

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM CENA: O QUE O CINEMA E A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL TÊM A DIZER SOBRE A DISLEXIA**LEARNING DIFFICULTIES ON THE SCENE: WHAT CINEMA AND HISTORIC-CULTURAL PSYCHOLOGY HAVE TO SAY ABOUT DYSLEXIA**

Maria Aparecida Santiago Silva¹
Silvana Calvo Tuleski²

Resumo

O artigo refere-se às dificuldades de aprendizagem, especialmente ao transtorno funcional específico na leitura e escrita, denominado dislexia, bastante diagnosticado na atualidade. Trata-se de um estudo teórico sob o viés metodológico da Psicologia Histórico-Cultural. O objetivo geral é analisar as dificuldades de aprendizagem na contestação das explicações biologizantes para, posteriormente, explicar o processo de aprendizagem e desenvolvimento, fornecendo elementos para o enfrentamento dessa realidade. Utiliza-se o cinema como recurso mediador para a discussão, com o filme indiano Taare Zameen Par - Every Child is Special (Como Estrelas na Terra - Toda Criança é Especial, 2007, Aamir Khan, Aamir Khan Productions), que tem como tema a dislexia e suas implicações na realidade escolar. Conclui-se que o processo de aprendizagem e o papel do professor deve ganhar destaque, superando a medicalização do ensino e a culpabilização dos alunos pelo não-aprender, resgatando a dimensão coletiva do fracasso escolar pelo ensino escolar sistematizado.

Palavras-chave: Dislexia. Educação. Psicologia Histórico-Cultural.

Abstract

The article refers to learning difficulties, especially the specific reading and writing functional disorder called dyslexia, often diagnosed nowadays. This is a theoretical study on the methodological bias of Historical-Cultural Psychology. The overall aim is to analyze the learning difficulties in the defense of biologizing explanations for later explain the process of learning and development, providing input to face this reality. The cinema is used as mediator for discussion with the indian film Taare Zameen Par - Every Child Is Special (Like Stars on Earth - Every Child Is Special, 2007 Aamir Khan, Aamir Khan Productions), which has dyslexia and its implications in the school reality as the main theme. We conclude that the learning process and the role of the teacher should gain prominence, surpassing the medicalization of education and blaming of students by non-learning, rescuing the collective dimension of school failure by school education systematized.

Key words: Dyslexia. Education. Historical-Cultural Psychology.

INTRODUÇÃO

O presente artigo trata de um ensaio teórico que propõe a discussão do transtorno

¹ Psicóloga, Especialista em Teoria Histórico-Cultural e Mestre em Psicologia, pela Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná. E-mail: maria_sansilva@hotmail.com

² Docente da Graduação e Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá. Doutora em Educação Escolar -UNESP- Araraquara. E-mail: silvanatuleski@gmail.com

funcional específico na leitura e escrita, denominado atualmente de dislexia, porém, recolocando-o sobre o prisma do processo de escolarização que engloba as relações de ensino-aprendizagem, que resultam em desenvolvimento ou não. Assim como acontece incisivamente com o TDA/H (Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade), a afirmação do diagnóstico da dislexia tem exercido a quebra da unidade entre o não-aprender e o fazer pedagógico, sob uma fragmentação das relações de escolarização.

Essas questões são pensadas a partir da ênfase na avaliação psicológica, com base fenomênica, isto é, na aparência do que se apresenta, em detrimento da discussão de aspectos sobre os processos de escolarização. Em outras palavras, essa postura a-crítica e tradicional no campo da Psicologia e da Educação contribui mais para o exercício de rotulação de crianças e a disseminação de preconceitos dentro do contexto escolar do que para a promoção de medidas para melhorar a situação da educação. (BARBOSA, 2011).

Tuleski e Chaves (2011), em pesquisa de dados levantados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), afirmam que há um percentual considerável de criança, nas séries iniciais, com dificuldades extremas em relação à habilidade da escrita e da leitura, principalmente daquelas provenientes do ensino público brasileiro. Em pesquisa acerca da educação brasileira, Meira (2011) depara-se com dados semelhantes e tão preocupantes quanto ao desastre do sistema de ensino relacionado à sua função de ensinar. Nesse sentido, será que se tem mesmo uma escola para todos, com a possibilidade de se pensar que aqueles que não estão aprendendo não o fazem por problemas individuais? Esse questionamento é válido uma vez que se pensa, muitas vezes, que a escola é para todos, mas nem todos possuem as condições para aproveitar o que o estabelecimento possibilita por problemas individuais. Como resposta decorrente do posicionamento das autoras desse artigo, tem-se que, conforme Meira, “a *escola* fracassa ao ensinar as crianças, o que constitui um problema de escolarização ou de *ensinagem*”. (2011, p. 205).

Ao partir de uma concepção e metodologia calcadas no materialismo histórico e dialético no que tange à relação entre Psicologia e Educação, são considerados, na presente discussão teórica, os aspectos históricos e sociais do processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento, sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. Serão discutidos a concepção hegemônica da dislexia, a função da educação e do professor e os processos de aprendizagem e desenvolvimento conforme a perspectiva teórica defendida.

Ainda, ao se considerar a ciência e a arte como produções humanas, uma vez que ambas compõem-se dentro da condição social e ideológica dos homens, pretende-se fazer a

interlocução entre o estudo teórico com o recurso metodológico da arte cinematográfica. O objetivo deste enlace é enriquecer a análise, ampliar a discussão, retratar e problematizar a realidade atual acerca dos transtornos funcionais específicos de aprendizagem. Nesse sentido, conforme Barroco (2007), a arte, somada à História, contribui ao mostrar diferentes possibilidades do existir humano, isto é, como os indivíduos interagem, como se pensam, se retratam, além de suas ações e reações que levam às mudanças na estrutura e na condição da sociedade, compondo a memória da história humana.

1. A DISLEXIA RETRATADA NO CINEMA: DA LIMITAÇÃO À CONTESTAÇÃO DE SUA HEGEMONIA

O cinema possibilita uma interação entre os espectadores, realidades, concepções, etc., desempenhando um importante papel social, uma vez que se torna um “espaço privilegiado de produção de relações de ‘sociabilidade’” (DUARTE, 2002, p. 17). Por este fato, assistir a filmes contribui, tanto quanto a leitura, para a formação cultural dos indivíduos e para a educação e socialização das pessoas, uma vez que a arte enriquece o acervo pessoal dos homens.

De acordo com Blasco (2006), o cinema aumenta as possibilidades das vivências, do contato com a realidade concreta, assim como do ver e do ouvir, sendo um instrumento por excelência da educação que propicia o desenvolvimento de um debate amplo e multitemático. Enquanto um recurso promovedor de reflexão e de ampliação de significados, o cinema cria oportunidades para abordar contradições que o espaço acadêmico formal nem sempre possibilita, ampliando-as para além da particularidade para o âmbito do social. Nesse sentido, o cinema, como forma de arte, oferece condições para a superação da dimensão cotidiana alienada, na qual os indivíduos têm suas vivências. No entanto, não é qualquer filme e nem de qualquer forma que a fruição oferece esta condição.

