

Literatura e Psicopedagogia: Em busca do sujeito leitor

Literature and Psychopedagogy: In search of the reader subject

Adriana de Almeida Prado¹; Mariselda Santos Batista²; Monica Recusani³;
Paula Roberta Martins Fernandes de Castro Santos⁴; Rebeca Lescher Nogueira de Oliveira⁵;
Silvia Regina Sportello Trombini⁶; Silvia Sztterling Munimos⁷

DOI: 10.51207/2179-4057.20220039

Resumo

Este artigo foi escrito a muitas mãos. As autoras, psicopedagogas voluntárias no Projeto Social da Associação Brasileira de Psicopedagogia e participantes do curso “A literatura na construção do sujeito”, ministrado no primeiro semestre de 2021 pela Prof^ª Dr^ª Leda Barone, buscam através dele registrar o que aprenderam naqueles encontros literários e, sobretudo, o modo como eles ecoaram singularmente sobre cada uma. Tem, assim, por objeto a constituição do sujeito-psicopedagogo pelo viés da literatura. Princípiam pelo conceito de sujeito aportado pela psicanálise e a relação entre literatura e constituição subjetiva. Resgata na sequência as memórias afetivas das autoras relativamente ao ato de ler, cerne do artigo e mote para refletir acerca de seu próprio processo singular de subjetivação e formação profissional, revivido e reelaborado no decorrer daqueles meses de estudo. Por fim, aponta para novas perspectivas no modo de ser psicopedagogo a partir dessa experiência.

Unitermos: Sujeito. Literatura. Psicanálise. Psicopedagogia.

Summary

This article was written by many hands. The authors, volunteer psycho pedagogues in the Social Project of the Brazilian Association of Psychopedagogy and participants of the course “Literature in the construction of the subject”, taught in the first semester of 2021 by Professor Dr. Leda Barone, seek through him to record what they learned in those literary encounters and, above all, the way they echoed uniquely on each one. Its object, therefore, is the constitution of the subject-psychopedagogue from the perspective of literature. It begins with the concept of subject provided by psychoanalysis and the relationship between literature and subjective constitution. It then rescues the affective memories of the authors regarding the act of reading, the core of the article and a theme to reflect on their own unique process of subjectivation and professional training, revived and re-elaborated during those months of study. Finally, it points to new perspectives in the way of being a psychopedagogue based on this experience.

Keywords: Subject. Literature. Psychoanalysis. Psychopedagogy.

Trabalho realizado na Associação Brasileira de Psicopedagogia, São Paulo, SP, Brasil.

Conflito de interesses: As autoras declaram não haver.

1. Adriana de Almeida Prado – Associação Brasileira de Psicopedagogia Seção São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. **2.** Mariselda Santos Batista – Associação Brasileira de Psicopedagogia Seção São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. **3.** Monica Recusani – Associação Brasileira de Psicopedagogia Seção São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. **4.** Paula Roberta Martins Fernandes de Castro Santos – Diretora Adjunta da Associação Brasileira de Psicopedagogia Seção São Paulo, Triênio 2020-2022, São Paulo, SP, Brasil. **5.** Rebeca Lescher Nogueira de Oliveira – Diretora Presidente e Supervisora do Projeto Social da Associação Brasileira de Psicopedagogia Seção São Paulo, Triênio 2020-2022, São Paulo, SP, Brasil. **6.** Silvia Regina Sportello Trombini – Associação Brasileira de Psicopedagogia Seção São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. **7.** Silvia Sztterling Munimos – Associação Brasileira de Psicopedagogia Seção São Paulo, Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, São Paulo, SP, Brasil.

Introdução

Os cadernos de Kindzu se tinham tornado o único acontecer naquele abrigo. ... O tempo ele o queria apenas para mergulhar nas misteriosas folhas. O miúdo¹, em si, se intriga: quem seria o autor dos escritos? ... passa a mão pelo caderno, como se palpasse as letras. Ainda agora ele se admira: afinal, sabia ler? Que outras habilidades poderia fazer e que ainda desconhecia?

– Mia Couto, Terra Sonâmbula

Assoberbados por uma formação profissional centrada na leitura de artigos e livros especializados, os educadores tendem a deixar a literatura em segundo plano. Mas acaso seriam o conto, o romance, a poesia menos importantes em seu trabalho de formar crianças e adolescentes, sobretudo quando apresentam problemas de aprendizagem? Não teria a literatura o poder de, justamente, fazer vibrar a corda que enreda esses sujeitos em seus “erros” lógicos para além de todo e qualquer controle?

Pois foi esse o efeito que o grupo de estudos orquestrado pela Professora Doutora Leda Maria Codeço Barone teve sobre cada um de nós, psicopedagogos participantes. Tocados pelos contos de autores tão diversos como Clarice Lispector, Guimarães Rosa, Oscar Wilde e outros clássicos da literatura universal, experimentamos o prazer da experiência literária por si mesma, não pragmática, instrumental, nem muito menos restrita aos aspectos reducionistas de análise de texto.

