

**UNIVERSIDAD EVANGÉLICA DEL PARAGUAY –
UEP**

DIRECCION DE POSTGRADOS



**A PREVALÊNCIA DE SINTOMAS
DEPRESSIVOS EM ESCOLARES COM
DIFICULDADES DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO.**

CLEMILDA DANIELA SILVA

DISSERTACIÓN

MESTRADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Asunción - Paraguay

2011

UNIVERSIDAD EVANGÉLICA DEL PARAGUAY – UEP

DIRECCION DE POSTGRADOS



**A PREVALÊNCIA DE SINTOMAS
DEPRESSIVOS EM ESCOLARES COM
DIFICULDADES DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO.**

CLEMILDA DANIELA SILVA

Dissertação presentada como requisito para la obtención del
Título de Magister en Ciencias de la Educación. **Asunción –**

Paraguay

2011

OBSERVACION

“Ni la Universidad, ni la Mesa Examinadora serán responsables de las ideas expuestas por el estudiante en el presente trabajo”.

Reglamento de Trabajo de Post-grado, Universidad Evangélica del Paraguay.

MESA EXAMINADORA

Firma

Aclaración.....

Profesor/a Orientador/a

AGRADECIMENTOS

A Deus,

Incomparável e inconfundível na sua infinita bondade e sabedoria compreendeu meus anseios e me fez forte para alcançar meus objetivos. Ofereço meus méritos e peço a Vossa graça para que, na jornada de agora em diante, não me esqueça da missão que me confiaste, dando-me serenidade e humildade para cumpri-la em benefício ao próximo.

A minha família,

Meus pais e meus irmãos, pelo apoio incondicional.

Ao meu Orientador,

Professor e orientador Dr. Edmar Jacinto, por seu apoio, carinho e inspiração no amadurecimento e busca dos meus conhecimentos e conceitos que me levaram a execução e conclusão desse trabalho.

DEDICATÓRIA

Dedico esta vitória a meu companheiro Wesley Thiago Soares Santos e a minha colega e amiga Geralda Moema Gomes Lima, Pelo incentivo, apoio e compreensão durante todo esse trajeto.

EPÍGRAFE

Educação é processo de vida, é algo que acontece desde o nascimento e se estende até a morte, pois o homem é um ser inacabado, tem uma curiosidade natural, está sempre buscando alguma coisa e nunca se dar por satisfeito, sempre tem o que fazer, o que descobrir, o que criar...

(SILVA)

RESUMO

Tendo em vista que a incidência de transtornos depressivos em crianças tem aumentado e conhecendo os efeitos negativos desses sintomas na aprendizagem, o presente estudo teve como objetivo verificar a prevalência de sintomas depressivos em escolares em fase de alfabetização e letramento. Participaram desta pesquisa 42 alunos do 5^a ano da E. E. Antônio Canela de Montes Claros e seus respectivos professores. Foram aplicados dois questionários que avaliaram sintomas afetivos, cognitivos e comportamentais, sendo um aos alunos e outro aos professores. Foram analisados os fatores bio-psíquico-sociais que interferem na aprendizagem e a depressão sob uma visão psicanalítica. Os dados obtidos demonstraram que o transtorno depressivo está ancorado principalmente a fatores psicossociais e afetivos que são expostos pelas crianças como desejos de isolamento, falta de amor próprio, desgosto pela vida, alterações do sono, sentimentos constantes de tristeza, desmotivação, inquietação, agitação e falta de concentração na sala de aula. Os resultados evidenciaram que existe uma relação significativa dos sintomas depressivos e as dificuldades de aprendizagem, visto que vários alunos que ainda não foram alfabetizados e letrados apresentam sinais característicos de desenvolvimento de um quadro depressivo. Diante das evidências, torna-se necessário que os mesmos sejam encaminhados para atendimento psicoterápico para verificação do possível quadro depressivo. Visto que, a pesquisa teve como objetivo principal investigar a prevalência somente dos sinais característicos da depressão nesses escolares como influenciadores das dificuldades de aprendizagem.

Palavras-Chave: Depressão infantil. Alfabetização e Letramento (A/L). Dificuldades de aprendizagem. Psicanálise.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	24
CAPÍTULO I. DEPRESSÃO INFANTIL, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	28
CAPÍTULO II. OS FATORES PSICOSSOCIAIS QUE INTERFEREM NA APRENDIZAGEM.....	59
CAPÍTULO III. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS DA PESQUISA COM FUNDAMENTAÇÃO DAS TEORIAS PSICANALÍTICAS A RESPEITO DA DEPRESSÃO INFANTIL.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	135

1 TEMA

A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com dificuldades de alfabetização e Letramento.

2 DELIMITAÇÃO DO TEMA

A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com dificuldades de alfabetização e Letramento, na Escola Estadual Antônio Canela, no município de Montes Claros/MG, no período de Fevereiro a Maio de 2011.

3 PROBLEMATIZAÇÃO

É sabido que algumas crianças chegam ao final das séries iniciais com sérias dificuldades de leitura escrita sendo que muitas não conseguem lê e codificar as diferentes manifestações da cultura escrita presentes em seu cotidiano. Dessa forma, considera-se que esses alunos apresentam comportamentos diferenciados dos demais, o que pode estar interferindo no desempenho escolar. Torna-se relevante analisar ao longo desta pesquisa sob a óptica da psicanálise se esses escolares do 5º ano que possuem sérias dificuldades de alfabetização e Letramento, apresentam sintomas depressivos.

Os escolares das séries iniciais dos 5º anos da Escola Estadual Antônio Canela, que possuem sérias dificuldades de alfabetização e letramento, apresentam sintomas depressivos?

4 HIPÓTESES

O presente trabalho parte da hipótese de que a dificuldade de aprendizagem apresentada essencialmente na linguagem escrita por alguns alunos tem relação à presença de comportamentos diferenciados em sala de aula, provenientes de vários fatores psicossociais que interferem na evolução psicológica da criança.

Acredita-se que tais fatores podem estar interferindo no desempenho dos escolares em seus primeiros anos de escolarização.

Dessa forma, estabelecem-se duas hipóteses básicas para tentarmos chegar a um parecer sobre o problema anteriormente levantado:

4.2 O desenvolvimento mental da criança é influenciado por fatores genéticos, biológicos, psicológicos e ambientais e é a atuação harmônica dos mesmos que se somarão na construção de sua aprendizagem nos primeiros anos de escolarização.

4.3 A equipe pedagógica e a família, ainda são ineficientes ao reconhecerem as características da depressão infantil, fazendo-se necessário, portanto, que tais personagens passem a observar e identificar as alterações características desta patologia no contexto escolar para possível intervenção.

5 JUSTIFICATIVA

Diante de observações contínuas do desenvolvimento da aprendizagem de escolares das séries iniciais, no que se referem às aptidões de Leitura e codificação da linguagem escrita. É notável que alguns educandos apresentem dificuldades em aprender e comportamentos diferenciados dos demais que conseguem consolidar as atividades propostas.

Dessa forma, torna-se instigante investigar por meio desta pesquisa, se os escolares do 5º ano que ainda não estão alfabetizados e letrados apresentam comportamentos diferenciados. É relevante identificar se tais características identificadas somatizam-se a um quadro de depressão infantil e se esse fator tem sido problematizador no processo de ensino-aprendizagem.

Muitas são as pesquisas sobre os fatores psicossociais que interferem no processo ensino aprendizagem. “A depressão na infância vem chamando a atenção de muitos profissionais que lidam com crianças, uma vez que essa patologia traz comprometimentos importantes nas funções sociais, emocionais e cognitivas, interferindo no desenvolvimento infantil”. Miller, 2003; Reis & Figueira, 2001; Scivoletto & Tarelho, 2001 citado por (RIBEIRO et al. , 2007).

5 OBJETIVOS

6.1 OBJETIVO GERAL

Investigar a prevalência de sintomas depressivos em escolares com dificuldades de alfabetização e Letramento.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

6.3.1 Compreender por meio da psicanálise os fatores que levam a depressão infantil

6.2.1 Verificar a presença de características depressivas em escolares em fase de alfabetização e Letramento.

6.2.2 Analisar os fatores psicossociais que interferem na aprendizagem

8 REVISÃO DE LITERATURA

Para que a aprendizagem ocorra de modo eficaz nos primeiros anos de escolarização, é necessário que fatores biopsicossociais atuem de forma harmônica na criança a fim de que a mesma consiga aprender não apenas o conteúdo, mas também o continente das informações a elas agregadas. O que ocorre é que algumas crianças, não possuem a capacidade de verbalizar e exteriorizar seus medos e angústias, o que torna a criança mais susceptível a sérias alterações de conduta, sejam elas conscientes ou inconscientes.

A criança inserida no quarto e quinto ano de escolaridade está concluindo o ciclo complementar de alfabetização, portanto, é importante consolidar as apropriações de leitura e identificar as diversas manifestações da cultura escrita, seja ler e interpretar uma placa, um bilhete, uma bula de remédio, está inserido no mundo letrado através do conhecimento da língua escrita, a isso se denomina a criança alfabetizada e letrada.

No âmbito escolar vem-se buscando relacionar alfabetização e letramento e possíveis práticas a eles desenvolvidas através de conhecimentos e habilidades utilizadas em diferentes contextos e situações para ler e escrever. Um indivíduo muitas vezes é capaz de ler um texto simples, mas possui dificuldade em um texto com informações mais complexas, sejam implícitas ou explícitas. Nesta complexidade da língua escrita surgiu a necessidade de além de alfabetizar também letrar o educando. Encontraremos nesse trabalho, as definições do letramento especialmente em suas dimensões sociais e individuais e sua ampla relação no processo de alfabetização na educação escolar.

De acordo com (Colello, S.; Silva, N., 2003), Nos anos 60 e 70, a pedagogia tradicional foi duramente criticada por Paulo Freire. Desde então, diferentes frentes de pesquisa tem focado em um ensino pensado à luz do sujeito aprendiz. Na década de 80, foi possível trazer ao campo do ensino novas concepções sobre a língua. A compreensão dos falares diversificados, o respeito ao sujeito falante e a dimensão interlocutiva passam a configurar na busca pela qualidade e eficiência do ensino. Os estudos psicogenéticos, chamaram a atenção dos educadores para a importância das experiências sociais de leitura e escrita. Nos anos 90, compreendendo o processo de letramento permitiu situar a alfabetização como processo entre duas vertentes indissociáveis: a aquisição do sistema de escrita e a efetiva possibilidade de uso no contexto social. O quadro de referência teórica exigido nos últimos 30 anos pode favorecer a revisão de práticas pedagógicas para que se possa considerar mais significativamente o sujeito na relação com a escrita: a constituição da identidade, a formação da consciência crítica e a inserção social e política.

Segundo Soares (2002), “a questão é alfabetizar letrando, ensinar a criança a ler e escrever por meio das práticas sociais de leitura e escrita”. Muitas são as pesquisas sobre os fatores biopsicossociais que interferem no processo ensino aprendizagem, principalmente quando os educandos encontram-se em fase de alfabetização e letramento, buscando sempre as respostas nos comportamentos apresentados pelos mesmos e sua relação com fatores externos e internos. Alfabetização e letramento são processos distintos, embora possam e devam caminhar simultaneamente.

O desenvolvimento biopsicossocial da criança é influenciado por fatores genéticos, biológicos, psicológicos e ambientais e é a atuação harmônica dos mesmos que se somarão na construção de sua aprendizagem nos primeiros anos de escolarização. Nesse contexto é relevante estabelecer a relação do seu desempenho escolar, com o meio social em que está inserido, a religiosidade, a saúde física e mental e toda a sua realidade de vida como forma de encontrar caminhos que proporcionem uma aprendizagem mais efetiva. Percebe-se que no ambiente escolar os alunos apresentam personalidades distintas, cabe ao educador observar atentamente aqueles alunos que apresentam baixa autoestima e autoconfiança, desinteresse pelos conteúdos, hiperatividade, agressividade, irritação e isolamento, pois tais comportamentos podem ser indício de que esta criança apresenta um quadro de depressão infantil que poderá levar a uma possível violação de mecanismos culturais, familiares e escolares.

Ballone 2004 (citado por RIBEIRO et. al. , 2007) esclarece esses dados ao relatar que, na fase escolar, o cansaço, a dificuldade de concentração, as alterações da memória, a astenia e a dinamia são as complicações da depressão infantil que afetam muito o rendimento escolar e a aprendizagem. O confronto entre depressão e fracasso escolar acaba fazendo com que o nível de autoestima também se comprometa, podendo levar a criança a apresentar desde isolamento social até transtornos de conduta. É importante salientar que todos esses fatores não se apresentam como blocos separados, mas estão em relação entre si a todo o momento e em interação com as características do indivíduo, interferindo consideravelmente.

A sintomatologia depressiva é intrapsíquica e as próprias crianças são as melhores comunicadoras de seu mundo interior. Desta forma, são as crianças que, nomeio social em que mais convive, o ambiente escolar, por exemplo, é um local privilegiado para detectar tais comportamentos apresentados pelos infantes em que podem levar a um diagnóstico mais

preciso para o possível tratamento da doença. Uma das dificuldades que agrava os sintomas da depressão em crianças é o fato de que os pais nem a equipe pedagógica escolar não conseguem identificar como se apresenta a doença nesta faixa etária. Vale ressaltar ainda que, crianças que tem apresentado dificuldades em serem alfabetizadas e letradas podem apresentar sintomas característicos da depressão infantil. Assim, torna-se importante analisar como tais dificuldades de aprendizagem podem está ligadas a prevalência de sintomas depressivos nos mesmos.

A depressão na infância vem chamando a atenção de muitos profissionais que lidam com crianças, o tema tornou-se alvo de investigações mais detalhadas a partir da década de 1970. Desde então, passou a despertar maior interesse e preocupação dos profissionais de saúde, uma vez que essa patologia traz comprometimentos importantes nas funções sociais, emocionais e cognitivas, interferindo no desenvolvimento infantil, de maneira a afetar não só a criança, mas também sua família e o grupo com o qual se relaciona. Miller, 2003; Reis & Figueira, 2001; Scivoletto & Tarelho, 2001 citado por (RIBEIRO et al. , 2007)

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM IV (1994), citado por (Cruvinel & Boruchovitch, 2004) os sintomas de um quadro de depressão maior são: humor deprimido sentimento de inutilidade, falta de interesse nas atividades diárias, alteração de sono, apetite e atividades motoras, falta de energia, dificuldade para se concentrar, pensamentos ou tentativas de suicídio.

Embora as crianças com sintomas depressivos apresentem dificuldades escolares, alguns autores (Colbert e cols. 1992; Brumback, Jackoway & Weinberg, 1980; Mokros, Poznanski & Merrick, 1989) têm observado que essas crianças são capazes intelectualmente, não apresentando nenhum déficit de inteligência. Essa constatação sugere que o baixo rendimento pode ser consequência da depressão, em função da falta de interesse e motivação da criança em participar de atividades escolares, bem como sua tendência para sentimento de autodesvalorização. Brumback & Cols, 1980 citado por (CRUVINEL & BORUCHOVITCH, 2004)

Segundo Costa (2008), enquanto Freud procurava descobrir o infantil recalcado que existia no adulto, Melaine Klein se interessava pela fantasia inconsciente da criança, revelando que os anos da infância não é um paraíso como todos imaginavam, revela outra dimensão da vida infantil, vida que surge sob o signo da agressividade, em que Freud deu o nome de pulsão de morte em constante luta, desde a origem, com a pulsão de vida.

Embora a psicologia e a pedagogia tenham sempre mantido a crença de que a criança é um ser feliz e sem conflitos e tenham supostos de que os sofrimentos dos adultos resultam dos encargos e das durezas da realidade, devemos afirmar que justamente o oposto é verdadeiro. O que aprendemos sobre a criança sobre o adulto através da psicanálise é que todos os sofrimentos da vida ulterior são, em sua maior parte, repetições dos sofrimentos infantis, em sua maior parte, repetições dos

sofrimentos infantis, e que toda criança, nos primeiros anos da sua vida, passa por um grau incomensurável de sofrimento (Costa, 2008)

9 METODOLOGIA

8.1 Amostra

A amostra será composta de 50 crianças de ambos os sexos, da rede pública de ensino do 5º ano do ensino fundamental

8.2 Instrumento

8.2.1 Serão utilizados dois questionários semi-estruturados que avaliam sintomas afetivos, cognitivos e comportamentais.

8.3 Procedimentos

Os testes serão aplicados individualmente, durante o horário escolar,

8.4 Cuidados éticos

8.5.1 Será repassado a todos os pais dos alunos a serem pesquisados um modelo de entrevista, questionário e a autorização para aplicação do mesmo ao seu filho.

8.5.2 Será divulgado o nome da escola e preservado o nome dos alunos.

10 CRONOGRAMA

PERÍODO	META
28/11/10 a 03/12/10	Elaboração do projeto de pesquisa
04/12/10	Entrega do projeto
15/12/10	Iniciar a pesquisa
15/12/10 a 30/03/11	Levantamento bibliográfico
15/02/11 a 15/02/11	Elaboração do questionário piloto
01/03/11 a 25/03/11	Aplicação do questionário piloto
25/03/11 a 31/03/11	Avaliação dos resultados do projeto e ajuste final do instrumento
01/04/11	Entrega do relatório parcial da pesquisa
02/04/11 a 20/04/11	Coleta de dados definitiva
20/04/11 a 15/05/11	Análise estatística
15/05/11	Discussão dos resultados e elaboração do relatório final
10/06/11 e 11/06/11	Pré-qualificação e entrega da dissertação

INTRODUÇÃO

Este estudo teve como objetivo investigar a manifestação dos transtornos depressivos em escolares em fase de alfabetização e letramento. A depressão é um conceito que tem sido amplamente estudado, tendo em vista a sua alta e crescente prevalência.

A ideia desta pesquisa nasceu da observação e acompanhamento pedagógico de alunos das séries iniciais que apresentam dificuldades de aprendizagem, essencialmente na alfabetização e letramento. É sabido, que algumas crianças chegam ao final das séries iniciais com sérias dificuldades de leitura escrita sendo que muitas não conseguem lê e codificar as diferentes manifestações da cultura escrita presentes em seu cotidiano. É notável que vários desses alunos apresentem comportamentos diferenciados dos demais, o que pode estar interferindo no desempenho escolar. Dessa forma, foi relevante analisar ao longo desta pesquisa sob a óptica da psicanálise se esses escolares do 5º ano que possuem dificuldades de alfabetização e Letramento apresentam sintomas depressivos.

[...] “A histeria, as neuroses são coisas do passado do tempo de Freud; hoje é a depressão”, repete o coro - por expressar um modo ou estado em que o sujeito não encontra outra maneira de lidar com as exigências (contemporâneas) inerentes ao progresso tecnológico senão pela ignorância do psíquico. (DELOUYA 2002, p.12)

Muitas são as pesquisas sobre os fatores psicossociais que interferem no processo ensino aprendizagem. O desenvolvimento mental da criança é influenciado por fatores genéticos, biológicos, psicológicos e ambientais e é a atuação harmônica dos mesmos que se somarão na construção de sua aprendizagem nos primeiros anos de escolarização. “A depressão na infância vem chamando a atenção de muitos profissionais que lidam com crianças, uma vez que essa patologia traz comprometimentos importantes nas funções sociais, emocionais e cognitivas, interferindo no desenvolvimento infantil”. Miller, 2003; Reis & Figueira, 2001; Scivoletto & Tarelho, 2001 citado por (RIBEIRO et al. , 2007).

Há urgência, portanto, de uma perspectiva preventiva das dificuldades de aprendizagem, desde a escola primária torna-se evidente à luz destes pressupostos; a importância de uma identificação precoce e pragmática das causas destas dificuldades, o que implica necessariamente ações estratégicas de intervenção a partir do conhecimento dos fatores extrínsecos a escola que podem estar desenvolvendo os desvios de comportamentos e consequentemente os transtornos de desenvolvimento e suas implicações na alfabetização e letramento dos educandos.

A falta de esclarecimento e a despreparação da família e dos profissionais da educação para reconhecerem o problema podem interferir no diagnóstico e no tratamento. A maior parte desses apresenta grande tolerância em relação ao problema, percebem mudanças nos comportamentos das crianças causando na maioria das vezes incompreensão quanto a esses desvios de condutas. Porém, existem outras características que chamam a atenção, principalmente nas dificuldades escolares apresentadas pelos educandos. A equipe pedagógica e a família, ainda são ineficientes ao reconhecerem as características da depressão infantil, fazendo-se necessário, portanto, que tais personagens passem a observar e identificar as alterações características desta patologia no contexto escolar para uma possível intervenção.

Considerando a natureza multifatorial da depressão, a mesma é desencadeada a partir de vários fatores de risco responsáveis pelo aparecimento da sua simatologia, dentre os fatores de risco estão os ambientais, tais como, o histórico de vida com ausência de suporte familiar e social, a percepção da falta desse suporte acompanhados do número acumulado de mudanças no curso de vida, seja, de endereço, desemprego dos pais, mudanças na estrutura familiar, e as dificuldades psicossociais crônicas e perdidas.

Mericangaas e Angst (1995) citado por Aglio e Hutz (2004), afirma essa idéia enumerando alguns fatores de risco e de proteção para o surgimento de depressão ao longo do desenvolvimento. Algumas características do indivíduo e do seu ambiente parecem potencializar os riscos para depressão, como aumento da idade, gênero feminino, baixo nível sócioeconômico, traços de personalidade específicos e presença de fatores ambientais desencadeantes, como perda ou afastamento de seus pais.

De acordo com o manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – IV (DSM-1994) estabelece que a depressão é um estado afetivo que pode atingir qualquer pessoa, seus principais sintomas são: humor deprimido, pensamentos suicidas, transtorno alimentar, alterações do sono, condutas anti-sociais, inibição ou agressividade, perda do interesse pelas atividades cotidianas, diminuição da atenção, baixa auto-estima, agitação, ou retardo motor, sentimentos de culpa ou rejeição. O DSM IV, estabelece que para a determinação de um quadro de depressão, é necessário que a pessoa apresente cinco ou mais desses sintomas, no mínimo duas semanas.

Dessa forma, torna-se instigante investigar por meio desta pesquisa, se os escolares do 5º ano que ainda não estão alfabetizados e letrados apresentam comportamentos diferenciados. É relevante identificar se tais características identificadas somatizam-se a um quadro de

depressão infantil e se esse fator tem sido problematizador no processo de ensino-aprendizagem.

A partir desta ótica central, este trabalho aborda inicialmente a alfabetização, letramento e a depressão infantil. Na sequência, são abordados os fatores biopsicossociais que interferem na aprendizagem. Posteriormente é feita uma abordagem da depressão na visão psicanalítica, apresentando as metodologias e resultados evidenciados. Por fim, as considerações finais acerca de todos os dados conclusivos da pesquisa.

CAPÍTULO I

DEPRESSÃO INFANTIL, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Para que a aprendizagem ocorra de modo eficaz nos primeiros anos de escolarização, é necessário que fatores biopsicossociais atuem de forma harmônica na criança a fim de que a mesma consiga aprender não apenas o conteúdo, mas também o continente das informações a elas agregadas. O que ocorre é que algumas crianças, não possuem a capacidade de verbalizar e exteriorizar seus medos e angústias, o que torna a criança mais susceptível a sérias alterações de conduta, sejam elas conscientes ou inconscientes.

A criança inserida no quarto e quinto ano de escolaridade está concluindo o ciclo complementar de alfabetização, portanto, é importante consolidar as apropriações de leitura e identificar as diversas manifestações da cultura escrita, seja ler e interpretar uma placa, um bilhete, uma bula de remédio, está inserido no mundo letrado através do conhecimento da língua escrita, a isso se denomina a criança alfabetizada e letrada.

No âmbito escolar vem-se buscando relacionar alfabetização e letramento e possíveis práticas a eles desenvolvidas através de conhecimentos e habilidades utilizadas em diferentes contextos e situações para ler e escrever. Um indivíduo muitas vezes é capaz de ler um texto simples, mas possui dificuldade em um texto com informações mais complexas, sejam implícitas ou explícitas. Nesta complexidade da língua escrita surgiu a necessidade de além de alfabetizar também letrar o educando. Encontraremos nesse trabalho, as definições do letramento especialmente em suas dimensões sociais e individuais e sua ampla relação no processo de alfabetização na educação escolar.

Segundo Soares (2002), “a questão é alfabetizar letrando, ensinar a criança a ler e escrever por meio das práticas sociais de leitura e escrita”. Muitas são as pesquisas sobre os fatores biopsicossociais que interferem no processo ensino aprendizagem, principalmente quando os educandos encontram-se em fase de alfabetização e letramento, buscando sempre as respostas nos comportamentos apresentados pelos mesmos e sua relação com fatores externos e internos. Alfabetização e letramento são processos distintos, embora possam e devam caminhar simultaneamente.

De acordo com Colello, S.; Silva, N., (2003) nos anos 60 e 70, a pedagogia tradicional foi duramente criticada por Paulo Freire. Desde então, diferentes frentes de pesquisa tem focado

em um ensino pensado à luz do sujeito aprendiz. Na década de 80, foi possível trazer ao campo do ensino novas concepções sobre a língua. A compreensão dos falares diversificados, o respeito ao sujeito falante e a dimensão interlocutiva passam a configurar na busca pela qualidade e eficiência do ensino. Os estudos psicogenéticos, chamaram a atenção dos educadores para a importância das experiências sociais de leitura e escrita. Nos anos 90, compreendendo o processo de letramento permitiu situar a alfabetização como processo entre duas vertentes indissociáveis: a aquisição do sistema de escrita e a efetiva possibilidade de uso no contexto social. O quadro de referência teórica exigido nos últimos 30 anos pode favorecer a revisão de práticas pedagógicas para que se possa considerar mais significativamente o sujeito na relação com a escrita: a constituição da identidade, a formação da consciência crítica e a inserção social e política.

Nas últimas duas décadas com a descoberta da psicogênese com as autoras Emília Ferreiro e Ana Tberosky, ambas contribuíram para uma nova fase da alfabetização, anteriormente centrada em métodos de ensino, passa a ser focalizada nos processos do aprendiz. Diversos estudos no campo da linguagem também foram significantes para desvendar a complexidade dos conteúdos ensinados no processo de alfabetização. Para compreender o funcionamento desse sistema alfabético, é preciso conhecer o alfabeto, as combinações possíveis entre as sílabas e letras, seu espaçamento, direção e descobrir sobre o que distingue a escrita de outras representações. Esta nova fase da educação é marcada por grandes mudanças.

Passando por esse processo de construção, fica mais fácil para o educador compreender que a criança precisa elaborar a língua escrita, construir e compreender as diferenças entre sua forma de escrita e a convencionalmente aceita. Conhecer esta diferença permite ao professor compreender o que acontece com as crianças quando, por exemplo, tentam registrar aquilo que pensam, mas desconhecem a estrutura do sistema alfabético. Essas produções darão ao educador a zona de desenvolvimento real dessa criança, sendo esse o ponto de partida para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Ferreiro, 2001a citado por (MACHADO, 2004)

A escola enfrenta um desafio que não sabe como resolver, por ter sustentado a idéia de que a aprendizagem é restrita a alguns alunos que se encaixavam ao padrão estabelecido de capacidade e hoje, a partir das mudanças políticas e os estudos da psicogênese, que estabeleceram e comprovaram, respectivamente nessa ordem, que a alfabetização é para todos, a escola não sabe como resolver as diferenças encontradas, não sabe como trabalhar os diferentes ritmos e processos de construção do conhecimento. Ferreiro, 2002c citado por (MACHADO, 2004)

Soares (2003, p. 8-9) usa o neologismo “desinvenção da alfabetização” para nomear a perda de especificidade do processo de alfabetização que parece vir ocorrendo na escola brasileira nas duas últimas décadas. Esse fracasso em alfabetização nas escolas brasileiras vem ocorrendo insistentemente há muitas décadas, porém, somente agora vêm se revelando

através das avaliações externas a escola como: avaliações estaduais (SIMAVE), nacionais (como o SAEB, o ENEM) e até internacionais (como o PISA) em que demonstram baixo desempenho em provas de leitura com alto índice de alunos não alfabetizados ou semi-alfabetizados depois de quatro, seis, oito anos de escolarização.

As mudanças conceituais em torno da alfabetização são de ordem geral e referem-se a tomadas de posições metodológicas, sendo necessária uma revisão envolvendo mudanças de paradigmas e atitudes para repensar a alfabetização no contexto de vida atual e sua adaptação aos projetos da política educacional. Nos últimos anos vivemos grandes mudanças no processo-ensino aprendizagem devido às imposições da sociedade vigente, seja as novas tecnologias, os meios de informações tornaram-se mais dinamizados exigindo viabilizar a educação na preparação do aluno para decodificar o que a cultura escrita nos traz como forma de melhoria dos nossos hábitos de vida.

Dada a complexidade envolvida na aquisição dos domínios de leitura e escrita, é previsível encontrar problemas nesses domínios, mas diferentes problemas. Podem-se encontrar certas dificuldades que residem no domínio do reconhecimento das palavras, podem ser considerados como lentos ao operar a via léxica, as fonológicas ou ambas. Outros leem bem palavras, mas apresentam sérias dificuldades para apreender ou compreender o que leem. Há também aqueles alunos que apresentam dificuldades tanto na compreensão oral como também na escrita. É interessante enfatizar que várias crianças com dificuldades no reconhecimento de palavras podem apresentar um QI alto e também inversamente. Assim, para se falar em um atraso da leitura é importante reunir várias condições, dentre elas: que a capacidade da criança seja preferencialmente normal, que haja contato com a oportunidade de aprender, com frequência regular as aulas, problemas sensoriais e emocionais que possam impedir a sua participação nas experiências de aprendizagem e ensino. Os problemas sensoriais e emocionais muito frequentes entre as crianças na atualidade podem ser determinantes para manifestações de falta de concentração, à diminuição do interesse escolar e baixo rendimento.

Vigotski, (2007, p. 143-144) afirma que ensinar a escrita nos anos pré-escolares necessita essencialmente de que a mesma seja relevante para a vida e tenha significado para o educando para que se tenha a certeza de que seja desenvolvida como forma de linguagem sendo importante que o seu ensino aconteça naturalmente. Acrescenta que, quanto a isso Montessori

mostra que os aspectos motores da escrita podem ser introduzidos com brinquedos infantis, assim a escrita deve ser realizada de forma motivadora e não imposta; é necessário que as letras se tornem elementos da vida da criança, da mesma maneira como, por exemplo, a fala.

Quando uma criança convive com situações de uso da escrita, fora da escola e na escola, elabora hipótese sobre o seu funcionamento, mas reconhecer que a criança constrói essas hipóteses não tira da escola seu papel fundamental de ensinar o sistema de escrita como objeto social. Não basta ensinar a decifrar o sistema de escrita estabelecendo relações entre sons e letras, é preciso que os educados se beneficiem da cultura escrita como um todo. Dessa forma, as grandes mudanças nos conceitos relacionados ao ensino inicial da leitura e da escrita, tem impulsionado transformações emergentes nas práticas “tradicionais” dos professores alfabetizadores, sendo relevante que os mesmos planejem aulas visando inserir esse aluno no mundo letrado. Enquanto educador, apresentar uma percepção maior da criança aprendiz, assim como o seu desempenho com as atividades propostas e quais os fatores podem está interferindo no desenvolvimento de sua aprendizagem quando esta se encontra comprometida.

Para Ferreiro, (2001) citado por Machado (2004). As crianças tentam compreender desde muito cedo todas as informações que recebem, seja através de textos, de outras pessoas, quando participa de atos sociais que envolvem leitura e escrita. Vale ressaltar, que essa informação antecede o início da instrução escolar. Na mesma obra, Ferreiro salienta que todo esse processo tem início a partir do momento em que a escrita passa a ser foco de atenção da criança, por influência dos estímulos do ambiente cultural no qual ela está inserida. Quando começa a interagir com a língua escrita nos livros, jornais, revistas, quando tenta compreender o mundo e vai se valendo do jogo simbólico para interpretar o mundo que a cerca, operando com significantes e significados, a língua escrita passa a ser considerada como um sistema de representação da língua falada, por essa razão, no momento em que a criança direciona sua atenção para ela, passa a ser vista como um objeto-substituto, em que um significante (sinal gráfico) corresponde a outro significante (som) da fala) e, ambos, referentes a um significado (pensamento elaborado). Esse processo irá se constituindo pelos caminhos da formação do símbolo (imitação, jogo simbólico, desenho), caminhos que se intensificarão com o lúdico, a brincadeira e o jogo.

Deuschle (ET al 2006 p.2) assinala que o código escrito pelo indivíduo é significante para o seu desenvolvimento, sendo considerado fator diferencial na sociedade de letrados. Acrescenta ainda o que vários autores evidenciam a respeito da leitura e escrita. Para Zorzi (2001), o analfabetismo significa, na verdade, a negação de um dos principais bens culturais que uma sociedade pode ter a muitos de seus membros. Crianças que foram capazes de adquirir linguagem oral, e que a detém de forma eficiente, nem sempre consegue tornarem

bons leitores. Assencio-Ferreira (2005) relata que a leitura e escrita é um ponto inteligente e intrincado para o cérebro humano. Colomer & Teberosky (2003) afirmam que o aprendizado da escrita fundamenta-se em se apropriar de uma forma de conhecimento, de natureza simbólica, que representa a linguagem. Pode ser denominada como a representação da linguagem falada e tanto a representação simbólica como a linguagem são afetadas pela escrita. Berberian (2003) relata que as condições de domínio da norma padrão serão diferentes pela forma de que é possibilitado o acesso ao conhecimento, ou a participação em diferentes esferas sociais. Berberian & Massi (2005), analisando o conceito de leitura, referem que a decodificação e compreensão são atividades distintas: a decodificação limita-se ao ato mecânico de reconhecimento e identificação de letra e agrupamentos das mesmas em palavras e sentenças; a compreensão representa um trabalho de reflexão acerca do que foi lido construindo entendimento global. Ciasca (2003), estabelece que seja necessário prestar atenção, entender, transferir e agir para o processamento, elaboração e análise de respostas como forma de produzir um aprendizado efetivo.

Um ponto importante e que muitas vezes deixa de ser observado no processo de alfabetização, é a organização do trabalho escolar. O raio de ação do professor não pode restringir somente a sua sala de aula, depende do projeto de alfabetização da escola e seu projeto político pedagógico, sendo importante observar os resultados alcançados nos últimos anos, as experiências de leitura e escrita possíveis de serem desenvolvidas nas comunidades dos alunos, a formação do professor e suas experiências metodológicas com ênfase a importância da formação continuada, os parâmetros curriculares relativo à política do município ou estado e a lei federal que rege a educação (lei de diretrizes e bases) e sua proposta.

As práticas educativas devem ser organizadas de maneira a garantir, progressivamente, que os alunos sejam capazes de: compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto, especialmente nas mensagens veiculadas pelos meios de comunicação; ler autonomamente diferentes textos dos gêneros previstos para o ciclo; utilizar a linguagem para expressar sentimentos, experiências e idéias, respeitando os diferentes modos de falar; utilizar a linguagem oral com eficácia; produzir textos escritos, coesos e coerentes, dentro dos gêneros previstos para o ciclo; escrever textos com domínio da separação em palavras, estabilidade de palavras de ortografia regular e de irregulares mais freqüentes na escrita e utilização de recursos do sistema de pontuação para dividir o texto em frases; revisar seus próprios textos a partir de uma primeira versão e, com ajuda do professor, redigir as versões necessárias até considerá-lo suficientemente bem escrito para o momento. (BRASIL, 1997, p. 79,80)

Conforme os Parâmetros curriculares Nacionais (1997, p. 42) é preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler. É preciso que antecipem, que façam inferências a partir do contexto, é disso que se está falando quando se diz que é preciso “aprender a ler, lendo”: de adquirir o conhecimento da correspondência fonográfica, de compreender a natureza e o funcionamento do sistema alfabético, dentro de uma prática ampla de leitura. Trata-se de uma situação na qual é necessário que o aluno ponha em jogo tudo que sabe para descobrir o que não sabe, portanto, uma situação de aprendizagem. Essa circunstância requer do aluno uma atividade reflexiva que, por sua vez, favorece a evolução de suas estratégias de resolução das questões apresentadas pelos textos. Essa atividade só poderá ser realizada com a intervenção do professor, que deverá colocar-se na situação de principal parceiro, agrupar seus alunos de forma a favorecer a circulação de informações entre eles, procurar garantir que a heterogeneidade do grupo seja um instrumento a serviço da troca, da colaboração e, conseqüentemente, da própria aprendizagem, sobretudo em classes numerosas nas quais não é possível atender a todos os alunos da mesma forma e ao mesmo tempo.

Para a LDB (Lei DE Diretrizes e bases) o ensino fundamental é uma das etapas da educação básica no Brasil. A duração obrigatória foi ampliada de oito para nove anos, sendo a matrícula obrigatória para todas as crianças com idade entre seis e 14 anos. A obrigatoriedade da matrícula aos seis anos, nessa faixa etária passa a abranger a alfabetização, fase anterior à primeira série. Isso implica na responsabilidade conjunta: dos pais ou responsáveis, pela matrícula dos filhos; do Estado pela garantia de vagas nas escolas públicas; da sociedade, por fazer valer a própria obrigatoriedade. (BRASIL, 1996)

Para que se instale uma aprendizagem de forma mais efetiva, três fatores são considerados essenciais, quem ensina, como ensina, e quem aprende, o professor nessa concepção é um dos vértices desse triângulo didático, pois ele deve tomar como parâmetros, conteúdos, capacidades e uma visão transparente do aluno que se tem com um diagnóstico prévio das suas capacidades cognitivas, suas relações sociais e afetivas e suas habilidades

psicomotoras. Talvez esse é um dos grandes desafios na atualidade, enquanto profissional da educação, a sociedade atual tem imposto uma formação em que o papel ativo do sujeito na apropriação e na construção de seu próprio conhecimento e no seu convívio social é fundamental, sendo importante ensinar o aluno a aprender a aprender, a ser e a conviver.