A esse respeito, para Vygotsky, “A arte é o social em nós, e, se o seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que as suas raízes e essência sejam individuais” (1999, p. 315)³. Dessa maneira, a arte é a técnica social dos sentimentos, enquanto que a ciência desenvolve o pensamento teórico, no estabelecimento da unidade entre ambos – arte e ciência – que favorece o desenvolvimento afetivo-cognitivo e a

³ A grafia do nome deste autor russo apresenta-se de diferentes formas, conforme as obras e fontes consultadas. Desse modo, será notado que, ao longo do texto, a grafia mudará para manter a coerência com a fonte utilizada.

formação de conceitos para além da cisão tão comum entre o pensamento e o sentimento. Assim como Blasco (2006) aponta, tal intersecção no campo acadêmico propicia esse espaço de discussão mais rico e fortalecido, com o cinema como “um instrumento da sociedade através do qual incorpora ao ciclo da vida social os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser”. (VYGOTSKY, 1999, p. 315).

Desse modo, é possível tomar a produção artística, bem como outras formas de produções humanas, como estimuladas e desenvolvidas a partir de sua relação com determinado nível de desenvolvimento da sociedade e dos próprios indivíduos, apresentando-se em certo contexto social e histórico. Isso se deve ao fato de que as criações humanas “[...] mantêm intensa relação, em seus conteúdos e formas, com aquilo que a esfera da produção material determina”. (BARROCO, 2009, p. 114).

Diante do fato de que os homens revelam-se naquilo que produzem, justifica-se a interlocução do conhecimento científico com a arte, neste caso, a arte cinematográfica, visto que esta, como expressão humana, é uma via de acesso para o entendimento desse homem, além de propiciar condições para explicá-lo e intervir em diferentes âmbitos da produção e do desenvolvimento humanos. Nesse sentido, no presente artigo, o filme “Taare Zameen Par - Every Child is Special” (Como Estrelas na Terra - Toda Criança é Especial, 2007) será tomado como um recurso mediador para a discussão teórica referente à dislexia e aos processos de aprendizagem.

Com o intuito de encaminhar a análise e discussão, algumas considerações sobre o filme selecionado “Taare Zameen Par - Every Child is Special” (Como Estrelas na Terra - Toda Criança é Especial, 2007, Aamir Khan, Aamir Khan Productions), que é uma produção indiana de Bollywood, e o contexto que retrata, serão apontadas. Mesmo sendo uma produção asiática, que aparentemente pode ser pensada como distante da brasileira, evidencia-se que a globalização, que traz o intercâmbio econômico e de Capital, também o faz no âmbito das ideias, aproximando os pressupostos hegemônicos espalhados pelos diferentes contextos educacionais a nível mundial e também brasileiro. Além disso, ao se tratar do âmbito econômico e social, a Índia, um dos países que mais produz tecnologia para o mundo, é um dos que possui maior desigualdade entre classes sociais.

A respeito dessa questão, é válida a menção de outras produções cinematográficas indianas e/ou que tratam da Índia. Nesse sentido, enquanto produções significativas têm-se o filme indiano “3 idiotas” (3 idiots, 2009, Rajkumar Hirani), que retrata o modo de organização do ensino superior na Índia, com temas como a exclusão social, a pressão nas

escolhas profissionais, a competitividade, o suicídio e a formação tecnicista e acadêmica; o documentário coproduzido pelos Estados Unidos e a Índia “Nascidos em bordéis” (Born Into Brothels: Calcutta's Red Light Kids, 2004, Ross Kauffman e Zana Briski), que mostra o contexto empobrecido e miserável da Índia, no qual crianças são vendidas a bordéis para a sobrevivência da família devido ao altíssimo índice de desemprego e subemprego. Por fim, o filme “Quem quer ser um milionário?” (Slumdog Millionaire, 2008, Danny Boyle e Loveleen Tandan), uma produção do Reino Unido e da Índia, que demonstra de modo claro a desigualdade social na Índia e o desespero frente a ela, na qual a maior parcela das crianças encontra-se sem muita perspectiva de futuro, no caminho cercado de competitividade e poucos lugares e oportunidades para uma melhora social e econômica.

Estes três filmes fornecem elementos para que o contexto de Taare Zameen Par fique mais esboçado ao leitor. O filme selecionado para essa discussão teórica retrata a história de Ishaan Awasthi, um garoto de 9 anos, que tem sérias dificuldades na aprendizagem escolar, assim como dificuldades em realizar tarefas cotidianas. Ishaan repetiu uma vez o terceiro período (no sistema educacional indiano) e corre o risco de repetir novamente, tanto pelo mau desempenho escolar, na leitura, escrita e nas operações matemáticas, como por problemas relacionados à indisciplina, que o deixam constantemente de castigo e suspenso das aulas. No cotidiano familiar, Ishaan é uma criança bastante dependente da mãe, que é dona de casa e cuidadora dos dois filhos, enquanto o pai mantém a rotina do trabalho diário, buscando melhores condições para que os filhos possam estudar e se preparar para o enfrentamento do mercado de trabalho mais tarde, como ele mesmo pontua em uma cena do filme.

Quando a professora solicita a participação dos alunos na aula, pedindo para lerem o trecho de um texto, Ishaan diz que não consegue ler porque as letras estão dançando em sua frente. A partir da insistência e impaciência da professora, que ordena que ele leia as letras dançarinas, entendendo que se trata de uma atitude desrespeitosa do garoto, o mesmo começa a fazer barulhos com a boca. Deste modo apresenta a confusão de sons que sinaliza as letras bagunçadas entre si, que não geram som, palavra e significado alguns.

Ishaan não consegue acompanhar as aulas nem focar sua atenção, mantendo-se distraído, além de ficar aliviado quando expulso da sala de aula. Ao mesmo tempo, demonstra grande interesse pela arte, por brincadeiras e por atividades que envolvem a fantasia e imaginação, tendo dificuldades acentuadas em lidar com a forma sistematizada de ensino. Mesmo que de forma pontual, vale ressaltar um aspecto concernente à periodização do desenvolvimento, que se refere às idades psicológicas no desenvolvimento ontogenético.

Nesse sentido, de acordo com a Psicologia Histórico-Cultural, na idade escolar do indivíduo, a atividade guia passa ser o estudo, que relaciona a criança à realidade e cria as necessidades e os motivos, em termos psíquicos, para realizar sua atividade (LEONTIEV, 1988). Ishaan mantinha-se com características de um momento anterior em sua vida, visto que brincadeiras, jogos e a fantasia marcam de forma preponderante a fase pré-escolar no desenvolvimento psicológico.

Após ser chamado na escola, o pai do garoto, que age sempre com muita rudeza e cobrança para que os filhos se formem e possam enfrentar o mercado de trabalho mais tarde, decide levá-lo a um colégio interno. A mãe, superprotetora e paciente, não consegue dar opinião alguma e mudar a situação. Tal atitude faz com que Ishaan diminua ainda mais seu interesse em aprender, uma vez que longe de sua família e com o peso de não conseguir aprender, sentia-se culpado e entendia seu envio ao internato como um castigo pela sua incompetência.

As mesmas dificuldades e queixas escolares persistem no novo colégio, até que um professor substituto de artes, Ram Nikumbh, percebe algo errado no comportamento e no pouco envolvimento de Ishaan durante as aulas. Não demorou para que o diagnóstico de dislexia fosse lançado, o que leva o professor a tomar algumas providências na escola para recuperá-lo em seu desempenho escolar, em seu interesse pelas atividades de estudo e em sua autoestima.