Entre maio e junho de 2021, em plena pandemia de COVID-19, a Associação Brasileira de Psicopedagogia promoveu essa série de encontros à distância envolvendo um numeroso grupo de profissionais vinculado aos projetos sociais da ABPp nos mais diversos cantos do país. O grupo de estudos, antes um seminário intitulado *A literatura na construção do sujeito*, propunha-se a “defender a importância da literatura na formação do sujeito a partir de duas propostas: a de Candido, que defende a função humanizadora da literatura, e a de Petit, que propõe uma função reparadora da literatura nos momentos de crise e de desamparo” (Barone, 2021, comunicação pessoal).

Candido é Antonio Candido de Mello e Souza, expoente da crítica literária brasileira de viés humanista, do qual se leu *O direito à literatura*, verdadeiro libelo em defesa da literatura como direito humano, publicado originalmente em 1988. Petit, por sua vez, é Michèle Petit, antropóloga no Centro Nacional de Pesquisa Científica, em Paris, cujas investigações, como já se disse, centram-se na função da leitura na (re)construção da identidade de sujeitos em situação de vulnerabilidade social em diferentes países do mundo, de quem se leu o artigo *A leitura em espaço de crise* (2006), publicado na Revista da Associação Brasileira de Psicanálise.

Nesse inusitado casamento entre ciência e arte, Candido fez par com *Angústia*, de Tchekhov (1886/2015), Petit andou de braços dados com *O Burrinho Pedrês*, de Guimarães Rosa (1946/2017), enquanto seguíamos adiante, muito bem acompanhados por Cabrejo-Parra (2003) e Oscar Wilde, Diaktine e Ítalo Calvino, a própria Leda Barone (2007) e Alphonse Daudet, Llosa (2007) e Maupassant, e finalmente Walter Benjamin (2002), Roland Barthes e Machado de Assis.

Findo o seminário, os psicopedagogos, reunidos em grupos, foram convidados a escrever suas conclusões, misto de memórias literárias, digressões teóricas e seus efeitos subjetivantes e formativos.

O artigo que se segue, produto tardio de sete profissionais vinculadas à Associação Brasileira de Psicopedagogia Seção São Paulo, parte da conceitualização psicanalítica de sujeito e sua articulação com a narrativa literária a fim de sustentar suas memórias relativamente às primeiras formas de fabulação a que cada uma teve acesso na infância. A conclusão a que chega? O sujeito é, também ele, uma espécie de contador de histórias – a sua própria –, cujas pontas, do início ao fim, ele escreve e reescreve incansavelmente, na tentativa de, nas palavras de Benjamin (2002), contornar “a dor que bloqueia a corrente da narração” na direção do “afago [que] desenha um leito para essa correnteza” (p. 116).

Quem é o sujeito que os educadores pretendem formar?

No senso comum a palavra *sujeito* está associada à noção da pessoa que age no mundo, que,

¹ *Miúdo* é uma criança pequena na língua portuguesa falada em Moçambique, terra natal de Mia Couto, um menino principiando a conhecer o mundo.

consciente de seus propósitos, luta para conquistá-los a partir de seu livre arbítrio. É aliás nesse sentido que o termo comparece nos documentos oficiais sobre educação no Brasil: trata-se de formar o “sujeito crítico”.

Já no campo específico da psicologia e por corolário da Psicopedagogia, a noção de sujeito assume outros sentidos. O *sujeito epistêmico* preconizado por Piaget (1967), por exemplo, constrói o conhecimento a partir das interações que estabelece com os objetos do mundo físico. Ele guarda com o anterior a mesma ideia de *ação* física e mental, mas dele se distancia quando sugere que essa construção se dá, por assim dizer, à sua revelia. Afinal, ninguém decide pensar ou parar de pensar tal como decide, digamos, ajudar ou não um amigo.

Mas a concepção de sujeito que aqui interessa ressaltar é ainda outra. Trata-se do *sujeito do inconsciente*, alvo dos devaneios teóricos de Freud (1900/1969), que aponta paradoxalmente para a ideia de sujeição, de assujeitamento, contraponto exato à ideia de liberdade.

A quem o sujeito freudiano se submete? Aos desejos do inconsciente. Isso significa que ele não fala, mas é falado. Que ele não age, mas é atuado. Para Freud (1900/1969), o destino de cada ser humano é traçado pelo inconsciente que o habita e não pelo Eu – este sim consciente, ponderado, racional, objeto justamente do pesquisador Piaget. Ou seja, o Eu sucumbe facilmente às paixões inconscientes que o assaltam de todos os lados. Não apenas às paixões amorosas, desarrazoadas até. Freud, que se dedicava ao tratamento de pacientes neuróticos, focaliza sua atenção sobre as paixões destrutivas, e sobretudo autodestrutivas: cobiça, inveja, avareza... Algo como os sete pecados capitais proclamados pela doutrina católica e responsáveis, em última instância, pelo estado de barbárie em que vive habitualmente imersa a humanidade desde as origens.