A LDB (Lei de Diretrizes e bases) estabelece em seu artigo 1º que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Quanto aos princípios e fins da educação Nacional, em seu artigo 2º, a educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Em seu artigo 13º, acrescenta as incumbências pertinentes aos docentes, sendo: participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; zelar pela aprendizagem dos alunos; estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. No artigo 14º enfatiza que, os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996)

Se analisarmos situações de aprendizagem rememorando a forma em que fomos alfabetizados e os métodos atuais, podemos analisar como houve uma evolução metodológica imposta pelas necessidades educacionais eminentes. Várias pessoas quando se fala em alfabetização relembra rapidamente daquela antiga cartilha em que transmitia um certo automatismo silábico, o que traz a tona um conjunto de informações das didáticas utilizadas. Portanto, é relevante enfatizar os métodos de alfabetização existentes e como esses podem facilitar o ensino-aprendizagem.

Os métodos existentes dividem-se em sintéticos, esses se baseiam num pressuposto de que a compreensão do sistema de escrita se faz sintetizando e juntando unidades menores. O

primeiro método denominado “sintético” é o alfabético, considerado o mais antigo, em que consistiam em apresentar partes mínimas da escrita, cuja unidade era as letras do alfabeto, que ao se juntarem formam as sílabas ou partes que dariam origem às palavras, no entanto era preciso decorar o alfabeto, letra por letra, para achar as partes que formariam as sílabas ou outro segmento da palavra, para depois conseguir entender que isso poderia se transformar em uma palavra. O segundo método sintético é o fônico, parte do princípio da necessidade de ensinar uma relação direta entre fonema (som) e grafema (letra), para que se relacione a palavra falada com a escrita; esse método traz uma vantagem quando há realmente uma correspondência direta entre a fala e sua e sua representação escrita, os aprendizes vão decorar facilmente, desde que entendam essa relação. O terceiro método sintético é o silábico, sendo a principal unidade a ser analisada pelos alunos é a sílaba, utilizam-se palavras chave apenas para apresentar as sílabas, que são destacadas de palavras e estudadas sistematicamente em famílias silábicas, que são recompostas para formar novas palavras. Esse método possui a vantagem que ao trabalhar com a unidade sílaba, atende-se a um princípio importante e facilitador da aprendizagem: quando falamos pronunciamos sílabas e não sons ou letras separados. Um problema que geralmente aparece no método silábico é que os textos artificiais para treino das sílabas é muitas vezes sem sentido e desprovidos de qualquer uso social. Os métodos analíticos partem da síntese para análise, do todo para as partes. O primeiro método é o da palavração em que se apresenta uma palavra e a mesma é decomposta em sílabas. A diferença desse método para o silábico é que as palavras não são decompostas no início do processo, são apreendidas globalmente e por reconhecimento. O segundo método é da sentencição, nesta unidade é a sentença que, depois de compreendida globalmente, será decomposta em palavras e depois em sílabas. O terceiro método é o global de contos, mais tardios do ponto de vista histórico, sendo a unidade tomada como ponto de partida é o texto. (CANEN, et al. 2004)

Em síntese, os métodos globais têm como vantagem a linguagem que é apresentada mais inteira, pode-se ler palavras, sentenças ou textos desde a primeira lição, por reconhecimento global, possibilitando que leiam com rapidez palavras conhecidas. Há também desvantagens, porque se o aluno não decodificarem fica difícil ler novas palavras. Já os métodos sintéticos, tendem a priorizar apenas a decodificação, a análise fonológica, com pouca ênfase no sentido do texto e no uso social da escrita. Observa-se que vários são os métodos que podem ser utilizados para a alfabetização, mas de acordo com a cultura escrita atual é importante

trabalhar um método que priorize alfabetizar e letrar a criança ou trabalhar mais de um método simultaneamente de acordo com as necessidades do processo de aprendizagem.

É importante investigar se o meio em que a criança vive oportuniza o hábito de ler, de modo que possa ir compreendendo a forma escrita, para que serve, o que se pode escrever e em quais situações se escreve, da mesma forma à leitura, um conjunto de conhecimentos são fundamentais para que a criança venha a tornar-se alguém que, de fato, lê e escreve. Assim sendo, as habilidades perceptuais e motoras são condições necessárias no processo de aquisição da língua escrita, mas aliado a isso, está às condições de estímulo do seu meio. Zorzi (2001). Quanto aos fatores extrínsecos, Berberian (2003) afirma que, muitas crianças poderão ter limitações significativas na leitura e escrita, tendo em vista que a escola é seu principal meio de acesso e exploração da linguagem escrita. Ressalta ainda que esse fator pode-se agravar ainda mais devido a algumas escolas ainda possuírem propostas de ensino tradicionais. (DEUSCHLE et al 2006 p.3)

Em uma sociedade letrada, as crianças têm oportunidades em diferentes situações sociais da escrita fora da escola, no entanto raramente as informações obtidas em seu meio social garantem o domínio pleno desse sistema pelos mesmos. As informações obtidas nas situações sociais como a leitura de contas de água e luz, um bilhete, uma carta, revistas, listas de compras, passagens, uma bula de remédio, uma placa, um panfleto e vários portadores de textos encontrados em seu cotidiano. É nesse contexto que surgiu a necessidade de ampliar o sentido da alfabetização, é importante que o aluno leia e saiba entender o significado e sentido do que ler, qual a mensagem transmitida no texto a isso denominamos um indivíduo letrado.

Mortatti (2004, p. 98), quanto ao letramento, afirma que está relacionado com a língua escrita, seu lugar e suas funções no uso social, sendo que este escrito e impresso exercem importância na vida das pessoas, em suas relações sociais no mundo em que vivem. Esta sociedade é baseada em comportamentos individuais e sociais que supõem inserção no mundo da cultura escrita, cujos valores são transmitidos por meio da linguagem, valorizando o ler e o escrever mais do que o falar e o ouvir. As sociedades letradas contemporâneas diferem das do século passado, pois o desenvolvimento cultural e tecnológico, industrial e econômico tem determinado diferentes modos de produção, estabelecendo o desenvolvimento de valores e padrões de comportamentos através da escrita. Um outro espaço da escrita moderna é a cibercultura, através da tela do computador se realiza a leitura e a escrita por um sistema digital.

Segundo Parâmetros curriculares Nacionais, ao longo dos oito anos do ensino fundamental, espera-se que os alunos adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado. (BRASIL, 1997, p. 33)

A leitura refere-se a um conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades relacionados ao mundo letrado, decifrar e compreender um texto somente tem sentido quando buscamos compreender sua estrutura em seu sistema de representação alfabético para facilitar uma visão clara da sua mensagem que facilite o entendimento da sua finalidade. Nesta dimensão, o programa de alfabetização atual propõe o desenvolvimento da aprendizagem das capacidades que contemplam reconhecer: as repetições de sons como rimas, sílabas e sufixos, compreender as diferenças entre letras e outras formas gráficas, saber que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita e que as palavras são separadas por espaços em branco; conhecer o alfabeto para todos os tipos de letras; escrever ortograficamente as palavras, fazendo a correspondência entre fonemas e grafemas.

A compreensão leitora é uma atividade complexa e dinâmica, ocorre através das capacidades de raciocínio lógico como forma de estabelecer relações entre as suas informações, implícitas e explícitas. Relacionar e comparar informações, as classificando e ordenando torna-se uma habilidade cognitiva tão importante quanto as habilidades lingüísticas específicas. A leitura pode ser despertada a partir da criação de oportunidades prazerosas de realização da mesma em que o aluno sintá-se feliz lendo e isso é possível quando são trabalhados textos ao nível de sua capacidade leitora e apresentados de forma criativa despertando a curiosidade da criança. Dessa forma, a compreensão leitora tem quatro diferentes níveis de complexidade partindo da palavra, da frase, do parágrafo e finalmente do texto. Para que as habilidades de leitura e escrita sejam adquiridas é importante que o educador saiba trabalhar esses respectivos níveis.

No nível da palavra, o leitor iniciante primeiro decodifica e reconhece a palavra, na palavra isolada é essencial que se una o significado, nível semântico, o significante, nível fonológico. O leitor fluente atribui o significado da palavra imediatamente, ao passo que no nível da decodificação, podemos trabalhar com palavras compostas, com grafias semelhantes ou integrantes de uma mesma categoria. Em níveis mais complexos, há uma estratégia interessante, que é atribuir diferentes significados a uma única palavra. Temos como exemplo

a palavra “silêncio”, a mesma pode ser encontrada em diversos locais, seja num hospital, numa escola, em nossa casa, com significados conforme o seu contexto.

Quanto ao nível da frase e do parágrafo, são extraídas informações fatiadas que se completam globalizando as idéias para podermos utilizá-las em outros momentos da leitura em que se configura o sentido geral do texto. A partir das frases pode-se oferecer atividades de leitura como a equivalências entre expressões diferentes; informações implícitas e explícitas nas frases; reconhecer enunciados aparentemente semelhantes com relação a diferentes fatos.

O nível final, denominado textual, envolve as habilidades para inferir, correlacionar e compreender que a partir das frases obtém-se o significado geral do assunto de que se trata o texto. As habilidades cognitivas para identificar as informações do texto são indispensáveis à compreensão da leitura. Para isso, é necessário também o conhecimento lingüístico para a identificação das estruturas sintático e semânticas do texto

O sistema de avaliação dos alunos referente às capacidades de alfabetização, muitas vezes abrangem aspectos quantitativos em que avalia as habilidades de forma geral sem levar em conta as especificidades de cada aluno, suas dificuldades de aprendizagem, como e quando avaliar. Qualquer que seja o sistema de avaliação, é importante que tenha como objetivo principal diagnosticar falhas no processo de ensino-aprendizagem numa constante reflexão como forma de analisar o grau de aprendizagem do aluno e buscar formas alternativas para o seu progresso.

O que acontece hoje no que se refere a avaliação escolar é que geralmente os pais estão voltados para a promoção dos filhos na expectativa dos resultados como notas, é o que se observa nas reuniões de pais e mestres no final de cada bimestre. Os professores vão a reunião para entregar os boletins e conversar sobre os alunos problema. Esta pedagogia do exame sobre a qual vivemos trazem muitas consequências pedagógicas, psicológicas e sociológicas. A “pedagógica”, como ela está centrada nas provas exames, secundariza o significado do ensino e da aprendizagem como atividade significativa. A “psicológica”, desenvolve personalidades submissas, devido a seu lado não transparente estabelecidos conforme os ditames da sociedade, inviabilizando tomar a realidade como limite da compreensão e das decisões da pessoa. Essa internalização de padrões de conduta poderá ser positiva ou negativa para o indivíduo. A “Sociológica”, a avaliação poderá se posta a favor do processo de seletividade, está muito mais articulada com a reprovação do que com a aprovação, é daí que

vem a sua contribuição para a seletividade social que já existe independente dela. (LUCKESI, 2002, p. 19-26).

Libâneo, (1984) apud Luckesi , (2002, p. 31) tece ainda a respeito da avaliação escolar utilizando uma expressão do professor Paulo Freire (1975), poderíamos resumir estes dois grupos de pedagogias entre aquelas que, de um lado, têm por objetivo a domesticação dos educandos e, de outro, aquelas que pretendem a humanização dos educandos. Ou seja, de um lado estariam as pedagogias que pretendem a conservação da sociedade e, por isso, propõem e praticam a adaptação e o enquadramento dos educandos no modelo social e, de outro, as pedagogias que pretendem oferecer ao educando meios pelos quais possa ser sujeito desse processo e não objeto de ajustamento.

Ainda de acordo com Luckesi (2002, p.30-31) o modelo liberal conservador da sociedade produziu três pedagogias diferentes, porém encontram-se relacionadas e com o mesmo objetivo: Dentre elas, a pedagogia tradicional, centrada na transmissão dos conhecimentos e no professor, esta dar ênfase no intelecto. A pedagogia renovada, centrada nos sentimentos, na produção do conhecimento e no educando com suas diferenças individuais. A pedagogia tecnicista, centrada no princípio do rendimento e na exacerbação dos meios de transmissão e aquisição dos conteúdos. Os elementos dessas três pedagogias pretendem garantir o sistema social na sua integridade. (Saviani, 1983). Esse modelo e suas pedagogias permitem e procedem a renovações internas, mas não propõem propostas para sua superação o que seria um contrassenso. Nesse contexto da prática liberal conservadora, vem nascendo outro modelo social. A pedagogia denominada libertadora fundamenta-se na ideia de que a transformação virá pela emancipação das camadas populares que se define pela conscientização fora da escola; fundada e representada pelo pensamento e prática de Paulo Freire partindo do princípio de que a escola deve ser um instrumento de conscientização e organização política dos educandos. Outra pedagogia que está se formulando também em nosso meio através do professor Dermeval Saviani, é a dos conteúdos socioculturais, com ênfase na ideia de igualdade e de oportunidades no processo de educação, tendo em vista a transmissão e assimilação de conteúdos, (Libâneo, 1984).

É necessário rever o ensino presente nas salas de aula atualmente, pois, os baixos resultados obtidos na aprendizagem durante o período inicial de alfabetização têm refletido ao longo dos anos do ensino fundamental. Diante disso, é importante estabelecer a distinção entre o que se denomina letramento, sendo esse responsável pela imersão das crianças na cultura escrita através da participação em experiências variadas com os diferentes portadores de

textos (gêneros textuais) como apropriação da leitura e escrita. Quanto a alfabetização, relaciona-se a muitas facetas como: consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonemas e grafemas, codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita. Portanto, é importante preservar a identidade e especificidade de cada uma dessas dimensões da aprendizagem em suas diferentes facetas e os diversos métodos que poderão ser utilizados, observando a característica de cada grupo de crianças buscando formas diferenciadas no que se refere as ações pedagógicas em sala de aula. (SOARES, 2003, p 15-16)

A meta principal do trabalho com a leitura nas séries iniciais, é que os alunos leiam e compreendam textos variados, mas os procedimentos de ensino só terão sentido se o aluno souber relacionar cada um com os conhecimentos e habilidades cujo desenvolvimento ele favorece. Assim, vários fatores devem ser observados, pois podem ser determinantes para as dificuldades de alfabetização e letramento encontradas nas salas de aula. Sejam comportamentos diferenciados acompanhados de transtornos de desenvolvimento e de conduta provenientes de fatores sociais, patogênicos, psicológicos ou maturacionais.

Quanto ao conceito de maturação, Romero (citado por Coll et al. 2004 p. 55, 56) define que o desenvolvimento das pessoas seria regulado essencialmente por fatores genéticos, mais tarde admitiu-se no conceito a presença do ambiente juntamente com os fatores biológicos, passando a ter um significado muito aberto, em que a maturação era equiparada a disponibilidades que dariam lugar ao desenvolvimento de certas capacidades, devido, sobretudo a mudanças fisiológicas ou a processos internos, mas com a intervenção substancial de fatores externos a pessoa, como a experiência e a aprendizagem. Assim pode-se ouvir falar de atrasos na maturação psicológica, necessária para aprendizagem da leitura. A maturação depende ainda das características neurológicas, neuropsicológicas e psicológicas da pessoa, em menor medida, mas de forma importante também depende do ambiente familiar e escolar em que ocorre o desenvolvimento.

De acordo com os Parâmetros curriculares Nacionais, as condições atuais permitem repensar sobre o ensino da leitura e da escrita considerando não só o conhecimento didático acumulado, mas também as contribuições de outras áreas, como a psicologia da aprendizagem, a psicologia cultural e as ciências da linguagem. (BRASIL, 1997, p. 20)

López (citado por Coll et al., 2004 p. 114-115) afirma que os problemas afetivos e de conduta são muito frequentes na infância. São muitos os autores que calculam que entre 5% e 15% das crianças na primeira infância e entre 10% e 20% na adolescência, apresentam problemas emocionais ou de conduta relativamente importantes. Em geral quando supostamente existe um problema, este depende da forma como os pais e os educadores se relacionam como menor mais do que da natureza intrínseca ou estabelecida do possível problema; as avaliações que os pais e os professores fazem dos supostos problemas dos filhos e dos alunos têm baixo grau de concordância. Alguns dos sintomas específicos que fazem parte da definição profissional de um problema concreto estão presentes em quase metade da população, a inquietação e a distração, que são características do déficit de atenção por hiperatividade, estão presentes segundo os professores em quase 50% das crianças entre 3 e 7 anos. Os problemas emocionais costumam manifestar-se na escola em forma de ansiedade ou de angústia, tristeza, choro e retraimento social, desinteresse acadêmico, dificuldades de concentração, mudanças no rendimento escolar, e relação inadequada com o professor e com colegas. A gravidade desses problemas podem ser psicoses infantis ou manifestações de estresse mais relacionadas com a vida cotidiana, familiar, escolar ou social. Em inúmeros casos, o transtorno emocional infantil, por excelência a depressão infantil, associa-se a problemas de conduta e, inclusive, esconde-se por trás deles. Os sintomas que mais se evidenciam na escola estão a falta de concentração, o desinteresse pelas atividades escolares, e a diminuição no rendimento escolar, mudanças no peso ou apetite, problemas do sono, falta de energia, agitação ou lentidão motora, ideia de morte. Sobretudo se esses sintomas duram várias semanas, convém fazer uma consulta aos profissionais de saúde mental, porque é possível que se esteja diante de uma depressão infantil que requer ajuda profissional específica e externa à escola.

A sintomatologia depressiva é intrapsíquica e as próprias crianças são as melhores comunicadoras de seu mundo interior. Desta forma, são as crianças que, nomeio social em que mais convive, o ambiente escolar, por exemplo, é um local privilegiado para detectar tais comportamentos apresentados pelos infantes em que podem levar a um diagnóstico mais preciso para o possível tratamento da doença. Uma das dificuldades que agrava os sintomas da depressão em crianças é o fato de que os pais nem a equipe pedagógica escolar não conseguem identificar como se apresenta a doença nesta faixa etária. Vale ressaltar ainda que, crianças que tem apresentado dificuldades em serem alfabetizadas e letradas podem

apresentar sintomas característicos da depressão infantil. Assim, torna-se importante analisar como tais dificuldades de aprendizagem podem está ligadas a prevalência de sintomas depressivos nos mesmos.

López citado por (Coll et al. , 2004 p. 116), afirma que uma comunicação recíproca entre os alunos e os professores, pais e filhos são os melhores meios para perceber esses problemas, sendo importante serem bons observadores para detectar tais problemas.

Tentativas de se estudar a depressão infantil têm surgido desde o início do século XIX. No entanto, as primeiras tendências de conceituação de depressão em crianças foram realizadas segundo um enfoque psicanalítico, visando a compreensão da psicodinâmica de pessoas deprimidas. Bandin, Sougey e Carvalho (1995) fazem uma revisão histórica dos estudos sobre a depressão e cita Abrahan, em 1912 que conceitua a depressão como perda de um objeto amado, que conduziria a sentimentos de culpa e melancolia. Seguido de Freud perda do objeto amado. Em 1946, Spitz descreve a depressão analítica, que sofriam de carência afetiva, decorrente da separação materna. Em 1975, Melaine Klein descreve a posição depressiva enquanto uma fase normal do desenvolvimento infantil. Essa posição é característica no bebê de 6 meses, e corresponde ao período no qual a criança é capaz de reconhecer o objeto em sua totalidade. No campo da psiquiatria, a depressão infantil despertou interesse somente a partir da década de 60. An-em 1914, que acrescenta sentimentos ambivalentes antes disso, acreditava-se que a depressão na criança não existia ou então, que esta seria muito rara nessa população. (CRUVINEL & BORUCHOVITCH, 2003)

As doenças relacionadas à mente, as psicoses ou estresse em que víamos em grande maioria atingir a população adulta, hoje atinge também uma grande quantidade de crianças. As mesmas não conseguem lidar com situações conflitantes, o que trazem a elas sérios problemas emocionais, sociais, escolares e de conduta. Muitos desses comportamentos podem ser provenientes da falta de uma figura de apego, nesse caso ocorrem mais em crianças que vieram de classes sociais mais baixas, em que possuem ausência de família estruturada, ou que são criadas em orfanatos o que trazem sérias complicações nas relações interpessoais, seja com os professores, colegas e em todo o seu desenvolvimento social e emocional. Aqueles que compartilham a vida com pessoas desprovidas de valores humanos, marcados pela falta de amor, solidariedade, respeito ou em ambientes muito violentos, haverá uma probabilidade imensurável de não entender-se positivamente com os outros, aceitar e ajudar as pessoas e desfrutar o sentimento do próprio bem-estar.

A depressão na infância vem chamando a atenção de muitos profissionais que lidam com crianças, o tema tornou-se alvo de investigações mais detalhadas a partir da década de 1970. Desde então, passou a despertar maior interesse e preocupação dos profissionais de saúde, uma vez que essa patologia traz comprometimentos importantes nas funções sociais, emocionais e cognitivas, interferindo no desenvolvimento infantil, de maneira a afetar não só a criança, mas também sua

família e o grupo com o qual se relaciona. Miller, 2003; Reis & Figueira, 2001; Scivoletto & Tarelho, 2001 citado por (RIBEIRO et al. , 2007)

O fato de possuírem dificuldades em aprender e baixo rendimento, podem trazer efeitos devastadores as crianças. A escola passa a ser um fator negativo na vida da criança quando determina a passagem desses com fracasso, principalmente quando passam a ser olhado de forma diferenciada pelos educadores, colegas ou até pelos pais em relação a outros irmãos. Tudo isso, se não tiverem um incentivo positivo, produzem na criança um sentimento de desvalia e complexo de inferioridade, em consequência baixa estima, desmotivação em aprender. Pesquisas revelam ainda a importância da inteligência emocional, que atribui uma importância decisiva ao rendimento escolar, mas que são provenientes da formação biológica do sujeito e vários alunos que apresentam dificuldades em aprender podem apresentar baixa inteligência emocional. Todos esses fatores singulares podem contribuir de forma positiva para o desenvolvimento de um quadro de depressão infantil, principalmente se a criança não sentir em um ambiente acolhedor, numa visão compartilhada do ser humano com suas possibilidades e limitações como forma de reconhecer suas próprias potencialidades, sejam mentais, emocionais e cognitivas, para que se localizem dentro do seu mundo e seu entorno e saibam lidar com as diversas situações.

Mais preocupantes são aqueles alunos cujo principal objetivo é evitar o fracasso escolar. Sua principal característica é a insegurança em suas habilidades ou a insegurança de que não serão capazes de ter êxito nas tarefas escolares. Para esses alunos, nenhum esforço na escola suporá uma melhora, em sua autoestima pessoal ou na valorização que os outros façam dele. Suas metas estão em outras atividades, seja de caráter mais profissional, sejam aquelas realizadas pelo grupo de colegas ao qual estão ligados ou ainda de caráter antinormativo, para obter o reconhecimento de seus iguais. Marchessi 2004 (citado por COLL et al. 2004, p.131)

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM IV (1994), citado por (Cruvinel & Boruchovitch, 2004) os sintomas de um quadro de depressão maior são: humor deprimido sentimento de inutilidade, falta de interesse nas atividades diárias, alteração de sono, apetite e atividades motoras, falta de energia, dificuldade para se concentrar, pensamentos ou tentativas de suicídio.

Embora as crianças com sintomas depressivos apresentem dificuldades escolares, alguns autores (Colbert e cols. 1992; Brumback, Jackoway & Weinberg, 1980; Mokros, Poznanski & Merrick, 1989) têm observado que essas crianças são capazes intelectualmente, não apresentando nenhum déficit de inteligência. Essa constatação sugere que o baixo rendimento pode ser consequência da depressão, em função da falta de interesse e motivação da criança em participar de atividades escolares, bem como sua tendência para sentimento de autodesvalorização. Brumback & Cols, 1980 citado por (CRUVINEL & BORUCHOVITCH, 2004)

Segundo Costa (2008), enquanto Freud procurava descobrir o infantil recalçado que existia no adulto, Melaine Klein se interessava pela fantasia inconsciente da criança, revelando que os anos da infância não é um paraíso como todos imaginavam, revela uma outra dimensão da vida infantil, vida que surge sob o signo da agressividade, em que Freud deu o nome de pulsão de morte em constante luta, desde a origem, com a pulsão de vida.

Embora a psicologia e a pedagogia tenham sempre mantido a crença de que a criança é um ser feliz e sem conflitos e tenham supostos de que os sofrimentos dos adultos resultam dos encargos e das durezas da realidade, devemos afirmar que justamente o oposto é verdadeiro. O que aprendemos sobre a criança sobre o adulto através da psicanálise é que todos os sofrimentos da vida ulterior são, em sua maior parte, repetições dos sofrimentos infantis, em sua maior parte, repetições dos sofrimentos infantis, e que toda criança, nos primeiros anos da sua vida, passa por um grau incomensurável de sofrimento (Costa, 2008)

A avaliação das capacidades dos alunos não pode ser feitas sem relacioná-las com o ambiente (escola, família e predisposições biológicas), tais fatores são fundamentais para conhecer e compreender as variáveis comportamentais detectadas na sala de aula e como as crianças que apresentam comportamentos anormais podem fazer parte do quadro de alunos que possuem maiores dificuldades em aprender principalmente em consolidar as capacidades propostas nas aquisições de leitura e escrita. Nos últimos anos para analisar as informações relevantes acerca dos vários elementos que interferem no processo de ensino e aprendizagem e as necessidades educativas de alguns alunos em seu desenvolvimento pessoal ou desajustes com respeito ao currículo, criou-se a avaliação psicopedagógica. Dessa forma, tem como finalidade orientar o processo educativo quanto ao tipo de resposta que o aluno precisa para favorecer o seu desenvolvimento pessoal.

O objetivo é saber em que medidas as condições pessoais do aluno, inclusive as associadas a algum tipo de deficiência, podem afetar seu processo de desenvolvimento e, portanto sua aprendizagem. O nível de competências do aluno, seu autoconceito, as características e a gravidade de uma possível deficiência, a existência de outros transtornos associados ou de problemas de saúde, ou suas experiências precoces no âmbito familiar ou na escola podem ser indicadores extremamente úteis. Giné (citado por COLL et al. 2004, p.131)

No ambiente escolar o educador depara com uma diversidade enorme de crianças em que todos têm necessidades educativas individuais próprias e específicas, visto que nem todos os alunos enfrentam da mesma forma as aprendizagens estabelecidas no currículo da instituição o que torna desafiante, pois nem toda escola consegue oferecer uma resposta educativa adequada a tanta especificidade de forma que proporcione uma cultura comum a todos os alunos. Esta pode ser uma grande dificuldade do professor em diagnosticar as necessidades

educativas especiais, o que requer um atendimento mais individualizado, com uma atenção psicológica, talvez uma das grandes dificuldades seja procurar ajuda especializada dentro e fora da escola como forma de diagnosticar as causas da heterogeneidade na sala de aula. Os currículos hoje estabelecem prioritariamente sobre o quê, como e quando ensinar e avaliar, sem levar em conta o contexto diverso de aprendizagem em que o educando está inserido, o que ocasiona as dificuldades o absenteísmo e o fracasso escolar.

Através da observação, todo ato e gesto infantil convertem-se em sinal, não exatamente naquele sentido que a psicologia ressalta, do sinal das repressões ou das latências; mais do que isso: sinal de um mundo no qual a criança vive e se apresenta de forma mais autônoma e independente. (MARTINS, 2008)

Segundo Martins (2008), a criança nos meios urbanos, interessa pela linguagem escrita precocemente. Para o pedagogo Francês Freinet, o trabalho inadequado com essas necessidades de comunicação e de expressão das crianças podem conduzi-las a dislexia. Assim, torna-se importante entender e saber direcionar essa necessidade precoce da criança para que o desenvolvimento da escrita alfabética aos seis anos possa ser uma conquista normal e com êxito. No entanto, se houver uma frustração da criança através de meios não adaptativos ao universo infantil, poderá haver um bloqueio a necessidade de expressão expressa nessa faixa etária. O resultado poderá ser negativo na vida desse educando, com a realidade deprimente em que temos nos deparado nas escolas públicas; alunos que chegam ao final das séries iniciais sem dominarem de forma satisfatória a leitura e a escrita. Segundo dados recentes, chegam a atingir 25% das escolas de baixa periferia de São Paulo.

Quando se demonstrou que a capacidade de crianças com iguais níveis de desenvolvimento mental, para aprender sob a orientação de um professor, varia enormemente, tornou-se evidente que aquelas crianças não tinham a mesma idade mental e que o curso subsequente de seu aprendizado seria, obviamente, diferente. Essa diferença entre doze e oito ou entre nove e oito, é o que nós chamamos a zona de desenvolvimento proximal. Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. Se ingenuamente perguntássemos o que é nível de desenvolvimento real ou, formulando de forma mais simples, o que revela a solução de problemas pela criança de maneira mais independente, a resposta mais comum seria que o nível de desenvolvimento real de uma criança define funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2007, p 97)

Entramos no século XXI, período marcado por uma sociedade permissiva e com um grau acentuado de desestruturas familiares em que a mãe além de exercer o papel do lar, também trabalha fora de casa sendo assim, mais ausente na vida da criança. Dessa forma, enquanto educadores recebemos alunos que apresentam um quadro de transtornos de desenvolvimento

em que muitas vezes não temos o apoio da família, fator primordial para auxiliar nesse processo. Nos deparamos constantemente com alunos desmotivados que não apresentam interesse pelas atividades escolares e com condutas diferenciadas que muitas vezes deixam-nos impotentes no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

A motivação é um dos fatores que podem interferir na aprendizagem, Fernández e Callegari (2009, p. 21) atentam para a ideia de que entre todos os fatores afetivos que podem interferir direta ou indiretamente na aprendizagem por seu caráter complexo, entre esses está a motivação. Portanto, faz inferências quanto a: o que faz com que alguém não se interesse em aprender? Que contexto pode influenciar? Até que ponto o professor pode vir a intervir? Que fatores são relevantes na busca da motivação dos educandos?

Entendemos que a aprendizagem é, essencialmente, transformação; compõe-se de mudanças de ordem cognitiva e afetiva que levam o aluno de um estágio inicial a outro e assim sucessivamente. Nesse contexto, a motivação aparece como um dos elementos responsáveis por “mover” o aluno, que tende a sair do estado de repouso e conforto rumo a uma ação transformadora, tornando-o receptivo e atuante ao mesmo tempo. (FERNÁNDEZ E CALLEGARI, 2009, p. 29)

A falta de motivação é um fator que influencia no baixo rendimento escolar, algumas teorias psicológicas sustentam que a motivação é própria de cada indivíduo, difícil de ser modificada. Porém, as teorias atuais mostram que a motivação do aluno acontece a partir de suas experiências prévias em sua interação com os diferentes contextos. Portanto, as condições sociais, culturais e familiares proporcionam menos estímulos a aprendizagem e assim o trabalho das escolas enfrentam tais condicionantes que só podem ser modificados a partir de projetos que ultrapassam os muros da escola. Marchessi, 2004 (citado por COLL et al. , 2004 p.131)

Caturla Fita (2000, p.78-79), apud Fernández e Callegari (2009, p. 30) classificam a motivação escolar em quatro classes relacionadas à aprendizagem: A Primeira motivação intrínseca, relacionada com a tarefa a ser executada, acontece à medida que o aluno consegue dominar as técnicas que facilitam entender o conteúdo, reforça sua motivação. A Segunda Motivação do eu, relacionada com autoestima, baseadas nas experiências positivas e negativas na aprendizagem. A terceira “Motivação de afiliação”, Baseada na valorização de grupos sociais considerados superiores, sejam os pais, professores e outros. A quarta “Motivação extrínseca: relacionada a recompensas ao se conquistar um objetivo

A abordagem teórica defendida por Vigotski (2007 p. 151) consiste em uma pedagogia que privilegia a mudança, partindo da tentativa de mostrar as implicações psicológicas do fato de os homens serem participantes ativos de sua própria existência sendo que em cada estágio do desenvolvimento, a criança adquire os meios para a construção do seu mundo e de si mesma. Nesse contexto, um aspecto importante, é a presença de estímulos auxiliares criados pelo homem como forma de adaptar-se. Tais estímulos incluem os instrumentos da cultura em que a criança faz parte, a linguagem das pessoas que se relacionam e o uso do próprio corpo.

É nesse contexto que desponta o papel reparador da escola em que a mesma configura-se como único espaço social disponível que se apresenta de modo, não-ameaçador no qual encontram no convívio com os colegas e professores um porto seguro onde ancorar seus infortúnios e sobretudo, sua confiança no outro. Nem sempre o âmbito escolar é pródigo no que se refere ao acolhimento das diferenças humanas e sociais encarnadas em sua clientela diferente, quanto mais de crianças que estejam passando por situações demasiado aflitivas. Conotados em geral como alunos problemas, sendo aqueles acometidos por alguma espécie de transtorno emocional, muitas vezes advindos de situações familiares ou de situações trágicas em que nem sempre conseguem garantir pra si espaços de pertencimento no cenário das trocas escolares. (AQUINO, 1999)

O transtorno emocional é considerado como uma experiência desagradável de excesso ou de ausência de estimulação, que potencial ou efetivamente, prejudica a saúde. No caso de crianças pode causar também uma deficiência no desenvolvimento, em geral o termo “transtorno” é usado para descrever a incompatibilidade entre os desafios que enfrentamos e a convicção em nossa habilidade para lidar com eles. Os transtornos são cumulativos e, portanto, uma série de pequenos transtornos pode gerar emoções prejudiciais, como a ansiedades e tensões esmagadoras, dificuldade para raciocinar com clareza e uma ampla variedade de reações comportamentais. (AQUINO, 1999)

A criança considerada um “ser em desenvolvimento”, onde tudo é novo, sua compreensão do mundo interno e externo é limitada e ainda não possui um equilíbrio psicológico estável para lidar com as diversas situações que se depara, algumas vezes, escolhem meios inadequados em virtude de sua compreensão imatura do mundo que podem trazer ainda mais sofrimentos. Esse desarranjo organizacional na mente do infante pode ser determinante para o desenvolvimento de um quadro de depressão na infância, podendo comprometer seu lado afetivo, cognitivo, comportamental, motivacional e fisiológico. Percebe-se ainda que na infância a depressão normalmente vem associada a outras dificuldades, principalmente problemas de comportamento e problemas escolares.

Os progressos da criança não são uma simples soma de funções. O comportamento de cada idade é um sistema em que cada uma das atividades já possíveis concorre com todas as outras, recebendo seu papel do conjunto. No estudo da criança o interesse da psicopatologia é evidenciar melhor os diferentes tipos de comportamento. Pois, na primeira infância, o ritmo de uma evolução mental, é tão acelerado que às vezes eles são difíceis de serem identificados em estado puro, suas manifestações imbricando-se umas as outras. Um distúrbio de crescimento, por sua vez não só torna a evolução mais lenta, como também pode deter seu curso em certo nível. (WALLON, 2007)

Cruvinel & Boruchovitch (2004) afirmam que ainda há poucos estudos sobre a relação entre sintomas depressivos e o uso de estratégias de aprendizagem. Portanto, ainda é muito subjetivo estabelecer como os sintomas depressivos interferem no uso das estratégias cognitivas e metacognitivas. Acrescenta que, algumas investigações têm sido realizadas acerca da habilidade de memória nas crianças com depressão em que alguns autores, concluíram que o prejuízo da memória varia de acordo com a agravidade da depressão. No que se refere as estratégias de aprendizagem, estudos de outros autores revelaram uma forte correlação entre os componentes metacognitivos (estratégias, monitoramento e atribuições) e componentes afetivomotivacionais, entre eles a depressão.

A depressão pode estar relacionada a problemas acadêmicos, problemas de ordem sexual, abuso de drogas, desordens de conduta, transtornos de ansiedade, déficit de atenção, pânico, desordens alimentares entre outros (Sadler, 1991), podendo ser considerada um transtorno com altos níveis de comorbidade, ou seja, outros transtornos associados. Biederman, Faraone, Mick e Lelon, 1995 citado por (Baptista et al., 2000)

A depressão, assim como a dor e a angústia, denota um estado afetivo, que talvez prive o sujeito das qualidades e figura singulares que animam e dotam o afeto de sua especificidade, trata-se de uma patologia se entendermos essa palavra não como termo médico, de doença, mas como atributo de exercer algo que é fundamental para o viver humano. A palavra patologia contém em sua raiz etimológica, pathos, que segundo dicionários significa paixão, sofrimento e doença. Portanto, enquanto sofrimento da alma, a depressão, a dor e a angústia talvez sejam, não somente o cessar ou a privação dos afetos, mas seus protótipos de origens, suas formas de base. Pode-se ver como desponta, já neste pequeno trajeto, aquilo que funda a doutrina freudiana, além de sobrevoar seus grandes tópicos, pois já possível entrever os elos entre patologia e geneologia psíquica e a interioridade do método psicanalítico. Contudo uma

vez feitas às alusões aos elos de ligação do estado depressivo com a inteligibilidade do campo analítico, seu objetivo e seu método. Se a depressão assim como a dor e a angústia, manifestasse, de diferentes modos e maneiras, em todos os quadros clínicos consagrados pela psicanálise como as neuroses, as psicoses e as perversões. Em analogia à febre e a dor, que compõem, na patologia física, a sintomatologia de qualquer doença infecciosa, qual seria o sentido ou a vantagem de conceder-lhe esse lugar? O ponto crucial é que o contexto psicanalítico perderia todo o seu sentido se a depressão não fosse contemplada como um fenômeno unitário. É somente sobre esse ângulo que Freud concebeu e elaborou o tema da angústia, isto é, em sua unicidade e independente de suas vestes e circunstâncias em que se apresenta. (DELOUYA, 2001)

É importante compreender o significado que a infância assumiu ao longo da história. Durante muitos séculos a infância não era reconhecida, a criança não possuía um lugar social. A infância era tão breve que ao adquirir alguma desenvoltura era incorporada ao universo adulto. Somente a partir do século XXII ocorrem mudanças quanto à representatividade da infância, reconhecendo a importância dos cuidados e do respeito para com as crianças, passando a ser significativa no seio familiar. O desenvolvimento da infância passa a ser marcado por um sentimento de afeição em relação à criança e a mãe principalmente no que se refere a amamentação e aos cuidados como o bem-estar físico e mental. A partir do século XX há uma maior preocupação do estado com a infância, passam a reconhecer a importância de cuidar e preparar as crianças com intuito de formar uma sociedade melhor. Nesse período surgiu também às leis que amparam os direitos da criança e do adolescente. Porém, essas leis até hoje não foram efetivamente suficientes para garantir e assegurar todos os direitos da criança. Ainda são observáveis algumas condições de miséria, abandono e trabalho precoce a que muitas estão expostas. Tais condições ainda existentes na sociedade atual tende a determinar que ao longo da vida de muitas crianças, a infância muitas vezes deixa de ser vivida de forma prazerosa e passa a ser marcada por diversas conturbações. Tudo isso, pode afetar e muito os vínculos afetivos na escola, no trabalho e na família.

