

CENTRO UNIVERSITÁRIO MOURA LACERDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO

A Construção da Auto-imagem em Adolescentes com Dificuldades em Leitura e Escrita: Uma Perspectiva Histórico-Cultural

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda de Ribeirão Preto, SP, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação Escolar

Linha de Pesquisa: A constituição do sujeito no contexto escolar

Orientadora: Profa. Dra. Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves

Maria Virgínia Lúcio

Ribeirão Preto
2006

Maria Virginia Lúcio

A Construção da Auto-imagem em Adolescentes com Dificuldades em Leitura e Escrita: Uma Perspectiva Histórico-Cultural

Comissão Julgadora:

Orientadora: Prof^a Dra. Marlene Fagundes
Carvalho Gonçalves

Examinadora Interna: Prof^a Dra. Rita de Cássia
Pereira Lima

Examinadora Convidada: Prof^a Dra. Ana Paula
Soares da Silva

Ribeirão Preto
2006

Comissão Julgadora:

Orientadora: Prof^ª Dra. Marlene Fagundes Carvalho
Gonçalves (CUMML).

Examinadora Interna: Prof^ª Dra. Rita de Cássia
Pereira Lima (CUMML).

Examinadora Convidada: Prof^ª Dra. Ana Paula
Soares da Silva (USP).

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos adolescentes que participaram e tanto contribuíram para se chegar ao resultado final. Faço em especial dedicatória às minhas amigas do mestrado que me deram tanta força na minha trajetória.

À amiga Valdinéia que sempre depositou confiança em meus conhecimentos e orientações e apostou em meu potencial, quando, algumas vezes eu me encontrava com pouca disposição para enfrentar a longa jornada do mestrado.

AGRADECIMENTOS

A DEUS pela vida e por possibilitar-me a conclusão deste trabalho, após minha interrupção devido a problemas de saúde.

A todas minhas professoras das disciplinas do Programa de Pós Graduação em Educação, que ao partilharem seus conhecimentos e experiências, colaboraram para meu crescimento pessoal.

Aos meus colegas e minhas colegas de mestrado que juntos fizeram dessa jornada algo mais alegre, ameno e terno. A aquelas, que em momentos difíceis de se aceitar e compreender a causa do que está acontecendo, foram tão solidárias e carinhosas comigo.

As diretoras das escolas, que me deram a oportunidade de concretização da minha proposta de estudo.

Aos pais dos adolescentes que deram sua permissão para que seus filhos colaborassem em meu estudo.

Aos adolescentes, que participaram e colaboraram com demonstração de vontade e curiosidade e assim, possibilitou-me a finalização do meu questionamento e das minhas hipóteses.

Aos meus pais, que mesmo não fazendo parte desta vida, me deixaram como herança a educação, a ética e a valorização e luta pela vida.

Aos meus irmãos pela força e incentivo que me deram em todos os momentos que necessitei neste percurso.

Ao Guerino, meu esposo, pelo carinho, apoio e companheirismo durante a elaboração deste trabalho, que muitas vezes se fez valer do seu otimismo para dar coragem à minha caminhada.

Finalmente agradeço a Instituição Moura Lacerda e aos funcionários, pelo apoio, confiança e credibilidade que me depositaram, quando ao final do mestrado, adoeci e necessitei fazer uma interrupção em meus estudos para tratamento.

Agradeço em especial ao Sr. Denis Marcelo pela atenção e compreensão diante das minhas solicitações no quesito tempo para o término da dissertação.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

A coordenadora do Programa de Pós Graduação em Educação, a professora e orientadora Dr^a. Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves pela sua atenção, compreensão carinho na ocasião da elaboração deste trabalho. Deixo aqui registrada a minha gratidão, o meu afeto e a minha amizade pela pessoa tranqüila, tolerante, prestativa e que com extrema competência me orientou e muitas vezes me conduziu como uma irmã ao partilhar seu conhecimento em todas as etapas da produção deste trabalho, cuidando e corrigindo cada pensamento e ação, que foram acometidas de enganos. Em toda esta trajetória, a professora me apresentava sugestões e indicava seus textos, que auxiliaram muito nas minhas reflexões. Deixo neste pequeno espaço a minha admiração e meus sinceros agradecimentos.

É contra a Natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão das suas idades, ela é um único e mesmo ser em curso de metamorfoses. Feita de contrastes e conflitos, a sua unidade será por isso ainda mais susceptível de desenvolvimentos e de novidade.

Henri Wallon (1998, p.215)

LUCIO, Maria Virginia. **A Construção da Auto-imagem em Adolescentes com Dificuldades em Leitura e Escrita: Uma Perspectiva Histórico-Cultural**. Ribeirão Preto, SP: CUMIL, 2006.101p. Dissertação (mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo estudar, numa visão histórico-cultural, a construção da auto-imagem do adolescente com dificuldades em leitura e escrita. Tem como base a fundamentação no referencial teórico de Vigotski e Wallon, os quais destacam que cognição, afetividade e as interações são fundamentais no processo de constituição do indivíduo. Os participantes são seis adolescentes, do sexo masculino, cursando da 5ª à 8ª série do ensino fundamental, e apontados pela escola como tendo dificuldades na leitura e escrita. São de três escolas, sendo uma pública estadual, uma particular e uma da rede SESI, de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. Nas sessões de coleta de dados, foram realizados procedimentos como entrevista, desenho, leitura e escrita de um texto com discussão sobre o mesmo, elaborados com a finalidade de apreender aspectos sobre a auto-imagem do sujeito e sua relação com a leitura e escrita. Os resultados indicam que esses sujeitos apresentam uma auto-imagem múltipla, que é constituída e manifestada de diversas formas e não apenas relacionadas às dificuldades em leitura e escrita. Outros aspectos, como laços familiares, interações sociais e aparência física, apresentam relevância na construção da auto-imagem apresentada por eles. Esses resultados indicam ainda uma contribuição para a construção do conceito sobre auto-imagem no referencial histórico-cultural.

Palavras-chave: auto-imagem, adolescência, leitura e escrita.

SUMÁRIO - QUADRO E FIGURAS

Quadro 1 – Descrição dos sujeitos.....	39
Figura 1 – Desenho de Roberto.....	45
Figura 2 – Texto de Roberto.....	47
Figura 3 – Desenho de Vitor.....	53
Figura 4 – Texto de Vitor.....	55
Figura 5 – Desenho de Jonas.....	62
Figura 6 – Texto de Jonas.....	64
Figura 7 – Desenho de Danilo.....	69
Figura 8 – Texto de Danilo.....	71
Figura 09 – Desenho de Mário.....	76
Figura 10 – Texto de Mário.....	79
Figura 11 – Desenho de Gustavo.....	85
Figura 12 – Texto de Gustavo.....	87

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	12
2- FUNDAMENTAÇÃO	18
2.1 - Revisão Bibliográfica: Auto-Imagem e Dificuldades em Leitura e Escrita	18
2.2 - O Desenvolvimento Segundo Vigotski e Wallon	20
2.3 - O Processo de Leitura e Escrita	29
3- METODOLOGIA	37
4-RESULTADOS E DISCUSSÃO	42
4.1 - Roberto	42
4.2 - Vitor	50
4.3 -Jonas	56
4.4 - Danilo	66
4.5 – Mário	73
4.6 – Gustavo	80
4.7 - Auto-Imagem em Adolescentes: Uma Visão Histórico-Cultural	89
5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
ANEXOS: I	98
II	99
III	100
IV	101

1 - INTRODUÇÃO

Como psicóloga e psicopedagoga atuando no atendimento clínico, mantenho contato direto com a educação e principalmente com os professores, pois atendo crianças e adolescentes encaminhados pelas escolas, que apresentam dificuldades na leitura e escrita, bem como dificuldades no convívio social.

Na minha prática profissional, deparei-me com crianças entre 11 e 14 anos, cursando da 5ª à 8ª série, com histórico de não sucesso na leitura e escrita. Paralelamente a isso, apresentavam comportamento inadequado em sala de aula, problemas afetivos ou nas relações sociais, que pareciam interferir na construção da sua auto-imagem.

Em pesquisa anterior, que resultou em minha monografia do curso de especialização, já havia meu interesse de investigação nesta problemática, e desenvolvi o referido trabalho com crianças entre 7 e 9 anos de idade, investigando a importância e a influência dos fatores emocionais no processo ensino - aprendizagem.

Dando seqüência a este tema, minha pesquisa consiste em analisar a auto-imagem do sujeito que apresenta dificuldades no processo de aprendizagem, esperando assim contribuir para a reflexão sobre os aspectos emocionais que envolvem o processo de aprendizagem. Este trabalho visa, assim, estudar como é formada a auto-imagem em adolescentes com dificuldades em leitura e escrita.

O problema de pesquisa resume-se em: O que é a auto-imagem numa fundamentação histórico-cultural? Como ela é construída? Como ela se apresenta em adolescentes com dificuldades em leitura e escrita? Dificuldades em leitura e escrita poderiam refletir uma imagem de si negativa?

O estudo sobre auto-imagem nos remete à compreensão de aspectos afetivos e emocionais do sujeito. Numa visão pedagógica e educacional, sabe-se que a afetividade e a cognição estão intrinsecamente entrelaçadas na construção da identidade do sujeito e que o meio social, no caso, escolar, também é fundamental para que este sujeito continue sua construção do conhecimento. Esse mesmo meio pode também fazer com que o adolescente sinta-se desestimulado a buscar tal construção, fato que se reflete também na própria representação de si mesmo.

Autores como L.S. Vigotski¹ e H. Wallon, em suas teorias, enfatizam a importância da emoção, da afetividade no processo ensino-aprendizagem, destacando que cognição e afetividade são fundamentais na construção do conhecimento e da própria constituição do indivíduo.

Para Vigotski (2001):

as emoções são pontos de desequilíbrio no nosso comportamento, momentos em que sentimos a nós mesmos esmagados pelo meio ou triunfantes sobre ele (p.294).

Quando um indivíduo é motivado em seu meio educacional, as atitudes advindas do educador, podem prover a este sujeito o desejo, a vontade de aprender. Entendemos que a aprendizagem ocorre na interação entre os sujeitos, na interação entre educando e educador e na apropriação de cultura desses indivíduos envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem.

A ênfase no processo escolar é o aprendizado e a intervenção pedagógica, que neste aspecto ocorre de diversas formas, tais como: mostrar, apontar, apoiar, criticar, fazer junto, saber esperar o tempo do sujeito, etc. Nesta interação entre professor e aluno, destaca-se a

¹ A palavra Vigotski, por ser uma tradução russa, aparece de diferentes formas em seus livros, devido à opção de tradutores e editoras. Decidi aqui representá-la desta forma no texto, respeitando, no entanto, nas Referências Bibliográficas, a forma como aparece na edição citada.

importância da troca, da mediação entre estes dois sujeitos, fundamental no desenvolvimento das pessoas.

A fala está diretamente ligada à interação social, através dela o sujeito organiza a atribuição de significados às suas atitudes e ações; desta maneira, conforme o educador apresente sua fala, gestos, posturas e mímicas favoráveis ao aluno que esteja sentindo-se inseguro, poderá contribuir para sua auto-confiança e propiciar momentos oportunos e adequados ao seu aprendizado.

Tran-Thong (1981), apoiado em Wallon, afirma que o desenvolvimento da criança não é linear, mas dialético, sendo construído ao longo do seu processo educativo, a partir dos vínculos afetivos com as pessoas de seu meio. As emoções constituem, assim, um sistema necessário para desencadear, por uma espécie de contágio, poderosa reação coletiva. Através das emoções, o indivíduo pertence ao seu meio antes de se pertencer a si próprio.

O autor relata que Wallon atribui importância aos aspectos emocionais, destacando a emoção como o vínculo mais forte entre os homens e suas culturas, pois é através da emoção e pelo processo de imitação do gesto do *outro* que se estabelece o reconhecimento do *eu*.

Segundo Wallon (1981), a inteligência e a afetividade não se desenvolvem de maneira linear e paralela, elas atuam alternadamente e o desenvolvimento psíquico é marcado por crises e conflitos e se constrói progressivamente, numa sucessão de fases, a qual o autor denominou como “estádios” do desenvolvimento psicológico infantil.

Os estádios ou funções de desenvolvimento são assim denominados pelo autor: *Impulsivo* que inicia com o nascimento e vai até os 3 meses, com predominância dos movimentos reflexos; *Emotivo*, compreendendo dos 3 aos 12 meses, com os movimentos expressivos e juntamente com o impulsivo, o recém-nascido tem como função básica a afetividade e através dela se inicia a elaboração do *eu* com sua corporeidade, sendo privilegiada a interação criança-mãe; *Sensório-Motor*, fase que compreende dos 12 aos 18

meses, com movimentos instrumentais e dá-se o início da construção sensório motor do real; *Projetiva*, entre os 18 e 36 meses, início da linguagem e a construção do real. Nesta fase como na anterior, a criança estabelece contato com o objeto (função cognitiva); *Personalista*, entre os 3 e 5 anos, o predomínio da afetividade, da emoção na construção e representação do *eu* e sua interação volta à mãe e aos pares, com o outro, inicia-se o processo imitativo; *Categorial*, entre os 6 e 11 anos, volta-se ao predomínio do aspecto cognitivo com o início à vida escolar, as classificações, a alfabetização e a sua representação no mundo; *Adolescência* entre os 12 e 18 anos, volta-se ao predomínio da afetividade e a representação do *eu* no mundo (GONÇALVES, 2003).

Wallon (1998) afirma que no estágio denominado categorial ocorre o predomínio da função cognitiva. Neste momento a criança inicia sua fase escolar e encontra-se voltada para a construção de sua representação do mundo, sendo suas emoções submetidas ao controle da razão, mais do que ocorria em fase anterior. Na fase posterior, adolescência, a função afetiva destaca-se, a reconstrução do seu *eu* e da sua representação no mundo, são predominantes. Seus questionamentos de ordem subjetiva se fortalecem, sua reconstrução corporal e psíquica são realizadas num mundo que ele próprio organiza diante de seus sentimentos e emoções. Pode-se dizer que a auto-imagem deste sujeito continua sendo construída e permeada pelas interações em seu meio.

Em qualquer interação em que os envolvidos mantiverem vínculo afetivo, o aspecto cognitivo, o pensar, o aprender é valorizado. Em decorrência, as pessoas participam do processo de ensino-aprendizagem com alegria, com prazer e se constrói aí um ser pensante e autônomo, o que certamente interfere na auto-imagem deste indivíduo.

Neste sentido, sabemos que a adolescência, segundo as fases de desenvolvimento elaboradas nos estudos de Wallon, é o momento de identificação e definição do *eu* psíquico, retomando o predomínio da função afetiva. Os valores morais até então vigentes vão sendo

questionados e sua necessidade em ser aceito pelo seu grupo, seja familiar, social ou no seu ambiente escolar, vai se tornando uma necessidade primordial em decorrência da sua própria auto-aceitação.

Nesta fase, a construção da sua identidade passa por um momento importante que transcorrerá de forma interativa, através de trocas entre ele e o meio em que está inserido. Desenvolve também seu crescimento físico, seu amadurecimento mental, sua responsabilidade social e sua escolha ocupacional. Sua emotividade estará mais evidenciada sentindo necessidade de escolha, de direção para que estes recursos o levem ao crescimento.

Vigotski (2001) enfoca que, nas práticas de interação humana, o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. O desenvolvimento do comportamento emocional resulta de interação entre o organismo e o meio.

Segundo Vigotski (2001), o organismo apresenta superioridade sobre o meio quando as tarefas são resolvidas sem dificuldades e tensão, gerando sentimentos de força e satisfação neste sujeito que está construindo sua identidade, sua personalidade.

Quando o meio exerce sua superioridade sobre o organismo, o indivíduo encontra dificuldades em se adaptar, ocorrerá momentos de tensão, que poderão gerar sentimentos negativos neste sujeito, transcorrendo gasto de energia e o mínimo efeito de adaptação.

Para Vigotski (2001, p.139), *toda emoção é um chamamento à ação ou uma renúncia a ela*. A emoção mantém o papel organizador interno do nosso comportamento. As reações emocionais, em determinado momento de vida podem equilibrar ou desequilibrar o comportamento humano, gerando excitação, estimulação, euforia, inibição, desinteresse, apatia ou indiferença.

Vigotski (2001) sugere que o educador busque transformar os sentimentos e comportamentos indesejados numa atitude mais adequada aos seus objetivos. Assim,

desenvolverá nestes sujeitos, a capacidade de domínio das suas reações ligadas aos sentimentos.

Para Wallon (1998), quando há o predomínio da emoção, da afetividade no sujeito, é porque está ocorrendo a elaboração do *eu*. A partir dessa idéia, pode-se discutir a conceituação de auto-imagem: a concepção que o sujeito tem de si mesmo, desse *eu* elaborado por ele próprio.

Este trabalho busca investigar se a auto-imagem influencia as dificuldades em leitura e escrita ou se as dificuldades em leitura e escrita influenciam na auto-imagem do adolescente. Trazia como pressuposto inicial que adolescentes que apresentem dificuldades em leitura e escrita podem apresentar uma imagem de si negativa. Este estudo conduziu à questão: como é formada a auto-imagem numa fundamentação histórico-cultural? A investigação e os resultados mostraram que essa relação entre dificuldades na leitura e escrita e auto-imagem não é evidente e envolve múltiplos aspectos.

A segunda parte deste trabalho apresenta a fundamentação teórica, envolvendo revisão bibliográfica, desenvolvimento segundo Vigotski e Wallon e leitura e escrita. Na terceira parte é apresentada a metodologia, e na quarta parte os resultados e análises. Na seqüência, são apresentadas as considerações finais.

2- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1- Revisão bibliográfica: auto-imagem e dificuldades em leitura e escrita

Algumas pesquisas mostram a importância da construção do *eu*, do autoconceito e da auto-imagem das crianças e adolescentes em alunos de escolas de ensino fundamental e ensino médio e que apresentam dificuldades em leitura e escrita. Na literatura, foram encontradas algumas explicações no que tange às dificuldades em leitura e escrita e a construção da auto-imagem deste sujeito em seu meio.

Zeltner (2002) define auto-conceito como um sistema de percepção e avaliação aprendido por um sujeito e aplicado a si próprio e, quando o comportamento está em concordância consigo mesmo, este será um fator de relevância positiva, denominando auto-conceito positivo.

Segundo Stratton (2002), a auto-imagem constitui-se e constrói-se através da interação com o meio social, da imagem internalizada deste sujeito e através do feedback promovido pelas pessoas com quem convive e mantém uma vinculação.

Carneiro (2002) define auto-imagem como sendo o retrato ou perfil psicológico de si mesmo. É a história de vida presente na memória, através das experiências boas e ruins vividas pela pessoa, que aos poucos vão sendo incorporados na composição de uma imagem, que vai desde o visual externo, até aquela parte mais íntima do ser, que é difícil de ser compartilhada com os outros, com quem interage.

Aguiar (2005) apresenta uma sistematização das idéias de autoconceito, auto-estima e auto-imagem, realizada por Oliveira (2004): *o autoconceito é a maneira como o indivíduo se percebe, a atitude que tem de si mesmo; a auto-imagem, um sinônimo de autoconceito,*

porém, com mais ênfase no aspecto social de sua formação; a auto-estima é apresentada como o valor atribuído pelo indivíduo a si mesmo (p.04).

Segundo Oliveira (2004), o autoconceito pode ser definido como a maneira que o indivíduo percebe a si mesmo e as suas próprias atitudes, sendo tal percepção alimentada pela avaliação que os sujeitos mais próximos fazem dele; auto-estima é apresentada como o valor atribuído pelo indivíduo a si mesmo, e auto-imagem apresenta quase o mesmo significado que autoconceito, portanto, com a atenção focada na formação e no aspecto social do indivíduo.

França e Montezuma (apud CARNEIRO, 2002) afirmam que o autoconceito refere-se ao conhecimento que o indivíduo tem de si, a opinião que cada um formula sobre si. Os autores falam em *tomada de consciência sobre a minha eumesmice, começando por uma percepção ativa do meu íntimo, completando-se com um juízo do que eu sou, para adoção de uma postura diante do meu núcleo, no âmago de minha personalidade, onde está a minha identidade.* (FRANÇA & MONTEZUMA, apud CARNEIRO, 2002, p.45).

Ferreira (1999) define auto-imagem como *a concepção que tem o indivíduo de si mesmo, ou a noção do seu próprio valor (p.235).*

Humphreys (2001) coloca que auto-imagem é a avaliação que você faz dos seus atributos (inteligência, beleza, talentos) e a auto-confiança é o que dá coragem para agir em situações novas.

Destaca-se que a idéia predominante na literatura sobre auto-imagem remete à noção que o indivíduo tem de si próprio, e a ênfase parece recair numa visão unívoca sobre si mesmo. Este trabalho busca destacar que a constituição do indivíduo está intrinsecamente ligada às relações e interações sociais do sujeito em seu meio.

Buscando compreender tal processo foi que este estudo apoiou-se em Vigotski e Wallon, na medida em que se acreditou que a construção sobre a idéia de si próprio estava relacionada à própria construção do *eu*, ligado fortemente às interações sociais. Ocorre que

Vigotski e Wallon ampliaram esse olhar, apontando para a idéia de uma auto-imagem multidimensional, plural, que se relaciona a diferentes dimensões da vida do sujeito, e que é construída de várias formas e meios.