Por meio do uso constante de personagens e situações caricatas, o filme expressa com fidelidade a sensação de sofrimento, opressão e incompreensão vivida pelo garoto diante do seu insucesso escolar, com toda a sintomatologia desse quadro disléxico e no retrato da importância do papel do professor na formação de seus alunos. As considerações relacionadas ao modo que o filme trata a dislexia e os caminhos traçados diante de um aluno tido como disléxico tomam duas faces: por um lado, recai na postura biologizante e, por outro, traz uma visão que supera a anterior por considerar o papel do professor e das mediações como fundamentais ao desenvolvimento de seus alunos. Tem-se aqui uma contradição que será trabalhada no artigo: o filme assume a postura de diagnóstico de um transtorno (problema individual) ao mesmo tempo em que trabalha para o desenvolvimento desse aluno por meio do processo pedagógico (dimensão do ensino).

Essa contradição dada no filme não é pontuada de forma clara, mas só pode ser evidenciada por um olhar mais crítico, que pretenda problematizar esse viés duplo: o do diagnóstico rápido em contraponto ao sistema de ensino que conduz o aluno ao aprendizado,

que por sua vez gera desenvolvimento. Como demonstrado, o meio com suas relações sociais baseia-se em fonte do desenvolvimento, conduzindo ao desenvolvimento psíquico de Ishaan. Nas palavras de Vigotski, temos que “o meio, nesse caso, desempenha o papel não de circunstância, mas de fonte de desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2010, p. 695), que proporciona condições para que a criança supere a situação do não-aprender.

Assim como no filme, tem sido muito comum o diagnóstico de dislexia de crianças que apresentam problemas como as de Ishaan com base em suas dificuldades escolares, sem uma investigação e avaliação mais criteriosa e completa (BRAGA, 2011; MOYSÉS; COLLARES, 2011; TULESKI; CHAVES, 2011). Sobre os diagnósticos, encontra-se a “falta de uma análise crítica sobre as relações entre os fenômenos que ocorrem na educação e o contexto histórico-social que a determina” (MEIRA, 2011, p. 100). Sem essa análise, crianças normais passam a ser consideradas portadoras de dificuldades de aprendizagem. Nesse sentido, fundada no terreno de hipóteses, é criada essa pretensa doença do não-aprender com soluções vinculadas aos discursos medicalizantes da dislexia e do TDAH, com critérios que são cada vez mais vagos, “plenos de preconceitos, prenhes de fé e ideologia [...]”. (MOYSÉS; COLLARES, 2011, p. 146).

2. A DISLEXIA E SUAS LACUNAS: ALGUNS QUESTIONAMENTOS E AVANÇOS

Tendo em mente essa contradição apontada anteriormente, o filme *Taare Zameen Par* retrata a sintomatologia da dislexia ao fazer, muitas vezes, com que o próprio espectador se veja como disléxico, seguindo os pressupostos das explicações hegemônicas a respeito desse transtorno. Existem cenas nas quais as letras dançam na tela, outras que demonstram o funcionamento do pensamento marcado por omissões, inversões, trocas de letras e números, assim como as dificuldades na psicomotricidade fina e no autocuidado, em atividades como amarrar o cadarço e abotoar a camisa, por exemplo. Por esse viés, a trama constrói-se sob a premissa da existência do transtorno funcional específico da dislexia, um problema intrínseco à criança, que pode ter causa genética e levar seu detentor a ter alguma habilidade superior em relação às outras crianças, no caso de Ishaan, na área artística.

Dessa maneira, o filme pode conduzir o espectador a entender que o melhor caminho é o diagnóstico rápido da doença, ou, conforme a formação deste, questionar este encaminhamento. Há sempre mais de uma possibilidade de interpretação da arte. No entanto, no primeiro caso, a explicação biologizante para a dificuldade de aprendizagem aqui será tratada no seu revés, destacando outro aspecto que o próprio filme alimenta e pode passar

despercebido. Será evidenciado o papel da organização pedagógica adequada a esse aluno que fez com que ele aprendesse e superasse a dificuldade que apresentava na escrita e leitura. Tem-se então o seguinte questionamento: um transtorno biológico pode ser superado por um encaminhamento pedagógico bem organizado?

Ciasca, Capellini e Tonelotto (2003) apresentam as principais definições relativas aos distúrbios específicos de aprendizagem, que se relacionam às incapacidades escolares de crianças que tenham iniciado a aprendizagem formal da leitura, da escrita e do raciocínio lógico-matemático, abordando os possíveis comprometimentos neuropsicológicos acarretados na aprendizagem das mesmas. A dislexia, de acordo com a World Federation of Neurology, “compreende a dificuldade de aprendizagem de leitura, independente de instrução convencional e outros fatores citados, mas dependente de dificuldades cognitivas, que são de origem constitucional e funcional”. (CIASCA; CAPELLINI; TONELOTTO, 2003, p. 57).

A Associação Brasileira de Dislexia (ABD) defende que este quadro caracteriza-se por dificuldade no reconhecimento fluente e correto da leitura, assim como na dificuldade em decodificar e soletrar palavras simples. Considerada de origem neurológica, essa é a definição atual, datada no ano de 2003, dada *site* da ABD (2004).

Conforme as explicações organicistas, existem três tipos de dislexia: a dislexia disfonética relacionada à dificuldade na leitura oral de palavras pouco familiares, associada a uma disfunção do lóbulo temporal; a dislexia diseidética referente à dificuldade na leitura, caracterizada por um problema de ordem visual, portanto, decorrente do comprometimento do lóbulo occipital e, por fim, a dislexia mista, que envolve problemas disfonéticos e diseidéticos, com o comprometimento dos lobos pré-frontal, frontal, occipital e temporal (CIASCA et al., 2003). Neste caso, são atribuídas às disfunções neurológicas o estabelecimento do quadro da dislexia e do não-aprender, devido ao comprometimento congênito, provocadas por lesões ou agentes químicos, que resultam em transtornos de campos tidos como fundamentais para a aprendizagem. (MEIRA, 2011).

Moysés (2010) e Moysés e Collares (2011) apresentam as tentativas de sustentação teórica dos posicionamentos hegemônicos que tratam dos distúrbios de aprendizagem, os quais pregam evidências científicas de que exista uma doença neurológica que compromete exclusivamente a linguagem escrita. As explicações versam sobre a presença de alterações genéticas em certos cromossomos, alterações anatômicas no corpo caloso, na área occipital, parietal, temporal e cerebelo e as alterações funcionais em diferentes regiões do cérebro, muitas delas ainda sem comprovações científicas.

[...] conceitualmente, o ‘distúrbio de aprendizagem’ refere-se a uma condição biológica, inerente ao indivíduo, que prejudica ou mesmo impossibilita a aprendizagem em alguma área específica e que é consequência de uma ‘disfunção neurológica’ comprovada ou presumível. Só se pode pensar o diagnóstico de ‘distúrbio de aprendizagem’ se se suspeita de uma ‘disfunção neurológica’ (COLLARES; MOYSÉS, 1996, p. 104).

