

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
COGEAE**

**Lupi no Jardim das Letras – Uma Devolutiva Psicopedagógica  
A narrativa no Setting Clínico como abertura de sentidos para a  
aprendizagem.**

**Monografia apresentada, como  
exigência parcial, para conclusão do  
curso de Pós – Graduação Lato Sensu  
– Psicopedagogia, sob orientação da  
Profa. Anete Maria Busin Fernandes**

**MARA STELLA SANCHES GUIDO DI VERNIERI**

**São Paulo**

**2010**

## **AGRADECIMENTOS**

Meu especial agradecimento à minha orientadora Anete Maria Busin Fernandes, que com sua generosidade trouxe à luz da teoria winnicottiana o caso Lucas, permitindo uma interação entre teoria e prática e acreditou na minha capacidade como sujeito autor.

Agradeço a Gerson, amor de toda vida, companheiro e amigo que me ofereceu seu apoio, amor e incentivo nos momentos mais difíceis, acreditando em mim, mesmo quando eu mesma duvidava, mostrando a simplicidade e alegria da vida.

Agradeço a meus queridos filhos, Eduardo e Fernando, eternos amores, por compreender os momentos de ausência necessários para a conclusão deste trabalho, por aceitar as minhas limitações humanas e meu amor materno. Talvez vocês nem imaginem o quanto vocês estiveram presentes nas minhas leituras, fazendo-me questionar se tenho sido uma mãe suficientemente boa para lhes dar o suporte necessário para que conduzam com felicidade suas próprias vidas. Acredito que sim!

Agradeço a meus pais, Domingos e Matilde, que desde muito cedo me ensinaram o valor da independência com responsabilidade dando-me a liberdade para buscar minhas próprias escolhas pessoais e profissionais.

Agradeço a Thereza Ferreira da Silva, parceira no atendimento psicopedagógico, pelas conquistas realizadas e pelas discussões sobre o caso que juntas atendemos, que nos fez crescer e compreender o valor da psicopedagogia.

Muito obrigada à amiga Selma de Assis Moura que com sua coragem, mostrou o valor da contínua construção do conhecimento compartilhando suas experiências e conquistas, acreditando na minha capacidade de aprender sempre e cada vez mais.

Agradeço à revisora Suzete Ribeiro sem a qual este trabalho não teria a mesma qualidade apresentada.

Agradeço a todas as pessoas que, aprendentes e ensinantes, me ajudaram a dar este passo em minha caminhada, mas gostaria de fazer alguns agradecimentos especiais a quem esteve ao meu lado nesse período de construção deste trabalho.

Agradeço a Deus que permite a realização de todas as coisas!

## **ABSTRACT**

This work aims to present a story created by psychopedagogues to be applied to the effect of therapy process based on the imprisoned apprentice's characteristics, anguish and desire with severe learning difficulties. The story, told to the client in a return session, facilitated the intellectual faculties widening therefore worked as a transitional object acting in the third part of the human being, an intermediate area of experiencing, to which inner reality and external life both contribute. The client identifies his own characteristics and questioning through the therapist narrative and receives the necessary holding in the therapist/patient relationship decreasing his anguish. This work is based on Winnicott Theory, Alicia Fernández concepts and is supported by Gilberto Safra's technics presented in his book *Curando com histórias (Healing with stories)*.

**Key Words:** Psychopedagogy, story, story-telling, potential area, learning, learning disability

## **RESUMO**

O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma história criada pelas psicopedagogas com fins terapêuticos, tendo por base as características, angústias e desejos de um aprendiz aprisionado, com severas dificuldades de aprendizagem. A história, contada na sessão de devolutiva contribuiu para abertura de sentidos para a aprendizagem, pois funcionou como objeto transicional atuando na terceira área do ser humano, o espaço potencial, área intermediária de experimentação para a qual contribuem tanto realidade interna quanto a vida exterior. O cliente identifica, através da narrativa do terapeuta, suas próprias características e questionamentos, recebendo o holding necessário na relação terapeuta-cliente minimizando suas angústias. Este trabalho apresenta como base teórica os conceitos de Winnicott e Alícia Fernández e se apóia na técnica desenvolvida por Gilberto Safra, explicitada em seu livro *Curando com histórias*.

**Palavras-chave:** Psicopedagogia, história, narrativa, espaço potencial, aprendizagem, dificuldades de aprendizagem

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	1
<b>Capítulo 1- O ENCONTRO COM LUCAS</b> .....	6
1.1 Conhecendo Lucas – Dificuldades de Aprendizagem .....	6
1.2 Lucas no setting clínico – Atividades desenvolvidas .....	14
1.3 O Despertar de Lupi – A devolutiva .....	21
<b>Capítulo 2- A CONSTRUÇÃO E O SENTIDO DA HISTÓRIA</b> .....	25
<b>Capítulo 3- A HISTORIA COMO ABERTURA DE SENTIDOS PARA O APRENDER</b> .....	36
<b>Considerações Finais</b> .....	44
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	45

### ANEXOS:

Anexo 1 – A família – história criada por Lucas no setting clínico

Anexo 2 – Lupi no Jardim das Letras – a devolutiva

Anexo 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

*“Sempre que se conta um conto de fadas, a noite vem. Não importa o lugar, não importa a hora, não importa a estação do ano, o fato de uma história estar sendo contada faz com que um céu estrelado e uma lua branca entrem sorrateiros pelo beiral e fiquem pairando acima da cabeça dos ouvintes. À vezes, ao final de um conto, o aposento enche-se de amanhecer; outras vezes um fragmento de estrela fica para trás, ou ainda uma faixa de luz rasga o céu tempestuoso. E não importa o que tenha ficado para trás, é com essa dádiva que devemos trabalhar: é ela que devemos usar para criar alma”*

Clarissa Pinkola Estés

## INTRODUÇÃO

A busca do conhecimento pelo homem se dá desde as mais remotas épocas em todas as civilizações das quais se têm notícia. A tarefa incessante para desvendar o desconhecido é a chave propulsora para o desenvolvimento humano, levando assim o indivíduo a conhecer a si mesmo e o mundo que o cerca de maneira cada vez mais completa e complexa. O homem faz uso do conhecimento adquirido e da criatividade para obter avanços científicos e tecnológicos, alcançando conquistas consideráveis em todas as áreas do conhecimento e modificando sua relação com o meio.

Nessa jornada pelo conhecimento, existe um desejo do ser humano em entender como se processa o próprio conhecimento dentro da mente humana e de que forma ocorre a transmissão das informações e vivências a outros seres humanos, que o instiga a permanecer em uma constante busca. A compreensão que se tem dos mecanismos pelos quais se processam o conhecimento, como se opera a estrutura do pensamento e como o indivíduo aprende é a chamada metacognição.

A partir da compreensão dos processos de aprendizagem, as relações entre ensinantes e aprendentes tornam-se mais efetivas, possibilitando ações cada vez mais adequadas, que favorecem a aquisição do conhecimento por meio de novos procedimentos e metodologias, cujo objetivo é auxiliar aqueles que apresentam dificuldades em seus processos, sejam esses ancorados em questões de ordem física, mental ou emocional.

O psicopedagogo atua junto ao aprendente com dificuldades de aprendizagem, procurando compreender as modalidades de aprendizagem do sujeito, estimulando a relação entre o indivíduo e seu processo de aquisição dos conhecimentos em todos os níveis possíveis. É na relação saudável entre ensinante e aprendente que se pode, independente do diagnóstico apresentado, promover ações que atuem nas fraturas desenvolvidas, recuperando

a possibilidade de aprender, tornando o aprendente um sujeito autônomo e autor, confiante em suas potencialidades, capaz de desenvolver habilidades e fazer uso de sua criatividade.

Os aprendentes que buscam o auxílio dos terapeutas/psicopedagogos para melhorar sua relação com a aprendizagem têm acesso a diversos recursos com os quais podem interagir, recebendo ajuda nos aspectos objetivos e subjetivos cujas sessões permitem ao cliente uma busca no sentido de modificar sua modalidade de aprendizagem para melhor se relacionar com o conhecimento. Um desses recursos disponíveis no setting clínico é a história.

No primeiro capítulo deste trabalho, dividido em três partes, retratamos um caso de atendimento psicopedagógico apresentando Lucas (nome fictício que tem por objetivo resguardar a identidade do cliente), com severas dificuldades de aprendizagem que traziam vários impedimentos, inclusive o de ser alfabetizado. Na primeira parte, usando as definições de Alicia Fernández para modalidades de aprendizagem, definimos algumas das dificuldades evidenciadas durante a intervenção e suas possíveis causas. Na segunda parte, relatamos algumas atividades desenvolvidas no setting clínico em que Lucas deixou aflorar seus desejos, suas angústias e dificuldades, que foram a inspiração para criarmos o enredo de uma história utilizada na devolutiva dos atendimentos. E na terceira parte, procuramos descrever a devolutiva à luz da teoria winnicottiana mostrando como a história pôde ser considerada uma “experiência total”.

As histórias existem e são contadas desde que os homens entendem o sentido da comunicação para manifestar sua necessidade de compartilhar experiências, de transmitir informações, sejam essas ocorrências reais ou imaginárias. Elas podem ser contadas, escritas, filmadas, desenhadas e cumprem a tarefa de registrar alegrias, medos, conquistas, e toda sorte de sentimentos, desejos e experiência humana. A criança que ouve histórias adquire a capacidade de compreender o mundo e a si mesma de uma forma mais ampla e completa. Não quero assim dizer que seria essa a única forma das crianças compreenderem as transformações do mundo e delas mesmas, mas certamente, uma criança que tem a possibilidade de ouvir histórias durante o seu desenvolvimento, adquire um repertório variado de situações, sentimentos (entraves pelos quais pode passar), que a auxiliarão a resolver conflitos pelos quais certamente passará.

As mais diferentes formas de narrativa podem acontecer como instrumento de integração da aprendizagem: contos de fadas, com seus simbolismos que falam diretamente à subjetividade do cliente, histórias infantis que podem ter a função de evidenciar algum ensinamento, histórias criadas pelos clientes nas intervenções, histórias de situações cotidianas, e entre tantas, histórias criadas com fins terapêuticos para auxiliar o cliente a resolver suas angústias e questionamentos.

A criação de uma história, apresentada no segundo capítulo deste trabalho, introduz elementos pertinentes à construção da aprendizagem do cliente, considerando também suas dificuldades, sonhos e desejos. Essa narrativa, apresentada após oito meses de atendimento, viabilizou a conscientização por parte da criança de alguns dos elementos capazes de auxiliar ou impedir a circulação da aprendizagem. A partir da relação estabelecida entre os elementos da história e as vivências do cliente, esse foi capaz de tomar consciência dos elementos significativos de sua aprendizagem, permitindo assim a readequação de suas modalidades no sentido de favorecer os processos de aprendizagem.

No período de criação da história, não levantei objetivamente a necessidade de elaborar a estrutura da narrativa, de forma a ter todos os elementos essenciais a uma história. Direcionei meu trabalho para as necessidades do cliente em se perceber como aprendente, capaz de visualizar suas conquistas diárias e de se apropriar delas. Porém, ao analisar o caso bem como a criação da história, percebo a necessidade de inseri-lo numa estrutura comum à maioria das histórias infantis. Ao fazer essa análise, percebi, de forma muito gratificante, que a minha própria experiência fez com que intuitivamente a história possuísse as partes fundamentais e necessárias para uma história infantil. No capítulo em que trato da elaboração da história, definirei tais partes fundamentais.

O terceiro capítulo retoma o olhar para o *espaço potencial* (conceito de Winnicott) como lugar de criatividade e relação entre terapeuta e cliente, que possibilita a abertura de sentidos para a aprendizagem em que faço uma interlocução com a obra *Curando com Histórias* de Gilberto Safra, que trata deste tema.

Gilberto Safra nos mostra como é possível utilizar histórias cujas personagens e situações se relacionam com o problema da criança, para que essa possa assimilar aquilo que está efetivamente vivenciando e possa assim, resolver seus conflitos internos. cremos *que*

*para que a história seja efetivamente útil ela deve conter a angústia básica da criança, suas organizações defensivas, o tipo de relação objetal e um personagem que funcione como um objeto compreensivo, que ajude na integração do self* (Safra, 2005, p.48).

A função do terapeuta como narrador foi inspirada em “Mulheres que Correm com Lobos” de Clarissa Pinkola Estés, que acredita que as histórias podem ser cavadas, trabalhadas e podem também transformar os contadores de histórias no que eles são e afirma que contar uma história é uma missão, um trabalho que exige dedicação, conhecimento, experiência e respeito à cultura e à tradição.

Pretendo neste trabalho, desvendar um pouco dessa “magia” que me possibilitou testemunhar uma transformação pessoal, quando o cliente que atendi durante o período de estágio, nas sessões de psicopedagogia, foi capaz de ouvir a história criada para ele, tornando possível a abertura de um campo de sentidos, permitindo assim, que a aprendizagem passasse a circular.

Esse campo de sentidos manifesta-se no espaço potencial, da experiência compartilhada, em que o objeto não está dentro do sujeito, mas também não está fora, está num local intermediário. Situa-se no “entre”: entre a objetividade e a subjetividade, entre a realidade externa e a interna.

A história, apresentada no formato de um livro, foi escrita e ilustrada no computador, e contada em uma única sessão, fato que nos trouxe muita expectativa, pois não sabíamos se ele suportaria ouvir uma história inteira com elementos e conteúdos que remetessem à sua subjetividade.

Para a realização desse trabalho, foi feito um estudo do caso Lucas frente às teorias de ensino-aprendizagem apresentadas por Alícia Fernádes e pelos conceitos de espaço potencial de Winnicott complementado com os pensamentos de Gilberto Safra sobre criação de histórias por terapeutas para ajudar seus clientes na resolução de conflitos.

O foco deste trabalho, portanto, reside em mostrar que por meio da percepção que Lucas teve de si mesmo ao ouvir a história, na devolutiva dos atendimentos, foi possível que ali nascesse, de alguma forma, um sujeito capaz de se apropriar de sua própria história de

vida, para poder contá-la a seu modo, do seu ponto de vista, mostrando-se como um sujeito autor!

Talvez essa seja uma vivência particular, mas de proporção tamanha que vale ser compartilhada com todos aqueles que acreditam na capacidade que todo sujeito tem de aprender e que um dia sentaram-se para ouvir uma boa história!

Seja bem vindo!

## **CAPÍTULO 1- O ENCONTRO COM LUCAS**

No segundo ano do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia, os alunos participam do programa de estágio na Clínica de Psicologia Ana Maria Poppovic, atendendo a clientes que, após passarem pela triagem, são encaminhados por terem como queixa, problemas de aprendizagem. Alguns dos clientes atendidos frequentam a clínica pela primeira vez, participando do processo de diagnóstico, enquanto outros já conhecem a rotina por terem passado por atendimento nos anos anteriores.

### **1.1 Conhecendo Lucas – Dificuldades de Aprendizagem**

Antes de iniciarmos a supervisão, fomos orientadas sobre os aspectos práticos que envolvem o estágio, e a forma de seleção dos clientes. Foi dessa maneira que, junto com Thereza, parceira de atendimento, e estudante de psicopedagogia como eu, fomos apresentadas a Lucas (nome fictício para preservar a identidade do cliente).

Lucas frequentava a clínica há três anos, desde os sete, sendo atendido pelas estagiárias de psicopedagogia e pela Médica Neurologista da Clínica. Recebia atendimento semanal, conhecendo os procedimentos e rotinas que eu mesma ainda não conhecia.

Sua história, contada por sua mãe adotiva a qual chamarei de Silvia, apresentava algumas fraturas desde a sua concepção: sua mãe biológica engravidou ainda adolescente, após ser violentada pelo próprio pai, avô de Lucas, fato que talvez nunca seja revelado, um segredo que tende a permanecer. No momento do parto, devido à dor que sentia, a mãe procurava fechar as pernas, dificultando o nascimento da criança. Assim que nasceu, Lucas foi encaminhado a uma creche onde ficou por aproximadamente 30 dias, até ser entregue para sua mãe adotiva.

A forma como a criança é recebida no mundo ao nascer, os primeiros cuidados, e a maternagem são determinantes para o desenvolvimento saudável do bebê. Nada se sabe sobre o período em que Lucas ficou na creche, os primeiros cuidados, quem o amamentou, deu colo, fez a maternagem, elementos definitivos nas primeiras relações. Não foi possível identificar se Lucas viveu nesse período experiências totais e completas. De que forma o seio ou a mamadeira foi acessível ao bebê? Como o mundo foi apresentado a ele? A falta de uma mesma pessoa que desse os primeiros cuidados também devem ter influenciado na forma com a qual Lucas significou suas relações. Quando o bebê não é olhado pela mãe, ele apresenta um desenvolvimento mental precoce onde as suas energias são canalizadas para que ele possa sobreviver.

Sara Paín, em seu livro *“Objetividade e Subjetividade”* (1996) explica que o bebê, quando nasce, depende do desejo da mãe, dos pais, da forma como eles desejam a criança. E é a partir do desejo da mãe (da cuidadora, que pode ser o pai ou outra pessoa) que ela vai, pelo olhar, encontrar o outro, os objetos, a cultura e também conseguir integrar suas estruturas. Sem o olhar da mãe, sem o contato olho no olho, a criança volta-se para si mesma e pode ficar nessa situação de não olhar para fora, num estado autista. De que forma então, Lucas encontrou o olhar da mãe?

O casal que recebeu Lucas com todo amor e carinho, tentava já há algum tempo sem sucesso, gerar um bebê, quando então, uma amiga da família lhes comunicou a gravidez indesejada da mãe biológica de Lucas. Os pais adotaram a criança que a partir de um mês de vida já possuía um lar com toda a estrutura familiar possível, apesar das poucas posses. Os primeiros contatos com a nova família não foram reportados às terapeutas pela mãe, sabendo-se que Lucas vive em um lar estruturado, tendo seu próprio quarto, repleto de fotografias desde os primeiros meses de sua chegada, recebendo amor, carinho e atenção de todos em casa. Transcorrido um ano da adoção, a mãe engravidou, dando à luz a uma menina, dois anos mais nova que Lucas e assim a família se completou.

A relação de Lucas com os pais e o tratamento que recebe, parecem ser como a de uma família que zela pelos filhos e que procura dar todo o atendimento possível para que Lucas tenha uma relação saudável com o mundo que o cerca.

O sentido da adoção para a família tem um caráter velado, pois não foi revelado nas conversas com a mãe o que significa a adoção de Lucas, sendo esse um assunto evitado, seja no âmbito familiar ou escolar, com vizinhos, amigos e as cuidadoras que Lucas teve. Quando refere-se ao tema, a mãe fala baixo e de forma evasiva, tendo exposto o fato apenas aos médicos e terapeutas com os quais Lucas teve contato.

O tema “adoção” parece ter um caráter proibitivo, um aspecto de segredo, considerado algo sobre o qual não se deva falar, tornando a adoção de Lucas uma situação não explicada, não esgotada ou compreendida, Fica assim, a presença de um “não dizer” na relação de Lucas com o mundo, um segredo!

Sobre o segredo, Fernández explica que “A existência do segredo em si não é o causante da modalidade sintomática de aprendizagem. O sintoma geral gera-se em uma situação que não permite reconhecer a existência do segredo” (Fernández, *Inteligência Aprisionada*, 1991, Ed. Artmed, p. 115) não dando a possibilidade de simbolizar o que está oculto. Acrescenta ainda, que é uma ferida dolorosa “que costuma ter a mutilação da autoria sobre quem dela padece e sobre quem o executa” (*Idiomas do Aprendiz*, 2001, Ed. Artmed p.151) e conclui “o segredo segreda – exclusão do pensar de quem o esconde e exclusão – discriminação sobre quem fica à margem do mesmo”.

As informações trazidas pela mãe denotam que adoção não foi algo planejado com muita antecedência na família, já que o casal tentava gerar uma criança quando Lucas foi oferecido para adoção. De que forma então o casal significou essa adoção? Como ficou marcado um possível fracasso em gerar a própria prole? São questões que não podemos responder, mas que nos dão uma pista do molde relacional da família, evidenciando quais modalidades de aprendizagem atuam entre os ensinantes e aprendentes.

Fernández nos traz a definição de modalidade de aprendizagem:

*“modalidade de aprendizagem é uma maneira pessoal de aproximar-se do conhecimento e para formar seu saber. Tal modalidade de aprendizagem constrói-se desde o nascimento, e através dela nos deparamos com a angústia inerente ao conhecer – desconhecer. A modalidade de aprendizagem é como uma matriz, um molde, um esquema de operar que vamos utilizando nas diferentes situações de aprendizagem”.* (Fernández, *Inteligência Aprisionada*, 1991 – reimpressão 2006, Ed. Artmed, p.107).

Podemos entender que a forma com que Lucas foi apresentado ao outro e ao mundo da cultura, somada aos entraves em diferentes fases de sua vida, promoveram as dificuldades de aprendizagem que hoje se apresentam.

É de se compreender que a mãe não queira expor a história de Lucas, informando as angústias vividas no processo de adoção para as pessoas do convívio da família e para ele mesmo. Fica evidente que a forma como Lucas foi gerado tornou-se algo maior do que eles podem psicologicamente suportar e misturou-se ao ato da adoção, parecendo ter transformado todo o processo em algo proibido. Não foi possível para essa família separar a adoção do incesto e passaram a carregar uma culpa que não lhes pertencia originalmente. Falar da adoção seria falar sobre o incesto, e para isso a família precisaria de um suporte psicológico e emocional que não possuíam.