2.2 - O Desenvolvimento segundo Vigotski e Wallon

Buscando assim maior aprofundamento nessa questão da auto-imagem, este trabalho visa trazer sua contribuição a partir dos estudos de Vigotski e Wallon.

Essa pesquisa está fundamentada na teoria histórico-cultural de Vigotski que enfatiza a origem e desenvolvimento psicológico do homem em função do meio em que vive e suas relações com o outro, mediadas por instrumentos e signos; e a teoria de Wallon que considera o desenvolvimento como uma construção progressiva em que emoção e afetividade se alternam com a cognição.

Buscou-se definir auto-imagem sob o ponto de vista de Vigotski e Wallon, embora estes não se utilizem desse termo propriamente. Ambos afirmam que o homem se constitui nas suas relações sociais e, nesse sentido, procura-se a construção do conceito de auto-imagem a partir dessa idéia.

Wallon (1979) afirma que o sujeito se constrói nas suas interações com o meio,

Sem dúvida, poder-se-ia dizer que reside aí apenas a expressão da relação que pode, e deve instituir-se entre pessoas exteriores uma à outra, entre o indivíduo e o seu ambiente real: influências recíprocas de individualidades mais ou menos dotadas de pregnância ou de submissão mútuas. Mas esta mesma relação parece ter por intermediário o fantasma de outrem que cada um traz em si (p.155).

Para o autor, o outro no ser humano é a natureza social do indivíduo emergindo, e este momento ocorre quando a criança, em interação em seu meio, distingue o subjetivo do

objetivo em seus diálogos internos e percebe-se distinta entre o *eu* e o *outro*, tornando-se opositiva em relação a tudo que procede de outrem.

Para Wallon (1973),

a pessoa sabe dissociar-se do ambiente e distinguir-se nas suas impressões, entre aquilo que se refere a si mesma e aquilo que se refere ao mundo exterior (p.245).

Nesse processo de dissociação, necessita esse sujeito dessa separação para firmar a sua constituição enquanto um ser único. É nesse vai e vem, no momento em que ele descobre os elementos do *outro* e se apercebe diferente do outro, exigindo de si mesmo o que vê no outro e ao mesmo tempo construindo uma visão de si próprio, é que inicia a chamada crise do personalismo, compreendida entre os três e seis anos de idade da criança, e que vai se repetir na fase da adolescência.

Na adolescência, essa crise do personalismo volta a ocorrer. Este é um período de vital importância na vida e desenvolvimento do indivíduo, em que há predominância da emoção, o adolescente preocupa-se com suas próprias necessidades, resultando numa crise interna, onde há o rompimento do equilíbrio que predominava em sua fase anterior, denominada por Wallon (1998) de *Categorial*.

As emoções, segundo Galvão (1995), apoiada na teoria de Wallon, possuem características específicas que as diferenciam de outras manifestações orgânicas, tais como: batimentos cardíacos, tremores, boca seca, etc. e também provocam alterações na postura, na mímica facial e na forma como são executados os gestos.

Assim, as emoções constituem-se em sistemas de atitudes que respondem a uma determinada espécie de situação, e que dão o tom real ao vivenciar do indivíduo, e no contato com o meio exterior, elas podem fazer atuar de forma cautelosa, dependendo dos hábitos, temperamento do indivíduo e das circunstâncias que estejam ocorrendo no momento (WALLON, 1998).

Wallon (1998) revela que a criança, por volta dos quatro anos de idade, presta mais atenção a si mesma, à sua pessoa e a sua própria realização estética. Este momento de mudanças é normalmente acompanhado de conflitos, inquietações e decepções, pois a criança

só pode agradar a si mesma se tiver a sensação de que agrada aos outros, não se admira a si própria se não se julgar admirada (Wallon, 1998, p.205).

Entre os sete e catorze anos de idade, sua curiosidade e ação voltam-se ao mundo exterior, não ficando presa apenas aos pares e à figura da mãe, pois sua busca pela autonomia se torna crescente.

Na puberdade e adolescência, segundo Mahoney e Almeida (2005), também apoiadas na teoria de Wallon,

vai aparecer a exploração de si mesmo, na busca de uma identidade autônoma, mediante atividades de confronto, auto-afirmação, questionamentos, e para isso se submete e apóia nos pares, contrapondo-se aos valores tal qual interpretados pelos adultos com quem convive (p.23).

Na adolescência, o jovem experimenta e faz-se valer das suas necessidades de aprovação para que possa participar ativamente em seu meio. Caso sua participação seja enfraquecida, ele sentirá um vazio de incerteza, já que este é o momento das suas contestações enquanto indivíduo em formação.

Suas necessidades de apego pessoal persistem em prevalecer de modo exclusivo, procurando obter uma atenção especial e pessoal no meio em que se encontrar.

Segundo Wallon (1973),

Por conseguinte, ao estudar a criança, importa comparar entre elas as suas manifestações de actividade, de maneira a dar-lhes o seu verdadeiro significado ao reconhecer de idade em idade quais são as suas possibilidades funcionais (p.214).

As diferentes manifestações da criança revelam que a noção do *eu* corporal está vinculada na construção do *eu* psíquico e suas relações com o mundo exterior. Partindo-se do

princípio de que o adolescente vive mais intensamente suas emoções e percepções, e encontra algumas dificuldades em decorrência das suas mudanças, ele tem que se reajustar ao novo corpo, que neste momento está se modificando rapidamente, exigindo-lhe um momento de reflexão em si mesmo. Exige também a exploração do espaço em que está inserido e interação em oposição e negação, até o momento em que seu desenvolvimento e suas funções se completem.

Nesta fase da adolescência, segundo Wallon (1998)

o gosto que a criança toma pelas coisas pode avaliar-se pelo desejo e pelo poder que tem de as manejar, de as modificar, de as transformar (p.215).

As necessidades de reconhecimento na adolescência são intensas, aspiram ao domínio, fazendo oposição aos costumeiros hábitos de vida.

Numa visão walloniana, Tran-Thong (1981) afirma que

a crise da puberdade aparece então como um brusco movimento de viragem sobre si própria, uma ruptura do equilíbrio anterior, um recolocar em causa e uma modificação geral afectando todos os domínios da vida psíquica. Daqui resulta um desenraizamento, uma inquietude, uma ambivalência das atitudes e dos sentimentos, que acabam por se resolver numa escolha que marca uma nova integração, donde sai a personalidade adulta (p.261).

É neste momento que este indivíduo explora em detalhes as coisas, os objetos, as suas relações e os recursos disponíveis; as escolhas de seus companheiros, do seu grupo que irão variar de acordo com as suas preferências e conforme as atividades de lazer ou de trabalho. As conversas entre estes jovens são assuntos dos seus interesses em comum e em seus agrupamentos mantém uma cumplicidade e coesão que os fortificam e estimulam a se auto-avaliarem e avaliarem ao outro.

Destaca-se ainda a questão da importância da consciência corporal apresentada pelos adolescentes. Desde o início da vida tal consciência corporal foi se desenvolvendo.

Segundo Wallon (1973),

Para começar, existe, portanto, dissociação entre os diferentes domínios funcionais: o domínio interoceptivo que é o da sensibilidade visceral, o domínio proprioceptivo que compreende as sensações ligadas ao equilíbrio, às atitudes, aos movimentos, e o domínio exteroceptivo ou da sensibilidade voltada para as excitações de origem externa. Entre eles é considerável o desnível cronológico que as suas manifestações traduzem. As funções interoceptivas são as mais precoces e as funções exteroceptivas as mais tardias (p.215).

Segundo o autor, o domínio interoceptivo é voltado à sensibilidade do funcionamento orgânico, enquanto que o domínio exteroceptivo é voltado para as sensibilidades e excitações sensoriais em relação ao mundo exterior. O domínio proprioceptivo está voltado aos movimentos e sensações de equilíbrio. Todo esse conjunto contribui na constituição de noção do próprio corpo.

Desta forma, na adolescência, o desenvolvimento volta-se ao esquema corporal, tratando-se de imagens latentes correspondentes às diferentes partes do corpo, às suas posições, deslocamentos e ao potencial que esse indivíduo tem de atividades e atitudes em suas interações sociais, familiares e no ambiente escolar.

Para Wallon (1973), o sujeito não constitui a noção do seu próprio corpo como um processo único e fechado, esse desenvolvimento acontece de etapa em etapa, de acordo com o seu crescimento físico e desenvolvimento emocional.

Segundo Wallon (1973),

A noção do próprio corpo, difere de pessoa para pessoa, mas é semelhante nos sujeitos do mesmo grupo, da mesma idade e do meio em que vivem, apesar de existir diferenças entre o adulto e a criança. O desenvolvimento humano e a noção intelectual da espécie, apresenta-se sob duas condições: as psicossociais e as psicobiológicas (p.260).

Na adolescência, há a identificação com o grupo e a importância das interações sociais juntamente com o desenvolvimento psicobiológico destes indivíduos.

Para Wallon (1979),

a intuição do próprio corpo se tornou um intermediário necessário para a percepção de outrem. Isto pode ter um grande significado nas relações do indivíduo com os que o cercam e, reciprocamente, daqueles que o cercam sobre ele (p.106).

O autor faz referência à importante fase de interação social, na qual o jovem se percebe corporalmente e significa os relacionamentos e as pessoas com quem convive.

Para Wallon (1973),

O conhecimento que adquire da sua imagem no espelho não é sem dúvida para a criança senão um processo mais ou menos episódico entre aqueles que lhe servem para gradualmente ir entrando, ela e as suas pertenças mais imediatas, no número das coisas e das pessoas de que progressivamente soube fixar os traços e a identidade, de maneira a que finalmente se apercebesse de si mesma como um corpo entre os corpos, um ser entre os seres (p.253).

Pode-se fazer uma analogia entre o desenvolvimento da criança no início da construção do seu *eu* corporal e como se elabora o processo da auto-imagem do jovem. Através da imagem refletida no espelho e da imagem de outros seres, o ser humano, passo a passo, percebe e apercebe-se de traços semelhantes e diferentes entre si próprio e os outros, e constrói sua própria identidade, e assim, finalmente sente-se como um entre os outros, como *um ser entre os seres*.

Nesse movimento de ver a si mesmo e ver o outro, na imagem visual, vai se dando conta das suas “diferenças externas”, e então sua tomada de consciência, o conhecimento que tem de si, direciona-o para a construção da sua auto-imagem.

Na adolescência, a oposição se mantém como um importante recurso para a diferenciação do *eu*. Para Wallon (1979,p.156) *o outro é um parceiro perpétuo do eu na vida psíquica*. Mesmo na vida adulta, os indivíduos se vêem às voltas com a definição do seu *eu* e da relação com o outro internalizado.

Para Vigotski, o mundo cultural apresenta-se ao sujeito pelo outro. O outro é uma referência externa que permite ao homem constituir-se como ser humano. Na ausência do outro, o homem não se constrói como ser humano.

Vigotski (2001) relata que no meio social ocorre um processo contínuo e dinâmico que influencia o homem em suas interações e possibilita a construção de suas ações e participação no grupo específico ao qual ele pertence.

Segundo Vigotski (2000),

A internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos (p.75).

Para o autor a relação que o homem estabelece consigo mesmo, com a natureza e os outros homens é uma relação mediada por instrumento, signos e símbolos.

Para Vigotski, (2000),

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle de próprio indivíduo; o signo é orientado internamente (p.72-73).

Os signos têm a função mediadora e são orientados internamente, são representações de outros objetos ou situações, dirigidos ao controle do próprio indivíduo.

Na adolescência, o jovem interage diretamente em seu meio e estabelece novas relações com os que estão à sua volta; fazendo-se necessário que ele reconheça os valores, as normas, as regras morais, as preferências estéticas do outro com quem ele mantenha interação, para que faça sua constituição e construção do seu *eu* e da sua auto-imagem.

Para Vigotski (2001), na fase da adolescência o sujeito, nas suas relações com o meio, é acompanhado por muitas emoções experimentadas e vivenciadas fortemente, de forma tempestuosa, com oposições e imposições de suas opiniões e desejos.

Bühler, citado por Vigotski (2001) afirma,

Quem já se interessou seriamente para compreender com mais profundidade o maior de todos os dramas do desenvolvimento, da transformação das nossas crianças em homens, deve estar pronto para saber que nada se pode fazer sem uma preparação fundamentada (p.294).

Acreditando que na adolescência as transformações acontecem de forma intensa e que a internalização da imagem que o sujeito faz de si mesmo ocorre nas suas interações diárias, no seu ambiente escolar, em suas atividades sociais e familiares quando acontecem trocas e diálogos, as identificações diante dos seus modelos refletem-se na sua constituição enquanto um ser em transformação que se descobre.

Para Vigotski (2001), no período da adolescência, o sujeito volta-se para si mesmo, sendo que suas vivências, troca de opiniões com o outro, seus problemas, tornam-se importantes prendendo-lhes sua atenção.

Segundo Vigotski (2001),

Por último, caracteriza o período da adolescência um elevado interesse por si mesmo...Agora as vivências próprias, os problemas do seu eu prendem toda a atenção do adolescente para, na juventude, tornar a ser substituído por um interesse elevado e ampliado pelo mundo e pelas questões mais radicais da existência, que nessa fase lhe torturam a consciência. Os olhos do jovem estão sempre amplamente abertos para o mundo, e isto significa a suprema maturidade do seu ser para a vida (p.118).

O adolescente, neste período de seu desenvolvimento inicia novas relações consigo mesmo e novos questionamentos, comparando-se com os jovens: o que vê de si próprio e que não lhe agrada; e o que vê e lhe agrada; criando mecanismos favoráveis ou não em sua aceitação no meio em que vive.

Vigotski (2001) lembra que a relação do indivíduo com o meio não acontece de maneira calma e linear, pois são relações ativas e recíprocas entre esse indivíduo e os que estão à sua volta, ocasionando mudanças intensas em seu comportamento social, principalmente em decorrência dessa etapa do seu desenvolvimento. Essas mudanças podem ser entendidas como um processo permanente e dinâmico no desenvolvimento do adolescente e na sua socialização.

Nesse processo de construção do seu *eu* e na sua identificação com o outro, o jovem caminha rumo à sua próxima etapa, em alternância entre sua emoção e sua razão.

Araújo (2002), apoiada em Vigotski, diz que:

o adolescente é um ser pensante capaz de relacionar as necessidades biológicas do organismo com suas necessidades culturais e que suas tarefas estão relacionadas ao seu pensamento de classe (p.30).

Na adolescência, os jovens têm como tarefa suas tomadas de decisões, tal como sua escolha profissional, e nesta etapa estes seres em desenvolvimento, estando com suas emoções em alta, tornam-se mais ou menos propensos ao desequilíbrio em seus comportamentos, principalmente nos momentos em que sentem a si próprios vencedores ou não vencedores em seu meio.

Para Wallon (1973),

uma condição indispensável, senão automaticamente suficiente, é pois que a ligação seja possível entre a actividade que está voltada para o mundo exterior e aquela que se relaciona mais imediatamente com as necessidades e as atitudes do corpo (p.215).

Poderá se depreender daí que a construção da auto-imagem do adolescente ocorre com a ligação que este jovem apresenta entre as suas atividades, e atitudes que estão voltadas ao mundo exterior e diretamente as que se relacionam com as suas necessidades e atitudes corporais.

A noção do próprio corpo não se constitui de forma isolada, fechada, ela parte do geral para o particular, do corpo do outro para o próprio corpo. O adolescente, em contato com seu meio e nesse processo contínuo de desenvolvimento e construção, vê a si próprio e vê os que o rodeiam e vai internalizando suas experiências em relação a do outro; e nesse processo vai construindo diferentes olhares sobre si mesmo.

Nesse retrato de si, é a sua história de vida que se faz presente na sua memória, através de suas experiências positivas e negativas, boas e ruins, fortes e fracas, vividas por este sujeito em formação, que aos poucos vai incorporando uma imagem que engloba desde o visual externo, até aquela parte interna, mais íntima do seu ser, que é difícil de ser compartilhada com os outros em seu meio social.

O grande salto desta conceituação é que, para Wallon, a constituição do *eu* inicia-se com o *eu* corporal para depois o *eu* psíquico, e para Vigotski a auto-imagem tem a ver com o significado, como a pessoa se auto conceitua, se auto significa.

Os conceitos apresentados pelos autores citados levaram a uma conceituação de auto-imagem como sendo as representações que o indivíduo tem de si próprio. E diante da complexidade desta definição, destaca-se a importância e a participação do *outro* neste processo de construção do *eu*.

2.3 - Os Processos de Leitura e Escrita

A pesquisa tem como objetivo estudar a auto-imagem de adolescentes que apresentem dificuldades em leitura e escrita. Desta forma, faz-se necessário abordar como a emoção e a afetividade fazem parte da construção da auto-imagem no processo ensino-aprendizagem - pois como já foi dito, para Wallon a emoção refere-se à elaboração do *eu* - bem como os próprios processos de leitura e escrita, numa visão histórico-cultural.

A linguagem escrita é uma atividade simbólica que afeta a própria ação do sujeito que a representa e a ação do outro; ela é incorporada pelo indivíduo através dos processos de interação em seu meio.

No processo de elaboração da escrita, principalmente quando a criança inicia sua produção de textos, vai aprendendo as correspondências do sistema escrito com a fala e percebendo que as condições da linguagem falada e da linguagem escrita são processos diferentes.

A linguagem escrita ocorre em diferentes condições daquelas que são vivenciadas pela criança nas suas conversações, na sua fala com o outro.

A fala da criança e sua ação são importantes para que seu objetivo seja alcançado. A criança, enquanto executa suas ações, tentando resolver seus problemas, fala para si própria.

Segundo Vigotski (1998),

as crianças resolvem suas tarefas práticas com a ajuda da fala, assim como dos olhos e das mãos (p.35).

O autor nos aponta a importância da fala como meio de comunicação, a qual a criança faz uso para demonstrar o que quer. Assim a linguagem, em seu início, é social. Com a internalização da fala socializada, a criança é capaz de usar a linguagem como um instrumento para solucionar seus problemas e seus conflitos. Nesta etapa, segundo Vigotski (1998),

Ao invés de apelar para o adulto, as crianças passam a apelar a si mesmas; a linguagem passa, assim, a adquirir uma função intrapessoal além do seu uso interpessoal (p.37).

Desta maneira, a história do processo de internalização da fala social é também a história da socialização do intelecto prático das crianças.

Vigotski (2000) já afirmava que o processo da iniciação da linguagem escrita acontecia nos momentos da brincadeira, dos gestos, dos rabiscos e dos desenhos: a pré-história da linguagem escrita.

Para Luria (1988),

Só quando as relações das crianças com o mundo que a cerca se tornaram diferenciadas dessa maneira, quando ela desenvolveu sua relação funcional com as coisas, é que podemos dizer que as complexas formas intelectuais do comportamento humano começaram a se desenvolver (p.145).

Com o desenvolvimento da linguagem falada, a criança, num estágio posterior, caminha em direção ao processo do início da leitura e da escrita.

Na idade escolar, a criança adquire a memória de natureza verbal, e que passa a predominar sobre a memória visual pictográfica que era evidenciada no estágio pré-escolar. A fala se torna enriquecedora com seu vocabulário, pois a palavra aprendida une-se ao pensamento no significado, com a construção de conceitos, dando-lhe maior liberdade e permissão de operar com esses conceitos. O pensamento e a fala estão intrinsecamente ligados, afetando um ao outro.

Segundo Vygotski e Luria (1996),

No ser humano, os mecanismos da fala estão longe de desempenhar somente um papel de reações expressivas. Esses (mecanismos) diferem de todas as demais reações por desempenharem um papel funcional específico: sua ação transforma-se na organização do futuro comportamento da personalidade. E, de fato, as formas culturais superiores da atividade intelectual são alcançadas pelo planejamento verbal preliminar do homem (p. 213).

Assim, a fala é a representação do mundo externo em nós, constituindo-se como a função psicológica mais importante, pois ela torna-se essencial no mecanismo do pensamento e através dela inicia-se o desenvolvimento da consciência.

Após essa etapa de construção da linguagem falada, a criança atribui, em suas atividades, significados diferentes ao meio em que está inserida, com seu comportamento

social e finalmente faz uso dos instrumentos verbalizados para atingir seus objetivos, para solucionar seus problemas e suas dificuldades. Portanto, as funções psicológicas superiores desenvolvem-se continuamente para a efetivação da linguagem falada e escrita.

Quando a criança estabelece a diferenciação entre o desenho das coisas e o desenho da fala, inicia-se a apropriação da linguagem escrita. Com o desenvolvimento do processo da escrita propriamente dita, ela atribuirá a relação significante-significado, dirigindo atenção à composição da palavra no sentido do som e do seu significado.

Nas pesquisas de Luria (1988), é possível apreender algumas etapas do desenvolvimento da escrita infantil.

1ª- *Fase de pré-escrita ou Fase pré-instrumental* – é aquela fase em que não há compreensão do mecanismo da escrita, não se mantém relação funcional com a escrita, o processo é elaborado através da imitação da escrita adulta e por brincadeira, não se mostrando como uma atividade gráfica não-diferenciada.

2ª- *Fase dos sinais topográficos ou Fase mnemônica* – o uso de rabiscos diferenciados que contenham um significado à criança de três ou quatro anos de acordo com a posição e situação em relação a outros rabiscos como função auxiliar técnico da memória. Esses recursos dessa fase, essa forma de registrar, lembram as técnicas de escrita topográfica dos povos primitivos.