A linha divisória entre os domínios consciente e inconsciente é com efeito bastante tênue. O fato de deixarmos-nos frequentemente arrastar por compulsões que fogem completamente ao bom senso torna-nos a todos um pouco neuróticos. Depois, outro paradoxo: “Na acepção do termo sujeito do inconsciente encontra-se ao mesmo tempo a ideia de

liberdade e de sujeitamento” (Kupfer, 2010, p. 266). Avançando um pouco mais na reflexão, constata-se assim que não podemos ser livres senão ao preço de nos submetemos às normas sociais e à cultura de nossos antepassados. É aliás nesse ponto que entra o poder subjetivante da literatura e da arte de modo geral. Ao adentrar o universo de desejos inconscientes absolutamente singulares de seu autor, reconhecemos porventura nossa própria voz.

Não é contudo essa dimensão do devaneio e da fantasia que a escola privilegia. Ela visa basicamente à educação científica das novas gerações, isto é, à aquisição de conhecimentos matemáticos, físicos, gramaticais elaborados desde pelo menos os gregos no caso do mundo ocidental, tendo em vista a formação de cidadãos e trabalhadores atuantes, eficientes, críticos... Sujeitos epistêmicos enfim.

Função humanizadora e reparadora da literatura

Eis o que afirma Antonio Candido (1988/2004) em *O direito à literatura*:

Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado ... sob pena de desorganização pessoal, ou pelo menos de frustração mutiladora. ... a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é ator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. (p. 174)

Ao chamar atenção para o aspecto formal do texto literário, sua forma esteticamente organizada – que é inclusive o que o diferencia de outros gêneros textuais como o artigo de jornal ou o livro didático, por exemplo –, Candido (1988/2004) faz ainda referência às suas possíveis reverberações no mais profundo de cada um:

A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como um todo articulado. ... O caos originário, isto é, o material bruto a partir do qual

o produtor [ou escritor] escolheu uma forma, se torna ordem; por isso, o meu caos interior também se ordena e a mensagem pode atuar. Toda obra literária pressupõe esta superação do caos, determinada por um arranjo especial das palavras e fazendo uma proposta de sentido. (p. 5)

Pois essa é exatamente a perspectiva psicanalítica do papel da linguagem! Ela põe ordem no caos interior que nos constitui ao nascer, e que para alguns se prolonga dolorosamente por toda a vida.

Novamente nas palavras de Kupfer (2010): “[O bebê] só pode manifestar-se porque encontra na linguagem [que o cerca] um substrato, um apoio, uma forma que o cria e permite seu advento. O sujeito precisa da palavra para existir e para dizer-se” (p. 263).

Tal possibilidade deve-se à capacidade da linguagem de nomear o mundo, os outros e a si mesmo e, desse modo, dar forma à alegria e à dor de viver, colocando à disposição do recém-nascido, no caso, esse primeiro ponto de sustentação interior.

Petit (2006) descreve a importância primordial desse encontro entre corpo (biológico) e linguagem (simbólica) nos seguintes termos:

Todos os especialistas da primeira infância falaram sobre o papel determinante das trocas precoces entre a mãe (ou a pessoa que a representa) e o seu bebê, como reguladores da atividade psíquica deste. A importância destes momentos onde ela se adere a ele em um exercício lúdico, gratuito, poético, da linguagem, cantando para ele uma pequena música ou contando-lhe uma história, sem outra intenção que a do prazer compartilhado das sonoridades e das palavras. (p. 9)

O nascimento psíquico não se restringe, pois, ao trabalho de parto. Ele advém deste *qualquer coisa* que procede do interior da mãe, que é carregado de sua voz mas que o bebê considera a princípio como seu próprio bem. Petit (2006) prossegue:

Fortalecido por sílabas ou de melodias incorporadas que o protegem, ele se lança, alguma coisa o impulsiona, desde seu corpo. Ele vai, ele vem, elabora sua capacidade de estar só, ele constrói um espaço secreto, o espaço de um pensamento independente. A cantiga, o pequeno conto ou

história restabelece uma continuidade e permite que seja suportada a angústia de separação. A criança passa assim de um estado de união com a mãe a um estado onde ela está em relação com ela, onde ela pode aceitar a separação e mesmo se beneficiar dela. Dali para frente, algo escapa aos adultos, com estes primeiros esboços de uma interioridade, de uma subjetividade, de uma capacidade de simbolizar e entrar em relação com os outros além desta primeira união, além dos braços maternos. (p. 11)

O sujeito do inconsciente constitui-se em suma por meio da narrativa poética que remonta às origens... da própria humanidade! Uma poética propícia a formatar as paixões humanas e ao que há nelas de irracional.

Essa necessidade de nomear a angústia, o medo e assim (re)estruturar-se em torno de um Eu estável é certamente mais imperiosa quando as circunstâncias externas são mais críticas, sobretudo quando faltam recursos simbólicos internos para lidar com elas. Por isso, também as circunstâncias que cercam o ato de ler para uma plateia são tão importantes: a qualidade do encontro interpessoal entre narrador e ouvintes, sua voz protetora, além da qualidade do próprio texto literário que “não é uma cópia da experiência de cada um, mas uma metáfora onde o corpo é tocado” (Petit, 2006, p. 6).