O indivíduo tende, então, ao longo da vida, constituir vínculos afetivos em suas relações sociais, como na escola, no trabalho ou na família. O vínculo é a ligação mais importante e mais forte que existe entre os seres humanos, mesmo antes do nascimento. Quando os pais são capazes de oferecer à criança um ambiente com uma relação saudável, segura, amorosa e responsiva é mais provável que essa criança desenvolva um laço de pertença e um subsequente senso saudável de eu no mundo. Bee, 1996; Winnicott, 1971; Klaus, 2000 (apud MINETTO, 2010 p. 90)

As inovações tecnológicas vieram acompanhadas de mudanças nos hábitos de vida e principalmente na dinâmica da vivência familiar. Assim, essa nova ordem econômica afetou significativamente a qualidade da comunicação no seio familiar. As mudanças socioculturais levaram as crianças ao acesso a diferentes informações, o que proporciona um distanciamento de pai e filho porque já não dependem tanto dos pais para terem algumas informações e que muitas vezes chegam a esses infantes sem mostrar até que ponto essa informação pode ser benéfica ou maléfica para o seu desenvolvimento enquanto cidadão de bem. A comunicação transcende ao processo de dar e receber informações, é a base fundamental para o inter-relacionamento familiar, pois quando há essa falta do processo comunicativo no meio familiar, sintomas são desencadeados, revelando insatisfação através de doenças ou comportamentos inadequados.

Cirilo (2001, p 86) relata que a multiplicação do número de crianças que necessitava de educação especial exigiu a criação de instituições derivadas do sistema escolar e não do sistema psiquiátrico. Na França, encontramos: classes especiais (a partir de 1909), internatos médico-pedagógicos (a partir de 1935), grupos de ação psicopedagógicos (a partir de 1970).

Os psicanalistas foram assim envolvidos, como apontou Anna Freud, com os ideais da prevenção. O psiquiatra e psicanalista inglês John Bowlby (1907-1990) foi um dos que mais se destacou nesse desvio. Em 1940, começou a publicar trabalhos sobre a criança, sua mãe e seu ambiente, opondo-se à perspectiva puramente psíquica da escola kleiniana ao atribuir grande importância à realidade social. Em documento divulgado pela Organização Mundial de Saúde, ele defende a ideia de que uma das principais causas da doença mental era um “defeito na maternagem” das crianças. A mãe torna-se, então, alvo das investidas profiláticas dos psicanalistas. Assim, “o gênero literário” do tipo “Conselho às mães”, antes limitado aos pediatras, renovou-se, consideravelmente, com as contribuições dos psicanalistas que – de Winnicott a Bettelheim passando pelos alunos de Anna Freud e de Melaine Klein – escreveram vários guias de orientação. Laurent, 1997-98, p. 88 (apud CIRILO 2001, p. 86)

É no seio familiar que as crianças necessitam serem educadas a aceitar valores sociais que são primordiais para seu convívio em sociedade. Percebe-se hoje que até mesmo no momento das refeições já não há aquela presença de todos compondo a mesa, um momento de trocas de comunicação importantíssima no que diz respeito à presença do vínculo afetivo entre pais e filhos e a imposição de conceitos, princípios e regras essenciais para a educação das crianças.

É importante enfatizar a essência da figura e do amor maternal na vida da criança principalmente nos primeiros anos de vida devido a sua dependência no que diz respeito aos cuidados maternos. A figura do pai nesse momento ainda é secundária, aumentando quando a criança torna-se mais independente da mãe o que ocasiona uma maior percepção da presença do pai. Ambos os pai e mãe são essenciais devem estar presentes como titulares no seu papel, se faltar essa representatividade imposta pelos dois à criança estará propícia a distúrbios e conflitos principalmente entrar em uma profunda melancolia.

Nenhuma forma de comportamento é acompanhada por sentimento mais forte do que comportamento e apego. Enquanto uma criança está na presença incontestada de uma figura principal de apego, ou a tem ao seu alcance, sente-se segura e tranquila. Uma ameaça de perda gera ansiedade, e uma perda real, tristeza profunda, ambas as situações podem, além disso, despertar cólera (BOWLBY 2002, p. 259)

Segundo Dourado (1998, p.160), Os pais necessitam de sentimentalidade, e a criança tanto quanto eles referem-se à sentimentalidade como proveitosa quando há cooperação em que necessitam sentir que, quando estão tristes, os pais cooperam com eles e dividem suas mágoas assim quando os pais experimentam alegrias ou dores os filhos também precisam compartilhar com eles e assim estabelecer um clima de confiança entre ambos.

Mas que esperam afinal o filho dos pais? Qual é a imagem que se cria, psicologicamente, num ser humano que se tem um pai e uma mãe, ou mesmo que não tem. Em todo o ser humano há uma imagem de pais que é diferente para o pai e para a mãe: São esses dois tipos de segurança que o filho espera dos pais. É a segurança que tem o indivíduo de ser como é, com seus defeitos e qualidades, com suas necessidades, suas frustrações e suas satisfações. É uma segurança de ser vivo, não passivo, uma segurança de ser que se sabe hoje como é, e sente que a pessoa com quem se encontra se essa pessoa for materna, lhe permitirá, amanhã, ser diferente de hoje; é, pois, uma segurança de ser no dia a dia. (DOLTO 1998, p.165, 166)

O homem se relaciona em diversos meios sociais, locais e ambientes que devem seguir regras, normas e leis de grupo, o que pode gerar uma desorganização do seu eu. Diante disso, a criança recorre a sua família porque vê nela um lugar seguro e acolhedor no mundo e necessita assegurar sua condição de ser amado e com valor. No entanto, nessa perspectiva de ausência familiar na atualidade é notória a falta da representatividade de afeição e intimidade no meio familiar o que pode resultar em desgastes, ansiedades e comportamentos diferenciados por parte das crianças.

De acordo com Bowlby (2006), os cuidados parentais que a criança recebe em seus primeiros anos de vida são essenciais para o desenvolvimento da sua saúde física, mental e psicológica. Se a privação for parcial, a criança poderá apresentar angústia, necessidade de amor, culpa e depressão. Essa falta traz perturbações que podem resultar em distúrbios nervosos e personalidade instável com possíveis relações familiares conflituosas na fase adulta. Acrescenta que, as relações pais e filhos podem se tornar pouco saudáveis por diversos fatores: atitude inconsciente rejeitadora, subjacente a uma atitude amorosa, necessidade de confirmação de amor por parte da mãe, prazer inconsciente da mãe com um comportamento da criança, ao mesmo tempo em que julga condená-lo.

O vínculo familiar é destino a aumentar as possibilidades de sobrevivência da criança, nesse período de formação, o sistema vincutivo é responsável pelo desenvolvimento das capacidades sociais e cognitivas, sua localização no espaço e o reconhecimento de suas habilidades psicomotoras e mentais. Tudo isso é fundamental para um crescimento saudável repleto de segurança o que influencia significativamente para a construção de sua autoconfiança e encontro do seu eu. Quando a criança não sente a presença do vínculo em suas relações estas podem apresentar vários sintomas de transtorno de desenvolvimento que podem comprometer o seu desempenho escolar.

O estágio do espelho referência constante em toda a obra de Lacan, o mesmo é reelaborado e retomado em diferentes contextos. Segundo Cirino (2001, p103), o estágio do espelho faz parte do processo de formação do eu através da identificação do sujeito com a própria imagem seu corpo. A falta de controle motor, bem como a dependência da amamentação estabelecem essa identificação com a imagem da unidade corporal onde a criança ao reconhecer sua própria imagem é levada a confrontar-se com uma idéia de corpo fragmentado, ameaçado o que gera um conflito psíquico entre a criança e a sua imagem, devido a esta fragmentação. Assim, esta tensão agressiva só é resolvida quando o sujeito se identifica, em momento de júbilo, com a imagem e é essa identificação primária com o semelhante o que constitui a “função do eu”.

Vários professores das séries iniciais deparam com uma diversidade de alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita. Há uma angústia por parte dos mesmos quando ao passar dos anos esses infantes não conseguem consolidar as capacidades propostas.

Diante desse quadro, muitas vezes é solicitado à presença da família e, no entanto várias dessas famílias pouco se interessam pela aprendizagem das crianças; algumas são fruto de um meio familiar totalmente desestruturado em que são totalmente desprovidas de vínculo afetivo, outras possuem famílias estruturadas, mas pais totalmente ausentes afetuosamente.

Através das experiências desenvolvidas explorando a relação entre crianças e cuidadores (situação Estranha, 1978), Ainsworth e colaboradores conceitualizaram a qualidade dos vínculos em três principais tipos: a vinculação segura; a vinculação evitante e a vinculação resistente ou ambivalente. Newton, 2008 (citado por FERREIRA E PINHO, 2009, p 2).

A primeira é característica do indivíduo confiante no fato deste cuidador estar sempre disponível perante situações adversas ou assustadoras. Este padrão de vinculação é promovido nos primeiros anos de vida da criança por um cuidador sensível aos sinais da criança e afetivamente disponível quando esta pede proteção ou reconforto. Esta segurança traz-lhe competências para enfrentar e explorar diversas situações com que se poderá defrontar. Já a vinculação evitante traduz-se essencialmente nos sentimentos de insegurança face a estes cuidados recebidos, pois, quando a criança pede atenção espera à partida, uma reação de rejeição por parte do cuidador. Este tipo de vinculação caracteriza-se por uma indiferença face a localização do seu cuidador, prevalecendo os comportamentos exploratórios em detrimento dos de vinculação. Este padrão resulta pois, de constantes atitudes de rejeição por parte do cuidador para com a criança quando esta lhe pede atenção. Finalmente, os autores referem a vinculação resistente ou ambivalente para descrever o sujeito com dúvidas quanto ao fato dos seus cuidadores estarem ou não disponíveis para ele quando este precisa deles. (FERREIRA E PINHO, 2009, p 2).

Dolto (1998, p.167), reafirma essa importância da presença afetiva paternal para a formação da criança ressaltando o confronto da ideia do pai com o pai real sendo que a ideia de pai que cada um carrega no coração é a de um pai válido socialmente e na vida familiar. Porém, quando a criança percebe que esse não corresponde com a sua expectativa de imagem paterna, necessita romper com a mesma sendo muito difícil, pois pensa não amá-lo mais, quando na verdade ainda o ama. Assim, passa a sofrer por sua pessoa. O mesmo acontece com a figura da mãe, quando esta não supera as expectativas da criança.

Pesquisas sobre privação emocional na infância relatam que crianças que não puderam dispor de pelo menos uma figura de apego estão propícias a apresentar problemas emocionais, sociais, escolares e de conduta. Várias são as discussões a respeito, se é a ausência do vínculo afetivo que causa esses efeitos na criança ou causados pela falta de uma figura de apego, isso quando são criadas em orfanato, baixo poder aquisitivo, pior alimentação e ter menor qualidade e quantidade de estimulação. Alguns autores falam da importância de pelo menos uma figura de apego, pois a falta desta comprometem significativamente as relações com

colegas, educadores e todas as futuras relações sociais. Nesse caso, a privação emocional tende a entrar no círculo da inadaptação, apresentando além de problemas sociais, também de conduta, escolar e baixo rendimento escolar. LÓPEZ (citado por Coll et al. , 2004 p. 123)

O contato com o meio faz com que as pessoas estabeleçam relações de apego, separação e perdas, as pessoas do seu entorno passam a ser responsáveis pelas suas experiências positivas e negativas, assim, contribui significativamente para inserção social desse sujeito ou retraimento quando esse se depara com frustrações. A subjetividade do indivíduo é fundamental para auxiliar no equilíbrio das respostas ao ambiente, tendo em vista que existem componentes psicológicos e sociais em torno das experiências de vida que produzem diferentes respostas pelos mesmos.

Quanto às condutas retraídas na infância, Casares & Caballo (2000 p.12-14) afirmam que as principais manifestações são as seguintes: Para Monjas (1994), déficit ou carência de comportamentos de interação com os pares ou adultos, excesso de condutas de ensinamento, apatia, inatividade, indecisão, insegurança, lentidão, submissão, indiferença e inibição. Asendorpf (1991) & Olivares (1994), acrescenta, Comportamentos de ansiedade, temor, preocupações e pensamentos negativos diante de situações habituais e de avaliação. Para Kemple (1995); yonger, Gentile e Burgess, o retraimento podem apresentar ainda, baixo autoconceito e autoestima, sentimentos de inferioridade, auto exigência e auto-crítica, hipersensibilidade, emocionalidade excessiva, tristeza ou depressão; sentimento de culpa e auto percepção negativa da própria competência social. As principais descobertas dos evidenciam que o retraimento social na infância é um fator de risco já que predizem problemas posteriores de natureza interna problemas emocionais e de personalidade. Hoje em dia, dispomos de apoio empírico que demonstra que crianças extremamente retraídas tendem a permanecer assim e, com o tempo, costumam manifestar dificuldades socioemocionais como ansiedade social e depressão.

A queixa depressiva, então, será da ordem de que nada dá certo, a não ser para os outros (o Outro) e que ele não ganhou o dom necessário para se dar bem na vida, logo, o que faz dá sempre errado. A outra forma neurótica de revelar a depressão é na relação a um pai desvalorizado e que, por sê-lo, não seria dotado do necessário para viver alegremente. O pranto da insuficiência se mostra aqui em toda a sua força: a do pai, a própria, a do objeto. Nada aplaca a carência do ser e do ter. Mais do que a anterior, essa última descrição de relação ao pai parece ser mais utilizada modernamente como modelo da depressão, isto é, a forma histórica de se referir ao pai e ao objeto. O pai, na expressão depressiva, está realizado, ou seja, materializado

em dita realidade. Não se trata portanto, na maioria das vezes, de um sentimento vago de estar entristecido sem saber por quê. A tristeza, em geral, é justificada por eventos externos ao sujeito, aos quais ele se vê submetido e sem saída. Ainda sobre a depressão e a neurose, Freud (1974b) deu os indícios de como escutar a perda do objeto: um luto a ser realizado que pode redundar em uma melancolia. (MEES 2001, p.14)

Bergès & Balbo (2001, p. 72) tecem comentários acerca da depressão com ênfase nas análises de Klein e Lacan. Uma questão parece tomar importância particular na família moderna: as depressões infantis ligadas à morte dos pais, à realidade psíquica da hipótese ou da realidade dessa morte. Estas condições da modernidade vêm, ao que parece constituir um obstáculo à realização do que Melanie Klein descreve como a posição depressiva da criança. (que ela situa como secundária em relação à posição esquizo-paranóide, ao passo que vários de seus alunos a consideram como primeira). Quanto a Lacan, ele coloca essa questão em relação com o narcisismo e com a emergência do sujeito no estágio do espelho: a mãe, objeto real, torna-se retroativamente aquela de onde provêm todos os objetos simbólicos. Tal é a causa de seu todo poder, diante do qual a criança, segundo a expressão de Lacan, é invadida por uma micromania evocando, para nós, o delírio de pequenez cuja importância Freud sublinha na melancolia. Podemos aqui indicar brevemente quanto esta proximidade da atividade motora desordenada e jubilatória com esta depressão refletida é essencial para a apreensão de um ponto central do que se trata na sintomatologia que nos invade sob o nome de hipercinesia das crianças. Trata-se de uma patologia da imagem especular, na medida em que vem perenizar-se, de certo modo, a vertente motora desta primeira depressão infantil na retroação da perda da mãe enquanto sendo o objeto mesmo e que vem ocupar integralmente, em seu todo poder, o lugar do outro. A persistência desse todo poder é, de certo modo, mantida no caso da morte do pai ou da mãe.

Em 1972, uma revisão de estudos feita por M. Rutter, psiquiatra infantil, vem revitalizar as descobertas de Bowlby atribuindo-lhes alerta para uma determinada situação, mas apontando nelas um nascedouro duvidoso. Assim, determinadas situações acarretam efeitos que se verificam só mais tarde na vida do indivíduo, como por exemplo, os quadros de depressão, que em geral se associam a separações duradouras da mãe ou da figura de apego, até dois anos de idade. A título de exemplo, determinadas separações momentâneas entre criança e mãe, apesar de a primeira de imediato, chorar ou reagir fortemente, não são prejudiciais; pelo contrário favorecem uma gradativa autonomia da criança. Rutter afirma que, embora seja difícil definir o amor, e que muitos autores rejeitaram esse aspecto do cuidado

materno porque introduzia elementos não mensuráveis e místicos, algumas características de interação interpessoal, como hostilidade, calor e outras têm se mostrado suscetíveis a medidas confiáveis; o afeto é portanto, em si, também uma qualidade desdobrada da relação. O autor enfatiza, ao contrário de Bowlby, as condições ambientais presentes para que se observem as perturbações. (GUIRADO, 2004, p 22,23)

O comportamento de apego pode ser considerado tão importante para o ser humano quanto algumas necessidades vitais. Assim, a separação seja real ou simbólica formada na mente da criança a uma figura de apego trazem sérias implicações em que inicialmente faz surgir o luto que é a morte do outro em si que vem acompanhada de uma profunda melancolia e posteriormente desencadeia um possível quadro depressivo.

Conforme Kovács, (1992, p155) o processo de luto por definição é um conjunto de reações diante de uma perda, Bowlby (1985) refere-se as quatro fase do luto: 1º Fase do choque que tem duração de algumas horas ou semanas e pode vir acompanhada de manifestações de desespero ou de raiva. 2º Fase do desejo e busca da figura perdida, que pode durar também meses ou anos. 3º Fase de desorganização e desespero. 4º fase de alguma organização

Freud apresenta um estudo aprofundado sobre luto e melancolia ressaltando o processo normal e patológico do luto sendo que esse é a reação a perda de um ente querido. Já a melancolia tem diferenças em seu desenvolvimento. Relata que há uma série de reações anormais que não são consideradas como patológicas como: desânimo, desinteresse pelo mundo externo, incapacidade de amar e inibição de atividades externas. O luto ocorre após esta restrição do ego vinculado a perda do objeto em que a libido é retirada juntamente com ele. Esse processo é extremamente difícil, pois envolve lembranças, expectativas ligadas ao objeto o que pode ser lento e doloroso, mas quando termina o ego permanece livre e desinibido para novas possibilidades de vínculo. A melancolia, ou o que atualmente pode ser chamado de depressão ocorrem os mesmos sintomas do luto acrescido de uma diminuição da autoestima e auto recriminação acompanhada de uma expectativa de punição. A mesma é também uma reação ao objeto perdido sem ter ocorrido morte, mas que o sujeito sente como morto enquanto objeto de amor. Muitas vezes esta perda não fica clara, pois a perda objetal pode estar inconsciente. (KOVÁCS, 1992, p162)

Esse luto proveniente das frustrações das relações afetuosas leva a criança a sentir-se como se o seu mundo estivesse vazio, sente uma enorme perda em seu interior, como se o

objeto amado fosse tão ausente que passasse a ser imaginado como morto. Dessa forma, apresenta-se desprotegida e mal amada, sentimentos essenciais para dar suporte a gama de conflitos intrapsíquicos enfrentados na infância, não consegue ter motivação para desenvolver suas atividades do cotidiano podendo comprometer profundamente o seu desenvolvimento global. A melancolia que geralmente aparece em consequência desse luto, é mais caracterizada segundo Freud como um empobrecimento do ego, com uma diminuição profunda da autoestima.

Hassoun, (2002, p17, 18) afirma essa ideia quando diz que tal posição envolve o narcisismo; ela leva a morte em consideração, não como o melancólico, percebendo a podridão em vez do vivente, mas admitindo que não haja outro além que o além do princípio do prazer. Ela decorre do postulado Freudiano: não há representação da morte no inconsciente. Assim, a morte está presente no vivente, mas como pulsão (ditas eróticas) supõe que o desejo, e o que o causa, representa estruturalmente uma operação que se deduz da inscrição da pulsão de morte no ego. Assim a melancolia para Freud é uma doença do ego, no lugar mesmo onde nele se inscreve a pulsão de morte. Essas considerações nos remetem a nossa relação com o luto, com a perda e a morte: pois se as pulsões parciais e a pulsão de morte trabalham o vivente de uma maneira constante, se o trabalho de luto após o falecimento de um próximo ou a derrocada de uma série de identidades, é o próprio do vivente, então a melancolia é o efeito do desligamento pulsional. Essa desintegração das pulsões revela que as condições estavam reunidas desde sempre para transmutar a perda num enigma, mergulhando o sujeito na tristeza infinita de um luto impossível.

kovács (1992, p155) estabelece que a morte do outro que não é a própria morte, configura-se como a vivência da morte em vida. É aquela morte em que nos recordamos da infância quando vivemos algum momento de separação da figura materna, parentais, amigos, amores, filhos é como se uma parte nossa morresse naquele momento. A mesma quando ocorre como perda, nos remete a um vínculo que se rompe de forma inevitável, principalmente quando é real. Assim, nessa representação de morte estão envolvidas duas pessoas, uma que é perdida e a outra que sente esta falta. A pessoa perdida é internalizada gerando uma situação de luto elaborado. Esta morte é vivenciada conscientemente, por isso é muitas vezes mais temida do que a própria morte. Quando esta ocorre de maneira brusca e inesperada provoca uma desorganização, paralisação e impotência. As ações do cotidiano ficam comprometidas diante da própria perda ou diante de alguém que perdeu outra pessoa.

De fato, esta morte quanto afeta a criança pode trazer complicações para o resto de suas vidas, tendo em vista que a mesma possui uma estrutura psíquica em formação e ainda não está preparada para verbalizar e exteriorizar sua angústias provocando isolamento interno, luto, acompanhado de melancolia que desencadeia em depressão. Ainda que adultos

relembrando a falta que vêm pela perda é difícil ter um equilíbrio psicológico no se refere a negar os sentimentos de dor como uma fatalidade a que todos estão expostos no decorrer da vida.

Barbirato (2003, p 48-51), descreve um breve histórico dos estudos evolutivos da depressão infantil. Relata que estudos demonstram a prevalência de transtorno depressivo de 4,8% em crianças de 6 a 12 anos e 14,7% em adolescentes de 13 a 17 anos. Em um breve histórico da Depressão Infantil e sua evolução. Aponta inicialmente uma observação do médico inglês Robert Burton (século XVII), que descreveu o comportamento dos pais como um dos fatores fundamentais para o início desta síndrome como: maus pais qualificados como “maus pais” madrastas, tutores e professores, rigorosos ou muito severos, desleixados ou indulgentes. Um estudo feito por René Spitz e colaboradores no século XX, definem o conceito de depressão a partir de um estudo realizado com crianças que ao serem separadas de seus pais e internadas em hospitais por um longo período apresentavam entristecido, apáticos, com disfunções orais e físicas e sem motivação para brincadeiras e jogos. Já em 1920 foi identificado um caso de criança com transtorno de humor por Emil Kraepelin. No entanto, somente em 1952, através da revista científica *Nervous Child*, houve um impulsionamento investigativo para o estudo do quadro clínico de “melancolia” em crianças. Nos anos de 1950 a 1970, a visão psicanalítica mais tradicional sustentava que as crianças pré-púberes eram muito imaturas para o desenvolvimento da depressão por não terem criado o superego severo. Na segunda visão, a ausência de depressão estava mascarada por outros comportamentos equivalentes aos comportamentos depressivos como: enurese, falta à escola, transtornos alimentares e delinquência. Dessa forma partindo de uma visão cognitiva a mesma pode ser vista como o fracasso na conquista de habilidades fundamentais ao desenvolvimento normal da criança. A partir do final da década de 70, Weinberg e colaboradores foram os primeiros a sugerir modificações dos critérios utilizados para definir a Depressão do adulto e adaptá-los à depressão infantil. Hoje a classificação da mesma, é baseada no DSM-IV e no CID 10. Atualmente sabemos que a criança podem manifestar a presença da depressão pela expressão facial, pela postura corporal e pela falta de respostas aos estímulos visuais e verbais. Apresentam ainda, hiperatividade, agitação psicomotora, distraibilidade, dificuldade de memorização, transtorno de ansiedade, Transtorno do déficit de Atenção e Hiperatividade (TDA/H).

O TDA/H é um transtorno do desenvolvimento do tempo de atenção, hiperatividade e/ou impulsividade, assim como do comportamento, no qual esses déficits são

significativamente inapropriados para a idade mental. O transtorno deve estar presente por pelo menos seis meses, comprometer o funcionamento escolar ou social e se manifestar antes dos sete anos (tem início na primeira infância, e geralmente é crônico ou persistente ao longo do tempo). Estudos têm demonstrado que crianças com essa síndrome apresentam um risco aumentado de desenvolverem outras doenças psiquiátricas na infância, adolescência e idade adulta, incluindo comportamento anti-social, problemas com o uso de drogas lícitas e ilícitas e transtornos de humor e ansiedade. A dificuldade em controlar emoções, em dirigir a atividade psíquica para um fim específico, o agir impulsivo, a agitação constante, o comportamento por vezes agressivo e a baixa tolerância à frustração são algumas das manifestações que acabam por afetar seu rendimento nas atividades sociais e na escola. (THOMPSON, 2003 p78-80)

Diante de um quadro de depressão apresentando, a partir do diagnóstico feito por um profissional da saúde, inicia-se um tratamento que inclui medicação, que considera-se prioritária. Os inibidores seletivos da recaptação de serotonina, a sertralina, o citalopran e a paroxetina são os principais, utilizados em dosagens, respectivamente, de 150 mg, 40 mg e 50 mg. Acompanha-se a essa inserção medicamentosa, a psicoterapia ou psicomotricidade e a psicopedagogia juntamente com a orientação aos pais e à escola. Observa-se que a depressão é uma patologia muito comum em crianças. Portanto, o seu diagnóstico e o tratamento necessitam de um trabalho interdisciplinar, entre educadores e profissionais da área da saúde. (BARBIRATO 2003, p 52-53)

De acordo com Fernandes e Milani (2008) para que o tratamento seja adequado, diz que é preciso uma avaliação criteriosa da sintomatologia apresentada e se ela está associada a maus tratos na família, como é a educação recebida se esta é falha, qual é o prejuízo no funcionamento psicossocial que esta criança está tendo e se a depressão está acontecendo em co-morbidade com algum outro transtorno psiquiátrico, LIMA (2004). Para a escolha do tratamento correto, Maj e Sartorius (2005) Acrescenta ainda que além dos fatores determinantes como gravidade, cronicidade, idade, questões contextuais, a serem analisados, é de muita importância a ênfase na realização do exame do estado mental da criança e a coleta de informações necessárias com a família, como a duração do transtorno e o grau de comprometimento psicossocial, como forma de ajudar ao profissional da saúde na no desenvolvimento do tratamento.

CAPÍTULO II

OS FATORES PSICOSSOCIAIS QUE INTERFEREM NA APRENDIZAGEM

O tema dificuldades de aprendizagem não é um assunto novo, várias são as pesquisas desenvolvidas pelos diferentes campos da ciência no intuito de compreender porque o aluno não aprende. Sabemos que muitas crianças que chegam à escola possuem ritmos diferentes de aprendizagem. Muitas apresentam comportamentos inadequados, seja por problemas sociais e familiares em que os hábitos de vida marcados pela permissividade se chocam com a aprendizagem formal das escolas. Outros possuem um atraso no desenvolvimento de suas funções neuropsicológicas devido a um atraso na sua maturação.

O desenvolvimento biopsicossocial da criança é influenciado por fatores genéticos, biológicos, psicológicos e ambientais e é a atuação harmônica dos mesmos que se somarão na construção de sua aprendizagem nos primeiros anos de escolarização. Nesse contexto é relevante estabelecer a relação do seu desempenho escolar, com o meio social em que está inserido, a religiosidade, a saúde física e mental e toda a sua realidade de vida como forma de encontrar caminhos que proporcionem uma aprendizagem mais efetiva. Percebe-se que no ambiente escolar os alunos apresentam personalidades distintas, cabe ao educador observar atentamente aqueles alunos que apresentam baixa autoestima e autoconfiança, desinteresse pelos conteúdos, hiperatividade, agressividade, irritação e isolamento, pois tais comportamentos podem ser indício de que esta criança apresenta um quadro de depressão infantil que poderá levar a uma possível violação de mecanismos culturais, familiares e escolares.

Ballone 2004 (citado por RIBEIRO et. al. , 2007) esclarece esses dados ao relatar que, na fase escolar, o cansaço, a dificuldade de concentração, as alterações da memória, a astenia e adinamia são as complicações da depressão infantil que afetam muito o rendimento escolar e a aprendizagem. O confronto entre depressão e fracasso escolar acaba fazendo com que o nível de autoestima também se comprometa, podendo levar a criança a apresentar desde isolamento social até transtornos de conduta. É importante salientar que todos esses fatores não se apresentam como blocos separados, mas estão em relação entre si a todo momento e em interação com as características do indivíduo, interferindo consideravelmente.

O processo de aprendizagem é diretamente proporcional ao desenvolvimento da criança, a mesma se efetiva dependendo da interação do sujeito com seu biológico, sua história pessoal, ou seja, também nos diversos contextos, escola, família e sociedade. Dessa forma, os possíveis problemas que venham a interferir no processo de aprendizagem, deve-se levar em conta todas as variáveis que intervém nele. A família e a escola são essenciais para reconhecer as condições pessoais da criança quanto a suas competências curriculares, ritmo e estilo de aprendizagem, condições pessoais de saúde, limitações físicas, psicológicas e sociais.

A sociedade espera que a escola faça a diferença na vida do aluno. A mesma exerce papel fundamental no desenvolvimento afetivo, cognitivo, moral e social. Todos esperam que saiam com noções de convívio social, sobre si e o meio em que vive, promovendo atitudes de bem coletivo, sabendo discernir práticas negativas e positivas para seu crescimento pessoal.

Há várias teorias sobre desenvolvimento e aprendizagem dentre elas a behaviorista, a interacionista e a socio-interacionista. A primeira delas a behavioristas, acredita que a existência de fatores internos são importantes no seu desenvolvimento, mas os fatores externos são determinantes, sendo o ambiente a variável mais forte na formação do sujeito. Os adeptos dessa visão acreditam que toda vez que o indivíduo aprende também se desenvolve. A segunda teoria, interacionista, acreditam tanto fatores internos (do desenvolvimento) como fatores externos (próprios do meio) são importantes na relação estabelecida entre o indivíduo e o ambiente em que vive. Os piagetianos, também adptos dessa visão, supõe que a formação dos seres humanos resulta da ação do sujeito sobre o ambiente em que vive. Acreditam que, para haver aprendizagem, é preciso que os alunos já tenham um certo nível de desenvolvimento. Assim, a aprendizagem segue o desenvolvimento. A terceira teoria, socio-interacionista defendida por Vygotski, estabelece que nos tornamos sujeitos humanos apenas na interação com outros seres humanos. É nesse convívio que aprendemos a falar, expressar sentimentos, usar roupas, seguir uma religião, construir teorias etc. O pensamento defendido pelos mesmos é o oposto dos piagetianos. Para os sociointeracionistas, a aprendizagem precede o desenvolvimento na medida em que, ao aprender, o indivíduo constrói novos níveis de desenvolvimento. Para que ambos ocorram, é importante que o indivíduo interaja com as pessoas à sua volta. (GROSBAUM, 2001, p. 18)

Percebe-se que as teorias diferem-se umas das outras, no entanto, foram importantes para uma análise mais profunda de como a aprendizagem e desenvolvimento são fatores

indissociáveis, as mesmas mostram como fatores externos e internos podem interferir na aprendizagem do educando. Quando a criança aprende algo novo, é como se desse um passo para aprender outras coisas, assim a aprendizagem produz novos níveis de desenvolvimento. Dessa forma, a aprendizagem é importante para estimular funções do desenvolvimento, um ponto relevante na teoria socio-interacionista, contextualizando-o com a educação hoje, é a de que um ensino de qualidade é aquele que incentiva novas formas de pensar, sentir e perceber o real, permitindo aos alunos acesso a novos níveis de aprendizagem. Acrescentam que “toda criança apresenta dois níveis de desenvolvimento. Um diz respeito àquilo que ela já alcançou e o outro, ao que pode vir a alcançar caso receba estímulo e apoio”. A visão construtivista muitas vezes faz com que os professores não avancem com alguns alunos por acreditarem que ainda não apresentam uma maturação, pois tendem a ensinar apenas o que acham que o nível de desenvolvimento do educando está apto a aprender. Já na visão behaviorista atribui como fator primordial da aprendizagem o ambiente, as condições de trabalho e as pessoas responsáveis por esse como agentes diretos do processo.

Segundo Vigotski (2007, p. 151-152), apesar dos avanços trazidos pela teoria behaviorista, esse método apresenta sérias complicações. Deixa de levar em conta a diferença qualitativa entre a história humana e a dos animais. Estuda o comportamento humano sem levar em conta a história do desenvolvimento humano. Em contrapartida, Vigotski defende uma metodologia que privilegia mapear as mudanças ao longo do desenvolvimento, mostrando que a cada estágio de desenvolvimento, a criança adquire os meios para intervir de forma competente no seu mundo e em si mesma. Piaget compartilha com Vigotski a noção da importância do organismo ativo. Os dois observam o comportamento infantil, no entanto a observação de Vigotski foi amplificada pela sua visão do meio ambiente como contextos culturais e históricos em transformação, em que crianças nascem participando da sua transformação; acrescenta que para estudar o desenvolvimento das crianças, deve-se levar em conta duas linhas principais e distintas a biológica e a cultural. Já Piaget, destaca os estágios universais de suporte mais biológico.

Todas as concepções correntes da relação entre desenvolvimento e aprendizado em crianças podem ser reduzidas a três grandes posições teóricas. A primeira, estabelece que os processos de desenvolvimento da criança são independentes do aprendizado, sendo que esse, é considerado um processo externo que utiliza simplesmente dos avanços, mas não impulsiona para modificar o seu curso. Ao analisar o desenvolvimento do pensar de crianças

em fase escolar, atestam que processos como dedução, compreensão e a evolução das noções de mundo, o domínio das formas lógicas de pensamento, ocorrem todos sem influência no aprendizado escolar. A Segunda posição teórica ressalta que o aprendizado é desenvolvimento. Uma dessas teorias baseia-se no conceito de reflexo, em que o desenvolvimento tem sido visto como o domínio dos reflexos condicionados, nesse, o processo de aprendizado misturado com o processo de desenvolvimento não importando se o que se considera é o ler, o escrever ou a aritmética. As teorias que se baseiam no conceito de reflexo têm pelo menos um ponto em comum com aquelas teorias de Piaget: em ambas o desenvolvimento é concebido como elaboração e substituição de respostas inatas. A terceira posição teórica, combina as duas anteriores, cita como exemplo as teorias de Koffka, em que o desenvolvimento baseia-se de um lado na maturação que depende diretamente do desenvolvimento e do sistema nervoso; de outro o aprendizado, que também faz parte do processo de desenvolvimento. Ambos são processos distintos e no entanto cada um influencia o outro. (VIGOTSKI, 2007, p. 151-152)

Grosbaum (2001, p. 22), descreve os dez princípios da aprendizagem, sendo que alguns desses podem ser considerados centrais no processo ensino-aprendizagem de forma que serão eficazes para o aprender na escola. O primeiro, relaciona-se a necessidade de considerar a história particular do aluno no processo de ensino, sendo relevante observar as diferenças de suas experiências distintas ao longo de sua vida, fazendo da escola um espaço de inclusão. O segundo princípio refere-se ao autoconceito do aluno e como esse influencia sua capacidade de aprender. É importante que a equipe escolar, conheça o educando, suas possibilidades e seus limites e valorize alguns de seus aspectos, auxiliando a formação do auto-conceito, como se vêem e se avaliam, de forma positiva ou negativa. Tendo em vista que, a formação de um autoconceito negativo tende a pensar que não é capaz de aprender. O terceiro princípio segue o pressuposto de que a aprendizagem deve ser significativa, relevante para a vida do aluno e articular-se com seus conhecimentos anteriores. É preciso que haja planejamentos que permitam articular os vários conceitos de uma disciplina com os conhecimentos prévios dos alunos, formando uma estrutura cognitiva a partir de uma forma de pensar sobre si ou sobre o real de forma mais complexa. O quarto princípio, estabelece que aprender motiva mais quando o aluno já tem alguma ideia do que está sendo ensinado e sabendo como os novos conhecimentos podem ser relevantes em sua vida. Portanto, é importante que para o ensino se tornar efetivo, é preciso que ele seja motivador tendo significado para o aluno. O quinto

princípio enfatiza a importância dos elogios para promover a aprendizagem dos alunos. As oportunidades de incentivar os alunos devem ser aproveitadas e feitas em relação a cada pessoa individualmente como forma de reforçar positivamente o seu auto-conceito. O sexto princípio fala que aprendizagem vivenciada é duradoura. Quando os alunos tem oportunidades de experimentar os seus conhecimentos a aprendizagem fica mais sólida. O sétimo princípio ressalta que as aprendizagens precisam se repetir para serem dominadas, essa repetição deve ser feita de forma variada, usando estratégias estimulantes e diversificadas para que o aluno fique interessado. O oitavo princípio fala que a aprendizagem é mais sólida quando se conhecem os erros cometidos. Seria a realização de um feedback a partir dos erros dos alunos, que após analisados podem ajudar na criação de estratégias de ensino mais adequadas, capazes de promover uma aprendizagem efetiva. O nono princípio relata que, quando o estilo cognitivo do aluno é entendido, ele pode aprender melhor. Sendo importante conhecer os modos pelos quais cada aluno se apropria do conhecimento: se de forma impulsiva, reflexiva, rígida e outras. Diferentes abordagens podem ser empregadas no desenvolvimento dos conteúdos, de maneira a atender à forma como o aluno aprende. O décimo princípio, aprender a aprender, é fundamental para que o aluno conquiste sua autonomia para aprender. O aluno é produtor da sua própria aprendizagem, para isso, é preciso que o aluno tenha consciência do que sabe e perceba que é capaz de aprender e buscar sozinho a informação que lhe falta, organizando-a de forma que possa empregá-la em contextos adequados.