Portanto, a dislexia refere-se a uma doença neurológica que compromete o uso e o domínio da linguagem escrita, descrita no século XIX, inicialmente com o nome de cegueira verbal. Tal denominação veio a partir da observação de indivíduos adultos que, após um trauma craniano severo ou uma doença neurológica mais grave, podiam apresentar a perda do domínio da linguagem escrita, anteriormente estabelecido. Segundo o DSM-IV (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, APA, 1994), a dislexia está classificada como Transtorno da Leitura, no qual a leitura oral é caracterizada por distorções, substituições ou omissões, além do fato de que tanto a leitura em voz alta quanto a silenciosa apresentam lentidão e erros na compreensão. Por meio de testes padronizados, encontra-se que o rendimento da leitura está abaixo do nível esperado para a idade cronológica, em relação à inteligência medida e à escolaridade apropriada à idade da criança.

Ao serem apresentadas essas características, intenta-se questionar não situações clínicas comprovadas, mas sim a defesa da existência dos “distúrbios de aprendizagem” sem a preocupação do estabelecimento de critérios precisos para seu diagnóstico (BRAGA, 2011; MOYSÉS; COLLARES, 2011). A esse respeito, faz-se necessário discorrer sobre os métodos de mensuração utilizados pelos manuais e pelas explicações hegemônicas. Segundo Facci, Eidt e Tuleski (2006), o uso de métodos quantitativos para mensurar a inteligência de maneira padronizada e despreocupada com a realidade das crianças é tão antigo quanto o surgimento da psicologia. Sob esse prisma, o que já era exposto por autores da Psicologia Histórico-Cultural, as avaliações psicoeducacionais são acríicas e descontextualizadas, ao pautar a prática em pressupostos organicistas, clínicos e psicometristas.

Ao se partir da naturalização dos processos psíquicos, a utilização de testes padronizados desconsidera os aspectos culturais e históricos, ao fundamentá-los apenas na Biologia e Genética para a mensuração do potencial humano em seus diversos aspectos. Apregoa-se que há um determinismo biológico, que faz com que as pessoas possuam habilidades inatas que as tornam mais inteligentes e talentosas do que outras, isto é, a produção e desenvolvimento da vida humana submetem-se às instâncias biológicas. Portanto, há o impedimento da investigação de aspectos qualitativos da atividade mental do indivíduo, assim como a quebra da unidade indivíduo-sociedade, entre o comprometimento e as

condições de vida.

Dessa forma, os testes caracterizam-se pela rigidez e fixidez, na função classificatória, seletiva e discriminatória, postura mantida pela concepção hegemônica que preza fatores biológicos e intrínsecos aos alunos, ao eliminar a dimensão interativa e mediada. Ao considerar como campo de investigação apenas o nível real de desenvolvimento da criança, sem apresentar recursos que podem auxiliá-la a superar a defasagem de aprendizagem, essa postura ignora o que está em processo de desenvolvimento, ou seja, as potencialidades das crianças. (FACCI; EIDT; TULESKI, 2006).

Essas considerações emergem no decorrer do filme *Taare Zameen Par*, ao despertar a necessidade de se pensar a Educação e os envolvidos nos processos de escolarização, como, por exemplo, a equipe pedagógica, os professores, o psicólogo, a família e os alunos, enquanto responsáveis por uma atuação transformadora e crítica da realidade escolar. Diferentemente da postura dos professores e do próprio diretor, que mantinham a previsão de que Ishaan reprovaria mais uma vez, Ram Nikumbh propõe caminhos para que a escola pudesse concretizar sua função de ensinar a todos os alunos, ao atendê-los em suas especificidades. O trabalho do professor Ram nessa direção foi organizado com base em atividades planejadas e individuais, conforme as necessidades de Ishaan, partindo do que ele ainda não sabia fazer que, com o auxílio, começava a fazer sozinho, tais como a escrita e a leitura de palavras cotidianas e a relação entre som e signos, por exemplo.

No entanto, quando o diretor recebeu a notícia de que Ishaan era disléxico, tranquilizou-se e prontamente isentou-se de responsabilidade diante do referido aluno, pois, segundo ele, Ishaan deveria estudar numa escola especial. Dessa forma, percebemos a facilidade no diagnóstico, sendo que o mesmo exerce mais a ação de rotulação do que a de diagnóstico, assim como acontece no Brasil (MOYSÉS; COLLARES, 2011), em um objetivo muito mais de classificação do que de desenvolvimento e superação das dificuldades apresentadas. Ainda, rege-se a manutenção da situação de não ensino e, conseqüentemente, a de não aprendizagem, já que, nessa condição, acredita-se que nada pode ser feito pelo aluno.

A partir de então, a seguinte constatação emerge: os envolvidos no processo de escolarização estão numa postura culpabilizante e patologizante dos alunos ao atribuir a eles a responsabilidade pelo fracasso escolar, assim como pelo não-aprender, isentando o contexto escolar e social de responsabilidade e potencial de transformação. É esse posicionamento que se pretende problematizar a partir do contraponto que o filme indiano nos traz, pautando-nos

em uma concepção historicizadora sobre o desenvolvimento do psiquismo e da conduta humana.

3. EM DEFESA DA UNIDADE BIOLÓGICO-SOCIAL PARA EXPLICAR O DESENVOLVIMENTO HUMANO

Em um primeiro olhar, pode-se afirmar que o filme “direciona” para a concepção dos transtornos de aprendizagem conforme pressupostos hegemônicos. No entanto, como afirmado anteriormente, sob uma visão mais cuidadosa e crítica, consegue-se notar a solução que o filme dá a este problema. Dessa maneira, representa uma grande contribuição para a discussão pretendida no presente ensaio, tão importante na atualidade, qual seja, a do papel do professor, das estratégias pedagógicas e da concepção e metodologia de ensino no processo de escolarização para que seus alunos aprendam. Veja-se a seguir.

A formação do psiquismo humano constitui-se na relação entre as mudanças históricas na sociedade e na vida material, que produzem mudanças na consciência e no comportamento humano. Conforme a Psicologia Histórico-Cultural, quando reconhecida essa relação, entende-se como o desenvolvimento da consciência está atrelado às interações do indivíduo com o mundo, ou seja, com as condições materiais e sociais concretas nas quais ele vive. O filme direciona nosso olhar para essa questão, do meio enquanto fonte de desenvolvimento psíquico, ao demonstrar o trabalho do professor Ram relacionado às dificuldades de Ishaan.

Nesse sentido, o desenvolvimento que acontece na fase escolar, no qual o indivíduo apropria-se do conhecimento construído e sistematizado pelo homem e, nesse movimento, humaniza-se, pode ser considerado como tendo a maior importância no desenvolvimento humano. Cabe então à realidade escolar grande responsabilidade e autoria no desenvolvimento dos homens, o que muitas vezes não é reconhecido como papel do sistema educativo e social, em geral, o que decorre da visão tradicional que atribui ao indivíduo a responsabilidade pela sua aprendizagem. (FACCI, 2004).

