

SCHAVAREM, Letícia do Nascimento; MARCOLINO-GALLI, Juliana; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. A criança no reforço escolar e seus impasses na relação com a escrita. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 250-267, 2022. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

<https://doi.org/10.23925/2237.759X.2022V51.e57745>

A CRIANÇA NO REFORÇO ESCOLAR E SEUS IMPASSES NA RELAÇÃO COM A ESCRITA

THE CHILD IN EDUCATIONAL REINFORCEMENT AND ITS IMPASSES IN THE RELATIONSHIP WITH WRITING

Letícia do Nascimento SCHAVAREM
(Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO)
leticiaschavaren@hotmail.com

Juliana MARCOLINO-GALLI
(Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO)
jfmarcolino@unicentro.br

Pascoalina Bailon de Oliveira SALEH
(Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG)
pbosaleh@gmail.com

RESUMO: Este trabalho discute os encaminhamentos de crianças com dificuldades de leitura e escrita, realizados pela escola para a clínica fonoaudiológica. A pesquisa é exploratória e o *corpus* é constituído por produções escritas de uma criança inserida no 3º ano do ensino fundamental e encaminhada para o reforço escolar. A análise, a partir da proposta Interacionista na aquisição da linguagem e seus desdobramentos na Clínica de Linguagem, destaca mudança e oscilação da criança frente à própria escrita. Destaca-se um olhar linguístico-discursivo que favoreça a mudança da escrita da criança, antes de tomá-la como patológica.

PALAVRAS-CHAVE: Aquisição; patologias; escrita; interacionismo; Clínica de Linguagem.

ABSTRACT: *This paper discusses the referrals of children with reading and writing difficulties, carried out by the school to the speech therapy clinic. The research is exploratory, and the corpus consists of written productions of a child inserted in the 3rd year of elementary school and referred to school tutoring. The analysis, based on the Interactionist proposal in the acquisition of language and its deployment in the Language Clinic, highlights the change and oscillation of the child in front of his own writing. A linguistic-discursive approach is highlighted that favors the change in the child's writing, before calling it pathological.*

KEYWORDS: *Acquisition; pathologies; writing; interactionism; Language Clinic.*

1. Introdução

O processo de aquisição da linguagem escrita é marcado por mudanças singulares da criança que se debruça frente à materialidade gráfica. Durante esse percurso, impasses e percalços podem ocorrer, ponto que direciona, muitas vezes, crianças às intervenções clínicas e/ou à inserção em turmas de reforço escolar¹.

De acordo com Pires (2011), se faz necessária uma discussão sobre a relação das crianças com as práticas de leitura e escrita, inclusive daquelas que parecem tender ao “fracasso” e que apresentam produções textuais estranhas e/ou desviantes. A autora destaca que o fracasso indica resistência aos métodos escolares, trazendo à tona sujeitos que não se “comportam” como o esperado, ou seja, que não apresentam suas escritas de acordo com aquilo que os métodos escolares preveem e esperam.

Nesse sentido, este trabalho propõe uma discussão voltada aos impasses enfrentados por crianças no processo de aquisição da linguagem escrita, colocando em destaque uma reflexão sobre a prática escolar de realização de encaminhamentos sustentados por discursos sobre o “fracasso escolar” e os “problemas de leitura e escrita”.

Tal discussão será realizada a partir da perspectiva Interacionista em Aquisição da Linguagem, formulada por Cláudia De Lemos (1992, 1995, 1997, 1998, 1999, 2002, 2006), e seus desdobramentos operados pela Clínica de Linguagem. Em sua proposta, Cláudia De Lemos inclui uma reflexão sobre o sujeito e sobre a linguagem, articulando língua e fala. Na perspectiva da autora, o erro na fala da criança ocupa lugar central e é interpretado em termos da posição da criança em relação à fala do outro e à sua própria fala. Além disso, suas discussões voltadas à aquisição da

¹ Turmas compostas por crianças com dificuldades na aprendizagem. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais de Educação Básica (2013), por meio de avaliações formativas durante o processo escolar, analisa-se o sucesso de cada aluno em seu desenvolvimento escolar e detecta-se problemas de aprendizagem. A partir disso, determina-se quais alunos necessitam de um atendimento complementar que vise enfrentar as dificuldades apresentadas. Esse atendimento pode ser oferecido, conforme apontam as Diretrizes, no horário de aula ou em período de contra turno. As diretrizes afirmam, ainda, que “os projetos político-pedagógicos das escolas e os regimentos escolares deverão, pois, obrigatoriamente, disciplinar os tempos e espaços de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, tal como determina a LDB, e prever a possibilidade de aceleração de estudos para os alunos com atraso escolar” (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013, p. 123).

SCHAVAREM, Letícia do Nascimento; MARCOLINO-GALLI, Juliana; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. A criança no reforço escolar e seus impasses na relação com a escrita. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 250-267, 2022. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

linguagem mostram que a fala da criança resiste às descrições gramaticais (DE LEMOS, 2002).

Em relação à Clínica de Linguagem, refere-se à proposta teórica fundamentada no interior do Grupo de Pesquisa "Aquisição, Patologias e Clínica da Linguagem" (CNPq), coordenado pela profa. Dra. Maria Francisca Lier-De Vitto, no LAEL-PUC/SP. Sustentada pelo estruturalismo europeu na Linguística e pela Psicanálise, esta clínica é

um espaço em que uma qualidade especial de interação é instituída pela presença de um sujeito que sofre por efeito (da escuta do outro e, muitas vezes, da própria escuta) de desarranjos em sua fala e por conta de sua condição peculiar de falante (questão subjetiva que remete a um abalo na identificação com outros falantes e a uma fratura no imaginário de controle sobre a própria fala). Portanto, a clínica é lugar em que uma demanda por mudança na linguagem e na condição de falante é dirigida ao outro-terapeuta. Sendo esse o caso, refletir sobre interação exige considerar sua natureza nessa clínica: tanto o outro deve ser pensado em sua especificidade de outro-terapeuta, quanto mudança, já que ela fica condicionada a um ato clínico (uma interpretação) que, espera-se, possa incidir sobre o sintoma (LIER-DEVITTO, 2005, p. 144-5).