A aquisição da linguagem pode ser um paradigma para o problema da relação entre aprendizado e desenvolvimento. A linguagem surge inicialmente como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente. Somente depois, quando da conversão em fala interior, ela vem organizar o pensamento da criança, torna-se uma função mental interna. Piaget e outros demonstram que, antes que o raciocínio ocorra ele é elaborado num grupo de crianças que tem como objetivo provar o ponto de vista de cada uma. As interações entre as crianças e as pessoas no seu ambiente desenvolvem a fala interior e o pensamento reflexivo. Esses exemplos individuais ilustram uma lei geral do desenvolvimento das funções mentais superiores, a qual achamos que pode ser aplicada em sua totalidade aos processos de aprendizagem das crianças. Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de interagir somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente. (VIGOTSKI, 2007, p. 102-103)

De acordo com Vigotski, (2007, p. 95-98), a zona de desenvolvimento proximal é considerada de fundamental importância para resolver as dimensões do aprendizado escolar. Um fato estabelecido é que o aprendizado deve ser combinado com o desenvolvimento da criança, ressalta ainda que seria melhor iniciar o ensino da leitura, escrita e aritmética em

idade específica. Porém, atualmente tem-se atentado para o fato de que não se pode limitar ao níveis de desenvolvimento específico para o aprendizado, se o que se busca é saber as relações reais entre o processo de desenvolvimento e as capacidades de aprendizado. A zona de desenvolvimento proximal relaciona-se com as funções ainda não amadurecidas, mas em processo inicial de maturação, já o nível de desenvolvimento real, define funções que já amadureceram, ou seja, o produto final do desenvolvimento, sendo considerado nível de desenvolvimento mental da criança.

As necessidades emergentes da educação tem feito com que os professores mudem suas metodologias de forma que não transmitam o conhecimento de forma pronta e acabada ao aluno, mas como mediador, levando-o a produzir o seu próprio conhecimento de forma crítica e reflexiva. De fato, o processo de aprendizagem na atualidade deixa de ser mecânico e repetitivo para ser entendido como um processo ativo, com a construção de conhecimentos viáveis a formação de um aluno pensante e formador de opinião.

Na dinâmica da assimilação ativa dos conteúdos socio-culturais e do desenvolvimento das capacidades cognoscitivas do educando, quatro elementos são fundamentais e devem ser levados em consideração no processo de ensino aprendizagem: O primeiro é relativo a “assimilação receptiva de conhecimentos, metodologias e visões de mundo” estabelece que no ensino-aprendizagem o educando deverá receber o conhecimento já elaborado ativamente de forma que o conhecimento recebido interaja com os seus mecanismos de assimilação para que se desenvolva habilidades, hábitos e convicções a partir da articulação do conteúdo exposto com sua experiência de vida. O segundo elemento é referente a “exercitação dos conhecimentos e metodologias”, a exercitação é a forma pela qual o educando internaliza os conteúdos e constrói conhecimentos e metodologias e visões do mundo que passam a fazer parte propriamente do educando. O terceiro elemento é quanto a “aplicação de conhecimentos e metodologias”, a aplicação desses servem para diversas possibilidades de interpretação e solução de problemas na vida através da utilização de conhecimentos que foram recebidos e exercitados. O quarto elemento é a inventividade que depende de um conhecimento assimilado anteriormente. Necessita de fundamentos do desenvolvimento mental, afetivo e intuitivo para fazer emergir a invenção do novo que nasce do velho, porém o supera por criação inovada.

Luckesi (2002, p.132) estabelece que a aprendizagem ativa dos conteúdos socioculturais na escola se dá através de uma aprendizagem intencional e depende de um ensino também intencional com um bom planejamento. Nessa troca recíproca, o educando se desenvolve enquanto aprende. Há duas formas de aprendizagem, a espontânea que ocorre naturalmente nas vivências do cotidiano, a mesma é importante para o indivíduo travar relações sociais essenciais a vida humana, mas não contempla as necessidades fundamentais de aprendizagem dos conteúdos socio-culturais elaborados. Por isso é necessário a inserção da aprendizagem elaborada ou sistemática oferecida pela escola, essa, além do ensino metódico oferecido pelo professor com objetivo de estimular a assimilação ativa dos conhecimentos por parte dos educandos, o que passa dentro da sala de aula ultrapassa o ensino sistematizado, ou seja, as relações com os colegas, as formas de vestir-se, de agir, os sinais, os gestos. Tudo isso é também denominado aprendizagem. Dentre elas, a aprendizagem ativa, o educando só se desenvolve, a medida que permita ao educando tornar suas as experiências vividas, possibilitando desvendar os mistérios da realidade os compreendendo para usá-los de modo flexível, transferível e multilateral.

Um dos impasses para que a aprendizagem se desenvolva melhor nas salas de aula está na falta de interesse dos alunos, o desafio está em como despertar o interesse dos educandos para os temas a serem tratados no decorrer das aulas com enfoque na importância desses conteúdos para sua vida. Vários fatores importantes norteiam o ensino aprendizagem para que esse se efetive, conhecer a forma pelo qual os alunos aprendem, identificar seus interesses e talentos, construir um repertório variado com diferentes estratégias de aprendizagem, usar os pontos fortes como fator motivador, valorizar os que supõem estar estudando para agradar os pais, professores, mostrando a necessidade da aprendizagem, observar essencialmente os comportamentos anormais dentre eles a hiperatividade, desmotivação, déficit de atenção. Esta ajuda é valiosa e relevante para mostrar a importância da aprendizagem aos alunos, o que pode estar interferindo para que se desenvolva de forma efetiva.

Os espaços escolares são também fatores importantes no processo de aprendizagem, é importante que sejam estimulantes, prazerosos, que agussem o interesse pela busca do conhecimento. Os espaços de aprendizagem vão além da sala de aula como: biblioteca, refeitório, quadra esportiva, são lugares em que todos os dias as crianças frequentam, sendo necessário que os mesmos sejam acolhedores e tragam motivação aos alunos. Espaços como salas, ambiente organizadas e equipadas com recursos didáticos-pedagógicos e tecnológicos

disponíveis, são importantes para aulas mais diversificadas que enriqueçam o ensino-aprendizagem. A sala de aula também precisa ser um ambiente especial ao aluno, deve ser bonita e organizada. Muitas vezes ao entrarmos em algumas salas de aula, nos deparamos com tanta desorganização, lixo, crianças sentadas de qualquer forma. Haja visto que, a hostilidade do ambiente causa demotivação no aprender nos alunos, vários educadores não se atentam a essas informações, mas salas produtivas são aquelas em que o educador zela desde a maneira de organizar as fileiras até o traçado de divisão do quadro negro. O espaço do aluno professor passa a ser a segunda casa em que ambos fazem trocas durante horas da semana. Assim é essencial zelar por um ambiente totalmente propício ao bem estar de todos.

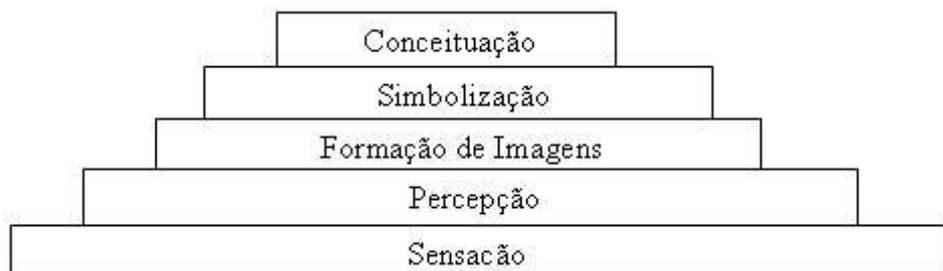
Segundo os parâmetros curriculares nacionais, o currículo a ser oferecido para os alunos nas escolas passa por várias fases de elaboração com base nas políticas educacionais, visando a formação básica do cidadão, elabora leis, diretrizes e orientações que norteiam a educação como forma de promover: O desenvolvimento da capacidade de aprender a partir do domínio da leitura, escrita e cálculo. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores, sobre os quais se baseia a sociedade. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996).

O currículo reelaborado no âmbito da escola, em consonância com o projeto político pedagógico, serve de ferramenta para os alunos compreenderem o mundo. No entanto, esse currículo em várias instituições escolares não são trabalhados de forma eficaz através de práticas concretas no interior da escola, na sala de aula, relacionadas a situações problemas do cotidiano como forma de desenvolver competências e habilidades que permitam ao indivíduo intervir na realidade para transformá-la. Outro requisito importante e que ainda não foi instituído por vários docentes e que favorece a formação integral do educando, é o trabalho interdisciplinar conforme trazem as políticas educacionais atuais. Esse trabalho favorece a construção de conceitos de forma mais globalizada ao aluno e uma melhor aquisição da aprendizagem das ciências que encontram interligadas.

O educador comprometido com a aprendizagem dos seus alunos mantém-se atento refletindo sobre os problemas educacionais. Hoje, a preocupação maior tem sido em torno das turmas de alfabetização. Os aspectos mais relevantes que giram em torno desta crise

educacional nas séries iniciais, permeiam o contexto de vida do aluno. Tais fatores são de fundamental importância na vida do aluno, visto que ao ingressar na escola ele traz uma bagagem referencial de experiências e conhecimentos que precisam ser exploradas. Assim, a relação professor-aluno, os momentos de trocas na sala de aula servem como base para um bom desempenho do educando e influe na formação da sua personalidade.

Quando o professor tem conhecimento da aprendizagem do seu aluno, poderá facilitar o processo ensino-aprendizagem. Não se deve exigir uma atuação padrão dos alunos, é importante respeitar as especificidades de lidar com o conhecimento; com o seu próprio tempo lógico e psicológico. Dessa forma, introduzir aulas trabalhando com as crianças os quatro níveis de aprendizagem: Organismo – Corpo - Desejo - Inteligência (Fernández, 1991) ligados ao ato de aprender: Atividade – Criatividade – Autoridade – Liberdade (Borges, 1994) favorecendo uma atuação psicopedagógica preventiva para não construir nas crianças os problemas de aprendizagem em função do desconhecimento da relação que há entre cérebro e os modos pelos quais o homem aprende. O processo de aprendizagem dá-se a partir de experiências que podem ser organizadas em cinco graus hierárquico de complexidade. São eles: Sensação - Percepção - Formação de Imagens – Simbolização. À medida que subimos na escala evolutiva, mais complexa vão se tornando as experiências dos indivíduos com o meio onde estão inseridos



O primeiro é a sensação, considerado nível mais primitivo do comportamento, referindo-se unicamente à ativação de estruturas sensoriais em que percebe o mundo que a cerca. O segundo é a Percepção, Constitui-se na tomada de consciência relativa a sensações em progresso, depende de que o aparato neurológico seja capaz de converter, adequadamente, as sensações em impulsos elétricos. O terceiro é a formação de Imagens, Refere-se a sensações ou informações já recebidas, corresponde a um registro de aspectos das experiências vividas. O quarto é a simbolização, exclusiva da espécie humana e que corresponde à capacidade de representar uma experiência de forma verbal, através de símbolos visuais ou auditivos, em manifestações artísticas, musicais, religiosas e patrióticas,

estão relacionadas a palavras. Já a não verbal, inclui-se as capacidades de avaliar e recordar situações, emitindo julgamentos com noções de grandeza, espaço e forma: perto – longe – grande – pequeno – alto – baixo – cheio – . O quinto é a conceituação, envolve processo mental e capacidades de abstração, classificação e categorização. (SOARES, 2005)

Nesta perspectiva, é importante um direcionamento do ensino segundo uma abordagem construtivista voltada para atenção do que o aluno já sabe, o ensino deve partir das suas experiências prévias. Várias são as questões reflexivas que norteiam o ensino-aprendizagem nas séries iniciais: como a escola tem trabalhado o contexto de vida do aluno? A bagagem cultural desse aluno tem sido ponto de partida para o ensino-aprendizagem? Qual a representatividade da escola em sua vida hoje? São fatores importantes a serem levados em conta para encontrar alternativas que facilitem o processo de alfabetização dos alunos nos anos iniciais. É importante considerar os aspectos sociais da alfabetização, esta depende das características culturais e econômicas para o seu sucesso.

A alfabetização é fundamentalmente um processo político, através do qual grupos excluídos dos direitos sociais, civis e políticos têm acesso a bens culturais que lhes são sonogados e que são um capital indispensável na luta pela conquista desses direitos, pela participação no poder e pela transformação social. A alfabetização é um instrumento na luta pela conquista da cidadania. (SOARES 1990, P. 40)

A escola na atualidade é vista como uma instituição responsável por desenvolver o ensino aprendizagem e preparar o educando para a vida. No entanto, uma consideração importante, é olhar de forma mais ampla sendo que fora desta há um contexto que influencia na formação do indivíduo e que muitas vezes torna-se um desafio na missão da escola. A aprendizagem ocorre quando o aluno consegue relacionar o que está aprendendo com o que já sabe ou com o que vive. O problema está no fato de que muitas vezes o ambiente externo a escola ser desprovido de fatores que favoreçam sua inserção na cultura escrita e na formação do indivíduo enquanto cidadão de bem. Diante disso, é fundamental uma intensa valorização do espaço sala de aula pelo professor, saber direcionar suas aulas de forma mais positiva e apropriada para a diversidade de sua sala de aula. Ir além do ensinamento dos conteúdos formais, trabalhar a formação humana, a compreensão, o respeito e o ser em seus limites e potencialidades. Tais fatores são essenciais para o favorecimento do ensino-aprendizagem e o desenvolvimento de uma personalidade positiva do educando.

Matos (2003) apud (Minetto 2010, p. 20), encontrou dados significativos, e até certo ponto surpreendentes, no discurso dos professores; a palavra-chave medo foi a emoção que apareceu com maior frequência, deixando em segundo plano palavras-chave como amor, carinho, indicando que é o medo a emoção predominante nos sujeitos face à deficiência dos alunos (independente do tipo dessa deficiência: física, sensorial, mental ou distúrbio de comportamento).

Diante da gama de informações obtidas na era pós-moderna por meio dos diversos meios tecnológicos utilizados pelos educandos, o professor deve se ater que é preciso transformar, diversificar a forma de ensinar, proporcionando formas criativas de levar o educando a produzir o conhecimento, reconhecendo que o sujeito aprendiz têm diferentes saberes, necessidades, potencialidades, habilidades, histórias em um contexto socio-emocional e essas diferenças produzem a singularidade de cada um. Nesse contexto inovador da era moderna, percebe-se que é fundamental as parcerias na educação entre família, escola e sociedade. Afinal, o advento da globalização estabelece que as alianças são imprescindíveis para estreitar laços e romper barreiras.

Uma das causas das dificuldades de aprendizagem pode ser provenientes da falta de assistência da família orientando e formando hábitos de estudo, aliado a isto, se o professor não tiver uma boa didática acompanhada de metodologias de ensino inovadoras, as aulas tornam-se pouco atrativas, não consegue atingir uma grande maioria dos alunos principalmente aqueles que apresentam desvios de condutas. Muitos professores ainda mantêm aulas tradicionais, poucos são os que buscam utilizar materiais concretos, sendo que esses contribuem melhor para prender a atenção do aprendiz. Outro fator que também pode dificultar o desenvolvimento da leitura, é a forma como se trabalha a interpretação dos textos, a pouca produção escrita e como se dar essa produção, a falta de aplicação prática da vivência do aluno e os portadores de textos presentes em sua casa como: a conta de luz e água, os preços dos gêneros alimentícios, o valor do vale transporte ou do combustível, a bula de um remédio, o endereço de sua rua, ou seja, toda a contextualização contribui para a efetivação da aprendizagem.

Marques (2001) apud (Minetto, 2010, p. 17-18), o professor recebe alunos com deficiência a partir das relações estabelecidas ao longo de sua vida pessoal, de sua formação profissional e de sua prática pedagógica, retratando o seu modo de ser, de agir e suas concepções. Contudo, mesmo quando suas práticas pedagógicas têm pressupostos de integração e de inclusão, elas vêm acompanhadas de concepções excludentes e segregadoras.

Para que o ensino atinja a diversidade encontrada na sala de aula, é de fundamental importância trabalhar o lado afetivo-emocional do educando juntamente com o cognitivo, ambos são indissociáveis para uma relação harmoniosa na sala de aula como forma de buscar a sensibilidade, a inteligência e os comportamentos diferenciados apresentados por alguns educandos. O professor e a equipe pedagógica quando mantém uma relação de maior

proximidade com os alunos conseguem observar melhor os fatores que influenciam negativamente para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.

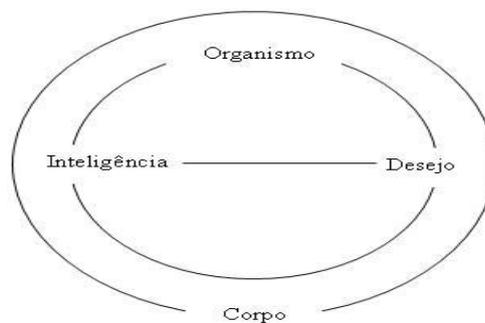
Muitos métodos de ensino e situações de aprendizagem são organizados e embasados pelos conceitos comportamentalista. A teoria comportamental cognitivista que tem sua base na aprendizagem social, entende que o ambiente, as características pessoais de temperamento e o comportamento situacional definem o comportamento humano. Esse é considerado fenômeno em construção. Uma outra abordagem é a psicanálise criada por Freud, esta considera o comportamento humano regido pelo inconsciente. Constitui-se de conhecimentos sobre a vida psíquica e tem como característica principal a interpretação das ações e palavras manifestadas pelo sujeito, através do imaginário e dos sonhos. A psicanálise é usada para aconselhamento, orientação, trabalhos em escolas com enfoque nas dificuldades de aprendizagem, escolarização de crianças com distúrbios de desenvolvimento e inclusão. Outra abordagem é o modelo sistêmico, entende que o sujeito está inserido no mundo das relações e ao mesmo tempo que influencia é influenciado por elas. Essa concepção se baseia na inter-relação de todos os fenômenos físicos, biológicos, sociais e culturais. Gera uma mudança na filosofia e transformação da cultura. A mesma é utilizada na com sucesso em empresas escolas e terapia familiar. Dentro dessa visão, a diversidade na aprendizagem tem diferentes origens devido a diversidade do contexto escolar e dos sujeitos. Dessa forma, é necessário pesquisar os diversos campos do conhecimento como forma de identificar estratégias de ação.(MINETTO, 2010, p. 19)

Em 1994 na declaração de Salamarca (UESCO, 1994), foi adotado o conceito de Necessidades educativas especiais, abrangeu todas as crianças e jovens com deficiências ou dificuldades de aprendizagem, como também superdotação. Sua aplicação abrange crianças pertencentes a minorias étnicas ou culturais e crianças desfavorecidas ou com problemas de conduta ou de ordem psiquiátrica. (MINETTO, 2010, P. 19)

As habilidades do indivíduo nos diversos níveis podem ser apresentadas de forma gradativa em dependência do desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo do sujeito. De acordo com a colocação de Alicia Fernández sobre os quatro níveis envolvidos na aprendizagem: organismo – corpo – inteligência – desejo. Para vivenciarmos cada um dos níveis hierárquicos de experiência contamos com um arcabouço físico, cognitivo e afetivo que, em última instância constituem o sujeito que aprende. O trânsito pelos níveis de experiência estará ligado também ao meio sociocultural ao qual pertence o sujeito. Assim, se o ambiente for negativo, a criança poderá apresentar problemas com a simbolização e

conceituação, independentemente da existência de qualquer disfunção cerebral, já que o meio onde vive não favorece a aquisição destas habilidades. Distúrbios existentes em qualquer destes níveis irão se refletir nos níveis subsequentes, podendo, até mesmo bloqueá-los, dependendo do grau do distúrbio. Fazendo uma análise das variáveis envolvidas no processo de aprender, o funcionamento cerebral estaria inserido na categoria orgânica. Qualquer alteração nele observada será refletida na corporeidade do sujeito. Segundo Fernández, 1991 este gráfico representa os níveis de aprendizagem:

Quatro níveis de Aprendizagem



Chama-nos atenção ainda, quanto à discussão dos processos de aquisição das linguagens internas, receptiva e expressiva e os distúrbios que podem ocorrer em relação a cada uma delas. Na linguagem interna, correspondendo à internalização do vivenciado com a língua materna na construção de sua própria linguagem. Ela pode ser alterada a partir de: dificuldades da capacidade de adquirir conceitos (afeta a simbolização); a criança lê bem, mas não consegue compreender o significado; dificuldade para adquirir o significado; lê, ouve, vê e não decodifica a experiência vivida (verbal ou não – verbal). Na linguagem receptiva, existe uma relação entre a recepção e expressão responsável pela capacidade para compreender a palavra falada composta pelo feedback auditivo e visual. É importante compreender antes que a palavra possa ser usada com significado na comunicação, em termos de sistema verbal visual, a leitura antecede a escrita. As capacidades receptivas podem ser afetadas quando temos caso de crianças cegas e surdas que não recebe estímulos a nível auditivo e visual (afeta a sensação); a criança percebe erroneamente o que ouve e vê em decorrência de: dificuldade da capacidade da audição via área periférica (não afeta nervo auditivo); má discriminação auditiva e visual, não percebendo as palavras que soam de modo parecido ou têm formas

semelhantes. Ex: fonemas com o mesmo ponto articulatorio (/p/ e /b//, /q/ e /g/, /f/ e /v/); fonemas com formas semelhantes (/b/ e /d/, /q/ e /g/). Quando também a criança não compreende ordens complexas, ficando paralisada sem saber o que fazer. Ex: “Vá lá em cima, tire seu casaco, pendure no cabide, pegue seu livro e traga para mim”. Ocorre ainda quando a criança com memória em sequência alterada no mecanismo de repetição de palavras, números e sentenças; e com memória momentânea prejudicada. (formação de imagens). O processo global de recepção exige atenção, organização, discriminação e seleção. Neste sentido, a percepção é o que está mais alterado. A expressão pressupõe a recepção; assim, se a criança não conseguir discriminar as palavras que tem sons ou aparências semelhantes, sua linguagem expressiva está deficiente. Ela pode ser alterada através de sistemas cerebrais descoordenando a ação da criança tanto a nível verbal como não verbal; afasia expressiva – Área de Broca lesada (afeta a simbolização); disfasia – devido a lesões no sistema nervoso central e / ou periférico afeta a produção articulatória da fala. taxia – devido a lesões somente no sistema nervoso central, a atividade motora não pode ser coordenada normalmente. (SOARES, 2005)

A denominação de que a criança de nível socioeconômico baixo é imatura para aprender deu origem à teoria da carência cultural em que aponta nas das camadas populares diversas deficiências como: alimentação, habitação, de bens materiais, prestígio social, afetividade, estimulação verbal. Dessa forma, devido a essas privações agregam as crianças deficiências em fatores cognitivos importantes para a aprendizagem da leitura e escrita. Nessa perspectiva, o sucesso e o fracasso na alfabetização, dependem de características individuais de desenvolvimento cognitivo e da dificuldade da escola em identificar essas características na apropriação da leitura e escrita pela criança. Tanto a psicogênese desenvolvida a partir de pesquisas de Emília Ferreiro e Teberosky (1986) centrada na ideia de que a aquisição da escrita é entendida como produto de uma construção ativa do sujeito em interação o conhecimento. Quanto também à teoria da diferença cultural, ambas propõem uma mudança de postura por parte dos professores com ênfase ao respeito aos padrões culturais e linguísticos e a forma de pensamento dos educando provenientes de camadas populares. Ainda com relação às diferenças entre as classes sociais, Nicolaci-da-Costa (1987) investiga como o contexto cultural da família e da escola é composto de conflitos de adaptação por parte da criança, sendo que a mesma ao entrar na escola depara com um conjunto de valores, comportamentos e atitudes pré-estabelecidos diferente do ambiente em que vêm. Portanto, o fracasso da criança está relacionado a difícil aceitação de visão de mundo. No âmbito escolar

deparamos constantemente nos últimos anos com um grave problema educacional em que as leis de diretrizes curriculares tem procurado sanar. No entanto, há raízes ainda mais profundas da constituição desse problema que é o fracasso escolar. Bastante evidenciado nas séries iniciais, percebe-se que esses educandos apresentam trajetórias escolares marcadas por rupturas e reprovações em que não conseguem iniciar o processo de alfabetização. Diferentes perspectivas hoje são instauradas na escola como forma de justificar esta situação apresentada nas séries iniciais, dentre elas atribuem-se a falta de prontidão da criança, carência e diferença cultural, conflitos entre o contexto cultural familiar e a cultura da escola, desigualdades sociais, diferentes níveis de compreensão da natureza simbólica da escrita e sua distanciamento entre a variante oral do educando, diferentes funções atribuídas à leitura e a escrita e também as dificuldades de definir com clareza as habilidades de leitura e escrita a que a criança deve adquirir bem como a diversidade na sala de aula e os diferentes ritmos de aprendizagem com a sua cultura. (GOMES, 2006, p. 101-105)

No âmbito escolar deparamos constantemente nos últimos anos com um grave problema educacional em que as leis de diretrizes curriculares tem procurado sanar. No entanto, há raízes ainda mais profundas da constituição desse problema educacional que é o fracasso escolar. Bastante evidenciado nas séries iniciais, percebe-se que esses educandos apresentam trajetórias escolares marcadas por rupturas e reprovações em que não conseguem iniciar o processo de alfabetização. Diferentes perspectivas hoje são instauradas na escola como forma de justificar esta situação apresentada nas séries iniciais, dentre eles atribuem-se a falta de prontidão da criança, carência e diferença cultural, conflitos entre o contexto cultural familiar e a cultura da escola, desigualdades sociais, diferentes níveis de compreensão da natureza simbólica da escrita e sua distanciamento entre a variante oral do educando, diferentes funções atribuídas à leitura e a escrita e também as dificuldades de definir com clareza as habilidades de leitura e escrita a que a criança deve adquirir bem como a diversidade na sala de aula e os diferentes ritmos de aprendizagem.

Gomes (2006, p. 111), assinala quanto a necessidade da escola romper com o fracasso escolar essencialmente nas séries iniciais que constitui a base de uma aprendizagem de sucesso nos anos posteriores, parte então de uma discussão sobre o que vem a ser uma criança alfabetizada e que e que habilidades devem ser desenvolvidas ao longo do processo. Assim, deve-se pensar em desenvolver as habilidades essenciais não só a alfabetização, mas também

ao letramento como forma do aluno usar a leitura e escrita nos em diferentes contextos sociais para garantir sua autonomia e seus direitos como cidadão. Na atualidade o processo de ensino-aprendizagem abrange a diversidade cultural e os ritmos de aprendizagem, em função desses aspectos a escola está em transformação.

O cérebro exerce papel fundamental no desenvolvimento da aprendizagem essencialmente nos primeiros anos de vida em que ocorre a assimilação da leitura e escrita. Os níveis hierárquicos citados, e qualquer disfunção cerebral que altere o desenvolvimento da aprendizagem podem interferir significativamente na capacidade de conceituar que são fundamentais para a efetivação da aprendizagem a levando-se em consideração as variáveis do ato de aprender a questão afetiva, cognitiva, orgânica, inconsciente, consciente e transcendental. Dessa forma, quanto mais entender as relações cérebro-comportamento e cérebro-aprendizagem, mais fácil será o nível de compreensão e de intervenção nas dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças, obtendo-se por essa via melhores recursos para o diagnóstico do seu potencial de aprendizagem.

Ciasca (2003, p. 4-5) relata que nas definições propostas por diversos autores encontra-se implícito no termo aprendizagem a relação bilateral tanto da pessoa que ensina, como também da que aprende. A aprendizagem pode ser definida como um processo evolutivo e constante que implica uma seqüência de modificações observáveis e reais no comportamento do indivíduo (físico e biológico) e no meio que o rodeia (atuante e atuado), (POPPOVIC, 1968). O interesse pela fisiologia da aprendizagem foi relevante para o estudo de como se dar a aprendizagem. Um dos aspectos fundamentais foi a valorização dos processos neurais que demonstra que o cérebro humano é um sistema complexo, que estabelece relações com o mundo que o rodeia. Subdivide em duas vias: a primeira é referente às vias que levam, da periferia ao córtex, informações provenientes do mundo exterior; a segunda diz respeito aos neurônios. São estas características que permitem determinar áreas motoras, sensoriais, auditivas, ópticas, olfativas. O aprender implica, portanto, certas integridades básicas, dependem das oportunidades estabelecidas. Nesse contexto, o termo distúrbio de aprendizagem tem sido usado para indicar uma perturbação na aquisição e utilização de informações ou na habilidade para solução de problemas (VALLET, 1977). Dessa forma, quando existe uma falha no ato de aprender, apresenta uma modificação dos padrões de aquisição, assimilação e transformação, seja por vias internas ou externas ao

indivíduo. Todas as definições referem-se aos dificuldades de aprendizagem como um déficit que envolve algum componente de habilidades como: linguagem oral (fonologia, morfologia, semântica, sintaxe, pragmática), leitura (habilidade no uso da palavra, reconhecimento de letras, compreensão), escrita (soletrar, ditado, cópia), matemática (habilidades de cálculo básico, raciocínio matemático), e nas combinações e/ou relações entre elas (Nichd, 2001).

Distúrbio de Aprendizagem é definido como um problema relacionado a disfunção do sistema nervoso central. Portanto, considerado um problema neurológico relacionado a uma falha na aquisição ou no processamento, ou ainda no armazenamento da informação, envolvendo áreas e circuitos neuronais específicos em determinado momento do desenvolvimento. É considerado como tendo uma dificuldade escolar (DE) a criança que não aprende por ter um problema pedagógico relacionado à falta de adaptação ao método de ensino, à escola, ou que tenha outros problemas de ordem acadêmica. No Brasil há um grande percentual de crianças que apresentam dificuldades escolar, em torno de 30 a 40% da população que frequenta os primeiros anos escolares. (CIASCA 2003, p 4-5)

Dentre os principais distúrbios de aprendizagem estão a dislexia que é considerada uma falha no processamento da habilidade da leitura e da escrita durante o desenvolvimento. Sendo a mesma dividida em três tipos: visual, mediada pelo lóbulo occipital; fonológica, mediada pelo lóbulo temporal; e mista, com mediação das áreas frontal, occipital, temporal e pré-frontal. Existe também a disgrafia que é uma falha na aquisição da escrita; implica uma inabilidade ou diminuição no desenvolvimento da escrita. Atinge de 5 a 10% da população escolar e pode ser dos seguintes tipos: disgrafia do pré-escolar; construção de frases; ortográfica e gramatical; caligrafia e espacialidade. Uma outra é a discalculia, denominada falha na aquisição da capacidade e na habilidade de lidar com conceitos e símbolos matemáticos. Basicamente, a dificuldade está no reconhecimento do número e do raciocínio matemático. Atinge de 5 a 6% da população com dificuldades de aprendizagem e envolve dificuldades na percepção, memória, abstração, leitura, funcionamento motor; combina atividades dos dois hemisférios. (CIASCA 2003, p 4-5)

Considerando-se as diversas causas que podem interferir no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. É importante analisar desde o ambiente no qual a criança vive, a carência de estímulos e afetividade em casa apresentando um quadro de depressão infantil, bem como as metodologias utilizadas nas escolas, fatores biológicos de saúde mental e física, dificuldades cognitivas. Vários são os fatores inerentes as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças. Antes de se traçar o enfoque terapêutico, é importante tanto os profissionais da educação em consonância com a família, observar todos os aspectos vitais e comportamentais da criança na sala de aula como forma de buscar um diagnóstico mais preciso e auxiliar no tratamento; uma vez que a criança pode não apresentar

o distúrbio de aprendizagem, mas também não está conseguindo adaptar-se com determinada metodologia utilizada, mesmo não apresentando nenhum fator externo a ela pode ainda não conseguir desenvolver suas habilidades pedagógicas.

Deuschle (et. al 2006, p. 2) afirma que a aquisição do código escrito é considerado um fator cultural, logicamente depreende-se que ela deve ser ensinada. Assim, Zorzi (2001) refere que a aprendizagem depende das condições sociais e educacionais, que se não forem favoráveis e apropriadas, resulta em analfabetismo ou em um precário domínio da língua escrita. Isto quer dizer que aprender a ler e escrever tem uma dependência muito grande de condições sociais. A criança que apresenta dificuldades na aquisição e desenvolvimento do código escrito pode apresentar diversos fatores que interferiram ou, que interferem nesse processo. Dessa forma, frente a uma criança com história de fracasso escolar, salienta-se a importância de investigar as causas intrínsecas, que poderão estar justificando a dificuldade, e as extrínsecas, que poderão se manifestar na aprendizagem em forma de atraso ou alterações significativas no processo de ensino-aprendizagem.

A incidência de problemas emocionais, mais especificamente depressão, ocorrem com certa frequência em crianças de séries escolares iniciais, essencialmente aquelas que apresentam dificuldades de aprendizagem. Estudos realizados por Wright-Strawderman e Watson (1992) avaliaram 53 crianças de 3ª, 4ª e 5ª série, de 8 a 11 anos, com o objetivo de conhecer a incidência de sintomatologia depressiva em sujeitos com dificuldade de aprendizagem. Os resultados indicaram que 35,85% dessas crianças apresentavam sintomatologia depressiva, não apresentando diferença significativa quanto ao sexo. Um outro estudo (Hall & Haws, 1989) procurou identificar o nível de depressão em uma amostra de 100 alunos de 4ª, 5ª e 6ª série, divididos em dois grupos: 50 alunos com dificuldade de aprendizagem e 50 alunos sem dificuldade de aprendizagem. As crianças com dificuldades de aprendizagem apresentavam escolares significativamente mais altos de depressão. Weinberg e cols. (1989) também investigaram a relação entre problemas escolares e depressão. Encontraram alta incidência (35 %) de depressão em crianças entre 6 e 15 anos com dificuldade de aprendizagem. Colbert e cols. (1982) avaliou 282 crianças de 6 a 14 anos e 54 % dos sujeitos apresentavam depressão, segundo os critérios do DSM III. As crianças com depressão apresentavam um baixo rendimento escolar, embora fossem crianças capazes intelectualmente e sem dificuldades específicas de aprendizagem. Ainda não está clara a

relação causal entre depressão e dificuldade de aprendizagem. (CRUVINEL E BORUCHOVITCH 2003, p. 80-82)

Fernandes e Milani (2008) afirmam a respeito da etiologia dos fatores da depressão infantil, com referência à genética da depressão, pois, segundo Miller (2003) a maioria dos estudiosos sobre a depressão afirma que ela tem um componente genético vários genes podem estar envolvidos em sua ocorrência. Portanto pode ser transmitida geneticamente na família. Outros autores como Lafer, Almeida, Fráguas e Miguel (2000), destacam que crianças com pais tendem a desenvolver também a depressão tanto através da imitação que estes filhos fazem dos comportamentos depressivos dos pais como pela já comentada possibilidade de herança genética (ANDRIOLA; CAVALCANTE, 1999). Outro fator biológico que pode provocar a depressão infantil é a falta de neurotransmissores que são substâncias químicas básicas para a transmissão de informações entre os neurônios, os que estão mais diretamente ligados são a norepinefrina e a serotonina. A falta destes neurotransmissores da classe das monoaminas pode desencadear a depressão. (MILLER, 2003). Os fatores biológicos têm bastante relevância, mas, de acordo com Ferriolli, Marturano e Puntel (2006), a depressão pode não ter só base genética, mas pode ser de base ambiental, ou mesmo as duas, em interação. Feitas estas considerações, é interessante que nos detenhamos em analisar os fatores ambientais para a ocorrência da depressão infantil. Sabe-se que, de acordo com Calderaro e Carvalho (2005), um ambiente familiar problemático, que seja instável e inseguro causa prejuízos para o desenvolvimento de uma criança, sendo possível que esta criança desenvolva transtornos emocionais. Os fatores que podem compor um ambiente com estas características são: discórdia entre os cônjuges, problemas econômicos, família muito numerosa, estresse materno, pais com problemas de conduta ou portadores de distúrbios mentais, ruptura da família e também práticas disciplinares que sejam muito duras e invasivas. Acrescenta ainda que o abuso tanto físico como sexual sofrido pela criança pode ser uma agressão muito traumática provinda de uma família desequilibrada. A respeito disso, Lima (2004) esclarece que crianças que são agredidas fisicamente, facilmente se isolam, evitam contato no meio social, apresentam auto-estima reduzida e não conseguem ter prazer em atividades que normalmente lhes causariam prazer, enquanto que crianças que sofrem agressão sexual geralmente se sentem culpadas, envergonhadas, demonstram ansiedade e têm uma propensão a se tornarem agressivas. Entre os fatores ambientais como desencadeadores

da depressão estão os eventos estressores relacionados a perdas que a criança pode vir a sofrer em fase tenra da vida (Lafer; et. al 2000).

Deuschle (et al 2006, p. 4), enfatizando uma abordagem pedagógica no qual Paín (1992) relata que é preciso muita atenção aos fatores considerados como mudanças bruscas para a criança e para a família, pois podem interferir, significativamente, no processo de aprendizagem. Alguns fatores ligados perda a que se configuram em um luto, deterioram a aprendizagem e tornam improdutivos diante dos esforços empregados para dominar a situação anterior. Entretanto, Capellini (2004), a partir de uma visão mais clínica, afirma que fatores genéticos, neurológicos, e ambientais combinados podem desencadear o distúrbio de aprendizagem, sendo que fatores pedagógicos e psicopedagógicos podem apenas agravá-los. Na mesma visão clínica, Assencio-Ferreira (2005), refere que qualquer alteração na organização ou funcionamento do sistema nervoso central (SNC) pode determinar dificuldades na aprendizagem, enfatiza ainda que a aquisição do sistema de escrita seja extremamente complexo.

Quanto mais o profissional da educação procurar aprender sobre as relações cérebro-comportamento e cérebro-aprendizagem, melhor será a sua conduta diante das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças.

Muitos estudos foram realizados a respeito da interação entre a hereditariedade e o meio como determinantes etiológicos das dificuldades de aprendizagem. Porém, este problema pode ser tratado quando se aprofunda os estudos sociais, com o auxílio dos estudos dos fatores patogénicos do envolvimento como a influência de fatores pré-natais, às condições de desenvolvimento neurológico do feto e do recém-nascido e os cuidados de saúde e a nutrição da mãe. Dessa forma, algumas formas de privação, seja da nutrição, estimulação, afetividade ou socialização podem influenciar significativamente na origem das dificuldades de aprendizagem.