Por que o corpo? Porque essa leitura evoca aquela primeira matriz poética que a mãe inscreve no corpo a corpo com o recém-nascido e que “dá liga” ao sujeito que está por vir. A cada reencontro com a beleza e musicalidade das palavras e gestos que dão sentido ao vivido, o sujeito, mesmo desarticulado ou momentaneamente desconstruído, pode renascer.

Confissões

Analisando os relatos elaborados por cada uma de nós imediatamente após a conclusão do curso, fragmentos das histórias absolutamente singulares que nos constituem, surpreendemo-nos com as múltiplas intertextualidades com o que se leu e estudou. Há nesse sentido uma convergência dos temas evocados: a nostalgia da infância, quando nosso imaginário corria solto, suscetível ao encantamento poético, a escolaridade por vezes difícil,

quando experimentamos na pele o erro, o fracasso, a dificuldade em aprender, além das intercorrências que nos conduziram pelos caminhos da educação e sua especialização no campo da Psicopedagogia. Mas se há momentos em que as histórias de vida se aproximam e se tocam num ou noutro ponto, noutros elas inevitavelmente se separam.

Silvia Regina relata:

Eu era uma menina muito curiosa e ficava muito tempo na casa de meus avós paternos. Lá morava uma tia que adorava ler, e ela me levou para o encantamento da leitura do famoso “Sítio do Picapau Amarelo”, do escritor Monteiro Lobato. De pronto me identifiquei com Narizinho e sua boneca de pano, Emília, que engole uma pílula falante, e ambas se aventuram no Reino das Águas Claras. Eu imaginava que poderia encontrar o “pó de pirlimpimpim” e fazer grandes descobertas e benfeitorias com ele.

A identificação com um ou mais personagens ou com um ou mais familiares leitores comparece também nas memórias de Silvia Sztterling:

Aos domingos meu pai sentava para ler os grossos cadernos da “Folha de S. Paulo” de ponta a ponta. Nas férias admirava vê-lo sentar-se no sofá da sala de estar depois do almoço, onde permanecia até terminar o livro recém-iniciado, completamente alheio ao movimento à sua volta. Meu irmão mais velho era outro leitor inveterado. Lia “O lobo da estepe”, de Herman Hesse, sem levantar a cabeça, as mãos enterradas na cabeça que lhe serviam de apoio. Por isso, creio, entrei na pré-escola já cheia de expectativa de aprender; por isso, também me encantei, aos seis anos de idade, com a primeira lição de casa: a leitura de uma história na “Revista Recreio” pela voz da minha mãe. Por isso, enfim, desejei ardentemente realizar a profecia da minha irmã às vésperas de completar sete anos: “Agora você vai aprender a ler e escrever e poder ler sozinha todos os livros infantis da biblioteca”.

Não se pode evidentemente esquecer as crianças que, contra todos os prognósticos sociológicos e do senso comum, tornam-se leitoras vorazes a despeito de procederem de lares economicamente menos favorecidos, sem livros, revistas ou jornais à disposição. É o caso de Mariselma:

Na minha cidade [no interior da Bahia] tinha uma biblioteca pública muito bem cuidada onde se podia ler ou pegar livro emprestado. Eu era frequentadora assídua. Na casa onde eu morava não tinha material de leitura, minha tia e seus filhos eram analfabetos, exceto seu filho mais novo do segundo casamento, mas eu sempre tinha alguma coisa para ler e muitas vezes guardava embaixo do colchão devido a minha prima ser analfabeta e quando limpava a casa jogava tudo no lixo. Eu usava os livros da escola para fazer as lições, mas gostava mesmo era das diversas histórias que lia e não faziam parte da escola.

Como explicar este aparente paradoxo, isto é, como o sujeito, na ausência de modelos ou ideais do Eu, engancha seu desejo justamente nesse objeto ausente? A própria Mariselma responde:

Minha mãe eu via de vez em quando, ela trabalhava na capital. Foi a pessoa mais importante da minha vida no incentivo de estudar. Sabia ler e escrever. Dizia: “O conhecimento é algo que ninguém tira de você”.

A par do fascínio pelo livro impresso, havia igualmente o universo lúdico das cantigas de roda e brincadeiras tradicionais a sustentar a fabulação, presentes nas histórias de Mariselma e também de Silvia Regina.

A minha infância foi em uma vila pequena, onde as crianças brincavam a tarde toda de amarelinha, carrinho de rolimã, queimada, bicicleta e todas as brincadeiras de rua. E, nessas tardes felizes, também recitávamos pequenas poesias ou músicas de roda.