Considerando esse aporte teórico, as discussões acerca da aquisição da linguagem escrita e seus impasses, que dão sustentação a este trabalho, envolvem a análise de movimentos da criança frente às suas produções textuais. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivos: 1) apresentar a relação da criança, inserida no reforço escolar, com à fala e escrita do outro e seus movimentos de afetação, incluindo à rasura nessas produções; 2) contribuir para um olhar linguístico-discursivo dentro da escola e possibilidade de mudança da criança em práticas de leitura e escrita.

Para isto, o estudo toma como dados produções textuais de uma criança inserida no terceiro ano do ensino fundamental e encaminhada para uma turma de reforço escolar, pois, de acordo com a escola, trata-se de um aluno que apresenta dificuldades na leitura e na escrita. Portanto, espera-se que reflexões possam ser feitas sobre como essas práticas têm produzido efeitos nas crianças que apresentam tais dificuldades e são constantemente encaminhadas para turmas de reforço escolar e/ou atendimentos clínicos.

Com base no exposto, a seguir serão apresentados pontos fundamentais da formulação teórica de Cláudia de Lemos e seus desdobramentos na Clínica de Linguagem, destacando, ainda, autores que, a partir dessa perspectiva, realizam importantes considerações no campo da aquisição da escrita.

2. Aquisição da linguagem escrita e o reforço escolar: a posição do sujeito frente às dificuldades

Cláudia De Lemos (1992, 2002, 2006, entre outros), na noção de língua proposta por Saussure (1996), reconhece uma via para explicar a aquisição de linguagem e as mudanças que ocorrem na fala da criança, pois de acordo com a autora, a “ordem própria da língua” (DE LEMOS, 2006) implica um funcionamento linguístico autônomo que impossibilita uma interpretação por outros domínios, como o emocional, social e cognitivo. Portanto, há um compromisso em explicar a aquisição da linguagem através de uma teoria que é de linguagem.

Além disso, a autora destaca a atribuição de uma função de captura à língua, pois na concepção de língua enquanto funcionamento autônomo, há uma anterioridade lógica relativamente ao sujeito. Portanto, a criança é capturada pelo funcionamento linguístico discursivo (DE LEMOS, 2002).

Com base nessas considerações, Cláudia De Lemos vai propor que o outro “enquanto semelhante e, na sua diferença, enquanto ‘outro’” (DE LEMOS, 2006, p. 27) possibilita que a criança passe do estado de *infans* ao estado de falante. Na relação entre sujeito e outro, a autora inclui um terceiro, a língua, constituindo uma estrutura fundamental no processo de aquisição da linguagem.

Nesse sentido, as mudanças na fala criança passam a ser olhadas do ponto de vista estrutural em relação à fala do outro, à língua e à própria fala. Essa mudança estrutural também é subjetiva, fazendo valer a hipótese do inconsciente da Psicanálise, como a autora desdobra em trabalhos posteriores. Na explicação dessas mudanças, De Lemos propõe três posições, a saber: na primeira posição o sujeito se encontra alienado à fala do Outro, ou seja, produz fragmentos da fala do Outro; na segunda posição, o sujeito é marcado por contrastes entre “erros” e acertos, porém não é afetado (não estranha) seus “erros”, sendo impermeável à correção e na terceira posição, ocorrem correções, hesitações, pausas e reformulações, pois nela a criança escuta sua própria fala, sendo afetada pelo estranhamento do outro em relação à sua fala e pelas suas próprias produções. Nessa posição, a linguagem da criança se aproxima da língua constituída, pois transparece uma relação mais estável da criança com a língua. Importante destacar que tais mudanças não ocorrem do ponto de vista cronológico, portanto, não se trata de superação de etapas, mas sim em predominância de determinada posição, visto que a proposta teórica defende uma mudança estrutural. (DE LEMOS, 2002).

A proposta de De Lemos voltada ao campo da aquisição da linguagem oral contribuiu para que outras autoras realizassem um importante desdobramento no campo da aquisição da linguagem escrita, como, por exemplo, as discussões trazidas nos trabalhos de Borges (2006, 2010) e Bosco (2005). Borges (2006, 2010) se aproxima da ideia

de captura do sujeito pelo simbólico, que ocorre de modo inconsciente. Trata-se, assim, da “criança sendo escrita pelo outro”, de um sujeito capturado pela linguagem escrita e não a escrita como um objeto a ser apreendido pela criança por suas capacidades perceptuais e cognitivas. Além disso, a autora destaca que cada sujeito é afetado por significantes que decorrem de sua própria relação com o outro, e, portanto, a produção escrita é sempre singular.

O trabalho de Bosco (2005) realiza a análise de “assinaturas” e textos compostos pelas letras do nome da criança, discutindo as questões referentes ao processo de aquisição da escrita. Seu foco é voltado ao papel que o nome próprio possui na relação da criança com a escrita, indicando que a escrita do nome, em sua função de assinatura, marca lugar de investimento do sujeito e resulta da relação da criança com discursos, tanto orais como escritos, que vêm do outro. Dessa forma, a autora destaca que as primeiras escritas da criança são marcadas por letras do nome próprio e inserem a criança na ordem da linguagem.