3ª- *Fase pictográfica* - a partir de pictogramas (figuras e imagens) e de signos diferenciados expressando um conteúdo específico, a criança é capaz de escrever, e de memorizar o que escreveu tornando-se capaz portanto de elaborar uma leitura da sua própria escrita.

Para Gonçalves (2003),

O desenho da criança transforma-se de uma simples representação para um meio de fazê-la lembrar-se de algo, um instrumento novo poderoso na forma da primeira escrita diferenciada. Luria (1988) diferencia o desenho da escrita a partir do momento que o primeiro

não se comporta como um expediente auxiliar, como é o caso da escrita pictográfica. Esse período é plenamente desenvolvido quando a criança tem cinco, seis anos de idade. E se não está totalmente desenvolvido na criança é porque essa já mantém contato com a escrita alfabética simbólica, presente em sua cultura, seguindo outro rumo em seu desenvolvimento da escrita (p.108).

4ª- *Fase simbólica* - surge diante de situações em que a escrita pictográfica não é suficiente para expressar alguma coisa, por exemplo, *há mil estrelas no céu*. A criança então usa marcas arbitrárias, uma vez que é impossível retratar o próprio objeto.

Pensava-se que a linguagem escrita iniciava-se apenas quando a criança iniciasse seu período escolar, ao tomar posse do lápis e escrever o que pensasse ou o que lhe pedissem para que escrevesse. Mas, todo o processo da escrita ocorre na medida em que a criança tenta registrar suas experiências através da sua escrita demonstrando a interpretação que ela faz do mundo.

Ao registrar seu pensamento, sua fala, esta ação vai se desenvolvendo na medida em que ela é auxiliada pelo outro, que, por já ter o domínio do código em lingüística, pode lhe fornecer ajuda em suas tentativas de ler e de escrever.

Segundo Góes & Smolka (2001),

Nessas explorações mediadas, a criança vai incorporando o caráter simbólico e a funcionalidade da escrita, compreendendo que esta serve para nomear coisas, relatar experiências, informar, persuadir etc. Vale dizer, vai desenvolvendo a noção de que, ao escrever, o sujeito enuncia o pensamento, com algum propósito, para si ou para o outro, configurando ou uma auto-orientação ou uma relação entre sujeitos (p.55).

Ao escrever, a criança tem que coordenar seu fluxo de pensamento, e esta é uma tarefa difícil no desenvolvimento da linguagem escrita e da produção de textos deste sujeito.

Para que a elaboração escrita expresse o mais real possível do pensamento deste sujeito, ele várias vezes interrompe-se para se apropriar da forma das palavras com seu real

sentido e significado; assim ele aprende a enunciar seu pensamento ao outro e se constituir como autor.

Segundo Góes (2001),

A qualidade de organização do texto infantil também se revela na forma de seqüenciar proposições. Em certas produções, a ordem das proposições pode ser alterada sem que o conjunto de significados seja substancialmente afetado; às vezes, a reordenação até se faz necessária para o leitor aprender os significados (p.59).

Ao escrever a criança passa por etapas de elaboração essenciais e indispensáveis ao seu desenvolvimento, pois a escrita deve ser incorporada gradativamente desde o início da fase instrucional e se tornando relevante durante toda a vida do indivíduo.

Para Vigotski (2000),

O gesto é o signo visual inicial que contém a futura escrita da criança, assim como uma semente contém um futuro carvalho (p.141).

O desenvolvimento da linguagem escrita na criança é descontínuo, pois ele envolve ganhos graduais de pequenas mudanças e uma conversão gradual de uma forma em outra, pois sabemos que a criança, quando inicia sua escrita, inicialmente utiliza a linguagem gestual, simbólica, muitas vezes falando, repetindo o que irá escrever e também escrevendo no ar, fazendo o gesto da linguagem escrita, utilizando-se das suas mãos para depois efetivamente escrever no papel.

Rojo (1997), apoiada na teoria de Vigotski, diz, que o desenvolvimento da escrita vai além do som da fala, do gesto, da marca, do simbolismo porque, além disso, ela representa uma linguagem particularmente diferente da fala, exigindo mais do sujeito ao expressar com maior exatidão através das suas palavras o significado do seu pensamento.

A linguagem escrita é uma atividade mais complexa e estruturada que a linguagem falada, pois exige que o produtor da escrita imagine, faça uso de mais palavras para expressar

o seu pensamento e as idéias que ele quer externalizar, que ele quer mostrar e ser entendido pelo outro.

A linguagem escrita é um processo que acontece sem interlocutor direto, tornando-a um processo mais difícil e mais elaborado do que a linguagem falada. Na escrita, o uso da imaginação faz-se necessário para que o autor desta escrita se auto-represente.

Na linguagem falada, o sujeito que fala pode ser entendido e pode ser atribuído significado às suas palavras, pois este sujeito recorre ao seu tom de voz, a sua expressão gestual e facial como mecanismos de expressão. Na linguagem escrita este mesmo sujeito tem que fazer uso apenas de palavras, que realmente apresentem o significado do seu pensamento.

A leitura e a escrita são ações dinâmicas e criativas; interlocução e diálogo que possibilitam a compreensão. O leitor também cria significação, acordo ou desacordo, também estabelece interação com quem escreve, sempre sendo mediado pelo texto que, no momento da leitura, se torna um produto de ambos.

A linguagem escrita não é um processo linear, ela envolve a construção de idéias, de pensamentos e faz um percurso de idas e vindas com construção e re-construção, significações e re-significações onde há articulação entre o sujeito e o outro, entre o sujeito e o leitor, entre o sujeito e o mundo numa interação contínua que no começo passa pela fala e leitura do sujeito que escreve. Após toda essa etapa de construção o indivíduo que escreve torna-se autor da sua própria fala através da sua escrita.

Segundo Gonçalves (2003),

Seguindo essa mesma linha de raciocínio de Vigotski, Luria (1988), para compreender o desenvolvimento da linguagem escrita, começa seu estudo bem antes da entrada da criança na escola, buscando as raízes em momentos anteriores ao início do aprendizado da escrita propriamente dita (p.106).

Para Luria (1988), a escrita é uma das técnicas auxiliares com fins psicológicos, desde que a criança saiba dominá-la e faça seu uso com caráter de mediação, entre ela e os pares, entre ela e o mundo.

O ensino da linguagem escrita deve ser elaborado de forma que a criança sinta prazer, que atribua significado, e não apenas como um exercício motor, um exercício de cópia, onde esta criança que esteja escrevendo não se sinta motivada para fazê-lo.

Para finalizar vale ressaltar uma citação de Vigotski (2000)

Os educadores devem organizar (...) todo o complexo processo de transição de um tipo de linguagem escrita (...). Devem acompanhar esse processo através de seus momentos críticos, até o ponto da descoberta de que se pode desenhar não somente objetos, mas também a fala. Se quiséssemos resumir todas essas demandas práticas e expressá-las de uma forma unificada, poderíamos dizer que o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras (p.157).

Portanto a escrita deve ser ensinada à criança de forma natural e prazerosa em seu desenvolvimento e não como uma imposição externa. Este ensinar deve ser efetivado, de forma que ela consiga se sentir capaz em sua produção.

3- METODOLOGIA

Na procura da compreensão sobre a auto-imagem de adolescentes com dificuldades em leitura e escrita, foi adotada como referencial teórico metodológico, a concepção histórico-cultural, com ênfase nas contribuições de Vigotski.

Baseado na abordagem materialista dialética da análise da história humana, acredito que o comportamento humano difere qualitativamente do comportamento animal, na mesma extensão em que diferem a adaptabilidade e desenvolvimento dos animais. O desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie e assim deve ser entendido. A aceitação dessa proposição significa termos de encontrar uma nova metodologia para a experimentação psicológica. (VIGOTSKI, 2000, p.80).

Vigotski (2000), que estudou o desenvolvimento do homem, olhava-o como um ser social, investigando o desenvolvimento da consciência sob diversos aspectos: o biológico, o social e o psicológico, especialmente quando estudou as funções psicológicas superiores, que são tipicamente humanas. O autor alertava para a importância de se olhar o passado e o presente de maneira incorporada.

Assim, para Vigotski (2000),

A forma fossilizada é o final de uma linha que une o presente ao passado, os estágios superiores do desenvolvimento aos estágios primários. (p.85).

O autor pesquisava durante todo o processo e a sua maneira de analisar era para entender e explicar, de maneira qualitativa, as situações estudadas.

Quando pesquisadores norteiam suas pesquisas tendo um olhar histórico, às vezes, são mal interpretados, pois aqueles que estudam o desenvolvimento infantil e não tem esse

olhar, imaginam que *estudar alguma coisa historicamente significa, por definição, estudar algum evento do passado* (VIGOTSKI, 2000, p.85).

Vigotski (2000), afirma que *estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança* (p.86). Neste trabalho, é realizado o estudo numa abordagem em que a essência do comportamento de adolescentes está intrinsecamente ligada à história de vida de cada sujeito, suas interações sociais, sua convivência com os amigos dentro e fora do espaço escolar.

Para compreender a auto-imagem e suas relações com as dificuldades escolares em leitura e escrita, foram criados alguns instrumentos de coleta: entrevista dirigida sobre aspectos do cotidiano, solicitações de desenho, leitura e produção de uma redação.

Estes instrumentos foram testados inicialmente com duas crianças de uma escola pública, que não participariam da pesquisa, a fim de se aperfeiçoarem os procedimentos e instrumentos de pesquisa utilizados. Foi solicitada a permissão da escola e dos pais dos dois sujeitos participantes dessa fase do trabalho. Os sujeitos foram selecionados pela escola, a partir das dificuldades apresentadas em leitura e escrita, conforme solicitações da pesquisadora, e os procedimentos para coleta foram realizados em duas sessões, na própria escola. Após este estudo os instrumentos foram aprimorados para a aplicação nos sujeitos participantes da pesquisa, como por exemplo, a alteração de solicitações de quatro desenhos para apenas um (desenho de si mesmo).

PARTICIPANTES

Com as alterações realizadas, iniciou-se a coleta final da pesquisa com dez sujeitos. Para a análise dos dados, reduziram-se os sujeitos a seis, objetivando maior aprofundamento do estudo.

Os sujeitos, apresentados aqui com nomes fictícios, são, então, seis adolescentes cursando entre a 5ª e 8ª série do ensino fundamental. Eles estão subdivididos em três grupos, que se originam de três escolas diferentes, de uma cidade do interior do Estado de São Paulo: uma Instituição Educacional Particular com dois sujeitos; um Centro Educacional SESI (Serviço Social da Indústria de São Paulo) com dois sujeitos e uma Instituição Educacional Pública Estadual com dois sujeitos. Estas escolas situam-se em bairros diferentes, com população de classe social diferenciada, sendo os da escola particular e escola SESI identificados como pertencentes à classe média e os da escola pública como pertencente à classe popular.

Para melhor visualização dos participantes, tem-se o quadro 1.

<i>NOME</i>	<i>IDADE</i>	<i>SÉRIE</i>	<i>ESCOLA</i>
Roberto	11anos 2 meses	5ª	Escola Particular
Vitor	11 anos 11 meses	5ª	Escola SESI
Jonas	12 anos	6ª	Escola Pública Estadual
Danilo	13 anos	6ª	Escola Pública Estadual
Mario	16 anos	8ª	Escola Particular
Gustavo	16 anos 11 meses	8ª	Escola SESI

QUADRO 1 – Descrição dos Participantes

Num primeiro momento, foi solicitada a permissão da escola e dos pais dos adolescentes, que assinaram uma autorização (modelo no anexo I) em um documento entregue pela pesquisadora à direção de cada escola. A escola selecionou, para participar da pesquisa, os alunos que apresentavam dificuldades em leitura e escrita e os encaminhou ao local onde os instrumentos de coleta de dados foram aplicados.

PROCEDIMENTOS DE COLETA

A coleta de dados aconteceu entre os meses de maio e novembro de 2003, tendo se iniciado pelo contato da pesquisadora com a direção das escolas, sendo-lhes falado do que se tratava a pesquisa em si, ou seja, uma investigação sobre as relações entre dificuldades em leitura e escrita e a auto-imagem do adolescente.

Após este contato inicial e sendo dada a permissão, as diretoras das escolas colocaram a coordenação à disposição, para que as professoras de 5ª a 8ª série fizessem a escolha dos adolescentes que pudessem fazer parte da pesquisa. Ocorreu que a escolha na Escola Pública foi feita pelas professoras; no SESI pela diretora e na escola particular pela coordenadora, com base em comunicações anteriores feitas pelos professores.

Depois deste momento inicial, foram feitos contatos com as mães destes jovens, para que se esclarecessem dúvidas e a permissão fosse concedida. Esta primeira fase estendeu-se até o final do primeiro semestre de 2003.

Os alunos indicados participaram individualmente, de duas sessões em uma clínica de atendimento psicológico, portanto, um espaço diferente do ambiente escolar.

Na 1ª sessão, foi feita uma entrevista (roteiro no anexo 2), com solicitação prévia de permissão a cada jovem, para que as sessões fossem gravadas. Nesta entrevista, buscou-se levantar questões como relacionamento do adolescente com sua família, com amigos, lazer, esportes, escola, aprendizagem.

No segundo encontro, os procedimentos realizados constaram de um desenho cuja instrução foi: “Desenhe você”; e discussões e proposta de redação a partir da leitura do texto “O Incrível Hulk” (anexo II), retirado de uma revista semanal (SET).

Em ambos os encontros, além das gravações, foram feitos registros de observações, como postura corporal, e expressões fisionômicas. As sessões tiveram duração de aproximadamente 60 minutos cada.

No início, planejou-se também uma análise de parte da produção escolar desses alunos. Tal análise não se concretizou em função do não atendimento dessa solicitação por parte das escolas, dos pais dos próprios sujeitos, apesar da insistência da pesquisadora.

Está previsto ainda, para o final do trabalho, a realização de devolutiva aos pais e à escola.

PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

As transcrições das entrevistas que haviam sido gravadas, bem como o registro das falas dos participantes sobre o desenho, a leitura do texto e redação que cada jovem fez, levaram à construção de algumas categorias relevantes relacionados à auto-imagem. Tais aspectos foram denominados: lazer e esporte, família, amigos e escola. Considerando-se que a construção da auto-imagem está relacionada às interações no meio em que este indivíduo está inserido, iniciou-se a análise dos dados.

4- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os participantes da pesquisa têm em comum a indicação pelas respectivas escolas de serem alunos com dificuldades em leitura e escrita. Em seguida são apresentadas as características de cada um, os resultados e a discussão, organizados a partir dos dados obtidos nas entrevistas, desenho, leitura e produção de uma redação.

4.1. Roberto

Roberto é um garoto de onze anos e dois meses e estuda na 5ª série de uma escola particular. Seu pai reside numa outra cidade e permanece longe da família durante a semana. A residência da família fica próxima do local de trabalho da mãe, que é uma comerciante.

A relação familiar é, segundo a criança, boa. Roberto afirma, durante a entrevista, que ele conversa mais com sua irmã de nove anos. A mãe procura, às vezes, participar nas questões escolares, com verificação das tarefas.

O adolescente relata que o pai é *bravo e justo*; que uma vez ele bateu na irmã com três anos, deixando hematomas, e depois se arrependeu. Atualmente seu pai apenas atribui castigos quando eles o desobedecem. O castigo é não deixá-lo jogar videogame, pois o mesmo gosta muito desta atividade.

Roberto relata ser alegre e sozinho, porém no decorrer da entrevista diz que quando fica zangado, bravo, consegue ficar até três dias sem conversar com seus pais. Gosta de ficar quieto quando está triste.

Roberto diz não sentir falta do pai durante a semana e, que no sábado seus pais permanecem juntos, dormem durante o dia, e ele não desfruta da companhia do pai. Aos

domingos a família vai ao clube, enquanto seus pais tomam cerveja com os amigos, ele brinca com a irmã.

Roberto relata que, durante a semana, algumas vezes, ele mesmo prepara o almoço dele e da irmã. Indagado se ele apenas aquecia a refeição, ele afirma: *não, eu às vezes esquento no microondas, mas outras vezes eu frito ovo ou bife para a gente, porque minha mãe não tem tempo e nem empregada em casa.*

Quanto ao esporte e lazer, Roberto opta pela prática individualizada, quando afirma: *gosto muito, muito de jogar videogame e também de fazer natação.* Quando não está jogando videogame, ele assiste televisão, enquanto sua irmã brinca de boneca.

Na adolescência, as transformações acontecem de forma mais intensa, e a internalização da imagem que o sujeito faz de si mesmo ocorre a partir das suas interações. Essa socialização ocorre nos ambientes familiar, escolar e fora deles, e as situações que envolvem lazer e esporte propiciam tal contacto.

Roberto declara que há pouco diálogo entre pais e filhos em sua família, também parece demonstrar dificuldades relacionais em seu ambiente familiar quando diz: *Eu converso mais com minha irmã [...], converso muito pouco com minha mãe, porque ela fica o dia inteiro no trabalho [...], no final de semana quando meu pai vem, ele fica com a minha mãe e eles dormem [...], eu fico com minha irmã assistindo televisão e ela brincando.*

Foi perguntado: se precisar da sua mãe durante o dia, você a procura no trabalho? O adolescente responde: *normalmente não preciso.* Também é indagado, se conversa com seu pai nos finais de semana, e ele responde *não.* A pesquisadora, pergunta se ele sente saudades do pai, Roberto diz *sinto, mas... quando ele chega, ele traz bastante trabalho para fazer em casa, no final de semana.*

Assim, as falas apresentadas por Roberto, sugerem uma interação familiar com pouco diálogo entre ele e os pais. Supõe-se que as dificuldades no relacionamento familiar relatada por ele tenham reflexos na construção de sua auto-imagem no seu meio familiar.

O adolescente diz ter três amigos de verdade. Quando indagado: *você tem muitos amigos?* Ele responde: *Tenho, tenho amigos na escola... é o Artur, o Carlos e o Renan. Ah! Tem o César também, que brinco mais no sábado e domingo.* Roberto mantém laços de amizade com os garotos da sua escola, e estes laços também se estendem fora do ambiente escolar, este fato parece contribuir de maneira positiva na constituição de si próprio e na sua auto-imagem, na relação com seus amigos.

Roberto afirma que o que mais gosta na escola é o recreio. Quanto às disciplinas, Roberto prefere geografia, história e informática. Também diz que na escola os professores têm queixas dele quando fala: *não faço lição... e depois que eu termino a lição de classe eu fico andando e a mestra não gosta.*

Roberto deixa claro que suas dificuldades escolares, às vezes, o fazem sentir o seu meio escolar não muito agradável, quando diz que não gosta de fazer lição.

Roberto identifica-se com a disciplina de informática, confirmando seu isolamento quando prefere jogar videogame a ficar com sua família, que parece ter uma dinâmica com pouco diálogo entre eles.

O esporte e o lazer, assim como o ambiente escolar, propiciam a socialização e a internalização da imagem que o sujeito faz de si mesmo, a partir das suas interações, da sua participação com os colegas nas suas atividades cotidianas; apontando desta maneira a construção de sua auto-imagem.

Na entrevista, foi perguntado para Roberto: *Você tem dificuldades em leitura e escrita?* e ele não respondeu. Também foi indagado se ele sabia por que estava participando deste trabalho, ele diz: *não, minha mãe mandou eu vir na psicóloga.*

Foi pedido a Roberto, para que desenhasse a si próprio, por ser o desenho considerado um instrumento relevante na busca da auto-imagem do adolescente.

Roberto demonstra, em seu desenho, uma certa rigidez postural, porém diz que *se vê alegre e sozinho* (ver figura 1).