Analisando a fase de desenvolvimento da criança, sabe-se que desde a vida intrauterina até aos primeiros anos de vida, o cérebro está em formação, em função disso qualquer lesão mínima ou severa, poderá comprometer irreversivelmente o potencial de aprendizagem, dado que as células do cérebro são incapazes de se regenerarem, ao contrário das dos outros órgãos, a lesão ou a gênese do tecido, durante aquele período, pode ser fatal ao desenvolvimento ulterior. Da mesma forma, uma má nutrição nos períodos críticos poderá

igualmente interferir no processo maturacional, causando várias perturbações. A deficiência protéica nesta fase também pode comprometer o sistema neurológico, causando descontrole da atenção e da motricidade, de hiperirritabilidade e de instabilidade emocional.

Algumas pesquisas realizadas com pessoas disléxicas indicam que as dificuldades de aprendizagem da leitura são acompanhadas de mudanças na anatomia e na fisiologia do cérebro proveniente de malformações que afetam predominantemente o hemisfério cerebral esquerdo e como consequência esse hemisfério sofreria um atraso no desenvolvimento não alcançando o tamanho normal que adquire nas regiões corticais, especialmente nas do lóbulo temporal que intervém em funções linguísticas. Acrescenta ainda, dando ênfase ao que diz Kershner e Micallef que as dificuldades de aprendizagem da leitura são resultados de dois fatores que atuam conjuntamente as elevadas demandas de atenção espacial do hemisfério direito, devido a falta de assimetria plana que interfeririam através do corpo caloso no desenvolvimento dos processos fonológicos localizado no hemisfério esquerdo. Têm como consequência na aprendizagem da leitura as dificuldades para decodificação fonológica e para aprender as regras de conversão fonológica, grafema e fonema. Romero (citado por COLL et al. , 2004 p. 60-61)

Vários investigadores referem às implicações nas mudanças bioquímicas, nas alterações da formação dos neurônios, no transporte de elementos através da membrana O stress emocional, acrescido de um stress econômico e cultural, de um baixo índice sanitário, de maus cuidados de saúde, de pobreza de estímulos e de oportunidades, em simultaneidade com a má nutrição, implicam inevitavelmente efeitos morfológicos e efeitos funcionais claramente relacionados com a redução do potencial de aprendizagem. (FONSECA, 1999, p. 129)

Fonseca (1999, p. 130) assinala de forma crítica que ocorre alterações nos sinais neurológicos em crianças desfavorecidas, os mais freqüentes são alterações nos reflexos, na tonicidade, no controle vestibular e proprioceptivo, na lateralidade, na memória de curto prazo e na coordenação visual motora. Com base nestes dados experimentais, que se dão, em termos de desenvolvimento, fenômenos de indução sociobiológica e biossocial que dão origem à dialética interacionista entre a hereditariedade e o meio. É relevante destacar os fatores emocionais e os afetivos. A irregularidade da relação mãe-filho podem representar outros parâmetros etiológicos de grande relevância, designadamente nas desordens da comunicação e nos problemas emocionais primários. A interação afetiva e linguística entre a

mãe e o filho até aos quatro anos determinam a maturidade emocional e o desenvolvimento cognitivo. Quando a mãe não fala com o filho durante os anos formativos, resultará em um atraso nos estímulos auditivos como forma de captar a informação necessária para compreender e falar, daí afetarão a maturação neurológica das áreas associativas do cérebro. A acumulação de frustrações, de ansiedades, de agressões e de insucessos contribuem para ativar a maturação precoce e precipitada do hemisfério esquerdo (de onde decorrem as DA verbais), subestimando muitas vezes o papel do hemisfério direito (donde decorrem as DA não verbais) e originando, como consequência, uma cadeia de inaptações. Daí, percebe-se que é essencial o apoio da família, onde a criança adquire a maturidade emocional necessárias para as pré-aptidões das aprendizagens escolares. Amor, segurança, confiança, são ingredientes indispensáveis à personalidade da criança.

O processo de aprendizagem implica também o modo como o aprendiz representa para si a situação de aprendizagem, sua percepção e expectativas em relação ao professor, os elementos cognitivos e afetivos como influenciadores da sua motivação e um dos fatores principais pode estar associado a sua auto avaliação de que não é capaz de aprender, acompanhada se sentimento de inutilidade muitas vezes vindo de falta de reconhecimento social por parte do professor ou da família.

Percebe-se nas salas de aula que crianças que tenham apresentado dificuldades no desenvolvimento da linguagem oral, são mais propícias a apresentar dificuldades de linguagem escrita. Assim sendo, estas dificuldades começam a surgir a partir do processo de alfabetização, apresentando alterações de leitura e escrita. A criança ao chegar à escola traz uma bagagem de vivências muito complexa, porém a escola ainda não possui uma atitude preventiva e uma prática compensatória como forma de evitar o desenvolvimento das dificuldades de aprendizagem; independente se as causas das mesmas sejam orgânica ou endopsíquica, quer social, revela algo cuja responsabilidade não lhe pertence, na medida em que o seu desenvolvimento biopsicossocial depende do meio adulto em que está inserida.

Vários trabalhos de investigação a respeito da leitura e escrita nas séries iniciais enfocam a respeito dos fatores etiológico-sociais que podem determinar as dificuldades de aprendizagem, dentre eles a privação cultural e afetiva, o contexto familiar, as condições habitacionais; de nutrição; privação lúdica e psicomotora; desajustes emocionais acompanhados de alterações das funções de atenção, comunicação e percepção. Aliado a isso,

a ausência dos pais devido às ocupações, o desemprego juntamente com insegurança econômica familiar. É notório diante desse contexto das dificuldades de aprendizagens acompanhada dos seus entraves reconhecer que não há uma inseparabilidade biossocial entre os fatores bioetiológicos aos fatores socioetiológicos. Ambos funcionam numa relação dialética dinâmica como fatores preponderantes para o desenvolvimento da mesma.

As condições sociais desfavorecidas resultam em atrasos de maturação neurobiológica e acarretam em privações biológicas, sociais e psicológicas. Estas privações favorecem a ausência da formação das estruturas cognitivas, esta só irá se desenvolver se houver condutas sociais de confiança, segurança, aceitação, compreensão e reforço. É notório nas escolas que a maioria das crianças que apresentam deficiência mental e dificuldades de aprendizagem pertence a classes sociais mais baixas. Diante dessa observação, percebe-se que as escolas tendem a legitimar as diferenças sociais quando não observa o contexto de vida do aluno e continua exigindo desempenho do mesmo através de métodos tradicionais, seletivos e avaliativos. É importante ressaltar que os programas escolares atuais privilegiam a leitura e escrita, porém não preocupam com a linguagem falada, característica do meio onde estão inseridas as crianças desfavorecidas.

Os problemas emocionais e sociais podem desempenhar um papel importante nas dificuldades gerais de aprendizagem e no rendimento escolar acarretando em deficiências na motivação, na concentração ou no planejamento da conduta. Alguns alunos apresentam protestos contra os pais e professores através de seu comportamento, diante disso, são portadores de baixa autoestima e ansiedade excessiva. Um fator bem agravante nesse processo está a presença de maus tratos a criança em que coloca o infante em uma situação que é difícil encontrar motivação para estudar, manter-se concentrada, manter estabilidade emocional. Nesse processo é muito importante um trabalho da família juntamente com a escola.

A alfabetização ocorre a partir da cultura consolidada em cada ser humano. A leitura trata-se apenas de lidar com material já adquirido auditivamente, mas agora sobrepondo o sinal visual (grafema) sobre o sinal interior (fonema). A diferença está na modalidade sensorial e na função neurológica. Na linguagem escrita a modalidade é visual, passando pela auditiva através de processos neurológicos pré-estruturados e de equivalências significativas, que constituem o domínio integrado do código. Na escrita, a modalidade é motora (grafo motora); que antecede a planificação motora que a produz. A significação, linguagem

interior, é um requisito da leitura. Aprender a ler começa com a aquisição da linguagem corporal e falada. Assim, não basta reproduzir uma palavra ou frases sem as ligar à significação. (FONSECA, 1999, p. 462)

Muitas vezes no âmbito escolar nos deparamos com falas angustiantes de vários profissionais e pais referindo que alguns alunos apresentam um atraso na maturação necessária para o desenvolvimento da aprendizagem, isso costuma ocorrer, sobretudo no momento de alfabetização. Percebe-se na visão dos mesmos que para obter êxito na aprendizagem é necessário ter ocorrido no aluno os desenvolvimentos neurológicos e psicológicos. No entanto, será que a aprendizagem depende exclusivamente desse desenvolvimento? Ou que só acontece em um momento específico da maturação do educando?

Romero (citado por Coll et al. , 2004 p. 56) afirma que as mudanças atribuíveis a maturação independem da aprendizagem e da prática específica, todo o desenvolvimento das pessoas é de origem maturativa. As influências genéticas e as experiências e aprendizagens são fundamentais para o desenvolvimento das pessoas de acordo com a sequência evolutiva ou a conduta de que se trata. Ressalta ainda que as influências genéticas são importantes para a aparição e desenvolvimento de condutas filogenéticas, sendo menos importantes nas psicobiologias e secundárias em relação às condutas de caráter psicossocial. A maturação, assim entendida, é uma condição dinâmica que depende das características neurológicas, neuropsicológicas e psicológicas da pessoa e em menor medida, do ambiente familiar e escolar. Com relação à escola, a maturação costuma ser entendida como o momento que o aluno e a escola estão em condições de desenvolver o processo de ensino-aprendizagem, com facilidade e sem tensões emocionais. Frequentemente pais e profissionais afirma ter uma idade específica para a aprendizagem da leitura e escrita, antes da qual esta tentativa pode levar ao fracasso como também ter efeitos secundários prejudiciais para os alunos. A importância da idade se reduz consideravelmente quando a maturação passa a ser entendida como disposição, mais do que como desenvolvimento biológico, por serem relevantes as condições ambientais, amplia-se os períodos que devem ser realizadas as aprendizagens em que a idade deixa de ser importante.

A leitura não pode ser considerada uma entidade separada do desenvolvimento intelectual da criança, tendo em vista que um atraso da mesma pode ter como consequência

comprometimento do desenvolvimento cognitivo e o desencadeamento da imaturidade social, empobrecimento do vocabulário, desinteresse pela informação, desconhecimento dos portadores de texto essenciais para o seu cotidiano. Diante disso, é importante assinalar que é fundamental proporcionar a todas as crianças a aprendizagem da leitura reconhecendo quais os fatores psicossociais que realmente contribuem para o não favorecimento da alfabetização e letramento nas séries iniciais como: o nível econômico, cultural e linguístico dos adultos que fazem parte da vida da criança, ou seja, a vida familiar, a oportunidade de espaço lúdico e de jogo, bem como o envolvimento simbólico que foi proporcionado a criança, a experiência que condiciona o desenvolvimento do vocabulário e a maturação cognitiva, a motivação e o conjunto das relações sociais que influenciam diretamente na segurança e o desenvolvimento global da criança. Tudo isso, pode contribuir para um atraso nas habilidades de leitura e escrita, ambas consideradas como uma aptidão humana fundamental.

A desmotivação pode ser desencadeada a partir das experiências familiares e escolares, com exceção dos alunos que apresentam atrasos generalizados no desenvolvimento, ingressam na escola sem motivação. As experiências condicionam o itinerário acadêmico do aluno, suas expectativas, seus interesses. Além disso, há outros fatores externos a escola que também influem nela e nas atitudes dos alunos em face a suas aprendizagens, são a família, a classe social e a cultura em que o aluno está inserido. Os meios econômicos de que uma família dispõe, junto com seu capital cultural e social influem significativamente nas possibilidades educativas de seus filhos. Vários fatores podem ser observados como: a comunicação entre os membros da família, os métodos de disciplina, o interesse pela educação dos filhos, as atividades de lazer e culturais. Estudos que analisam a influência social no acesso a educação mostram que alunos que apresentam piores condições sociais têm mais probabilidade de estar situados em grupos de alunos com avaliação mais baixa devido à falta de confiança nas próprias capacidades, baixa autoestima e consequente desmotivação. Esclarecem que há sete fatores que estão estreitamente relacionados com a situação de risco de fracasso escolar segundo a OCDE-CERI (1995), dentre eles, a pobreza, pertencimento a uma minoria étnica, famílias imigrantes ou sem moradia, conhecimento da linguagem majoritária, tipo de escola, lugar geográfico em que vivem e falta de apoio social. Marchesi 2004 (citado por COLL et al. , 2004 p.135-136)

Fonseca (1999, p. 261-263), determina como substrato da personalidade, uma

linguagem interior e corporal, que explica a evolução do gesto à palavra na espécie humana e na criança. Quanto a isso relata que existem vários tipos de distúrbios na auto percepção. Um deles diz respeito à dificuldade com que a criança reconheça as várias partes do seu corpo, e também as dos outros; tendo como exemplo a agnosia digital em que a criança não reconhece os seus próprios dedos, ou os dedos de outra pessoa, outro exemplo é a incapacidade para reconhecer a sua própria face, agnosia facial, ou a de outras pessoas; a partir daí surgem diversos problemas de interação e socialização. Não lêem desejos, mímicas ou expressões emocionais e isolam-se. Apresentam assim, dificuldade em aprender padrões motores não verbais nos jogos com bola, triciclos, patins, raquetes. A criança fica frustrada porque o seu desempenho psicomotor não é igual ao dos seus colegas, podendo refletir em sua baixa autoestima. Além disso, pode apresentar dificuldades em utilizar padrões motores necessários para lidar com objetos do cotidiano como: colheres, garfos, facas, tesouras, atar os sapatos, para se lavar e vestir, para abrir um pacote de leite, desenhar e escrever ou andar de bicicleta. Portanto, não sabe separar cada tarefa nos vários movimentos que a compõem, não sabe recorrer a automatismos que os integram, e depois não consegue realizá-los em conjunto. Tudo isso resulta em retraimento, passa a não gostar do recreio, tem medo e insegura nas brincadeiras, não utiliza objetos com movimentos precisos, não dispõe de repertório nas aprendizagens mecânicas, tem privação lúdica, tende ao isolamento e mesmo à depressão, não se integrando em grupo. Estas crianças apresentam frequentes sinais de hiperatividade, distrabilidade e impulsividade, o que implica um baixo nível de atenção e um alto nível de instabilidade acompanhado de um baixo rendimento na aprendizagem. Os sistemas de atenção encontram-se desequilibrados em termos de neurotransmissores, ora por carência, ora por excesso, e devido a esta falta de controle neurofuncional, acaba por ter efeitos em quase todos os processos psíquicos de aprendizagem.

Os atrasos no desenvolvimento da maturação perceptiva, visual e motora como também das noções espaciais referentes ao próprio corpo e ao entorno, acabam por afetar significativamente a leitura e escrita. Os atrasos no desenvolvimento perceptivo e psicomotor afetam as funções como: percepção e discriminação figura fundo, forma, posições espaciais, progressão esquerda e direita, coordenação dinâmica geral, motricidade grossa e fina, motricidade buco facial e ocular, coordenação visuomanual. A capacidade de atenção e as estratégias cognitivas e metacognitivas que ajudam a controlar a atenção, desenvolve-se gradualmente até os 12 e 13 anos de idade. Um exemplo interessante citado é o da teoria

clássica de Ross (1976), em que as crianças com dificuldades de aprendizagem mostram atraso no desenvolvimento da atenção, isso dificulta o processo de registro sensorial, memória de trabalho, de longo prazo e organização do conhecimento. Além disso, dar ênfase há outras características apresentadas como a hiperatividade e a impulsividade provenientes destas deficiências no desenvolvimento da atenção. Romero (apud COLL et al. , 2004 p. 56)

O TDAH, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é o distúrbio do neurodesenvolvimento mais comum na infância. Sendo que sua prevalência é de 3 a 7% das crianças em idade escolar. O transtorno acompanha a maioria dos pacientes ao longo de suas vidas. As conseqüências individuais (incluindo a baixa estima), familiares e sociais geram sempre algum grau de incapacidade e sofrimento, associado a prejuízo significativo do desempenho escolar e profissional. Entretanto, existe tratamento contínuo, objetivando melhora em todas as áreas prejudicadas pelo TDAH. A causa do transtorno pode estar associada a vários fatores como: predisposição genética, comprometimento do lobo frontal e anormalidades nos gânglios da base, sugerindo a hipótese de uma disfunção fronto-estriata. A hiperatividade pode ser notada antes dos sete anos, no entanto pode não acontecer mesmo com a falta de atenção que poderá ser diagnosticada após os sintomas persistirem por, pelo menos seis meses, em dois ou mais ambientes (casa, escola, locais de lazer). Os critérios para o diagnóstico são divididos em dois grupos: Na desatenção frequentemente não consegue seguir instruções, deixando de terminar as tarefas escolares, domésticas ou deveres no trabalho, apresenta dificuldade na organização de tarefas e atividades, procura evitar, e demonstrar interesse em se envolver em tarefas que exijam esforço mental contínuo como as lições em classe e em casa. Costuma perder objetos necessários às tarefas ou atividades e brinquedos, solicitações da escola, lápis, livros ou apetrechos pessoais. É facilmente distraído por estímulos externos e sempre esquece de suas atividades diárias. Já a hiperatividade-impulsividade é definida pela presença de seis de nove comportamentos, seis dos quais se relacionam com hiperatividade e três com impulsividade. Os sintomas de hiperatividade é característico por constantemente mexer as mãos ou os pés , ou se mexe muito quando sentado e sai muito da carteira em sala de aula, ou em outras situações em que se espera que permaneça sentado. Costuma correr ao redor ou trepar nas coisas em situações em que essa atitude não é apropriada, apresentando inquietação e dificuldades em brincar ou de se envolver em atividades de lazer de forma tranqüila. Fala excessivamente e parece está movido por um motor. Quanto a impulsividade, responde de forma intempestiva antes que as

perguntas sejam terminadas, apresenta tem dificuldade em esperar a vez. Interrompendo os outros em conversas ou jogos, sua característica principal é a impulsividade. Dois terços das crianças com diagnóstico de TDAH apresentam co-morbidades como: depressão, ansiedade, distúrbios de conduta e outros como exemplificados no quadro abaixo.

Tourette/Tiques	15 a 25%
Transtornos Obsessivos Compulsivos	6,5%
Depressão Maior	15%
Distúrbios de Linguagem	10%
Drogas até	40%
Transtornos Ansiosos	13 a 20%
Transtorno Opositivo Desafiador	33 a 65%
Transtornos de Conduta	1,78 a 10%
Transtorno de Humor Bipolar	1,78 a 10%
Retardo Mental	9,58%

Os sintomas do TDAH, na escola, evidenciam a dificuldade em terminar os trabalhos na sala de aula ou de participar tranquilamente de uma equipe de esportes. O professor é, com frequência, quem primeiro percebe quando um aluno apresenta problemas de atenção, aprendizagem, comportamento, ou emocional, afetivo e social. O primeiro passo a ser dado é verificar o que realmente está ocorrendo. É importante evitar situações de fracasso contínuo que levem a uma desvinculação progressiva do processo de aprendizagem e ao aumento da dificuldade de interação com os adultos e mesmo com os colegas. (GENES 2003, p. 36-42)

Nos últimos anos observa-se que o número de alunos que manifestam dificuldades em aprender tem crescido significativamente, vários alunos tornam-se desmotivados diante das atividades escolares, apresentam pouca concentração e empenho em aprender, desenvolvendo a insegurança e o senso de baixa autoestima, isolando-se nas aulas. Geralmente são educandos

que apresentam algum tipo de dificuldade emocional, distúrbio ou problema de aprendizagem. Os distúrbios apresentados podem ser de ordem neurológica, genética ou metabólica.

Atualmente os processos de aprendizagem podem ser chamados de funções neurocognitivas, pois, além dos aspectos afetivos que vinculam o aluno às construções do seu conhecimento e dos recursos didáticos e pedagógicos utilizados pelo professor, há um intenso e contínuo trabalho interno por parte do aluno, proveniente de ativações neurológicas que transformam as informações em aprendizagens múltiplas. Portanto, deduz-se que, quanto mais severas forem as dificuldades de aprendizagem decorrentes principalmente de distúrbios de aprendizagem, maior será a necessidade de uma proposta educacional fundamentada em integrá-los reconhecendo suas fragilidades e potencialidades.

Há uma série de crianças que apresentam um forte agravante no desenvolvimento da leitura e escrita, a dislexia, porém só é possível considerar que alguém é portador de dislexia quando já frequentou pelo menos dois anos de aprendizagem formal e não obteve êxito. Apresentam déficit nas habilidades de processamento fonológico e não no processamento visual, há ainda a chamada dislexia de atenção (leitura letra por letra, afasia); dislexia de superfície, (uso intenso da análise no nível do fonema); dislexia fonológica (não ocorre a análise do fonema). A dislexia pode ter como preponderantes hereditários: alterações cromossômicas; parentes de primeiro e segundo grau que também são disléxicos; maior incidência de dislexia em meninos. Além da genética como determinante, a criança pode apresentar distúrbios de memória, dificuldade em noções de lateralidade e imagem corporal, dificuldades com a escrita e soletração e distúrbio topográfico.

Para Estill (2003 p. 68), o processo de conversão, ou decodificação, é a operação de leitura que levará o leitor iniciante à concluir a habilidade de leitura, a passagem do sinal gráfico, a letra ou grafema, para um sinal sonoro correspondente, o som ou fonema. A falta para esta habilidade de reconhecimento imediato da palavra é a principal dificuldade do disléxico.

Todos esses problemas psicológicos, comportamentais, sociais e infantis relacionados são muito evidentes na atualidade, portanto não devem ser considerados como um fenômeno substancial, transitório e sem gravidade, já que podem ser causadores das dificuldades de aprendizagem que atinge um enorme número de crianças em fase escolar, essencialmente no período de alfabetização e letramento. Dessa forma, é relevante destacar que essas

dificuldades podem apresentar uma grande instabilidade temporal afetando o processo de desenvolvimento global da criança, seja nas habilidades cognitivas, sensorias, motoras e sociais. Diante desse contexto, todos esses fatores mencionados acabam por afetar o psíquico do aprendiz e conseqüentemente seu rendimento escolar, o que têm impulsionado diversas pesquisas sobre a presença desses transtornos de desenvolvimento como desencadeadores da depressão em crianças.

Os principais modelos que expressam a depressão são: modelo biológico, comportamental, cognitivo e modelo psicanalítico. Cabe ressaltar que dificilmente apenas um modelo ou uma única teoria seria suficiente para explicar um fenômeno tão complexo que atinge um grande contingente de pessoas inclusive crianças. O transtorno depressivo, inclui fortemente fatores sócio-familiares, psicológicos e biológicos, onde cada teoria a ser mencionada se completa contribuindo não somente para uma maior compreensão deste transtorno, mas também para a concepção do sujeito em sua totalidade bio-psico-social. O modelo comportamental de depressão destaca o papel da aprendizagem e das interações com o ambiente. A depressão, pode ser vista como conseqüência da diminuição das adaptações sociais acrescido de falta de interesse pelas atividades e pelas pessoas e um aumento na frequência de comportamentos aversivos como tristeza e choro (Chabrol, 1990). No modelo cognitivo é relevante o aparecimento e manutenção de condutas disfuncionais. De acordo com a teoria cognitiva de Beck (1997) as distorções de pensamento são fatores mediadores da depressão quando a pessoa encontra-se deprimida passa a apresentar uma visão extremamente negativa de si mesmo, do mundo e do futuro. Outro modelo citado é o de desamparo adquirido (Seligman, 1977), inicialmente estudado com animais, este relata que situações negativas repetidas e incontroláveis pode levar o sujeito a apresentar o desamparo adquirido. Acompanhado de alteração de afeto, da auto-estima e da motivação, podendo acarretar em transtorno depressivo. O último modelo denominado psicanalítico, dá ênfase ao desencadeamento do transtorno depressivo causado por uma falha na evolução do processo de elaboração normal do luto e da perda. Destaca a importância de processos intrapsíquicos no desenvolvimento da depressão (Mendels, 1972). Acrescenta ainda que, Freud (1917) estudando sobre a diferença entre o sofrimento e a depressão, no primeiro mundo passa a se tornar vazio para o sujeito, mas não gera baixa-autoestima e a perda é consciente. Já no segundo, há uma redução na auto-estima, a perda é inconsciente sendo o próprio ego do indivíduo que se esvazia. (CRUVINEL E BORUCHOVITCH 2003, p. 78-79)

CAPÍTULO III

ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS DA PESQUISA COM FUNDAMENTAÇÃO DAS TEORIAS PSICANALÍTICAS A RESPEITO DA DEPRESSÃO INFANTIL

Dias (2006, p. 45-49) traça uma linha histórica do séc. (IV- XX) quanto à evolução das pesquisas a respeito do transtorno depressivo. A depressão sempre despertou o interesse de vários estudiosos ao longo da nossa história, em certo momento foi denominada melancolia, considerada como um castigo que os Deuses mandavam por desrespeito dos homens.

No séc. IV e V nasce a medicina em que relata o tema melancolia no qual sua causa foi descrita como a intoxicação do cérebro pela bile negra, a bile negra seria fria, seca, irritante e estava relacionada com a morte noite.

No séc. VIII a.C. ao séc. IX a.C. a depressão foi considerada como algo que levava as pessoas a sentimentos de culpa e fraqueza provocando um enorme número de suicídios. Já no séc. I d.C. foi realizada uma ligação entre os dois estados afetivos: a melancolia e a mania consideravam-se que tinha excesso de bile negra na pessoa responsável que dava origem a melancolia.

No séc. V e VII, durante a idade média, a melancolia novamente é considerada como um castigo dos Deuses em que é proveniente da culpa, dos pecados e demônios. Tinha nos tratamentos médicos um toque de magia a partir da exorcização de demônios.

No séc. VIII a depressão ainda chamada de melancolia, descrita pelos povos persas como causadora de imobilidade, dos distúrbios do sono, da agitação, choro, desânimo e tentativas de suicídio.

No séc. XIV ao XVI, inicia-se estudos com ênfase na classificação da melancolia como doença mental, passou a ser vista como prioritária das figuras pensantes e artistas da época. Esse período considerado historicamente como renascimento é marcado pelo homo centrismo e desvalorização dos dogmas da igreja.

A partir do séc. XVI e XVII instauram-se um período do ressurgimento humanista em relação à vida mental, ocorre à compreensão do cérebro como o centro de processamento de estímulos de todos os sentidos humanos.

No séc. XVIII, período iluminista, a melancolia pode ser entendida como a dominação de uma ideia exercida sobre a mente humana em que a doença da mente ocorre dentro do sistema nervoso. No séc. XIX com os avanços dos estudos da neurologia surgiram a psiquiatria como ramo da ciência que estuda o psíquico. Nesse momento ocorre a percepção da hereditariedade e humanização do paciente acompanhados da nova divisão entre transtorno de juízo e transtorno de humor.

No séc. XX nasce à psicobiologia para estudar a compreensão da interação corpo e mente. A depressão passa a ser entendida de forma mais complexa, estabelecendo ainda os diferentes estados da melancolia: melancolia moderada sem delírio, melancolia simples e depressões primárias. São determinadas explicações naturalistas para a causa da depressão, podendo ser neuroquímica, psicossocial e genética. Nas décadas de 50 e 60 foi divulgado o primeiro teste de uso de medicamentos antidepressivos em pacientes que apresentavam a doença e a descoberta das substâncias que permitem a transmissão dos impulsos nervosos que foi fundamental para o conhecimento da noradrenalina e serotonina, enzimas responsáveis pelo bom humor. Várias foram as terapias difundidas a partir do séc. XX como forma de aliviar os sintomas da doença, passaram-se quase três mil anos e a cada dia aparecem novas possibilidades do alívio deste estado físico e psíquico muito doloroso que atinge um grande contingente de pessoas na era moderna. Dentre os tratamentos está a proposta da psicanálise que determina a causa da depressão proveniente dos conflitos inconscientes. (DIAS 2006, p. 45-49)

A histeria, as neuroses ficaram no passado, bastante difundidas por Freud; hoje se denomina como depressão. Talvez não seja um acaso que a depressão tenha adquirido uma legitimidade, um direito de existência em nosso tempo por expressar como o sujeito não encontra outra maneira de lidar com as exigências contemporâneas provenientes do progresso tecnológico, acarretando em uma ignorância do psíquico. Tudo isso acontece como se na via de escoamento de suas pulsações, de acordo com os moldes propostos pela civilização ocasiona em uma insuficiência das referências internas consideradas auto eróticas. Haja vista,

que a negação da vida psíquica evidenciada pela presunção e arrogância provenientes do progresso, objetiva a introdução ilusória de um psiquismo ignorante de si, o contemporâneo, voltado para a ação e para o mundo externo, colocando assim, à mostra a face depressiva da vida contemporânea. Percebe-se que são as transformações ocorridas na civilização as responsáveis pela depressão tão presente em nossa era, porém, é a depressão a que vêm proteger a civilização dos seus mal-estares. As exigências impostas pela cultura atual é, de acordo com Freud, proveniente da supressão da agressividade das pulsões, o que causa um desarranjo entre os grupos pulsionais desencadeando em uma ameaça destrutiva que a culpa inconsciente e o e o masoquismo moral impulsionando atuações perversas e destrutivas do sujeito. No entanto, considera-se que esse recurso depressivo surge como forma de defesa diante da ameaça de desmantelamento da vida psíquica. (DELOUYA 2002 p. 13-15)

O corpo em desarmonia com o desejo histórico vem sendo suplantado por um corpo que deve calar. Se antes o silêncio sobre o feminino era respondido pela história com um corpo aos gritos, nas conversões, cegueiras, paraplegias, etc., aos poucos, ao longo do século XX, ele vem sendo sedado da fome, da dor, dos desconfortos, enfim, de seus clamores (observe-se que os antidepressivos são receitados, além do controle do afeto, também para dietas alimentares, tensão pré-menstrual, dores de cabeça e dores crônicas, fadiga crônica e sintomas gástricos). Quanto mais o intuito de acomodar o corpo à felicidade ganha lugar, mais a vida parece potencialmente romper o equilíbrio, logo, o stress, o sofrimento, as inquietações, que, no passado, pareciam engrandecer o sujeito, hoje são vistas como passíveis de quebrar a adequação. O sofrimento hoje não é visto como algo que amadurece o sujeito, ou que lhe é próprio, ele anuncia uma falência de tudo, associado a um corpo mudo (Andrè, 1995). A promessa advinda do outro, de encontro com as alturas cobra um preço: ode não saber lidar mais com o próprio desejo, com suas nuances entre baixo e alto, com sua expressão singular. Com dificuldades de desejar, o sujeito está ainda mais só. A alegria de conquistar um (transitório que seja) objeto de desejo se esmaece. A orientação que o desejo traz (simplesmente por não ceder do desejo) (Lacan, 1988) se obscurece o lugar do sujeito parece mais e mais estranho. Não seria esse o sujeito deprimido? Então, qual seria o estatuto da depressão em psicanálise? (MEES 2001, p. 12-13)

A depressão pode ser caracterizada por um conjunto de características comportamentais e de sintomas afetivos, cognitivos e sociais, acarretam em muito sofrimento ao sujeito, aos familiares e acabam restringindo a sua vida, provocando prejuízos em sua vida social, afetiva e profissional. A Depressão difere-se da tristeza, pois a tristeza é uma forma simples de demonstrarmos nossas frustrações emocionais de forma passageira, sem levar a incapacidades, pode ser causada por um luto qualquer, diferentemente da depressão que pode durar um longo período ou para a vida toda. Há aproximadamente vinte anos, não se falava em síndrome depressiva em crianças e adolescentes, pois havia dificuldade para definir os sentimentos de depressão das respostas semelhantes. A partir das décadas de 50 a 70,

prevalece a visão psicanalítica de que as crianças pré-púberes, eram muito imaturas em seu desenvolvimento para já terem adquirido o superego severo, necessário para o início da Depressão, não produzem emoções internalizadas capazes de produzir culpa desencadeando em depressão. Porém, Na segunda visão, a presença da depressão em crianças passou a ser estudada a partir da observação dos comportamentos diferenciados apresentados em crianças e adolescentes a falta a escola, enurese, transtornos alimentares e delinquência.

A depressão é outro nome dado na atualidade para os velhos sintomas da neurose, a mesma segue dentro do campo da neurose, mas é importante assinalar que se trata de uma conjunção particular do pai, materializado em dita realidade, reconhecida pelo analisante depressivo como definidora de seu estado pelas coisas que acontecem ou deixam de acontecer e é vivenciado pelo seu próprio corpo. Não se trata portanto, na maioria das vezes, de um sentimento vago de estar entristecido sem saber por quê. A tristeza, em geral, acontece devido aos eventos externos ao sujeito, aos quais ele se vê sem saída. Dessa forma, percebe-se que o pai realizado não reconhecido enquanto instância simbólica acaba marcando o sujeito com a desgraça e por ser materializado não deixou qualquer alternativa de mudança, só faz inscrever o mesmo. Além disso, se é alheio ao sujeito o que lhe ocorre, não estaria em suas mãos mudar o destino, o que talvez faça entender a procura às medicações como alteradoras da realidade. Ainda sobre a depressão e a neurose, Freud (1974) deu os indícios de como lidar com a perda do objeto: um luto a ser realizado que pode resultar em uma melancolia. O objeto é perdido e passível de patologia, só pode ser perdido se tiver sido constituído, como o é na neurose. Lacan (s/d) retoma a relação do sujeito com o objeto através de Hamlet para dizer que, com a perda do objeto, resulta-se em um desejo insatisfeito em que, ou impossível, em que funda-se a patologia. Ou seja, o sujeito neurótico fica preso àquilo que não pode realizar, ou ao que é insatisfatório na realização. Demonstrando portanto, entristecido sem forças para perseguir seu objeto de desejo, atraído pela morte em que caberia bem em uma descrição de depressão. todavia, se somar uma outra descrição às já consagradas pela psicanálise, abrindo uma via a mais de interpretação, por que não? Se assim for, acho que a leitura será, de qualquer forma, sobre a dificuldade do sujeito para lidar com a perda do objeto imposta por um pai total ou impotente e com um desejo advindo daí que não é jamais integralmente satisfeito. (MEES, 2001p. 15-16)

Apresentando uma breve síntese sobre o contexto da depressão em Freud e na psicanálise. Enquanto os estados mórbidos de angústia figuram-se na teoria psicanalítica, os estados depressivos não tiveram a mesma atenção. Porém, o afeto depressivo está presente, da mesma forma que a angústia em todas as formas de neurose e psicose. Esse fator deve-se ao lugar que a angústia teve na invenção e formulação das teorias da libido, da sexualidade, das pulsões, do recalque e da representação ocupada no primeiro período da psicanálise. No entanto, somente em um segundo momento, em 1895, Freud começa a tecer considerações a cerca do afeto e do humor depressivo no qual ligou o humor e o estado depressivo a perda do objeto, ao tema da morte, das separações e do luto. A depressão inicia-se a partir da consciência da separação da mãe, ou com a perda dela, do objeto amado. Este momento capital que figura na posição depressiva de Melanie Klein, na fase de espelho de Lacan, no estado de preocupação de Winnicott ou na fase de separação de-individualização de Mahler; ele está situado no objeto total que vai de encontro ao nascimento do eu preocupando-se com a destruição da mãe acompanhada do sentimento de perda da mesma. O sentimento de perda, a medida que a criança não consegue restaurar esse objeto dentro dela mesma, evidencia-se o nascimento da sensibilidade depressiva. A superação deste estado, dependerão do objeto e sua disponibilidade para com a criança desde os primeiros anos de vida. (DELOUYA 2002, p. 22-23)

De acordo com Mees (2001 p. 15-16) A melancolia, pode se assemelhar a depressão, estasemelhança aparece quando os afetos e sintomas ganham o centro do diagnóstico quando a ambas se amalgamam. A melancolia demonstra a importância do afeto no início da vida de um sujeito, pois esse só torna-se positivo a partir das primeiras relações com o outro, ou seja, carência de presença dos cuidados maternos, à função simbólica desencadeada pela mãe, que, de acordo com Freud (1974), ultrapassam a simples higiene e alimentação e sim dizem respeito a tomar o corpo da criança como falo, revesti-lo de erogeneidade, marcando-o de desejo fornecendo uma imagem com a qual se identificar. O olhar voltado para a criança, um cuidado que pretende mais que prover de comida e asseio, são condições indispensáveis para a constituição uma imagem própria de si, passa a se sentir amado e possuir existência, bem como a possibilidade de revestir a vida de imagens. Pois é isso que é ausente no sujeito melancólico, diz que não sabe quem é, chegando a estranhar a própria imagem; que não entende as ilusórias certezas que as outras pessoas apresentam sobre si mesmas, que seu corpo é um estranho não decodificado, esse fator pode chegar a inviabilizar a vida sexual do sujeito,

pois, sente falta de um toque, ver esse contato como algo que se tivesse sido feito em seu corpo o teria transformado. Tudo isso, traz um perssimismo somado a seu peculiar e perspicaz modo de se relacionar com suas imagens, aumenta a solidão na relação com o outro sustenta uma grande porção do sujeito melancólico. Assim, acredita que, por isso, talvez não seja susceptível à análise. Acha ainda que a psicanálise faltapreocupação com verdades universais, à filosofia falta inconsciente e, assim por diante, é como pensa o melancólico, a falta é para ele tão destruidora que quase impede-o de desejar. A sua saída, muitas vezes está na evasão de um discurso que procura recobrir a falta que seu corpo lhe faz.

A depressão muito difundida na atualidade como um mal que atinge tanto adultos quanto crianças, pode ser considerada como um distúrbio que sofre influência de variáveis biológicas, psicológicas e sociais. Apresenta sintomas emocionais, como baixa autoestima, desânimo; desinteresse pelas atividades escolares; desesperança; e também sintomas físicos; como perda de apetite e de energia; insônia; agressividade; isolamento social, medos, entre outros problemas. É importante salientar que somente há pouco tempo que a depressão infantil foi determinada como distúrbio mental na infância.

A psicanálise foi responsável, pela ideia de que não havia o desenvolvimento da depressão em crianças, devido à inexistência de um superego. Foram difundidos argumentos de que a depressão dependeria de estruturas psicóticas, portanto, o transtorno não surgiria antes do final da adolescência. A partir de um sujeito-ser de linguagem a psicanálise aborda os fenômenos depressivos partindo do exemplo da relação primitiva do sujeito com a mãe, sendo esta responsável por todas as relações posteriores fundando o ego, esse é construído ao longo do desenvolvimento. Vários são os estudos que falam da questão desta separação de crianças e a mãe, algumas podem ocorrer ainda no momento da amamentação desencadeando carência emocional devido à separação. Diante deste sentimento de separação ou perda, a criança responde com ansiedade e posteriormente, vem a dor do luto. É nesse momento que se situa a posição depressiva, no período entre 12 e 18 meses de idade, a partir das experiências com a mãe, no qual a criança figura o "seio bom" com o "seio mau", em uma mistura de amor e ódio pelo mesmo objeto. A angústia depressiva surge, diante do temor de que esses impulsos possam destruir o objeto amado, do qual a mesma depende de forma absoluta.