O percurso de aquisição da linguagem é permeado por erros ditos “normais”, inerentes ao processo de aquisição. Por outro lado, esse percurso pode ser marcado por impasses que resultam em encaminhamentos de crianças para a clínica fonoaudiológica e/ou turmas de reforço escolar. Esses encaminhamentos marcam, de certa forma, um dizer sobre a criança, que algo está “fora do esperado”.

No que se refere à clínica fonoaudiológica, o clínico tem uma tarefa complexa do clínico em relação ao diagnóstico, qual seja, a distinção entre normal e patológico, em que uma posição teórica deve ser assumida, atravessada pela concepção de linguagem e sujeito que direcionem critérios clínicos para cada caso. Na instância diagnóstica, voltada ao atendimento de crianças, são os pais que comparecem dirigindo uma queixa ao clínico, seja ela relativa à modalidade oral, seja ela relativa à modalidade escrita, enunciada pelos próprios pais ou pela escola. Cabe ao clínico produzir um dizer diagnóstico, uma explicação linguística, distinguindo erro e sintoma na linguagem. (ARANTES, 2006).

Dito isso, ressalta-se que a discussão envolvida neste trabalho em relação à prática clínica é guiada pela proposta teórica denominada Clínica de Linguagem, a qual se distancia das propostas linguístico-cognitivas, comumente, utilizadas pela Fonoaudiologia. A Clínica de Linguagem se assenta teoricamente na Linguística e na Psicanálise, um caminho já trilhado pelo Interacionismo de Cláudia De Lemos, como indicamos anteriormente. Entretanto, como apontou Lier-DeVitto (2006), o Interacionismo é posto em posição de alteridade, visto que conceitos, como erro, interpretação, diálogo, são ressignificados pela Clínica de linguagem para compor um constructo teórico e clínico que responda por uma terapêutica.

Lier-DeVitto (2005) afirma que a abordagem da fala patológica demanda considerações teóricas sobre o sintoma e a relação sujeito-fala, pontos que implicam a constituição de uma escuta clínica particular. De acordo com a autora, o sintoma produz sofrimento no sujeito, pois marca uma diferença entre sua fala e a do outro, diferença essa que produz efeito de patologia na escuta do outro. Ela destaca que “da noção de sintoma participam, portanto, o ouvinte, que não deixa passar uma diferença e o falante, que não pode passar a outra coisa” (LIER-DEVITTO, 2005, p. 145).

Arantes e Fonseca (2008) afirmam que a condição sintomática do sujeito tem como efeito um pedido de mudança, ou seja, uma demanda é dirigida ao clínico de linguagem para que sua fala/escrita seja transformada. Dessa forma, supõe-se um “saber” ao terapeuta, que possibilita que mudanças ocorram nessa fala/escrita.

Além disso, a Clínica de Linguagem é estabelecida por uma escuta particular para a fala, a qual determina uma interpretação. A escuta clínica produz mudanças na fala/escrita do paciente a partir da teorização de linguagem, assim como do encontro com a fala sintomática nos atendimentos clínicos. Como apontam Arantes e Fonseca (2008), o “ato clínico” envolve uma escuta para a fala e para o diálogo, afetada por falas estranhas e truncadas.

Nesse sentido, o “diálogo clínico” opera na mudança da condição de falante/intérprete, no qual está em jogo “entrecruzamentos entre modalidades de linguagem, ou seja, afetações recíprocas entre falas; falas e gestos; escritas e falas; leituras e escrita; leituras e falas, etc.” (ARANTES, FONSECA, 2008, p. 21), afetações que envolvem certa autonomia na relação do sujeito com uma ou outra modalidade, visto que o funcionamento linguístico responde por essa afetação (LEITE, 2000).

Quanto às questões clínicas envolvidas na escrita sintomática que comparece na clínica fonoaudiológica, destaca-se a discussão realizada por Leite (2006). A autora levanta questões relacionadas ao encaminhamento e acolhimento de crianças na clínica fonoaudiológica, incluindo quadros heterogêneos de “trocas” na fala/escrita e ressalta que o diagnóstico fonoaudiológico não deve fazer complemento à queixa que motivou o encaminhamento, sendo necessário, portanto, interrogar a relação singular de cada sujeito com a fala/escrita e a heterogeneidade do material clínico (LEITE, 2006).

Visto que a Clínica de Linguagem recebe frequentemente encaminhamentos de crianças com dificuldades de leitura e escrita, com queixas inicialmente enunciadas pela escola, torna-se necessária uma reflexão sobre tais encaminhamentos e sobre a leitura da escola em relação às crianças que apresentam impasses no processo de aquisição da escrita, pois elas são vistas, muitas vezes, a partir de um discurso de “fracasso escolar”.

Santos (2008) faz referência aos métodos escolares, estabelecendo uma visão em relação à leitura e à escrita dos alunos a partir da noção de inconsciente em Freud. A autora destaca alguns argumentos da escola sobre fracassos e tropeços escolares, os quais dizem de um organismo, saudável ou prejudicado, pois se há um organismo em pleno funcionamento, o problema está na aprendizagem e, por outro lado, quando o organismo está prejudicado, o problema fica atribuído à não superação de erros.

De acordo com a autora, nessa visão, questões mais amplas recobrem pontos que são essenciais e enigmáticos e não abre possibilidades de refletir sobre “o que é escrita para a criança”, pois volta-se apenas para critérios de avaliação e de métodos. Entretanto, conforme aponta Pires (2011) é necessário considerar a relação de cada criança com a escrita e escutar o que é escrita para essas crianças, pois se estabelece uma relação que é singular e diz de uma história subjetiva de cada uma frente às práticas de leitura e escrita.