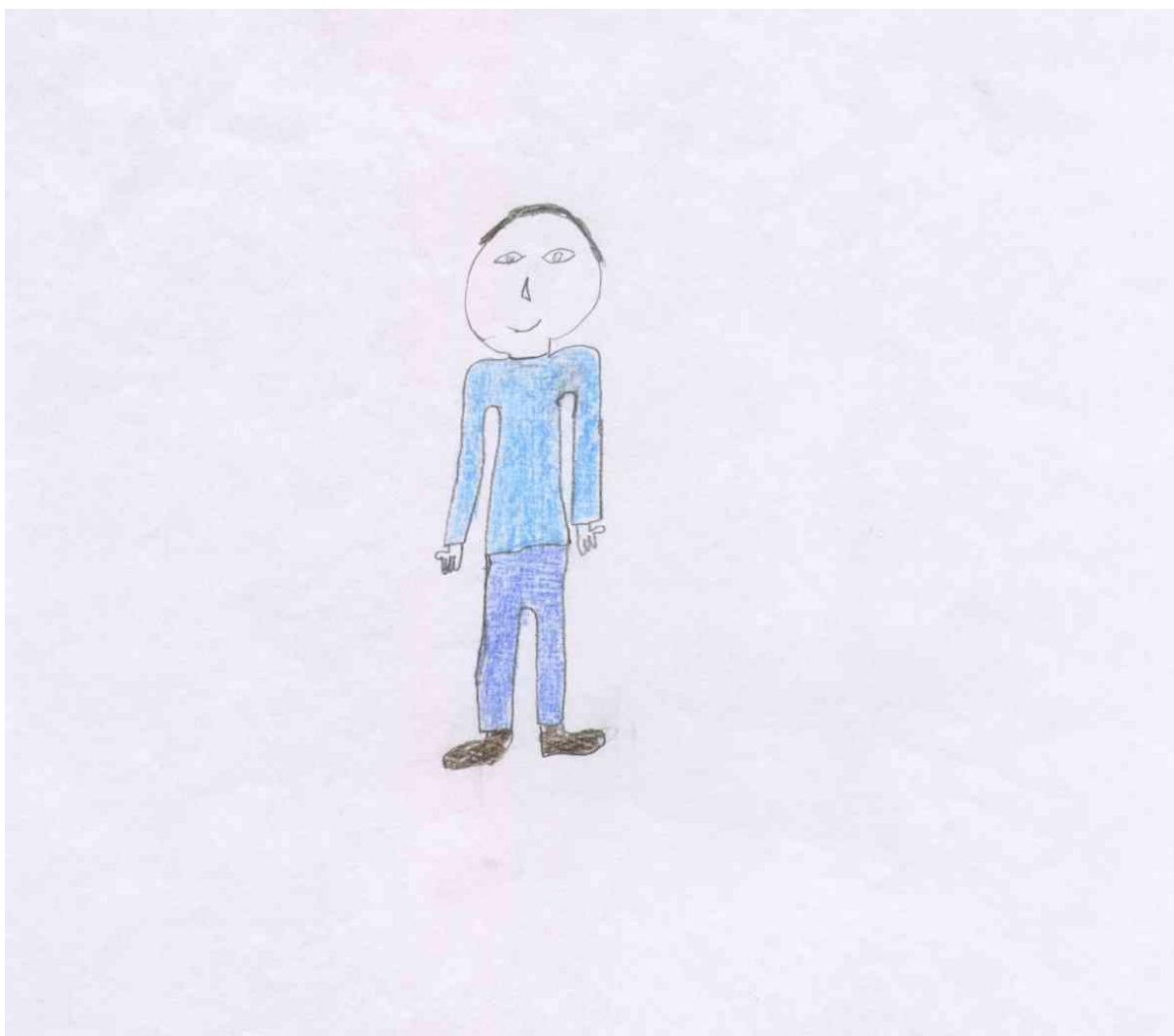


Figura 1 - Desenho de Roberto sobre si mesmo

Segundo Vigotski (1999, p.67), *a criança ao desenhar transmite ao desenho o que conhece do objeto e o que vê*. Roberto em seu desenho mostra as partes essenciais de si mesmo.

O esquema corporal demonstrado por este desenho apresenta estrutura adequada e compatível à sua idade. Vigotski (1999) diz que na fase da adolescência eles começam a analisar os seus desenhos de forma crítica deixando os esquemas infantis. Seu desenho apresenta cabeça, tronco incluindo o tórax e o abdômen, e membros superiores e inferiores em duas dimensões.

A cabeça em seu desenho, Roberto a representa grande, proporcionalmente ao corpo, podendo estar sinalizando suas aspirações intelectivas, visto que as funções cognitivas estão diretamente ligadas ao cérebro, localizadas na cabeça.

O adolescente se auto-representa com seus ombros eretos e largos, dando indícios de uma postura corporal boa. Os ombros largos também podem sinalizar impulso de poder físico e uma autocrítica estabelecida.

Diante da questão formulada após o desenho, sobre *como você se vê*, Roberto responde que se vê *alegre e sozinho*.

A auto-imagem de Roberto, conceituada particularmente como sendo uma das representações que o indivíduo tem de si próprio, parece apresentar-se em harmonia neste desenho.

Este desenho mostra como esse jovem ocupa seu espaço físico, visto que a folha de papel representa o espaço que o sujeito deve dominar.

Sobre *o que está fazendo*, Roberto diz *estou numa floresta*, quanto ao *que você gostaria que acontecesse na seqüência do desenho* Roberto não responde, parecendo não estar com muita disposição em falar sobre o seu desenho.

Após o desenho, foi proposta a leitura de um pequeno texto (anexo II), atividade esta, que Roberto faz de modo tranquilo, lendo corretamente as palavras e não apresentando dificuldades neste quesito.

Após a leitura do texto, Roberto fala sobre o mesmo com clareza, porém ao receber papel para escrever ficou por 15 minutos sem escrever nada, afirmando que não consegue escrever.

Ao ser indagado: e se você fosse o Hulk? Ele respondeu que não sabe, não gostaria de ser super herói. Em seguida, Roberto apresenta seu texto (ver figura 2).

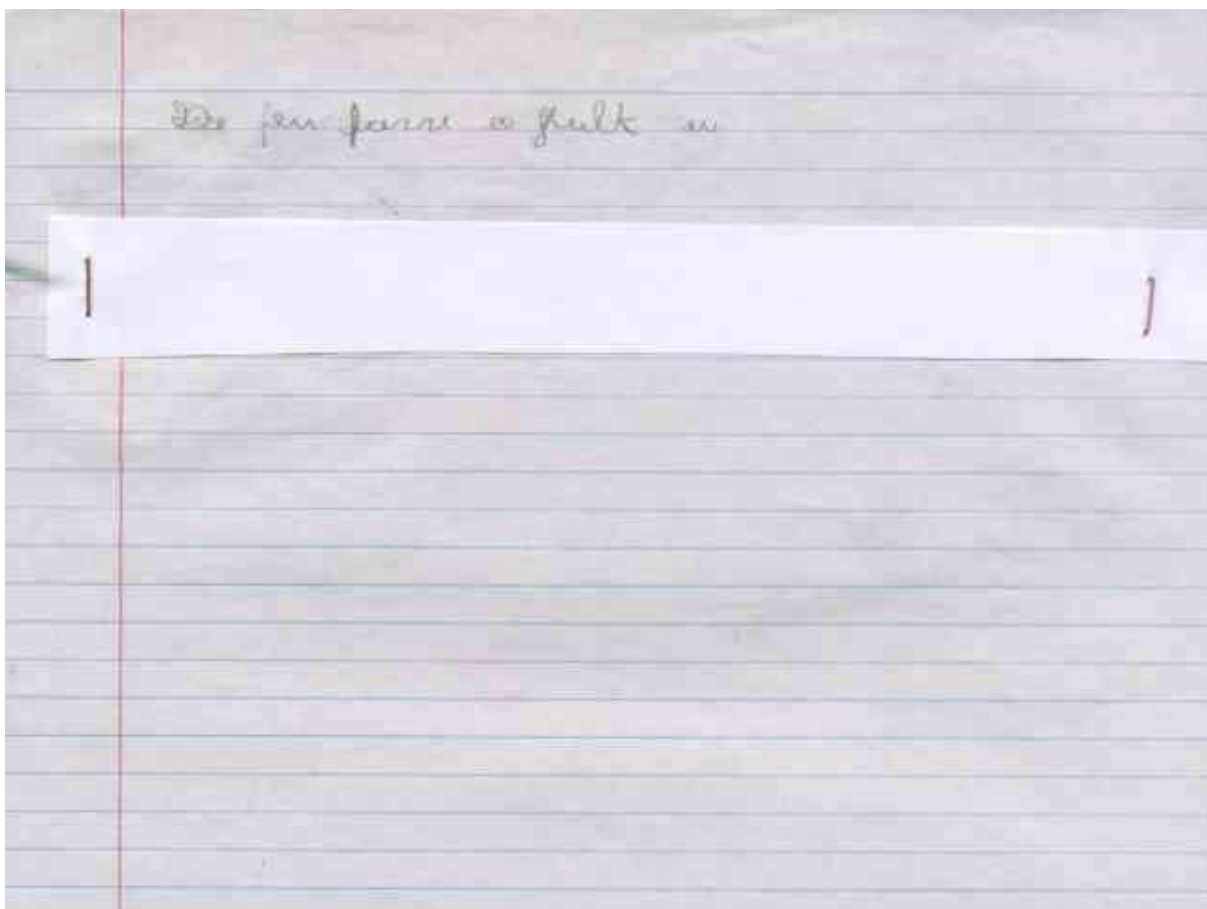


Figura 2: Produção de Roberto

Roberto escreve o título e se recusa a escrever mais dizendo: *eu sei escrever, mas não quero escrever...é, eu não consigo*. Este adolescente, foi o único que não escreveu sua interpretação após a leitura do texto.

O fato de ter lido relativamente bem, de ter escrito o título corretamente, nos leva a questionar se sua dificuldade na escrita não estaria mais relacionada à sua disposição ou vontade do que a uma dificuldade propriamente ligada à habilidade de escrever.

Considerando a recusa de Roberto em escrever e sua afirmação, durante a entrevista, de que possui dificuldade na escrita, entende-se que este fato o incomoda, pois embora a recusa da escrita, faz a leitura do texto com grande desenvoltura. O adolescente recusa-se a escrever a redação após a leitura do texto e diz *não consigo...*, mesmo tendo colaborado durante a pesquisa. Sua leitura foi boa, sem erros ortográficos, apenas não respeitou as pontuações.

No desenho, sua auto-imagem parece apresentar-se de forma positiva, pois não mostra preocupação quando solicitado a se auto-representar, ocupando um espaço adequado na folha de papel.

Durante a entrevista, ressalta-se que Roberto tem amigos dentro e fora da sua escola, que frequenta clube, pratica natação no verão; em casa fica a maior parte do tempo com a irmã, pois sua mãe trabalha o dia todo fora de casa e seu pai fica com a família apenas nos finais de semana.

Roberto fala ter três amigos da sua confiança, isto é, a quem ele conta seus segredos. A construção do eu no indivíduo e da sua auto-imagem depende de vários fatores de desenvolvimento, dentre eles o relacionamento com pessoas fora do espaço familiar, pois nesse momento, nas conversas, partilha de idéias e brincadeiras entre eles dando continuidade à construção da sua identidade e firmando sua auto-imagem.

Diante deste resultado, não se pode afirmar que apenas as dificuldades em leitura e escrita, tenham contribuído de forma negativa na constituição do eu deste adolescente; porém ao final da entrevista parece que não ter conseguido escrever sua redação o deixou constrangido, tenso diante da pesquisadora, dizendo *não consigo*.

Roberto, talvez por acreditar em sua dificuldade na escrita, tenta fugir da tarefa quando é solicitado a fazer sua redação, isto mostra que, mesmo ele tendo uma socialização boa, este

fato - não escrever de forma correta - parece colocá-lo em posição de inferioridade, em circunstâncias específicas ligados à escrita.

Segundo Vigotski (2001),

O ponto de vista psicológico exige reconhecer que, no processo educacional a experiência pessoal do aluno é tudo. O processo de educação deve buscar-se na atividade pessoal do aluno, e toda a arte do educador deve consistir apenas em orientar e regular essa atividade (p.64).

Nas falas do adolescente, destaca-se a importância que este sujeito atribui às suas experiências individuais e em grupo no seu meio, confirmando que a auto-imagem é constituída de muitas formas e em situações diferentes que às vezes o fazem sentir-se em harmonia consigo mesmo e, em outros momentos, como por exemplo, quando ele não consegue escrever a redação solicitada, essa harmonia não é correspondida. Isso parece indicar a multiplicidade de olhares que se pode ter sobre a auto-imagem do adolescente, que se manifesta de diferentes formas, segundo a dimensão que se toma. No que diz respeito a sua própria visão entre os amigos, parece sentir-se bem, nas relações familiares, bem como escolares, sua auto-imagem parece apresentar-se não tão fortalecida.

4.2. Vitor

Vitor é um adolescente que reside com os pais, irmãos e avós, tem onze anos e onze meses cursa a 5ª série do Centro Educacional SESI. Um garoto que apresenta tranquilidade, e brinca de bola na frente da sua casa. Ele é forte e alto para sua faixa etária e apresenta obesidade.

A mãe de Vitor é dona de casa e seu pai é caminhoneiro. A dinâmica familiar parece agradável e tranqüila, diante das falas do garoto na entrevista.

Ele é um adolescente falante e participativo, interagindo desde o início com a pesquisadora e até com a secretária na sala de espera, embora confesse ser tímido.

Vitor diz que, em seus finais de semana, ele e a família permanecem em casa, ou apenas dão uma volta, não fazendo muitos passeios.

Em suas férias ele viaja com seu pai, relata que conhece o Maranhão e o Piauí, que *é muito gostoso viajar*. Diz que quando for grande, quer ter a mesma profissão do pai. Diz ainda: *pretendo estudar até o colegial, se der para fazer faculdade eu faço, quero fazer mecânica de veículos*.

No momento em que foi pedido para que desenhasse a si próprio, demonstrou surpresa, dizendo que não sabia desenhar e fez uso da régua para elaborar seu desenho.

Vitor apresenta preferência pelo jogo de videogame, que é uma brincadeira que pode ser realizada individualmente ou com outras pessoas, também pratica esporte e lazer coletivo dizendo: *jogo bola com meus amigos na frente da minha casa e também brinco de pega-pega*.

Vitor fala: *às vezes eu fico bravo, porque meu pai xinga quando eu apronto*. Quando lhe é perguntado: *o que você mais gosta de fazer?* Ele responde: *Ah! Ficar em casa com meu pai, minha mãe e meus irmãos, brincando de videogame*.

Quando indagado com quem mais conversa em casa, ele diz: *converso mais com minha mãe, porque meu pai ta sempre viajando, meu irmão trabalha e meus avós são idosos, eles têm 82 anos.*

Foi-lhe perguntado se confiava seus segredos aos seus amigos, Vitor responde: *não conto pra ninguém, eles não guardam segredo, uma vez eu contei e eles contaram pra todo mundo, me senti muito mal.* O adolescente ainda acrescenta: *meu amigo mesmo é meu pai e minha mãe,* mostrando que para ele amigo, é aquela pessoa com quem pode manter uma relação de total confiança.

Segundo Galvão (1995),

A dominância do caráter afetivo e conseqüentemente, das relações com o mundo humano, correspondem às etapas que se prestam à construção do eu. (p.45).

Nas interações do adolescente com seus familiares e amigos, a afetividade contribui e facilita suas relações com o outro, na construção da sua identidade e do seu eu e, da sua auto-imagem.

Vitor também confirma gostar de educação física e também acrescenta: *gosto quando o professor sai da sala, aí eu converso.* Nesta fala, fica clara a importância das conversas, das trocas entre ele e seus colegas de classe, que contribui para a constituição do seu eu, nestas atividades diárias.

Dos seis participantes da pesquisa, apenas Vitor demonstra uma relação de prazer com as atividades escolares, quando diz *gosto da matemática e do professor e acho boa a lição, gosto de fazer e tenho tempo livre para fazer.*

No início da primeira entrevista, a pesquisadora, ao apresentar-se, pergunta se alguém lhe disse o motivo de estar fazendo parte desse trabalho. O adolescente confirma não saber do que se trata, apenas diz: *minha mãe mandou vir na psicóloga.*

A pesquisadora explica-lhe que está fazendo um trabalho com adolescentes que apresentem dificuldades em leitura e escrita e que a escola é quem escolheu os sujeitos que participariam deste trabalho. Durante a entrevista, indagou-se se o adolescente tinha consciência das suas dificuldades em aprendizagem, especificamente em leitura e escrita.

Nesse contexto, foi-lhe perguntado: *Você tem dificuldades em leitura e escrita?* Vitor responde: *tenho dificuldade em leitura, em escrever não, só minha letra que é esculachada.*

Também buscou-se averiguar se os adolescentes percebiam ou reconheciam suas facilidades em aprendizagem, com a seguinte questão: *Você tem facilidade para aprender?* Vitor diz: *Ah, tenho [...] a professora de português que me disse.*

A partir de três questões feitas aos sujeitos: - O que você mais gosta em você? Gostaria de mudar alguma coisa em você? - O quê?; é possível depreender a opinião dos sujeitos sobre si mesmos.

Vitor diz: *gosto de tudo em mim*, e se pudesse seria mais magro dizendo: *Ah! Eu queria ser um pouco mais magro.* A auto-imagem é constituída nas interações sociais da pessoa com seu meio, nesta fala de Vitor, ele demonstra sua insatisfação corporal, não aceitando suas *gordurinhas*, que ele mostra no seu desenho. Aqui aparece como a questão da auto-imagem é contraditória, isto é, ela não se constitui de uma única forma, pois o adolescente inicialmente diz gostar de tudo em si, mas, depois demonstra insatisfação com sua obesidade.

Na pesquisa, a solicitação para que desenhasse a si próprio, uma figura humana, foi considerado um instrumento relevante para a busca da auto-imagem dos adolescentes. Ao se auto-representar no desenho destaca-se tanto o simbolismo afetivo como as possibilidades cognitivas do sujeito, sendo que o jovem, durante essa atividade, pode mostrar, expressar e até verbalizar seus sentimentos e pensamentos.

Vitor relata que seu desenho representa uma viagem com seu pai. Diz estar *sorrindo, alegre e gostando do ar puro numa rua na cidade de Campinas* (ver figura 3).



Figura 3: Desenho de Vitor sobre si mesmo

O adolescente também apresenta detalhes essenciais compatíveis com sua evolução e desenvolvimento nesta etapa. Mesmo sendo um adolescente com obesidade, faz sua auto-representação como magro, mas apresentando *as gordurinhas* na região abdominal.

Vitor, dos seis adolescentes, é o que faz o desenho mais esquematizado, encontra-se, segundo Vigotski (1999), na fase em que a criança transmite, pelo desenho, o que conhece do objeto e não o que vê.

Neste desenho, o adolescente faz uma cabeça grande, em relação ao tamanho do corpo, que pode indicar suas aspirações intelectuais, quando na entrevista diz que quer estudar e fazer faculdade.

Encontra-se de forma adequada a representação dos braços e pernas em duas dimensões, indicando boa inter-relação e locomoção em seu ambiente.

Vitor deixa claro em seu desenho o lugar onde está, e a importância que atribui à natureza, quando desenha uma árvore perto dele. Afirma estar numa cidade grande e confirma sua fala, quando desenha um prédio. Mostra que, ao mesmo tempo em que gosta de viajar e conhecer outras cidades, identifica-se com lugares semelhantes à sua cidade, tipicamente interiorana.

Em seu desenho, Vitor confirma uma boa interação ambiental ao desenhar e falar: *eu desenhei eu na rua, tava saindo... andando, um prédio ao lado, a árvore, a calçada, o céu, e a rua. Gostei, eu to andando, olhando e aqui no desenho to sozinho.*

Diante da questão formulada após o desenho, sobre *como você se vê*, Vitor fala que está *na rua na cidade de Campinas, sentindo alegria*. Comparando sua fala e seu desenho percebe-se que ele não demonstra dificuldades em relação à sua auto-imagem, que parece apresentar-se de forma positiva.

Sobre *o que está fazendo* Vitor diz *estou sorrindo*. Quanto ao *que você gostaria que acontecesse na sequência do desenho* Vitor diz: *de estar no campo, andando*.

Após o desenho, foi realizada outra atividade, que se iniciou com a proposta da leitura do texto “O Incrível Hulk” (anexo II). Vitor faz sua leitura sem nenhuma restrição, apenas lendo palavras trocadas mas, após sua percepção da leitura incorreta, lê novamente e não apresenta seus erros anteriores. Vitor não respeita o ponto final das frases.

Sobre o que aconteceria se ele fosse o Hulk, Vitor diz: *eu seria grande, verde, forte e salvaria as pessoas*. Lembrando-se que este adolescente é forte fisicamente se comparado aos outros adolescentes da sua faixa etária. Vitor apresenta uma redação curta, com três linhas, e palavras grafadas fora do padrão convencionado (ver figura 4).

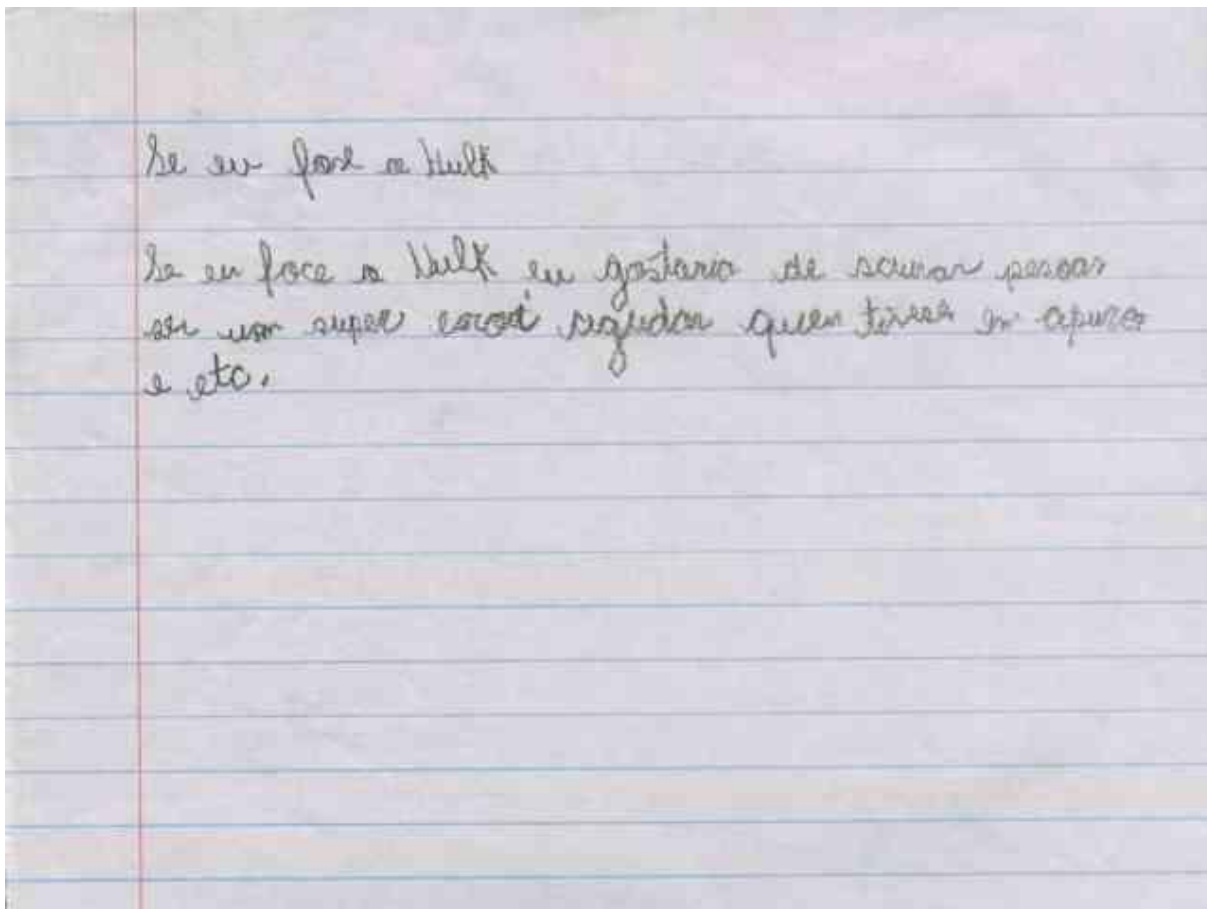


Figura 4: Produção de Vitor

Destaca-se, no seu texto, a presença de grafias incorretas, falta de pontuação, problemas de expressão que denotam dificuldades na escrita.

