modo fundamentado.

Tenilli, parabéns. Não demore muito na preparação para
o Mestrado.

Um abraço,

Valéria Wilke

Terceiro avaliador :

Professor da disciplina Monografia II: Lígia Colla

Nota : 9,0

Considerações:

Apesar de conter os principais elementos formais de uma mo-
nografia, é essencialmente uma pesquisa textual.

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
9,0	10,0	9,0	28,0	9,3

Rio de Janeiro, agosto / 2006

Lelia

40