

# **SUBJETIVIDADE, LINGUAGEM E DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM**

**Marília dos Santos Bezerra**

## **Resumo**

Este trabalho, que é fruto de uma pesquisa de mestrado em andamento, apresenta a análise parcial das informações produzidas a partir da experiência empírica. O objetivo do estudo é explorar a produção de sentidos subjetivos de um aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem no processo de aquisição da linguagem escrita, tomando por base o conceito de subjetividade em um enfoque histórico-cultural. Buscou-se apresentar algumas contribuições do campo da psicologia para a compreensão dos processos de aquisição da linguagem escrita em alunos com dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais. A pesquisa foi realizada por meio de um estudo de caso. A análise das informações se deu sob a perspectiva qualitativa de base construtivo-interpretativa proposta por González Rey.

**Palavras-chave:** Subjetividade; Dificuldade de aprendizagem; Linguagem escrita.

## **INTRODUÇÃO**

A aprendizagem da alfabetização constitui uma área muito controversa, na qual confluem diferentes explicações provenientes de diversas orientações psicológica e, conseqüentemente, diferem tanto em sua definição de objeto de estudo quanto nas alternativas metodológicas utilizadas para abordar e estudar o tema da aquisição da escrita. Considera-se que, em cada tradição psicológica, encontram-se explicações diversas sobre os processos do aprender que impactam o campo educacional. Essas perspectivas, por sua vez, norteiam as práticas pedagógicas em sala de aula e as representações a respeito da aprendizagem e suas possibilidades. Este trabalho pretende estabelecer algumas relações entre linguagem e aprendizagem, tendo como foco as dificuldades de aprendizagem nos processos de aquisição da escrita. Buscou-se mostrar como a psicologia, em seu campo de estudo, se posiciona a partir da sua diversidade teórica na compreensão dos processos de ler e escrever.

Atualmente, dentro do campo da psicologia, as abordagens comportamentais, cognitivistas, construtivistas e a perspectiva histórico-cultural são consideradas teorias com maiores representações no que diz respeito aos estudos sobre os processos de alfabetização. Tais teorias oferecem explicações distintas e enfatizam diversos aspectos do processo de aquisição da linguagem escrita.

A abordagem comportamental considera que o processo de alfabetização caracteriza-se pela aprendizagem de uma série de habilidades observáveis e mensuráveis. A aprendizagem é uma modificação sistemática no comportamento pelo exercício ou repetição, em razão de condições ambientais e condições orgânicas. Esse processo é a relação entre

variáveis dependentes (modificação no comportamento) e variáveis independentes (ambientais e orgânicas). A aprendizagem da escrita é entendida como a habilidade de codificar sons em letras (ao escrever); e de decodificar letras em sons (ao ler), como uma técnica de pôr em correspondência as unidades gráficas com as unidades sonoras. Para a abordagem comportamental, o ensino estaria baseado em uma cuidadosa sequenciação dos estímulos que se apresentam ao aluno para desencadear suas respostas e o controle correto da execução.

É importante destacar que, para os analistas do comportamento, as explicações acerca da fala e da linguagem se igualam à análise de outros tipos de comportamento. Busca-se substituir as ideias tradicionais sobre fala e linguagem, considerando essas categorias como uma expressão do comportamento verbal. Trata-se de um tipo de comportamento operante, que pertence à uma categoria comportamental mais ampla que poderia ser chamada de comunicação (BAUM, 1994). A ideia de que a linguagem é usada como um instrumento é refutada pelos analistas do comportamento, pois trata-se de um exemplo mentalista em contraste com o comportamento verbal. A linguagem é uma abstração e deve ser analisada a partir das consequências de reforço, como qualquer outro comportamento do tipo operante.

A perspectiva cognitivista parte da concepção da aprendizagem como um processo de relação do sujeito com o mundo externo, impactando na sua organização cognitiva. Por cognição entende-se o processo por meio do qual conhecemos e atribuímos significado à realidade, a partir de experiências sensoriais, representações, pensamentos e lembranças (NUNES; SILVEIRA, 2011).