3. Aspectos teóricos-metodológicos

Esta pesquisa segue uma diretriz qualitativa com enfoque exploratório. De acordo com Gil (2007), a pesquisa exploratória consiste em ampliar o conhecimento a respeito de um determinado fenômeno ainda pouco discutido na ciência. Além disso, este estudo considera os passos de Carvalho (2005, 2006, 2013), a qual afirma que olhar do investigador deve estar voltado para a resistência que a escrita da criança apresenta aos modelos teórico-empírico-metodológicos, suspendendo o saber prévio. Assim, a subjetividade do investigador se faz presente na escuta no momento em que é afetado pela resistência, a qual o surpreende, pois é inesperada.

O *corpus* é constituído por produções textuais de uma criança denominada por L., 8 anos, inserida no 3º ano do ensino fundamental e encaminhada pela escola para uma turma de reforço escolar. As produções foram escritas durante a coleta de dados da dissertação de mestrado da primeira autora deste trabalho², em encontros realizados na própria escola, no horário em que L. frequentava o reforço escolar. Destaca-se que todas as propostas de leitura e escrita foram conduzidas pela professora responsável pela turma. Além disso, outras crianças inseridas na turma de reforço escolar participaram da coleta de dados, entretanto, no presente trabalho foram selecionadas apenas as produções

² SCHAVAREM, L. N. Movimentos de subjetivação da criança na aquisição da escrita: uma discussão voltada às rasuras. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

SCHAVAREM, Letícia do Nascimento; MARCOLINO-GALLI, Juliana; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. A criança no reforço escolar e seus impasses na relação com a escrita. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 250-267, 2022. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

de L. para discussão. Este estudo é, portanto, um recorte da dissertação de mestrado.

As análises são compostas, também, pelas filmagens dos encontros, as quais foram transcritas em ortografia regular e destacados os principais aspectos do processo de escrita. Quanto aos aspectos éticos, o presente estudo está de acordo com as normas e diretrizes de pesquisas com seres humanos, tendo sido aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual XXXX (Parecer Nº 2.364.237).

A seguir, apresenta-se a análise e discussão dessas produções.

4. A escrita de L.

A seguir, serão analisadas e discutidas as produções textuais de L., destacando movimentos subjetivos frente às solicitações de escrita realizadas pela professora, além de apontar para questões suscitadas pela presença de rasuras nesses textos. Vale lembrar que os encontros de escrita envolviam mais crianças e, por isso, a análise descreve também momentos em que colegas interferem na escrita de L. e/ou L. é afetado pelas falas deles.

A primeira produção textual foi realizada a partir da leitura da história "A casa sonolenta", de Audrey Wood. A leitura foi feita de modo bastante interativo com as crianças, possibilitando que acompanhassem no livro e observassem também as ilustrações. Além disso, foram utilizados os personagens da história em forma de fantoches, juntamente com uma casinha. Em seguida, as crianças fizeram uma retomada da história, recontando os trechos do texto lido. A partir disso, a professora fez a seguinte solicitação:

- (1) *Prof.: se vocês fossem o autor da história, como vocês iam escrever uma história diferente, com uma casa acordada?... Eu queria que vocês dessem um final pra essa historinha ali, depois que eles acordaram, o que que aconteceu?*

Vale destacar que antes da história ser lida, foi escrita a data no quadro, no formato que aparece nos textos de L. (cf. figura 1, abaixo). Ao iniciar a produção textual, uma das crianças pergunta se pode pular linha e a professora responde:

- (2) *Prof.: Pode pular linha, pode pôr um título também... primeiro põe o título no meio da linha lá, vocês primeiro vão inventá o título ou deixá pra depois pôr o título, mais deixa um espaço lá pra inventá o título. Aí vocês vão fazer a continuação da história ou se vocês quiserem fazer uma nova história, vocês que vão*

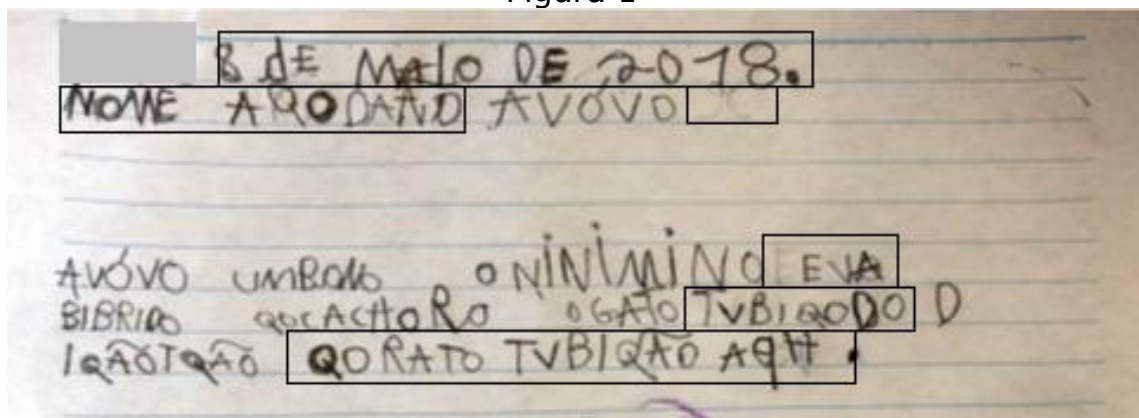
SCHAVAREM, Letícia do Nascimento; MARCOLINO-GALLI, Juliana; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. A criança no reforço escolar e seus impasses na relação com a escrita. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 250-267, 2022. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

sabe fazê... aí faz parágrafo, aí começa escreve o que vocês fariam...

Nota-se que a solicitação da professora foi direcionada a uma atividade específica: inventar ou continuar a história com a casa acordada. Além disso, outras “exigências” foram feitas, como a presença de título na história, por exemplo.