Não pretendo aqui desvendar os motivos pelos quais Lucas apresentou-se de forma tão aprisionada, mas tive a intencionalidade de apontar algumas possíveis relações que interferiram em seu processo de aprendizagem, em seu posicionamento no mundo e em sua capacidade de se tornar um sujeito autor, autor de sua própria história.

Defino como sujeito autor aquele capaz de usar a criatividade, de se apropriar de suas vivências, transformando-as, exercendo sua capacidade de expressar-se verbal, corporal e graficamente, de maneira global.

Avançando um pouco mais na história de Lucas, passamos a narrar as suas vivências no setting clínico a partir dos sete anos de idade:

Orientada por terapeutas, a mãe revelou a Lucas sua adoção, quando esse tinha aproximadamente sete anos, porém não o fez de forma clara, bem resolvida, impedindo que esse fato fosse bem assimilado, pois Lucas passou a acreditar, que embora não fosse filho biológico de sua mãe, era filho biológico de seu pai, gerado por ele, e justificava tal fato relacionando a semelhança que existia na cor da pele entre os dois. Portanto, a revelação da adoção gerou outras questões nas relações de Lucas com outros e com objetos de conhecimento.

O não dito misturou-se a um dizer, desdizer e pareceu reforçar em Lucas modalidades de aprendizagem que se enquadravam na hipoacomodação-hipoassimilação,

desconectando-o do desejo de conhecer, de saber, já que esse é um saber que poderia representar um perigo manifestado na forma como foi gerado, o processo pelo qual passou no período intra-uterino, no parto e nos primeiros momentos após o seu nascimento.

Alícia Fernández explica as modalidades de aprendizagem em seu livro *Idiomas do Aprendente*, relacionando-as às modalidades de ensino e apresenta como saudável a modalidade em que o ensinante ao mesmo tempo “mostra e guarda”, permitindo que o aprendente tenha o desejo de entrar em contato com o objeto do conhecimento. Quando existem outras relações entre ensinante e aprendente<sup>1</sup>, essas podem gerar formas patológicas de se relacionar com o conhecimento:

Se, em vez de mostrar-guardar o conhecimento (ou seja, ensinar), o ensinante o esconde, esconde-se, esconde, o aprendente poderá significar seu necessário olhar (pensar) como um espiar, com a carga de culpa que isso gera e que deve, às vezes, expiar sintomatizando sua aprendizagem... quando o guardar perde o mostrar transformando-se em esconder. A atitude do aprendente pode representar-se na frase “Não posso”. (p.113)

Aos onze anos, Lucas verbalizava que não podia aprender a ler e a escrever, apresentando problemas de aprendizagem-sintoma, que oscilavam com um “não-sei”, impossibilitado de aplicar a criatividade que possuía, parecendo ter déficit de atenção, com uma certa falta de coerência entre o que falava e o que fazia. Na escola, tinha poucos amigos, participava do projeto PIC<sup>2</sup>, para crianças de 3ª. e 4ª séries que ainda não estavam alfabetizadas. Lucas reconhecia apenas algumas letras do alfabeto, e escrevia seu nome, mas não seu sobrenome.

---

<sup>1</sup> Alícia Fernández define ensinante e aprendente como “termos que não são equivalentes a aluno e professor. Esses últimos fazem referência a lugares objetivos em um dispositivo pedagógico, enquanto aqueles indicam um modo subjetivo de situar-se (Fernández, 2001, p.53).

<sup>2</sup> PIC – Projeto Intensivo de Ciclo 1, do Programa Ler e Escrever, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, desenvolvido para alunos que não conseguiram se alfabetizar convencionalmente ao longo dos dois primeiros anos do Ciclo I- informação extraída do site [www.apoespsub.org.br/](http://www.apoespsub.org.br/)).

Considerando os estágios de desenvolvimento de Piaget, Lucas mostrava-se, na maior parte do tempo e para a maioria das situações, no estágio pré-operacional, apresentando uma lógica intuitiva, ainda não operatória.

O estágio pré-operacional caracteriza-se pelo período em que se desenvolve a linguagem, surgindo então o jogo simbólico com a interiorização das imagens que permite a construção da representação simbólica, mas a criança, nesse período, ainda não é dotada de reversibilidade necessária para a execução das operações mentais.

*“As condições que a criança apresenta ao entrar no estágio pré-operacional centralizam-se numa percepção de mundo egocêntrica. Todas as experiências pelas quais ela passa são assimiladas ao seu eu e desse modo ela interpreta o mundo, relaciona-se com ele e assim se adapta a ele”* (Andreozzi, Piaget e a Intervenção Psicopedagógica, 2008, Ed. Olho D’água, p.20).

O que indica que a criança apresenta um grau precário em suas relações, “onde ela se encontra ainda isolada dos outros, não por estar plenamente consciente de si e fechada em si mesma por alguma decisão autônoma, mas por não conseguir usufruir da riqueza que essas trocas lhe trarão mais tarde”. (La Taille, texto O Lugar da Interação Social na Concepção de Piaget, do livro Piaget, Vygotsky, Wallon Teorias Psicogenéticas em discussão, 1992, Ed. Summus, p.16)

Angustiava-se ao lidar com a leitura e escrita em qualquer tipo de suporte, fossem esses livros, cadernos, revistas ou jogos. Aprisionado em seu saber, sentia-se incapaz de aprender a ler e a escrever, chegando a não olhar para as palavras.

Da mesma forma, desviava o olhar de objetos e de imagens que pudessem promover a construção da inteligência, instigassem a aprendizagem, e que exigissem um foco direcionado. Em algumas situações, chegava a fechar os olhos para que não precisasse “ver” o que estava diante dele no espaço psicopedagógico.

Seus desenhos, fechados em forma de feto ou feijão, não eram figurativos, mas havia desenvolvido a habilidade de contornar algumas formas como a sua mão e caixas, para representar suas ideias. Sentia uma necessidade de fechar tudo o que fazia, como ao escrever

alguma palavra, contornava-a com força nas mãos, fazendo traços circulares muito fortes até que a palavra estivesse praticamente ilegível, não permitindo por outros, a leitura do que havia registrado no papel.

Lucas desenvolveu a habilidade de fazer a leitura do mundo a seu modo, reconhecia o caminho de casa para a escola e para a clínica onde recebia atendimento, identificando também o trem, metrô e ônibus necessários para chegar ao local de atendimento, o que representava uma distância e complexidade consideráveis. Também fazia pequenas compras sozinho, como balas e sorvetes.

Dizia que não sabia, não conhecia ou não lembrava as mais diversas situações vivenciadas por ele: acontecimentos na escola e em sua vida social, mas era capaz de dizer que frequentava a escola, nomeando um ou dois amigos e também contava que brincava com primas na rua e que ia à casa dos tios.

As informações do diagnóstico de Lucas foram extraídas de três situações distintas e complementares: algumas delas nos foram relatadas quando entramos em contato com a estagiária; outras nos foram passadas pela mãe e ainda algumas foram percebidas durante o atendimento que se seguiu naquele ano. Segundo o exame realizado pelo Setor de Psicologia da Clínica Ana Maria Poppovic (o laudo do exame encontra-se arquivado na pasta do cliente), Lucas aos 7 anos, apresentava um atraso cognitivo de 3 anos.

Lucas foi encaminhado para a sala de atendimento. Dono de um olhar um pouco reservado, até mesmo desconfiado diante do desconhecido, mas com um sorriso encantador que me fazia supor que ali existia uma pessoa com vontade de crescer, com um saber contido dentro dele que poderia vir à tona, e assim permitir a si mesmo uma interação mais completa com o mundo.

Em atendimento há três anos, Lucas estava percorrendo um caminho em direção à aprendizagem, pequenas, porém significativas, conquistas eram feitas a cada dia. Contudo, parecia ainda muito aprisionado, a aprendizagem precisava ganhar espaço nas suas relações e nós iríamos descobrir juntos como percorrer esse caminho. Cabia a nós, independente de qualquer diagnóstico que ele tenha recebido, acreditar que Lucas tem um saber que pode vir à tona, que Lucas tem o desejo de aprender.

“Nossa tarefa aponta para a conquista de que o espaço de tratamento se transforme em “espaço transicional” onde seja possível reconstruir o espaço de jogo e criatividade de nosso paciente, que é matriz do aprender (Fernández, *Inteligência Aprisionada*, 1991,p.27).

Em nossos primeiros encontros, ficamos apenas como observadoras da relação entre Lucas e sua terapeuta, aguardando um convite, um gesto por parte dele para que pudéssemos participar e interagir de alguma forma. Mas ainda era muito cedo para que ele pudesse se lançar rumo ao desconhecido, e mantinha-se envolvido com o que lhe proporcionava segurança: jogos, atividades, objetos, conversas até que encontrou um protetor auricular em uma pequena caixa, colocando-o imediatamente em seus ouvidos. Agora sim, pareceu sentir-se mais seguro, mergulhando em seu mundo: olhava somente para o que queria e estava protegido de ouvir os sons que viessem do mundo externo. De vez em quando, retirava o protetor para ouvir a terapeuta.

Guardei essa cena pensando, a princípio, que fosse apenas uma forma de se proteger, mas quando tivemos a oportunidade de fazer uma sessão onde a sala possibilitava a entrada de ruídos externos, percebemos que Lucas era muito sensível aos sons que estavam ao seu redor, queixando-se de sons distantes como o latido de um cachorro. Propusemos, então, que Lucas fizesse um teste de Processamento Auditivo Central para verificar se havia algum distúrbio, mas naquele ano não conseguimos que ele fizesse o teste (1). Lucas parecia não fazer uso de qualquer tipo de “filtro” que normalmente usamos com o objetivo de voltar a atenção para determinados sons e “ignorar” outros.

No ano seguinte, Lucas conseguiu fazer o teste, comprovando-se, então, que ele é portador de Desordem do Processamento Auditivo Central. A criança portadora de DPAC - Desordem do Processamento Auditivo Central apresenta problemas de aprendizagem na leitura e na escrita, uma vez que audição e linguagem são funções interdependentes como explica Karla Tolentino Soares, em seu artigo publicado no site [www.profala.com](http://www.profala.com) e menciona:

Fernandes et al (2000, p. 17) que diz que "no processo auditivo de um evento sonoro estão envolvidas várias habilidades auditivas, entre as quais a localização sonora, a memória auditiva sequencial, a atenção seletiva, a discriminação e a figura - fundo auditiva, entre outras." Por meio da estimulação dessas habilidades, a criança internaliza e começa a entender o mundo sonoro, fato este que favorece o desenvolvimento do processamento auditivo central. Este termo é usado para definir os mecanismos e processos realizados pelas vias cognitivas do sistema nervoso

auditivo central responsáveis por comportamentos como localização e lateralização sonora, discriminação auditiva, entre outros. Quando há um impedimento na habilidade de análise e/ou interpretação de tais comportamentos, confirma-se a presença de DPAC. (AITA et al, 2003)

Desde o início do atendimento, acreditamos na possibilidade de Lucas em aprender, percebíamos que seu desejo de aprender assemelhava-se à situação de querer algo que está fora de seu alcance, como se precisasse atravessar um muro muito alto ou barreiras imensas. Juntos, iríamos descobrir como transpor alguns desses obstáculos!

## **1.2 Lucas no setting clínico – Atividades desenvolvidas**

As primeiras sessões comprovaram o que nos foi reportado: vários procedimentos eram iniciados e diante de qualquer pensar surgiam barreiras e dificuldades, fazendo com que Lucas mudasse o foco buscando outros objetos para explorar. Parecia não poder suportar o desafio de tentar algo que possibilitasse o pensar, pois essa atitude exigia muito esforço de sua parte, transformando-se em obstáculo, e sem ajuda de terceiros, não poderia modificar esse procedimento.

No setting clínico, oferecemos diferentes recursos com o intuito de criar condições para que Lucas pudesse transformar sua modalidade de aprendizagem e entrar em contato com processos de aprendizagem que sustentassem a circulação do conhecimento. Acreditamos que, por ele invariavelmente desistir das atividades, deveríamos oferecer-lhe a oportunidade de insistir um pouco mais nas situações, mesmo as que lhe trouxessem alguma dificuldade. Mas essa insistência iria somente até um certo ponto, tentando mantê-lo na atividade apenas enquanto pudesse sentir-se acolhido para que tais desafios não se constituíssem em obstáculo ainda maior.

Winnicott propõe que a criança necessite de um ambiente desafiador na medida em que ela possa suportar tal desafio, sem causar uma ruptura do processo, ou seja, a descontinuidade do ser. Para tanto, seria necessário que houvesse uma postura de acolhimento de nossa parte, que o encorajasse a ir em frente e tentar um pouco mais.

Desistir era uma de suas formas de se relacionar com a aprendizagem. Em nossos encontros, deixávamos materiais diversos como bonecos, revistas e livros à disposição de Lucas, mas qualquer que fosse a sua escolha, usava apenas algumas poucas palavras para se referir à situação presente, à cena ou ao objeto, cabendo às terapeutas, montar os fragmentos para transformá-los em uma história, ajudando-o a complementar suas ideias.

Uma das características mais evidentes era a pouca possibilidade de trazer para o atendimento situações vivenciadas por ele fora da clínica: não se lembrava do que havia feito no final de semana, o que fazia na escola, o nome de seus amigos, do que mais gostava. Dizia com clareza o nome de seus pais, de sua irmã, de seus familiares e da estagiária que o acompanhou no atendimento no ano anterior. Diante de alguma pergunta, repetia o conhecido procedimento de escolher outro material, esquivando-se de respostas ou de falar o que lhe vinha à mente, como se quisesse ocultar os pensamentos até dele mesmo. Não demonstrava interesse ou capacidade de falar da sua própria história, da sua rotina, do mundo que o cercava: a maior parte das perguntas tinha uma resposta já pré-definida, precisa e limitadora: “*Não sei, não lembro, esqueci!*”. Parecia estar impedido de fazê-lo, aprisionando sua capacidade de expressar suas vivências.

O consultório possuía uma sala-espelho, mesas, cadeiras e uma cama sobre a qual Lucas colocava a caixa lúdica, que continha materiais trazidos dos anos anteriores, que ele quis manter, mostrando uma memória e um vínculo com tais objetos. Enriquecemos o material, incluindo jogos, massinha, papéis de diferentes tamanhos e texturas, lápis de cor, giz de cera, bonecos, livros, revistas e cd’s com músicas que ele dizia gostar.

Dentre os materiais disponíveis na sala e na caixa lúdica, escolhia de forma espontânea, um ou outro jogo que rapidamente substituía por outro material. Não buscava recursos externos da mesma forma que fazia com seus recursos internos, tornava-os inacessíveis a ele mesmo. “Quando o sujeito renuncia à sua própria história ou é impedido de ser autor dela, a primeira consequência desse impedimento manifesta-se no enrijecimento de sua modalidade de aprendizagem. Ele não apenas deixa de transformar o mundo, mas abandona a tarefa humana de transformar a si mesmo” (Fernández, 2001, p.22).

Foi na música que encontramos uma possibilidade de entrar em contato com Lucas, de iniciar um diálogo e conhecer um pouco mais seu mundo interior. Contou-nos que ouvia

música em casa, com sua cuidadora, e chegou a fazer referência a uma delas por meio de palavras que representavam parte do nome de uma banda, o que nos possibilitou descobrir o gênero musical e os cantores para que assim pudéssemos levar esse material para as sessões. O uso de música já havia sido utilizado no ano anterior, com repertório infantil relacionado ao alfabeto, para que Lucas pudesse se apropriar do som das letras.

O nosso objetivo era utilizar a música com outra abordagem, partindo do desejo de Lucas, das músicas que ele dizia gostar. Solicitamos que ele falasse sobre as músicas que gosta, que ouve em casa, que ele conhece e assim possibilitamos que ele trouxesse seu conhecimento de música para enriquecer as nossas relações no atendimento.

Utilizamos atividades com diversas abordagens diferentes, como ferramentas que envolvessem a leitura, a escrita, desenhos, a manipulação de massinhas, de argila, a elaboração de sua própria festa de aniversário, a exploração de tintas e tantos recursos quantos ele aceitasse em nossas sessões. Vou explorar neste capítulo, as atividades, que acredito, serviram como base para a criação da história apresentada na sessão de devolutiva que aconteceu no final daquele ano e que permitiu uma abertura de sentidos para que Lucas fosse ao encontro de seu desejo de aprender e dessa forma, encontrasse a autoria em seus gestos.

Contar a própria história significava para Lucas mostrar um saber que lhe pertence e do qual ele pode fazer uso, como se fosse reexperimentar, revivenciar, porém existia um aprisionamento e ele parecia impedido, impossibilitado.

Fizemos tentativas para que Lucas se sentisse motivado a contar um pouco da sua rotina na família e na escola, possibilitando uma maior participação oral no que se referia à sua própria história, suas experiências pessoais. No decorrer de algumas sessões, Lucas parecia se sentir em um ambiente mais acolhedor, e começava a mostrar-se mais seguro para se expressar, o que permitiu que sua história pudesse acontecer na oralidade, sem que os fatos o assustassem, criando frases curtas, narrando algumas de suas próprias vivências.

Um primeiro gesto de autoria parecia surgir por meio da narrativa de suas próprias vivências, trazendo à tona uma indicação do modo pelo qual Lucas assimila suas experiências. “Narrar é a possibilidade do indivíduo se apropriar das experiências que viveu, como um saber. Os clientes no consultório, normalmente, não conseguem nem representar o seu sofrimento, por isso não conseguem fazer uma referência a ele, perde o gesto, a possibilidade

de ter voz, perde o seu horizonte existencial” (transcrição da fala de Gilberto Safra, feita a partir da palestra gravada em DVD: *O Narrar – Perspectiva Clínica na pós-modernidade?* – Série: A visão clínica de Gilberto Safra. São Paulo: Edições Sobornost, 2005.).

Lucas foi descobrindo mecanismos para que pudesse narrar suas vivências e foi aos poucos, criando uma maneira de expressar-se pela interação com os recursos disponíveis e conosco. Para que Lucas entrasse em contato com suas próprias experiências, e iniciasse o processo de narrar suas vivências, preparava o setting clínico a seu modo: fechava a janela, as cortinas, passava o trinco na porta e assim parecia sentir-se pronto para deixar vir à tona questões relacionadas a sua subjetividade, deixava seu espaço criativo aflorar e permitia-se contar pequenos trechos de sua própria história. Um primeiro gesto de autoria começava a surgir, manifestado na capacidade de expressar suas vivências, brotando como a nascente de um rio, pequena e discreta, mas com a possibilidade de se tornar uma imensidão!

Apresentamos as famílias de bonecos (cada família possui 10 elementos: pai, mãe, avô, avó, filho, filha, bebê, empregada, cachorro e gato), que a princípio eram rejeitadas por Lucas que nem sequer olhava para eles diretamente. Mas num momento em que dispusemos todos eles na sala e brincamos com os bonecos, sentiu-se estimulado a fazer o mesmo. Pôde assim, pela primeira vez, colocar-se em história.

Selecionou seis personagens dentre os mais de vinte existentes, nomeou-os e disse que estava “pronto”: o pai, a mãe, o tio, a tia, a irmã e Lucas, cada um com os próprios nomes e foi somente isso que fez, deixou-os ali, paralisados, sem que pudessem se mover, apenas donos de seus nomes. Os bonecos estavam estáticos como ele mesmo, não havia a circulação de um enredo, de uma história. Diante de um convite para iniciar uma narrativa, Lucas recusou, mas com mais uma pergunta, partiu dele mesmo uma ideia: “*só se eu for para trás do espelho!*”. Ali Lucas estaria protegido para sentir a capacidade de narrar uma história, de externar os seus pensamentos e sentimentos, o que ele sabia, no que acreditava e o que desejava.

Uma primeira possibilidade de visualizar e de se apropriar de algo que lhe pertencia, surgia diante de nossos olhos atentos, elaborada a partir de suas lembranças. Atrás do espelho da sala, Lucas mostrou os bonecos, nomeou-os e atribuiu papéis para cada personagem.

A história criada por Lucas (anexo 1) foi fotografada, registrada pelas terapeutas e contava momentos muito importantes do seu nascimento, o nascimento de sua irmã, os primeiros cuidados tão necessários para todo recém-nascido, seu primeiro aniversário e a infância em sua casa. Com poucas frases e algumas cenas montadas, Lucas expressou alguns de seus desejos e angústias. Na sessão seguinte, a história foi reapresentada a ele em forma de livro, com imagens e palavras grandes para que ele acompanhasse a leitura e pudesse completá-la com desenhos se assim desejasse.

Lucas interessou-se por ler toda a história, apoiado em nossa própria leitura. Mostrou-se confiante e capaz de explorar o material, fazendo uso dos conhecimentos e de experiências guardadas dentro de si: a capacidade de reconhecer as letras, a memória utilizada para lembrar-se da sessão anterior e de outras experiências vividas.