No cenário exposto pelo filme, a escola não cumpria sua função primordial, a de ensinar, mantendo a situação limitada de seus alunos, no comprometimento com a sociedade de classes, em uma organização esvaziada, mantendo a situação de exclusão, que não proporciona condição de educação para todos. Segundo Saviani (2003), a função da escola é a de socializar o saber sistematizado, produzido coletivamente pelos homens, na forma de elementos culturais, para os indivíduos. A partir de então, o processo de apropriação, pelo

homem, do conhecimento científico pode ser compreendido como sendo a prioridade da escola, ou seja, a de transmitir o patrimônio cultural construído pela humanidade, que determina as condições de aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo, mais precisamente, de sua consciência e personalidade, constituídas pelas funções psicológicas superiores, por meio da atividade de estudo.

As funções psicológicas superiores possuem uma origem social, uma vez que existem anteriormente na forma de atividade intersíquica nas relações sociais para depois assumirem a forma de atividade intrapsíquica, tornando-se função psicológica da personalidade. Desse modo, as funções psicológicas superiores são uma formação psíquica qualitativamente nova em relação às funções elementares, constituídas a partir do desenvolvimento sob leis especiais, regulações totalmente distintas, relacionadas ao desenvolvimento histórico da humanidade assim como também ao desenvolvimento ontogenético, na história peculiar do indivíduo e não uma simples continuação ou conjunção mecânica. (VYGOTSKI, 1996).

Portanto, são extracerebrais, partem do fator biológico humano, as funções psicológicas elementares, para serem desenvolvidas a partir do conteúdo da atividade do sujeito, da mediação e da apropriação de instrumentos e signos presentes na cultura, como, por exemplo, em sua inserção na escola, tornando-se funções psicológicas voluntárias ou culturais. A possibilidade de acesso ao patrimônio cultural construído pela humanidade pode ser determinante das condições de aprendizagem e desenvolvimento do psiquismo dos indivíduos. (EIDT; TULESKI, 2007).

Nesse momento, são válidas as contribuições de Vigotskii (1988), que apresenta as três teorias mais importantes que explicam a relação entre desenvolvimento e aprendizagem na criança e, posteriormente, traz sua explicação, conforme os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, na superação das explicações anteriores.

A primeira explicação baseia-se na premissa de que o processo de desenvolvimento é independente do processo de aprendizagem, o que constitui o pensamento de Piaget. Desse modo, a criança passa por processos maturacionais e de desenvolvimento que não são influenciados pela aprendizagem escolar, ou seja, o desenvolvimento deve atingir uma determinada etapa, com a maturação de determinadas funções, para que a escola possa trabalhar certos conteúdos e a criança possa aprendê-los. Aqui, “o curso do desenvolvimento precede sempre o da aprendizagem. *A aprendizagem segue sempre o desenvolvimento*” (VIGOTSKII, 1988, p. 104, grifos do autor). O processo educativo limita-se a seguir a formação mental do aluno e, ainda, o que a criança aprende na escola não interferirá em seu

desenvolvimento. Este método de ensino ligado à Psicologia Genética de Piaget dá base ao construtivismo.

O paradigma construtivista, conforme Tuleski e Chaves (2011), parte do princípio de que as funções cognitivas desenvolvem-se a partir da maturação biológica, nessa relação da necessidade do desenvolvimento para depois ser possível a aprendizagem, isto é, com o desenvolvimento orgânico como base para o processo de aprendizagem: os alunos devem estar prontos para a alfabetização. Não é considerado aqui o desenvolvimento do psiquismo como um fenômeno histórico-cultural, na dissociação entre os processos de ensino e aprendizagem.

[...] é possível concluir que a ideia de *disfunção* que respalda os diagnósticos de dislexia, disgrafia, disortografia e outros é uma nova roupagem para o antigo conceito de prontidão e caminha em consonância com o construtivismo oficializado nas redes públicas de ensino de diversos municípios e estados, retirando do professor sua única e possível ferramenta para o desenvolvimento das capacidades cognitivas superiores do aluno: o ensino bem dirigido e planejado. (TULESKI; CHAVES, 2011, p. 210-211).

O segundo grupo de soluções apresentado por Vigotskii (1988) defende a total identificação entre desenvolvimento e aprendizagem, que considera as leis do desenvolvimento como leis naturais, que não podem ser mudadas pelo ensino. Trata-se de uma concepção relacionada à teoria comportamental, a qual concebe aprendizagem como aquisição de habilidades. Por sua vez, a terceira categoria constitui-se na tentativa de conciliar as duas concepções anteriores, em que, por um lado, o processo de desenvolvimento é independente do de aprendizagem e, por outro, este é coincidente com o desenvolvimento.

Vigotskii propõe outra solução para essa questão, segundo ele, melhor do que as anteriores, uma vez que toma como princípio que a aprendizagem da criança começa antes da aprendizagem escolar, ou seja, esta “nunca começa no vácuo, mas é precedida sempre de uma etapa perfeitamente definida de desenvolvimento, alcançada pela criança antes de entrar para a escola” (VIGOTSKII, 1988, p. 110). Nesse sentido, a aprendizagem e desenvolvimento são processos ligados entre si desde os primeiros dias de vida da criança, sendo que a aprendizagem antes do período escolar diferencia-se daquela que ocorre no processo educativo sistematizado e organizado.

Quando se trabalha nesta relação, é preciso lidar com dois níveis de desenvolvimento, para que seja possível identificar a capacidade de aprendizagem: o nível do desenvolvimento efetivo, ou seja, o já realizado, e a zona de desenvolvimento próximo ou potencial, que é referente ao que a criança faz hoje com a ajuda de um adulto e amanhã poderá fazer sozinha.

Desse modo, nas palavras do autor, “*o processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, que cria a área de desenvolvimento potencial*”. (VIGOTSKII, 1988, p. 116, grifos do autor).

O autor afirma que a aprendizagem é a fonte de desenvolvimento, uma vez que se constitui na zona de desenvolvimento próximo, em que, dentro do âmbito das inter-relações com os outros, as características humanas são convertidas no curso interior de desenvolvimento e apropriadas pela criança. Tal postura contém o pressuposto de que o ensino escolar deve orientar-se na direção do que falta à criança, por meio da aprendizagem, na zona de desenvolvimento próximo. Em suas palavras, “*o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento*” (VIGOTSKII, 1988, p. 114), portanto, diferentemente de como se dá no construtivismo.

Quando aquilo que é ensinado fica além da zona de desenvolvimento próximo dos alunos, a aprendizagem torna-se impossível e o ensino não se concretiza. Quando, ao contrário, o ensino está aquém das possibilidades da criança, ele se torna superficial e até inútil, já que não traz nem requer nada de novo. (MEIRA, 2011, p. 126).

Aqui se confirma, como dito anteriormente, que as funções psicológicas superiores desenvolvem-se inicialmente nas atividades coletivas das crianças (funções intersíquicas) e, num segundo momento, aparecem como propriedades internas do pensamento e da personalidade da criança (funções intrapsíquicas). Portanto, as capacidades inatas da pessoa configuram o ponto de partida cujo caminho é determinado pelo desenvolvimento cultural que pode produzir resultados dessemelhantes nos indivíduos, por depender de suas relações sociais (as mediações) e da disponibilidade de recursos culturais encontrados no decorrer desse desenvolvimento.