Nessa perspectiva, os elementos cognitivos e as formas representativas ocupam lugar de destaque. A aprendizagem é resultado da reorganização da percepção ou da personalidade como um todo. Processos cerebrais centrais como pensamento, linguagem e a memória são tidos como essenciais para a aquisição e manutenção do comportamento aprendido. Os cognitivistas enfatizam o modo como os conteúdos, as informações e os conhecimentos são assimilados, processados e significados nas estruturas mentais do sujeito. Dessa forma, a aprendizagem se constitui como um processo de organização das informações e de integração dos conteúdos à estrutura cognitiva do aluno, podendo ser classificada segundo o grau de significado da informação para o aprendiz.

O construtivismo, como explicação psicológica, tem suas raízes na psicologia e na epistemologia genética, tendo, nos trabalhos de Piaget e de seus colaboradores, a base teórica que sustenta essa perspectiva (COLL, 2004). O construtivismo trabalha com uma visão de desenvolvimento organizado em estágios, assim, como preconizava Piaget, esses elementos

são caracterizados cada um por suas estruturas. De acordo com autor, a aprendizagem terá de ser medida em relação às competências cognitivas próprias de cada estágio, tendo em vista que esses estágios indicam as possibilidades que os sujeitos possuem para aprender. Dessa forma, se torna necessário identificar o nível cognitivo da criança antes de iniciar um trabalho pedagógico.

Segundo Solé e Teberosky (2004), a perspectiva construtivista psicogenética estuda a escrita do ponto de vista da criança que aprende a ler e a escrever, averiguando como essa criança assimila as informações, desenvolve os conhecimentos sobre os textos, resolve problemas e, ainda, como constrói o conhecimento no domínio da linguagem escrita.

Dentro dessa abordagem, destacam-se os trabalhos de Emília Ferreiro, que segundo Mayrink-Sabinson (2002), focaliza e privilegia o conhecimento sobre o sujeito que constrói a linguagem e o desenvolvimento das habilidades cognitivas que integram esse processo de construção.

### **Dificuldades de aprendizagem no contexto pedagógico**

Neste tópico, serão estudadas as dificuldades de aprendizagem e suas repercussões no campo educacional. As dificuldades de aprendizagem escolar foram e ainda são identificadas por diferentes critérios, que consideram diferentes definições do que poderia ser considerado como dificuldade de aprendizagem. De acordo com Sisto (2010), a linguagem oral, a leitura, a escrita e a matemática são o cerne da maior parte das pesquisas em dificuldades de aprendizagem no contexto escolar. Segundo esse mesmo autor, as dificuldades de aprendizagem englobam um grupo heterogêneo de transtornos, manifestados em crianças com inteligência potencialmente normal ou superior e sem deficiências visuais, auditivas, motoras, ou desvantagens culturais, por meio de atrasos ou dificuldades em leitura, escrita, soletração, cálculo. Geralmente, a dificuldade não ocorre em todas as áreas de uma só vez, podendo estar relacionada a problemas de comunicação, atenção, memória, raciocínio, coordenação, adaptação social e problemas emocionais.

Para o autor, a noção de dificuldade na aprendizagem escrita relaciona-se ao escrever palavras deficientemente e refere-se, quase que exclusivamente, às operações implícitas no reconhecimento de sons que fazem parte de uma palavra, a sua transformação em signos e a impressão manual desses signos. De acordo com o mesmo autor, os alunos podem reconhecer uma palavra e repetir os seus sons, mas não podem corresponder os diferentes sons às

diferentes grafias ou um mesmo som a uma mesma grafia. A exigência está na necessidade de transformar a sequência de sons em grafemas e, uma vez executada essa operação, integram-se todos esses sons em uma única expressão, ou seja, reconstruir por escrito uma palavra oral completa. Sisto aponta que as dificuldades podem surgir em qualquer dos seguintes processos: converter uma cadeia de sons em letras, e/ou combinar os sons com seus desenhos para escrever a palavra.