Essa atividade trouxe o sentido de autoria por meio da construção de seu próprio passado, que interfere em sua capacidade de aprender e lhe permite ressignificar a sua própria história. “Aprender supõe (além disso), um sujeito que se historia. Historiar-se é quase sinônimo de aprender, pois sem esse sujeito ativo e autor que significa o mundo, significando-se nela, a aprendizagem irá converter-se na memória das máquinas, ou seja, em uma tentativa de cópia”. (Fernández, *Os Idiomas do Aprendiz*, 2001, Ed. Artmed, p.68)

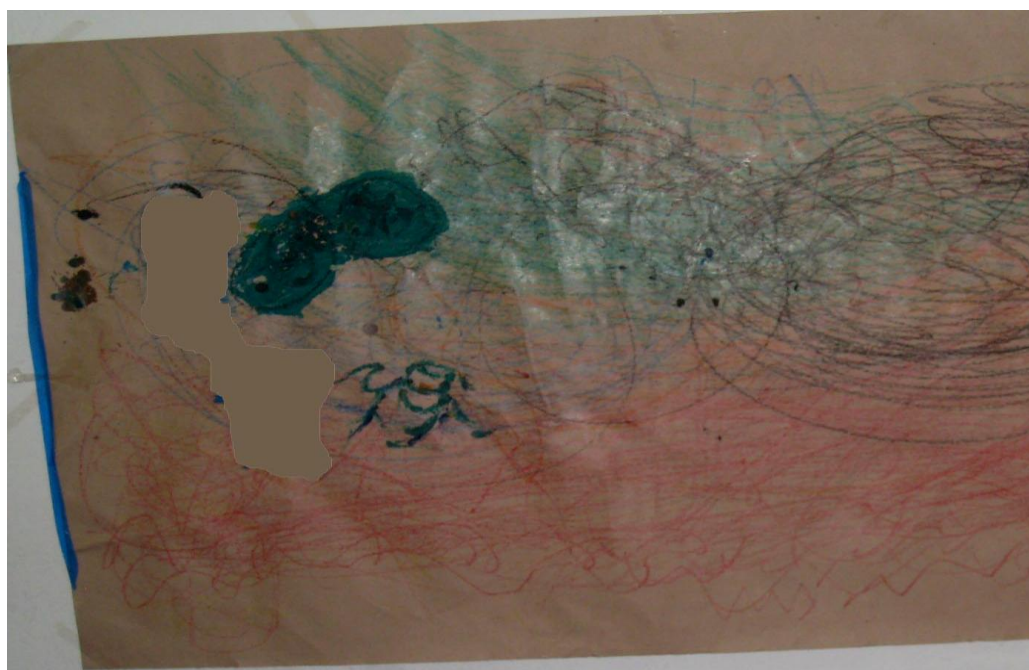
Outro momento significativo do atendimento de Lucas foi a aplicação de uma atividade de expansão, que envolveu grandes movimentos dos braços para desenhar traços aleatórios em uma folha de papel Kraft, sentindo o riscar do giz no papel, ouvindo a música, olhando o movimento de espelho da psicopedagoga, dando atenção ao gesto e ao corpo já que para trabalhar a aprendizagem é preciso também trabalhar o corpo, pois a aprendizagem passa necessariamente pelo corpo. “A criança frente ao espelho, nos inícios da representação pode apropriar-se de sua imagem somente quando sente que a comanda e todo o seu corpo vibra com o prazer do domínio adquirido.” (Fernández, *A Inteligência Aprisionada*, p.59)

A atividade teve a duração aproximada de 20 minutos e seu desenvolvimento necessitou de materiais simples, tais como uma caixa de giz de cera, uma folha de papel Kraft e um aparelho para tocar música. Lucas foi convidado a explorar todo o espaço disponível, sentindo a amplitude necessária em seus gestos para percorrer todo aquele suporte. A princípio, seus movimentos eram tímidos, traços curtos, com pouco movimento. Do outro

lado da folha, estimulávamos Lucas a ampliar o traçado, a sentir o percurso do giz e ver as marcas que surgiam. A música solicitava o movimento e o auxiliava a mexer os braços como se a mão estivesse dançando com o giz sobre o papel. Aos poucos, foi ampliando seus movimentos e demonstrando prazer em sentir-se livre para explorar todo o espaço disponível. Sorria e ria ao ver materializada a expressão de seu gesto. A liberdade ao sair de seu aprisionamento por alguns instantes de puro prazer. Ousou também explorar os espaços ocupados pelo traçado feito por um outro e foi estimulado a fazê-lo, explorando a sensação de ocupar um lugar antes ocupado por um outro.

Lucas fez uso mais acentuado do corpo, para perceber suas possibilidades de movimento e ampliar seu gesto criativo mas permitindo-se também a imitação, alternando autoria e cópia.

Ao final, Lucas dançou sobre o papel, expandindo o movimento dos braços para todo o corpo, sentindo os movimentos que poderia executar.



Atividade de Expansão realizada em duas etapas: riscos livres e desenho de borboleta

Na sessão seguinte, observando os traços abstratos marcados no papel, Lucas procurou identificar que formas poderiam surgir a partir daquelas linhas e encontrou uma borboleta, fazendo uso de seu próprio nome para nomeá-la após completar o desenho das

asas. Quase que simultaneamente, a psicopedagoga também encontrou a imagem de um menino na folha, para quem Lucas também deu o seu próprio nome.

Nesse momento, Lucas abriu-se para ouvir a história que surgia: “*o menino estava caminhando para o jardim das letras*” (elaboração feita pela psicopedagoga) e participou da criação da história, trazendo seu conteúdo interior dizendo que a borboleta tinha o desejo de voar.

Esse desejo manifestado pela imagem da borboleta, que se chamava Lucas, apontava para um caminho que poderia tirá-lo de seu aprisionamento, mostrava um desejo de se libertar, de encontrar esse caminho e ir em busca do conhecimento.

Lucas precisava de ajuda para identificar esse seu desejo e pelo uso dos elementos surgidos nessa sessão foi criada uma história para que ele pudesse então, apropriar-se de seus conteúdos internos e relacionar-se com a aprendizagem de uma maneira mais saudável.

A aprendizagem acontece no sujeito como um todo, pelos níveis corpo, organismo, inteligência e desejo (Pain), mesmo que com diferentes intensidades. Compreendendo que o indivíduo é um ser integral, pode-se entender que a aprendizagem se processa por diferentes canais, por meio de estímulos variados que se integram ao sujeito ensinante-aprendente

Quando a aprendizagem apresenta fraturas em qualquer um desses níveis, a modalidade de aprendizagem do sujeito se manifesta de maneira a causar certos bloqueios, surgindo sintomas como dificuldades para somar, dividir, ler, escrever, fazendo com que as pessoas que se relacionam com o aprendiz busquem um diagnóstico que ajude tanto os ensinantes quanto os aprendentes a encontrarem formas de superar tais dificuldades.

Depois de quase um ano de atendimento, Lucas apresentava alguns avanços significativos em relação ao início do ano: já reconhecia o alfabeto e encontrava-se oscilando entre a fase pré-silábica e silábica da alfabetização<sup>3</sup>; seus desenhos passaram de formas fechadas como feijão e feto para formas figurativas como flores e borboletas. Já contava fatos

---

<sup>3</sup> a fase pré-silábica e silábica da alfabetização são hipóteses que a criança apresenta a respeito da escrita. Na fase pré-silábica, a criança diferencia letras de números e símbolos usando as letras que conhece para representar as palavras; na fase silábica, a criança faz uso de uma letra para representar uma sílaba, ela conta os “pedaços sonoros”.

vividos por ele, dizia “não sei, esqueci!”, com uma frequência menor, mas ainda afirmava não se lembrar de vários acontecimentos rotineiros de sua vida, oscilando com frequência entre o avanço seguido de um “quase” retrocesso ao estágio anterior.

### **1.3 O Despertar de Lupi - A Devolutiva**

A oscilação no desenvolvimento cognitivo que Lucas apresentava no setting clínico, como por exemplo, o fato de ler uma palavra completa com autonomia e na sessão seguinte não se lembrar da mesma palavra, mostrava que ele ainda não havia assimilado os processos pelos quais estava passando e necessitava de um recurso que o auxiliasse nesse sentido.

Por meio da história, contaríamos de maneira figurativa e simbólica, as vivências de Lucas na clínica para que ele pudesse superar esse momento de impasse e assim, seguir adiante.

A história estava pronta: ilustração, enredo contemplando características, desejos, sonhos, barreiras e conflitos. Faltava saber como a história atuaria naquele espaço de encontros. A leitura seria feita por nós, terapeutas, já que Lucas oscilava entre a fase pré-silábica e silábica da escrita, sendo capaz de ler e escrever poucas palavras além de seu próprio nome. As imagens eram grandes e coloridas para buscar a atenção de Lucas, que ainda se perdia em vários momentos do atendimento. Havia também a preocupação de verificar se ele manteria a atenção e o interesse na história, pois ele invariavelmente mudava de foco durante os atendimentos, não concluindo as atividades, pulando de uma para a outra diante dos desafios que se apresentavam, como se quisesse driblá-los, sem possibilidade de confronto.

Iniciamos a narrativa depois de explorarmos a capa do livro que continha um grande círculo representando um rosto muito sorridente, o título da história e o nome das autoras. Diante de nosso questionamento para que explorássemos aquele livro, Lucas parou por um momento e em seguida disse que gostaria de ler aquela história e assim iniciamos uma leitura compartilhada. Era dessa maneira que o incentivávamos a ler, líamos juntos, sem que

houvesse uma postura de passividade diante da leitura. Procurávamos motivar sua capacidade de leitor, informando que daríamos a ele a ajuda que necessitasse, cabendo a ele ler as palavras, letras e imagens que pudesse.

Como terapeutas de Lucas, entendíamos que havia possibilidade de o menino desistir da história no decorrer da leitura, e talvez sugerisse que fizéssemos outra atividade como já havia acontecido com outras histórias. Cientes dessa possibilidade, a intervenção seria a mesma de outras sessões: proporíamos continuar a leitura um pouco mais, e caso ele rejeitasse, sua vontade seria respeitada, passando para outra atividade deixando a história para outro momento. Dessa forma, estaríamos dando ao cliente o holding necessário, mantendo-o na atividade somente enquanto pudesse suportar (Winnicott).

Lucas começou a acompanhar a leitura, observando ora as imagens, ora as palavras, aguardando o final da leitura da frase, antes de virar a página.

Em um determinado momento, começou a coçar a perna e a fazer algumas expressões como se a coceira estivesse insuportável, mas pedia apenas para esperar um pouco, coçar a perna e então voltamos para a leitura. Lucas apresentava essa reação no setting clínico quando percebia que estava diante de uma situação de aprendizagem, ou em um processo de reflexão, de raciocínio. Também manifestava outras reações em seu corpo dizendo que sentia dor de cabeça, sono, cansaço, além das coceiras. Tentava dessa forma, desviar a atenção para o seu corpo, interrompendo a atividade.

Mas desta vez, mesmo com a coceira, Lucas quis seguir adiante e ouviu a história toda, até o fim! A expressão de Lucas naquele conteúdo era de puro interesse e em pouco tempo parecia absorto e envolvido pela história.

Em um determinado momento, acompanhou o som da abelha, fazendo o som com a boca, ao mesmo tempo em que passava o dedo por cima das letras “Z”; ao observar outra página, acariciou suavemente a imagem de um casulo se formando, procurando talvez, alguma textura que a imagem insinuava, parecia estar acompanhando e compreendendo o enredo da história.

Ao terminarmos de ler a última frase, *“Lupi ganhou asas, ensaiou pequenos voos e partiu em busca de um novo sonho. Um sonho que ele sabia que poderia realizar!”*, Lucas

segurou o livro em seus braços como se abraçasse um tesouro que acabara de descobrir e perguntou-nos *onde* havíamos encontrado “isso”. “Isso” era na verdade, a história que retratava o nosso percurso e Lupi, o personagem principal, tinha algumas das características de Lucas em seu modo de se relacionar com as situações. Naquele instante, de alguma forma, Lucas fez a relação dos fatos, sua expressão corporal demonstrava uma grande receptividade para com o livro e a história, indicando que por meio dela Lucas pôde compreender e elaborar suas angústias, assimilando o processo vivido na clínica durante aquele ano.

Abraçado ao livro, disse que perto da casa dele havia um lugar que tirava cópias e que ele as usaria para “umas coisas”, pois não queria fazer interferências no original, queria que o livro permanecesse da forma como o recebeu.

A experiência vivida por Lucas durante a história pode ser comparada ao que Winnicott chama em seu livro *“O Brincar e a Realidade”*, de experiência total. Nessa situação, a criança tem o interesse natural por um objeto, mas hesita em se apossar dele como se aguardasse uma aprovação da mãe para fazê-lo. Seu corpo começa a pedir pelo objeto desejado, salivando, e se apossa do objeto de forma cautelosa. Quando o bebê conclui pelos olhares da mãe que ele pode ter aquele objeto, apodera-se da coisa e a torna sua, transformando a dúvida anterior em confiança, tornando-se enriquecido como se ele tivesse “comido” o objeto de sua posse. “Tal como o alimento entra nele (o bebê), é digerido e passa a fazer parte dele próprio, assim esse objeto que se tornou seu de um modo imaginativo faz agora parte dele e pode ser usado” (Winnicott, 1982, p. 84/85).

Winnicott detalha o processo, dizendo que o bebê compartilhará o objeto com a mãe de forma a fazer um jogo imaginativo de alimentar, mostrar e esconder, perder e achar, fazendo um convite a ela e aos demais presentes para participar da brincadeira. Em seguida, deixa o objeto cair mostrando que está disposto a encontrar novos interesses. “Ao brincar, o bebê mostrou que reunira algo em si próprio que poderia denominar-se o material para brincar, um mundo interior de vivacidade imaginativa, que se manifestou pela brincadeira” (p.87).

Ao parar diante do livro, Lucas hesitou, mas aceitou a leitura, no início, com coceiras que se assemelhavam à dúvida e a hesitação do bebê em se apossar do objeto; em seguida, como se tivesse agarrado o objeto, envolveu-se na história, colocou a mão sobre as letras,

virou as páginas, explorou as figuras, recebendo a história com todos os seus sentidos. E ao final, abraçado ao livro, satisfeito com o que havia vivenciado, decidiu que “tiraria uma cópia”, talvez para poder compartilhar a experiência com outras pessoas, como o bebê que coloca o objeto na boca da mãe para incluí-la na brincadeira. E finalmente, assim como o bebê deixou objeto de lado depois de tê-lo “comido”, como metaforizou Winnicott, Lucas fez o mesmo com a história, que passou a ser parte integrante dele.

Lucas mostrou-se capaz de participar de toda a narrativa, como quem olha em um espelho que reflete a própria imagem, Lucas viu tudo de fora, como se fosse um outro, permitindo que sua imagem se apresentasse por um ângulo seguro, onde, ele pode perceber todo seu processo, sem ser ferido por suas próprias vivências, fraturas e marcas. Esse momento lhe proporcionou uma abertura de sentidos em relação ao seu próprio processo de aprendizagem, à sua realidade; pôde ir ao encontro de seu próprio gesto criativo, vislumbrando a possibilidade de autorizar-se a aprender, percebendo-se, possivelmente, como sujeito autor, autor de sua própria história, da história que ele, até então, não podia contar.

## CAPÍTULO 2 – A CONSTRUÇÃO E O SENTIDO DA HISTÓRIA

Existia um universo de histórias que poderiam se transformar numa devolutiva, tais como contos de fadas, contos maravilhosos, lendas, histórias infantis modernas que poderiam ser contadas, ilustradas, modificadas. Mas Lucas precisava de uma história que mostrasse a ele que ele é capaz de se relacionar, de aprender, uma história que falasse diretamente a ele, mostrando que ele tem o seu espaço e ocupa um lugar especial, um lugar que é dele!

Vários autores falam sobre a simbologia presente nas narrativas de todos os povos, lugares e épocas. Alguns tipos de histórias apresentam conteúdos simbólicos que remetem à herança cultural e apresentam significados que falam diretamente à subjetividade do leitor. Histórias como contos de fadas usam uma linguagem simbólica que expressam conteúdos inconscientes e fatos importantes para o desenvolvimento da personalidade.

Levando em conta a simbologia que uma história contém e o cuidado necessário para não incluir elementos com significados que não correspondessem às angústias e desejos de Lucas, acreditamos que ao construir um enredo a partir dos elementos e situações vivenciadas na clínica, construiríamos uma história significativa, pois incluiríamos as suas próprias produções que remetem a sua subjetividade. Para Bruno Bettelheim, a maior contribuição da literatura para a criança é “acesso a um significado mais profundo e àquilo que é significativo para ela nesse estágio de desenvolvimento”. (Bettelheim, *A Psicanálise dos Contos de Fadas*, 2007, Ed. Paz e Terra, p.11)

Há de se considerar que não apareceram na história somente elementos que apresentam a subjetividade do cliente. Nesse processo de escrever, de contar uma história, o autor se coloca e manifesta seus próprios conteúdos, pois a sua própria subjetividade não pode ser separada, deixada de lado. Portanto, a história apresenta um encontro entre autor e leitor, entre a subjetividade de ambos e a objetividade, permitindo que exista um diálogo entre eles.

Diante do desafio de escrever uma história para Lucas, surgiram duas possibilidades para desenvolver um enredo que fosse significativo, mas seria necessária uma reflexão mais detalhada para ter certeza de qual seria aquela que corresponderia aos objetivos traçados. A

dúvida surgia entre contar uma história que abordasse o período intrauterino e a adoção ou contar as vivências experimentadas por ele na clínica naquele ano.

Seu nascimento e processo de adoção foram traumáticos e deixaram fraturas profundas que interferem na forma com que Lucas se situa no mundo e necessita de intervenções que vão além da psicopedagogia. Já contar uma história que remeta aos atendimentos vividos na clínica, resulta em falar de seu processo de aprendizagem, de sua relação com o conhecimento e que portanto, correspondem às ferramentas necessárias para a elaboração da história e seu uso na clínica. Foi com essa análise que a segunda opção foi escolhida.

O processo de escrever a história foi repleto de idas e vindas, do desconhecido à história finalizada, como se eu também tivesse passado por aquele caminho que trilhamos durante o ano. E passei. Juntando os acontecimentos, compartilhando e ouvindo sugestões, surgiu a história “Lupi no Jardim das Letras” (Anexo 2) em que Lucas poderia significar os acontecimentos de sua vida e alguns dos processos pelos quais passara até então.

O enredo deveria ser facilitador e conter a possibilidade de englobar os conteúdos subjetivos de Lucas, os desafios que enfrentara, os obstáculos que ainda persistiam. Também seria necessário definir quais personagens trilhariam esse caminho. Parecia uma pedra bruta que seria lapidada aos poucos, tomando diferentes formas, até chegar à sua forma final.

Ao analisar a história pronta, pode-se verificar que a narrativa divide-se em partes comumente encontradas nos contos infantis. Segundo Vania Dohme, em sua obra *“Atividades lúdicas na Educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado”* (Ed. Vozes, 2003), existem quatro aspectos que estruturam um conto fazendo com que ele seja um meio de aproximação e comunicação entre a criança e o mundo da fantasia:

- A Introdução: situa a trama no tempo e no espaço, nomeia e caracteriza os personagens, coloca a situação inicial em relação ao seu objetivo;

- Enredo: parte da narrativa que se configura pela sequência de acontecimentos que atrai o ouvinte e o faz sentir como parte da história, pois ele encontra algum tipo de cumplicidade com os fatos e personagens ou sente-se motivado a descobrir como resolver determinado conflito ou situação;

- Ponto culminante (Clímax): é a máxima emoção da história, que é o resultado das situações que surgiram no enredo;

- Desfecho: é a conclusão da narrativa, que deverá resolver a situação surgida no ponto culminante.

Os personagens e elementos da história são relacionados ao mundo de Lucas, fator de grande importância para a compreensão e assimilação dos conteúdos internos. Safra, em *Curando com Histórias*, afirma “a importância de se utilizar personagens com os quais a criança apresente afinidades por estes representarem identificações realizadas por ela, veiculando de forma mais eficaz a mensagem da narrativa” (2005, p.48).

A história deve ter um caráter do mundo da fantasia, que não seja uma “lição” para o cliente, pois é importante que ele sinta a liberdade para entrar no mundo da imaginação e percorrer livremente esse caminho, sem se preocupar com a lição que ele deve aprender depois de ouvir a história. Não é esse o sentido que a história tem, nasceu do seu desejo de voar, de ter asas.

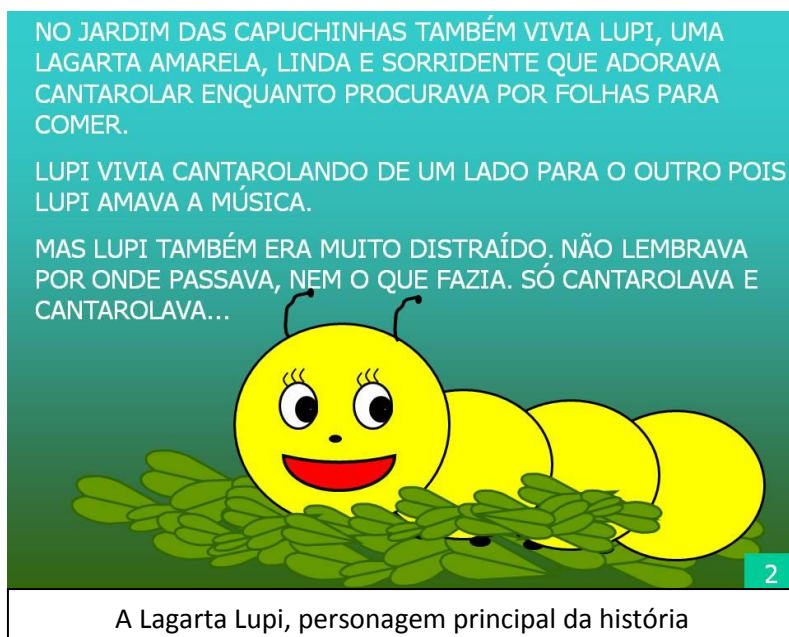
A narrativa apresenta alguns obstáculos que deverão ser vencidos pelo personagem que alcançará uma autorrealização. Esse personagem é o herói que deverá solucionar uma trama simples e às vezes até mágica do ponto de vista do leitor. Mas a magia também tem uma explicação racional que permitirá ao ouvinte entender que também existem formas possíveis e humanas para se resolver um conflito.