Na interlocução com o filme, percebe-se que as condições escolares efetivas de Ishaan eram insuficientes, uma vez que o ensino não promovia a apropriação, a aprendizagem e o desenvolvimento deste aluno. As mediações necessárias não aconteciam e, desse modo, os professores ficavam no nível de desenvolvimento real do aluno, isto é, naquilo que ele já havia alcançado e, portanto, este não aprendia e não se desenvolvia, sendo culpabilizado pelo mau desempenho escolar.

Nesse sentido, permanecer focado no que a criança já tem, tal como os professores de Ishaan faziam, conforme a primeira teoria apresentada por Vigotskii (1988) versa quando afirma que só se aprende quando estiver desenvolvido o suficiente, é prendê-la em sua condição atual e, no caso dos chamados disléxicos, significa firmá-los na dificuldade de

leitura e escrita, desperdiçando todo o potencial a ser desenvolvido, uma vez que a concepção é a de que não importa o que seja feito, o ensino será sempre incapaz de fazer com que o aluno “doente” aprenda até o momento em que ele estiver pronto para isso.

No entanto, após mediações adequadas do professor Ram Nikumbh, com o direcionamento das potencialidades de Ishaan e o ensino de conteúdos em que ele tinha dificuldade e ainda não sabia fazer sozinho, o aluno teve uma rápida mudança em suas condições de escrita e leitura, aprendendo e desenvolvendo-se, o que melhorou seu desempenho escolar. Ram Nikumbh orientou seu trabalho com atividades que envolviam a arte e, desse modo, envolveu Ishaan na área de seu maior sucesso, a pintura. A partir do que o garoto tinha, Ram direcionou seu trabalho, complementando o que lhe faltava, ao contrário do que era feito anteriormente, quando os professores partiam do fracasso escolar de Ishaan e a partir dele nada mais podiam fazer. Dessa maneira, o professor utilizou-se de mediações que exploravam a zona de desenvolvimento próximo (ou potencial) de Ishaan, indo além da aprendizagem efetiva, o que lhe proporcionou superar sua condição do não-aprender.

Como dito anteriormente, o filme *Taare Zameen Par* trabalha, de um lado, com toda a sintomatologia da dislexia, focada no aluno e em aspectos individuais, mas, por outro lado, supera ao trazer a importância do papel do professor por meio das mediações e da modificação do método de ensino com um aluno que tinha dificuldades em aprender. Este posicionamento, que reverte a interpretação sobre as questões de aprendizagem, ganha espaço a partir do momento em que o professor percebe as dificuldades de Ishaan, explicadas como dislexia, e ultrapassa o diagnóstico quando propõe, em seu trabalho, um caminho de superação do fracasso escolar individual daquele aluno. Tendo em vista que Ishaan pode aprender, em seu ritmo, assim como qualquer outra criança, há a superação, pela atuação docente, da visão patologizante da dificuldade de aprendizagem, na valorização do ensino que leva o aluno à apropriação do conhecimento científico, para que se desenvolva, numa dimensão coletiva pautada nos processos de escolarização, e não apenas no próprio aluno.

A partir deste fato é possível a contestação do diagnóstico da dislexia, tal como preconizado, como uma dificuldade de aprendizagem devido aos distúrbios neurológicos dos alunos, que seriam, portanto doentes. Como dito anteriormente, a própria Associação Brasileira de Dislexia tem essa concepção, deixando clara a conclusão, portanto, de que uma vez disléxico, para sempre o será. No entanto, não se nega neste artigo que algumas crianças tenham uma necessidade maior, visto que tal fato significa, na verdade, que ela precisa de uma mediação diferenciada da de outra criança. O que se nega, de maneira contundente e

segura, é a comprovação rápida e indevida de que as crianças que não aprendem tenham um comprometimento neurológico, como afirma a hegemonia, pautada na visão biologizante.

Portanto, inverte-se a ideia de se programar o trabalho educativo com base no conhecimento já adquirido pela criança, ou seja, que reside no nível de desenvolvimento real, mas, ao contrário, os conteúdos escolares precisam ser dirigidos ao que ainda não está formado na criança e que ela tem possibilidades de aprender e, conseqüentemente, se desenvolver. Trata-se da prática educativa que contribui para que a escola cumpra seu papel, o de ensinar seus alunos por meio da transmissão dos conhecimentos elaborados, humanizando-os.

4. O PROBLEMA DA MEDICALIZAÇÃO DA VIDA

A presente discussão faz-se necessária e pertinente na atualidade, uma vez que posturas a-históricas e biologizantes, que permeiam as práticas educacionais atuais, estratificam certas posturas que ratificam a situação estigmatizadora e discriminatória dos problemas escolares. Por outro lado, os envolvidos nas questões educacionais deveriam cumprir o papel social da Educação e da Psicologia e contribuir para uma atuação crítica e transformadora da sociedade, para não serem instrumentos mantenedores dessa situação de culpabilização do aluno pelo fracasso escolar.

O pensamento próprio da sociedade capitalista está em conformidade com a postura biologizante apresentada, na qual a existência de classes sociais viram tábulas rasas e as determinações são transformadas em meras coincidências. Nesse contexto apresentado, baseado nos aspectos elencados do filme *Taare Zameen Par*, encontram-se explicações a respeito da não aprendizagem devido às disfunções como a dislexia, por exemplo, que, sem maiores esclarecimentos, são introjetadas de forma arbitrária nos discursos que versam sobre os problemas educacionais. O resultado é que “o que anteriormente era considerado uma característica da personalidade, hoje é transformado em doença. [...] uma progressiva compreensão bioquímica dos fenômenos psíquicos”. (EIDT; TULESKI, 2007, p. 230).

Collares e Moysés (1996) assinalam que tal fato demonstra a necessidade de algo que justifique a não aprendizagem dos alunos, e não a mudança efetiva do sistema educacional de ensino. Em concordância, Eidt e Tuleski afirmam que “se pretende obter prazer mediante a simplificação e o menos esforço” (2007, p. 230), o que reflete essa suposta intenção da escola em resolver todo e qualquer problema de mau desempenho escolar e indisciplina por meio da administração de um remédio “milagroso”, simples e sem a necessidade de investimento de

energia e reflexões acerca da realidade escolar e, conseqüentemente, social, que determinam o problema e podem ser modificados para a superação da realidade da qual se queixam.

Nesse cenário, os chamados transtornos ou distúrbios de aprendizagem são tratados pela via da saúde, por meio da medicalização, e não em relação às questões educacionais. O processo de patologização aponta, de maneira mais expressiva, dois problemas que justificam o não aprender das crianças, sendo eles a desnutrição e as disfunções neurológicas, isto é, uma condição biológica, inerente ao indivíduo. Este processo de biologização transforma questões sociais em biológicas, manifestando-se principalmente quando o fracasso escolar é explicado como decorrente de qualquer doença dos alunos. (COLLARES; MOYSÉS, 1996).

Em concordância, Eidt e Tuleski (2007) assinalam que os estudos baseados na medicalização do processo de ensino-aprendizagem versam sobre as desordens mentais e de comportamento centrando-se em análises individuais e patológicas que, ao deslocar o sujeito da sociedade, trazem explicações a-históricas, simplistas e naturalizantes, o que expressa a realidade da sociedade pós-moderna atual.