Quando Vitor reconhece apenas sua dificuldade em leitura, pode indicar que a construção da sua auto-imagem, neste sentido, não afeta seu desenvolvimento como um todo, visto que a constituição do eu não ocorre somente a partir desse aspecto.

Vitor parece manter uma boa interação familiar, o que pode contribuir para a construção do seu eu, e isto se confirma diante da sua fala: *às vezes eu fico bravo, porque meu pai xinga quando eu apronto*. Quando lhe é perguntado: *o que você mais gosta de fazer?* Ele responde: *Ah! Ficar em casa com meu pai, minha mãe e meus irmãos, brincando de videogame*. Também afirma: *gosto de viajar com meu pai*. Vale lembrar que o pai deste adolescente é caminhoneiro.

A relação deste jovem com seus colegas também parece ser descontraída e agradável, quando ele fala: *jogo bola com meus amigos na frente da minha casa e também brinco de pega-pega.*

Vitor demonstra uma relação de prazer com as atividades escolares, quando diz *gosto da matemática e do professor e acho boa a lição, gosto de fazer e tenho tempo livre para fazer.* Vitor, durante a entrevista, demonstra estar tranquilo, reconhecendo sua dificuldade em leitura e escrita. Admite que suas notas não são tão boas em português, mas essas dificuldades parecem não o afetar.

Vitor reconhece que possui dificuldade em leitura e escrita e, mesmo estando na fase inicial da adolescência, demonstra estar interessado em seus projetos para o futuro: *quero estudar..se der quero fazer faculdade, engenharia mecânica de carro.*

4.3.Jonas

Jonas tem doze anos e estuda na 6ª série de uma escola pública. No início, demonstrou resistência em participar da pesquisa, não permitindo a gravação da entrevista; após a pesquisadora explicar que este procedimento seria em decorrência de um trabalho, ele concordou.

Jonas é um adolescente que reside com sua mãe, seu padrasto e um irmão de cinco anos. Diz ter um bom relacionamento familiar, mas que há pouco diálogo entre ele e o padrasto.

Desde o início do primeiro contato, Jonas demonstra corporalmente que está assustado mantendo-se rígido, afastado da mesa e pouco participativo.

Ele relata que está com problemas na justiça, por ter brigado com outro garoto na escola. A briga aconteceu porque alguns colegas lhe colocaram um apelido e que ele não gostou, e diz: *deixei o olho do outro roxo*. Sua mãe foi chamada à escola e, ao saber do fato o puniu fisicamente.

A pesquisadora, numa das tentativas de obter produção escolar do aluno, conversou com uma das professoras de Jonas, que disse não ter como entregá-las, mas confirma as dificuldades em leitura e escrita do adolescente. Também acrescentou que *ele é um menino bom, porém com dificuldades de relacionamento na escola e que a mãe dele quando recebe algum recado da escola para conversar sobre seu filho, o trata mal publicamente, deixando-o humilhado*. Diante desta atitude, esta professora diz: *agora tento conversar com ele e resolver aqui mesmo, sem estar solicitando a presença da mãe do Jonas*.

Enquanto se realiza a entrevista, a pesquisadora indaga: *você gostou de vir aqui?* Jonas responde: *não...não é isso, eu achei chato ficar aqui sentado, não gosto de ficar parado*.

Durante os procedimentos da coleta de dados, quando a pesquisadora pede: *desenhe você*, Jonas diz que não gosta de desenhar e pergunta se pode desenhar outra pessoa, e não ele mesmo. Diante da negativa e explicação, faz o desenho conforme proposto.

Na entrevista, Jonas demonstra preferência pelo jogo de videogame, que é uma atividade que pode ser realizada individualmente ou com outras pessoas como opção da escolha de seu lazer.

Além do videogame, Jonas também gosta do esporte coletivo dizendo: *gosto de jogar futebol na escola, jogo toda semana* e acrescenta: *gosto de brincar de pega-pega e de ir nos sítios comer frutas, as vezes nós entramos sem o dono saber*. A prática de esporte e brincadeiras entre os amigos parece ser fundamental, em decorrência das interações entre eles, das trocas de opiniões. Essas experiências estão presentes na construção da sua auto-imagem.

Sobre a família, numa primeira questão geral, afirma manter bom relacionamento familiar, mas, no decorrer da entrevista, Jonas declara que há pouco diálogo entre pais e filhos em sua família. As relações familiares de Jonas, parece não ser permeadas pelo diálogo, conforme as falas deste adolescente. Jonas relata: *minha mãe me bateu, porque eu bati no moleque e deixei o olho dele roxo*. Sua mãe foi chamada à escola pelo fato ocorrido, e segundo Jonas ela *é braba* (sic).

A fala apresentada por Jonas, pode ser indício de dificuldade na interação familiar, o que pode afetar a auto-imagem deste adolescente referente às relações familiares. Jonas também não faz referências a ter amigos a quem ele conta seus segredos, diz: *não conto pra ninguém*, talvez pelo fato dele receber apelidos, que ele não gosta.

Wallon (1998) destaca a importância da afetividade nos meios de convivência do ser humano, e a etapa inicial ocorre no espaço familiar, no qual as interações tendem a ser mais intensas. A construção do eu e da própria auto-imagem está embasada nestas relações iniciais. Portanto, supõe-se que as dificuldades no relacionamento familiar relatada por Jonas tenham reflexos na construção de sua auto-imagem.

Destaca-se a importância que os adolescentes atribuem à emissão de opinião dos seus amigos. Jonas diz: *bati num moleque porque ele colocou um apelido, que eu não gostei, por causa das pintas*. Este relato do adolescente está relacionado às sardas que ele tem em seu rosto. O adolescente afirma não gostar das *pintas* e isso parece presente na construção de sua auto-imagem.

Para Vigotski (2001),

A amizade e o companheirismo, as afinidades profundas e os laços afetivos que unem os jovens nessa fase não conhecem nada similar em nenhuma outra fase da vida humana (p.103).

Por ser tão importante tal relação de amizade é que se considerou aqui essa questão, e a ausência de amigos a quem confia seus segredos pode ser indicativo de dificuldades no relacionamento – que se refletirão na auto-imagem do adolescente.

Nas questões escolares, Jonas confirma que o que mais gosta na escola é educação física e Educação Artística; quanto à lição de casa, o adolescente a considerou como *chata*, e acrescentou: *não gosto não*.

Jonas, que se identifica com a disciplina de Educação Artística diz: *gosto de inventar e consertar coisas*. O adolescente deixa claro que às vezes o meio escolar não parece muito agradável, quando diz: *não gosto da lição de casa, só faço na classe*.

Na entrevista, perguntou-se ao adolescente se ele tinha consciência das suas dificuldades em aprendizagem, especificamente em leitura e escrita. Nesse contexto, quando indagado: *Você tem dificuldades em leitura e escrita?* Jonas responde: *não... só na leitura, escreve eu escrevo*.

Também se buscou averiguar se o adolescente percebia ou reconhecia suas facilidades em aprendizagem, com a seguinte questão: *Você tem facilidade para aprender?* Jonas fala: *Bom [...] não, mais ou menos, eu não escrevo muito bem*, e em seguida a pesquisadora lhe pergunta: *alguém já lhe disse das suas facilidades para aprender?* E o jovem diz: *não...nunca, mas eu sei que tenho, porque eu tenho boa memória e preciso ler mais..* Aqui, sua fala demonstra insegurança em afirmar suas dificuldades em aprendizagem. Sua resistência em ter que responder que nunca ninguém tenha lhe falado das suas facilidades em aprender, poderia indicar uma construção da sua auto-imagem de forma negativa, com desvalorização de si mesmo. Em contrapartida, parece buscar nele próprio – quando afirma ter boa memória – características que o possibilitem transformar a idéia inicial de si mesmo como alguém que não tem facilidade para aprender.

É possível depreender a opinião do jovem sobre si mesmo, a partir das três questões: - O que você mais gosta em você? Jonas diz: *gosto de ser magro, gosto do corpo que eu não sou gordo.* - Gostaria de mudar alguma coisa em você? - O quê? *Ah! se pudesse tirava as pintas.*

O adolescente parece então preocupar-se com a imagem e aparência que apresenta.

Para Wallon (1998),

A sua adaptação ao meio parece ter-se aproximado da do adulto, quando surge o ímpeto pubertário que rompe o equilíbrio de uma forma mais ou menos súbita e violenta (p.208).

Na adolescência, o sujeito volta sua atenção a si próprio, ao próprio corpo, pela fase de transformação em que se encontra, causando-lhe momentos alternados de graça e timidez, constrangimento e de falta de jeito de se expressar e fazer entender seus desejos e vontades perante os adultos.

Nesta etapa, o jovem parece querer diferenciar-se em relação ao seu meio, procurando significado e comparando valores e tentando uma avaliação de si próprio, e se sobressai a questão corporal, como Wallon já destacara.

Há ainda a puberdade, que para Wallon (1979), é o período que há modificação nos garotos e garotas, devido ao crescimento físico, principalmente pelas mudanças e modificações relacionados aos caracteres sexuais, que irão diferenciá-los. Assim, no início destas modificações físicas, o adolescente sente-se como que desorientado, descontente e com desejo de mudança, porém sem saber por onde começar e por onde deve seguir. Nessa fase, o adolescente vive um misto de atitudes e sentimentos, ora arrogante, querendo chamar a atenção e ora com sentimento de vergonha, de dúvida sobre si mesmo. Isso mostra a ambivalência na relação com os amigos.

Destaca-se a importância que os adolescentes atribuem à emissão de opinião dos seus amigos. Jonas diz: *bati num moleque porque ele colocou um apelido, que eu não gostei, por*

causa das pintas. Este relato do adolescente está relacionado às sardas que ele tem em seu rosto. Este mesmo sujeito afirma não gostar das *pintas* e isso parece presente na construção de sua auto-imagem.

Na pesquisa, a solicitação para que desenhassem a si próprio, uma figura humana, foi considerado um instrumento relevante para a busca da construção da sua auto-imagem. Ao se auto-representar no desenho o jovem pode mostrar, expressar e até verbalizar seus sentimentos e pensamentos. Quando a pesquisadora pede: *desenhe você*, Jonas diz que não gosta de desenhar e pergunta se pode desenhar outra pessoa, e não ele mesmo. Diante da negativa e explicação, faz o desenho conforme proposto e se auto representa com suas sardas, mostrando que suas sardas são marcas fortes, significativas, embora em dado momento, ele fale que não gosta das pintas. Jonas diz, sobre seu desenho, *estou parado, com as mãos no bolso..não sei onde estou... estou sozinho e sinto solidão...estou pensando em inventar as coisas*. Quando indagado sobre o que inventa ele diz: *um monte de coisa...arrumo relógio* (ver figura 5).



Figura 5: Desenho de Jonas sobre si mesmo

Os braços são representados finos em relação ao tronco desenhado e estão colocados atrás do seu corpo, podendo sinalizar uma posição de insegurança na sua participação ambiental. Jonas diz: *gosto de ser magro*, e que tem medo de engordar, porque sua mãe é *gorda porque come muita comida e doce*.

Jonas representa *suas pintas* em seu desenho, parecendo demonstrar que esta característica física pode ser significativa, que ele a reconhece como uma marca sua, embora relate durante a entrevista, que não gosta delas, e que por causa das pintas, *os outros põem apelido e eu não gosto*.

Jonas apresenta maiores detalhes em seu desenho, como o queixo, por exemplo, que aparecem em adolescentes que iniciam a construção de referências de superposições no espaço.

O desenho sugere também a fase de transição, quando revela que gostaria que tivesse árvores e praças na seqüência do desenho, para brincar, e passear em sítios e *pegar fruta para comer*.

Diante da questão formulada após o desenho, sobre *como você se vê*, Jonas diz: *estou parado e com a mão no bolso e sinto solidão*. Sobre *o que estão fazendo* Jonas fala não estar fazendo nada. Quanto ao *que você gostaria que acontecesse na seqüência do desenho* Jonas diz: *árvores e praças... mato... uma praça lá do cemitério*. Vale ressaltar que ele se refere a uma praça que é um local próximo da sua residência, ponto de encontro entre os amigos.

Após o desenho foi proposta a atividade de leitura do texto (anexo II). Jonas ficou preocupado e disse: *você vai gravar?* A pesquisadora respondeu afirmativamente e o adolescente, no primeiro momento, recusou-se a ler. Foi informado então que a gravação não seria ouvida por outras pessoas, apenas por ela. Diante deste esclarecimento Jonas leu, não respeitando as pontuações do texto.

Ao ser indagado: *e se você fosse o Hulk?* Jonas diz: *gostaria de ser igual ao Hulk, ser do bem e salvar as pessoas*.

Jonas desde o início se recusa a escrever, mas depois de perguntar *se pode ser uma linha?* e a pesquisadora dizer que uma redação, onde ele escreveria o que ele faria se fosse o Hulk teria que ser mais longa, ele concorda e escreve cinco linhas (ver figura 6).

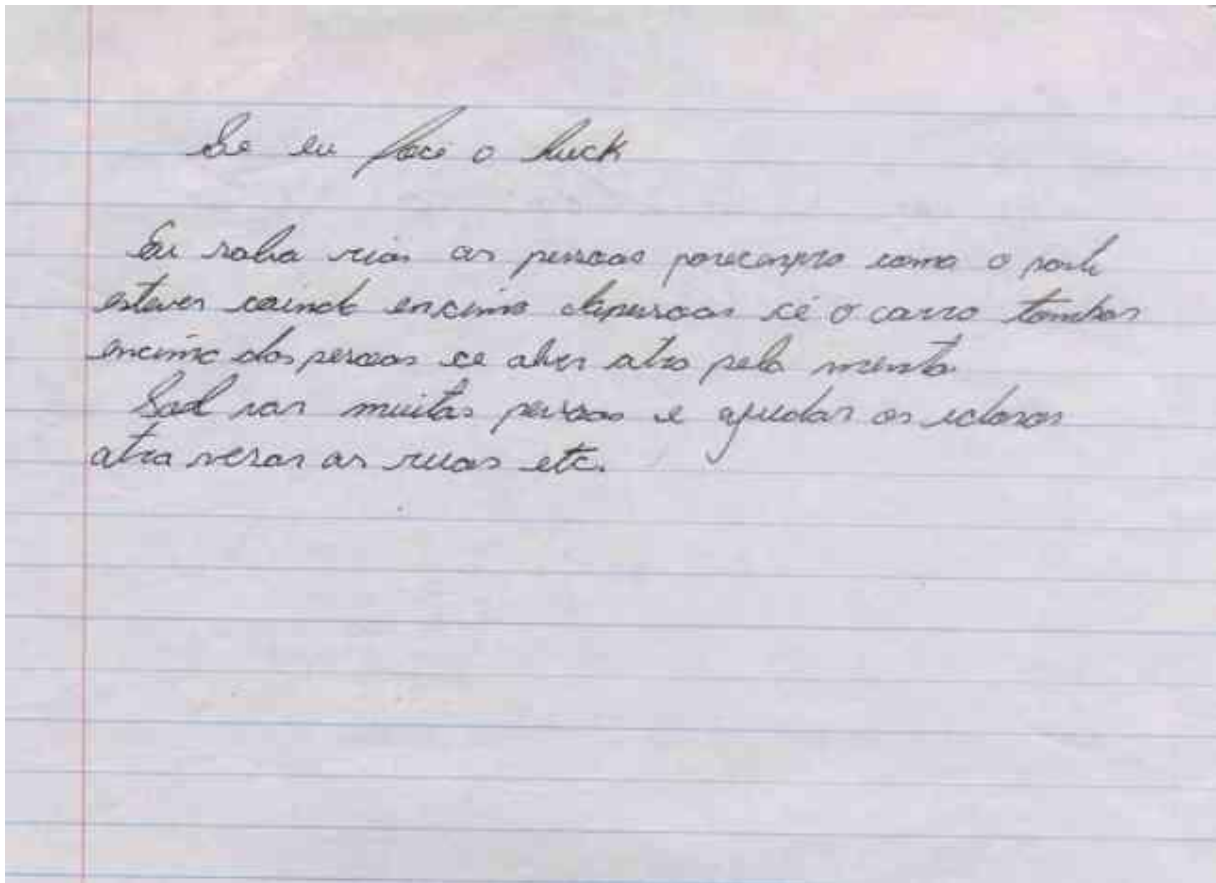


Figura 6: Produção de Jonas

Sua escrita é composta por muitos erros ortográficos e concordância gramatical. Jonas, inicialmente, recusa-se a ler o texto que produz, *Se você fosse o Hulk...*, depois lê rapidamente, e ele mesmo não entende algumas palavras da sua própria escrita, parando de ler e atribuindo à cor da caneta que usou para escrever: *é por isso que eu não gosto de caneta preta, minha letra sai muito ruim, feia.*

Jonas apresenta boa compreensão da leitura do texto mas suas dificuldades em leitura e escrita são confirmadas quando tais atividades são solicitadas.

Jonas, desde o início do primeiro contato, demonstra corporalmente que está assustado mantendo-se rígido, afastado da mesa e pouco participativo.

Quando o adolescente reconhece suas dificuldades em ler e, principalmente em escrever, percebe-se que sua auto-imagem está afetada, quando ele justifica e atribui à caneta o fato de não conseguir ler sua própria escrita.

Jonas tem preferência pelo esporte coletivo dizendo: *gosto de jogar futebol na escola, jogo toda semana e admite gosto de brincar de pega-pega.*

A relação familiar de Jonas parece apresentar dificuldades conforme a fala do adolescente sobre a punição dada pela mãe quando bateu num colega da escola.

Este jovem pode estar lutando para ser aceito no grupo, mas afirma que agride quem lhe coloca apelidos que ele não gosta, e quando diz *gostaria de tirar as pintas.*

Os comentários sobre o desenho e suas falas na entrevista confirmam que possui um grupo de amigos com quem joga futebol toda semana na escola ou brinca de pega-pega, indicam que este jovem não apresenta comportamentos apenas de oposição em suas interações sociais, mas esforça-se para ser aceito no seu meio.

Assim, pode-se dizer que Jonas tenta integrar-se no grupo porém, suas dificuldades em ler e escrever durante a pesquisa, a relação com sua mãe, e sua reação aos apelidos dados pelos colegas parecem contribuir para o jovem constituir um eu forte, mas, que ainda apresenta resistência em se aceitar nas suas limitações e continua lutando para superá-las.

4.4 Danilo

Danilo é um adolescente de treze anos, estuda na 6ª série de uma escola pública estadual, reside com a mãe e quatro irmãos.

O jovem perdeu seu pai há um ano e seis meses, mas antes seus pais já eram separados.

Relata dificuldades quando seu pai faleceu, pois pensava que o pai ficaria curado da sua enfermidade; demonstra ter ficado revoltado com a perda paterna.

Danilo é um adolescente educado e preocupado com sua família e sua mãe. Mantém boa interação familiar, relata que sua mãe é: *uma pessoa alegre, feliz, de bem com a vida, mas durona quando tem que ser*, acrescenta: *nós brincamos, conversamos e saímos juntos, eu, meus irmãos e minha mãe.*

Diz que tem muitos amigos, e ao ser indagado sobre a quem conta seus segredos, afirma: *algumas coisas, meus segredos à minha mãe e ao meu irmão mais velho.* Diz que gosta de sair à noite, jogar bola na escola e participar das festas escolares e churrasco. Quando indagado se conta o restante dos seus segredos à alguém ele fala: *não conto para ninguém, guardo para mim.*

Atualmente, Danilo admite que não gosta de estudar quando diz: *estudo...mais ou menos...não gosto, não sou muito chegado a estudar.*

Danilo é um jovem alegre, sonha ser cantor ou jogador de futebol, porém sua mãe relata que ele quer seguir carreira militar. O adolescente diz: *algumas vezes escrevo música rap, mesmo tendo um pouco de dificuldade, escrevo junto com meu irmão.*

Este jovem apresenta-se calmo e tranqüilo durante as etapas da coleta de dados. No final da entrevista, ele fala que vai mudar-se para Campinas e que está muito feliz, pois gosta de passear *e em cidade maior tem mais diversão.*

Na entrevista, quanto ao esporte e lazer, Danilo diz: *jogo futebol na escola e gosto de viajar, cinema eu vou de vez em quando e também vou na Lan House quando tenho dinheiro, para jogar videogame*. Este jovem afirma que gosta de ficar na rua, perto de sua casa, e diz: *gosto de ficar conversando com meus colegas e também jogar bola lá*.