Segue abaixo, a produção escrita de L. referente a essa proposta:

Figura 1³



Fonte: SCHAVAREM (2019)

O primeiro texto de L. produz um efeito de estranhamento no outro e a interpretação de algumas partes dessa escrita só foi possível a partir da análise das filmagens, como será destacado mais adiante. Em relação às rasuras, inicialmente observa-se que, no lugar do seu nome, ele escreve o possível título da sua história (“AQODAAO”) em que, além de marcas de contornos nas letras, há marcas de apagamento de um início de traçado na letra ‘Q’. Ao final do título, há traços da letra ‘r’ em cursiva, a qual foi apagada e, após esse movimento, a partir das filmagens ele parece realizar o contorno das letras na linha acima e no início daquela que havia acabado de escrever, ou seja, na data e em “NOME”.

No decorrer da sua escrita, L. se depara com um dos colegas realizando a leitura do texto ao seu lado, momento em que o menino lê “a vovó foi fazer um bolo e o menino...”. Essa leitura afeta L., de modo que ele realiza a escrita da mesma frase lida, se apresentando da seguinte forma: “AVÓVO UMBONO ONINIMINO EVA”. Portanto, ele realiza uma “cópia”, mas com diferenças e presença de rasuras.

³ 8 DE MAIO DE 2018.

NOME AQODAAO* AVÓVO*

A VÓVO UMBONO ONINIMINO EVA*

BIBRIDO QOCACHORO OGATO TVBIQODO D

IQÃOQÃO QORATO TVBIQÃO AQH*

Importante destacar que neste estudo entende-se a cópia não apenas como (re)produção do texto escrito, mas também do texto oral, isto é, quando o sujeito é afetado pela fala do outro e traz, para sua produção textual, fragmentos dessa fala. Conforme indica Borges (2006), a fala e a escrita são manifestações linguísticas submetidas ao mesmo funcionamento, o que possibilita apreender cruzamentos entre esses dois modos de realização de linguagem. Portanto, a partir dos dados, há uma possibilidade outra de interpretação sobre a cópia, considerando que o sujeito, antes de se constituir na escrita, já é "capturado", nos termos de De Lemos, pela linguagem oral, o que faz com que sua escrita possa ser atravessada pela fala.

Em outro momento a escuta de L. é novamente afetada pela fala/leitura que o colega faz ao seu lado. Entretanto, o fragmento incorporado vem com "erros", os quais não afetam L., mas dizem de uma posição subjetiva da criança e indicam presença desse sujeito em seu texto, uma vez que, como afirma Aspilicueta (2014, p. 84), a "incorporação do discurso do outro passa sempre pela interpretação do sujeito. E o que retorna são fragmentos, enunciados cristalizados, restos dos enunciados do outro".

Nesse trecho em que L. "copia", há apagamento e escritas por cima, resultando nas seguintes reformulações:

ONINIMINOE → ONINIMINO EVO → ONINIMINO EVA

Há uma separação da composição "ONINIMINO" da letra 'E' e reformulação de "EVO" para "EVA". Essa separação ocorre a partir da fala da professora que, sentada ao lado de L., vê seu texto e pede para separar: "*estava ó, quando você vai fazê uma nova palavra você tem que dá espaço...*". Em seguida, a professora diz "*brincando, pode escreve aqui embaixo*". Ele começa escrever a palavra e a professora novamente ajuda, dizendo "*bri, b-r-i... brincando*", o que resulta na composição "BIBRIDO". Ele continua escrevendo e, com base nas filmagens, parece haver uma retomada na sua escrita, a partir de uma leitura, para que seja dada continuidade.

A composição que segue "BIBRIDO" é "QOCACHORO", em que há marcas de apagamento na letra 'R', não sendo possível visualizar o que foi apagado. Vale destacar que essa rasura é feita por L. em relação ao seu próprio texto, ou seja, não surgiu do efeito de "correção" da professora como anteriormente. Posteriormente, ele continua seu texto e reformula "AQA" para "AQH". Após essa frase, L. levanta para mostrar para a professora, mas retorna a sua carteira para escrever algo mais, entretanto, ele apaga o que acrescentara e coloca um ponto final.

Há uma posição subjetiva da relação dessa criança com a linguagem escrita e que diz de um movimento singular, tanto em relação às rasuras,

como também à forma como L. apresenta seu texto, que chama a atenção. Por um lado, há um movimento envolvendo as rasuras a partir do efeito provocado pela própria escrita no sujeito; por outro, há rasuras que partem de efeitos de estranhamento do outro (professora), estando ainda atravessado pela fala do colega, trazida para seu texto. Além disso, nenhuma das rasuras realizadas por L. resultam em formas estabilizadas da língua, permanecendo com trechos ininteligíveis.

Vale destacar que L. é constantemente comparado com os demais colegas, pela professora. São feitas comparações, por exemplo, quanto à sua idade, pois ele é "mais velho e deveria estar mais à frente dos colegas no que se refere à aprendizagem". De acordo com Santos (2008), que se volta para crianças com "desarranjo" no processo de aquisição, se faz necessário que textos como o de L. sejam acolhidos a partir de toda singularidade que apresentam, assim como sua relação com a escrita e a história que passa por todas essas questões.