O tempo não é especificado assim como o “Era uma Vez” dos contos de fadas, permitindo que a história seja atemporal, em um tempo indeterminado, que pode ocorrer sempre.

Uma característica presente na narrativa é a constância de repetição, que passa para a criança uma sensação tranquilizadora de segurança, uma vez que lhe oferece a sensação de que seus sentimentos estão sob controle. Essa constância relaciona-se à noção de Piaget de conservação, quando diz que a conservação de objetos é fundamental para o desenvolvimento do ser humano.

Relaciono a seguir, os personagens e elementos significativos, inspirados nos aspectos e atitudes de Lucas no setting clínico:

**Lupi**, o principal personagem da história, o herói que resolverá um conflito, nasceu a partir dos encontros que tivemos, quando Lucas encontrou uma borboleta em meio aos riscos que havia feito no papel Kraft, em uma sessão de expansão dos movimentos (sessão explicada no capítulo 1.2), e deu seu próprio nome a ela, dizendo que era ele mesmo.



Lupi é uma lagarta cujas características eram apresentadas por Lucas nas sessões: esquecia-se do que fazia, do que via, fechava-se para o “aprender”, parecendo estar aprisionado em algum lugar dentro dele mesmo. Negava a possibilidade de aprender a ler, escrever, contar histórias, ver um livro. Parecia-se mesmo com a lagarta, que fechada em si, rasteja com dificuldade pelo caminho, para encontrar seu alimento e parece faminta, capaz de mostrar poucas mudanças ou progressos. Possui um conteúdo interno que utiliza para construir o próprio casulo, onde permanecerá fechada, enclausurada, até que a grande transformação aconteça. E quando finalmente transforma-se em borboleta, precisa passar com esforço, por uma passagem apertada, para que esse movimento auxilie os fluídos a correr pelas asas e essas fortificadas, voem, libertando a borboleta de seu casulo-prisão.

A possibilidade de transformação foi decisiva para a escolha da lagarta como personagem principal que também possui outras características: Lupi adorava música e por

isso, vivia cantarolando as músicas que ouvia, sem conhecer suas letras, repetindo apenas um “lá, lá, lá”, para acompanhar os amigos nas cantorias. Lupi não olhava por onde passava, parecendo muito distraído em suas atitudes. Ao se transformar na borboleta, Lupi dá uma indicação de que já pode cantar as músicas que conhece e além disso, pode criar as próprias músicas, manifestando sua capacidade de autoria.

Possuía sonhos e desejos: tinha o sonho de ter asas, para realizar seu desejo de conhecer todos os caminhos, e assim lembrar por onde passava. E a aparição da borboleta já transformada fala do seu desejo de voar, de se libertar, reafirmado pelo voo que a leva por um caminho novo, que traz esperanças e vontade de aprender.

Rubem Alves, em *Tendências e Debates*, publicado na Folha de São Paulo em Dezembro de 2001, faz um aforismo, relacionando à escola, lugar de aprendizagem, com gaiolas e asas:

“Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas’. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.”

Na construção da história, o sonho de ter asas tem um caráter de liberdade, de sair desse aprisionamento em que Lucas se encontrava. As asas têm esse poder simbólico de oferecer liberdade para quem as têm, permitindo que, assim como o pássaro que voa, a borboleta possa ser, de fato, uma borboleta. Enquanto a borboleta não voa, ela é lagarta, não é borboleta.

Já o desejo de conhecer todos os caminhos foi relacionado ao fato de Lucas não olhar para as atividades, não assimilar os conteúdos desenvolvidos, fazendo com que cada sessão parecesse com um começar de novo, revendo as mesmas atividades e procedimentos com ganhos tão mínimos que pareciam não terem sido executados anteriormente, especialmente nas atividades relacionadas à leitura e à escrita.



Lupi tinha amigos como as **formigas**, personagens presentes na história, com quem gostava de cantarolar, produzindo apenas um sonoro “lá lá lá”, enquanto elas cantavam. As formigas representam os amigos com os quais convive na escola, que conhecem seu trabalho, sabem cantar e têm um objetivo definido, o de buscar e estocar alimento no formigueiro. Mesmo que barreiras surjam, nada as tira de seu objetivo primeiro, são centradas.



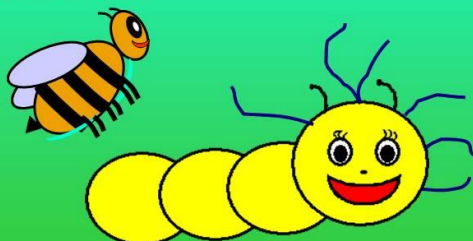
Outro amigo de Lupi é a **abelha Zazá**, personagem que o acompanha e o orienta durante todo o caminho que Lupi percorre na história. A abelha refere-se aos ensinantes que Lucas encontra nos diferentes ambientes que frequenta: sua casa, a escola e o espaço psicopedagógico. O ensinante ajuda o aprendiz a construir o seu molde relacional com a aprendizagem e para isso foi escolhido um personagem que possui asas, portanto sabe voar, vive em comunidade, conhecendo formas de se comunicar, produz mel, possuindo o poder de transformar seu conteúdo interior em alimento para outros. Assim, a abelha, na história, representa o conhecimento que pode ser compartilhado.

O início da história se dá em um jardim que tem alimento para as lagartas que lá vivem: o Jardim das Capuchinhas. Para que possam realizar o sonho de voar que toda lagarta tem, elas devem ir a outro Jardim: o Jardim das Letras. E como chegar lá? Lupi precisaria de ajuda, pois esquecia-se facilmente de tudo o que fazia. Zazá, a abelha, o ajudaria a percorrer todo esse trajeto, e durante o caminho, na relação ensinante-aprendente, Lupi aprendeu a olhar por onde passava e a imaginar, conseguindo atingir seu objetivo.

A ABELHA ZAZÁ DISSE QUE OS FIOZINHOS DE MEMÓRIA NASCIAM QUANDO LUPI OLHAVA POR ONDE ANDAVA E PARA O QUE FAZIA.

- COMO ASSIM? PERGUNTOU LUPI.

- QUANDO VOCÊ PRESTA ATENÇÃO NO QUE FAZ OU USA A SUA IMAGINAÇÃO, UM FIOZINHO DE MEMÓRIA NASCE EM VOCÊ, E VOCÊ NÃO SE ESQUECE MAIS.



LUPI ESTAVA FICANDO CHEIO DE FIOZINHOS DE MEMÓRIA..

24

Os fiozinhos de memória remetem à capacidade de se lembrar dos acontecimentos

Cada vez que Lupi olhava para o caminho, observava o que estava ao seu redor, e mostrava um foco, ganhava um fiozinho em sua cabeça. Esse fiozinho teve a função de demonstrar objetivamente os avanços de Lupi, fazendo com que, ao final, sua cabeça estivesse cheia de fiozinhos, chamados de “**fiozinhos de memória**”.

OS FIOZINHOS DE MEMÓRIA FORAM COBRINDO LUPI JUNTO COM AS LETRAS-FLOR ATÉ QUE SÓ FOI POSSÍVEL VER OS FIOZINHOS FORMANDO UMA ESPÉCIE DE...



32

Os fiozinhos de memória formam o casulo de Lupi

Chegando ao Jardim das Letras, Lupi, já mais observador, encontra as Letras de seu nome e as colhe. Para próximo a um galho para descansar, já possuidor e conhecedor dessas letras, quando então os fios de memória envolvem-no junto com suas letras formando um casulo.

Enrolar-se nas próprias letras remete ao processo de alfabetização que as crianças passam na pré-escola, quando a partir da apropriação das letras do próprio nome, passam a usá-las para fazer hipóteses da escrita até que se apropriem das outras letras do alfabeto e assim passem a utilizá-las até o momento que dominam a leitura e a escrita tornando-se alfabéticos.

O casulo representa o respeito pelo tempo de espera necessário para a assimilação e acomodação das aprendizagens de Lucas. O tempo de elaboração das experiências pessoais e da construção dos processos de aprendizagem não corresponde ao tempo objetivo, ao tempo da realidade externa, pois é um tempo que varia de acordo com as necessidades internas do sujeito.

Depois de um período de repouso, Lupi é capaz de encontrar uma saída, percebe que ganhou asas. Voa por cima do Jardim das Letras em direção à Zazá e, dizendo que já conhece todos os caminhos, e vai em busca de um novo sonho.

O voo de Lupi representa a capacidade interna de equilíbrio dos esquemas de assimilação e acomodação, possibilitando seu acesso aos processos de aprendizagem, promovendo a construção da inteligência.

A assimilação e acomodação são processos combinados, que equilibrados, permitem a construção da inteligência. A assimilação, segundo Sara Paín, “seria a capacidade de o sujeito construir o mundo de acordo com seus próprios esquemas. O mundo se converte naquilo que ele pode assimilar” (Paín, *Subjetividade e Objetividade*, 1996, p.27). Enquanto que a acomodação seria o inverso: “podemos mudar nossos esquemas, para nos acomodarmos a um novo estímulo que nunca experimentamos. Há um processo de assimilação, mas há também a possibilidade de integrar novas relações que não se verificaram antes.” (p.28)

E acrescenta: “A acomodação vem da capacidade da criança para integrar todas essas assimilações a um novo estímulo, que logo se converte em um esquema mais completo; e sucessivamente, cada vez conjuntos mais complexos vão passando a ser esquemas” (p.29).

A história permite que a criança vivencie o processo de assimilação e acomodação da realidade assemelhando-se ao jogo simbólico, estudado por Piaget, tão comum entre crianças na idade pré-escolar, quando as situações reais são assimiladas pela representação simbólica, promovendo transformações nos significantes de acordo com suas necessidades e possibilidades, acomodando um novo saber.

Piaget explica a brincadeira com bonecas para exemplificar como se dá o jogo simbólico na criança:

“Com efeito, na maioria dos casos, a boneca serve apenas de ocasião para a criança reviver simbolicamente a sua própria existência, de uma parte para melhor assimilar os seus diversos aspectos e, de outra parte, para liquidar os conflitos cotidianos e realizar o conjunto de desejos que ficaram por saciar. Assim, podemos estar certos de que todos os eventos, alegres ou aborrecidos, que ocorrem na vida da criança repercutir-se-ão nas suas bonecas.” (Piaget, *A formação do Símbolo na Criança*, 1964, p.140)

Assim como os eventos ocorridos na vida da criança surgem na brincadeira de bonecas, esses mesmos eventos surgem na história que está sendo contada, permitindo que a criança possa reviver simbolicamente os acontecimentos de sua vida.

O jogo simbólico permite que a criança transforme a realidade que ainda não consegue perceber em algo acessível, que pode ser tocado sem causar danos ou prejuízos para o seu próprio eu. Segundo Piaget, o jogo, por meio do exercício sensório motor e do simbolismo, caracteriza-se por ser uma assimilação do real, possibilitando transformá-lo em função das necessidades múltiplas do eu. O jogo contém em si, a imitação e a assimilação lúdica, em que a criança procura aproximar o real ao eu.

“O que ela (a criança) procura, é simplesmente utilizar com liberdade os seus poderes individuais, reproduzir as suas ações pelo prazer de oferecê-las em espetáculo, a si próprio e aos outros, em suma, exibir o seu eu e assimilar-lhe, sem limites, o que ordinariamente é tanto acomodação à realidade como conquista assimiladora” (Piaget, p.158)

A narrativa, em seus elementos e no enredo, permitiu a Lucas, cuja capacidade imaginativa apresentava fraturas, a possibilidade de participar de um jogo simbólico, com

representações de pessoas de suas relações, de suas próprias ações, de seus medos e de seus desejos, sem que fosse preciso falar-lhe diretamente desses temas.

Fazendo uma analogia entre as histórias infantis e os contos de fadas, percebemos em comum, a característica de acessar os níveis inconscientes da criança. Bruno Bettelheim, em seu estudo *A Psicanálise dos Contos de Fadas* (2007, 21ª. Ed – Paz e Terra), se detém no segundo tipo de narrativa, que são histórias passadas de geração em geração, com conteúdos culturais enraizados, dada a riqueza da simbologia apresentada. Mas por acreditar que outras histórias, incluindo as criadas no atendimento, também possuem essa riqueza simbólica, já que somos parte da cultura que herdamos. Utilizo a explicação de Bettelheim para falar sobre como o conto ajuda crianças a lidar com os problemas e conflitos que elas têm de enfrentar, tais como integração da personalidade, conflitos edipianos e o alcançar maturidade:

“Uma vez que detalhar o que esses assuntos implicam acabrunharia e confundiria a criança, o conto de fadas usa símbolos universais que permitem que ela o escolha, selecione, negligencie e interprete de maneiras congruentes ao seu estado de desenvolvimento intelectual e psicológico. Qualquer que seja esse estado de desenvolvimento, o conto sugere como a criança pode transcendê-lo, e o que pode estar envolvido no alcançar o estágio seguinte em seu progresso rumo à integração madura” (Bettelheim, 2007, p.185).

Para que a história possa ter algum efeito positivo, é preciso que se respeite a idade e as formas de expressão da criança, para tanto, uma história com conteúdo infantil, simples, que remetesse Lucas às suas questões fundamentais, deveria apresentar imagens coloridas e palavras com caixa alta criteriosamente selecionadas para possibilitar que a narrativa fosse um momento em que não só a audição, mas também os outros sentidos, estivessem presentes na trama.

Por intermédio da história, Lucas reviveu simbolicamente a sua existência, elaborando as suas angústias. Esse movimento permitiu a assimilação da realidade experimentada e possibilitou modificações de acordo com as necessidades internas, mostrando-se assim, um instrumento facilitador de abertura de sentidos para que pudéssemos alcançar este cliente que parecia tão aprisionado em seu saber.

Trataremos, no próximo capítulo, da relação entre a história e a abertura de sentidos como facilitador dos processos que promovem a circulação da aprendizagem.

### **CAPÍTULO 3 - A HISTÓRIA COMO ABERTURA DE SENTIDOS PARA O APRENDER**

Pudemos verificar no capítulo anterior que a história carrega símbolos pessoais e culturais em seu contexto, possibilitando uma relação entre significado e significante, presentes no jogo simbólico que auxilia nos esquemas de assimilação e acomodação da construção do conhecimento.

Verificaremos neste último capítulo como o ato de criar e narrar a história com conteúdos trazidos ao setting clínico pelo cliente, que se encontra impedido em seu gesto criativo, possibilitou a abertura de sentidos, favorecendo a aprendizagem.

A história concebida para o sujeito aprendente, por permitir o uso da linguagem metafórica, funciona como um meio facilitador para a integração dos processos de aprendizagem que foram trabalhados no setting clínico durante a intervenção psicopedagógica.

A metáfora é uma forma de expressão comumente utilizada pela criança, pois é por meio do símbolo que ela comunica seus desejos e angústias, já que ainda não dispõe de conceitos formados e completos para comunicar-se, servindo como uma ligação entre o mundo interno e o externo. Dessa forma, a história utiliza a linguagem da criança, falando diretamente à sua subjetividade, definida por Sara Paín como aquela que “se instaura na irregularidade, se constitui na esfera do desejo, e é o que nos diferencia como pessoa singular” (Paín, Subjetividade e Objetividade Relação entre Desejo e Conhecimento-Curso ministrado em 1987, 1996, CEVEC, p.21).

Outros tipos de narrativa que não usam a linguagem metafórica, como por exemplo, o ensinar técnico, a transmissão de regras, a notícia diária, não possibilitam uma interpretação de acordo com o desejo do sujeito, pois são formas de narrativa que pertencem ao mundo

externo, que falam diretamente à objetividade, definida por Sara Paín como aquela que “instaura a realidade, isto é, aquilo que nós consideramos real, que está fora de nós, cujas leis não podemos modificar. Podemos repensar, mas não podemos anular essas leis”. (Paín, *Subjetividade e Objetividade Relação entre Desejo e Conhecimento-Curso ministrado em 1987, 1996, CEVEC, p.21*).

Partindo dessa análise, o uso da metáfora pode ser considerado um dos fatores mais importantes na construção do enredo, pois ao usar a mesma linguagem utilizada pela criança, respeita seu idioma pessoal, o que garante uma conexão do sujeito aprendente com os personagens e situações assegurando seu envolvimento na história. Para Safra (2004) o idioma pessoal é o modo de ser de uma pessoa, que projeta seus sentidos, projeta o mundo e significa as próprias experiências.

A história, cujo vocabulário é trazido ao setting clínico pelo cliente, faz com que a criança se identifique com o roteiro por esse fazer referência aos objetos, relações e situações vivenciadas por elas, por expressar o seu idioma pessoal, permitindo que ela encontre no texto as suas questões fundamentais. Nesse contexto, o terapeuta será como um elo que possibilita evidenciar para o cliente, os elementos que ele mesmo traz para o atendimento. Gilberto Safra nos conta que em sua experiência, observou que

“A própria criança, com seu comportamento, com sua linguagem, com os personagens que traz à consulta, com o tipo de vínculo estabelecido, fornece os elementos necessários para se compor uma forma adequada à intervenção que pretendemos realizar. O analista tem a função de ser uma ponte em direção a um mundo novo e desconhecido e muitas vezes também temido e rejeitado (p.33)”.

Existem outras intervenções possíveis das quais o terapeuta pode lançar mão para interagir com a criança, possibilitando que ela entre em contato com seu conteúdo interno e manifeste-o no atendimento. Gilberto Safra, em seu livro *Curando com Histórias*, compara a técnica de se criar uma história para o cliente, com o “jogo do rabisco” de Winnicott, que é uma “modalidade de trabalho lúdico que favorece uma boa comunicação paciente-terapeuta e que permite à criança surpreender-se frente à expressão de sua angústia” (2005, Ed. Sobornost, p.19).

Justifica essa comparação se apropriando do conceito de jogo de Winnicott (Winnicott 1971 apud Safra 2005), que afirma que “o jogo possibilita o estabelecimento de um campo de experiência, de um sentido de realidade e também é um espaço privilegiado do

vir a ser humano” (p.21), enquanto que “o conto é uma forma de expressão mais próxima daquela que naturalmente é utilizada pela criança na organização, elaboração e superação de seus conflitos psíquicos” (Safra, 2005, p.22), aproximando os dois conceitos.

Nesse tipo de intervenção, quando terapeuta e cliente jogam, abre-se no setting clínico, um campo de possibilidades quando o cliente pode manifestar suas angústias e desejos que podem ser compreendidos e sustentados pelo terapeuta. Esse profissional dá assim, o holding ao cliente, que precisa ser amparado da mesma forma como a mãe fazia quando o levava no ventre para depois carregá-lo em seus braços. O terapeuta dá ao cliente o suporte e o tempo necessários, com o objetivo de sustentar as vivências do cliente.

O Holding é definido por Winnicott como a capacidade que a mãe tem de se identificar com o filho, dando-lhe colo, amor, carinho; inclui o ato físico de segurar o bebê. O recém-nascido que está em estado de não-integração pode passar a um estado de integração se a mãe lhe oferece o holding necessário, pelo qual o bebê poderá desenvolver-se de maneira saudável, até chegar ao ponto de poder discernir em qual espaço psicológico cada um se situa, ele e a mãe, é o momento em que a criança percebe que são duas pessoas distintas.

Quando Lucas ouviu a história, recebeu das terapeutas, o holding que necessitava, encontrando na narrativa as representações de suas angústias, de seus medos e de seus desejos que vinham sendo mostrados, de maneira indireta, por meio das atividades e conversas, durante todo o seu percurso na clínica. Lucas se sentiu ouvido, recebendo a sustentação e acolhimento necessários, pois ao se encontrar com a expressão de seus sentimentos por meio da história, percebeu que existia, por parte das terapeutas, a compreensão das suas necessidades, entendendo que essas conheciam seus desejos e suas angústias. Ele percebeu que não estava só, havia alguém que poderia ajudá-lo a historiar-se!

A apresentação da história tem uma característica de apresentação do objeto, quando a mãe apresenta aos poucos a realidade para a criança, na medida em que ela possa assimilá-la. A narrativa permitiu que Lucas pudesse se apropriar, aos poucos, de parte das suas realidades externas e internas, na medida em que ele podia suportar, uma vez que a metáfora utilizada permite a interpretação pessoal das vivências.

As funções maternas de holding e apresentação de objetos surgem na relação terapeuta-cliente, e permitem que o cliente resignifique vivências incompletas, com fraturas,

possibilitando um novo posicionamento frente às novas situações de sua existência. Também é função materna ser o primeiro ensinante da criança e essa função será ampliada para todos aqueles da sua relação, tais como pais, avós, professores e também o terapeuta. Muitas vezes, o psicopedagogo terá diante de si, crianças que apresentam sérias fraturas em sua aprendizagem, cabendo a ele mostrar-se como ensinante nessa relação, imprimindo um molde relacional saudável na subjetividade do cliente.