Assim discute-se a importância e influência do meio social na construção do eu e da auto-imagem do sujeito.

Segundo Galvão (1995),

as emoções podem ser consideradas, sem dúvida, como a origem da consciência, visto que exprimem e fixam para o próprio sujeito, através do jogo de atitudes determinadas, certas disposições específicas de sua sensibilidade. Porém, elas só serão o ponto de partida da consciência pessoal do sujeito por intermédio do grupo, no qual elas começam por fundi-lo e do qual receberá as fórmulas diferenciadas de ação e os instrumentos intelectuais, sem os quais lhe seria impossível efetuar as distinções e as classificações necessárias ao conhecimento das coisas e de si mesmo (p.63-64).

O grupo assume então grande importância no processo do desenvolvimento, e isso parece transparecer nas opções do sujeito.

O esporte e o lazer, sendo uma oportunidade de interação e de experiência pessoal, tem um papel importante na constituição da auto-imagem, na medida em que propicia situações em que o adolescente testa sua aceitação ou não pelo grupo, como pode ser observado. O fato desse adolescente participar ativamente dessas atividades sugere uma construção permanente das suas auto-imagens. Não se observa, por exemplo, isolamento, insegurança, etc., que indicaria o oposto.

Danilo, órfão de pai, mantém diálogo com sua mãe e seu irmão mais velho, e em harmonia com os outros irmãos menores.

Este jovem demonstra uma boa interação quando fala: *nós conversamos bastante e às vezes saímos dar uma volta pela cidade* e acrescenta: *gosto de brincar com meus irmãozinhos gêmeos*.

Tais relatos indicam convivência familiar saudável, o que é fundamental para a construção do eu e da auto-imagem.

Danilo, do grupo, é o único adolescente que diz: *tenho muitos amigos que freqüentam minha casa*, mas não fala sobre confiar seus segredos a eles. Diz: *tenho muitos amigos*, porém mantém diálogo e conta *algumas coisas, meus segredos à minha mãe e ao meu irmão mais velho*. Diz que gosta de sair à noite, jogar bola na escola e participar das festas escolares e churrasco. Quando indagado se conta o restante dos seus segredos a alguém ele fala: *não conto para ninguém, guardo para mim*, este pode ser sinal de que suas relações com seus amigos, no quesito confiança, não são correspondidas, pois alguns segredos confia à sua mãe e ao irmão mais velho.

Danilo gosta de matemática e diz que de vez em quando gosta *é de bagunçar e conversar* na escola, parece que este jovem se identifica com as interações sociais na escola mas, afirma não gostar dos compromissos escolares, como a lição de casa; porém gosta do espaço escolar para dar continuidade às suas relações sociais, a dialogar com seus amigos.

Para saber como o jovem sente sua aprendizagem, foram feitas duas perguntas a ele: *Você tem dificuldades em leitura e escrita?* Danilo diz: *não sei... acho que mais ou menos, na leitura e escrita não tá muito bom*; e quando indagado sobre sua facilidade para aprender, *Você tem facilidade para aprender?* Danilo responde: *Ah! se eu prestar bem atenção, fica fácil, facinho (sic), foi minha professora quem disse isso para mim*. Vê-se aqui, a importância da interação entre professor e aluno, pois mesmo o jovem reconhecendo que sua aprendizagem em leitura e escrita não está boa, a fala da professora o deixou mais seguro e confiante, permitindo sua caminhada e desenvolvimento, que é único, e permeado pela interação e afetividade.

A partir de três questões feitas aos sujeitos: - O que você mais gosta em você? - Gostaria de mudar alguma coisa em você? - O quê?; é possível depreender a opinião do

sujeito sobre si mesmo. Danilo diz: *o que eu mais gosto em mim é o jeito que eu trato as pessoas e não sei o que mudaria em mim*. Este reconhecimento do gostar em si mesmo a forma como trata as pessoas, nos remete a sua constituição enquanto um ser tranqüilo, que direciona à construção da sua auto-imagem.

Após esta etapa da entrevista, foi solicitado ao adolescente para que desenhasse a si próprio. Em seu desenho, representa a si mesmo, de acordo com sua identificação com o movimento *hip hop*. Identifica-se com seu grupo de amigos, usando roupas semelhantes à deles (ver figura 7)

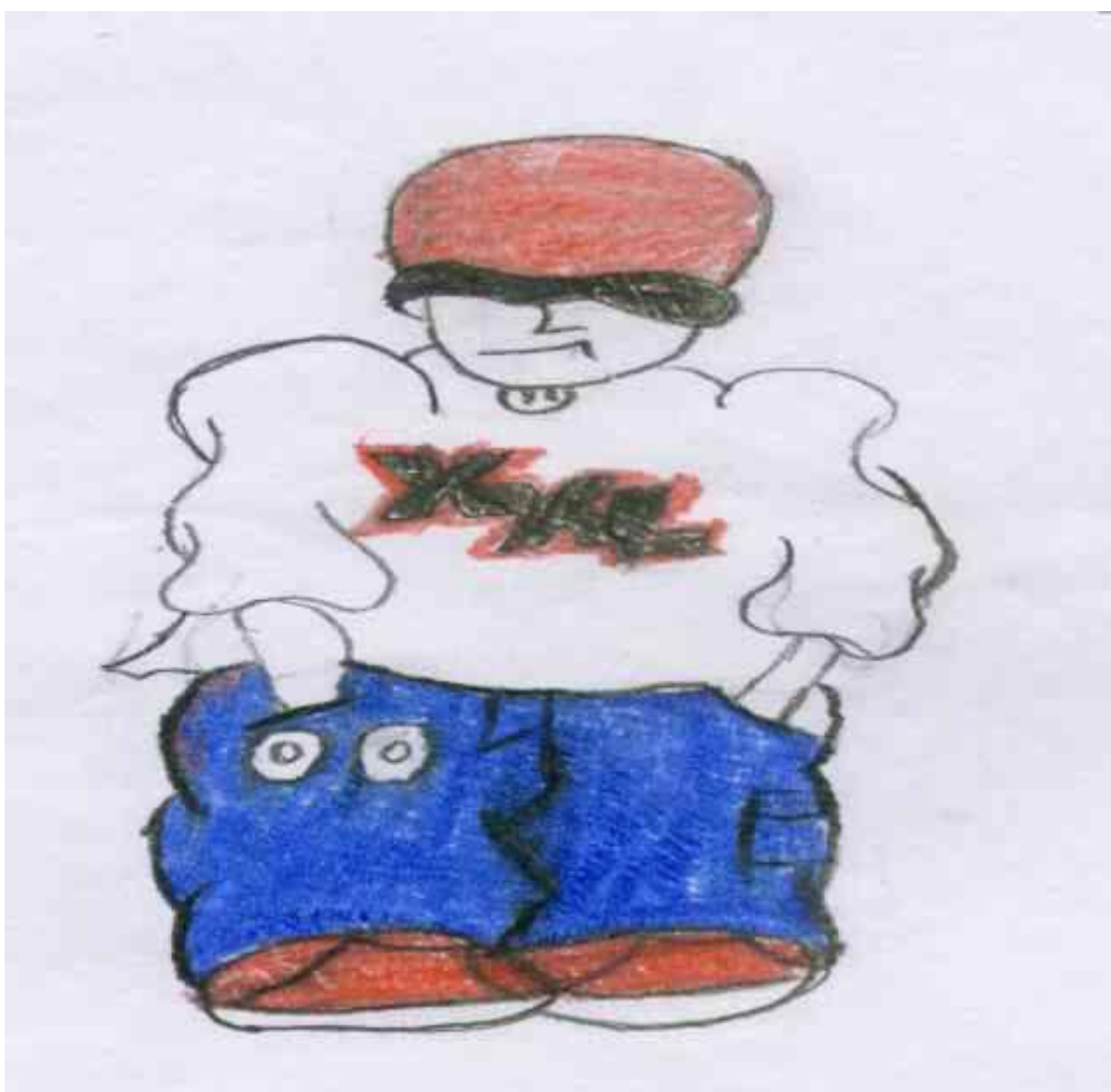


Figura 7: Desenho de Danilo sobre si mesmo

Este jovem parece demonstrar sua identificação com o movimento *hip hop*, quando desenha o boné, uma das características deste grupo.

O esquema corporal demonstrado neste desenho apresenta estrutura adequada e compatível à sua idade. Seu desenho apresenta corpo, cabeça, tronco e membros superiores e inferiores em duas dimensões.

Os ombros, embora encobertos pela camiseta são representados de forma perfeita. No rosto, mesmo encoberto pelo boné, os olhos foram desenhados. Apresenta as articulações nos braços e pernas, que são apresentadas em proporções relativas e adequadas à sua idade.

Danilo faz um desenho que não apresenta transparência, correspondente a uma esquematização visual do objeto representado.

O desenho ocupa um espaço relativo no papel. As roupas estão sendo representadas em decorrência da sua identificação com um movimento de jovens da atualidade. Diante da questão formulada após o desenho, sobre *como você se vê* Danilo não responde esta questão. Sobre *o que está fazendo* Danilo diz: *estou na rua, olhando o movimento, to sozinho e alegre*, mas depois diz: *estou sério*. Quanto ao *que você gostaria que acontecesse na seqüência do desenho* Danilo fala: *brincar... eu desenharia uns prédios, lá longe, a rua, uma praça, a praça da minha escola e a lua*, demonstrando sua fase de transição, e que o brincar continua presente no seu cotidiano, confirmando sua passagem da infância à adolescência, e os conflitos decorrentes deste momento.

No desenho e na entrevista, mesmo Danilo dizendo estar e demonstrar sua seriedade, o jovem parece estar se constituindo de maneira adequada, apresentando-se com aparência tranqüila e alegre, decorrente das cores fortes que faz uso durante a atividade.

Depois do desenho, foi solicitado que o jovem fizesse a leitura de um texto. Ele faz uma boa leitura e demonstra boa compreensão, respeitando a pontuação do texto e

reconhecendo suas dificuldades quando não consegue ler algumas palavras corretamente, na primeira vez que o faz. Assim, ele lê novamente e se auto corrige.

A escrita deste adolescente apresenta algumas dificuldades, como se pode ver na figura 8.

Ao ser indagado: e se você fosse o Hulk? Danilo diz: *Nossa! eu seria igual a ele, quando nervoso ficaria verde e faria as coisas que ele faz, e poderia fazer outras coisas, ia melhorar o mundo, acabaria com a fome, a violência e os assaltos. Eu seria um super herói.*

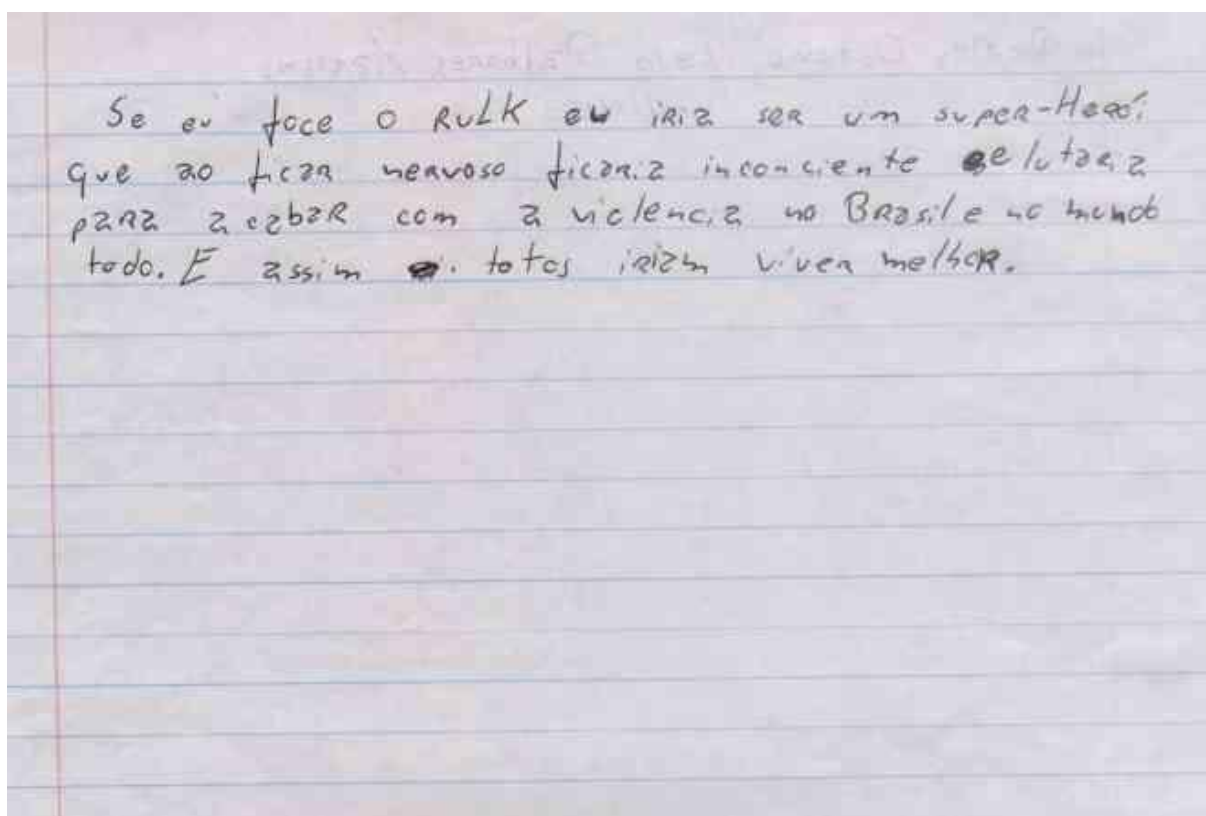


Figura 8: Produção de Danilo

A leitura da sua produção escrita foi realizada de maneira correta.

Na produção deste jovem, há poucos erros de grafia, parece articular melhor sua idéia.

Sua indicação pela escola não parece ter sido calcada nas dificuldades da escrita.

Danilo parece não apresentar problemas que se possam relacionar entre suas dificuldades em leitura e escrita e sua auto-imagem, pois mantém um grande número de amigos e mantém diálogo com sua família e seus amigos.

A sua relação com o meio social não parece ser de oposição, atestados pelos seus diálogos: *meus amigos estão sempre em minha casa; minha mãe é legal, tá sempre junto; gosto de conversar com meu irmão mais velho*, mas não fala sobre confiar seus segredos aos amigos.

Danilo em seu desenho demonstra ser um jovem descontraído, faz uso de cores vibrantes e as roupas em sua auto representação são semelhantes às que ele usa.

Mesmo tendo consciência da sua dificuldade em leitura e escrita, este jovem não se intimida diante desta questão e elabora sua produção.

Este adolescente admite não gostar dos compromissos escolares, mas gosta da socialização que ocorre no espaço físico escolar. Deixa claro que sua leitura e escrita *não estão boas*, mas que tem facilidade para aprender: *ah! se eu prestar bem atenção, fica fácil, facinho (sic) foi minha professora quem disse isso para mim*.

Diante das falas deste jovem, quando diz que *o que eu mais gosto em mim é o jeito que eu trato as pessoas e não sei o que mudaria em mim*, percebe-se que apesar das suas poucas dificuldades na aprendizagem, em leitura e escrita, sua auto-imagem mantém-se positiva.

A auto-imagem não é constituída de forma unívoca, ela se forma diante das inter-relações sociais, que podem ocorrer num primeiro momento no meio familiar, mas também nos espaços escolares, com seus amigos, com os funcionários da escola e com os professores. Em Danilo, percebe-se que suas auto-imagens são compatíveis, isto é, ele vive em harmonia consigo mesmo.

4.5 Mário

Mário é um jovem de 16 anos, estuda na 8ª série numa escola particular. É filho de pais separados, reside com a mãe e duas irmãs. Seu pai é profissional liberal e sua mãe dona de casa.

O adolescente declara que, no próximo ano, irá mudar de escola, vai estudar numa cidade próxima, ele e mais alguns amigos, pois no próximo ano sua escola irá juntar duas salas e formar um 1º colegial, o que ficaria ruim. Seus pais concordaram com sua decisão, segundo ele.

Mário relata que esta é a 3ª escola que frequenta. Seus três primeiros anos escolares foram numa escola pública municipal, tendo uma retenção na 2ª série, a pedido de sua mãe. Depois frequentou uma outra escola particular durante três anos e há quatro anos está na escola atual.

Mantém bom relacionamento familiar, dialogando com sua mãe em casa. Com seu pai faz passeios e viagens nos finais de semana, juntamente com outra criança, irmã por parte de pai.

Curte festas noturnas e bailes, frequenta o clube, faz curso de inglês extra curricular, embora preferisse aprender alemão.

Mário pratica natação por questão de saúde e porque quer crescer mais, quer atingir 1,80m de altura, sente-se *médio* em relação aos amigos do 1º colegial. Atualmente ele está com 1,73m de altura.

O jovem confirma ter muitos amigos em seu ambiente escolar e poucos fora da escola. Revela que confia seus segredos apenas para três amigos. Conversa abertamente com seu pai, em quem confia, falando sobre tudo, inclusive a questão da sexualidade. Com a mãe, seu diálogo parece ser mais centrado nas questões escolares, embora, segundo ele: *meu pai*

também participa das minhas atividades escolares, me orientando sobre a importância em estudar.

Mário diz, sobre o hábito de estudar: *não consigo estudar, estudo tipo, meia hora e fico cansado. Às vezes estudo de noite, sei que não é certo.*

Quanto à definição na escolha profissional, afirma querer seguir a carreira militar, dizendo ainda: *quero ser piloto de helicóptero.*

Indagado sobre sua preferência no esporte, Mário fala que é a natação, ele diz: *eu sempre fiz natação, desde os seis anos. Eu faço um tempo, depois paro, depois volto, eu gosto muito de nadar.* Parece não apresentar dificuldades em suas interações, quando afirma: *tenho muitos amigos, gosto de acampar, freqüentar o clube, ir ao cinema e fazer viagens com meu pai.*

Mário, um dos adolescentes mais velhos do grupo, diz que conversa mais com sua mãe a respeito das atividades escolares, mas afirma que seu pai tem influência em seu desenvolvimento, quando diz: *minha mãe tá perto de mim, conversa comigo, mas, sei lá, acho que por ser homem...ele me entende melhor.* O jovem revela que faz muitos passeios com seu pai e as irmãs.

Os adolescentes estudados dizem ter muitos amigos, que são as pessoas que significam a eles, com quem mantém um contato de cumplicidade e confiança.

Mário quando indagado: *você tem muitos amigos?* Ele diz: *tenho, na escola, fora da escola tenho poucos amigos, e eu confio e conto meus segredos a uns três amigos, que são amigo...amigo mesmo.*

Quando o jovem fala da escola, diz que a disciplina que mais gosta é geografia; e quanto à lição de casa, Mário diz: *ah! Não gosto... faço de noite ou na escola,* mas afirma: *sei que não tá certo fazer lição de noite, fico cansado.* Este jovem relata: *gosto de conversar com meus amigos na escola e comer na cantina.*

Para Wallon (1998),

a pessoa parece então ultrapassar-se a si mesma. Procura um significado, uma justificação, para as diversas relações de sociedade que outrora tinha aceite e onde se parecia ter apagado. Confronta valores e avalia-se a si própria em relação a eles (p.208).

Ao vivenciar situações tão diferenciadas, o adolescente busca apropriar-se dos diferentes significados, que vão sendo confrontados com aqueles já existentes. A escola parece propiciar, para o adolescente, tais confrontos.

Nesse processo, o adolescente vai construindo sua identidade e o seu *eu*. Diante das identificações e de uma relação com seu meio, também com o professor, o sujeito caminha em seu crescimento e desenvolvimento, que é único, e permeado pela interação e afetividade.

Mário, o adolescente que já frequentou três escolas diferentes, relata que: *no próximo ano vou mudar de escola, porque nesta escola a disciplina, tipo, não ta sendo legal, tem professor que não faz anotações do que acontece na classe*. Mesmo afirmando sua mudança, ele demonstra uma relação de prazer com a escola, em decorrência dos amigos, conversas durante o recreio e às vezes, durante as aulas.

Para saber a opinião dele sobre suas dificuldades escolares, foi-lhe perguntado: *Você tem dificuldades em leitura e escrita?* Ele responde: *agora eu melhorei muito em relação ao ano passado, mas ainda tenho dificuldade em português, leitura também*. Nesta fala, o jovem reconhece sua dificuldade em aprendizagem, mas também entende que está muito melhor em relação ao ano anterior.

Buscou-se verificar se este jovem tem facilidade na aprendizagem, perguntando-se: *Você tem facilidade para aprender?* Mário diz: *eu estou aprendendo bastante, pegando com mais facilidade este ano, tipo, eu estou médio, porque eu não estudo, senão meu aproveitamento ia ser bem melhor*. Aqui, percebemos que suas dificuldades escolares podem estar contribuindo na construção da sua identidade e das suas auto-imagens, que é constituída

de muitas maneiras: nos seus ambientes familiares, escolares e sociais. O reconhecimento das suas dificuldades escolares contribui na construção do seu eu, e quando este indivíduo faz o reconhecimento das suas limitações e os enfrentamentos das mesmas, mostra que a construção da sua identidade é resultado de diferentes formas de interações sociais.