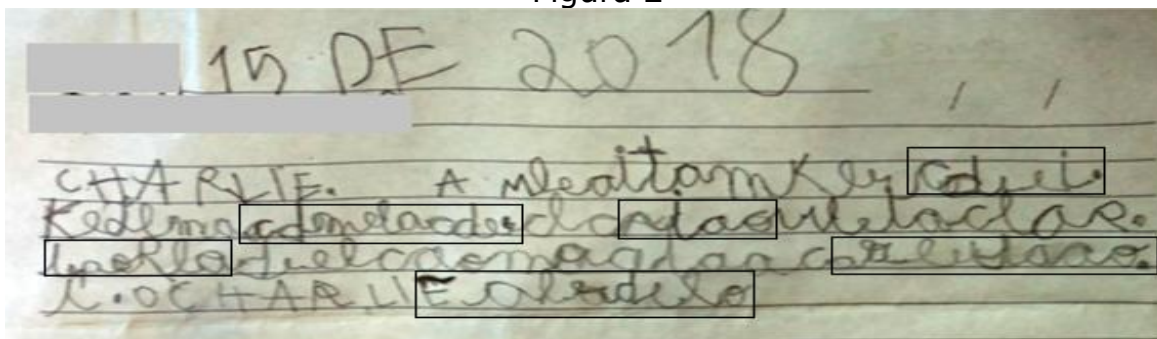
Quanto à segunda produção textual de L., destacada abaixo, refere-se à escrita de uma carta para um super-herói, a partir da leitura da história "A cueca de super-herói de Charlie", de Paul Bright. A leitura da história foi realizada com as crianças em círculo, próximas à professora, a qual a realizava mostrando as ilustrações para as crianças. No primeiro momento, o livro foi lido apenas até uma parte, sendo sugerido às crianças que escrevessem uma carta e/ou bilhete ajudando o super-herói a encontrar a cueca que ele havia perdido, como pode ser visualizado na solicitação da professora, destacada a seguir:

- (3) *Prof.: Com quem vocês acham que está essa super cueca? Olha aqui ó, olha a dica "sentiu-se muito mal em uma colina nevada das montanhas de Nepal". Então é lá nas montanhas, olha (mostrando as imagens do livro), lá nas neves. Vocês vão agora escreve pra mim aí uma cartinha pro super-herói, contando com quem que pode estar essa cueca, tá bom? Então vamo lá escreve, daí eu vo conta pra vocês...*

Feita essa solicitação, a professora fez sugestões de como escrever uma carta, como no trecho a seguir: "Olá Charlie, estou escrevendo para lhe contar o grande segredo do livro, com quem está a super cueca escarlata... e daí vocês vão escreve com quem que está". Além disso, escreveu no quadro o nome do super-herói "Charlie".

Nesta proposta, observa-se uma escrita de L. bastante diferente das anteriores, com pontos importantes de serem analisados e discutidos. É possível observar que ele inicia a carta com letras em caixa alta e modifica para letra cursiva, tornando-a bastante ininteligível e com retornos de reescrita por cima do que já havia escrito.

Figura 2⁴



Fonte: SCHAVAREM (2019)

Durante a análise das filmagens, foi possível observar que no processo de escrita desse texto, a professora faz a seguinte afirmação: “*não esqueçam que o nome dele é maiúsculo, pra quem tá fazendo manuscrito, mas vocês não precisam fazer manuscrito, só o L. né?!*”. É possível que essa fala da professora tenha afetado L. de tal modo que ele modifica o formato da letra, entretanto, devido a sua relação e posição na escrita, a mudança da letra provoca um efeito nessa escrita, pois há uma ininteligibilidade e impossibilidade de interpretação em relação ao que está escrito.

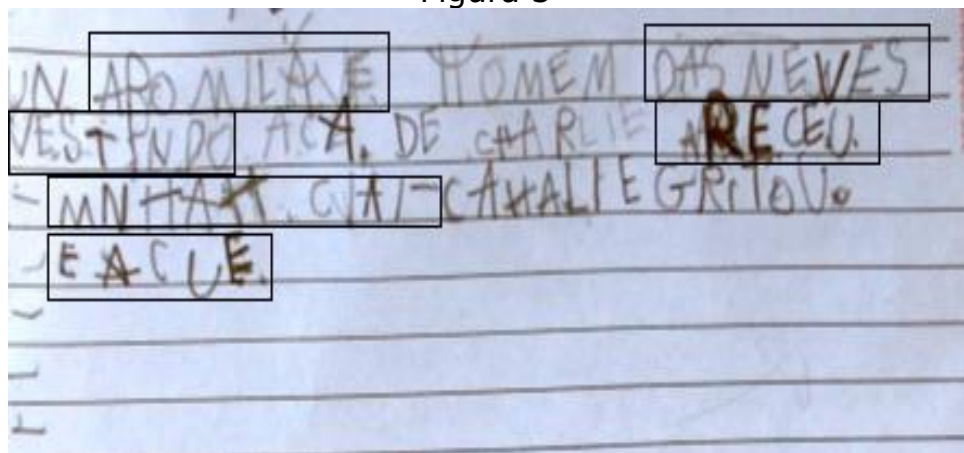
Além disso, L. repete um mesmo movimento da sua produção textual anterior, em que, ao se levantar de sua carteira para mostrar seu texto para a professora, acaba retornando e acrescentando pontos em vários lugares de seu texto. Há, portanto, questões subjetivas da relação dessa criança com o processo de aquisição da linguagem escrita, sobre a qual não é possível avançar nesta discussão. Isso porque exigiria a escuta de um clínico, a qual se constitui também pela história da criança e suas resistências e de seus sofrimentos.

Em relação à terceira proposta, está relacionada à mesma história lida anteriormente, mas envolvendo a cópia, uma vez que, após a escrita da professora no quadro, as crianças deveriam copiar um trecho da história. Abaixo a cópia realizada por L.:

⁴ 15 DE 2018

CHARLIE. A mleaitamkercdiei.
Kedemacdmelacdeiclviaovilelaclar.
lpoRladelcaomoalaacareuoaa.
l. OCHARLIEalrdelo

Figura 3⁵



Fonte: SCHAVAREM (2019)

No que se refere às rasuras presentes nessa cópia, a partir das filmagens, foi observado que L. parece escrever, olhar para o quadro e retornar para aquilo que escreveu, realizando os rabiscos na última letra da palavra "ABOMILAVE". Além disso, ele faz a distribuição dos travessões do diálogo em sua folha, mas interrompe sua escrita, deixando-a inacabada.