A divisão do psíquico em o que é consciente e o que é inconsciente constitui a premissa fundamental da psicanálise, e somente ela torna possível a esta compreender os processos patológicos da vida mental, e encontrar lugar para eles na estrutura da ciência. O

fato de se ter encontrado, na psicanálise, um meio pelo qual a força opositora pode ser removida e as ideias em questão tornadas conscientes, o estado em que as ideias existiam antes de se tornarem conscientes é chamado de repressão, e a força que instituiu a repressão e a mantém é percebida como resistência durante o trabalho de análise. Obtêm-se o conceito de inconsciente a partir da teoria da repressão. O reprimido é, assim, o protótipo do inconsciente. Percebe-se assim que há dois tipos de inconsciente: um que é latente, mas capaz de tornar-se consciente, e outro que é reprimido e não é capaz de tornar-se consciente. Esta compreensão interna da dinâmica psíquica não pode deixar de afetar a terminologia e a descrição. Ao latente, que é inconsciente apenas descritivamente, não no sentido dinâmico, chamamos de pré-consciente; restringimos o termo inconsciente ao reprimido dinamicamente inconsciente, de maneira que temos agora três termos, consciente (Cs.), pré-consciente (Pcs.) e inconsciente (Ics.), cujo sentido não é mais puramente descritivo. Dessa forma, Formamos a ideia de que em cada indivíduo existe uma organização coerente de processos mentais e chamamos a isso o seu ego. É a esse ego que a consciência se acha ligada: o ego controla as abordagens à motilidade, isto é, à descarga de excitações para o mundo externo. Ele é a instância mental que supervisiona todos os seus próprios processos constituintes e que vai dormir à noite, embora ainda exerça a censura sobre os sonhos. Desse ego procedem também as repressões, por meio das quais se procura excluir certas tendências da mente, não simplesmente da consciência, mas também de outras formas de capacidade e atividade. Na análise, essas tendências que foram deixadas de fora se colocam em oposição ao ego, e a análise defronta-se com a tarefa de remover as resistências que o ego apresenta contra o preocupar-se com o reprimido. Ora, descobrimos durante a análise que, quando apresentamos certas tarefas ao paciente, ele entra em dificuldades; as suas associações falham quando deveriam estar-se aproximando do reprimido. Dizemos-lhe então que está dominado por uma resistência, mas ele se acha inteiramente inadvertido do fato e, mesmo que adivinhe, por seus sentimentos desprazerosos, que uma resistência encontra-se então em ação nele, não sabe o que é ou como descrevê-la. Entretanto, visto não poder haver dúvida de que essa resistência emana do seu ego e a este pertence, encontramos-nos numa situação imprevista. Deparamo-nos com algo no próprio ego que é também inconsciente, que se comporta exatamente como o reprimido, isto é, que produz efeitos poderosos sem ele próprio ser consciente e que exige um trabalho especial antes de poder ser tornado consciente. A consciência é a *superfície* do aparelho mental, ou seja, determinamo-la como função de um sistema que, espacialmente, é o primeiro

a ser atingido a partir do mundo externo. (FREUD 1923, p 09-15)

Quanto ao ego e o id Freud (1923, p 16-20) afirma ainda que o ego não se acha nitidamente separado do id; sua parte inferior funde-se com ele. Mas o reprimido também se funde com o id, e é simplesmente uma parte dele. É fácil ver que o ego é aquela parte do id que foi modificada pela influência direta do mundo externo. Além disso, o ego procura aplicar a influência do mundo externo ao id e às tendências deste, e esforça-se por substituir o princípio de prazer, que reina irrestritamente no id, pelo princípio de realidade. O ego representa o que pode ser chamado de razão e senso comum, em contraste com o id, que contém as paixões. Se o ego fosse simplesmente a parte do id modificada pela influência do sistema perceptivo, o representante na mente do mundo externo real teria um simples estado de coisas com que tratar. As considerações que nos levaram a presumir a existência de uma gradação no ego, uma diferenciação dentro dele, que pode ser chamada de ‘ideal do ego’ ou ‘superego’, foram enunciadas em outro lugar. Elas ainda são válidas. O fato de que essa parte do ego está menos firmemente vinculada à consciência é a novidade que exige explicação. Neste ponto, temos de ampliar um pouco o nosso campo de ação. Alcançamos sucesso em explicar o penoso distúrbio da melancolia supondo, naqueles que dele sofrem que um objeto que fora perdido foi instalado novamente dentro do ego, isto é, que uma catexia do objeto foi substituída por uma identificação. Nessa ocasião, contudo, não apreciamos a significação plena desse processo e não sabíamos quão comum e típico ele é. Desde então, viemos, a saber, que esse tipo de substituição tem grande parte na determinação da forma tomada pelo ego, e efetua uma contribuição essencial no sentido da construção do que é chamado de seu caráter. A princípio, na fase oral primitiva do indivíduo, a caquexia do objeto e a identificação são, sem dúvida, indistinguíveis uma da outra. Só podemos supor que, posteriormente, as catexias do objeto procedem do id, o qual sente as tendências eróticas como necessidades. O ego, que inicialmente ainda é fraco, dá-se conta das catexias do objeto, e se sujeita a elas ou tenta desviá-las pelo processo de repressão. Quando acontece uma pessoa ter de abandonar um objeto sexual, muito amiúde se segue uma alteração de seu ego que só pode ser descrita como instalação do objeto dentro do ego, tal como ocorre na melancolia; a natureza exata dessa substituição ainda nos é desconhecida. Pode ser que, através dessa introjeção, que constitui uma espécie de regressão ao mecanismo da fase oral, o ego torne mais fácil ao objeto ser abandonado ou torne possível esse processo. Pode ser que essa identificação seja a única condição em que o id pode abandonar os seus objetos. De qualquer maneira, o processo,

especialmente nas fases primitivas de desenvolvimento, é muito frequente, e torna possível supor que o caráter do ego é um precipitado de catexias objetais abandonadas e que ele contém a história dessas escolhas de objeto. Naturalmente, deve-se admitir, desde o início, que existem diversos graus de capacidade de resistência, os quais decidem até que ponto o caráter de uma pessoa desvia ou aceita as influências da história de suas escolhas objetais eróticas.

Quanto ao superego Freud, (1923, p 20-21) ressalta que se considerarmos mais uma vez a origem do superego, tal como a descrevemos, reconheceremos que ele é o resultado de dois fatores altamente importantes, um de natureza biológica e outro de natureza histórica, a saber: a duração prolongada, no homem, do desamparo e dependência de sua infância, e o fato de seu complexo de Édipo, cuja repressão demonstramos achar-se vinculada à interrupção do desenvolvimento libidinal pelo período de latência, e, assim ao início bifásico da vida sexual do homem. De acordo com uma hipótese psicanalítica, o fenômeno por último mencionado, que parece ser peculiar ao homem, constitui herança do desenvolvimento cultural tornado necessário pela época glacial. Vemos, então, que a diferenciação do superego a partir do ego não é questão de acaso; ela representa as características mais importantes do desenvolvimento tanto do indivíduo quanto da espécie; em verdade, dando expressão permanente à influência dos pais, ela perpetua a existência dos fatores a que deve sua origem.

Segundo Cirino (2001, p. 51-52) A partir de 1950, Lacan estabelece uma distinção entre o “sujeito” (je) e o “eu” (moi). Em suma, o sujeito não é o eu, sendo esse, uma constituição na dimensão do imaginário. Ele se forma por intermédio da imagem do outro, antecipando uma unidade, em um momento em que o indivíduo ainda não conquistou sua maturidade neurológica. Daí o seu caráter ilusório, ficcional que confere ao eu uma função de desconhecimento, fazendo obstáculo a que o sujeito reconheça seu desejo, que se manifesta nas formações do inconsciente, sonhos, chistes, lapsos, atos falhos. Formações que apresentam uma vertente significativa, de mensagem. Por isso, o sujeito do inconsciente, que se manifesta nessas formações, é relativo a uma outra cena, a ordem simbólica que precede logicamente ao sujeito e rompe sua relação de perfeita adequação e coincidência consigo mesmo. O sujeito de Lacan é, portanto, o sujeito do inconsciente. Dizemos, então, “sujeito” do inconsciente e não “eu” do inconsciente, para o “eu” que fala, o sujeito do inconsciente é um “ele” e não um “eu”. Afirmar o inconsciente como sujeito é dar-se os meios de falado inconsciente com o inconsciente, sem contradizer o seu caráter fundamentalmente elíptico e

surpreendente: o sujeito é esse “ele” de quem fala o “eu”, quando se quer designar como inconsciente. Em outras palavras, o sujeito é a própria divisão entre esse “eu” e esse “ele”. Daí, não podermos, de modo algum, confundir-lo com o indivíduo, que, por definição, é uma unidade distinta e indivisível, cujo organismo se desenvolve pelos processos de maturação e de adaptação ao meio (ver LACAN, 1985 [1954-55], p. 16).

Freud em 1923, apresenta o termo “O desenvolvimento da libido” para se referir à manifestação da pulsão sexual no psiquismo,

A princípio, os instintos [pulsões] componentes individuais esforçam-se por obter satisfação independentemente uns dos outros, mas, no decorrer do desenvolvimento, se tornam cada vez mais convergentes e concentrados. A primeira fase (pré-genital) de organização a ser discernida é a oral, na qual em conformidade com os interesses predominantes do bebê, a zona oral desempenha papel principal. Ela é seguida pela organização anal-sádica, em que a zona anal e o instinto [pulsão] componente do sadismo são particularmente proeminentes [...]. A fase terceira e final da organização é aquela em que a maioria dos instintos [pulsões] componentes converge para o primado das zonas genitais. Via de regra, essa evolução é atravessada rápida e moderadamente, mas certas partes individuais dos instintos [pulsões] permanecem atrás, nas fases prodrômicas [preliminares] do processo, e dão assim surgimento a fixações da libido, importantes como predisposições constituintes para irrupções subsequentes de impulsos reprimidos [recalcados] e que se encontram em relação definitiva com o desenvolvimento posterior das neuroses e perversões. (FREUD, 1980 [1923a], p. 297-298)

É relevante ressaltar que o próprio Freud em meados de 30, passa a reconhecer uma mudança severa com relação a posição das fases da organização libidinal. Com isso, podemos observar que de acordo com a perspectiva de Lacan, a teorização freudiana não concede caráter absoluto submetendo-a a uma ordenação lógica do auto-erotismo, a partir da constituição do eu, complexo de Édipo e dissolução do mesmo. Portanto, mesmo se Freud fornece referenciais cronológicos ligados às etapas vitais, infância, latência, puberdade, estes não se estabelecem como um desenvolvimento contínuo. Lacan mostrou que era possível entender o discurso freudiano de maneira radicalmente diversa, livrando-o de suas aderências biológicas e de uma compreensão demasiada e realista. Defende que as diversas “etapas” ou “fases” analisadas por Freud não são fenômenos biologicamente observáveis que se desenrolam naturalmente, tendo como exemplo as etapas do desenvolvimento sensório-motor, mas, sim, “estruturas manifestamente mais complexas”. Considera ainda que as fases pré-genitais não são momentos do desenvolvimento da criança estabelecidos cronologicamente, mas estruturas essencialmente atemporais, que são “ordenadas na retroação do Édipo”. (CIRINO 2001, P. 100-105)

Melaine Klein (1981. P. 488) contribui significativamente para a descrição do complexo de Édipo ao discordar da descrição de Freud, fazendo-o retroceder ao primeiro ano de vida, a partir da fase oral com ênfase a formação de um supereu precoce:

Através de toda minha descrição do complexo de Édipo, tenho procurado demonstrar a interdependência de certos aspectos predominantes do desenvolvimento. A evolução sexual da criança está inextricavelmente unida com suas relações de objeto, e com todas as emoções que, desde o início, moldam sua atitude com a mãe e o pai. A ansiedade, a culpabilidade e os sentimentos depressivos são elementos intrínsecos da vida emocional da criança e, por isso, penetram nas primeiras relações da criança com seus objetos [...]. Partindo dessas figuras introjetadas [...] desenvolve-se o superego que, por sua vez, influi na relação com ambos os progenitores e em todo o desenvolvimento sexual. (KLEIN 1981. p. 488)

Várias são as situações presentes na vida da criança que são consideradas impactantes e cumulativas para desencadear um quadro de depressão dentre eles estão a desestruturação familiar causada por privação de um ou ambos os pais devido a separação, doenças, morte, mudanças de moradia, problemas maternos ou paternos de saúde mental, o nascimento de irmãos, violências em casa. Esses fatores podem configurar-se como um alto grau de stress devido a criança não conseguir lidar com os mesmos. Aliado a isso, as características individuais da criança podem ser sinais evidentes do transtorno, entre as quais estão, pouca sociabilidade, dificuldade de resolução de problemas e distorções cognitivas negativas de si e do mundo, apresentando pouca perspectiva do futuro. Outro ponto relevante e que foi bastante enfatizado pela psicanálise é a teoria do apego que contribui significativamente para a explicação das interações biopsicossociais responsáveis pelo aparecimento da depressão.

T. Ferreira (1993), refere que o núcleo depressivo da criança pressupõe uma correspondente decepção narcísica da mãe. São características constantes no Eu da criança em sofrimento depressivo, a esperança libidinal, assim como o desejo de um “encontro” objectal. Segundo P. Strecht (1997), a criança que não é pensada, não poderá pensar, que não é amada, não poderá amar(-se), pois se não é investida pelos pais, dificilmente desejará conhecer e aprender, pois terá dificuldade em organizar-se e conhecer-se (PIRES 2004, p. 4)

A infância considerada como período do desenvolvimento no qual determinará a vida futura do indivíduo, tudo o que acontece, as experiências positivas de afeto, família e as experiências negativas de perda, privação emocional, são fatores preponderantes para a constituição do ser adulto. Se analisarmos o ser humano a partir de uma visão dualista, corpo e mente, concluiremos que esse é indivisível, interage com seu meio ambiente e sofre seus conflitos existenciais, necessitando ser cuidado e compreendido de forma global. Considera-se assim, um ser bio-psíquico-social que busca formas adaptativas para sobreviver e entender os fatores ambientais e culturais que norteiam a sua vida.

Cirino (2001, p. 41-42) relata que Lacan apontava que “a família desempenha papel primordial na transmissão da cultura”. Ela é a instituição que “prevalece na primeira educação, na repressão dos instintos, na aquisição da língua acertadamente chamada materna.” (LACAN, 1987a, p.13). Em seu ensino posterior (1967), estabelece a

família como “toda formação humana tem por essência, e não por acidente, de refrear o gozo” (LACAN, 1987b, p. 153). A família é também o lugar do outro da Lei. Lei de um único artigo: a proibição do incesto. Para ambos os sexos, está proibido o gozo supremo, que seria poder gozar do corpo da mãe, num encontro sexual.

Os estudos psicanalíticos também contribuíram para fortalecer a importância da infância, principalmente relativo aos acontecimentos sexuais, que foram importantes para o estudo das neuroses. Propagaram-se o sujeito com o eu e define-se o objeto como sendo essencialmente de satisfação. Perce-se ainda que a psicanálise não se centraliza em uma teoria sobre a infância, mas sobre o inconsciente e o gozo. A mesma descreve a perda real ou simbólica do objeto amado como causadora de transtornos de afetividade em que se destaca o transtorno depressivo muito comum na atualidade.

De fato, a partir da escuta de seus primeiros pacientes histéricos no final do século XIX, Freud é levado a elaborar a teoria da sedução, que encontra a etiologia das neuroses dos adultos em experiências sexuais traumáticas ocorridas durante a infância. No entanto, fracassos clínicos levaram Freud a abandonar a teoria da sedução. Em setembro de 1897, ele expõe sua descrença a Fliess no famoso “segredo”: “não acredito mais em minha neurótica”. Reconheceu que as cenas de sedução não teriam necessariamente ocorrido, o que o levou à conclusão de que “os sintomas neuróticos não estavam diretamente relacionados com fatos reais, mas com fantasias impregnadas de desejos. Essas fantasias eram constituídas de cenas que se destinavam “a encobrir a atividade auto erótica dos primeiros anos de infância, nessa ruptura modifica-se a significação da infância, pois ela se deslocou do registro genético e cronológico para o da lógica do inconsciente. A sexualidade infantil não é então uma experiência pura de gozo vivida pelas crianças, é o encontro traumático com o sexual visto retroativamente a partir dos efeitos do recalque, em particular o sintoma neurótico. No ensaio, propriamente dedicado a ela, afirma que a criança está predisposta a se tornar “perversa polimorfa” por suas pulsões parciais como o gostar de chupar, de se exhibir, de ficar olhando, a ter uma atividade anal. Além disso, a criança encontra poucas resistências em se satisfazer dessas diferentes formas, devido à “barreiras psíquicas”, vergonha, repugnância, moralidade, não se opõem aos excessos ou transgressões sexuais. Portanto, ao buscar a satisfação em partes do próprio corpo ou do corpo do outro, essas pulsões estão longe de ter o genital como fim. A característica mais nítida da atividade sexual da criança é que ela, primordialmente, se dirige para o próprio corpo como objeto de satisfação e não para outra pessoa. Essa solidão

desfrutável a partir da paixão por esse primeiro parceiro o próprio corpo e a irrupção do gozo masturbatório conferem à criança uma ilusão de autossuficiência que depende do outro não só para sobreviver, em função de sua realidade biológica extremamente frágil; depende também do outro, com sua anterioridade lógica e desejo, para torná-la humana. (CIRINO 2001, p. 53-56)

Bergès e Balbo (2001, p. 74-75) afirmam que uma questão importante parece tomar importância particular na família moderna: as depressões infantis ligadas à morte dos pais, à realidade psíquica da hipótese ou da realidade dessa morte. Estas condições vêm constituir um obstáculo à realização do que Melanie Klein descreve como a posição depressiva da criança situada pela autora como secundária em relação à posição esquizo-paranóide. A respeito disso, Lacan enfatiza essa questão em relação com o narcisismo e com a emergência do sujeito no estágio do espelho: a mãe, objeto real, torna-se retroativamente aquela de onde provêm todos os objetos simbólicos. A criança, segundo a expressão de Lacan, é invadida por uma micromania que Freud sublinha na melancolia. Porém, é preciso que o sujeito possa refletir sobre ele mesmo e constatar sua impotência, pois, no espelho, ele deixa de fazer parte do corpo da mãe; em sua jubilação, ele lhe escapa. Quando a criança volta-se para a mãe, ela a toma como testemunha deste escapar-se: é o primeiro momento que culminará em depressão, pois, ao mesmo tempo em que a criança se escapa, ela descobre que a mãe não lhe obedece mais. Neste ponto situa-se, ao que Freud assinala quando escreve que o objeto sexual da pulsão, o seio, até então exterior ao corpo próprio, somente é perdido no momento em que se torna possível para a criança formar a representação global da pessoa à qual pertenciam o órgão que lhe propiciava a satisfação. Podemos aqui indicar brevemente quanto esta proximidade da atividade motora desordenada e jubilatória com esta depressão refletida é essencial para a apreensão de um ponto central do que se trata na sintomatologia que nos invade sob o nome de hiperkinesia das crianças. Trata-se de uma patologia da imagem especular, na medida em que vem perenizar-se, de certo modo, a vertente motora desta primeira depressão infantil na retroação da perda da mãe enquanto sendo o objeto mesmo e que vem ocupar integralmente, em seu todo poder, o lugar do Outro. Resta sublinhar, nesta tentativa de articular a modernidade com a depressão das crianças, alguns aspectos que apresentam uma dificuldade em seu trabalho. Primeiramente, a importância do saber nas depressões, no luto e na melancolia. Depois de enunciar os pontos comuns entre o luto e a melancolia, Freud assinala que é a falta de estima de si do melancólico que faz traço

diferencial. Em seguida, aplicando a essa doença o que acaba de descrever do luto, ele sublinha: em resumo, isto nos levaria a relacionar, de uma maneira ou de outra, a melancolia a uma perda do objeto que é subtraída à consciência, diferentemente do luto, no qual nada do que concerne à pessoa é inconsciente. O melancólico pode saber que ele perdeu e não o que ele perdeu.

Etiologicamente, o transtorno depressivo é fruto de fatores, psicológicos, genéticos, bioquímicos, sociais e familiares. A mesma pode ser estudada sob diferentes abordagens e associadas a presença de atrasos no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, sendo que esse pode comprometer o desempenho escolar, principalmente aqueles infantis que encontram-se em fase de alfabetização e letramento. Considera-se que as dificuldades de aprendizagem podem ser provenientes de sintomas de uma desordem afetiva causadas pela depressão. De modo geral, uma criança com sintomas depressivos pode vir a apresentar sérios comprometimentos psicológicos, desde a forma de pensar, passando a interpretar tudo em seu entorno de forma negativa e desenvolvendo comportamentos diferenciados. Várias são as manifestações psíquicas e sociais apresentadas pela criança que podem identificar a presença de sinais de um quadro de depressão infantil, portanto, é no ambiente que a criança mais convive, escola e no meio familiar, locais onde podem manifestar as características a predisposição desse transtorno que hoje atinge um grande número de infântis nos primeiros anos de vida.

É relevante analisarmos que nesses primeiros anos de vida inclui-se uma fase muito importante da vida da criança, o momento em que inicia a aquisição das habilidades de leitura e escrita, período em que começam a serem alfabetizadas e letradas. Porém, percebe-se que muitos alunos arrastam anos sem consolidar essas habilidades que essencialmente deveriam ser concluídas até o último ano do ciclo complementar de alfabetização. Dessa forma, diante dessas observações, esta pesquisa teve como experimentar os impasses encontrados na sala de aula na visão do professor, desde desvios de comportamentos apresentados por alguns alunos, falta de apoio dos familiares e acesso aos portadores de textos em casa. O foco principal ao verificar todo esse contexto, foi analisar se aquelas crianças que chegaram ao 5º ano do ensino fundamental sem serem alfabetizadas e letradas apresentam sinais de transtornos depressivos diante das respostas relatadas pelos mesmos e pelos professores.

A pesquisa divide-se em duas etapas a fim de abarcar o objeto de estudo em sua complexidade. A primeira etapa consiste em uma análise bibliográfica para fundamentar as

idéias a respeito da prevalência dos sintomas depressivos em escolares em fase de alfabetização e letramento. A segunda etapa consiste em uma pesquisa exploratória de campo na Escola Estadual Antônio Canela em Montes Claros, a qual foi concedida autorização da direção e dos professores(as) para realização da mesma. A pesquisa foi composta por uma população de 3 (Três) turmas num total de 84 (oitenta e quatro) alunos, foirealizado um sorteio entre as mesmas e selecionado 42(quarenta e dois) alunos, sendo preservado o nome dos mesmos e dos professores.

Foram aplicados dois questionários que avaliam sintomas afetivos, cognitivos e comportamentais, utilizando-se o espaço sala de aula com as explicações necessárias quanto ao preenchimento e a finalidade do mesmo. O primeiro questionário com 6 (seis) perguntas foram respondidas pelo professor, referente a cada aluno da amostra de forma individual. O segundo questionário era composto por 15 (quinze) perguntas aplicadas aos alunos. Os questionários foram aplicados para uma amostra total de 42 (quarenta e dois) alunos numa população de 84 (oitenta e quatro).

A pesquisa qualitativa e quantitativa foi utilizada para obter os dados de forma direta e natural, a mesma compõe-se de contato direto do pesquisador com o ambiente e asituação que está sendo investigada.

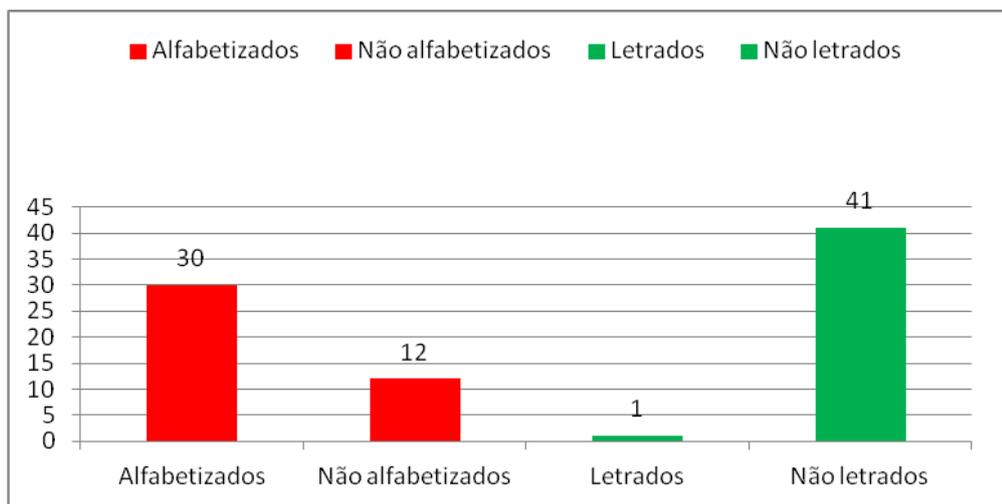
Tabela 1: População respondente da pesquisa

Entrevistados	Nº
Alunos	42
Professores	3
Total	45

Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas , Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

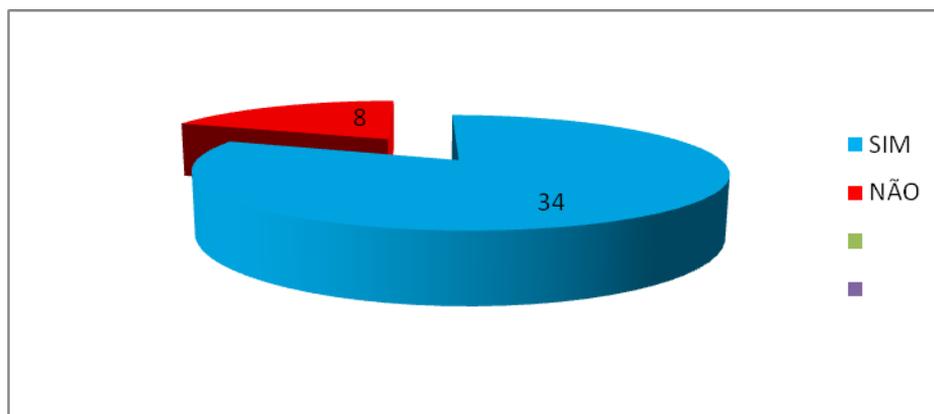
Diante das respostas apresentadas na pesquisa, constataram que dos 42 alunos pesquisados do 5º ano do ciclo complementar de alfabetização, 30 (97,61%) não foram letrados e 12 (28.57%) não foram alfabetizados.

Gráfico 1: Quanto a alfabetização e letramento



Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas , Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

Diante desse auto número de alunos com dificuldades de aprendizagem na aquisição das habilidades de leitura, analisaremos quais os fatores podem estar interferindo no desempenho dos mesmos a partir dos dados obtidos nas respostas dos mesmos e do professor. Frequentemente, o humor depressivo pode está associado a esse baixo desempenho apresentado pelas crianças nas séries iniciais, assim, cada gráfico seguinte vai relatar se há incidência da prevalência de indícios desse transtorno nos escolares. Constituem a análise, perguntas referentes a culpa inapropriada, a baixa auto-estima, tristeza, solidão e sentimento de incapacidade acompanhados da diminuição da concentração e da motivação, agitação psicomotora, alterações do sono, pensamentos mórbidos negativos e uma evidente ausência de afeto.

Gráfico 2: Você gosta de vir a escola?

Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

A escola é considerada um espaço de vivência responsável pela aquisição do conhecimento, convívio social coletivo e aquisição de valores essenciais para a formação humana do educando. Constatamos que diante das perguntas respondidas, 34 (80,95%) alunos dizem gostar do ambiente escolar, porém, 8 (19,05%) alunos apresentam não gostar do ambiente escolar. Percebe-se assim que há muitas crianças que não gostam da escola, que não sentem esse espaço como positivo e atrativo. Diante disso, torna-se importante que essa instituição reveja sua função social, buscando conhecer melhor os educandos que atende para proporcionar um ambiente prazeroso e acolhedor que reconheça as diferenças e especificidades como forma de proporcionar uma aprendizagem efetiva.

Tabela 2: Quanto ao comportamento dos alunos nas aulas

	NUMERO DE ALUNOS	Nº DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS E LETRADOS	PERCENTUAL DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS E LETRADOS (APROXIMADAMENTE)
Participo das aulas	20	5	25%
Não participo das aulas	17	5	29%

Falto constantemente às aulas	3	2	67%
Falto às aulas somente quando necessário	32	8	25%
Não consigo ficar muito tempo prestando atenção na explicação do professor	17	6	35%
Tenho vontade/motivação de aprender	22	6	27%
Não tenho vontade/motivação para aprender	14	5	36%
Não me sinto capaz diante das atividades propostas	9	2	22%
Converso com todos os colegas	15	4	27%
Converso somente com alguns colegas	19	4	21%
Gosto de ficar só	15	6	40%
Levanto constantemente da cadeira	23	8	35%
Quase não levanto da cadeira	13	4	31%

Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas , Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

A pesquisa revelou quanto a participação dos alunos nas aulas, dos 17 alunos que relatam não participar das aulas, representam 5 (41,66%) dos alunos que não foram A/L; Quanto as faltas as aulas, há um percentual mínimo de alunos que faltam constantemente no total de 3 alunos, desses alunos, evidencia-se que representam 2(16,66%) dos alunos que não foram A/L. É interessante ressaltar que a infrequência escolar diminuiu nos últimos anos devido as bolsas do governo estarem condicionadas a uma frequência positiva dos alunos, assim, mesmo alguns alunos que não gostam de vir a escola como mostrou o gráfico 1, são obrigados pela família a está na escola todos os dias. Quanto a concentração nas aulas, 17 alunos disseram não conseguir prestar atenção nas aulas, sendo que representam 6(50%) dos alunos que não foram A/L; Quando se refere a motivação dos mesmos para a aprendizagem, dos 14 alunos que dizem não ter motivação para aprender, desses, 5(41,66%) fazem partados alunos que não foram A/L; No que se refere a auto percepção do aluno quanto a suas capacidades, constatou-se que 9 alunos não sentem-se capazes diante das atividades propostas e relativamente 2(16,66%) desses estão entre os não A/L; nas relações coletivas na escola, verificou que 19 alunos disseram conversar principalmente com alguns colegas, dentre esses, 4 (33,33%) dos alunos que não foram A/L; os sentimentos de solidão tão evidentes ultimamente nas crianças, dos pesquisados 15 dizem gostar de ficar só, portanto apresentam sinais de isolamento, correspondem há 6(50%) dos alunos que não foram A/L; Quanto a inquietação em sala de aula, 23 alunos falam que se levantam constantemente e 8(66,66%) desses, correspondem dos alunos que não foram A/L; O comportamento dos alunos geralmente expressam o modo de vida em que estão inseridos. Frente aos comportamentos evidenciados pelos alunos na tabela 2, estão as dificuldades pedagógicas relatadas pelos professores na tabela a seguir.

Tabela 3: Dificuldades pedagógicas apresentadas

	Nº DE ALUNOS	Nº DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS E LETRADOS
NÃO PARTICIPA DAS AULAS	15	08
NÃO POSSUI INTERESSE/ ATENÇÃO PELAS AULAS	24	08

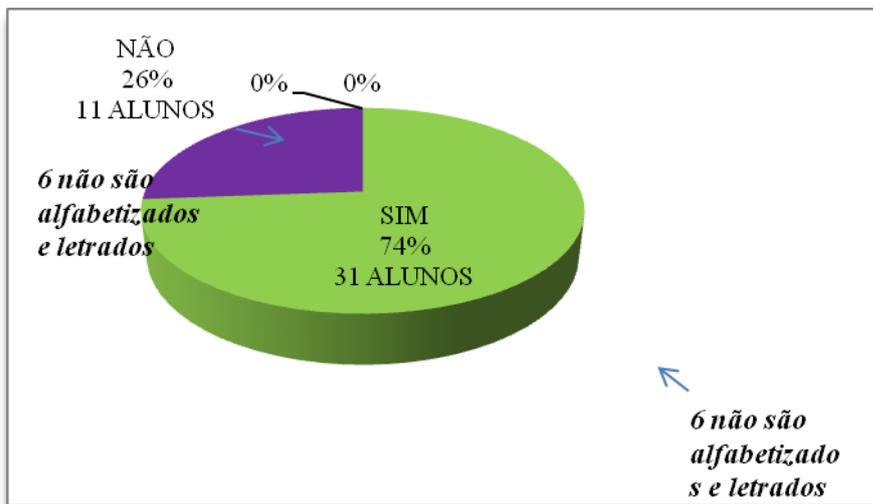
FALTA CONSTANTEMENTE AS AULAS	03	03
FALTA DE COMPROMISSO DOS PAIS	10	04
NÃO FAZ TRABALHOS DE CLASSE	04	03
NÃO FAZ TRABALHOS EXTRACLASSE	02	02
NDA	11	0

Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas , Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

Com relação às dificuldades pedagógicas encontradas pelos professores na sala de aula, 15 alunos não participam das aulas, desses, 8 (66,66%) correspondem aos alunos que não foram A/L; 24 demonstram não possuir interesse e atenção pelas aulas, desses, 8 (66,66%) representam os alunos que não foram A/L; 3 faltam constantemente às aulas, desses, 3 (25%) correspondem aos alunos que não foram A/L; quanto à percepção do compromisso dos pais com os filhos, 10 alunos têm pais totalmente descomprometidos em sua vida escolar, desses, 4 (33,33%) correspondem aos alunos que não foram A/L; 6 alunos não costumam fazer as atividades de classe e extraclasse, desses, 5 (41,66%) correspondem aos alunos que não foram A/L; 11 alunos não se enquadram em dificuldades pedagógicas. Confrontando os resultados obtidos nas tabelas 2 /3, é notável que tanto nas respostas dos professores, quanto dos alunos os comportamentos evidenciados quanto à motivação para aprender, sua agitação, isolamento, sentimento de incapacidade, são evidências de fugas, carências afetivas e desestruturações familiares acompanhadas de falta de estímulo e apoio da família. Estudos revelam que a falta de apoio familiar, ansiedade, família desestruturada, grande dependência um do outro, auto-estima rebaixada, perdas e histórico familiar propício, podem desenvolver um quadro de depressão. A respeito desses fatores, Cruvinel e Boruchovitch (2004 p. 369-370) falam que esse transtorno envolve fatores afetivos, componentes cognitivos, comportamentais, motivacionais e fisiológicos. Dar ênfase a questão de quena infância a

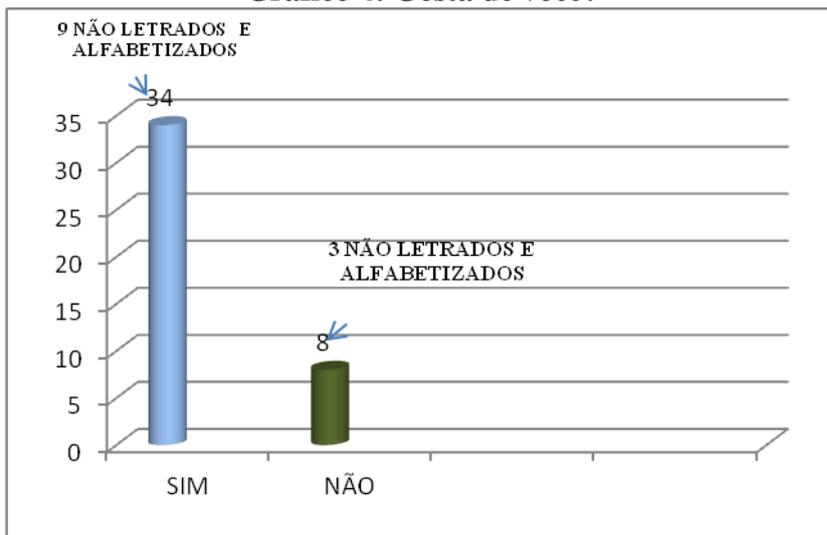
depressão normalmente vem associada a outras dificuldades, principalmente problemas de comportamento e problemas escolares, ocasionando um prejuízo no funcionamento psicossocial (White, 1989; Cole, 1990; Harrington, 1993; Anderson & McGree, 1994).

Gráfico 3: Você é Feliz?



Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

Gráfico 4: Gosta de você?



Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

Um ponto a ser discutido e de grande relevância para identificarmos a auto-estima da criança com relação a sua vida e ao seu próprio ser, está na percepção de felicidade e amor próprio relatados pelos alunos. Quanto ao sentimento pleno de felicidade a qual é essencial para mantermos uma vida em harmonia, seja nas nossas atividades diárias, nas relações sociais e nas perspectivas de progressos futuros, as respostas do gráfico 3, evidenciaram que 11 dos alunos pesquisados apresentam insatisfação com relação a sua vida, pois relatam não serem felizes, desses alunos, 6(54%) ainda não foram A/L; dos 31 que dizem serem felizes, 6 (19,35%) desses, ainda não foram A/L, portanto, percebe-se que há um maior índice de alunos não alfabetizados e letrados no percentual de alunos que dizem não serem felizes que corresponde a (50%) dos 12 alunos que não A/L demonstrados nessa pesquisa. O gráfico 4 referente ao amor próprio, mostra que 8 alunos apresentam não gostar de si, dentre esses, 3 (37,54) alunos ainda não são alfabetizados e letrados. Dos 34 alunos que dizem gostar de si, 9 (26,47) alunos ainda não são alfabetizados e letrados. Percebe-se também que há um percentual maior de alunos não letrados e alfabetizados nas respostas dos alunos que relatam não ter amor próprio, correspondem a (25%) dos 12 alunos que não foram alfabetizados e letrados demonstrados nessa pesquisa. Dois enfoques importantes foram apresentados pelos gráficos e tabelas anteriores, no que se refere aos comportamentos e percepção do aluno de si e sua vida. Ao interligá-los resulta positivamente no que instigou a presente pesquisa. De forma geral, foi possível observar que há maior incidência de alunos que não foram alfabetizados e letrados no quadro de crianças que apresentam terem uma percepção negativa de si, falta de amor próprio e relativamente aquelas que dizem não serem felizes. Quando a criança sente-se insatisfeita em relação a si mesma e a sua vida, sente-se incapaz perante os desafios, desmotivada, mostra-se irritada, inquieta, se auto-menospreza, acompanhado a isso vêm uma amargura em relação a vida com sinais de isolamento, vontade de ficar só como forma de defesa por se sentir muitas vezes fragilizada diante do sentimento negativo da sua vida. Dessa forma, são sinais de desenvolvimento de uma possível melancolia que está evidenciada nos comportamentos diferenciados apresentados e pode está desencadeando em um transtorno depressivo, assim, pode está sendo determinante para a apresentação das

dificuldades de aprendizagem referentes a alfabetização e letramento desses educandos. Cruvinel e Boruchovitch (2003 p. 81) relatam que os estudos a respeito de crianças deprimidas, afirmam que essas, apresentam uma tendência para interpretar os acontecimentos diários de forma negativa, disfuncional, e distorcida da realidade. Os resultados do estudo de McCauley, Burke, Mitchell e Moss (1988) indicaram que as crianças depressivas manifestavam uma visão pessimista de si e do futuro.