### **Dificuldades de aprendizagem, subjetividade e linguagem: uma análise à luz da perspectiva histórico-cultural**

Na busca de entendimentos que nos possibilitem pensar as dificuldades de aprendizagem a partir da sua complexidade constitutiva que encontramos, na perspectiva histórico-cultural introduzida por Vigotski, contribuições que nos ajudam em uma reflexão complexa sobre os fenômenos da aprendizagem. A abordagem histórico-cultural assume o entendimento de que o ser humano se constitui a partir de suas relações sociais, históricas e culturais, sendo que a aprendizagem aparece como um dos eixos dessas relações (DAVIDOV, 1988). Desta forma, uma das consequências do princípio geral anunciado por Vigotski – da origem social e cultural das funções mentais superiores – é que a história do ser humano implica, necessariamente, em um novo nascimento: o cultural, tendo em vista que só o nascimento biológico não contempla a emergência dessas funções definidoras do humano (PINO, 2005).

Em *Pensamento e Palavra* (2012), Vigotski aborda questões relativas ao estudo do pensamento e da fala, tendo com fórum de análise as diversas relações que esses elementos estabelecem. O autor propõe que o significado da palavra seja, ao mesmo tempo, um fenômeno do verbal e do intelectual, embora isso não venha significar uma relação externa associada a dois campos diferentes da vida psíquica. Para Vigotski, o significado da palavra se torna um fenômeno do pensamento à medida que estabelece uma relação de reciprocidade entre a função da fala e a função do pensamento. A partir de um entendimento monista e dialético, Vigotski compreende a relação entre pensamento e fala apresentando a noção de unidade entre essas duas funções.

Vigotski considera que a relação entre pensamento e fala é, antes de tudo, um processo. É o movimento do pensamento em direção à fala e da fala em direção ao pensamento. A partir dessa percepção, pode-se analisar essa relação como um processo em constante desenvolvimento que passa por diferentes momentos e por diferentes

transformações. Diante disso, aquele autor defende a existência de um momento pré-intelectual, no processo de formação da linguagem; e um momento pré-linguagem, no desenvolvimento do pensamento, ou seja, em um determinado momento o pensamento se torna verbal e a fala se torna intelectual. Com o encontro entre pensamento e fala, inicia-se uma nova forma de funcionamento psicológico, pois a fala torna-se intelectual, como função simbólica generalizante e o pensamento se torna verbal mediado pelos signos linguísticos (KOHL, 2001).

Outro aspecto importante a ser destacado na obra de Vigotski é a categoria de sentido que, por meio da linguagem, abarca uma representação do funcionamento da psique humana nas relações com o outro por meio da linguagem. González Rey (2012) destaca a ênfase que Vigotski confere ao sentido como sistema, e aponta para uma nova possibilidade de significação para pensar a psicologia. Em sua obra, Vigotski destaca o caráter dinâmico e complexo conferido ao sentido.

[...] o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata [...] o sentido de uma palavra é inconstante. Em uma operação ela aparece com um sentido, em outra, adquire outro. (VIGOTSKI, 2012, p. 465).

O sentido é compreendido por Vigotski a partir de sua fluidez e dinamicidade, que varia de acordo com o contexto em que o sujeito está inserido. Diante disso, a categoria de sentido, assim proposta por aquele autor, nos abre a possibilidade de pensar no caráter processual dos processos psicológicos. González Rey (2007) aponta que, em um primeiro momento, Vigotski desenvolve a categoria de sentido como uma produção psicológica associada à palavra e, posteriormente, sob a influência de Paulham, Vigotski reconhece no sentido uma categoria estritamente associada ao funcionamento da vida psíquica com um todo, sendo um esforço de definir um tipo de unidade psicológica que está implicada de forma ativa com o sistema psíquico.

É a partir dos trabalhos de Vigotski que González Rey desenvolve a categoria de sentido subjetivo que se define como “a unidade dos processos simbólicos e emocionais, em que um emerge na presença do outro sem ser sua causa” (GONZÁLEZ REY, 2007, p. 70). Essa categoria permite um entendimento da psique diferenciada, considerando a integração dos elementos do simbólico e do emocional, que se articulam como um sistema

qualitativamente diferenciado e que se expressa por meio da subjetividade no curso da experiência vivida.