As demais rasuras presentes em seu texto não puderam ser detalhadas quanto aos movimentos envolvidos, uma vez que as filmagens não favoreceram melhor observação de todo o processo da produção textual nessa proposta.

Vale destacar que, durante a realização dessa proposta, L. em vários momentos se debruça sobre a carteira, em outros observa os colegas realizando a atividade, pede para ir ao banheiro, movimentos que indicam uma angústia e certa resistência frente às práticas de leitura e escrita, as quais passam por questões importantes da história dessa criança e de sua relação com tais propostas.

Por fim, a última produção textual de L. diz respeito a uma proposta de cópia e escrita própria, pois as crianças deveriam copiar uma história inacabada e dar um fim a ela, a partir da seguinte solicitação da professora:

- (4) *Prof.: Vocês vão copia e vão da um final ou continua a historinha, ta bom? Faze um final pra essa historinha...*

⁵ UN ABOMILAVE* HOMEM DAS NEVES*
VESTINDO* ACA. DE CHARLIE ARECEU*
- MINHAH CUAH - CAHALI E GRITOU.
- E A CUE*

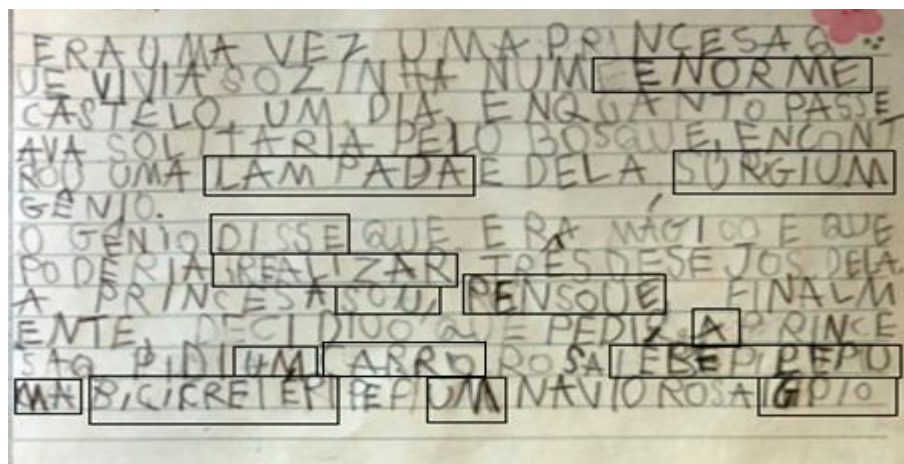
-
-
-

Após as crianças copiarem o início da história, a professora faz uma retomada sobre a atividade a ser realizada, como no segmento a seguir:

- (5) *Prof.: a princesa encontrou a lâmpada mágica e o que saiu da lâmpada mágica?*
Crianças: gênio
Prof.: gênio... e o que ele falou pra ela?
Crianças: três desejos
Prof.: que ela tinha três pedidos/desejos para realizar... e aí o que mais aconteceu? Ela fez os pedidos?
Crianças: ela pensou, pensou...
Prof.: pensou... agora vocês vão termina essa história, ta? O que foi que a princesa poderia pedir? Quantos desejos eram?
Crianças: três
Prof.: então vocês vão termina escrevendo o que ela pediu para o gênio.

A seguir a produção de L.:

Figura 4



Fonte: SCHAVAREM (2019)

Sobre as rasuras nessa escrita, destaca-se há delimitação de espaços entre as palavras, onde letras são apagadas e reescritas de modo mais distante da letra anterior; além disso, há algumas rasuras em que L. não apaga, mas acrescenta letras por cima da sua escrita, como nas últimas linhas do seu texto. Há, ainda, o estranhamento de um outro na escrita de L., pois um dos colegas ao lado realiza a leitura da palavra "CARRO" no texto de L., escrita "CARO", pega a borracha e apaga dizendo

SCHAVAREM, Letícia do Nascimento; MARCOLINO-GALLI, Juliana; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. A criança no reforço escolar e seus impasses na relação com a escrita. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 250-267, 2022. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

"*aqui ó, dois R*". Nesse sentido, algumas rasuras feitas por L. resultam em "correções".

Quanto aos efeitos dessa escrita, não produz estranhamento e ininteligibilidade como as anteriores, ao contrário, é legível e possui uma estrutura textual. Portanto, é possível dizer de uma posição diferente da criança ao realizar essa atividade, a qual pode ser interpretada a partir da identificação de L. com a proposta. Dito de outro modo, algo captura como significativo e muda a relação da criança com o texto. Assim como já indicaram Lier-DeVitto e Andrade (2011), a imagem icônica dá lugar à articulação significativa. Nesse sentido, além de dar continuidade à história, apontando os desejos da personagem, L. se coloca na proposta com o desejo de escrever. Algo se produz como efeito na turma de "reforço escolar".

Os dados de L. mostram possibilidades de mudanças na posição dessa criança na linguagem escrita. Nesse sentido, tais dados se aproximam da discussão realizada por Pires (2011), que afirma que escritas, que são rotuladas pela escola em direção ao "fracasso", podem envolver movimento e deslocamento, ou seja, há mobilidade numa posição estrutural. Portanto, se há movimento, há possibilidade de caminhar, como aponta a autora.