O molde relacional, terminologia originalmente usado por Piera Aulagnier, é usada por Alicia Fernández em seu livro *Idiomas do Aprendente*, para referir-se a

“uma organização do conjunto de aspectos (conscientes, inconscientes e pré-conscientes) da ordem da significação, da lógica, da simbólica, da corporeidade e da estética. Tal organização ocorre espontaneamente e, de algum modo, significa uma tentativa de liberação de energia, assim como alguém que, depois de realizar um trabalho artesanal, deixa mais à mão as ferramentas que costuma utilizar, mais disponíveis para os próximos trabalhos. E pode acontecer que, depois de várias obras realizadas, as ‘mãos quase já vão sozinhas’ buscar uma ferramenta depois a outra, como se estivessem unidas sem estar” (Fernández, 2001, p.79).

O terapeuta-ensinante pode recuperar na criança o desejo de aprender, mostrando que acredita em sua capacidade enquanto aprendente, dando-lhe a autorização necessária para que esse se apresente como sujeito pensante e como sujeito autor. Segundo Fernandez “*um sujeito constitui-se como autor (processo que é um contínuo, nunca acabado e iniciado inclusive antes do seu nascimento) a partir da mobilidade entre seus posicionamentos ensinantes e aprendentes*” (Fernández, 2001, p.60).

O Terapeuta-Narrador-Ensinante abrirá um espaço para o aprender, fornecendo as ferramentas e espaço adequados, possibilitando que o Cliente-Ouvinte-Aprendente construa o conhecimento e a si mesmo. Esse espaço permitirá novas construções de aprendizagem em que o aprendente poderá transformar a si mesmo e as suas relações. A história permite a abertura desse espaço, dando passagem para que as intervenções anteriormente feitas solidifiquem suas estruturas, modificando a modalidade de aprendizagem do aprendente.

Além disso, a história favorece o aparecimento do espaço potencial, terceira área da vida do ser humano, e dos fenômenos transicionais.

Safra explica que o espaço potencial permite que o sujeito atue de modo criativo com a realidade externa, possibilitando um contato saudável com o real. A primeira experiência de espaço potencial se dá quando a mãe reconhece as necessidades do bebê e se adapta a elas,

gerando a ilusão do controle, parecendo que a realidade é mágica, que se adapta a partir de sua criatividade. O gradual afastamento da mãe permite que a criança passe a diferenciar a ilusão, a imaginação, o jogo dos objetos reais e para suportar a angústia da ausência materna, surge o objeto transicional que é a primeira possessão. Define assim a relação entre objeto transicional e espaço potencial:

“Com o desinvestimento do objeto transicional a capacidade de viver fenômenos transicionais se irradia para todo o campo cultural, originando-se dessa forma o espaço potencial, área que possibilitará o brincar da criança, a arte, a religião, ou seja, a capacidade de usar objetos culturais e a própria imaginação como meio de elaborar as questões fundamentais do existir humano” (p.30)

E com essa concepção, utiliza o termo *transicionalidade* para referir-se a “*toda gama de fenômenos compreendida entre a experiência de ilusão e o uso dos objetos culturais*” (p.30).

Uma intervenção que acontece no espaço potencial gera um efeito terapêutico rápido e eficaz, conseguindo uma cooperação verdadeira para o trabalho que se realiza no setting clínico, sem risco de sedução, que levaria à dependência do cliente em relação ao terapeuta. Nessa relação, o terapeuta tem por intenção que o cliente ganhe independência, pois quando o cliente aprende, esse não mais necessitará do ensinante, como a criança que conquista o caminhar com autonomia, podendo andar sem dar as mãos para sua mãe, ou a criança que aprende a ler e pode seguir lendo sozinha, sem o apoio de seu professor.

Lucas teve um período intrauterino, nascimento e primeiro mês de vida traumáticos, com rupturas, sendo talvez cuidado por diferentes pessoas que lhe fizeram a maternagem. Sem o holding da mãe que o acalentasse e sem poder se apropriar da ilusão que lhe fizesse sentir a onipotência criativa, não foi possível que ele desenvolvesse uma relação de criatividade com o mundo externo.

A história criada na relação terapeuta-cliente teve a função de reproduzir a relação mãe-bebê, que permite a apresentação dos aspectos desconhecidos do mundo por via de um outro. O espaço potencial é sedimentado nesse encontro na medida em que o ouvinte encontra seu próprio repertório linguístico na estrutura da narrativa.

“Ao utilizar as palavras empregadas pela criança estamos usando representações que, pela quantidade de significados que possuem, provocam intensa

mobilidade psíquica. Desta forma estamos sedimentando o que chamamos de espaço potencial, já que respeitando a linguagem da criança, estamos abdicando da imposição de nossa forma de expressão sobre aquela criança, permitindo assim que, também no plano verbal-lúdico, haja um espaço no qual ela possa se manifestar. (Safra, Curando com Histórias, 2005, pag. 44)

Ouvir uma história com esse nível de envolvimento, cujo ouvinte-aprendente encontra suas próprias manifestações, remete a um encontro de dimensões entre aquilo que está fora do sujeito e seu mundo interior, possibilitando uma transformação pessoal, sutil e real. Esse encontro entre realidade externa e interna se dá no espaço potencial, uma zona de experimentação que possibilita, por meio do encontro daquilo que está dentro com o que está fora do sujeito, a assimilação os conteúdos vivenciados.

Lucas pôde elaborar alguns de seus processos nos níveis da objetividade e da subjetividade, promovendo a circulação da transicionalidade, ao apropriar-se de suas angústias e de seu gesto criativo. Gilberto Safra afirma que:

“Pode-se mesmo observar que as histórias fazem parte do cotidiano da criança, em suas brincadeiras, pois a criança busca, por meio delas, elaborar suas angústias, conhecer o mundo e obter a satisfação inerente ao jogar. As histórias são um claro exemplo dos fenômenos transicionais em que, no mundo do “faz de conta”, a criança procura aliviar as tensões decorrentes do contato da realidade interna com a externa, facilitando o desenvolvimento do ego e do sentido de realidade, pois constituem um fenômeno facilitador da capacidade simbólica”(Safra,2005, p.34).

A história promoveu uma abertura de sentidos, possibilitando modificação na modalidade de aprendizagem, facilitando o uso da imaginação, elemento empobrecido nas relações de Lucas com o conhecimento, atuando de forma a motivar a visualização daquilo que se deseja como uma possibilidade de realização, um devir.

Outra característica presente na história é a relação ensinante-aprendente que surge por intermédio de uma abelha que vai orientando a lagarta cujo caminho para realizar seus desejos não conhece, apresentando o conhecimento de forma saudável, ou seja, mostra e guarda na medida da necessidade do aprendente, incentivando-o a seguir em frente e a fazer as relações de um conhecimento já adquirido (as letras de seu próprio nome) com um conhecimento que ainda não tem, do qual está buscando (o poder de voar e realizar novos sonhos) e se percebe capaz de atingir seu objetivo.

O sentimento de capacidade permite que o sujeito altere, mesmo que por algum tempo, sua modalidade de aprendizagem para uma forma sadia, permitindo a construção do

conhecimento. E uma criança que apresenta tal modalidade mostra-se capaz de contar situações vividas por ela, de experimentar as mesmas situações repetidas vezes por meio da narrativa, isto é historiar-se!

Quando a criança apresenta-se impedida de relatar os fatos vividos e de identificar suas angústias, medos e desejos, fica também impedida de historiar-se, de experimentar novamente as situações vivenciadas e de reelaborá-las de forma saudável, num aprisionamento onde não ressoa a própria voz.

A apresentação de uma história elaborada para o cliente, utilizada no setting clínico como forma de intervenção, contendo elementos subjetivos externados pela sua relação com o conhecimento e com a aprendizagem, mostra-nos como foi possível abrir um campo de sentidos para que Lucas se relacionasse com o mundo que o cerca.

Safra (2005, p.47) fala, em *Curando com Histórias* sobre o uso de histórias como recurso terapêutico:

Essa espécie de experiência tem ação terapêutica, pois é tentando comunicar suas angústias a alguém que a criança consegue superar dissociações do seu self<sup>4</sup>, o que em si mesmo é benéfico, porque é por meio deste trabalho que ela terá a possibilidade de transformar as experiências em elementos toleráveis e passíveis de serem colocados sob o domínio de seu gesto.

Usando a história como recurso para auxiliar o cliente a experimentar as próprias vivências, o terapeuta pode atuar como um outro, permitindo que o cliente se conecte com pedaços de sua história, com partes de suas experiências para que ele possa narrá-las. Ao cliente aprisionado, permite-se um encontro que o levará à autoria, à criatividade de seu gesto, pois quem pode narrar a própria história constitui-se em sujeito autor.

Assim, Lucas deixou-se levar pelo enredo e pôde internalizar as situações vividas como uma possibilidade de futuro, com esperança. A esperança de que um dia, ele também irá realizar o seu sonho, seja ele qual for. Um dia, o sonho de ser cantor, um dia, sonho de ser

---

<sup>4</sup> Sistema de memórias que constitui a auto-representação, como uma constelação psicológica, organizada e permanente que influencia de forma contínua e dinâmica o comportamento do indivíduo. (Extraído de *Curando com Histórias* p.23)

advogado, de trabalhar em escritórios, mas seja como for, um sonho primeiro de permitir a si mesmo APRENDER. Aprender a ler, a escrever, a narrar suas vivências e deixar que as experiências o modifiquem, permitindo que o seu lado criativo floresça para ter uma relação saudável com o mundo.

## 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A narrativa possibilita a sedimentação dos conteúdos trabalhados nas intervenções, reafirmando a relação terapeuta-cliente como uma relação ensinante-aprendente, em que o terapeuta oferece holding e faz apresentação de objetos presentes na maternagem, possibilitando a integração de determinados aspectos da subjetividade do sujeito, modificando a sua modalidade de aprendizagem para uma modalidade mais saudável na medida em que o terapeuta-ensinante-narrador demonstra seu querer e seu crer na capacidade do cliente-aprendente-ouvinte, promovendo uma abertura de sentidos para o aprender.

O espaço de encontro entre terapeuta e cliente é setting clínico, um espaço seguro e de confiança que permite ao cliente entrar em contato com sua subjetividade e ainda receber o holding oferecido pelo terapeuta, que age de forma a motivar o gesto criativo e a reforçar o potencial que o cliente tem para a aprendizagem, percebendo quais elementos, dentre aqueles que o cliente traz durante a sessão, possam ser significativos e assim, contribuir com a criação da história. Esse espaço necessita possibilita uma interação entre terapeuta e cliente, onde o jogar torna-se possível. Na medida em que o terapeuta possa brincar junto com o cliente, desenvolve-se a confiança entre ambos, permitindo que a motivação e a criatividade tornem-se aliadas no processo de aprendizagem.

A história, construída na relação terapeuta-cliente que apresenta conteúdos subjetivos do cliente, acontece no espaço potencial, terceira área do ser humano, espaço de criatividade que existe na relação entre o sujeito e o outro, tornando a própria história um objeto transicional, que o liberta da ilusão por meio do gesto criativo.

Como quem olha em um espelho que reflete a própria imagem, Lucas viu tudo de fora, como se fosse um outro, vivenciando as situações de um ângulo seguro, onde, ele pôde perceber o processo pelo qual estava passando, sem ser ferido por suas próprias experiências, fraturas, desejos e marcas. Esse momento lhe proporcionou uma abertura de sentidos em relação à sua aprendizagem, à sua realidade; pôde ir ao encontro de seu próprio gesto criativo, vislumbrando a possibilidade de autorizar-se a aprender, percebendo-se, possivelmente, como sujeito autor, autor de sua própria história, da história que ele, até então, não podia contar.

Ao experimentar as conquistas de Lupi, Lucas pôde perceber que ele também tem capacidade para enfrentar as dificuldades e superar os desafios que se apresentam nos processos de aprendizagem.

Cabe ressaltar que no ano seguinte continuaríamos a atender Lucas, e outras histórias seriam contadas, por ele, por nós e por todos nós, gerando outras possibilidades de inseri-lo no mundo da leitura e da escrita. A história contribuiu para que ele desse um grande passo nesse sentido.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. *Os Quatro Pilares da Educação(DVD)*. Paulus Video, 2008.

ANDREOZZI, Maria Luiza. *Piaget e a Interação Psicopedagógica*. São Paulo: Ed. Olho d'água, 2008.

BETTELHEIM, Bruno. *A Psicanálise dos Contos de Fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

CORSO, Diana Lichtenstein e CORSO, Mário. *Fadas no Divã – Psicanálise nas Histórias Infantis*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DE LA TAILLE, OLIVEIRA, DANTAS. *Piaget, Vygotsky, Wallon, Teorias Psicogenéticas em Discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

DOHME, Vania. *Atividades Lúdicas na Educação. O Caminho de tijolos Amarelos do Aprendizado*. Vozes, 2003.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. *Mulheres que Correm com Lobos* . Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1994.

FERNÁNDEZ, Alícia. *A Inteligência Aprisionada*. Porto Alegre: Artmed, 1991.

\_\_\_\_\_. *O Saber em Jogo*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

\_\_\_\_\_. *Os Idiomas do Aprendente*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PAÍN, Sara. *Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem*. 4<sup>a</sup>. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.

\_\_\_\_\_. *Subjetividade e Objetividade – Relação entre Desejo e Conhecimento*. São Paulo: CEVEC, 1996.

\_\_\_\_\_. *A Função da Ignorância*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PARENTE, Sonia Maria. *Encontros com Sara Paín*. 5ª. Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

PIAGET, Jean. *A Formação do Símbolo na Criança*. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1990.

\_\_\_\_\_. *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

SAFRA, Gilberto. *Curando com Histórias*. São Paulo: Edições Sobornost, 2005

\_\_\_\_\_. *O Narrar – Perspectiva Clínica na pós-modernidade?* – Série: A visão clínica de Gilberto Safra (em DVD). São Paulo: Edições Sobornost, 2005.

SUNDERLAND, Margot. *O Valor Terapêutico de Contar Histórias*. São Paulo: Cultrix, 2005.

WINNICOTT, Donald Woods. *Da Pediatria à Psicanálise – Obras Escolhidas*. Rio de Janeiro: Imago Ed., 2000.

\_\_\_\_\_. *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1975.

\_\_\_\_\_. *A Criança e o seu Mundo*. Rio de Janeiro: LTC Ed., 1982.

## **ANEXO 1**



FAMILIA

EU E MINHA IRMÃ.

FRANCISCA E LUCAS NASCERAM. FORAM PRA CASA  
E BRINCAVAM NO QUINTAL. COMIAM MINGAU.



FIZERAM ANIVERSÁRIO DE UM ANO E FOI DE CHOCOLATE. AS PRIMAS DELES FORAM NO ANIVERSÁRIO. TINHA CHURRASCO E OS DOIS ESTAVAM FAZENDO UM ANO.



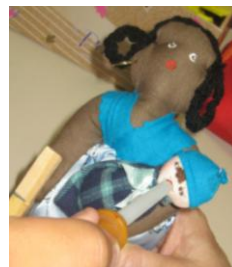
FRANCISCA E LUCAS CRESCERAM. ESTAVAM BRINCANDO NO QUINTAL. BRINCANDO DE CASINHA NO QUINTAL.



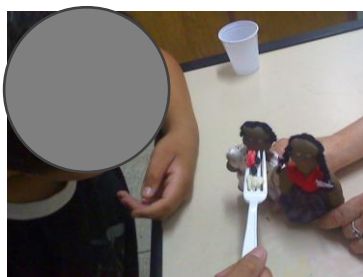
NA BRINCADEIRA, O PAI ERA O TIO E A MÃE ERA A TIA.



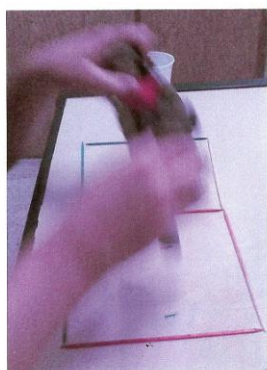
A MINHA MÃE FAZIA O MINGAU, FAZIA MAMADEIRA.



COMERAM CARNE, FEIJÃO E ARROZ.



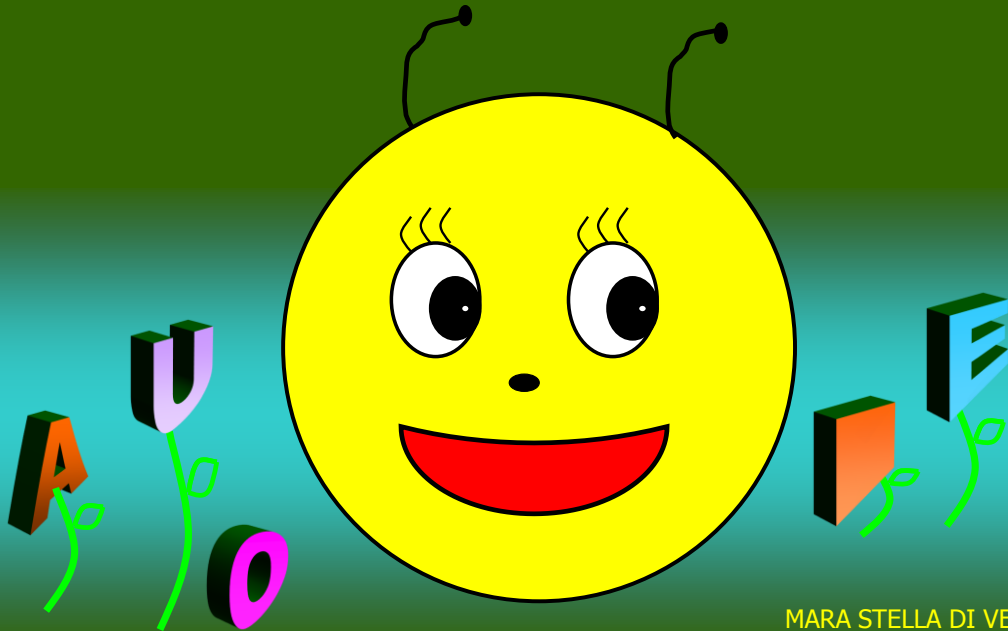
ELES BRINCAM DE AMARELINHA E DE CORDA.



## **ANEXO 2**

# LUPI

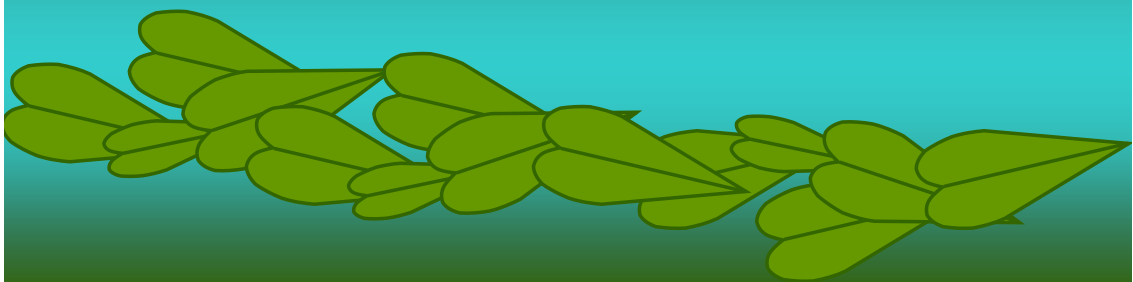
## NO JARDIM DAS LETRAS



MARA STELLA DI VERNIERI

“NÃO HAVERÁ BORBOLETAS SE  
A VIDA NÃO PASSAR POR  
LONGAS E SILENCIOSAS  
METAMORFOSES”.

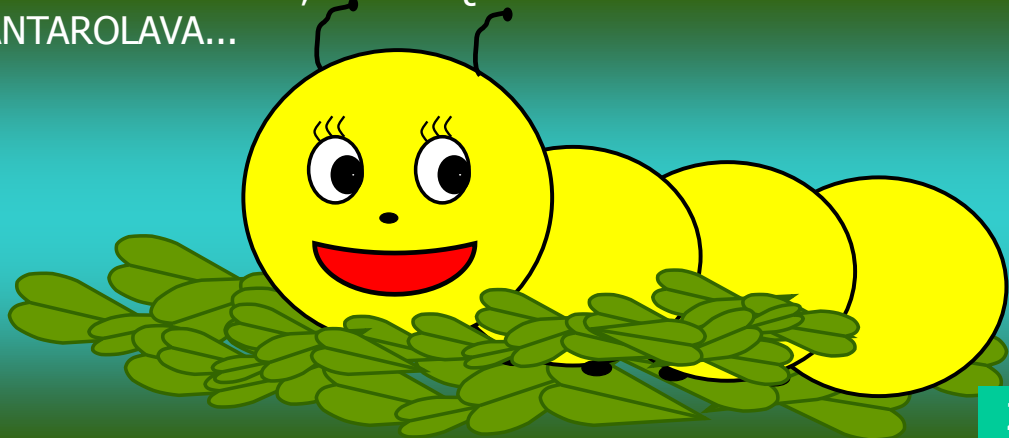
RUBEM ALVES



NO JARDIM DAS CAPUCHINHAS TAMBÉM VIVIA LUPI, UMA LAGARTA AMARELA, LINDA E SORRIDENTE QUE ADORAVA CANTAROLAR ENQUANTO PROCURAVA POR FOLHAS PARA COMER.