Afinal, é sempre possível resgatar o prazer da leitura quando o corpo do sujeito-bebê é marcado pela poesia que emana do corpo da mãe – ainda quando a memória falha. Atesta-o Monica:

Não lembro muita coisa da minha tenra infância, a memória muitas vezes é cruel e deixa escapar momentos preciosos, mas algo restou cravado dentro de mim: uma canção de ninar que me embalava, uma história contada, lembranças de meus pais e avó com suas particularidades e generosidade. Como esquecer a “Vaca Voadora”? Certamente não foi minha primeira leitura, mas

foi aquela com autonomia e propriedade de quem se sente capaz de devorar histórias e imaginar e recriar todo aquele universo. Tudo meu! Independência ou morte!

As histórias musicadas em velhos discos de vinil constituíam ainda outra entrada para o imaginário. Eram geralmente disquinhos coloridos trazendo um conto clássico de cada lado: Andersen, Irmãos Grimm, histórias de domínio público, por vezes de origem medieval. Era um tempo – anos 1960 e 1970 – em que o mercado editorial de obras infantis estava ainda em seus primórdios. É Rebeca quem conta:

Um dia ganhei um disco enorme do meu tio. Quando vi a capa me assustei. Orquestra sinfônica? Prokofiev? Era a história de “Pedro e o Lobo” contada por meio de música, de 1936. Aquele disco ficou marcado na minha memória para sempre. A cada nota de cada instrumento um dos personagens ganhava vida. O som do oboé será sempre o da pata; as três trompas eram assustadoras e significavam que o lobo se aproximava. Passava horas ouvindo aquele disco.

Adriana responde em eco:

Uma das primeiras imagens que me acompanham sempre com muito carinho é a minha criança com quatro anos, sentada no chão da sala parcialmente escura defronte à rádio-vitrola, segurando a capa do pequeno disco colorido que estava a rodar e contar a história do dia... Escutava com total encantamento as vozes, músicas e barulhos que me levavam de forma nítida a uma viagem sem igual. Segurando e olhando a capa do disquinho, as imagens coloridas, podia visualizar cada personagem e paisagem. Havia também o cheiro único e acolhedor da capa do disco, da vitrola... Estão todos até hoje na minha memória afetiva. A coleção se chamava “Disquinho” e cada um era de uma cor. As [histórias] que eu mais lembro são “Estória da baratinha”, “Aladim e a lâmpada maravilhosa”, “O macaco e a velha”, “A moura torta”, “Chapeuzinho vermelho” e “O soldadinho de chumbo”. Eram momentos de muita vibração e alegria. Eu era transportada ao ouvir aquelas histórias, desenhava cada uma na imaginação, e assim fui construindo um acervo que eu ouvia e vivia sozinha, mas tão bem acompanhada! Tudo parava. Nada era melhor!

A evocação, como se vê, toca efetivamente o corpo do sujeito, corpo libidinal diria Freud, tocado na origem pelo corpo e pelo desejo da mãe por seu bebê.

Cabrejo-Parra (2003) também descreve esse processo de entrelaçamento entre o corpo e a linguagem que nos constitui subjetivamente:

A mãe faz uma espécie de regressão linguística para iniciar um diálogo particular com o bebê que, por sua vez, devolve ecos das informações que ela lhe dá e às quais ela também é extremamente sensível. Este diálogo ocorre tanto ao nível do corpo como da voz. Quando pegamos um bebê, todos notamos que ele participa do aperto enrijecendo seu corpo. Se o bebê continua como uma espécie de boneca de pano, significa que ele não dialoga e o aperto não é tão fácil. Podemos então definir a capacidade da linguagem como uma habilidade específica de nossa espécie para processar informações que vêm do outro e fazer eco a esses processos. (p. 184, livre tradução do original em francês)

O autor localiza ainda nesse diálogo algumas formas de *leitura*: aquela que o bebê faz *da voz e do rosto maternos*, aquela que, através dela, ele faz de seu *livro interno* – seu mundo psíquico – e, afinal, a *leitura do mundo* à sua volta (essa mesma que Paulo Freire [1968/1999] gostava de evocar enquanto alfabetizava seus alunos, adultos analfabetos).

Cabrejo-Parra (2003) prossegue:

É provavelmente por causa deste livro enraizado na psique de cada ser humano que todos os outros livros são posteriormente compreendidos. Este primeiro livro simbólico no fundo de cada um de nós, este livro psíquico, está escondido, mas sempre presente, não pode ser apagado. O outro, o livro que podemos pegar com as mãos, é, em última análise, uma espécie de eco do livro que carregamos dentro de nós. (p. 185, livre tradução do original em francês)

Outro manancial de histórias que ficaram impressas nas memórias das psicopedagogas deste grupo vem da voz e da presença do pai. Paula rememora, referindo-se no caso ao marido e seus filhos pequenos:

Eu me divertia vendo meu marido contar histórias para as nossas crianças. O mais curioso para mim era que ele não lia, ele inventava, ou melhor, ele adaptava! Ele colocava os filhos dentro das várias histórias, dos contos de fadas às fábulas! Misturava nomes e eventos reais com as histórias originais. Eu achava aquilo o máximo e ficava pensando como ele conseguia ser tão criativo... Os meninos amavam e ficavam esperando por aquele momento.