5. Considerações finais

A análise permite visualizar que os movimentos realizados por essa criança em seus textos dizem da sua relação singular com a escrita, afetada pela sua escrita e/ou pela fala e escrita do outro. Além disso nota-se a insistência de um mesmo movimento realizado pela criança durante algumas produções escritas e, por outro lado, há texto que indica mobilidade e possibilidades de mudança de posição na linguagem escrita, bem como a presença de rasuras apontando para um movimento de reformulação.

Frente a tais considerações, contribui-se para uma reflexão sobre o encaminhamento de crianças para turmas de reforço escolar ou atendimentos clínicos, pois deve ser questionado o que demanda essas intervenções e quais casos, de fato, precisam ser encaminhados, visto que, no caso de L., ainda que não ele tenha sido encaminhado à clínica fonoaudiológica, é marcado por um discurso sobre o fracasso que o inseriu em uma turma de reforço escolar, mas ao longo de práticas de leitura e escrita, apresenta possibilidades de mudança de posição na sua relação com a escrita. Mesmo sem uma interpretação linguística, voltada ao jogo significativo, L. caminha entre os textos e deseja escrever ali, nesta turma de reforço. Portanto, destaca-se que uma aposta pode ser feita, antes do encaminhamento de crianças com dificuldades na escrita.

SCHAVAREM, Letícia do Nascimento; MARCOLINO-GALLI, Juliana; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. A criança no reforço escolar e seus impasses na relação com a escrita. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 250-267, 2022. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Este trabalho indica a possibilidade de um olhar linguístico-discursivo dentro da escola e, que favoreça a mudança da escrita da criança, antes mesmo de tomá-la como “patológica”.

Referências bibliográficas

ANDRADE, L. Criança, escrita e língua na clínica de linguagem. *Anais do SILEL*. Volume 1. Uberlândia: EDUFU, 2009.

ARANTES, L. Sobre a instância diagnóstica na Clínica de Linguagem. In: LIER-DE VITTO M. F; ARANTES, L. (org.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006. p. 315-330.

ARANTES, L.; FONSECA, S. F. Efeitos da escrita na Clínica de Linguagem. *Estilos da Clínica*, 2008, Vol. XIII, nº 25, 14-35.

ASPILICUETA, P. *Movimento de subjetivação da criança na escrita de textos: entre o texto do outro e o texto próprio*. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

BRASIL/MEC, SEB, DICEI. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais de Educação Básica*. Brasília: 2013.

BORGES, S. X. A. A aquisição da escrita como processo linguístico. In: LIER-DE VITTO M. F; ARANTES, L. (org.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006. p. 149-159.

BORGES, S. *Psicanálise, linguística, linguística*. São Paulo: Editora Escuta Ltda., 2010.

BOSCO, Z. Aquisição da escrita: a relação sujeito e língua em questão. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, 52(1): 163-176, Jan./Jun. 2010.

CARVALHO, G. M. M. Questões sobre o deslocamento do investigador em aquisição de linguagem. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 47: 61-67, 2005.

CARVALHO, G. M. M. O erro em aquisição de linguagem: um impasse. In: LIER-DEVITTO M. F. e ARANTES L. (org.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*, São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006, p. 63-78.

- SCHAVAREM, Letícia do Nascimento; MARCOLINO-GALLI, Juliana; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. A criança no reforço escolar e seus impasses na relação com a escrita. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 250-267, 2022. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X
- CARVALHO, G. M. M. O investigador e a teoria: uma questão no campo da aquisição de linguagem. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 48, n. 3, p. 283-289, jul./set., 2013.
- DE LEMOS, C. T. G. Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio. *Substratum*, v. 1, n. 1, p. 121-135, 1992.
- DE LEMOS, C. T. G. Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 30, n.4, p. 9-28, 1995.
- DE LEMOS, C. T. G. Native speaker's intuitions and metalinguistic abilities: What do they have in common from the point of view of language acquisition?. *Cadernos de estudos linguísticos*, Campinas, v. 33, 1997, p. 5-14.
- DE LEMOS, C. T. G. Sobre a aquisição da escrita: algumas questões. In: ROJO, R. (org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 13-31.
- DE LEMOS, C. T. G. Sobre o Interacionismo. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 11-16, 1999.
- DE LEMOS, C. T. G. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 42, p. 41-70, 2002.
- DE LEMOS, C. T. G. Uma crítica (radical) à noção de desenvolvimento na aquisição de linguagem. In: LIER-DE VITTO M.F; ARANTES, L. (org.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006, p. 21-32.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- LEITE, L. O sintoma na escrita e sua ilusória transparência. In: LIER-DE VITTO M.F; ARANTES, L. (org.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006, p. 269-276.
- LIER-DEVITTO, M. F. Falas sintomáticas: fora de tempo, fora de lugar. *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, 47(1) e (2):143-150, 2005.

SCHAVAREM, Letícia do Nascimento; MARCOLINO-GALLI, Juliana; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. A criança no reforço escolar e seus impasses na relação com a escrita. *Revista Intercâmbio*, v.LI: 250-267, 2022. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

LIER-DEVITTO, M. F. Patologias de Linguagem: sobre as "vicissitudes de falas sintomáticas". In: LIER-DE VITTO M.F; ARANTES, L. (org.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006, p. 183-200.

LIER-DEVITTO, M. F.; ANDRADE, L. Considerações sobre a interpretação de escritas sintomáticas de crianças. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (org.). *Faces da Escrita: Linguagem, Clínica, Escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2011a, p. 95-115.

SANTOS, E. C. V. *Insucesso escolar: o ponto de vista das crianças que o vivenciaram*. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Ed. Cultrix, 1916/1993.

PIRES, V. L. *Questões sobre a escrita em trabalhos afetados pela "ordem própria da língua"*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

Recebido em: 21/03/2022
Aprovado em: 16/11/2022