Mário faz a representação de si desenhando cabeça, tronco e suas pernas e braços em duas dimensões (ver figura 9).



Figura 9: Desenho de Mário sobre si mesmo

Mário, ao desenhar a si próprio, o faz em tamanho pequeno, comparativamente ao espaço da folha de papel e em sua entrevista diz: *quero crescer mais [...] sou médio, tenho 1,70m de altura, [...] quero ficar com pelos menos 1,80m*. Na fala deste jovem, ele confirma sua insegurança em relação a sua altura.

Segundo Paín (1971),

o desenho da figura humana é um dado que aparece em quase todos os diagnósticos psicológicos, quer seja com o objetivo de determinar o nível intelectual do sujeito, quer seja para estabelecer a relação que este tem com seu próprio corpo e, portanto, com os objetos em geral (p.103).

Ao desenhar a si próprio, apoiado na margem da folha de papel e em tamanho pequeno, pode estar mostrando uma certa timidez.

Segundo Wallon (1979), a imitação e a oposição estão presentes na adolescência, pois nesta fase o jovem começa a ver o outro, a tornar-se um eu independente. Porém para se constituir, ele fica nesse vai e vem, imita para sentir em si próprio as emoções do outro e depois se opõe para iniciar a partilha, a separação entre o teu e o meu. Assim, o adolescente conquista sua identidade tendo sua própria fala e pensamento, a partir da interação com o outro. O desenho de si mesmo pode dar indícios desse processo.

O esquema corporal representado por Mário pode estar apresentando sinais de inferioridade, quando se auto representa em tamanho pequeno proporcionalmente ao papel.

Há uma relação entre o tamanho do desenho e o espaço disponível na folha de papel, podendo se estabelecer um paralelo entre a dinâmica deste sujeito e o seu ambiente.

Neste caso, parece que o jovem apresenta dificuldades em transacionar-se em seu ambiente, fazendo sua auto-representação apoiada na margem da folha de papel, o que pode indicar sua insegurança, certo sentimento de inferioridade e timidez.

Este jovem, apesar de falar durante a entrevista que vai mudar de escola, que vê a instituição com pouco rigor no quesito disciplina, se auto-retrata com o uniforme escolar.

Diante da questão formulada após o desenho, sobre *como você se vê*, Mario diz: *não sei...aqui mesmo*. Sobre *o que está fazendo* e *o que você gostaria que acontecesse na seqüência do desenho* Mario não responde.

Quando Mário se auto retrata com seu uniforme, isto pode estar significando a importância que atribui ao meio educacional, que ele parece não reconhecer, pois afirmava *não gosto de estudar*.

A auto-imagem que é constituída de muitas formas, no desenho do jovem mostra que, neste momento, sente-se inferiorizado, quando confirma que gostaria de ser mais alto e se auto-retrata em tamanho pequeno.

Após o desenho, foi pedido a Mário que lesse o texto: *O Incrível Hulk*, ele o faz corretamente, apenas não respeita as pontuações. A expressão *bomba gama* ele lê: *bomba grama* e, algumas vezes, apresenta gagueira, o que não ocorre quando o mesmo está falando durante a entrevista.

Após a leitura, a pesquisadora pede para que ele fale *E se você fosse o Hulk...*

Mário inicialmente diz *não sei*, depois fala: *defenderia as pessoas, tentaria acabar com o preconceito*. Mário não questiona em ter que escrever e enquanto o faz conversa com a pesquisadora (ver figura 10).

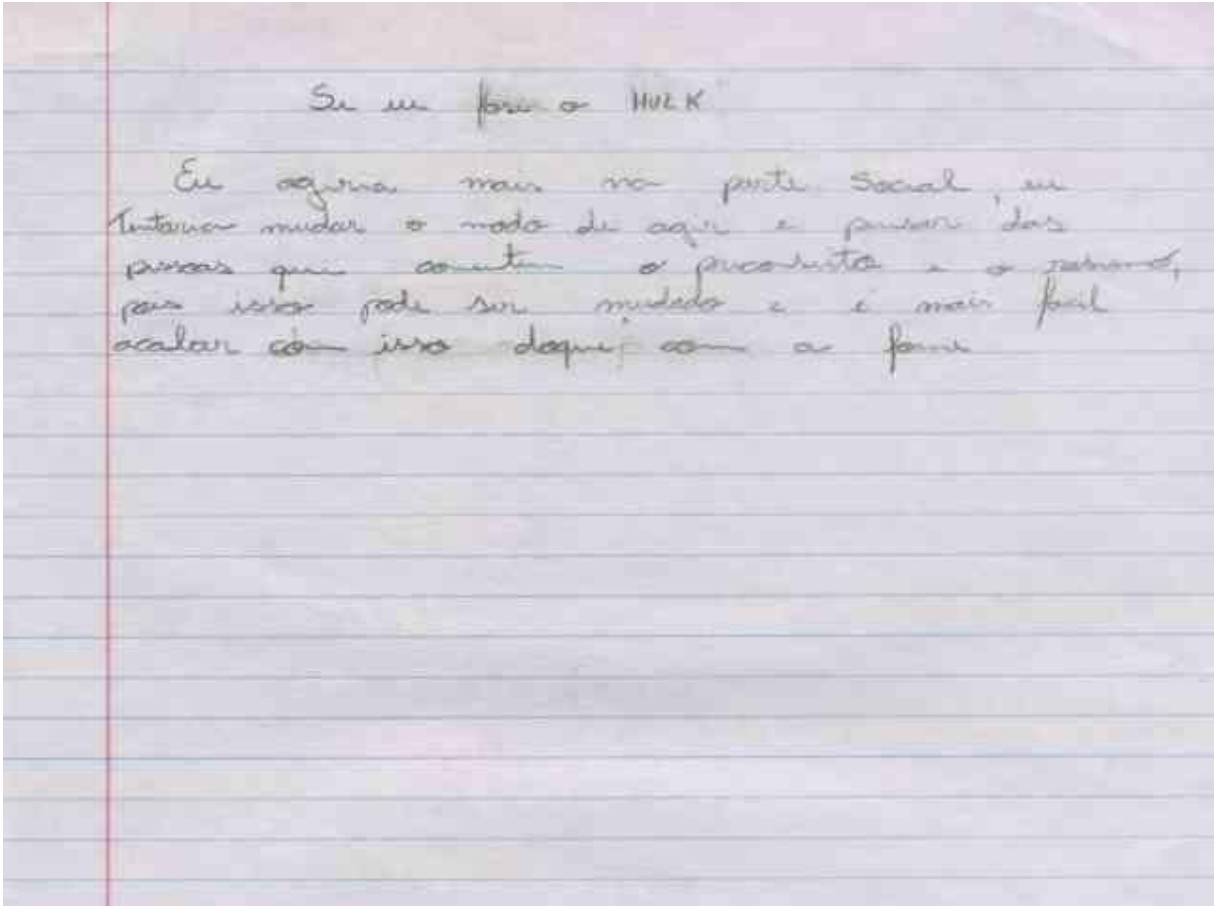


Figura 10: Produção de Mário

Mário lê sua redação de cinco linhas, com algumas palavras grafadas fora do padrão convencional. Sua produção apresenta coerência em suas idéias, faz pontuação e separa com clareza seu pensamento. Parece que este jovem não está preocupado em ser super herói e está envolvido com as causas sociais.

O jovem no contexto escolar, quando se trata de leitura e escrita, demonstra uma auto-imagem composta de maneira positiva, e reconhece que está melhorando: *posso melhorar...é só estudar.*

Reconhece que fazer as lições de casa à noite *não tá certo, fico cansado.* Desde o início da entrevista, ele fala: *vou mudar de escola no próximo ano,* e depois relata que esta é a terceira escola que frequenta, e que já ficou retido no seu período inicial do ensino fundamental.

Mário demonstra uma relação de prazer com a escola, em decorrência dos amigos, conversas durante o recreio e às vezes, durante as aulas.

Esse adolescente relata que está melhorando em suas dificuldades, se comparado com *o ano passado, mas ainda tenho dificuldade em português*. Essa dificuldade fica evidenciada em sua leitura e escrita, pois está cursando a 8ª série do ensino fundamental, e escreve uma redação muito curta, com um único parágrafo e com alguns erros de ortografia.

Mário, que durante a entrevista demonstra uma relação de prazer com a escola, com os amigos dentro e fora deste espaço, uma vida social tranquila, relação familiar sem dificuldades, reconhece suas dificuldades em leitura e escrita e sua insatisfação com sua estatura. Demonstra assim que a auto-imagem se constitui de formas múltiplas, o jovem percebe e reconhece a importância do outro em suas interações e, mesmo que em alguns momentos ele se sinta inferiorizado, em outros sente-se bem, e assim prossegue na construção de seu eu e de sua auto-imagem.

4.6 Gustavo

Gustavo é um adolescente de 16 anos e 11 meses, que além de cursar a 8ª série do Centro Educacional SESI também trabalha, desde os 14 anos. Frequenta a escola no período da manhã e trabalha numa tapeçaria no período da tarde, durante os dias úteis e pela manhã aos sábados.

Reside somente com seus pais; sua única irmã é casada e tem um filho de um ano e seis meses.

Seus pais mantêm bom relacionamento entre si; a mãe é dona de casa e o pai trabalha numa outra cidade como comerciante.

Gustavo mantém boa interação familiar, dialogando mais com sua mãe, visto que seu pai sai pela manhã para trabalhar e retorna apenas à noite.

O jovem gosta de fazer musculação, frequentar o clube e praticar ciclismo, assistir filmes de ação e terror somente na televisão, porque não gosta de ir ao cinema. Também não aprecia a leitura, jogos de videogame e computador.

Não demonstra confiança em seus colegas, não falando seus segredos aos mesmos; considerando seus pais como seus melhores amigos.

Relata que fica irritado quando seus colegas lhe colocam apelidos e neste caso sente vontade de agredi-los. Fez um acompanhamento psicológico por algum tempo para que sua ansiedade e irritabilidade diminuíssem, e diz: *melhorei, porque a molecada xingava e eu ficava louco da vida, daí, agora eu ignoro.*

O adolescente não revela quais apelidos lhe colocaram, apenas diz: *tenho raiva deles e converso pouco porque eles tão na minha classe.*

A pesquisadora observa a sudorese em suas mãos e fala sobre este fato e ele diz: *quando fico nervoso sou muito nas mãos.*

No decorrer da entrevista Gustavo mostra-se quieto, apenas respondendo o que lhe é perguntado. Manteve boa participação e colaboração na pesquisa, apenas resistindo a ter que fazer a leitura do texto “O Incrível Hulk” em voz alta, mas acabou fazendo.

Ao final da entrevista a pesquisadora pergunta: você gostou de participar da pesquisa? E ele fala: *Gostei.* Em seguida é acrescentada outra indagação: qual parte da sua participação você mais gostou? Gustavo diz: *Ah! Da hora que eu consegui ler em voz alta aqui.*

Gustavo, quanto ao esporte, opta pela musculação e o ciclismo, na companhia de outros jovens participando dos eventos que envolvam corridas de bicicletas com longos percursos. Gustavo que gosta de estar às vezes sozinho, também frequenta bailes e clube.

A realização de atividades na companhia dos colegas parece ser predominante entre os adolescentes, auxiliando na construção do eu de cada um. O esporte e o lazer, sendo uma oportunidade de interação e de experiência pessoal, tem um papel importante na constituição

da identidade, do eu, na medida em que propicia situações em que o adolescente testa sua aceitação ou não pelo grupo, como pode ser observado.

Gustavo, um dos adolescentes mais velhos do grupo, diz que conversa mais com sua mãe a respeito das atividades escolares e relata que com seu pai é difícil conversar sobre suas coisas, dizendo: *meu pai passa o dia inteiro na outra cidade e só vem à noite, então converso mais com minha mãe, ela é mais brava que meu pai.*

Ao ser indagado sobre seus amigos, ele relata não possuir uma relação de amizade com os que lhe colocam apelidos na escola, e fala: *tenho raiva deles, converso um pouco com eles porque estão na minha classe.* Depois quando se pergunta sobre se ele confia seus segredos à alguém, ele diz: *eles são meus colegas, não confio em contar minhas coisas a eles, porque eles espalham para todo mundo, porque amigo mesmo é meu pai e minha mãe.*

Nesta fala, parece que Gustavo sabe diferenciar um amigo de um colega, onde amigo é o que é protetor, e colega é o companheiro de escola (FERREIRA, 1999).

A construção do eu no indivíduo e, conseqüentemente, da sua auto-imagem, depende de vários fatores de desenvolvimento; dentre eles o relacionamento com pessoas fora do espaço familiar, pois é nesse momento, nas conversas e ações entre eles que dão continuidade à construção da própria identidades, especialmente na adolescência.

Quanto às disciplinas da escola, Gustavo diz gostar de geografia, história, educação artística e educação física e acrescenta: *só de português que eu não gosto muito.*

Gustavo é um adolescente tímido e enfrentou problemas com alguns colegas da escola, que lhe colocaram apelido. Vê a escola apenas como um espaço voltado às atividades especificamente escolares. Diz gostar das disciplinas e das professoras de ciências e geografia, e sobre o momento do recreio diz: *gosto apenas de ficar sentado e olhando,* apresentando talvez uma interação restrita com os colegas.

Para Galvão (1995),

na adolescência, fase em que se faz necessária a re-construção da personalidade, instala-se uma nova crise de oposição. Com a mesma função da crise personalista, a oposição da adolescência apresenta-se, todavia, mais sofisticada do ponto de vista intelectual, já que a conduta do sujeito incorpora as conquistas cognitivas realizadas durante o estágio categorial. Diferente da criança pequena, que é mais emocional na vivência de seus conflitos, o adolescente procura apoiar suas oposições em sólidos argumentos intelectuais. Manifestando-se de forma concentrada no estágio personalista e na adolescência, a oposição se mantém como um importante recurso para a diferenciação do eu (p.55).

Percebe-se a oposição do adolescente, quando argumenta que gosta da escola, atribuindo preferência a algumas disciplinas escolares, mas é enfático quando revela não gostar da lição de casa e de estudar.

Parece que este jovem está tendo que se posicionar contra as regras sociais, especialmente da escola, para aprimorar seu pensamento e tomar suas decisões.

A pesquisadora explica que está fazendo um trabalho com adolescentes que apresentem dificuldades em leitura e escrita e que a escola é quem escolheu os sujeitos que participariam deste trabalho. Em seguida diz: *Você tem dificuldades em leitura e escrita? Como você sente seu aprendizado?* Gustavo diz: *bom... bom... não é, porque tenho dificuldade de ler, principalmente em português.* No final da entrevista, foi-lhe perguntado: *você tem facilidade para aprender?* Ele responde: *mais ou menos, a professora já disse que eu tenho facilidade de aprender, e teve uma vez que eu peguei o livro de ciências e fiz o trabalho sozinho, era um trabalho em grupo na sala de aula, mostrei que eu tenho capacidade de fazer. A professora viu e falou para a classe da minha capacidade.* Em seguida a esse diálogo Gustavo acrescenta: *tem muita gente na minha classe que tem dificuldade, até mais do que eu, mas eu sou a vítima deles, todos fazem zoadas comigo.*

Este adolescente, um dos mais velhos deste grupo, parece sentir-se menos à vontade para falar das suas dificuldades em leitura e escrita, talvez pelo fato de estar cursando a 8ª

série do ensino fundamental e já pensando numa nova etapa educacional, que é iniciar a 1ª série do ensino médio.

Quando o jovem fala que ele é a vítima e que todos fazem zoada com ele, apresenta a construção do seu eu, que vai se elaborando nos seus contatos sociais, na sua prática de ciclismo, na sua vida social, nas festas, e no contexto escolar também, quando confirma suas dificuldades em leitura e escrita e deixa transparecer a sua insatisfação neste aspecto.

Nota-se que a idéia que o adolescente tem sobre suas dificuldades e facilidades em leitura e escrita não difere da dos professores e ou coordenadores que o indicou para esse trabalho.

A partir de três questões feitas aos sujeitos sobre *o que você mais gosta em você?* - *Gostaria de mudar alguma coisa em você?* - *O quê?* Gustavo revela o que mais gosta em si é o seu cabelo, dizendo: *é o meu cabelo e eu não mudaria nada em mim*. Fica claro que o adolescente está bem com sua aparência física, neste aspecto, a constituição do seu eu e da sua auto-imagem parecem transcorrer de maneira natural e sem conflitos.

Gustavo mostra em seu desenho um esquema corporal pouco estruturado para sua idade, denotando o que se nomeia desenho de Raio X (VIGOTSKI, 1999) (ver figura 11).



Figura 11: Desenho de Gustavo sobre si mesmo

No desenho de Gustavo aparece transparência nos shorts e camiseta, deixando transparecer umbigo e mamilos, demonstrando pobreza de detalhes, apresentando características pouco adequadas à sua idade, como os ombros sendo apresentados em desarmonia, isto é, parece que ele se auto retrata em postura corporal inadequada.

As mãos, segundo ele estão *fechadas*; denotam suas dificuldades em suas interações sociais, que se confirma quando diz: *na escola tem uns caras que põem apelido e eu não gosto, fico irritado.*

Seus braços e pernas aparecem contornados em duas dimensões apresentando superposição com transparência, que define a simbolização dos traços e não a integração de um desenho com uma aparência possível. Os braços do jovem, são representados com uma aparência não compatível com o real, um parece ser maior e mais largo do que o outro.

Diante da questão formulada após o desenho, sobre *como você se vê*, Gustavo fala *um menino alegre*. Sobre *o que estão fazendo* Gustavo relata *estou aqui mesmo, na sala de espera*. Quanto ao *que você gostaria que acontecesse na seqüência do desenho* Gustavo diz: *eu sentado aqui dentro da sala*

Assim, pode-se dizer que Gustavo demonstra o seu humor ao se projetar em seu desenho com a boca entreaberta e deixando seus dentes aparecerem, e confirma sua posição de cooperação na pesquisa, quando fala que gostaria de estar sentado dentro da sala onde foi realizado o desenho.

Foi proposta a leitura do texto (anexo II) e Gustavo realizou uma leitura precária, não conseguindo ler corretamente muitas palavras do texto. A compreensão da leitura não é boa, ele quase não se recorda do contexto, faz algumas paradas, como se quisesse recordar e diz: *Robert aqui fazendo experiência...daí tem a experiência com o garoto e daí depois...não sei...depois o garoto fez o teste...e não causava danos ser humano...e depois foi o filme do super herói Hulk*.

Quando indagado *e se você fosse o Hulk?* Gustavo diz: *eu não queria ser verde, queria ser cor de pele mesmo, eu lutaria contra o mau a favor do bem e a favor dos animais e da natureza*.

Gustavo ao ser solicitado em fazer a leitura do texto em voz alta, demonstrou estar ansioso, inseguro e inibido, apresentando sudorese nas mãos e admite possuir tais dificuldades, mas como a pesquisadora insiste, ele o faz e fica confirmada sua dificuldade. Ele escreve uma frase, depois acrescenta mais uma, atendendo o pedido da pesquisadora para completar o que ele tinha falado anteriormente e encerra sua atividade escrita (ver figura 12).

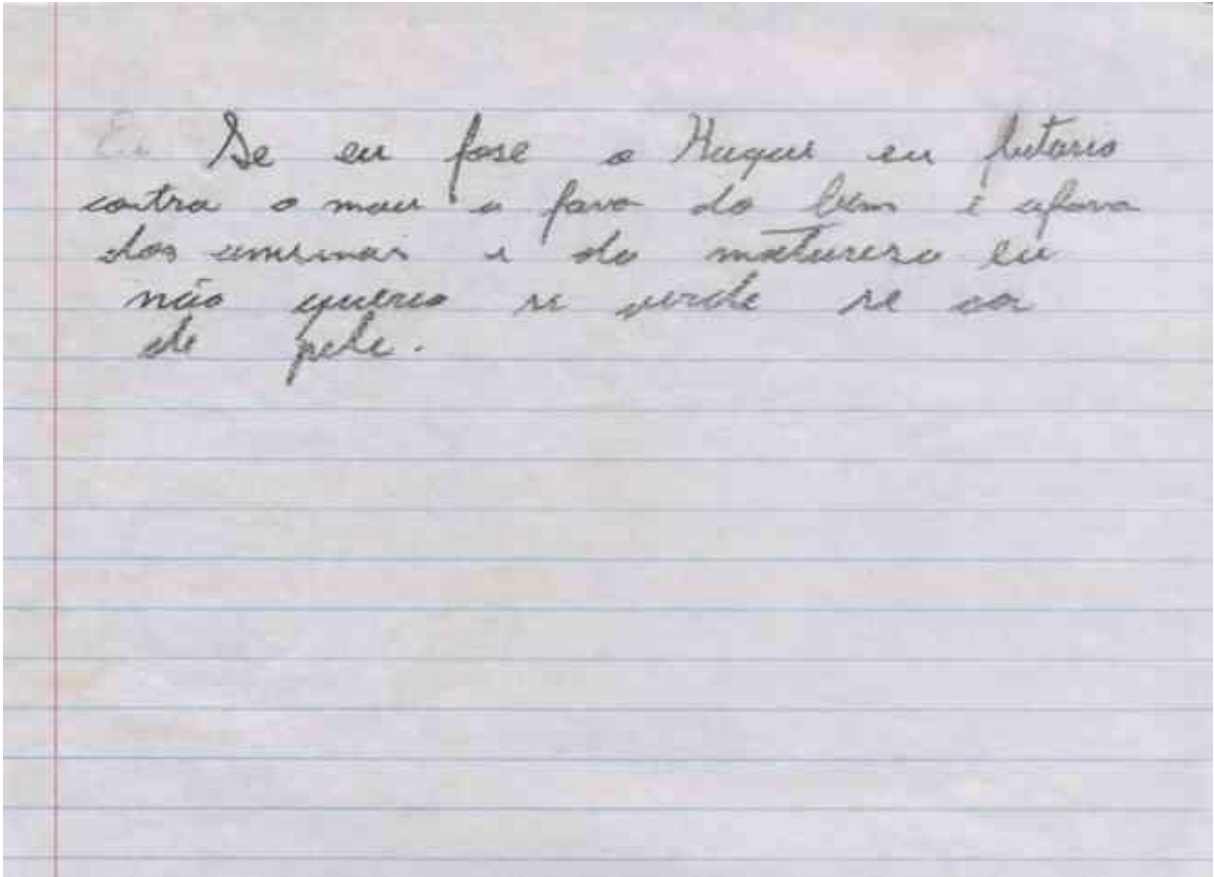


Figura 12:Produção de Gustavo

Gustavo demonstra muita dificuldade na compreensão do texto. Reconhece suas dificuldades em leitura e escrita e fala: *tenho muita dificuldade em português*. Este é o único do grupo pesquisado que admite ter dificuldade na disciplina de português.