É novamente Adriana quem rebate em eco:

Outro momento precioso da minha infância fica por conta do meu pai e suas contações de história à hora de dormir, sentado ao pé da minha cama... À luz acolhedora do abajur podia vê-lo com admiração e expectativa pelo que estava por vir, suas expressões impagáveis... O único problema era o medo diante dos animais perigosos que de repente surgiam: grandes cachorros, lobos famintos, bois maldosos comedores de crianças... Apesar de amar a presença de meu pai ao meu lado, eu detestava essas partes assustadoras. Claro que cresci com pânico de cachorro e qualquer outro animal, com duas ou quatro patas.

Enfim, nem tudo é cor de rosa: no terror daquelas horas misteriosas localiza-se igualmente, por vezes, a origem de alguns de nossos entraves psíquicos.

Por outro lado, o que torna essas narrativas universais não é precisamente esse misto de medo e conquista que acompanha a odisséia do herói ou heroína? Os perigos que ele ou ela atravessa, a incerteza quanto ao final feliz e seu destino por vezes trágico, que é afinal o de todo mortal? É o que explica Umberto Eco, citado por Barone (2007):

A dolorosa maravilha que nos proporciona cada releitura dos grandes trágicos é que seus heróis, que poderiam fugir de um fado atroz, por debilidade ou cegueira, não compreendem ao encontro do que estão indo, e precipitam-se no abismo que cavaram com as próprias mãos. ... A função dos contos “imodificáveis” é precisamente esta: contra qualquer desejo de mudar o destino, eles nos fazem tocar com os dedos a impossibilidade de mudá-lo. E assim fazendo, qualquer que seja a história que estejam contando, contam também a nossa, e por isso nós os lemos e os amamos.

... Creio que esta educação ao Fado e à morte é uma das funções principais da literatura. (p. 115)

Menos dramáticos, porém não menos decisivos, são os avatares da vida de uma criança com problemas de aprendizagem, cujas origens Rebeca situa, agora adulta, naquele mesmo processo longínquo de letramento que para suas colegas foi, pelo contrário, fonte de prazer. Ela invoca situações dolorosas:

Refletir sobre a literatura ... me trouxe histórias já adormecidas e esquecidas há muito tempo. Uma delas foi a de uma menina de 1º ano que não conseguia aprender a ler e escrever. Muitas vezes se via perdida em sala de aula, sem entender porque para os outros essa parecia uma tarefa fácil e tranquila, quase natural. Mas o paradoxo residia em casa, onde sua mãe era uma voraz leitora de livros. Seu pai pegava o jornal todas as manhãs e sua cabeça desaparecia atrás daquelas folhas enormes cheias de letrinhas miúdas. Era difícil falar com eles nessas horas. Ao final do ano, eles a chamaram a um canto da escola e muito consternados lhe deram a notícia que havia repetido o ano. ... eu não me encantava em ler. Havia o livro “Cazuza” e também o “Tom Sawyer”, duas obras que assombravam minha infância. Era uma sina na minha vida. Um deles tinha a capa com um tom de amarelo feio, com um desenho de um menino estranho e as páginas eram envelhecidas, sem viço que encantasse uma menina. Mas minha mãe insistia: “Você tem que ler! Você precisa ler! São livros excelentes!” ... na adolescência virei uma leitora compulsiva, mas me escondia para ler. Era uma coisa engraçada, pois passei a ler contos de fadas e me sentia envergonhada, meio infantilizada. Como adolescente deveria estar lendo coisas mais apropriadas! Mas aquelas histórias preenchem um vazio enorme, ou, agora raciocinando, traziam à tona questões que eu precisava sonhar e vivenciar.

São afinal nesses momentos fundantes de nossa subjetividade – nas relações inconscientes que cruzam a relação mãe-filho(a) e sobretudo a tríade pai-mãe-filho(a) – que, segundo Pain (2008), se originam os distúrbios de aprendizagem.

Cabrejo-Parra (2003) descreve em particular a origem dos distúrbios de linguagem:

A relação com a linguagem nunca será a mesma em uma criança a quem o adulto impõe seus pensamentos e sua interpretação das coisas e em uma criança cuja atividade psíquica terá sido reconhecida desde o início. É a diferença entre uma linguagem relatada que apenas repete a fala do outro e uma linguagem criada pelo sujeito. (p. 182, livre tradução do original em francês)

A triangulação é representada aqui pela própria linguagem. Entre a criança e o adulto interpõe-se esse objeto cultural que transcende a ambos. É ainda a Cabrejo-Parra (2003) que devemos a explicação desse segundo momento constitutivo de nossa subjetividade – a relação pai-mãe-filho(a) –, onde o “terceiro” é representado no caso, talvez, por um móbile que pende do berço:

Colocamos no berço um pequeno objeto que olhamos juntos [mãe e bebê ou pai e bebê] numa visão conjunta, longe de olhares narcísicos diretos, pois se trata de olhar para algo que não é nem eu nem você, mas outra coisa que nos interessa juntos. (p. 186, livre tradução do original em francês)