Além disso, considera-se que a subjetividade, enquanto uma característica da experiência humana que toma formas tanto no individual quanto no social, é definida pela emergência de configurações subjetivas que integram de forma inseparável a unidade do simbólico-emocional. Diante dessa categoria, pode-se analisar o caráter subjetivo da aprendizagem escolar, bem como questionar a relação dicotomizada entre os elementos do afetivo e do cognitivo.

A teoria da subjetividade desenvolvida por González Rey define a subjetividade como uma condição qualitativamente diferenciada da psique humana, que conduz a uma compreensão do fenômeno psíquico em uma ontologia própria. Sob esse enfoque, a subjetividade foge de uma aproximação subjetivista, e traz uma nova concepção dos processos humanos, que passam a ser concebidos como inseparáveis dos processos culturais.

Sob essa perspectiva teórica, González Rey (2005b) propõe uma ruptura com qualquer tipo de definição e compreensão da psique humana que esteja associada às concepções universalizantes de caráter intrapsíquico ou, até mesmo, a uma identificação da psique como uma reação comportamental a determinado tipo de estímulo externo ao indivíduo. A subjetividade é definida por González Rey (2007, p. 108) como sendo “a organização dos processos de sentido e de significado que aparecem e se organizam de diferentes formas e em diferentes níveis no sujeito e na personalidade, assim como nos diferentes espaços sociais em que o sujeito atua”. A subjetividade, sob esse referencial teórico, é entendida como um sistema dinâmico e complexo que visa a transcender com toda lógica de linearidade presente nas concepções racionalistas e mecanicistas de compreensão da psique humana.

Compartilha-se com Madeira-Coelho (2011) ao dizer que o ensino da língua portuguesa privilegia uma concepção de linguagem como produto para a organização do trabalho pedagógico. O ensino possui um viés normatizador da linguagem, em que se considera a gramática da criança como uma gramática menos desenvolvida em comparação à gramática do adulto. A autora considera que, durante um longo período os estudos, as práticas pedagógicas ignoraram o fato de que os erros cometidos pelos aprendizes de escrita eram, na verdade, indícios de um processo em curso de aquisição da representação escrita da linguagem. Essa visão normatizadora contribui para uma visão estigmatizante de alunos que apresentam algumas dificuldades no processo da aquisição da linguagem escrita, considerando-os como alunos com dificuldades para aprender e, assim, desqualificando a dimensão subjetiva da aprendizagem.

Pelo que foi apresentado, considera-se que a perspectiva histórico-cultural nos permite pensar as questões referentes ao aprendizado da linguagem escrita para além de uma representação mecânica, que reduz a linguagem a um comportamento observável passível de previsão e controle. Tão pouco trabalha com a ideia de sujeito ideal e universal organizado por etapas rígidas de desenvolvimento. A partir dos trabalhos de Vigotski e das contribuições de González Rey, podemos refletir sobre os processos de produção intelectual da escrita para além de uma perspectiva cognitivista, que considera a aprendizagem como um processo de armazenamento de informação associada a uma estrutura cognitiva. Trabalha-se, então, com um sujeito real, concreto, capaz de produzir sentidos e significados sobre uma experiência vivida, um sujeito que aprende carregado de uma emocionalidade que se expressa no momento em que aprendizagem ocorre.

## **METODOLOGIA**

### **Epistemologia Qualitativa**

O estudo proposto referenda-se na compreensão da dimensão subjetiva da aprendizagem a partir de uma perspectiva histórico-cultural. A aproximação metodológica assumida neste estudo apoia-se na Epistemologia Qualitativa conforme definida por (GONZÁLEZ REY, 2005b). Essa concepção epistemológica pretende compreender as particularidades qualitativas do estudo da subjetividade, estando apoiada em três princípios: 1) o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento: busca romper com a dicotomia entre o empírico e o teórico; 2) valorização do singular como fonte legítima do conhecimento; 3) compreensão da pesquisa como um processo de comunicação dialógico: consideração da comunicação uma via privilegiada para compreensão ao universo subjetivo dos sujeitos estudados.