LUPI VIVIA CANTAROLANDO DE UM LADO PARA O OUTRO POIS LUPI AMAVA A MÚSICA.

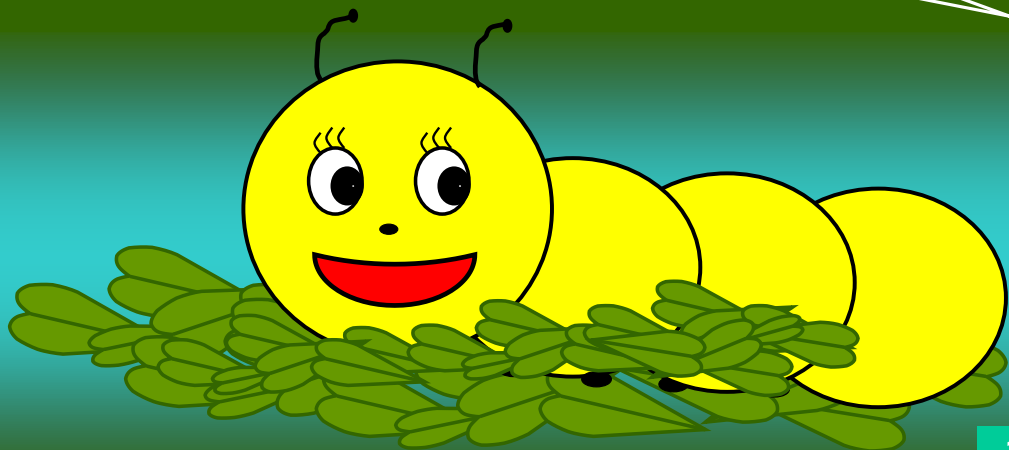
MAS LUPI TAMBÉM ERA MUITO DISTRAÍDO. NÃO LEMBRAVA POR ONDE PASSAVA, NEM O QUE FAZIA. SÓ CANTAROLAVA E CANTAROLAVA...



2

LUPI GOSTAVA DE OUVIR AS AMIGAS FORMIGAS CANTANDO E TRABALHANDO ENQUANTO CORTAVAM FOLHAS...

...NÓS FORMIGAS VAMOS  
MARCHANDO DE DUAS EM DUAS...  
TRÊS EM TRÊS, PELO CHÃO,  
FUGINDO DA CHUVA, BUM, BUM,  
BUM...

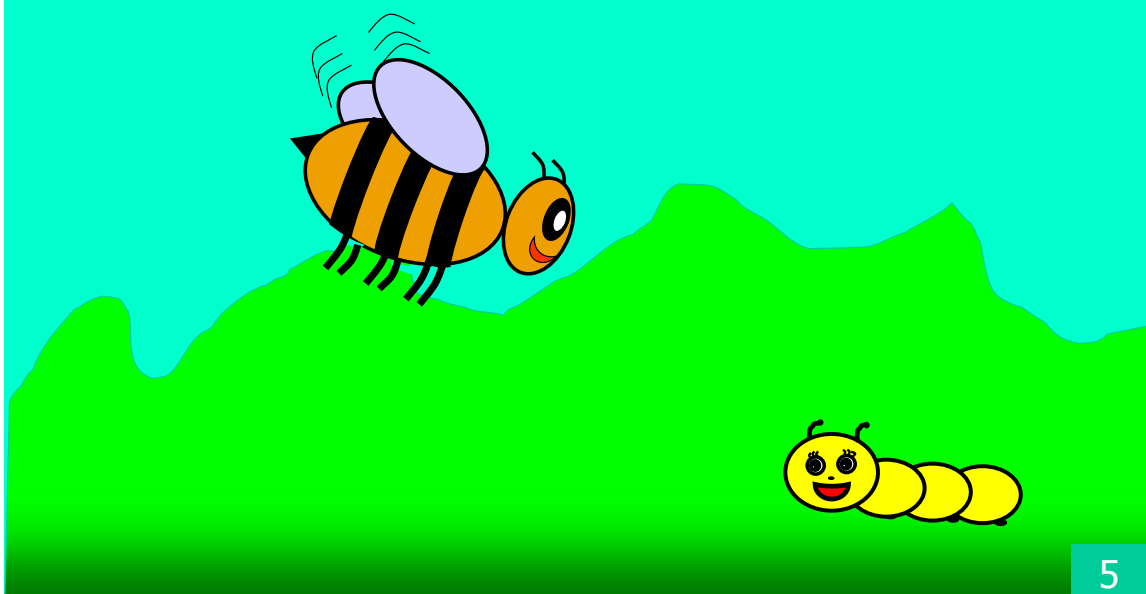


3

ERA MUITO FÁCIL ENCONTRÁ-LAS! ELAS ANDAVAM POR TODO O BOSQUE DAS CAPUCHINHAS CARREGANDO FOLHAS PARA O FORMIGUEIRO! LUPI SEMPRE CANTAROLAVA A MÚSICA DAS FORMIGAS!



LUPI TAMBÉM TINHA OUTROS AMIGOS: O TATU BOLA PRETA, A MARIPOZA CICI, A BORBOLETA LIA E A ABELHA ZAZÁ. ZAZÁ VIVIA VOANDO DE FLOR EM FLOR, POR TODOS OS BOSQUES E JARDINS.



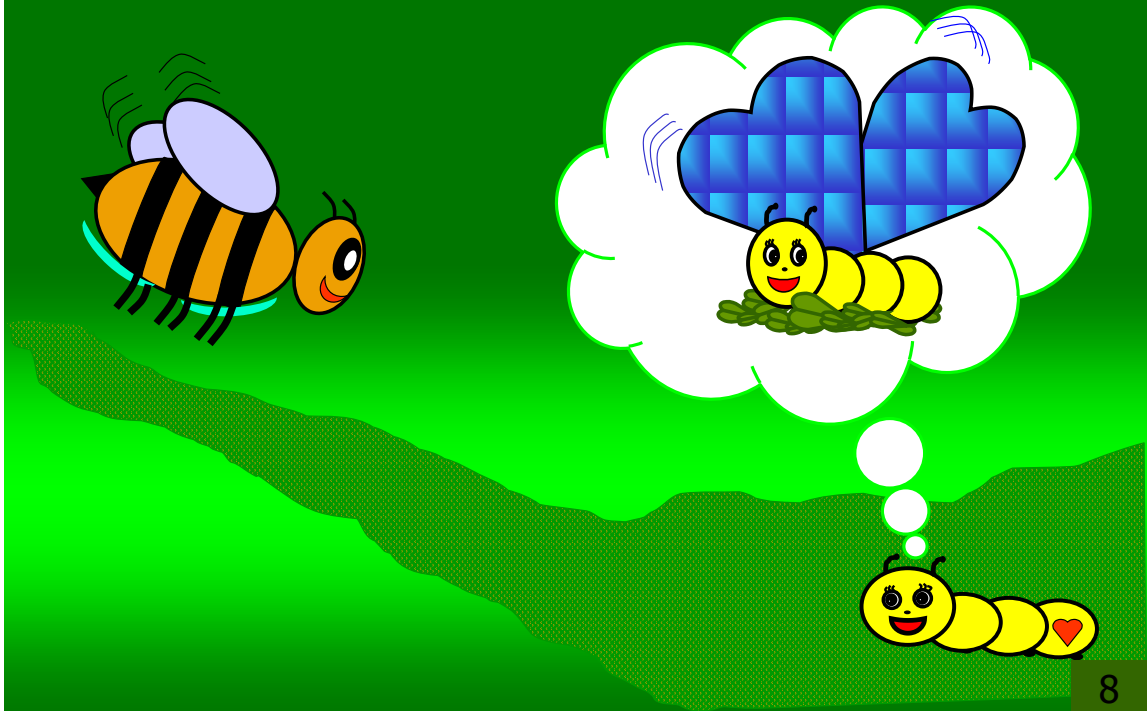
A ABELHA ZAZÁ CONHECIA FLORES DE TODOS OS TIPOS:  
ROSAS, MARGARIDAS, FLORES-DE-MAIO, ORQUÍDEAS, AMORES-  
PERFEITOS, DENTES-DE-LEÃO, LETRAS-FLOR E MUITAS OUTRAS.



A ABELHA ZAZÁ TAMBÉM CONHECIA MUITOS CAMINHOS POIS  
ELA VIA TUDO LÁ DE CIMA! ZAZÁ SABIA VOAR!



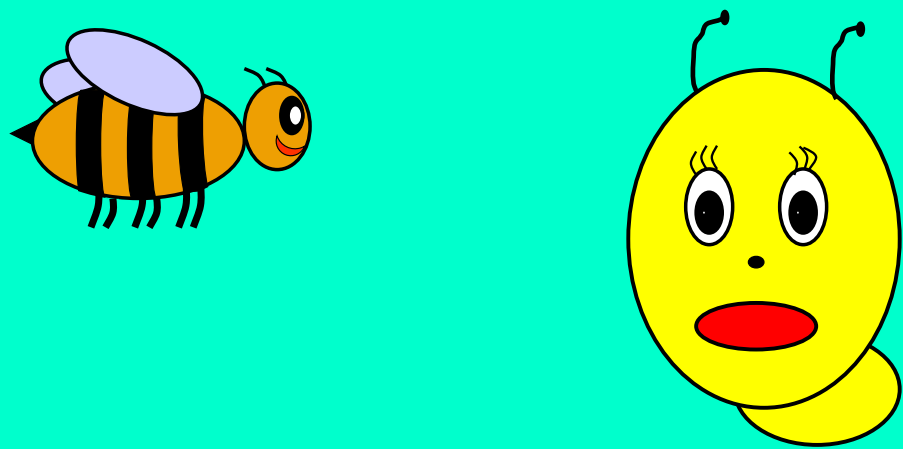
LUPI TAMBÉM QUERIA SABER VOAR, MAS NÃO TINHA ASAS.  
QUERIA TER ASAS PARA CONHECER TODOS OS CAMINHOS!



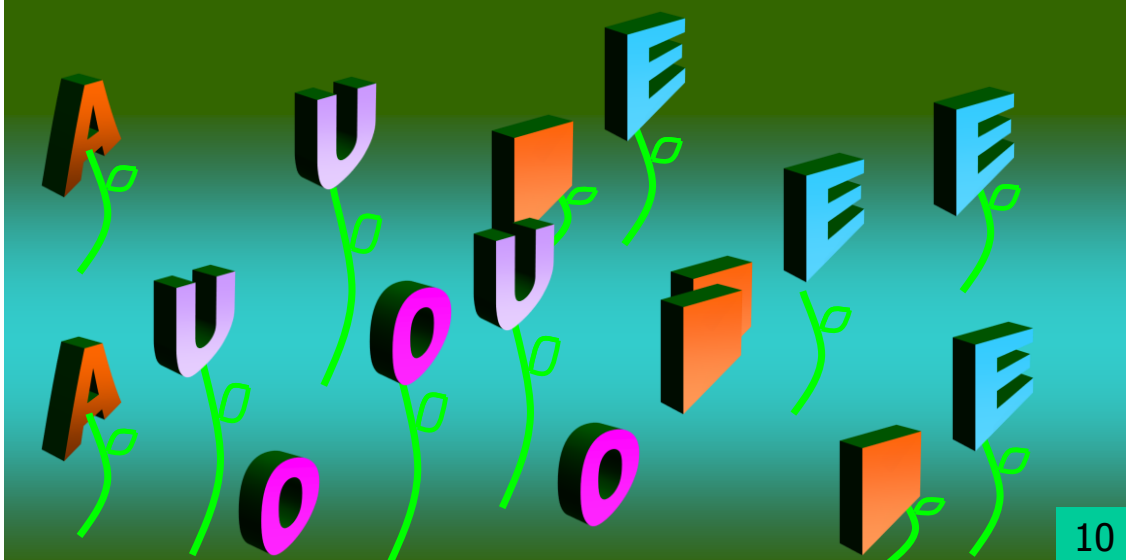
CERTA VEZ LUPI CONTOU SEU DESEJO A ZAZÁ:

- ZAZÁ, EU QUERO CONHECER TODOS OS CAMINHOS!

ZAZÁ CONTOU A LUPI QUE SE ELE SOUBESSE CHEGAR NO  
JARDIM DAS LETRAS PODERIA APRENDER MUITOS OUTROS  
CAMINHOS!

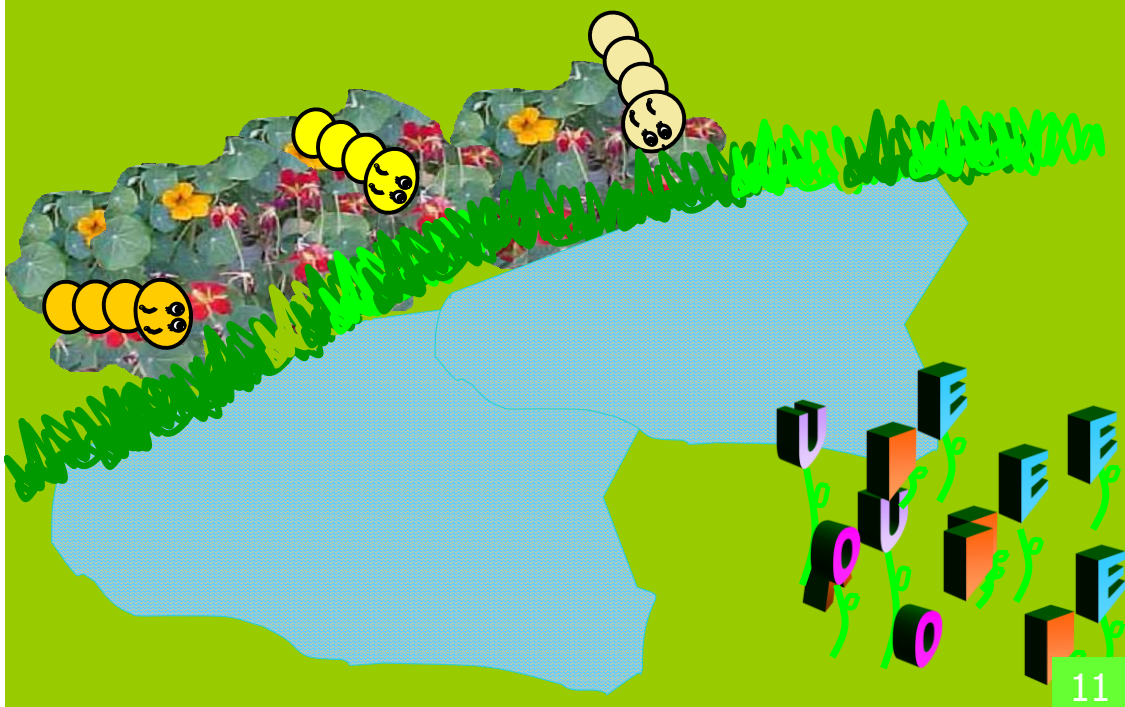


O JARDIM DAS LETRAS FICAVA BEM PERTO DO BOSQUE DAS CAPUCHINHAS, DEPOIS DO LAGO DOURADO. ERA UM JARDIM MUITO LINDO ONDE TODAS AS LAGARTAS QUERIAM IR. MAS ...



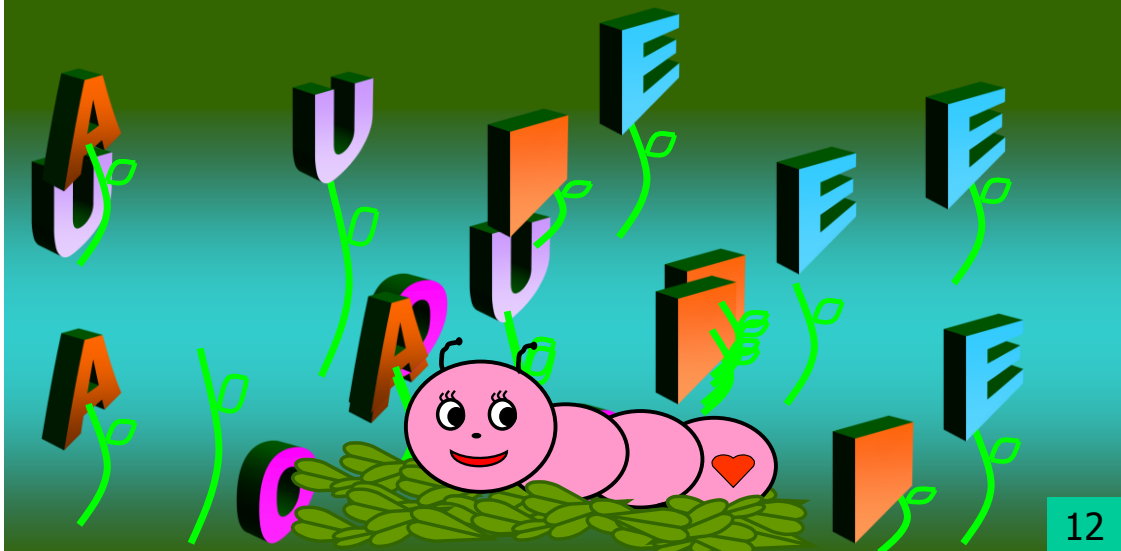
10

AS LAGARTAS NÃO SABIAM NADAR, NEM VOAR. ERA PRECISO DESCOBRIR O CAMINHO EM VOLTA DO LAGO..

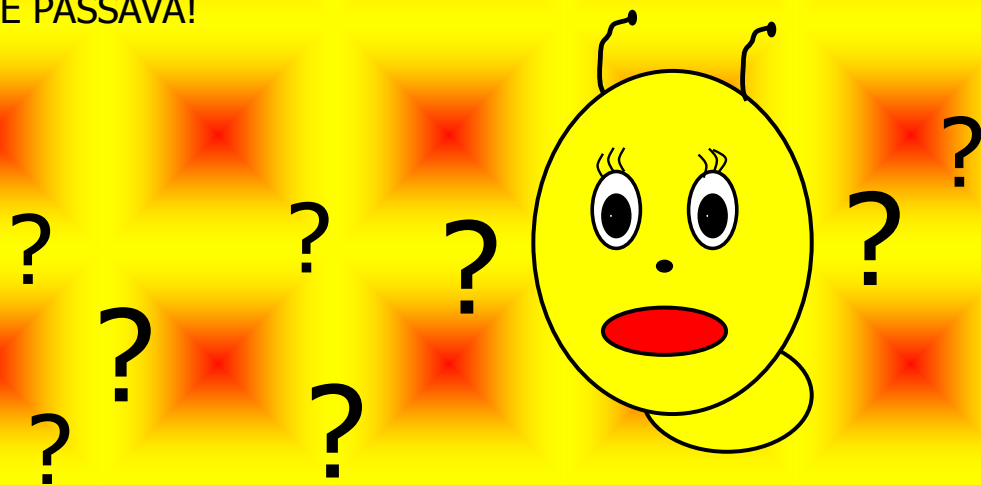


11

AS LAGARTAS QUERIAM IR AO JARDIM DAS LETRAS, POIS ZAZÁ DIZIA QUE LÁ, OS DESEJOS SE REALIZAVAM.



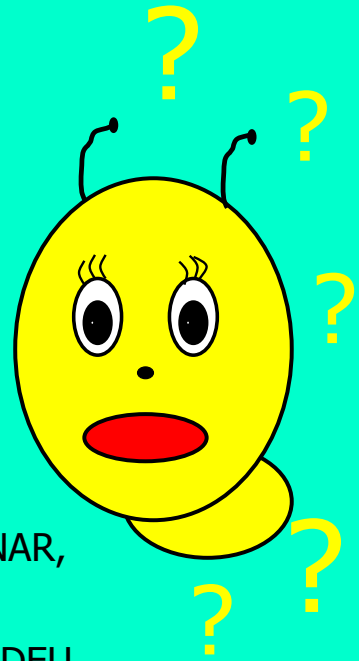
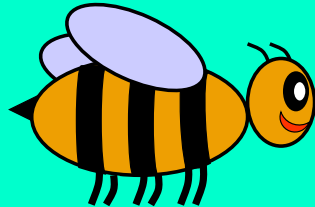
MAS COMO LUPI IRIA CHEGAR AO JARDIM DAS LETRAS?  
LUPI ESQUECIA DO QUE FAZIA E NÃO LEMBRAVA POR ONDE PASSAVA!



-NÃO SEI!!! NÃO LEMBRO!!! ESQUECI!!!!

ERA SEMPRE ASSIM: LUPI ESQUECIA DE ONDE VINHA E PARA ONDE IA. COMO ELE CHEGARIA AO JARDIM DAS LETRAS?

ZAZÁ PODIA AJUDAR LUPI, MAS LUPI DIZIA:



- NÃO ZAZÁ, NÃO ADIANTA VOCÊ ME ENSINAR, EU ESQUEÇO O CAMINHO!

-AH, ENTÃO É SÓ NÃO ESQUECER! RESPONDEU ZAZÁ.