Pode-se dizer finalmente que quando recolhemos dos escaninhos da memória nossa relação primeira com o universo das fábulas infantis e, a partir das leituras sugeridas por Leda Barone, a elaboramos por meio da escrita, pode-se dizer que aquele *algo* que nos conduziu pelos caminhos da educação e da Psicopedagogia foi, para algumas, o prazer de aprender e conhecer (e saber), fruto do atravessamento pela estrutura edípica e, para outras, a dor e o desejo de proporcionar a outras crianças a escuta que desejaram para si na infância. É o que conta Adriana:

Numa manhã a professora do 1º ano primário me pediu para levar o tabuleiro de madeira que continha as letras do alfabeto até a prateleira onde ficava guardado. Levantei-me prontamente para realizar a tarefa, mas no caminho me desequilibrei deixando o tabuleiro cair no chão. Um grito e uma palmada no meu traseiro, bem dada, foi o que recebi dessa professora, me marcando a ferro e fogo. A partir dali, a fascinante experiência

do aprendizado prazeroso caiu por terra. Quando eu derrubei o tabuleiro do alfabeto, derrubei minha alfabetização. Só eu sei como foi difícil resgatá-la nos anos seguintes...

“Hoje fico pensando em como teria sido a vida dessa menininha se ela tivesse tido uma Psicopedagoga”, conclui enfim Rebeca.

Mas quem de nós nunca viveu momentos de angústia e medo, episódios de desamparo e crise, quando o corpo emudece, a inteligência embaça e quedamos desmemoriados?

O aluno que não lê

O sujeito que chega ao consultório de Psicopedagogia carrega atrás de si um passado escolar difícil. Os sucessivos entraves na aprendizagem, remontando por vezes à primeira infância, acumulam-se no tempo e geralmente eclodem nos anos de passagem de um ciclo a outro da escolaridade: da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental, dos anos iniciais do Ensino Fundamental (Fundamental I) aos anos finais (Fundamental II) e destes para o Ensino Médio. A entrada no Ensino Superior, precedida pelos exames vestibulares, também constitui para muitos um gargalo, ponto de estrangulamento do qual é difícil sair ileso.

Este agora “sujeito-paciente” é submetido a uma anamnese – o relato de sua história pregressa rememorada pelos pais, se criança –, acompanhada de provas, testes e outras formas de avaliação de suas condições gerais de desenvolvimento cognitivo, afetivo, orgânico e corporal, da qual redundam uma primeira hipótese de sua problemática que orienta por sua vez o tratamento.

É aliás nesse ponto preciso que os psicopedagogos costumam divergir, pois se há certa unanimidade na fase de diagnóstico, existe por outro lado uma infinidade de maneiras de tratar, isto é, de intervir na clínica dos problemas de aprendizagem – até mesmo certa confusão no campo! Tudo isso a despeito da formação profissional relativamente homogênea em nível de especialização, baseada na aprendizagem do mesmo rol de conhecimentos psicológicos e orgânicos e muito pouco ou mesmo nada de psicanálise, constituição subjetiva e criação

literária. Ainda que nosso trabalho transcorra justamente com crianças e adolescentes que não leem, não estudam, nem escrevem!

A propósito, a condição de “analfabetismo funcional” não é certamente apanágio desses meninos. Segundo Mario Vargas Llosa (2007), “temos cada vez menos leitores literários de modo geral ... Acontece em quase todo o mundo” (p. 350), sendo que a própria escola contribui para isso, pois longe de “fazer parte de todos os programas de educação, como uma disciplina básica ... a literatura tende a encolher, e inclusive desaparecer do currículo escolar como ensinamento prescindível” (p. 351).

Mas por que seria ela imprescindível? A literatura, conclui o escritor, aproxima os homens na sua humanidade enquanto a ciência e conseqüentemente a técnica – base do currículo escolar, colocado por sua vez a serviço da economia de mercado –, compartimentam a existência humana em especializações cada vez mais herméticas:

A literatura ao contrário, diferentemente da ciência, e da técnica, foi, é e será sendo, enquanto existir, um desses denominadores comuns da experiência humana, graças ao qual os seres vivos se reconhecem e dialogam, não importa o quão distintas sejam suas ocupações e desígnios vitais, as geografias e as circunstâncias em que existem, e, inclusive, os tempos históricos que determinam seu horizonte (Llosa, 2001, p. 352).

Em suma, a narrativa literária promove encontro e reconhecimento, e essa é uma experiência ainda mais significativa na situação, não do leitor solitário, mas do contador de histórias que lê para uma plateia ou mesmo para uma única criança com problemas de aprendizagem. A própria organização do texto literário, já disse Candido, pode ajudá-la a ordenar seu caos interior. O universo imaginário da fábula, do conto, da lenda pode possibilitar-lhe reviver aquela escrita arcaica que, segundo Petit, a constituiu na primeira infância. Esse acervo de histórias pode enfim auxiliá-la a reencontrar sua própria voz, ao invés de permanecer falada pelo diagnóstico do especialista.