### **Local da pesquisa**

O estudo foi realizado em uma escola da rede pública do Distrito Federal, atende alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A escolha da instituição escolar para a realização da pesquisa se deu, em primeiro lugar, porque atendia aos critérios estabelecidos para realização da pesquisa e, também pelo critério de conveniência da pesquisadora: proximidade da localização da escola com a universidade. Os resultados parciais obtidos

nessa pesquisa giram em torno de um período de observação e intervenção com uma criança, que durou cinco meses, de agosto de 2013 a dezembro de 2013, e após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelo responsável legal da criança, foi dado início ao processo de coleta das informações.

### **Participante e construção do cenário social de pesquisa**

O cenário social da pesquisa é um espaço relacional entre os sujeitos envolvidos que o compõem. A escolha do participante ocorreu por meio da aproximação espontânea da criança a pesquisadora que, por coincidência, a criança atendia aos critérios de seleção para participação da pesquisa. Michael é uma criança de oito anos, que se encontra no terceiro ano ensino fundamental 1 que apresenta grandes dificuldades no processo de aquisição da leitura e da linguagem escrita. Embora esteja matriculado no terceiro ano do ensino fundamental, o estudante ainda não está alfabetizado.

### **Análise das informações**

O processo de construção da informação, se deu a partir de uma perspectiva construtivo-interpretativo, é um processo hipotético, que se constitui por meio da articulação entre os indicadores e das reflexões produzidas pelo pesquisador. Assim como expressa González Rey (2005b), a legitimação do conhecimento é fundamentalmente processual e está sempre envolvida com um modelo teórico em desenvolvimento, capaz de abrir novas possibilidades teóricas ao que está sendo estudado. Por meio de um estudo de caso, foi possível levantar indicadores, que contribuíram para compreensão dos sentidos subjetivos do aluno acerca de seu processo de letramento.

### **ANÁLISE E CONSTRUÇÃO DA INFORMAÇÃO**

O estudo de caso apresentado nessa pesquisa teve como principais recursos a utilização dos sistemas conversacionais e a construção de um vínculo afetivo com a criança, que favoreceu o envolvimento do estudante como participante da pesquisa. Utilizou-se um diário de campo, que se constituiu como um instrumento de reflexão sobre o processo empírico. Nesse trabalho, será abordado o caso de Michael, criança de oito anos que apresenta dificuldades no processo de aquisição da linguagem escrita. As reflexões realizadas são fruto

de um momento de interação entre pesquisador e a criança no decorrer da realização de uma tarefa escolar.

A partir das observações realizadas na escola foi possível perceber que, em sala de aula, Michael não oferece trabalho aos professores no que se refere às questões de comportamento, mantendo uma postura mais introvertida. No que tange às questões de aprendizagem, o aluno não lê, e, ainda que escreva seu nome, não reconhece as letras que o compõem. Diversas são as explicações, dos profissionais de educação que o acompanham, sobre as razões pelas quais Michael não aprende. Dentre elas estão: Deficiência Intelectual (principal suspeita); dificuldade para processar e armazenar informações; DPAC (Distúrbio do processamento auditivo central); entre outros.

O encontro com Michael se deu em agosto de 2013, quando passei a frequentar sua turma. Enquanto fazia algumas observações em sala de aula, Michael se aproximou de mim perguntando se poderia me contar uma história narrada pela professora, no dia anterior. Penso que por ser uma pessoa diferente em sala de aula, acabei por despertar a curiosidade de Michael que, mesmo muito tímido, buscou se aproximar. A partir de então, passei a acompanhá-lo na realização de suas tarefas escolares relacionadas à aprendizagem da linguagem escrita, do reconhecimento das letras e a produção de uma pré-escrita. No desenvolvimento das tarefas escolares, percebi que Michael demonstrava dificuldades em reconhecer as letras do alfabeto. O aluno era capaz de cantar o alfabeto completo na ordem direta. Contudo, correlacionar o som com a letra se tornava um grande desafio, principalmente, se as letras estiverem fora da ordem sequencial do alfabeto. A criança começava a repeti-las de forma aleatória; dizia estar cansado, ou até mesmo, que não sabia. Episódios como esse se repetiam constantemente na realização das tarefas propostas pela professora. Michael, ao se deparar com um obstáculo referente à aprendizagem, repete constantemente que não consegue aprender, o que me leva a considerar uma produção de sentido subjetivo associada ao sentimento de incapacidade para realizar uma determinada tarefa escolar.