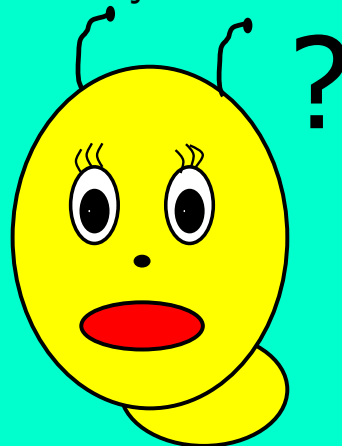
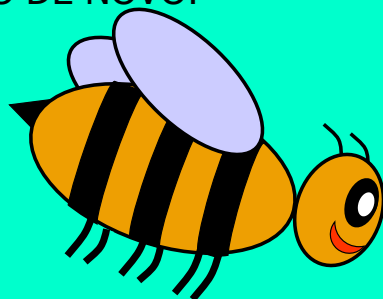
14

- EU NÃO CONSIGO! INSISTIU LUPI.

-BASTA VOCÊ OLHAR PARA O CAMINHO, ENSINOU ZAZÁ.

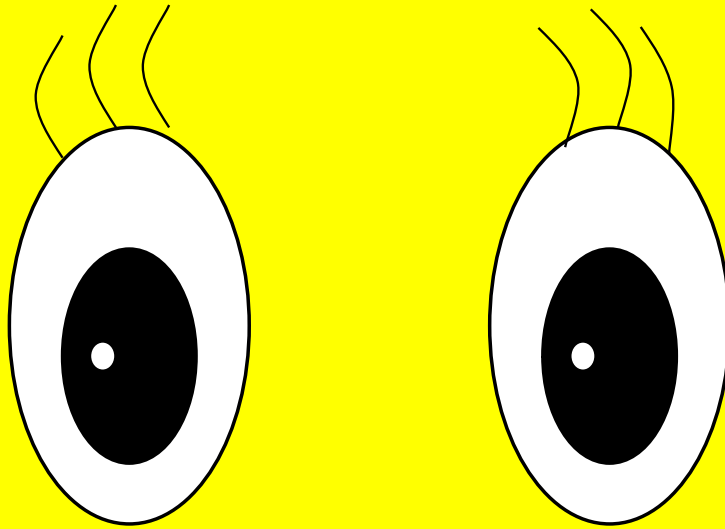
- COMO ASSIM?

- OLHE PARA AS CORES DAS FLORES, AS FORMAS DAS FOLHAS, SINTA O CHEIRO DA TERRA. DEPOIS FECHÉ OS OLHOS, VEJA TUDO DENTRO DA SUA CABEÇA E IMAGINE TUDO DE NOVO!



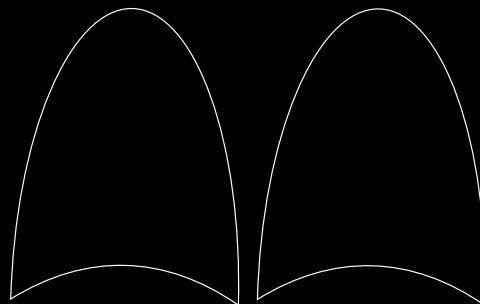
15

LUPI OUVIU TUDO E FEZ O QUE ZAZÁ DISSE: ABRIU BEM OS OLHOS, OLHOU POR ONDE PASSAVA E COMEÇOU A OBSERVAR O CHÃO, A COR DAS FLORES E A FORMA DAS FOLHAS!



16

DEPOIS, FECHOU BEM OS OLHOS... E TENTOU IMAGINAR UM CAMINHO... TENTOU VER COM OS OLHOS DA IMAGINAÇÃO!



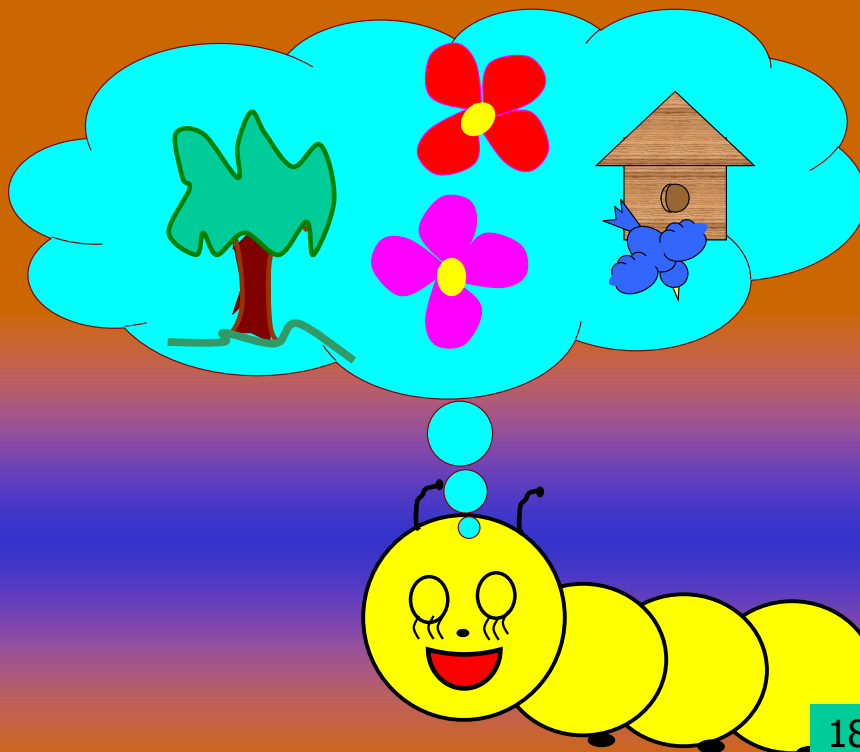
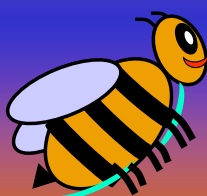
17

LUPI IMAGINOU MUITAS COISAS:

FLORES...

ÁRVORES...

PÁSSAROS...



18

ASSIM, LUPI DESCOBRIU QUE PODIA IMAGINAR TUDO O QUE QUISESSE!



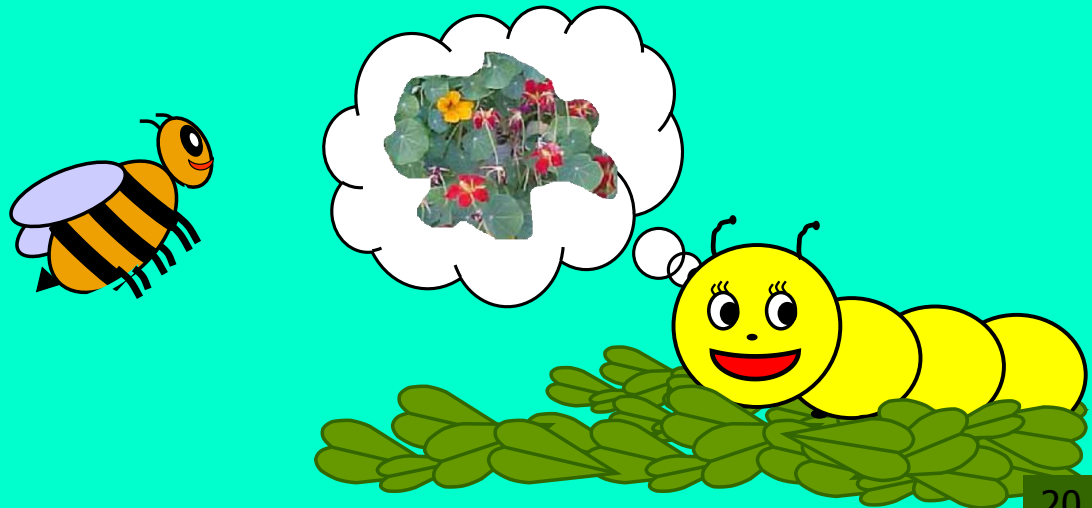
19

A ABELHA ZAZÁ VOOU ATRÁS DE LUPI, ZZZZZZZZZZZZZZZZZZZ!

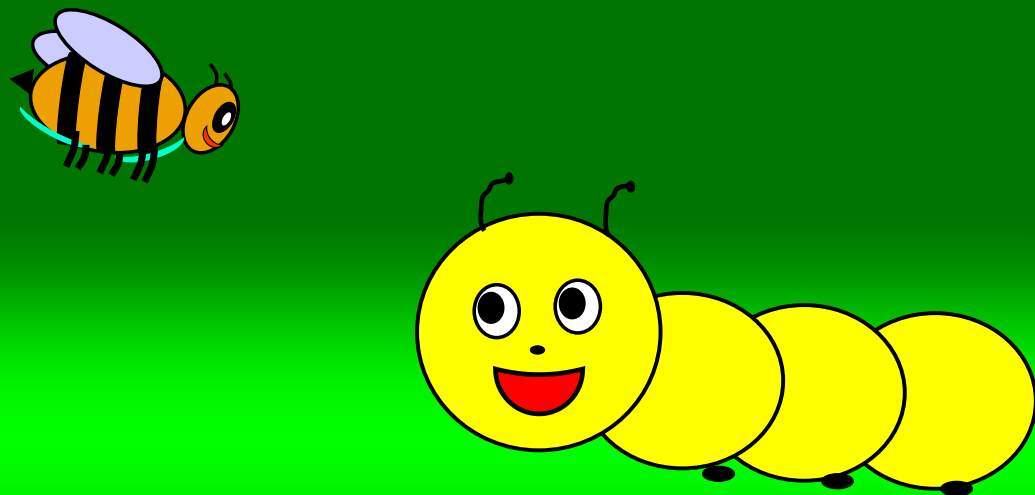
- VOCÊ CONSEGUIU?

- AHHHH, ZAZÁ!! EU CONSEGUI! EU VI DE OLHOS FECHADOS!

LUPI DISSE QUE JÁ PODIA SE LEMBRAR DAS FLORES E DAS FOLHAS!



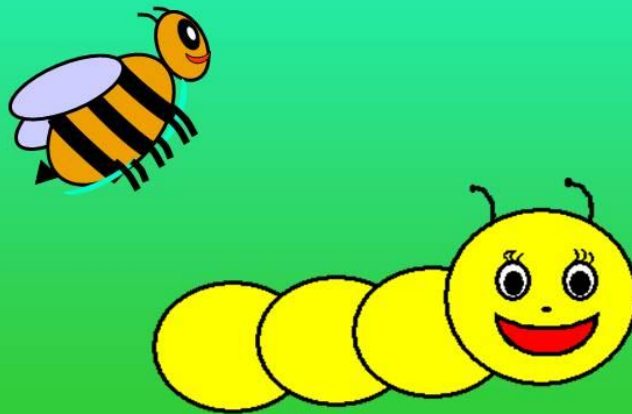
-COMO VOCÊ SABIA DISSO TUDO, ZAZÁ?, PERGUNTOU LUPI.



- EU VISITO UMA FLOR QUE FICA NA JANELA DE UM GRANDE AMIGO, QUE ME CONTOU:

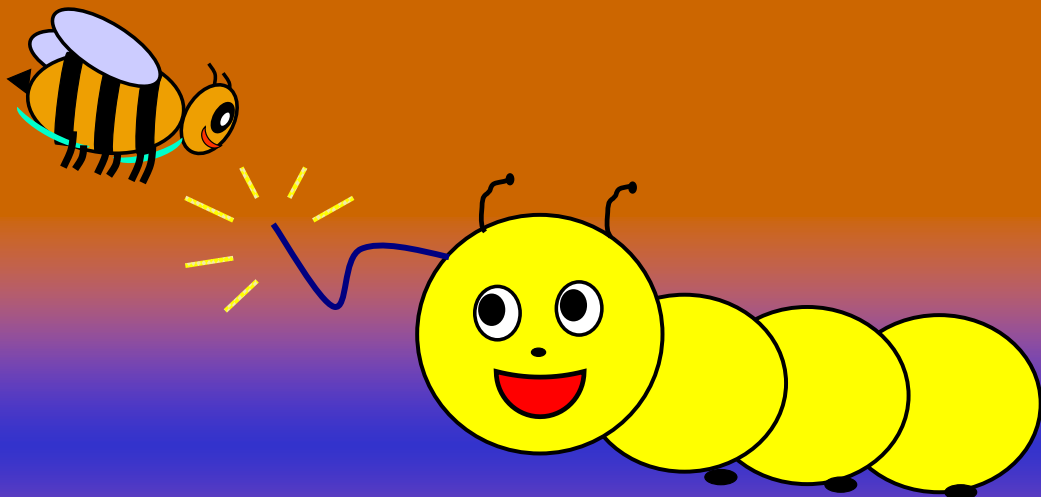
"PARA SE VER BEM É PRECISO TER IMAGINAÇÃO. É PRECISO EDUCAR O OLHAR PARA GENTE VER AS COISAS QUE SÓ A IMAGINAÇÃO PODE VER."

- MEU AMIGO SE CHAMA RUBEM ALVES. CONCLUIU ZAZÁ.



22

LUPI ESTAVA OUVINDO ZAZÁ COM TANTA ATENÇÃO QUE QUASE NÃO VIU UM FIOZINHO QUE HAVIA NASCIDO EM SUA CABEÇA!



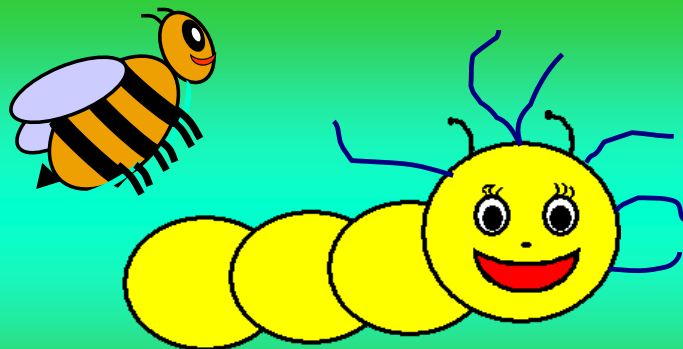
- OOPS! O QUE É ISSO? PERGUNTOU LUPI

23

A ABELHA ZAZÁ DISSE QUE OS FIOZINHOS DE MEMÓRIA NASCIAM QUANDO LUPI OLHAVA POR ONDE ANDAVA E PARA O QUE FAZIA.

- COMO ASSIM? PERGUNTOU LUPI.

- QUANDO VOCÊ PRESTA ATENÇÃO NO QUE FAZ OU USA A SUA IMAGINAÇÃO, UM FIOZINHO DE MEMÓRIA NASCE EM VOCÊ, E VOCÊ NÃO SE ESQUECE MAIS.

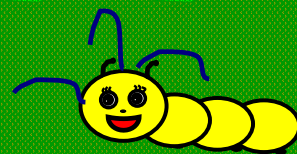
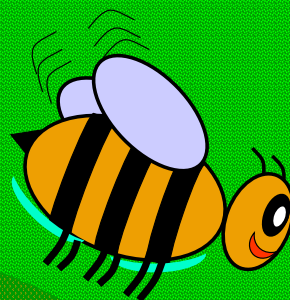


LUPI ESTAVA FICANDO CHEIO DE FIOZINHOS DE MEMÓRIA...

24

LUPI DECIDIU QUE JÁ ERA TEMPO DE IR PARA O JARDIM DAS LETRAS POIS JÁ PODIA APRENDER O CAMINHO.

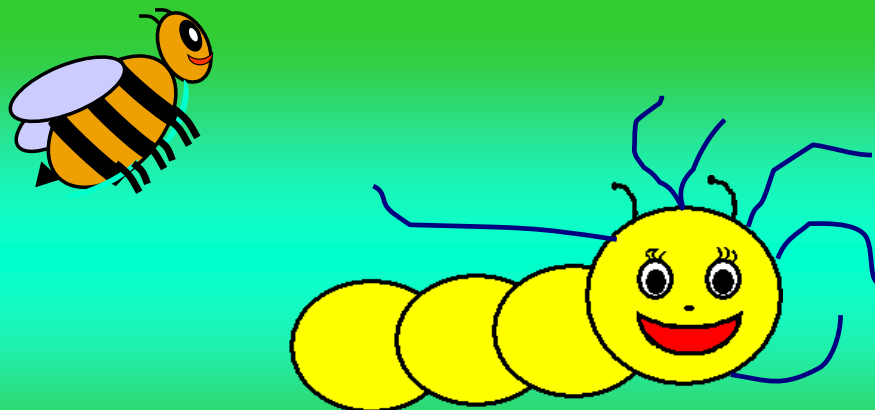
ZAZÁ RESOLVEU ACOMPANHÁ-LO, ELA IRIA GUIAR LUPI LÁ DO ALTO. ZAZÁ ERA MESMO UMA GRANDE AMIGA!



25

NO CAMINHO PARA O JARDIM DAS LETRAS, LUPI TROPEÇOU EM UM DE SEUS FIOZINHOS...

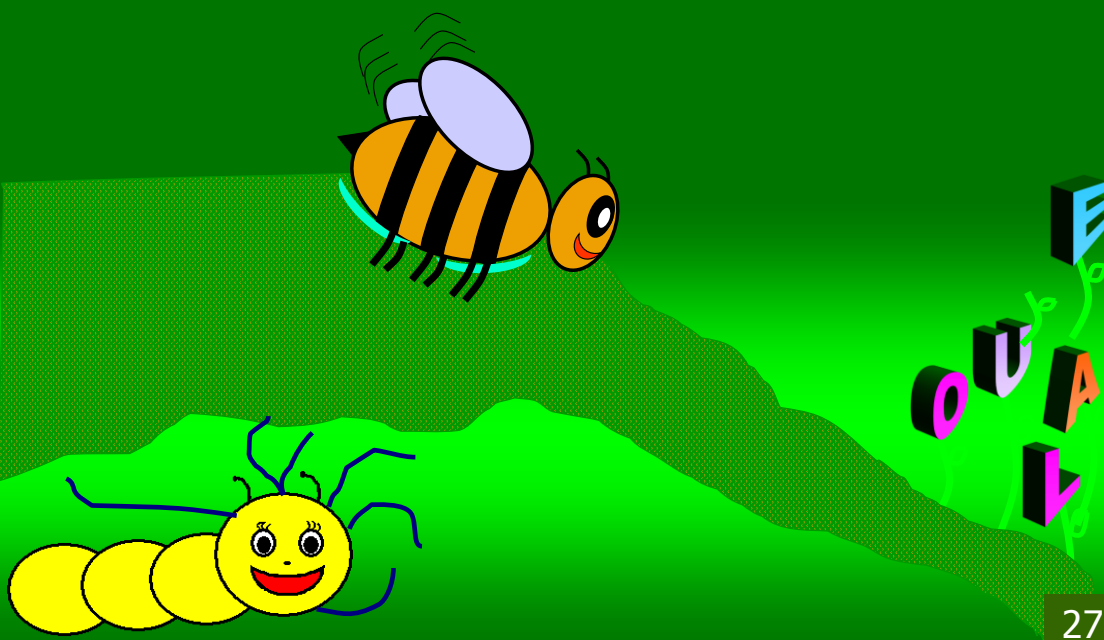
-OOPS! EU ESTOU ME ENROLANDO NESSES FIOS DE MEMÓRIA, ELES NÃO PÁRAM DE CRESCER. FALTA MUITO PARA CHEGAR? PERGUNTOU LUPI.



26

A ABELHA ZAZÁ JÁ PODIA VER O JARDIM BEM ALI NA FRENTE!

- JÁ ESTAMOS CHEGANDO! DISSE ZAZÁ.

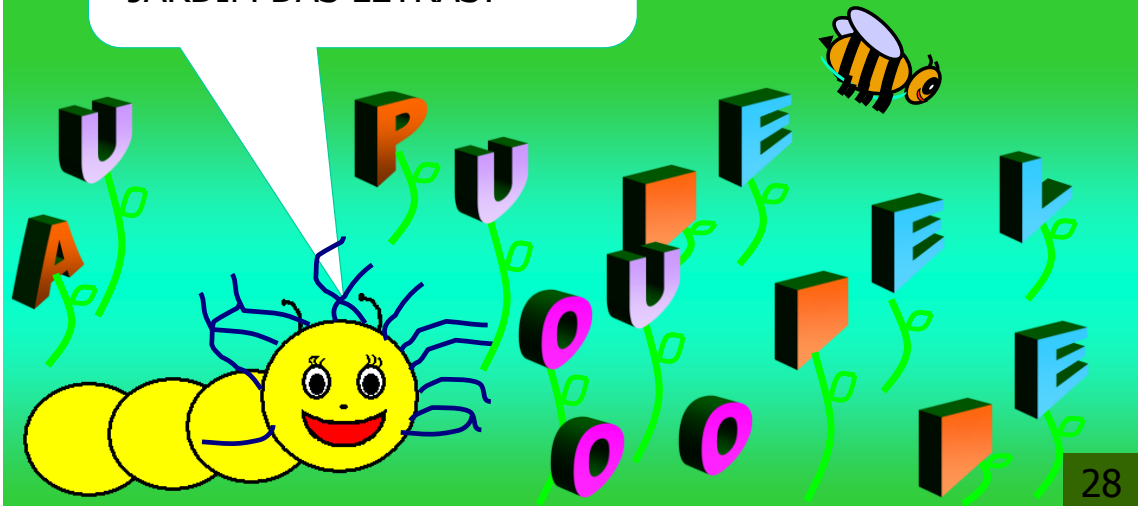


27

-NOSSA!! LUPI FICOU ADMIRADO COM TANTA BELEZA. MAS ZAZÁ..., CONTINUOU LUPI.

-O QUE FOI? PERGUNTOU A ABELHA.

COMO VOU REALIZAR MEU DESEJO DE VOAR AQUI NO JARDIM DAS LETRAS?