É importante ressaltar que todo esse sistema de preconceitos encobre um promissor mercado de trabalho para várias profissões, com a proliferação de clínicas para tratamento de “distúrbios” e de “dificuldades de aprendizagem”. Porém, há um interesse econômico muito maior, o das indústrias farmacêuticas. Existem remédios comercialmente disponíveis cuja ação jamais foi comprovada. Apenas se comprovam os efeitos colaterais. (COLLARES; MOYSÉS, 1996; BRAGA, 2011; MOYSÉS; COLLARES, 2011).

A postura patologizante em relação à educação, sob os auspícios do “aprender a aprender”⁴, tal como valorada e disseminada na sociedade pós-moderna, traz toda a responsabilidade para o indivíduo, desligando-o das condições objetivas de vida. Isso é devido à consideração da presença de uma doença neurológica nos indivíduos que não aprendem, por meio da rotulação ao invés de contestações que levem às mudanças necessárias para a reversão da situação do fracasso escolar tão expoente na atualidade. Ainda, tem-se a premissa da ideologia neoliberal do individualismo, na qual o homem é livre e todos são iguais, sendo que, ao se deparar com algum desvio, o problema será encontrado no próprio indivíduo.

Pelo viés da medicalização do processo de ensino e aprendizagem, a impressão é de que na escola ocorre um processo exclusivamente de aprendizagem, e não de ensino e

⁴ “Aprender a aprender” é um lema defendido pelo movimento da Escola Nova, que foi apropriado sob novo vigor na retórica de várias concepções educacionais contemporâneas, especialmente no construtivismo.

aprendizagem e, desse modo, a criança aprende ou não aprende, com um professor com a função de facilitador deste processo, a partir do que é inato à criança, sem poder fazer algo quando esta criança não aprende. Quando não aprendem, são consideradas doentes ou com outro problema intrínseco a elas próprias. (COLLARES; MOYSÉS, 1996).

Perde-se a noção de historicidade, de relações sociais e de condições objetivas de vida, ao se deslocar o eixo da discussão de um problema coletivo, institucional, para um problema individual e biológico. A questão política e pedagógica é transformada em doença, com a institucionalização da medicalização, ou patologização, do processo de ensino e aprendizagem, sem a vinculação do não-aprender ao fazer pedagógico, aos processos de ensinagem⁵.

Tal reconfiguração do fenômeno da dislexia, assim como de outros transtornos como o TDA/H, a partir da postura da Psicologia Histórico-Cultural, traz caminhos que possibilitam a superação da situação de medicalização brutal, do fracasso escolar e as implicações culpabilizantes. A partir de então, compreende-se a questão da medicalização dentro de condições sociais e econômicas de uma determinada época. Esta é uma postura que considera que o homem se humaniza em sociedade, uma vez o desenvolvimento do homem, de suas funções psicológicas superiores, de sua personalidade, de seus valores e condutas não estão relacionados às condições materiais nas quais ele vive, às diferentes classes sociais, à exclusão, às mudanças na organização de trabalho e dos modos de produção.

O pensamento pós-moderno apregoa a tese de que as questões postas são naturais e, portanto, não há o que se possa fazer para que elas sejam transformadas. Ao contrário, deve-se recuperar o indivíduo em sua totalidade, o que não significa focar interesses particulares e isolados, mas tomá-lo em suas relações sociais, constituídas pelas condições objetivas, no estabelecimento de relações complexas entre o homem e sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente a esta discussão, é possível afirmar que a educação é um espaço privilegiado, no qual o homem tem acesso às relações sociais e incorpora em sua personalidade as formas de comportamentos e ideias construídas pela humanidade no decorrer da história, apropriadas por ele e por aqueles com quem convive, por meio do processo de humanização.

⁵ Ensinagem é um termo utilizado por Meira (2001), quando a autora se refere aos processos de organização do ensino.

No processo de ensino e aprendizagem, o professor deve trabalhar com o aluno a partir de suas dificuldades e possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento. Para tanto, é necessário o fornecimento de estrutura e suporte para que a educação cumpra seu princípio de que todos possam apropriar-se do conhecimento e, dessa maneira, supere as concepções hegemônicas que atribuem ao alunado a responsabilidade pelo não-aprender.

Nesse sentido, a apropriação do conhecimento representa a possibilidade de o indivíduo dominar os procedimentos socialmente elaborados, da ciência e da cultura, dentro do mundo letrado. No caso de Ishaan, e de tantas outras crianças ainda não alfabetizadas, a vivência no mundo letrado no momento em que eles ainda não dominaram a escrita e a leitura, pode levá-los a um sentimento de incompetência e de incapacidade, além de um sofrimento imensurável, uma vez que estão imersos em um mundo do qual não sentem pertencimento e/ou não podem agir sobre ele.

Ainda, é possível pensar que se trata de uma violência contra a criança quando se preconiza que saber ler e escrever depende dela e, caso isso não ocorra, é devido a um comprometimento neurológico ou simplesmente porque não quer ou por ser indisciplinada. Nesse sentido, por exemplo, a formação de professores incorre, muitas vezes, na não compreensão de que para que a criança necessite da linguagem escrita é preciso que ela entenda os significados dos símbolos gráficos, ou seja, que eles representam os sons das palavras que são faladas em seu cotidiano. Conforme Tuleski e Chaves, “[...] para realizar um registro escrito, primeiro precisamos ter o que registrar, isto é, a ideia”. (2011, p. 218), e esta ideia será convertida em símbolos gráficos. A partir de então, na alfabetização trabalha-se com o pressuposto da natureza alfabética da escrita, uma vez que os diferentes sons têm seus correspondentes nas letras, nessa relação grafema-fonema. Ocorre que, ao desconhecer essa relação entre os signos e seus significados, a criança fica a mercê de atividade de cópia e reprodução automática de palavras escritas pelos professores e, sem compreenderem do que trata aquilo que registram, passam a demonstrar certo desinteresse nas atividades, criam modos de burlar a tarefa, pulam linhas, palavras chegando mesmo a resistir e recusar a tarefa dada pelo professor. (TULESKI; CHAVES, 2011).

Atualmente, logo no início do processo de alfabetização, nas séries iniciais, às crianças está sendo atribuído um distúrbio de aprendizagem, sem a compreensão do processo complexo que é a aquisição da linguagem escrita/apropriação da escrita. As alterações de leitura e escrita passam a ser encaradas como patologias, e não como dificuldades/pertinentes/peculiares ao próprio processo de desenvolvimento das habilidades

envolvidas no domínio da linguagem escrita, que não é espontâneo, maturacional, mas um processo complexo, dependente de mediações sociais, repleto de arbitrariedades e convenções. (TULESKI; CHAVES, 2011).

Nesse cenário, o sistema de ensino deve organizar e planejar o processo de aprendizagem de seus alunos, para que seja retirada da criança a responsabilidade por aprender a ler e a escrever. No entanto, percebe-se, na atualidade, um professor sem a autoridade e formação para ensinar e cada vez mais sendo tiradas dos alunos as potencialidades para se apropriarem do conhecimento elaborado pelos homens, para que aprendam e se desenvolvam. Nas palavras das referidas autoras, “a criança, alijada do processo de alfabetização, torna-se incapaz de ler e escrever com desenvoltura, e o professor, por sua vez, encontra-se alijado do conhecimento necessário para exercer plenamente a sua função de alfabetizador”. (TULESKI; CHAVES, 2011, p. 200-201).