Durante a realização de uma atividade tradicionalmente escolar, a criança se mostra tensa e insegura. Em uma das tarefas proposta pela professora, Michael deveria completar uma cruzadinha com o nome de diversos animais. Contudo, o desconhecimento das letras e o tipo de emocionalidade que emergia durante a realização da atividade impediam que ele avançasse na execução da tarefa. Segue o diálogo que tive com Michael:

Pesq: Que animal é esse, Michael?

M: Um pato.

Pesq: Qual é a primeira letra do Pato?

M: P (a criança demora e depois responde com a voz baixa trêmula e sem muita segurança).

Ao tentar responder Michael busca alternativas para chegar a uma resposta. Associando o som com a letra. Entretanto, sua ação é insegura, a criança hesita em responder, ou até mesmo antecipa-se em dizer que não sabe. Isso ficou evidente na execução da próxima cruzada em que Michael deveria escrever a Palavra peixe, e mesmo que anteriormente já houvesse reconhecido a letra P de Pato, a Michael diz não saber com que letra inicia-se a palavra.

Michael repetia constantemente – “Eu não sei. Não dou conta, Tia”. No decorrer de uma situação de aprendizagem, faltavam-lhe recursos que lhe permitisse progredir na realização de uma pré-escrita. Michael demonstrou pouca autonomia em seu pensamento, sua ação é insegura, demandando ajuda e o reconhecimento do outro, estabelecendo uma relação de dependência no momento de realizar a tarefa. Os sentidos subjetivos relacionados ao medo e à insegurança que emergiam perante a realização da atividade escolar se tornavam um obstáculo para o desenvolvimento das operações intelectuais de Michael.

A descrença nas possibilidades de aprendizagem da criança evidenciou-se na fala de uma professora substituta, que durante a realização da tarefa, ao se aproximar de mim e da criança, diz não ser necessário dar continuidade à atividade, pois Michael não era capaz de realizá-la. Mesmo que o relatório psicopedagógico tenha atestado um prognóstico favorável, no que se refere às capacidades cognitivas e intelectuais da criança, a incredulidade dos professores em relação às possibilidades de aprendizagem de Michael impactou não só no que se refere à qualidade das ações direcionadas a ele, mas também no estabelecimento de um vínculo afetivo com a criança. O fato de Michael estar presente em sala de aula não lhe possibilita um espaço significativo de aprendizagem. Michael pouco participa das atividades propostas pela professora. A marginalização das dificuldades de aprendizagem nos remete à negação do sujeito que aprende nas práticas educativas da escola.

Ao abordar os processos de produção intelectual a partir de um olhar da subjetividade é possível compreender a aprendizagem como uma função do sujeito que aprende. A aprendizagem tem sido abordada, por muitos professores, apenas como resultado das operações intelectuais. Esse fato acabou por ignorar os aspectos da emocionalidade dos alunos, que consideramos um momento constitutivo do processo de aprendizagem.