Tabela 4: Sente-se amado pelas pessoas?

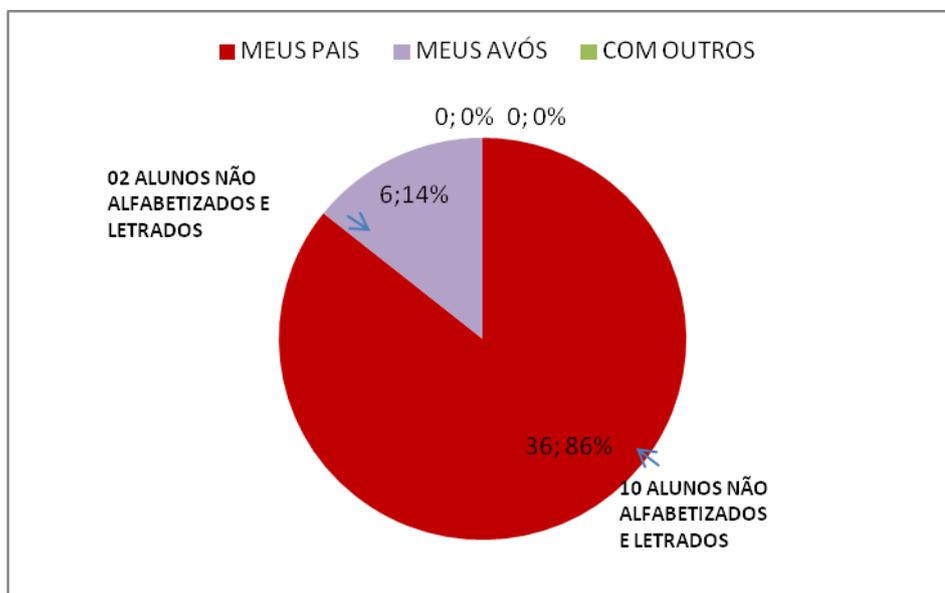
RESPOSTA	Nº DE ALUNOS	Nº DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS E LETRADOS	PERCENTUAL DE NÃO ALFABETIZADOS E LETRADOS
SIM	29	7	24%
NÃO	13	5	38%

Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

A tabela demonstra que 29 relatam considerar amados pelas pessoas, desses, 7(24%) alunos ainda não foram A/L; dos 13 alunos que diz não se considerarem amados 5 (38%) ainda não foram alfabetizados e letrados e consideram (41%) dos 12 alunos não A/L identificados nesta pesquisa. De acordo com o resultado obtido em relação ao sentimento de sentir-se amado pelas pessoas que fazem parte de sua vida, é notável que muitas crianças sentem-se mal amadas, desprovidas de uma figura de apego, fator muito importante na infância para os laços afetivos na fase adulta. Bowlby (1982) confirma através da teoria do apego que a transmissão do comportamento saudável pelos cuidadores, possibilita que as crianças sintam mais seguras, explorando os ambientes e estabelecendo novas relações. Como exemplo disso, crianças que passam por situações de privação materna ou de inadequação do comportamento de apego, desenvolvem comportamentos ansiosos, depressivos e possíveis dificuldades de vínculos. É importante enfatizar que esse alto índice de crianças que se

encontram desprotegidas, quando relatam sentirem-se mal amadas, vai de encontro aos comportamentos de ansiedade, agitação e isolamento evidenciados por alguns escolares nesta pesquisa, é observável ainda, que desses alunos há um percentual considerável de alunos que não foram A/L. Esse fator se deve a esta ausência afetiva que possivelmente tem proporcionado uma instabilidade psicológica do infante. Ao sentir-se mal amada acaba também se sentindo desamparada, diante disso, perde seu referencial que na maioria das vezes são representados pela figura de apego, a princípio, a criança vive isso como um luto e posteriormente desenvolve uma melancolia devido a esta falta.

Gráfico 5: Você mora com quem?

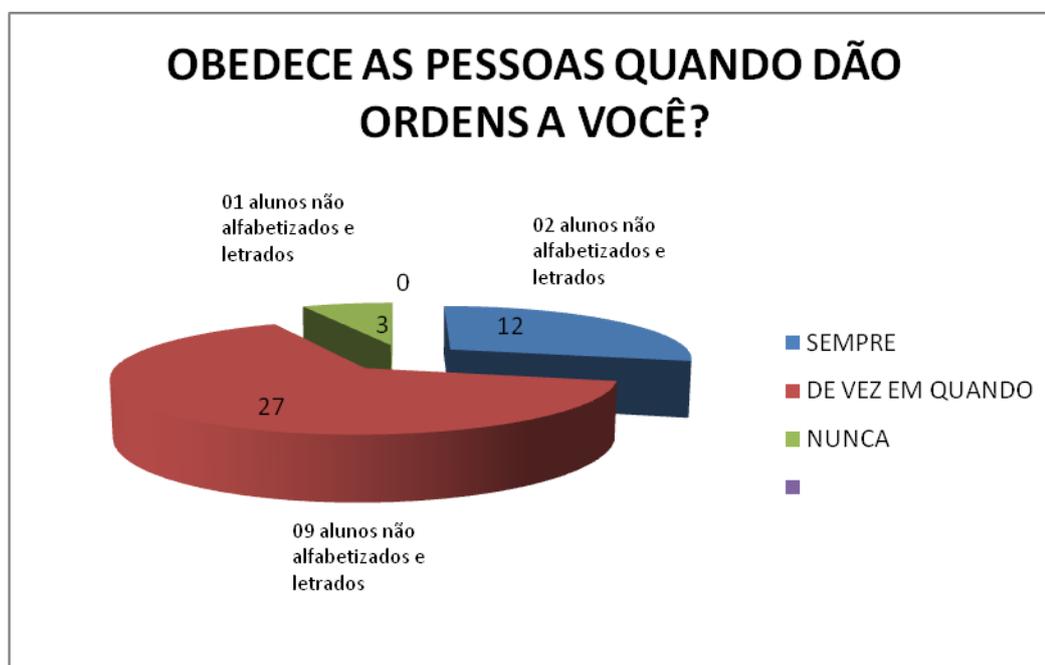


Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

O gráfico 5 acima, demonstrou que (36,86%) dos alunos, relatam morar com os pais, considerando com os dois ou só com um, seja com o pai ou a mãe somente, o qual não foi especificado na pergunta, desses, 10 (83,33) correspondem aos alunos não A/L; Com relação aos que relatam morar com os avós (6,14%) alunos, o qual 2(16,66) correspondem aos alunos não A/L. Atualmente é notável que mudou consideravelmente o conceito de família, lugar onde a criança deve se sentir amada e acolhida. A constituição de família hoje, além de englobar pai e mãe, há também aquelas que se constitui pelos avós como formadores do seio

familiar. Porém, uma família estruturada como todos pensam, não se define somente em sua perfeita constituição, “estrutura familiar” vai mais além, consiste em um ambiente onde se preserva saúde mental de todos, a proteção e o diálogo entre os seus membros. Devido à vida moderna, percebe-se que a figura pai e mãe muitas vezes são muito subjetivas, esse fator muitas vezes desencadeia um sentimento de abandono pela criança e conseqüentemente comportamentos antissociais, tanto na escola como em casa. Winnicott (1987) fala que essa é a forma que a criança demonstra seu sofrimento devido a sentir-se abandonada, acrescenta que, se ao longo do seu desenvolvimento não haja uma nova vinculação afetiva, afetará sua capacidade de lidar com regras, receber ordens, recusa-se a ouvir e falar com os professores, além de chorar muito e procurar ficar isolado. Essas características são bem visíveis em crianças que são criadas pelas avós, destacam-se geralmente na escola com comportamentos imprevisíveis e demonstram ter muita falta de limite em casa. De forma geral, há um grande número de alunos não alfabetizados e letrados criados pelos pais, mas que de acordo com os dados fornecidos pelo professor, são pais bem ausentes e acrescentaram verbalmente que geralmente são separados ou nem chegaram a viver juntos, o que justifica a falta de afeto e a falta de limite como demonstra os gráficos seguintes.

Gráfico 6: Obedece as pessoas quando dão ordens a você?



Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

Nesse gráfico percebe-se que 27 alunos relatam obedecer a ordens somente de vez em quando e desses alunos, 9 (75%) dos 12 alunos que não foram A/L apresentam essa falta de limite. A depressão é uma doença que se caracteriza consideravelmente em ambientes familiares desestruturados a partir da ausência de apoio, afeto, percas conscientes e inconscientes de pessoas amadas, muitas dessas crianças pesquisadas que ainda não conseguiram consolidar as habilidades de leitura e escrita encontram-se nesse contexto de desestrutura familiar, todas essas características evidenciadas aliada as dificuldades de aprendizagem, comprovam que esses alunos apresentam fortes traços de desenvolvimento de características depressivas sejam um início desse transtorno ou um quadro já estabelecido.

Algumas crianças manifestam transtornos depressivos de forma atípica, pode ser chamada de depressão mascarada, pode ser caracterizada por ausência do humor depressivo, apresentando comportamentos expressos por condutas antissociais, problemas escolares, como temos visto no decorrer dos resultados desta pesquisa, tédio, fobia, ansiedades, sintomas físicos e alterações do sono. Ajuriaguerra (1976), Lippi(1985) e Steinberg (1989), citado por (ZOGAIB 2005, p.18).

Tabela 5: Você dorme bem à noite?

	Nº DE ALUNOS	Nº DE ALUNOS NÃO ALFBETIZADOS E LETRADOS
SEMPRE	26	7
DE VEZ EM QUANDO	13	4
NUNCA	3	1

Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas , Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

As alterações do sono é um fator bem defendido por vários autores que tecem sobre a depressão. Quanto a esse mal, os dados da tabela acima afirmam que há um número considerável de crianças que dizem não dormir bem à noite. Um total de 26 alunos atestam dormir bem à noite, nesse total 7(26,92) não foram A/L; Já 16 alunos relatam não dormir bem à noite, dentre esses, está um percentual de 5(31,25%) que não foram A/L. Analisando, há uma relação entre a presença desse sintoma do transtorno depressivo ao alto percentual de crianças que não foram A/L, relativamente 5(41,66) dos 12 não A/L relatam não dormir bem anoite.

Tabela 6: Sente-se preocupado com sua vida?

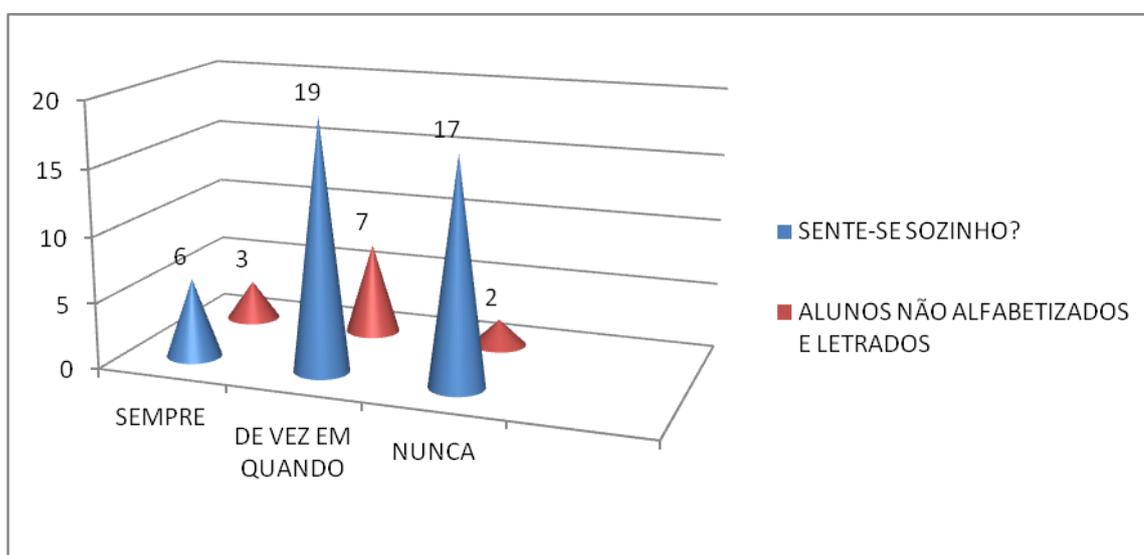
	Nº DE ALUNOS	Nº DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS E LETRADOS
SEMPRE	29	10
DE VEZ EM QUANDO	12	02
NUNCA	2	0

Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas , Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

As respostas evidenciadas na tabela 6 mostram que uma grande parte das crianças pesquisadas sente-se preocupadas com sua via. Esta também pode ser uma característica marcante da presença de transtornos depressivos, pois quanto o infante demonstra-se preocupado com sua vida é porque algo não vai bem, o crescimento muito rápido, as mudanças que começam acontecer no corpo, os conflitos familiares, a ausência de afeto, as

perdas, tudo isso, gera conflitos internos que levam a criança a ficar se desafiando em busca de estabilidade emocional. Porém, esta ainda não possui o equilíbrio psíquico eficiente no sentido de conseguir acomodar suas ideias e exteriorizar suas angústias como a maioria dos adultos. Diante disso, fica mais susceptível a desenvolver uma série de transtornos de desenvolvimento. Um total de 29 crianças disse sentir-se sempre preocupado com a sua vida, desses, 10 alunos não foram A/L, representam (83.33%) dos 12 alunos não A/L identificados nesta pesquisa.

Gráfico 6: Sente-se sozinho?

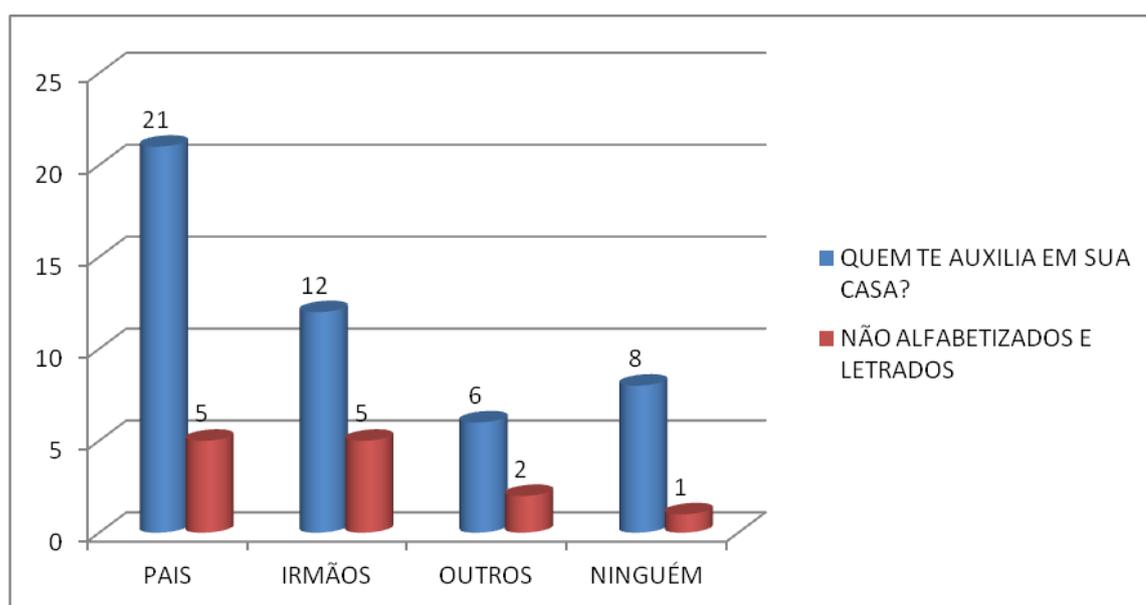


Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

Acompanhados a preocupações referentes à sua vida, a criança que declara sentir-se só ou sente essa necessidade, apresentando isolamento das demais pessoas, pode estar desenvolvendo um transtorno depressivo. Sob esse aspecto, a pesquisa evidenciou que 19 alunos sentem-se sozinhos de vez em quando, 6 alunos sentem-se sempre sozinhos e 17 alunos dizem nunca sentirem-se sozinhos. Um fator notável é que 10 (83.33%) dos alunos não A/L evidenciados pela pesquisa, demonstram sentir-se sozinhos de vez em quando ou sempre. Essa solidão, a qual relata sentir, pode ser relativa a carência afetivas que muitos alunos apresentam. Percebemos que algumas crianças sentem falta de que limites lhes sejam impostos, isso se deve a ausência da figura de castração, simbolizada pelo pai na vida da criança, assim, geralmente as crianças criadas somente pela mãe ou pelos avós percebem

essa liberdade excessiva e muita tem isso como abandono que pode trazer consequências graves. Essa falta de proteção ou zelo percebida pela criança pode causar um retraimento e esse retraimento vem acompanhado de uma melancolia internalizada que possivelmente compromete suas relações sociais, cognitivas e de aprendizagem. De acordo com Ciasca (2001 p. 44-45) Para a psicanálise, não se pode reduzir a família a um sistema de imagens ou representações imaginárias, ou seja, a variedade de formas que ela historicamente pode adquirir. Esta é a instituição que faz valer, para o ser falante, a função simbólica da castração, o impossível de inserir no campo da linguagem. Já em os complexos familiares (1938), Lacan apontava que “a família desempenha papel primordial na transmissão da cultura”. Ela é a instituição que “prevalece na primeira educação, na repressão dos instintos, da língua acertadamente chamada materna.” (Lacan, 1987, p.13).

Gráfico 7: Quem ajuda você nos deveres de casa?

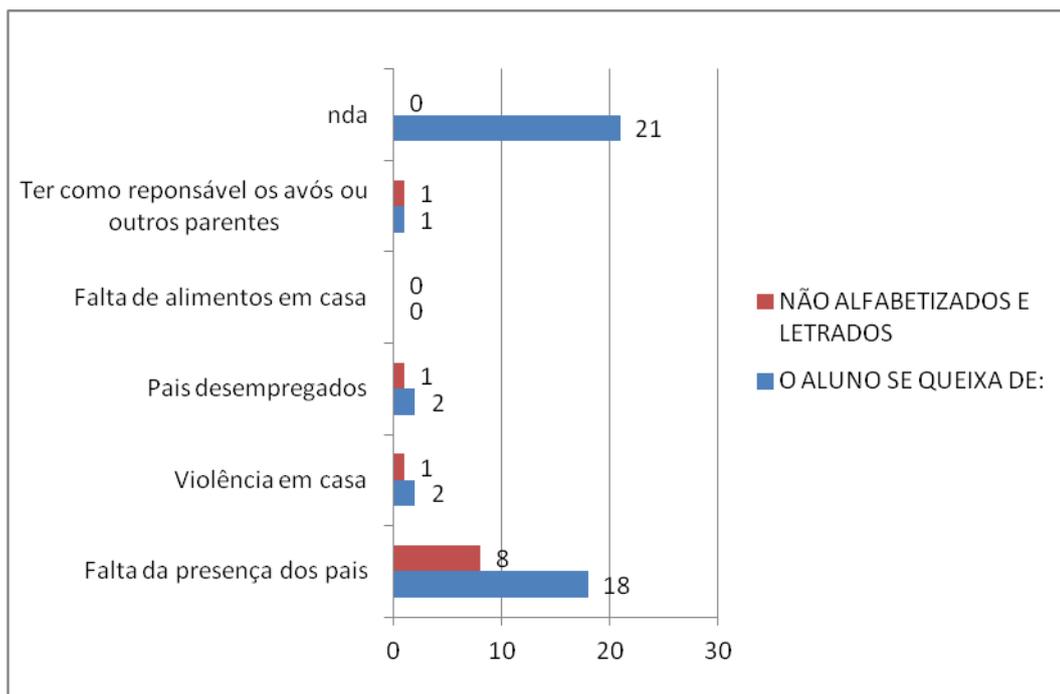


Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

Um fator importante para o progresso da criança na escola é sentir que recebe apoio em seus estudos. É bastante perceptível que crianças que são levadas ou buscadas na escola pelos avós ou por outras pessoas, apresentam uma carência, seja por não sentir a presença dos pais em sua vida escolar. Geralmente nesses casos, em casa, também se evidencia essa ausência, as atividades extraclasses são

ensinadas pelos avós, irmãos, outras pessoas ou não recebem nenhuma ajuda. De acordo com as informações do gráfico 7, cujos alunos poderiam marcar mais de uma opção, observa-se que os (66.66%) dos alunos que não foram A/L demonstrados pela pesquisa, recebem ajuda de irmãos, outras pessoas ou de ninguém nas atividades extraclasse. Os alunos que recebem ajuda dos pais, representam um percentual de (41.66%) dos alunos não A/L identificados na pesquisa.

Gráfico 8: Queixas dos alunos quanto à vida externa a escola



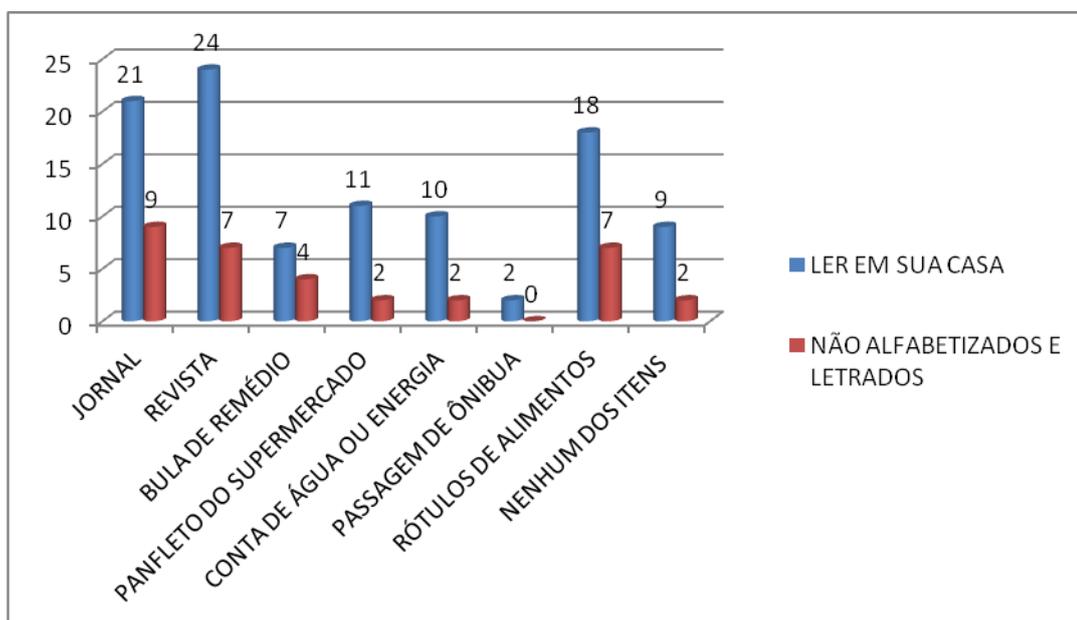
Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

O gráfico 8, construído a partir das respostas dos professores, confirmam as respostas dos alunos evidenciadas no gráfico 7 quanto à falta da presença dos pais na vida dos filhos. Visto que, os professores relatam que 21 alunos não apresentam queixas das respectivas alternativas; 2 reclamam do desemprego dos pais, desses, 1 (50%) não foram A/L; 2 alunos apresentam sofrer violência em casa, desses, 1 (50%) não foram A/L; 18 alunos se queixam da ausência dos pais, dentre esses, 8 alunos ainda não foram A/L e representam (66,66%) dos 12 alunos não alfabetizados e letrados identificados na pesquisa. É interessante ressaltar a importância da presença da ajuda dos pais no desempenho dos filhos, visto que, o maior percentual de alunos com dificuldades de aprendizagem estão entre aqueles que possuem pais ausentes em sua vida escolar. A segurança, o amor, o limite, a educação, são essenciais na relação pais e filhos para a formação da personalidade da criança. Winnicott (1987)

afirma essa ideia quando diz que a criança necessita sentir-se amparada pelo grupo que está inserida, um ambiente facilitador, promove segurança à criança, possibilitando-lhe tornar-se mais confiante e promovendo sua autonomia.

Aliado a falta de apoio da família na vida escolar da criança, está o acesso aos portadores de texto responsáveis por inseri-lo no mundo letrado. Considera-se letrado aquele aluno que consegue identificar o texto em sua função global a partir das informações explícitas e implícitas expressas no mesmo.

Gráfico 8: Leitura dos alunos em casa

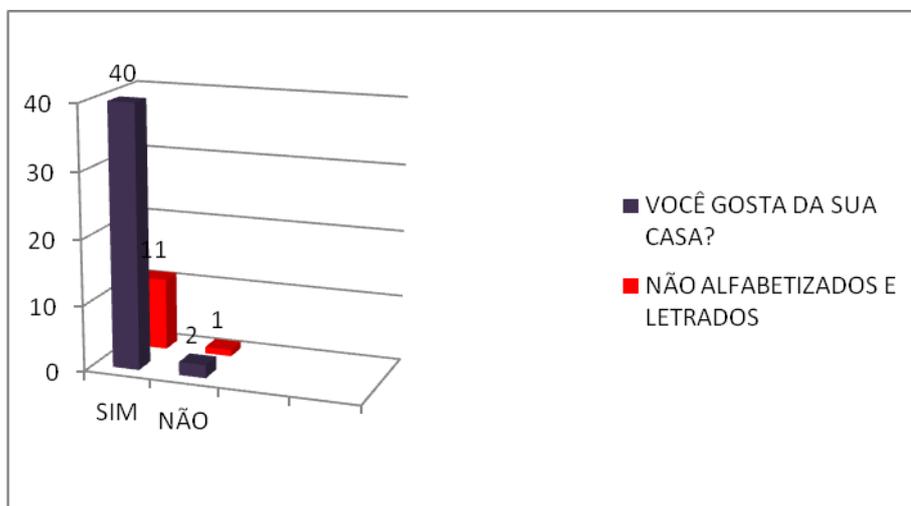


Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

Conforme o gráfico, em que continha várias opções de portadores de textos para que os pesquisados pudesse marcar, os resultados mostraram que a maioria dos alunos relatam ter acesso em sua casa principalmente a jornais, revistas e rótulos de alimentos, apresentam ter menos acesso aos demais portadores em relação aos outros citados. Percebe-se que mesmo diante de evidenciarem ter acesso a vários textos em casa, há um grande número de alunos não alfabetizados e letrados, essencialmente nos portadores em que as crianças dizem ler em casa. Dessa forma, é interessante enfatizar que os fatores inerentes ao alto percentual de alunos não alfabetizados e letrados ao final das séries iniciais, estão ligados a fatores extrínsecos as oportunidades de leitura de classe e extraclasse,

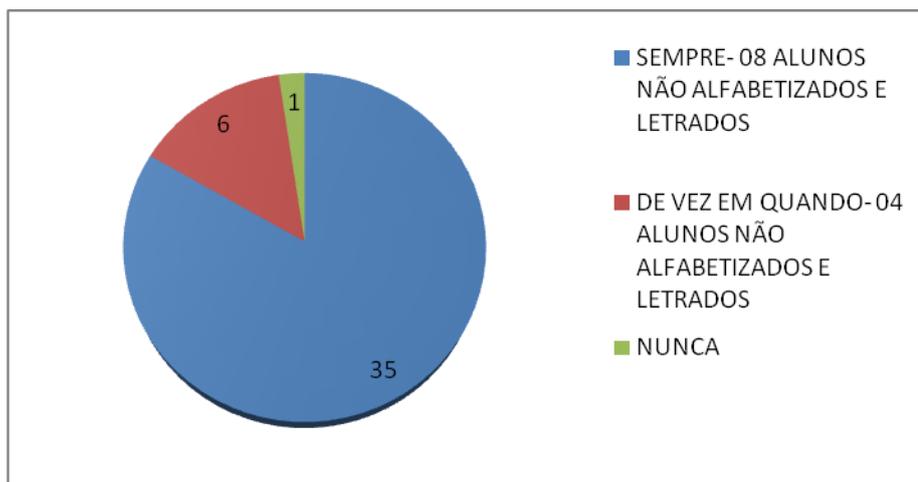
podendo estar estreitamente relacionado à presença dos sinais característicos da depressão, evidenciados anteriormente por vários alunos dos quais não foram alfabetizados e letrados.

Gráfico 9: Você gosta de sua casa?



Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas , Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

De acordo com o gráfico 9, há 40 alunos que relatam gostarem de suas casas, sendo que um percentual de 11(91,66%) dos alunos não alfabetizados e letrados mostrados pela pesquisa está entre esses. Dos 2 alunos que dizem não gostar de sua casa 1 (50%) desses, ainda não foram alfabetizados e letrados. Um fator interessante é que um grande percentual de alunos apresentam gostar de sua casa. Se analisarmos isso frente ao grande percentual de alunos que relatam dificuldades em receber ordens, desprovidos de limites, percebe-se que em casa não necessitam seguir instruções, horários e ordens como no ambiente escolar.

Gráfico 9: Você gosta de brincar e se divertir?

Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas , Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

As brincadeiras podem ser consideradas como meio de evasão, diante das situações conflituosas e de tensões introspectizadas pelas crianças, além disso, permite a mesma elaborar suas dificuldades e sentir-se segura para lidar com as diversas situações de sua vida. O convencional é que na fase infantil todas as crianças gostem de brincar sentindo-se feliz ao se relacionar de forma lúdica com outras crianças, no entanto, como mostra os dados apresentados pelo gráfico acima, no qual 1 aluno diz nunca gostar de brincar e 6 alunos relatam gostarem de brincar somente de vez em quando, desses, 4 (66,66%) ainda não foram A/L; enquanto que dentre os 35 alunos que dizem gostar de brincar 8 (22,85) desses, não foram A/L. Observa-se que crianças retraídas socialmente, que não participam de atividades coletivas, geralmente apresentam algum transtorno de desenvolvimento. O que podemos perceber é que esse sinal de isolamento pode ser fruto de um possível transtorno dentre eles o depressivo que também pode estar interferindo significativamente em sua aprendizagem, visto que, há um percentual considerável, cerca de (33,33%) dos 12 alunos que ainda não foram A/L estão entre esses alunos desmotivados para brincadeiras. Ao analisarmos a tabela seguinte é bem explícito que vários alunos apresentam dificuldades de relacionamentos.

Tabela 7: Com relação às dificuldades de relacionamento interpessoais observadas.

	Nº DE ALUNOS	Nº DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS E LETRADOS
PROFESSOR	10	08
FUNCIONÁRIOS	03	03
COLEGAS	21	08
FAMÍLIA	03	3
NDA	20	0

Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas, Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

Nas respostas evidenciadas na tabela, o professor pôde marcar mais de uma opção referente as pessoas presentes no convívio dos alunos que os mesmos demonstram terem dificuldades para se relacionarem. Na observação do professor, o maior percentual está nas dificuldades de relacionamento com os colegas, num total de 21, desses, (38,09%) não foram A/L; o segundo percentual maior, num total de 10 alunos, apresentam dificuldades de relacionamento com o professor, desses, 8 (80%) não foram A/L; dos que apresentaram um menor percentual, estão 6 alunos que possuem dificuldades de relacionamento com funcionários da escola e com a família, desses, 6 (100%) não foram A/L. Muitas crianças hesitam na hora de construir relacionamentos saudáveis. Dessa forma, sua capacidade de estabelecer metas e formar uma identidade pode sofrer enormes prejuízos, crianças que apresentam desvios de conduta, devido a transtornos depressivos geralmente tendem a evitar o contato social ou a serem excluídas por seus companheiros, fator bastante evidente nesta pesquisa diante do grande número de alunos que apresentam dificuldades de relacionamento com colegas e isolamento. Portanto, é uma tendência de crianças deprimidas, querer ficar só ou agredirem, por não estarem preparadas emocionalmente para estabelecer vínculos. De acordo com Winnicot (1987) geralmente crianças que passaram por situações de vitimação e desamparo, podem apresentar dificuldades em relação a seus aspectos bio-psico-sociais.

Tabela 7: Como é o comportamento do aluno na sala de aula?

	Nº DE ALUNOS	Nº DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS E LETRADOS
APÁTICO	09	03
AGRESSIVO	12	05
CHORÃO	02	01
AGITADO	22	08
INQUIETO	24	08
INDISCIPLINADO	15	05
TRISTE	07	04
ISOLADO	03	01
CARENTE	10	09
DESATENTO	22	08
DESMOTIVADO	15	07
INDIVIDUALISTA	01	0
NDA	03	0

Fonte: A Prevalência de Sintomas Depressivos em Escolares com Dificuldade de Alfabetização e Letramento. Realizada na Escola Estadual Antônio Canelas , Montes Claros / MG. 2011. Mestranda Clemilda Daniela Silva.

Os professores responderam de acordo com a tabela 7, que: 9 alunos são apáticos e 3(25%) representam os alunos que não foram A/L; 12 apresentam agressividade, desses, 5 (41,66%) representam os alunos que não foram A/L; 2 alunos choram constantemente, desses, 1(8,33%) representam os alunos que não foram A/L; 22 alunos são agitados, desses, 8 (36,36%) não foram A/L, 24 alunos apresentam serem inquietos, desses, 8 (66,66) representam os alunos que não foram A/L; 15 alunos são considerados indisciplinados, desses, 5 (41,66) representam os alunos que não foram A/L; 7 alunos apresentam serem tristes, desses, 4 (33,33%) representam os alunos que não foram A/L; 3 alunos ficam constantemente isolados, desses, 1(8,33%) representam os alunos que não foram A/L; 10 alunos são carentes, desses, 9 (75%) representam os alunos que não foram A/L; 22 são desatentos na sala de aula, desses, 8 (66,66%) representam os alunos que não foram A/L; 15 apresentam desmotivação, desses, 7 (58,33) representam os alunos que não foram A/L; 1 aluno apresenta ser individualista e 3 não apresentam nenhuma das características perguntadas.

Diante da análise das duas tabelas, percebe-se que desses alunos que apresentaram comportamentos negativos de forma mais agravante, um percentual considerável desses

fazem parte do índice de alunos não alfabetizados e letrados. Como nosso público alvo são crianças, percebemos que um grande número desses, não encontram na escola uma motivação suficiente para desenvolver suas habilidades cognitivas e ainda não estão prontos para apropriar-se do conhecimentos que precisam ser dominados. Dessa forma, a perspectiva interacionista defende que o professor deve buscar um interesse diferente no educando ou as atividades propostas devem ser muito provocadoras. Talvez esse seja o grande desafio da educação, ensinar crianças que apresentam comportamentos diversificados de condutas provenientes de transtornos de desenvolvimento, para isso, é essencial que se conheça o aluno melhor, como os fatores que podem estar desencadeando esses desvios de condutas e como essa pode ser denominada para solicitação de ajuda desde profissionais especializados como também da família. Quanto a isso, Cruvinel e Boruchovitch (2004 p.370) afirmam que a associação entre depressão infantil e rendimento escolar tem sido avaliada por alguns autores. Esses estudos comprovam que a incidência de depressão parece aumentar entre as crianças com problemas escolares. (SOARES et al 2003) e há uma grande dificuldade da família e dos educadores em reconhecer os sintomas de depressão na criança, fator que acaba agravando essa situação, pois, muitas vezes, o professor não identifica corretamente esses sintomas em seus alunos e estes acabam não recebendo orientação e tratamento adequados. Em outro estudo publicado por Cruvinel e Boruchovitch (2003 p. 82) acrescenta que os sintomas de depressão podem se manifestar de diferentes formas no ambiente escolar. Cabe ao professor estar atento aos sinais indicativos e pensar na possibilidade de depressão diante de uma criança que revela uma expressão de tristeza, ou mudança no nível de atividade, diminuição no rendimento escolar, fracasso em terminar suas tarefas escolares, isolamento social, agressividade ou verbalizações como: “Eu não posso fazer isso” (Livingston, 1985).

Como podemos observar, a depressão infantil pode estar presente em nossos alunos, porém, de forma mascarada, inicialmente, as crianças apresentaram um baixo rendimento escolar, sociabilidade e atraso em seu desenvolvimento normal. Um ambiente familiar possivelmente desestruturado, com presença de problemas conjugais, crise financeira, recasamento, abandono por um membro familiar, maus-tratos e outros fatores, foram fatores evidenciados, implicitamente nas respostas obtidas e como desencadeadoras das características de hiperatividade, tristeza, infelicidade, falta de amor próprio e afetividade. Tudo isso, são evidências da depressão infantil acompanhadas de baixo rendimento escolar como podemos observar. Além disso, as tecnologias, o corre-corre da vida moderna, a

necessidade de assistência dos pais, sobretudo se ambos trabalham, fez com que estas crianças sentissem uma ausência paterna, acompanhada de um vínculo afetivo positivo. Tais fatores contribuíram para afetar diretamente o desenvolvimento psicossocial e acadêmico das crianças pesquisadas. Dessa forma, foi notável que a escola exerce um papel importante, pois quando uma criança apresenta sinais de transtornos depressivos, um dos primeiros sinais são o baixo rendimento escolar e a dificuldade em realizar as tarefas, por falta de concentração.