São essas pelo menos as premissas que sustentam a intervenção psicopedagógica de Leda Barone (2007), que ela ilustra através de um caso clínico:

Propunha-lhes [aos alunos em dificuldade] que narrassem suas experiências, que falassem livremente a respeito delas e de suas observações sobre o mundo. Aos poucos, eu mesma comecei a introduzir a leitura, feita por mim, de textos ora escolhidos por elas, ora por mim mesma, quando imaginava que o texto pudesse dizer alguma coisa àquela criança em especial. Depois desse tempo de investimento, a alfabetização vinha por acréscimo. Concluí que esta atividade despertava nas crianças o desejo de ler. (p. 112)

Desejo de ler, desejo inconsciente de um sujeito em busca de si mesmo. Aqui estamos longe dos métodos de alfabetização empregados na escola ou da intervenção psicopedagógica baseada na genealogia da escrita segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999). Entretanto, essas duas vertentes teóricas – a psicanalítica e a psicogenética (ou piagetiana) – não se anulam na intervenção. Há momentos em que o psicopedagogo investe na constituição subjetiva e outros em que a própria criança demanda apoio instrumental.

Considerações

Nós e nossos pacientes temos muito em comum. Somos filhos do desejo de um pai e uma mãe. Construímos nosso próprio conhecimento a partir do corpo: o conhecimento sensório-motor de Piaget. Atravessamos uma escolaridade mais ou menos acidentada e nela de algum modo permanecemos, agora, porém, na posição de quem educa. Sofremos dissabores, buscamos alternativas, entre elas, certamente, a via do conhecimento. Deixamos a literatura pelo caminho, assim como o jogo simbólico e a fantasia. Mas não resistimos à tentação de resgatá-los através desses mesmos pacientes, sujeitos atrapalhados, sofrendo seus sintomas e solicitando ajuda. Através dos encontros com Leda Barone ocorridos durante a pandemia de COVID-19 aprendemos que a boa literatura é um recurso precioso na revivescência dessas crianças emudecidas diante de nós, e dentro de nós.

É aliás o que ocorre com Muidinga, o *miúdo* referido na epígrafe deste texto, personagem do escritor moçambicano Mia Couto no romance

Terra Sonâmbula (2016). Vagando ao lado de um velho ranzinza por um Moçambique devastado pela guerra civil, deflagrada logo após a declaração de sua independência a Portugal, em 1975, o menino esquecera sua identidade, não sabia mais quem era. Até encontrar o diário de Kindzu, um jovem combatente morto – seu irmão? –, a que se agarrou com sofreguidão. Devorava as palavras sem saber lê-las, em busca de um sentido que ele não sabia ser também o seu. Encontrou-o e se lançou esperançosamente rumo ao futuro, à construção de um novo Moçambique.

Referências

- Barone, L. M. C. (2007). Literatura e construção da identidade. *Revista Psicopedagogia*, 24(74), 110-116.
- Benjamin, W. (2002). Narrativa e cura. *Jornal de Psicanálise*, 35(64/65), 115-116.
- Cabrejo-Parra, E. (2003). *La lecture avant les textes écrits*. A.C.C.E.S. les Cahiers. No. 5 (pp. 181-186).
- Candido, A. (2004). O direito à literatura. In A. Candido, *Vários escritos* (pp. 169-191). Duas Cidades/Ouro sobre azul. (Obra original publicada em 1988)
- Couto, M. (2016). *Terra sonâmbula*. Companhia das Letras.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1999). *Psicogênese da língua escrita*. Artmed.
- Freire, P. (1999). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra. (Obra original publicada em 1968).
- Freud, S. (1969). *A interpretação dos sonhos* (vol. IV). Imago. (Obra original publicada em 1900)
- Kupfer, M. C. (2010). A educação terapêutica: uma nova abordagem das relações entre psicanálise e educação. In M. C. Kupfer, & F. N. Pinto (Orgs.), *Lugar de Vida vinte anos depois: exercícios de educação terapêutica* (pp. 259-279). Escuta/Fapesp.
- Llosa, M. V. (2007). A Literatura e a vida. In M. V. Llosa, *A Verdade das Mentiras* (pp. 349-367). Arx.
- Pain, S. (2008). *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Artmed.
- Petit, M. (2006). A leitura em espaço em crise. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 40(3), 149-167.
- Piaget, J. (1967). *Seis estudos de psicologia*. Forense.
- Rosa, G. (2017). *O Burrinho Pedrês* (2ª ed.). Nova Fronteira. (Obra original publicada em 1946)
- Tchekhov, A. P. (2015). Angústia. In A. P. Tchekhov, *A Dama do Cachorrinho e Outros Contos* (pp. 132-138, 6ª ed., B. Schnaiderman, trad.). Editora 34. (Obra original publicada em 1886)

Correspondência

Silvia Szterling Munimos
Associação Brasileira de Psicopedagogia
Rua Teodoro Sampaio, 417 Conj. 11 – Pinheiros –
São Paulo, SP, Brasil – CEP: 05405-000
E-mail: silviaszm@gmail.com



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.