Ao estudar as dificuldades de aprendizagem, considerando a dimensão subjetiva do sujeito que aprende, tem-se a possibilidade de entrar em contato com as emoções que emergem nesse processo. No caso de Michael, observa-se que as operações intelectuais ficam bloqueadas por emoções que impossibilitam a criança de se tornar sujeito da operação intelectual. Michael fica ansioso, com medo e muitas vezes chega a antecipar o fracasso. González Rey (2011) destaca que o fracasso é vivenciado subjetivamente antes mesmo da realização da tarefa, o que impede a criança de compreendê-la.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho aqui apresentado buscou trazer contribuições do campo da psicologia, a partir de sua diversidade teórica, para a compreensão dos processos de aquisição da linguagem escrita. Elegeu-se a Teoria da Subjetividade, de González Rey, em um enfoque histórico-cultural, como norteadora da análise do caso exposto. A aproximação epistemológica adotada para esse estudo foi de fundamental importância para a compreensão da dimensão subjetiva do sujeito que aprende. Dessa forma, buscou-se produzir um conhecimento que permitisse a elaboração de um modelo teórico acerca da realidade singular, interativa da subjetividade envolvida no processo de aquisição da linguagem escrita.

O estudo de caso apresentado nos traz reflexões importantes sobre os aspectos subjetivos na experiência de uma criança que apresenta dificuldades no processo de aquisição da linguagem escrita. Os processos subjetivos de Michael representaram um obstáculo no desenvolvimento de suas funções intelectuais. A partir do conceito de sentido subjetivo, foi possível olhar para a dificuldade de aprendizagem de Michael para além dos possíveis diagnósticos atribuídos à criança, e compreender a aprendizagem a partir de seus estados afetivos, que se relacionam com o sistema de produção simbólico-emocional do aluno.

Ao analisar a problemática das dificuldades de aprendizagem no contexto educacional, faz-se necessário considerar a dimensão afetiva envolvida nos processos de produção intelectual. A emoção caracteriza o estado do sujeito diante de toda ação, possuindo uma relação estreita nas atividades que o aluno desempenha.

Por fim, é preciso destacar que ao adotar o tema da subjetividade para a compreensão dos processos de aprendizagem, a Psicologia e a Educação se tornam espaços interdisciplinares que muito contribuem para um entendimento mais abrangente do referido processo. A Psicologia, ao se aproximar da Educação, a partir de uma perspectiva histórico-cultural, poderá estabelecer novas possibilidades de diálogo entre os dois campos e, assim,

contribuir para interpretações que fujam de um psicologismo reducionista bastante encontrado na Educação.

## REFERÊNCIAS

BAUM, W. M. **Compreender o behaviorismo: ciência, comportamento e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

COLL, C. Concepções e tendências atuais em Psicologia da Educação. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DAVIDOV, V. **La enseñanza y desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental**. Trad. de Marta Shuare. Moscou: Editorial Progreso, 1988.

GONZALEZ REY, F. L. A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. In: \_\_\_\_\_.; MARTÍNEZ, A. M. **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Editora Liber Livros, 2012.

\_\_\_\_\_. O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Subjetividade, complexidade e pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005a.

\_\_\_\_\_. Os aspectos subjetivos no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais: além dos limites concretos do defeito. In: MARTÍNEZ, A. M.; TACCA M. C. R. (Orgs.). **Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência**. Campinas, SP: Alínea, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. 2. ed. Trad. de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Cengage Learning, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade: uma aproximação histórico-cultural**. Trad. de Guillermo Matias Gamucio. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2007.

KOHL, O. M. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Ed. Scipione, 2001.

MADEIRA-COELHO, C. M. Linguagem, fala e audição nos processos de aprendizagem: desafios e estratégias. In: MARTÍNEZ, A.; TACCA, M. C. V. R. **Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.

MAYRINK-SABINSON, M. L. T. Um evento singular. In: ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas, SP: Editora Mercados das Letras, 2002.

NUNES, L. B. A.; SILVEIRA, N. R. **Psicologia da aprendizagem: processos teorias e contextos**. Brasília: Editora Liber livros, 2011.

PINO, A. **As marcas do humano**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

SISTO, F. (Org.). **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SOLÉ, I.; TEBEROSKY, A. O ensino e a aprendizagem da alfabetização: uma perspectiva psicológica. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

VIGOTSKI, Lev. **Pensamiento y habla**. Trad. de Alejandro Ariel González. Buenos Aires: Colihue, 2012.