Os autores de orientação psicanalítica como Bowlby, às vezes vão além, fazendo algumas inferências. É ele quem afirma que a separação e a internação são, em si, uma situação traumática, que ultrapassa o limite do suportável pela criança, provocando com isso, angústia e culpa intensa num processo de cisão do ego. A carência afetiva será, então, uma decorrência possível dessas vivências e se define como a indiferenciação nas relações: afeto alegre e indiscriminado por qualquer pessoa, ou retraimento e indiferença ao contato. Este movimento, nos casos de institucionalização, cristaliza-se no que ele denominou psicopatia de ausência de afeto: uma quase total incapacidade para vínculos afetivos, pela impossibilidade de confiar e de se identificar com outros; pela perturbação no sentimento de culpa, na memória e na projeção no futuro; enfim, o correspondente psicológico da delinquência social, segundo ele. (GUIRADO, 2004, p. 22-23)

Nos primórdios da psicanálise, Freud atribuiu às neuroses dos adultos a traumas infantis, sendo que a extensão dos danos decorrentes do trauma variava de acordo com a vulnerabilidade de cada indivíduo. Acrescentou que a depressão ou melancolia seria multifatorial vinculando-a fatores como a perda de um ente querido ou representante deste. O termo trauma que em grego significa furar, foi usado por Freud para transpor o plano psíquico, considerado tão violento que seria capaz de romper a barreira protetora do ego, sendo que o mesmo pode se referir a um único acontecimento externo ou a um acúmulo deles. Freud assinalou também o duplo destino do trauma que pode ser considerado aquele que estrutura e organiza o ego, permitindo memorização e a elaboração; já o trauma negativo, torna-se um verdadeiro entrave para o desenvolvimento do psiquismo, impede o processo do pensar, levando em alguns casos à devastadora desorganização do ego. Assim, Freud formulou a hipótese de que o psiquismo seria estruturado a partir do patrimônio genético, modelado pela relação com seus pais, constituindo-se no que chamou de experiências infantis. Essas experiências desempenham um papel essencial nas diferentes etapas de desenvolvimento, quanto no enfrentamento das vicissitudes decorrentes de traumas, a etiologia das neuroses também estava relacionada à qualidade desse patrimônio genético, que incluía a bagagem pré-histórica do indivíduo, acrescida de suas experiências infantis e de um fator traumático precipitante. Ressalta que, se as necessidades da criança encontrarem disponibilidade por parte do adulto, se estabelecerá progressivamente um vínculo seguro,

percebendo o mundo externo de forma confiável. Inversamente, o não estabelecimento de um vínculo seguro leva a percepção de um mundo externo hostil (ZAVASCHI 2002, p. 190)

A condição depressiva parece indicar um entrave no funcionamento do eu, talvez no seu próprio nascimento, esta pode ser causada devido a uma falha da função especular junto ao objeto. A riqueza evocativa da experiência veiculada ao rosto materno traz, no aporte Winnicotiano, a força da noção do meio e do ambiente. Tanto a vertente evocativa como o arzoado que a fundamenta, sobre o qual dizem respeito à formação da malha afetiva que caracteriza o humano. Relaciona os afetos de um lado com o universo das pulsões, de outro, com o aporte sensorial. O estado depressivo é notório pela perda, parcial ou quase completa, perde-se o gosto das coisas sentidas, podendo ser considerada por vários autores como um afeto que priva o sujeito do sentir, é a imagem do recolhimento defensivo do homem para dentro da “caverna” colocado como metáfora do fechamento do tempo, um estreitamento do ambiente para o sujeito.

A depressão sob a ótica da psicanálise, desde o início dos estudos de Freud, em que havia ligado o humor e o estado depressivo à perda do objeto, ao tema da morte, das separações e do luto. Estabelece na visão psicanalítica de que o transtorno se eclode devido a perdas ou separações, a partir do nascimento do sujeito psíquico, do eu e o consequente reinvestimento de si. Esta visão foi aqui sintetizada na visão de Melanie Klein, na “fase de espelho de Lacan”, nas abordagens de separação de Winnicott. Dessa forma, o sentimento de perda do objeto amado, aliado a outros fatores do ambiente, a medida que a criança não é capaz de restaurar o objeto dentro dela mesma, marcarão a instalação da sensibilidade depressiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme exposto anteriormente, a prevalência da sintomatologia depressiva em escolares pode interferir na aprendizagem, visto que, um grande percentual de crianças concluindo o ciclo complementar de alfabetização ainda não consolidaram as habilidades de leitura. A pesquisa evidenciou que há um grande percentual de alunos não alfabetizados e letrados. Diante disso, torna-se relevante enfatizar que é preciso desmistificar uma aprendizagem essencialmente pela percepção ou pelo exercício motor, é necessário reconhecer a diversidade da sala de aula, os fatores que interferem no desenvolvimento psíquico-social e motivacional da criança, dentre esses fatores destaca-se os aspectos lógicos, composto pelas percepções, pelos movimentos, palavras e afetos.

Através desta pesquisa, foi possível perceber que há presença de características da depressão infantil nos escolares analisados, os fatores mais evidentes que levaram a esta constatação foram a ausência consciente ou inconsciente dos cuidadores, aliado a isso, a falta de sentir-se amados, apresentando desejos de isolamento, falta de amor próprio, desgosto pela vida quando relatam serem infelizes, alterações do sono, sentimentos constantes de tristeza, desmotivação, inquietação, preocupação com a sua vida, agitação e falta de concentração na sala de aula. Foi possível compreender também, que o diagnóstico deve ser realizado o mais precocemente possível, para que se possam reduzir os danos causados pela mesma, pois pode prejudicar várias áreas do desenvolvimento, inclusive a aprendizagem.

O quadro depressivo pode ser manifestado de várias formas, entre essas formas, a ambivalência e a agitação. De acordo com Jackson (2003, p. 129), são sintomas comuns na depressão, a agitação constante com hiperatividade, acompanhados com problemas de irritabilidade e nervosismo. Além disso, as crianças podem fechar-se em si mesmas e recusar a participar de atividades e eventos sociais, assim, as amizades também acabam sofrendo, devido a perderem os interesses pelos amigos.

Como podemos observar, das crianças analisadas algumas apresentaram as características do transtorno depressivo descritas anteriormente, um grande percentual dessas, ainda não foram alfabetizadas e letradas. Portanto, conclui-se que há sintomas depressivos em escolares em fase de alfabetização e letramento e esse fator tem influenciado negativamente na aprendizagem dos mesmos.

Diante desse contexto observado, ensinar torna-se para o professor um desafio, esse enfoque é consideravelmente importante, esta discussão se revela extremamente relevante pois os educadores precisam estar informados a respeito da depressão infantil mantendo atentos a alguns sinais apresentados pelos seus alunos, desde desvios de comportamentos as dificuldades de aprendizagem apresentadas que muitas vezes são confundidas com uma simples falta de interesse,acompanhados de falta de concentração. O diagnóstico do aparecimento de um transtorno de desenvolvimento, dentre eles, o depressivo, quanto mais precoce, mais fácil intervir, de forma a evitar grandes danos a vida da criança.

Algumas medidas pedagogicas também são essenciais para o trabalho com esses educandos, é preciso levar a criança a entender o porquê da escrita, como esta se manifesta em nossa cultura letrada, para isso, ele deve criar um ambiente rico em materiais e em hábitos de leitura e escrita, incentivando-as.Torna-se importante, provocar interações entre os diferentes níveis, principalmente os mais próximos, não trabalhando necessariamente de forma individualizada com cada aluno, mas sim lhes permitindo a comunicação, que é o principal instrumento na didática da aprendizagem da alfabetização. Isto demonstra o valor do trabalho numa classe heterogênea, procurando reconhecer e sanar as diferenças, trabalhando o conjunto, observando a evolução ou dificuldades apresentadas em suas individualidades e o contexto dos mesmos. Dessa forma, o papel do professor nos primeiros momentos da aprendizagem, não se resume a transmitir conhecimento, mas de criar situações significativas que deem condições à criança de se apropriar dos conhecimentos de forma autônoma. De acordo com Piaget (2002), o conhecimento ocorre da interação do indivíduo com o meio, através dos processos de assimilação e acomodação.

A educação escolar apresenta uma grande complexidade, sua função requer formar o educando para a vida. Portanto, é importante repensarmos os diferentes aspectos que compõe a educação escolar, como forma de exercer de forma plena sua função social. De acordo com a LDB 9394, cabe a escola exercer seu papel humanizador e socializador, desenvolvendo habilidades que possibilitem à construção do conhecimento e dos valores essenciais a conquista da cidadania plena. Estabelece ainda que, é preciso levar-se em conta a vida cotidiana daquele que ensina e daquele que aprende, pois cada um traz consigo elementos extrínsecos a realidade escolar, os quais devem ser relevantes dentro do espaço escolar. Dessa forma, é essencial uma prática dialógica, democrática e participativa de toda a comunidade escolar. A UNESCO (1988) estabeleceu os quatro pilares da educação, aprender a ser, a

conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer. Juntos buscam a desenvolver a dimensão social da escola na vida do educando, além de proporcionar a formação de um cidadão mais autônomo, contribui ainda para intervir na realidade em que vivem alunos e professores.

Na sociedade atual em que estamos inseridos, há uma série de fatores influenciadores para os impasses que encontramos na sala de aula, além disso, diante das evidências da pesquisa podemos entender porque os transtornos depressivos hoje são tão comuns, há muitos anos pensávamos que atingia somente a população adulta, no entanto, há um grande número de crianças que sofre desse mal, mas que geralmente passam despercebidos aos nossos olhos.

As características do transtorno depressivo apresentadas em alguns dos escolares pesquisados se deram a partir de uma reação de ajustamento a alguns fatores ambientais, sociais e de ausência de afetividade familiar. Cirino (2001, p.42-43) reforça essa idéia, quando relata que a sociedade atual é consumista, marcada pela sedução e multiplicação de objetos, afirma que as pessoas não se relacionam prioritariamente umas com as outras, mas sim, com informações e bens materiais, que se tornam rapidamente obsoletos. Esse gozo prometido, de satisfação, tem levado as pessoas à decepção, tristeza e nostalgia do encontro falsamente prometido. Assim, a sociedade, regida por essa lógica, tem produzido sujeitos insaciáveis ao consumismo independente da idade. Todos estão submetidos pelos progressos do discurso da ciência e do capitalismo (ver LACAN, 1987b, p. 159). Além disso, a organização familiar foi desestruturada pelo enfraquecimento da instituição do casamento, por sucessivas separações e recasamentos. Entram em cena os namorados do pai e da mãe, os meio-irmãos, os solteiros com filhos, os solteiros com filhos que moram com os pais. A ordem jurídica acompanha essas transformações, como, por exemplo, no caso do Brasil, em que a Constituição de 1988 desencadeou uma reforma no direito de Família a partir da mudança de três eixos básicos: homens e mulheres são iguais perante a lei; o Estado reconhece outras formas de família para além daquela constituída pelo casamento; os filhos passam a ser reconhecidos, como dissemos anteriormente, advindos ou não de um casamento e fora dele (ver PEREIRA, R. 2000, p. 579). Nesse contexto, apenas a mãe garante e amplia sua importância. De acordo com as investigações psicossociais, ao aumentar sua participação na rendada família, além de cuidar da educação dos filhos e das tarefas domésticas, ela passou “de dona-de-casa para dona-da-casa”. Dessa forma, o pai se enfraqueceu novamente.

Diante das competições do mundo moderno, as relações familiares foram altamente afetadas, a perda dos valores, essenciais para a construção de uma família norteada por

princípios éticos e morais, se perdeu no distanciamento dos seus membros, aquela família tradicional que se sentava a mesa para as refeições e para dialogar já é muito rara. Muitos pais preferem dar aos filhos liberdade ou aparelhos tecnológicos como forma de suprir sua ausência. Esse é um fator relevante para o distanciamento dos filhos a figura de apego, as crianças muitas vezes sentem esse distanciamento como abandono, dessa forma, introspectivam um luto que possibilita desenvolver a melancolia e posteriormente um transtorno depressivo.

Ao analisarmos a depressão sob a ótica psicanalítica, podemos observar que um dos primeiros estudos da depressão foi realizado através da psicanálise pelo psicanalista Freud em seus estudos sobre luto e melancolia, visto que, segundo esse estudioso, o luto é a reação a perda consciente do objeto amado em que ocorre a perda da libido deste objeto, quando o luto é concluído o ego fica livre para investigar libidinalmente em um novo objeto. Já na melancolia, estabelece que ocorre a perda inconsciente do objeto internalizado com sentimentos ambivalentes, causando esvaziamento e empobrecimento egóico. A partir dessa constatação Freudiana, a psicanálise passou a descrever a depressão como decorrente da perda real ou simbólica do objeto amado.

Alguns pais ao notarem que os filhos estão agindo de forma diferente, chegam a perceber, mas não sabem como lidar, ou pela correria do dia a dia deixa acontecer como se fosse uma coisa comum da fase infantil. De acordo com Cruvinel e Boruchovitch (2003, p. 80) a incidência de problemas emocionais como a depressão, ocorrem com certa frequência em crianças de séries escolares iniciais e normalmente estão associados a outras dificuldades de comportamento ou acadêmicas. Acrescenta que alguns autores falam que os problemas psicológicos infantis não devem ser considerados como um fenômeno transitório e sem gravidade, pois podem afetar negativamente o processo de desenvolvimento da criança como um todo, inclusive no seu rendimento na escola, ou seja, crianças com história de depressão apresentam um desempenho acadêmico abaixo do esperado, as funções cognitivas como atenção, concentração, memória e raciocínio encontram-se alteradas, uma vez que na sala de aula, a criança com sintomas de depressão normalmente mostra-se desinteressada pelas atividades, apresenta dificuldade em permanecer atenta nas tarefas e esse comportamento interfere de forma negativa na aprendizagem dessas crianças. Weinberg e cols. (1989) também investigaram a relação entre problemas escolares e depressão. Encontraram alta incidência (35%) de depressão em crianças entre 6 e 15 anos com dificuldade de aprendizagem. Colbert e

cols. (1982) avaliou 282 crianças de 6 a 14 anos e 54 % dos sujeitos apresentavam depressão, segundoos critérios do DSM III. As crianças com depressãoapresentavam um baixo rendimento escolar,embora eram crianças capazes intelectualmente e sem dificuldades específicas de aprendizagem. Os autoresconcluem que a dificuldade de aprendizagem dessessujeitos pode ser resultante da falta de energia e dificuldade de concentração, sintomas característicos do quadro depressivo.

Com base no exposto durante toda a pesquisa a respeito da relação direta de características do transtorno depressivo em escolares em fase de alfabetização e letramento e tomando como base o depoimento dos professores, podemos afirmar que nesta fase, é essencial uma visão difusa do educador ao educando, observando todas as peculiaridades comportamentais e reconhecendo sua vida externa a escola como forma de buscar ajuda especializada diante das evidências de transtornos de desenvolvimento apresentados pelos educandos. Os professores juntamente com a família, são os melhores observadores da criança, sendo importante um esforço do mesmo quanto a conscientização dos pais ou outros cuidadores da presença familiar no processo de aprendizagem dos filhos, visto que, o desenvolvimento intelectual que pode ocorrer nesta fase, tem um papel determinante na percepção da criança de si e do seu lugar no mundo, a partir daí se desenvolve as descobertas de novas capacidades, interesses e promoção da auto-estima.

O trabalho de Cruvinel e Boruchovitch (2004, p 374) que pesquisaram os sintomas depressivos, estratégias de aprendizagem e rendimento escolar de alunos do ensino fundamental, vem de encontro aos resultados obtidos nesta pesquisa, os autores enfatizam que fatores motivacionais, emocionais, atribuições de causalidade e ansiedade podem ser modificados mediante intervenção psicopedagógica, quando incompatíveis com o sucesso escolar. O mesmo pode se pensar em relação à sintomatologia depressiva, na qual intervenções poderiam contribuir para o uso de estratégias cognitivas e metacognitivas e também ensinar estratégias afetivas para lidar melhor com emoções e cognições negativas que acabam atrapalhando o desempenho do aluno com depressão.

Além de ajuda especializada é muito importante o papel dos pais e dos professores no ajustamento emocional da criança. É fundamental mantê-lo sempre ocupado para evitar momentos de apatia e solidão, recorde-o de suas atividades favoritas, incentive-o para concretizar seus sonhos, procure elogiar-lo e motivá-lo diante das atividades propostas, converse sobre a importância de viver a vida de forma feliz, amando e respeitando a pessoas.

Verificamos diante das respostas apresentadas pelos alunos e professores que existe uma relação significativa dos sintomas depressivos e as dificuldades de aprendizagem, visto que vários alunos que ainda não foram alfabetizados e letrados apresentam sinais característicos de desenvolvimento de um quadro depressivo. No entanto, avaliações mais precisas podem ser feitas por profissionais especializados que irão constatar se realmente as evidências apresentadas pelas crianças analisadas são indícios de um transtorno depressivo como tudo indica. Vale ressaltar ainda, que a pesquisa teve como objetivo principal investigar a prevalência somente dos sinais característicos da depressão nesses escolares como influenciadores das dificuldades de aprendizagem. Diante das evidências, torna-se necessário que os mesmos sejam encaminhados para atendimento psicoterápico para verificação do possível quadro depressivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO; J. G. **Transtornos emocionais na escola: da consternação à inclusão**. Ed.Pipa Alsop e Trisha Mc Caffrey.São Paulo. Editora. Summus, 1999.

DEUSCHLE; V. P. DONICHT; G. PAULA; R. G. **Distúrbios de Aprendizagem: Conceituação, Etiologia e Tratamento. 2006. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=841>**

BOWLBY, J. **Formação e Rompimento dos Laços afetivos**. Local: Editora Martins Fontes, 2006

BOWLBY, J. **Formação e Rompimento dos Laços afetivos**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1982

BOWLBY, J. **Apego: A natureza do Vínculo**. Tradução Álvaro Cabral. 3 Edição. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2002.9 Psicologia e Pedagogia.

BARBIRATO; F. **Depressão em Crianças e Jovens**. Revista Sinpro. Edição especial da Sinpro-Rio; Capítulo 1, pág. 48. Rio de Janeiro, 2004.

BERGÈS; J. e BALBO; G. Depressões da criança. **REVISTA DA ASSOCIAÇÃO PSICANALÍTICA DE PORTO ALEGRE**. nº 20, 2001. Porto Alegre: APPOA, 1995, - Absorveu: Boletim da Associação Psicanalítica de Porto Alegre.

BRASIL, Lei Nº 9.394 – **Le ida Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 20 de Dezembro de 1996

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais. 2.língua portuguesa : Ensino de primeira à quarta série. I. – Brasília. 1997, 144p.

BAPTISTA, C. A., e GOLFETO, J. H. **Prevalência de depressão em escolares de 7 a 14 anos**. Revista de Psiquiatria Clínica, 27, 253-255. 2000. Disponibilizado em:<http://urutu.hcnet.usp.br/ipq/revista/vol27/n5/artigos/art253.htm>

CASARES; M. I. M. e CABALHO. V. E. **Atimidez infantil**, In: Estudos de caso em psicologia clínica comportamental infantil. Campinas. São Paulo. Editora: Papirus, 2000.

CANEN eT. al, 2004. **Coleção Veredas: Formação Superior de professores:** Organizadoras: Maria Umbelina Caiafa Salgado, Glaura Vasques de Miranda – Belo Horizonte; módulos cinco, v 1-4/SEE-MG, 2004.

CIRINO, Oscar. **Psicanálise e Psiquiatria com crianças : desenvolvimento ou estrutura.** Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2001.

COLL; C, MARCHESI; A. E PALÁCIOS; J. **Desenvolvimento psicológico e educação.** Tradução Fátima Murad – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2004

CIASCA; ASM; **Distúrbios de aprendizagem: uma questão de nomenclatura. Revista Sinpro.** Edição especial da Sinpro-Rio; Capítulo 1, pág. 04. Rio de Janeiro, 2004.

CRUVINEL, M.; BORUCHOVITCH, E. **Depressão infantil: uma contribuição para a prática educacional.** Psicologia escolar e educacional, V.7. Cap.1, 77-84. 2003.

CRUVINEL, M.; BORUCHOVITCH, E. **Sintomas depressivos, estratégias de aprendizagem e rendimento escolar de alunos do ensino fundamental.** Psicol. Estud. Maringá, v. 9, n. 3, p. 369-378. 2004.

CIRINO; O. **Psicanálise e Psiquiatria com crianças : desenvolvimento ou estrutura.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

COSTA, T. **Psicanálise com crianças.** 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

COLELLO, S. e SILVA, N. **Letramento: do processo de exclusão social aos vícios da prática pedagógica** In *VIDETUR*, n. 21. Porto/Portugal: Mandruvá, 2003, pp. 21 – 34. Disp em: (WWW.hottopos.com).

DIAS, R. R. S. **Educação e depressão Infanto-Juvenil : Uma Abordagem na Periferia da Região Portuária de Santos.** Mestrado em Educação: Universidade Católica de Santos. 2006. Disponível em: http://biblioteca.unisantos.br/tede/tde_arquivos/2/TDE-2006-12-20T133232Z-42/Publico/raquel%20dos%20reis%20silva%20dias.pdf

DELL'AGLIO, D. D., e HUTZ, C. S.. **Depressão e desempenho escolar em crianças e adolescentes institucionalizados.** Psicologia: Reflexão e Crítica, 17, 351-357. 2004. Disponibilizado em:<http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n3/a08v17n3.pdf>

DELOUYA, D. **Depressão.** São Paulo: Casa do psicólogo, 2001- Coleção

DELOUYA, D. **Depressão, estação e psique: refúgio, espera, encontro**. São Paulo: Escuta: Fapesp, 2002.

DOLTO, F. **Os caminhos da Educação**. Tradução Eduardo Brandão- 1ª Ed - São Paulo: Martins Fontes, 1998

FERNANDES; A. M. MILANI; R. G. **A Etiologia e o Tratamento da Depressão Infantil: uma revisão da literatura**. 2005 Disponibilizado em http://www.cesumar.br/curtas/psicologia2008/trabalhos/A_ETIOLOGIA_E_O_TRATAMENTO_DA_DEPRESSAO_INFANTIL_UMA_REVISAO_DA_LITERATURA.pdf

FERREIRA; F. e PINHO; P. **Psicanálise e teoria da vinculação**. Trabalho de mestrado em psicologia clínica. Instituto superior Miguel Torta, 2009. Disponível em: WWW.psicologia.Com.pt

FERNÁNDEZ, G. E. e CALLEGARI; M. V. **Estratégias motivacionais para aulas de espanhol**. São Paulo: Companhia editora Nacional, 2009.

FREUD, S. O Ego e o Id. Vol. XIX, 1923-1925.

FONSECA. V. Insucesso Escolar - **Abordagem Psicopedagógica das Dificuldades de Aprendizagem**. 2ª Ed. Lisboa: Âncora Editora. 1999

GINÉ; C. **A avaliação psicopedagógica**. In: COLL; C, MARCHESI; A. E PALÁCIOS; J. Desenvolvimento psicológico e educação. Tradução Fátima Murad – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2004.v. 3, Cap.1/2, p. 275-289.

GENES; M. **Transtorno de Déficit de Atenção com e sem Hiperatividade**. Revista Sinpro. Edição especial da Sinpro-Rio; Capítulo 1, pág. 34. Rio de Janeiro, 2004

GUIRADO, MARLENE. **Instituição e relações Afetivas; o Vínculo com o Abandono**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2004.

GROSBAUM, M. W. **Progestão :como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola?**, módulo IV. Brasília : Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

HASSOUN, J. **A crueldade melancólica**. Rio de Janeiro: Ed: Cip- Brasil, Sindicato nacional editores de livros, RJ. 2002.

JACKSON; T. M. et al. **Vencendo a depressão: a jornada da esperança**. São Paulo. M. Books, 2003.

KLEIN, Melaine. **A importância da formação de símbolos no desenvolvimento do ego (1930)**". In: Contribuições à psicanálise. 2a ed. Trad. Miguel Maillat. São Paulo: Mestre Jou, 1981, p. 297- 313.

KOVACS; M. J. **Morte e desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do psicólogo, 1992

LÓPEZ; F. **Problemas afetivos e de conduta na sala de aula**. In: COLL; C, MARCHESI; A. E PALÁCIOS; J. Desenvolvimento psicológico e educação. Tradução Fátima Murad – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2004.v. 3, Cap.1/2, p. 113-128.

LEITE, S. A. S. (org.) **Alfabetização e letramento** – contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas, Komedi/Arte Escrita, 2001.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 13. Ed. – São Paulo: Cortez, 2002.

MINETTO; M. D. F. J et.al. **Dificuldades de aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil. S. A., 2010.

MACHADO; A. B. L. **O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA PELA CRIANÇA, COM BASE NAS PESQUISAS DE EMÍLIA FERREIRO**. Manaus-AM, 2004. Disponível em <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=554>

MARTINS; M. S. **Oralidade, escrita e papéis sociais na infância**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

MARCHESI; A. **Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas**. In: COLL; C, MARCHESI; A. E PALÁCIOS; J. Desenvolvimento psicológico e educação. Tradução Fátima Murad – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2004.v. 3, Cap.1/2, p. 15-30.

MARCHESI; A. **A prática das escolas inclusivas**. In: COLL; C, MARCHESI; A. E

MARCHESI; A. E PALÁCIOS; J. Desenvolvimento psicológico e educação. Tradução Fátima Murad – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2004.v. 3, Cap.1/2, p. 53-71.

MARCHESI; A. **Os alunos com pouca motivação para aprender**. In: COLL; C, MARCHESI; A. E PALÁCIOS; J. Desenvolvimento psicológico e educação. Tradução Fátima Murad – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2004.v. 3, Cap.1/2, p. 129-150.

MEES, L. A. **As várias cenas da melancolia e da depressão**. REVISTA DA ASSOCIAÇÃO PSICANALÍTICA DE PORTO ALEGRE. n° 20, 2001. Porto Alegre: APPOA, 1995, - Absorveu: Boletim da Associação Psicanalítica de Porto Alegre.

MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização**: São Paulo – 1876/1994. São Paulo: Ed. UNESP: Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000.

MORTATTI, M. R. L. **Educação e letramento**. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

PALÁCIOS; J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Tradução Fátima Murad – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2004.v. 3, Cap.1/2, p. 31-52.

PIAGET; J. **Epistemologia Genética**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ROMERO; J. F. **Atrasos maturativos e dificuldades na aprendizagem**. In: COLL; C,

RIBEIRO, K; OLIVEIRA, J; COUTINHO, M. **Representações sociais da depressão no contexto escolar**. In Print version; Paidéia. Ribeirão Preto. v.17 n°38 . 2007. Disponibilizado em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000300011.

SILVA; E. M. M. **O Contexto de vida do aluno nas classes de alfabetização**. Congresso científico UFV, 1992 Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/viewFile/7774/4897>

SOARES, Magda Becker. **Universidade, cidadania e alfabetização**. In: Caminhos. Belo Horizonte: n. 1, p. 37-41, 1990.

SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2002.

SOARES, Magda B. **Novas práticas de leitura e escrita**. Letramento na cibercultura. Educação e sociedade. Campinas, nº 81, Dez 2002.

SOARES; M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. **Revista brasileira de educação**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. 2003.

SOARES, D. C. R. **O Cérebro X Aprendizagem**. 2005. Disponível em: [.http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=841](http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=841). Acessado em: 28 out. 2005.

SÀNCHEZ; E. **A linguagem escrita e suas dificuldades: uma visão integradora.** In: COLL; C, MARCHESI; A. E PALÁCIOS; J. Desenvolvimento psicológico e educação. Tradução Fátima Murad – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2004.v. 3, Cap.1/2, p. 90-112.

THOMPSON; R. **Refletindo Sobre a Educação Inclusiva no Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.** Revista Sinpro. Edição especial da Sinpro-Rio; Capítulo 1, pág. 78. Rio de Janeiro, 2004.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança;** São Paulo: Martins Fontes, 2007. – (Coleção psicologia e pedagogia)

WINNICOTT, D. W. **Privação e Delinquência.** São Paulo: Martins Fontes, 1987

ZOGAIB; M. T. B. **O brincar e o bem estar da criança abrigada: sua influência no combate a depressão e ao baixo rendimento escolar.** Mestrado em psicologia: Universidade metodista de São Paulo. São Bernado do Campo, 2005. Disponível em:http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tde_arquivos/2/TDE-2007-01-04T082603Z-128/Publico/MARIA%20TERESA%20BERTONCINI%20ZOGAIB.pdf

UNESCO- Organização das nações unidas para a educação, a ciência e a cultura. Disponível em: http://www.unesco.org.br/unesco/nobrasil/index_html/mostra_documento. acesso em 05 de maio de 2011.

ZAVASCHI MLS et al. :**Associação entre trauma por perda na infância e depressão na vida adulta.** Rev. Bras. Psiquiatr: Departamento de Psiquiatria e Medicina Legal da FAMED/UFR. Porto Alegre, 2002.

ANEXO 01**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

A Presente pesquisa intitulada “A prevalência de sintomas depressivos em Escolares em Fase de Alfabetização e Letramento” tem como objetivo compreender se os alunos que possuem dificuldades de serem alfabetizados e letrados apresentam sintomas da depressão infantil. A pesquisa está sendo desenvolvida pela mestrandia em Ciências da Educação com Ênfase em Psicanálise, Clemilda Daniela Silva, sob orientação do Professor Dr. Edmar Jacinto diretor geral do Centro de Orientação e Organização Psicanalítica Corpo, responsável pelo Programa de Mestrado em Convênio interinstitucional com a Universidade Evangélica Del Paraguay.

A Pesquisa utiliza como informação dos dados, entrevistas e questionários realizados com profissionais da educação e alunos do 5º ano do ensino fundamental. Será realizado um diagnóstico da presença de dificuldades de aprendizagem e de sintomas da depressão infantil.

As entrevistas e questionários somente serão realizados mediante o consentimento do (a) responsável pela instituição de ensino, sendo possível a desistência dos pesquisados em qualquer momento da realização da pesquisa.

É garantida a privacidade e o anonimato dos entrevistados nos resultados da pesquisa (identificados através de letras).

Será divulgado somente o nome da escola pesquisada.

Os resultados da pesquisa poderão ser divulgados em forma de artigo científico, de livro ou texto acadêmico.

DECLARO QUE, CONVENIENTEMENTE ESCLARECIDO PELO PRESENTE INSTRUMENTO E TER ENTENDIDO OS SEUS TERMOS, CONSINTO EM ACEITAR A PRESENTE PESQUISA NESTA INSTITUIÇÃO DE ENSINO.

MONTES CLAROS _____ DE _____ DE _____

DIRETOR (A

ANEXO 02.

ESTE QUESTIONÁRIO DEVERÁ SER RESPONDIDO PELO PROFESSOR E SERVIRÁ DE INSTRUMENTO DE PESQUISA, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE Mestrado intitulado “A PREVALÊNCIA DE SINTOMAS DEPRESSIVOS EM ESCOLARES EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO” A PESQUISA ESTÁ SENDO DESENVOLVIDA PELA MESTRANDA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO COM ÊNFASE EM PSICANÁLISE, CLEMILDA DANIELA SILVA, SOB ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR DR. EDMAR JACINTO DIRETOR GERAL DO CENTRO DE ORIENTAÇÃO E ORGANIZAÇÃO PSICANALÍTICA CORPO, RESPONSÁVEL PELO PROGRAMA DE Mestrado EM CONVÊNIO INTERINSTITUCIONAL COM A UNIVERSIDADE EVANGÉLICA DEL PARAGUAY.

OS DADOS SERÃO RESGUARDADOS NA SUA IDENTIFICAÇÃO, NÃO APRESENTANDO NOME DOS RESPECTIVOS PESQUISADOS, SOMENTE O NOME DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

- 01 -

(DADOS DO ALUNO RESPONDIDO PELO PROFESSOR)

NOME DA ESCOLA: ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO CANELA

NOME DO ALUNO:

IDADE:

SÉRIE:

TURMA:

DATA:

SEXO: FEMININO MASCULINO

01) O ALUNO (A) FOI ALFABETIZADO?

a) SIM NÃO

02) O ALUNO (A) FOI LETRADO?

b) SIM NÃO

3) COMO É O COMPORTAMENTO DESSE ALUNO NA SALA DE AULA?

- a) APÁTICO
- b) AGRESSIVO
- c) CHORÃO
- d) AGITADO
- e) INQUIETO
- f) INDISCIPLINADO
- g) TRISTE
- h) ISOLADO
- i) CARENTE
- j) DESATENTO
- k) DESMOTIVADO
- l) INDIVIDUALISTA

4) DIFICULDADES PEDAGÓGICAS APRESENTADA

- a) NÃO PARTICIPA DAS AULAS
- b) NÃO POSSUI INTERESSE/ATENÇÃO PELAS AULAS
- c) FALTA CONSTANTEMENTE AS AULAS

- d) FALTA DE COMPROMETIMENTO DOS PAIS
- e) NÃO FAZ TRABALHOS DE CLASSE
- f) NÃO FAZ TRABALHOS EXTRA-CLASSE

5) COM RELAÇÃO À VIDA EXTERNA A ESCOLA, ESSE ALUNO SE QUEIXA DE:

- a) () FALTA DA PRESENÇA DOS PAIS (SEJA DO PAI OU DA MÃE)
- b) () VIOLÊNCIA EM CASA
- c) () PAIS DESEMPREGADOS
- d) () FALTA DE ALIMENTOS EM CASA
- e) () TER COMO RESPONSÁVEL OS AVÓS OU OUTROS PARENTES

6) COM RELAÇÃO ÀS DIFICULDADES DE RELACIONAMENTO INTERPESSOAIS OBSERVADAS

- a) () PROFESSOR
- b) () FUNCIONÁRIOS
- c) () COLEGAS
- d) () FAMÍLIA

ANEXO 03.

ESTE QUESTIONÁRIO DEVERÁ SER RESPONDIDO PELO PROFESSOR E SERVIRÁ DE INSTRUMENTO DE PESQUISA, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE Mestrado intitulado “A PREVALÊNCIA DE SINTOMAS DEPRESSIVOS EM ESCOLARES EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO” A PESQUISA ESTÁ SENDO DESENVOLVIDA PELA MESTRANDA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO COM ÊNFASE EM PSICANÁLISE, CLEMILDA DANIELA SILVA, SOB

ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR DR. EDMAR JACINTO DIRETOR GERAL DO CENTRO DE ORIENTAÇÃO E ORGANIZAÇÃO PSICANALÍTICA CORPO, RESPONSÁVEL PELO PROGRAMA DE MESTRADO EM CONVÊNIO INTERINSTITUCIONAL COM A UNIVERSIDADE EVANGÉLICA DEL PARAGUAY.

OS DADOS SERÃO RESGUARDADOS NA SUA IDENTIFICAÇÃO, NÃO APRESENTANDO NOME DOS RESPECTIVOS PESQUISADOS, SOMENTE O NOME DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

- 02 -

(DADOS RESPONDIDO PELO ALUNO)

NOME DA ESCOLA: ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO CANELA

NOME DO ALUNO:

IDADE:

SÉRIE:

TURMA:

DATA:

SEXO: () FEMININO () MASCULINO

01) VOCÊ GOSTA DE VIR A ESCOLA?

- a) () SIM b) () NÃO

02) QUANTO AO SEU COMPORTAMENTO NAS AULAS

- a) () PARTICIPO DAS AULAS
b) () NÃO PARTICIPO DAS AULAS
c) () FALTO CONSTANTEMENTE AS AULAS
d) () FALTO AS AULAS SOMENTE QUANDO NECESSÁRIO
e) () NÃO CONSIGO FICAR MUITO TEMPO PRESTANDO ATENÇÃO NAS
EXPLICAÇÕES DO PROFESSOR
f) () TENHO VONTADE/MOTIVAÇÃO DE APRENDER
g) () NÃO TENHO VONTADE/MOTIVAÇÃO PARA APRENDER
h) () NÃO SINTO-ME CAPAZ DIANTE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS
i) () CONVERSO COM TODOS OS COLEGAS
j) () CONVERSO SOMENTE COM ALGUNS COLEGAS
k) () GOSTO DE FICAR SÓ
l) () LEVANTO CONSTANTEMENTE DA CADEIRA
m) () QUASE NÃO LEVANTO DA CADEIRA

3) VOCÊ É FELÍZ?

- () SIM b) () NÃO

4) GOSTA DE VOCÊ ?

- a) () SIM b) () NÃO

5) SENTE-SE TRISTE E COM VONTADE DE CHORAR?

- a) () SEMPRE b) DE VEZ EM QUANDO c) NUNCA

6) SENTE-SE AMADO PELAS PESSOAS?

- a) () SIM b) () NÃO

QUAIS AS PESSOAS QUE FAZEM PARTE DA SUA VIDA QUE MAIS APRESENTAM AMAR VOCÊ? MARQUE SOMENTE UM ITEM.

- () AS PESSOAS QUE CUIDAM DE MIM EM CASA
() O PROFESSOR(A) E FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA
() MEUS COLEGAS
() MEUS AMIGOS DO BAIRRO EM QUE MORO

7) VOCÊ MORA COM QUEM?

- a) () MEUS PAIS b) () MEUS AVÓS c) () COM OUTROS PARENTES

8) OBEDECE AS PESSOAS QUANDO DÃO ORDENS A VOCÊ?

- b) () SEMPRE b) DE VEZ EM QUANDO c) NUNCA

9) VOCÊ DORME BEM A NOITE?

- a) a) () SEMPRE b) DE VEZ EM QUANDO c) NUNCA

10) SENTE-SE PREOCUPADO COM SUA VIDA

- a) () SEMPRE b) DE VEZ EM QUANDO c) NUNCA

11) GOSTA DE BRINCAR E SE DIVERTIR?

- a) () SEMPRE b) DE VEZ EM QUANDO c) NUNCA

12) SENTE-SE SOZINHO?

- a) () SEMPRE b) DE VEZ EM QUANDO c) NUNCA

13) GOSTA DA SUA CASA?

- a) () SIM b) () NÃO

14) EM SUA CASA, QUANDO VOCÊ PRECISA DE AJUDA NA RESOLUÇÃO DOS DEVERES DA ESCOLA, QUEM TE AUXILIA?

- () PAIS () IRMÃO(Ã) () OUTROS () NINGUÉM

15) MARQUE QUAL DESSES ITENS VOCÊ JÁ TENTOU LER EM SUA CASA?

- a) () JORNAL
b) () REVISTA
c) () BULA DE REMÉDIO
d) () PANFLETO DO SUPERMERCADO
e) () CONTA DE ÁGUA OU ENERGIA
f) () PASSAGEM DE ÔNIBUS
g) () RÓTULOS DE ALIMENTOS
h) () NENHUM DOS ITENS ACIMA