A escrita deste jovem apresenta muitos erros ortográficos, falta de continuidade da sua idéia, concordância e não respeita as pontuações.

As dificuldades em leitura e escrita e sua inibição podem estar contribuindo negativamente na constituição do seu eu e da sua auto-imagem.

Gustavo, de 16 anos de idade, é o único deste grupo que estuda no período da manhã e trabalha à tarde.

Esse adolescente revela que não confia em amigos, gosta de ficar sozinho no recreio escolar e apresenta uma interação restrita com os amigos neste momento.

Gustavo diz ser tímido mas frequenta clube e bailes e gosta muito de andar de *bike* e que todo seu dinheiro ele gasta com a bicicleta, pois pratica ciclismo.

Em seu desenho apresenta-se alegre, mas demonstra carência de detalhes de acordo com sua idade cronológica, se auto-retrata com um corpo longo comparando-se as pernas; e a transparência que não é adequada à sua idade.

Admite possuir dificuldade *em ler [...] e português bastante dificuldade*, acrescentando *não gosto de fazer leitura* e também afirma que uma vez ficou zangado com os amigos de escola que lhe diziam que ele não fazia nada no trabalho, ele fez o trabalho sozinho, *era um trabalho em grupo na sala de aula. Mostrei que eu tenho capacidade de fazer*. Nesta afirmação, percebe-se que Gustavo possui uma necessidade de se auto-afirmar perante seus companheiros de escola, no quesito capacidade intelectual.

Ao final da entrevista a pesquisadora pergunta-lhe: você gostou de participar da pesquisa e qual parte mais gostou? Gustavo responde: *Gostei...mais da hora que eu consegui ler em voz alta aqui...consegui!*

Gustavo é um dos adolescentes que demonstra com timidez suas dificuldades em leitura e escrita e mostra uma das suas auto-imagens com insatisfação, e, em seguida que essa sua auto-imagem vai sendo constituída de episódios bons, de momentos em que ele se supera, isto é, fica claro seu prazer quando diz: *Gostei...mais da hora que eu consegui ler em voz alta aqui...consegui!*

Neste jovem fica claro que a formação do seu eu ocorre nas suas interações com o outro, o outro socializado, que é seu colega, sua professora, sua família, enfim àquelas pessoas que o ajudam a construir suas auto-imagens, às vezes de maneira harmoniosa e outras vezes de maneira que o faz re-pensar seu eu, seu jeito de ser e assim ele prossegue seu desenvolvimento.

4.7 . Auto-Imagem em Adolescentes: Uma Visão Histórico-Cultural

Nesta pesquisa, diante dos resultados apresentados, pode-se concluir que as dificuldades em leitura e escrita nem sempre contribuem para uma auto-imagem negativa dos adolescentes.

Segundo Vigotski (2000),

...todo o desenvolvimento cultural passa por 3 estágios: em si, para outros, para si (veja o gesto indicativo – inicialmente apenas um movimento de agarrar mal sucedido, direcionado para um objeto e que marca a ação; depois a mãe entende-o como indicação; depois a criança começa a indicar) (p.24).

O autor faz referência a que todo gesto humano é inicialmente para o próprio homem, depois este mesmo gesto passa a ter significado ao outro e finalmente a internalização em si próprio. Desta forma, podemos ver na pesquisa como estes adolescentes vão formando sua identidade, seu eu, sua auto-imagem de várias formas, construindo auto-imagens

O autor acima citado também faz referência a que *através dos outros constituímos-nos*, e esse outro é o social, o outro com quem interagimos, o outro concreto, real, o colega de classe, o professor, as figuras parentais e até mesmo aquelas pessoas com quem se mantém uma relação esporádica, mas que apresente significado (Vigotski, 2000, p.24).

Na construção do seu eu, o sujeito adolescente, no seu meio de escolarização, que contribui para a formação da sua identidade e das suas auto-imagens pode sofrer abalos emocionais, afetando algumas das construções da sua auto-imagem, e dificultando o processo de aprendizagem no que tange a ler e a escrever.

A construção da auto-imagem está relacionada a muitos outros fatores associados, como interações sociais, relações familiares, interações escolares dentro da sala de aula e fora dela, diálogo com as pessoas de uma maneira geral e também com os professores,

confirmando que a auto-imagem, segundo Vigotski, não é unívoca, mas múltipla, dinâmica, movimentada.

Constata-se que a escola não é mais vista pelos adolescentes como único espaço de aprendizagem, e que estes não ficam constrangidos diante dos amigos em relação às suas dificuldade em leitura e escrita, visto que eles não se sentem como minoria, confirmada com a fala de Gustavo *tem muita gente na minha classe que tem dificuldade, até mais do que eu...*

Também é provável que o adolescente queira se colocar e para ser aceito, muitas vezes tem que se posicionar contrário às idéias do seu grupo para depois poder se expressar de maneira adequada cognitivamente quando comparado a outros jovens que tenham a mesma idade que a sua.

Esses são os indicadores de que a construção da auto-imagem não é única e sim dinâmica, pois o sujeito vai formando-a a partir do seu contato com o outro, o outro social, o outro concreto, que pode ser alguém muito próximo dele no seu meio familiar, escolar e social; e também, o outro que não seja tão próximo dele nas suas interações diárias, mas que contribui na constituição do seu verdadeiro eu.

Segundo Wallon (1979),

*No seu esforço para se individualizar, o eu não pode proceder de outro modo senão opor-se à sociedade sob a forma primitiva e larvar de um **socius** segundo a expressão de Pierre Janet. O indivíduo, se se compreende como tal, é essencialmente social. É-o, não na seqüência de contingências exteriores, mas na seqüência de uma necessidade íntima. É-o geneticamente.*

Os resultados desta pesquisa indicam que nos adolescentes estudados a constituição da auto-imagem não se processa num único espaço e num mesmo meio e sim nas interações diárias destes sujeitos, em suas experiências com muitos outros – familiares, colegas, professores, e que eles constituem idéias sobre si mesmos que se apresentam diferenciadas, conforme o contexto e o momento em que estão vivendo. Tal olhar vem corroborar para a

visão histórico-cultural sobre o desenvolvimento, mostrando o dinamismo e a complexidade da constituição do sujeito.

5-CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que os adolescentes estudados demonstram, com uma certa timidez, suas dificuldades em leitura e escrita.

Na adolescência, segundo Wallon (1973), a noção de si mesmo difere de pessoa para pessoa, mas no mesmo grupo, num meio semelhante, sua construção pode ter algumas características similares naqueles da mesma idade, mantendo as diferenças entre o adulto e a criança.

Este trabalho tinha um pressuposto inicial de que o sucesso do sujeito, em qualquer área, mas especialmente a escolar (ligado à leitura e escrita), influi em sua forma de estabelecer relações com o outro em seu meio, podendo ver-se atuando com êxito e sentindo-se estimulado em suas expectativas positivas ao enfrentar seus desafios, suas tarefas, seus conflitos; porém quando ocorre o fracasso em suas atividades e nas interações sociais, pode haver uma depreciação de si mesmo e esta sensação de auto-desvalorização poderia contribuir como causa de seu pouco interesse pela leitura e escrita.

No caso dos adolescentes estudados neste trabalho, observou-se que a auto-imagem não está intrinsecamente relacionada apenas com as dificuldades de leitura e escrita, mas outros fatores – tais como: interação com os colegas, família, socialização, etc – acabam por sobrepujar e levar a uma auto-imagem mais positiva do que era esperado. Destacou-se, na verdade, uma multiplicidade de olhares do sujeito sobre si próprio, a partir de diferentes lugares.

O adolescente mostra os modos pelos quais se significa enquanto aluno e enquanto um ser em construção do seu retrato, do seu corpo e da auto-imagem que vai se estabelecendo ao longo das suas interações, da sua história de vida.

Para Vigotski (2001), o meio social, como um processo contínuo e dinâmico, é fundamental para o desenvolvimento do homem e para sua atuação no grupo específico a que ele pertença. É na fase da adolescência que o sujeito se relaciona de forma direta com o meio e estabelece novas relações com os que estão à sua volta; fazendo-se necessário que ele reconheça os valores, as normas, as regras morais, as preferências estéticas do outro com quem ele mantenha interação, para que a sua constituição e construção do seu eu, da sua auto-imagem se torne real, sendo iniciada pela sua imagem idealizada e sua imagem real refletida no espelho.

Para Vigotski (2001), é no período da adolescência que o sujeito adquire um elevado interesse por si mesmo, onde suas vivências, troca de opiniões com o outro e seus problemas tornam-se importantes prendendo-lhes sua atenção para mais tarde, na sua juventude, ser substituído por um interesse geral e elevado pelo mundo. Nos sujeitos estudados, evidencia-se a preocupação consigo mesmo – sardas, estatura, etc...que se refletiam na forma de se perceberem.

A auto-imagem vai se formando, de várias maneiras, não se atendo apenas a algum aspecto, de forma uniforme e simples, mas constitui-se de muita composição individualmente, necessitando para isto, de vários referenciais, que dão a ela esta visão múltipla, plural, multidimensional.

Para Wallon (1979, 1986, 1998), as emoções são o ponto de partida da identidade do sujeito e da sua consciência pessoal no meio em que vive; e é por intermédio de seu grupo que as emoções começam por ser incorporada ao sujeito e do qual receberá as formas

diferentes de ação e os instrumentos intelectuais, que possibilitam a este sujeito as diferenciações das coisas e de si mesmo.

A partir destes questionamentos, este trabalho apresenta algumas implicações práticas educacionais. Destaca-se que as dificuldades em leitura e escrita parecem não mais ser vistas pelos adolescentes como um grande problema para as suas relações com os outros, talvez pelos mesmos constatarem que esta dificuldade é compartilhada por vários colegas em seu meio escolar. Eles não parecem sentir-se *pior que os outros* porque têm dificuldades na leitura e escrita.

Há ainda o papel da escola, que há algum tempo atrás era considerado como o único - ou o mais privilegiado - espaço de aprendizagem, mas hoje, considerando-se principalmente o avanço tecnológico, aprender é possível dentro e fora do ambiente escolar. Ir mal nas atividades escolares não parece excluir os adolescentes de uma relação social saudável.

Ainda assim, a escola ocupa um lugar importante em nossa sociedade, que cria condições para a apropriação das crianças e jovens das construções realizadas pelas gerações anteriores. Na escola, a experiência pessoal dos adolescentes tem que ser considerada no seu processo de aprendizagem e da construção efetiva do seu eu e da sua auto-imagem. Assim sendo, considera-se fundamental que os professores interajam de forma mais significativa com seus alunos, contribuindo positivamente para que este sujeito se construa e sinta-se valorizado em seu saber, em seu aprender, resgatando a importância da auto-imagem na escola, ligada a apropriação dos conhecimentos desenvolvidos pelo grupo cultural ao qual o adolescente pertença – como o próprio processo de leitura e escrita.

O professor é o mediador entre o conhecimento e o aluno, entre o processo de aprendizagem e a apropriação do conhecimento, possibilitando esta troca permanente entre ensinar e aprender.

As interações entre professores e alunos que apresentem alguma dificuldade, no caso em leitura e escrita, denotam aspectos relevantes na formação do adolescente enquanto um ser consciente. Se nesta interação houver espaço para que ambos possam, por exemplo, falar da sua vida e de si mesmo, este jovem, pode resgatar o prazer em ler, em aprender e em escrever.

Aos professores cabe exercer seu papel de ensinante participativo, isto é, aproximando-se mais daqueles alunos que tenham dificuldades em aprender a ler e a escrever, a interagir socialmente com seus colegas, funcionários da escola e com os professores. Sabe-se que a afetividade é importante no desenvolvimento. A estes indivíduos que apresentam tais confrontos e dificuldades, devem ser-lhes dado afeto e respeito, pois a construção da auto-imagem é contínua, também ocorre quando o sujeito se aceita em suas limitações e trabalha para superá-las no seu cotidiano.

Referências Bibliográficas

- AGUIAR, M.P. *Adolescentes e Autoconceito: Um estudo sobre a constituição social e histórica da subjetividade no contexto escolar*. GT:Psicologia da Educação/ n.20. Agência financiadora: CAPES. Anped, 2005.
- CARNEIRO, G.R.S. *O Autoconceito de crianças com Dificuldade de Aprendizagem na Escrita*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação – Unicamp: Campinas, SP, 2002.
- DANTAS, Heloysa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Yves, DANTAS, Heloysa, OLIVEIRA, Kohl Marta. *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão*. São Paulo: Summus, 1992.117p.
- FRANÇA, Carlos & MONTEZUMA, Maconi Freire. Projeto de ser: considerações sobre autoconceito, auto-imagem e auto-estima. *AMAE Educando*, n.244,p.11-14, junho,1994.
- GALVÃO, I. *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*.12.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003
- GÓES, M.C.R. & SMOLKA, A.L.B., A Criança e a Linguagem Escrita: considerações sobre a produção de textos. In: Alencar, Eunice Soriano de (organizadora). *Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino e Aprendizagem* 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2001.
- GONÇALVES, M.F.C. Relações entre desenvolvimento da linguagem escrita e afetividade. In: GONÇALVES, M.F.C. (org.) *Educação escolar: Identidade e diversidades*. Florianópolis, SC: Insular,2003.
- MAHONEY, Abigail Alvarenga, ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. *Afetividade e Processo Ensino-Aprendizagem: Contribuições de Henri Wallon*. 27ª Reunião Anual da Anped. GT Psicologia da Educação, 2004.
- LEPRE, R.M. *Adolescência e Construção da Identidade*. 2003. Disponível em:<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/print.asp?entrID=395>. Acesso em 21/06/2003.
- OLIVEIRA, M.K. Vygotsky e o Processo de Formação de Conceitos. In: LA TAILLE, Y., DANTAS, H; OLIVEIRA, M.K. In: *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão*. São Paulo: Summus, 1992a.p.23-33.
- OLIVEIRA, M.K, O problema da afetividade em Vygotsky. In: LA TAILLE, Y. DANTAS, H, OLIVEIRA, M.K. *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão*. São Paulo: Summus, 1992b. p.75-85.
- OLIVEIRA, M.K. *Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento. Um Processo Sócio-Histórico*. São Paulo: Scipione,1998.
- OLIVEIRA, Gislene Campos. Auto-conceito do adolescente. In: SISTO, Fermino Fernandes, OLIVEIRA, Gislene Campos & FINI, Lucila Diehl Tolaine. *Leituras de Psicologia para Formação de Professores*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, I.M. *Preconceito e Autoconceito: Identidade e Interação na sala de aula*. 3.ed.-Campinas, SP: 2004.

PAÍN, SARA. *Psicometria Genética*. Casa do Psicólogo, Buenos Aires, 1971.

ROJO, R.H.R. “Garantindo a Todos o Direito de Aprender”: Uma Visão Sócioconstrutivista da Aprendizagem de Linguagem Escrita no Ensino Básico. In: São Paulo. Série *Idéias*, Os Desafios Enfrentados no Cotidiano Escolar. nº 28. São Paulo, FDE, 1997.

SILVA, M.L.F.S. *Afetividade: A Importância para o Processo de Ensino e Aprendizagem*. Pré-projeto, Faculdade Educação Universidade Estadual Campinas, 1999. Disponível em: projetos.htmlprojetos.html.

STRATTON, P. *Dicionário de Psicologia*. Tradução Esméria Rovai. Pioneira, 2002.

TRAN-THONG. *Estádios e Conceito de Estádio de Desenvolvimento da Criança na Psicologia Contemporânea*. São Paulo: Afrontamento, 1981.

VIGOTSKI, L.S & LURIA, A.R., Desenvolvimento Cultural de Funções Especiais: a fala e o pensamento. In: *Estudos sobre a história do Comportamento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VIGOTSKI, L.S. *O Desenvolvimento Psicológico na Infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L.S. *Imaginación y Creación en la Edad Infantil*. Cuba: Editorial Pueblo Y Educación, 1999.

VIGOTSKI, L.S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, L.S. *O Manuscrito de 1929*. Educação & Sociedade: revista Quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade. (CEDES), nº71, ano XXI, Campinas, SP: 2000.

VIGOTSKI, L.S. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALLON, H. *Objectivos e Métodos da Psicologia*. Lisboa: Ed. Estampa, 1973.

WALLON, H. *Psicologia e Educação da Criança*. Lisboa: Vega, 1979.

WALLON, H. A Atividade Proprioplástica. In: WEREBE, M.J.G., NADEL-BRULFERT, J.H *Henri Wallon*, SP: Ática, 1986.

WALLON, H. *A Evolução Psicológica da Criança*. Lisboa: Edições 70, 1998.

WECCHI, Julio. HULK: O incrível Hulk chegará ao PS2 com dezenas de movimentos e será inspirado no novo filme e nos quadrinhos. História Clássica. *Revista Set*. Editora Peixes. Junho/2003

ZELTNER, B. *Dicionário de Psicopedagogia e Psicologia Educacional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ANEXO I – ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1- Fale-me sobre você. Onde mora, com quem reside, o que gosta de fazer.
- 2- Como é sua família, o que seus pais fazem, se possui irmãos, como é o relacionamento entre seus pais, seu relacionamento com seus pais e com os irmãos.
- 3- Fale-me, o que você mais gosta de fazer? E nos finais de semana?
- 4- Durante a semana o que você prefere fazer?
- 5- Você gosta de conversar com seus amigos durante a aula?
- 6- Gosta de leitura? Televisão? Vídeo-game? Computador? Brincar?? Do quê?
- 7- Você confia seus segredos a alguém? A quem??
- 8- Você e a família saem aos finais de semana? Onde vão? Você sai a noite?
- 9- À tarde você gosta de sair com seus amigos? Onde vocês vão?
- 10- Quando você tem dinheiro o que você gosta de comprar?
- 11- Você vai ao parque?? Circo?? Bosque?? Praças??
- 12- Pratica esporte?
- 13- Frequenta shopping ? Cinema? Quais seus filmes preferidos?
- 14- Gosta de viajar?
- 15- Na escola, o que você mais gosta? Qual seu professor preferido? Tem preferência por determinada matéria?
- 16- Que você acha da lição de casa? Gosta de fazer a lição de casa?
- 17- Gosta do recreio? Que faz neste momento?
- 18- O que você menos gosta na escola?
- 19- O que você mais gosta em você?
- 20- Se você pudesse mudar, o que mudaria em você?

ANEXO II – ILUSTRAÇÕES APRESENTADAS COM O TEXTO



ANEXO III – TEXTO: O INCRÍVEL HULK: HISTÓRIA CLÁSSICA

(extraído de: WECCHI, Julio. HULK:O incrível Hulk chegará ao PS2 com dezenas de movimentos e será inspirado no novo filme e nos quadrinhos. *Revista Set*. Editora Peixes. Junho/2003)

Para quem não conhece a verdadeira história do HULK, aqui vai um resumo: tudo começou com Robert Bruce Banner, um cientista brilhante que estava chefiando o desenvolvimento de um projeto secreto para a criação de uma “bomba gama”. A arma seria tão poderosa que poderia destruir construções e armamentos sem causar danos a seres humanos.

Mas no primeiro teste da bomba houve um acidente terrível. O doutor Banner entrou na zona de testes para salvar um jovem que estava no local, e acabou sendo atingido pela radiação.

À princípio, parecia que o cientista não havia sofrido qualquer dano. Mas bastava uma pequena oscilação em seu sistema nervoso para que ele se transformasse em uma criatura verde, forte e nem um pouco sutil: o Incrível Hulk. Diante de sua nova condição, ele se transforma em um super-herói que luta a favor do bem e tenta controlar o “animal” em seu interior.

ANEXO IV – AUTORIZAÇÃO

Eu,.....,
Responsável,.....,
autorizo que as atividades psicopedagógicas realizadas pelo(a) aluno(a), bem como os registros sobre sua atuação, sejam utilizados para a Dissertação de Mestrado de *Maria Virginia Lúcio*, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, do Centro Universitário Moura Lacerda, resguardando-se o devido sigilo quanto à identificação do(a) aluno(a).

Ribeirão Preto, 21 de agosto de 2003.

.....
Assinatura do Responsável