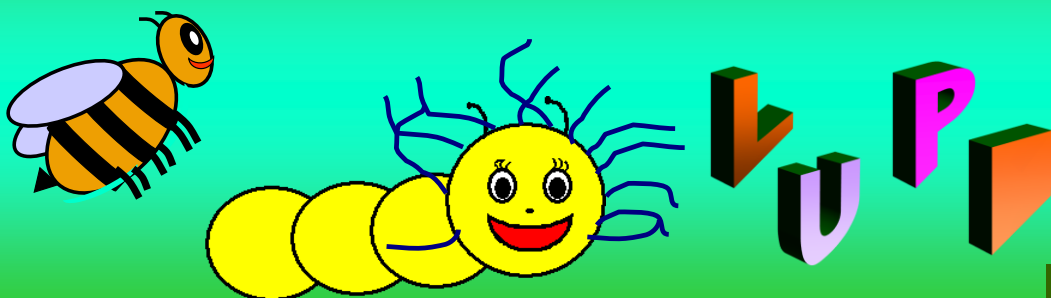
28

-BASTA VOCÊ COLHER AS SUAS LETRAS-FLORES E PRENDÊ-LAS EM SEUS FIOS DE MEMÓRIA.

LUPI PASSEOU PELO JARDIM A PROCURA DE SUAS FLORES.

FOI FÁCIL! PELO CAMINHO, A ABELHA ZAZÁ HAVIA LHE ENSINADO COMO ERAM AS LETRAS DE SEU NOME.

COLHEU AS LETRAS-FLORES: L - U - P - I.

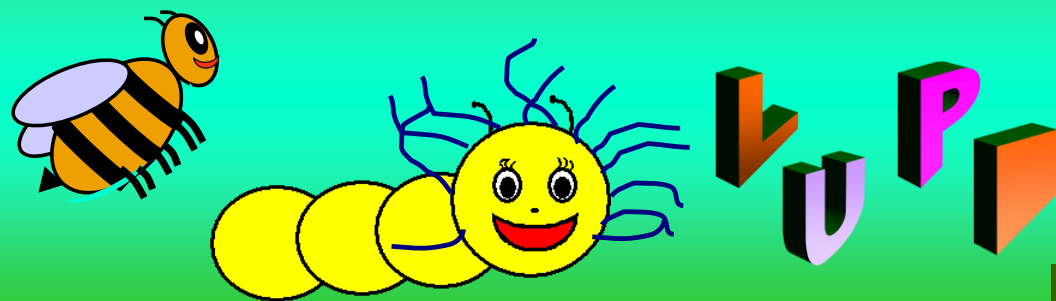


29

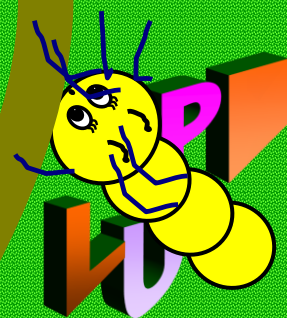
A ABELHA ZAZÁ SABIA QUE QUANDO LUPI PUDESSE COLHER SUAS LETRAS-FLOR, SEU SONHO SE REALIZARIA!

ERA SÓ ESPERAR O TEMPO CERTO...

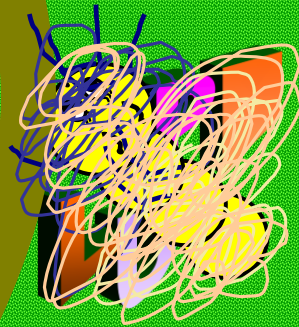
E LÁ FOI LUPI COM SUAS LETRAS-FLOR.



PAROU EMBAIXO DE UM GALHO DE ÁRVORE PARA DESCANSAR.  
DE REPENTE OS FIOZINHOS DE MEMÓRIA COMEÇARAM A ENROLAR EM VOLTA DE LUPI.



OS FIOZINHOS DE MEMÓRIA FORAM COBRINDO LUPI JUNTO COM AS LETRAS-FLOR ATÉ QUE SÓ FOI POSSÍVEL VER OS FIOZINHOS FORMANDO UMA ESPÉCIE DE...



32

... CONCHA? NÃO! O QUE ESTAVA ACONTECENDO?



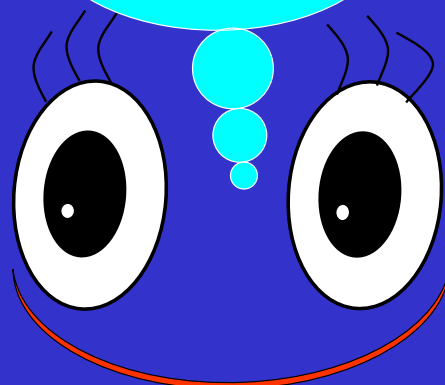
OS FIOZINHOS DE MEMÓRIA FORMARAM UM CASULO, E LUPI ESTAVA LÁ DENTRO COM SUAS LETRAS-FLOR...

33

ALI DENTRO LUPI PODIA SE LEMBRAR DE TUDO O QUE  
ACONTECEU E DAS COISAS QUE FEZ:

DOS AMIGOS, DAS FLORES, DOS CHEIROS, DAS LETRAS,  
E DAS MÚSICAS!

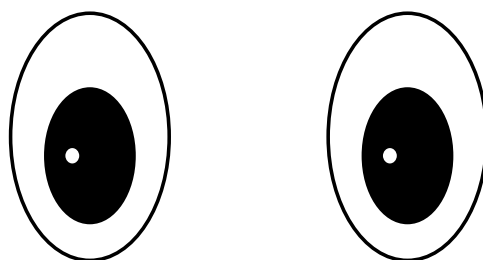
LUPI PERCEBEU QUE SABIA DE MUITAS COISAS!



34

LUPI FICOU ALI ESPERANDO O TEMPO CERTO!

DE REPENTE COMEÇOU A SENTIR UMA COCEIRINHA  
ENGRAÇADA! COÇOU, COÇOU E "CROC"...



LUPI QUEBROU UMA PONTINHA DO CASULO!

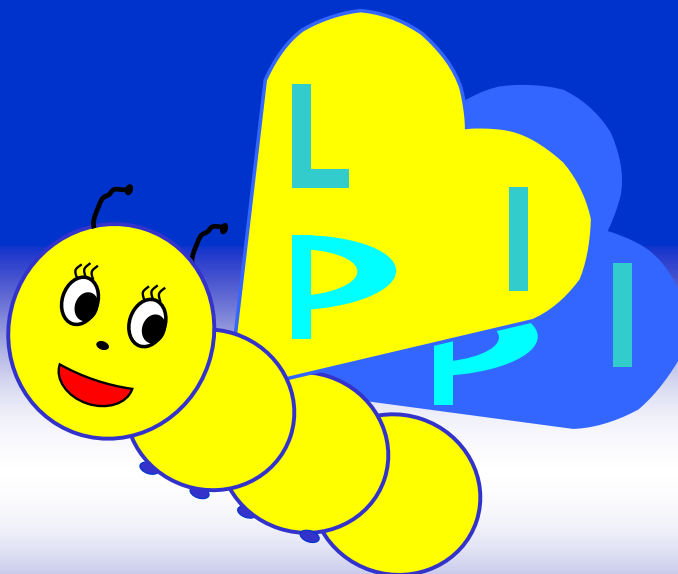
- VOU SAIR DAQUI, JÁ DESCANSEI BASTANTE, MAS...

35

# SURPRESA

36

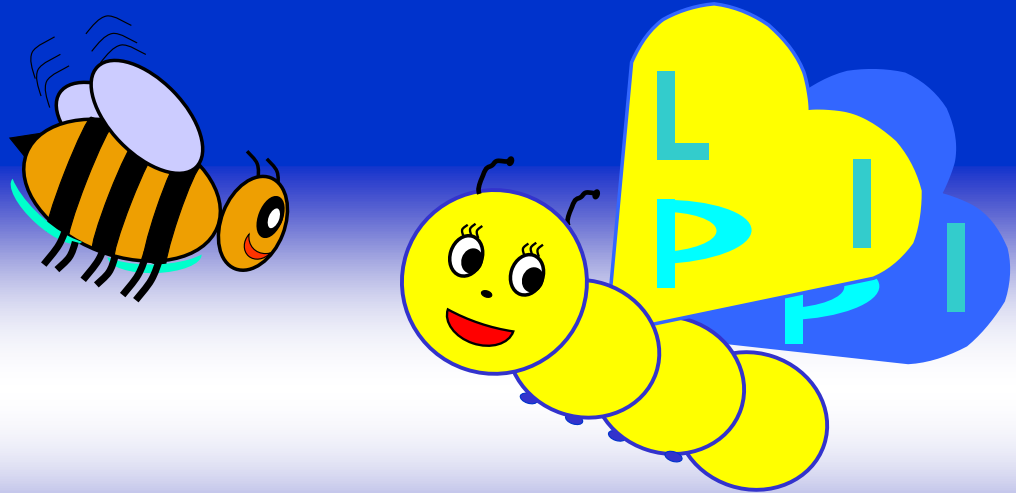
LUPI GANHOU ASAS! TRANSFORMOU-SE NUMA LINDA  
BORBOLETA QUE PODERIA VOAR!



LUPI BATEU SUAS ASAS! QUE SENSAÇÃO BOA! COMEÇOU A  
VOAR...

37

VOOU ATÉ A ABELHA ZAZÁ PARA LHE CONTAR A NOVIDADE!  
- ZAZÁ, OLHA O MEU SONHO! EU GANHEI ASAS!



ZAZÁ JÁ SABIA! ELES PODERIAM VOAR JUNTOS!

38

QUANDO PASSARAM PELO LAGO DOURADO LUPI PODE VER  
SEU REFLEXO NA ÁGUA!



39

LUPI VIU AS LETRAS EM SUAS ASAS E ACHOU LINDO! AGORA  
LUPI CONHECIA TODAS AS LETRAS!



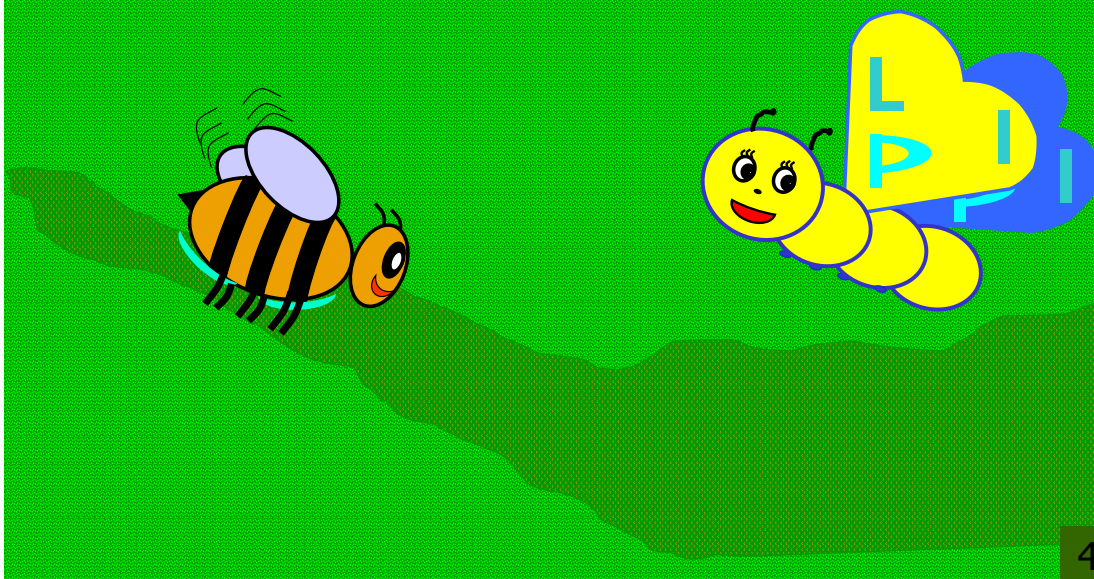
E PODIA SE LEMBRAR DE TUDO O QUE VIA.

LUPI SABIA DE MUITAS COISAS, ATÉ DAS LETRAS DAS MÚSICAS  
QUE ELE CANTAROLAVA NO JARDIM DAS CAPUCHINHAS!

40

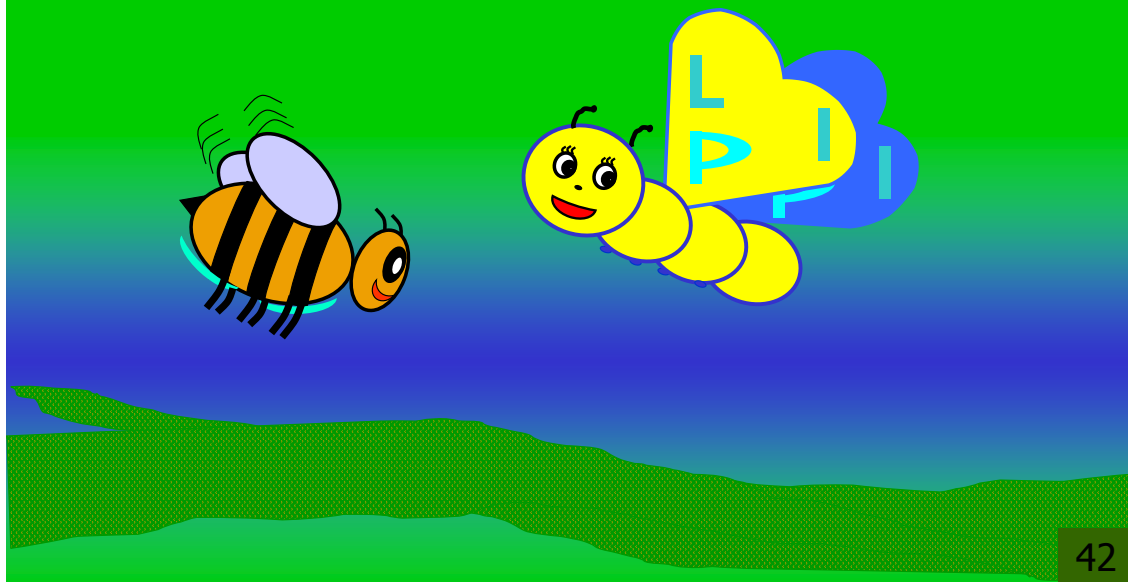
E A MAIOR SURPRESA DE TODAS:

LÁ DO ALTO LUPI PODIA VER O QUE FAZER COM SUAS ASAS  
COM LETRAS...

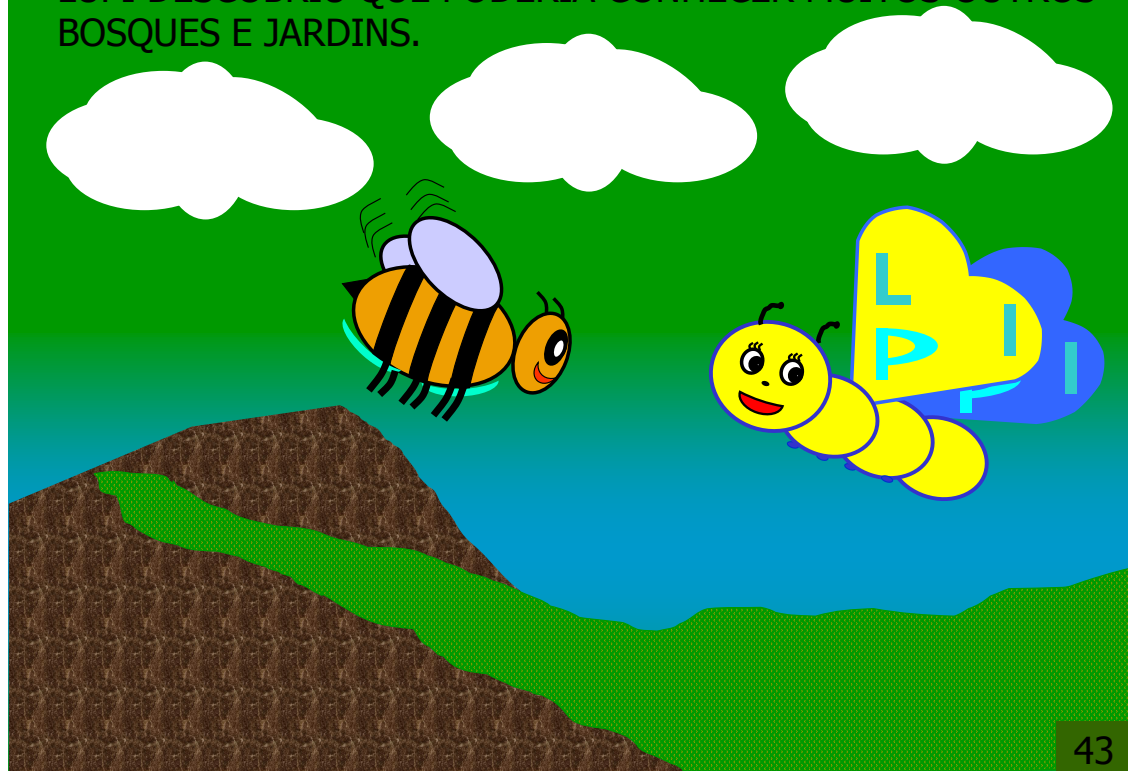


41

...E COM A MEMÓRIA E IMAGINAÇÃO...



LUPI DESCOBRIU QUE PODERIA CONHECER MUITOS OUTROS BOSQUES E JARDINS.



LUPI AGRADECEU A ABELHA ZAZÁ E SE DESPEDIU!  
LUPI VOOU ENTÃO, EM DIREÇÃO À FLORESTA DA MÚSICA...



LUPI QUERIA SER CANTOR! MAS UM CANTOR QUE SABE FAZER  
LETRAS DE MÚSICAS! CANTOR E COMPOSITOR!

E LÁ SE FOI LUPI EM BUSCA DE UM NOVO SONHO!

UM SONHO QUE ELE SABIA QUE PODERIA REALIZAR!

## **ANEXO 3**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, \_\_\_\_\_,  
concordo em participar da pesquisa **“A criação de histórias no *setting* clínico como procedimento mobilizador dos Processos de Aprendizagem”** (título provisório) e entendo que os registros feitos nos atendimentos psicopedagógicos serão utilizados.

Fui informado que meu tratamento não sofrerá qualquer modificação e que poderei desistir de participar da pesquisa no momento em que eu quiser.

Declaro que recebi uma cópia deste termo e a possibilidade de lê-lo.

São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009.

Assinatura do participante da pesquisa:

\_\_\_\_\_

Assinatura da Pesquisadora:

\_\_\_\_\_

Mara Stella Sanches Guido Di Vernieri

LP9807450/DEMEC/SP

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, \_\_\_\_\_,  
autorizo a participação de meu filho \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ na pesquisa **“A criação de histórias no *setting* clínico como  
procedimento mobilizador dos Processos de Aprendizagem”** (título provisório) a ser  
realizada por Mara Stella Sanches Guido Di Vernieri, utilizando os dados colhidos nos  
atendimentos psicopedagógicos que ele recebe, sem que o tratamento sofra qualquer  
modificação em razão desta.

Fui informada que os dados pessoais são confidenciais e estou ciente de que poderei retirar  
meu consentimento no momento em que eu quiser.

Declaro que recebi uma cópia deste termo e a possibilidade de lê-lo.

São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009.

Assinatura do responsável pelo participante:

\_\_\_\_\_

Assinatura da Pesquisadora:

\_\_\_\_\_

Mara Stella Sanches Guido Di Vernieri

LP9807450/DEMEC/SP

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A DIREÇÃO DA CLÍNICA PSICOLÓGICA ANA MARIA POPPOVIC DA PUC-SP**

Apresentação da pesquisadora e da pesquisa

Meu nome é Mara Stella Sanches Guido Di Vernieri, RG SSP/SP 16.401.098-1. Sou pós-graduanda em psicopedagogia pelo COGEAE-PUCSP, e fui supervisionada pela Profa. Anete Maria Busin Fernandes na Clínica Psicológica Ana Maria Poppovic da PucSP, nos atendimentos de psicopedagogia que realizei com um cliente no período de março de 2008 a março de 2009.

Estou realizando um estudo que tem por objetivo a escrita da monografia para a conclusão do respectivo curso, que trata da criação de histórias no atendimento psicopedagógico individualizado.

Esta pesquisa baseia-se na análise dos dados coletados em um processo clínico com o respectivo cliente. A decisão por utilizar tais dados para a escrita da monografia deu-se na fase final do estágio, quando contei ao cliente, a história criada especialmente para ele, com base nos elementos surgidos nas sessões. Esse procedimento trouxe bons resultados no processo psicopedagógico fazendo com que eu considerasse importante compartilhar essa experiência, transformando-a em monografia.

Os dados registrados constam dos relatórios semestrais que se encontram na pasta do cliente arquivada na Clínica Psicológica Ana Maria Poppovic da PUC-SP, que explicam como foram os atendimentos realizados.

Solicito a autorização da Direção da Clínica Psicológica Ana Maria Poppovic da PUC-SP para fazer uso dos dados coletados na pesquisa e me comprometo a dar o respectivo crédito à clínica, bem como entregar uma cópia da monografia na conclusão da pesquisa.

No aguardo de seu parecer, agradeço antecipadamente a atenção dispensada,

Mara Stella Sanches Guido Di Vernieri

LP9807450/DEMEC/SP