Este posicionamento pode ocasionar um maior desinteresse na atividade de estudo e sentimentos negativos em relação a si mesmo, além da culpa decorrente pelo não-aprender, assim como percebemos em Ishaan. Vê-se ainda que o papel e a responsabilidade da escola e do professor são perdidos numa ideologia e tendências pedagógicas que focam o aluno, culpabilizando-o e deixando o professor em segundo plano e, muitas vezes, impotente e incapacitado frente ao fracasso escolar que enfrenta no cotidiano da sala de aula.

Frente a estas considerações, percebe-se que as explicações e maneiras de conduzir questões relativas à aprendizagem das crianças trazem a concepção biológica, pautada na psicometria, numa vertente que não se atenta ao fato de que as dificuldades de aprendizagem podem estar mais relacionadas às relações de escolarização do que aos aspectos fisiológicos das crianças (MOYSÉS; COLLARES, 2011; TULESKI; CHAVES, 2011). Como apresentado, sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, a educação e a aprendizagem exercem um papel fundamental no desenvolvimento psicológico dos indivíduos, bem como a atuação interventiva e ativa do professor, que, portanto, deve ensinar e transmitir aos seus alunos o conhecimento científico.

Ao finalizar este artigo, nada mais pertinente do que as palavras de Barroco quando afirma que "o psiquismo humano não é mero fruto de uma carga genética e, justamente por isto, a intervenção ou mediação educacional se revela possível e necessária" (2007, p. 14). Em outras palavras, concebe-se que os indivíduos podem vir a se desenvolver, em uma ou outra direção, de acordo com a intensidade e qualidade das mediações sócio-históricas que lhe são proporcionadas.

Como defendido deste o início do artigo, é preciso estar atento às condições concretas de vida, ou seja, históricas e sociais, atreladas à sociedade de classes, enquanto um terreno fértil para a afirmação das concepções que justificam os descompassos no desenvolvimento como originários da constituição biológica dos sujeitos. Feito desse modo, desvia-se a discussão das condições postas ao desenvolvimento do psiquismo do homem para o diagnóstico e seleção dos aptos e não aptos, dos saudáveis e dos patológicos. Já finalizado o presente artigo, é válido, ao leitor que busca mais elementos para essa discussão, recorrer aos trabalhos do sociólogo Giovanni Alves⁶, que trata das condições precárias da organização dos modos de produção e do trabalho no atual estágio do capitalismo, que agem diretamente sobre a educação.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. *Definição de dislexia*. Disponível em: < <http://www.dislexia.org.br/category/s2-o-que-e-dislexia/c12-definicao-de-dislexia/>>. Acesso em: 24 jan. 2014.

BARBOSA, D. R. *Estudos para uma história da psicologia educacional e escolar no Brasil*. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BARROCO, S. M. S. *Psicologia educacional e arte: uma leitura histórico cultural da figura humana*. Maringá, PR: Eduem, 2007.

_____. Vigotski, Arte e psiquismo humano: considerações para a psicologia educacional. In: FACCI, M. G. D.; TULESKI, S. C., BARROCO, S. M. S. (Org.). *Escola de Vigotski: contribuições para a psicologia e a educação*. Maringá, PR: Eduem, 2009. p. 107-134.

BLASCO, P. G. O cinema como educador e promotor de reflexão. In: _____. *Educação da afetividade através do cinema*. Curitiba, PR: IEF – Instituto de Ensino e Fomento, 2006. p. 37-61.

BRAGA, S. G. *Dislexia: a produção do diagnóstico e seus efeitos no processo de escolarização*. 2011. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

CIASCA, S. M.; CAPELLINI, S. A.; TONELOTTO, J. M. F. Distúrbios específicos de aprendizagem. In: CIASCA, M. S. (Org.). *Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2003. p. 55-65.

⁶ ALVES, G. *Dimensões da precarização do trabalho: ensaios de sociologia do trabalho*. Bauru, SP: Projeto Editorial Praxis, 2013.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. *Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização*. São Paulo, SP: Cortez, 1996.

DSM-IV. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. 4. ed. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1994.

DUARTE, N. *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

DUARTE, R. A pedagogia do cinema. In: DUARTE, R. *Cinema & Educação*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2002. p. 13-21.

EIDT, N. M.; TULESKI, S. C. Discutindo a medicalização brutal em uma sociedade hiperativa. In: MEIRA, M. E. M.; FACCI, M. G. D. (Org.). *Psicologia histórico-cultural: contribuições para o encontro entre a subjetividade e a Educação*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2007. p. 221-248.

FACCI, M. G. D. *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?* um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

FACCI, M. G. D.; EIDT, N. M.; TULESKI, S. C. Contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o processo de avaliação psicoeducacional. *Psicologia USP*, São Paulo, v.17, n.1, p. 99-124, 2006.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo, SP: Ícone, 1988. p. 59-83.

MEIRA, M. E. M. Incluir para continuar excluindo: a produção da exclusão na educação brasileira à luz da Psicologia Histórico-Cultural. In: FACCI, M. G. D.; MEIRA, M. E. M.; TULESKI, S. C. *A exclusão dos “incluídos”*: uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá, PR: Eduem, 2011. p. 91 – 132.

MOYSÉS, M. A. A. Dislexia existe? Questionamento a partir de estudos científicos. In: Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região (Org.). *Dislexia: subsídios para políticas públicas*. São Paulo, SP: CRPSP, 2010. p.11–23.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. O lado escuro da dislexia e do TDAH. In: FACCI, M. G. D.; MEIRA, M. E. M.; TULESKI, S. C. *A exclusão dos “incluídos”*: uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá, PR: Eduem, 2011. p. 133 – 196.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da Educação. In: _____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas, SP: Cortez – Autores Associados, 2003. p. 11 – 22.

TAARA Zameen Par - Every Child is Special (Como Estrelas na Terra - Toda Criança é Especial) Direção: Aamir Khan, Roreiro de Amule Gupte, Produção e Distribuição: Aamir Khan Productions, 2007. (165 min).

CENTRAL do Brasil. Direção: Walter Salles Júnior, Produção: Martire de Clermont-Tonnerre e Arthur Cohn, Roteiro: Marcos Bernstein, João Emanuel Carneiro e Walter Salles Júnior, Intérpretes: Fernanda Montenegro; Marília Pera; Vinicius de Oliveira. [S.l.]: Le Studio Canal: Riofilme: MACT Productions, 1998. 1 filme (106 min), son., color., 35 mm.

TULESKI, S. C.; CHAVES, M. Ler e escrever: da necessidade de ensinar e em defesa da superação das visões organicistas das dislexias, disgrafias e disortografias. In: FACCI, M. G. D.; MEIRA, M. E. M.; TULESKI, S. C. *A exclusão dos "incluídos": uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos*. Maringá, PR: Eduem, 2011. p. 196 – 227.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo, SP: Ícone, 1988. p. 103 – 117.

VYGOTSKI, L. S. *Psicologia infantil. Obras escogidas*. Madri: Visor, 1996. Tomo IV.

_____. *Psicologia da Arte*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1999.