



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

## **Sentido, imagem e fotografia: relato de experiência de uma oficina com jovens em posição de não aprendizagem**

**Eixo temático:** Sujeitos, subjetividades e Educação Inclusiva

**Autores:** Deise Gessinger (Universidade do Vale do Rio dos Sinos);<sup>245</sup> Andressa Andrioli da Rocha (Universidade do Vale do Rio dos Sinos); Georgius Esswein (Universidade do Vale do Rio dos Sinos)

**Resumo:** Os pressupostos que norteiam o trabalho no Programa de Educação e Ação Social-Educas, vinculado à Extensão Universitária Unisinos/São Leopoldo, têm por objetivo ampliar as noções de dificuldade de aprendizagem comumente presentes no espaço escolar e na sociedade, de forma geral. Amparados na noção de posição de sujeito de Michel Foucault (1995), esses pressupostos tratam a dificuldade de aprendizagem como algo não essencial e procuram problematizar alguns discursos da Pedagogia, Psicologia e Medicina, que estabelecem alguns alunos como sujeitos que aprendem, enquanto colocam outros em posição de não aprendizagem. As intervenções deste projeto foram realizadas com um grupo de seis jovens, com idades entre 12 e 16 anos. A proposta da intervenção foi uma oficina de imagem e fotografia, que teve como objetivo buscar entender as compreensões dos jovens acerca da escola, e ressignificá-las. Os encontros ocorreram duas vezes na semana, com duas horas de duração cada, totalizando oito encontros. Acreditamos na produção autoral e artística para os jovens como um importante instrumento na valorização de si e do outro, forte o bastante para desencadear novas narrativas acerca de si mesmos. Por meio das intervenções foi possível observar a naturalização desses discursos para estes jovens e também que a utilização da imagem e fotografia mostrou ser um dispositivo potente para que os jovens pudessem construir novos sentidos sobre a aprendizagem e a escola.

**Palavras-chave:** sujeitos, posição de não aprendizagem, escola, produção autoral.

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho pretende apresentar um relato de experiência de uma intervenção proposta por uma aluna do curso de psicologia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), no ano de 2015, durante a realização de seu estágio. A atividade foi realizada no Serviço de Extensão Universitária da Unisinos/São Leopoldo denominado EDUCAS – Programa de Ação e Ação Social. Neste trabalho, além de apresentar a proposta, sua construção e processo, teceremos amarrações teóricas sobre seus efeitos nos sujeitos e discursos envolvidos.

---

<sup>245</sup> E-mail: deisegessinger@gmail.com



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

O EDUCAS é um programa de atividades interdisciplinares entre as áreas de Pedagogia, Licenciaturas e Psicologia. O seu público-alvo são as crianças e adolescentes encaminhados pela rede pública de ensino de São Leopoldo, e por profissionais da área da saúde e da assistência do município. O atendimento é realizado em grupos de no máximo oito jovens ou crianças, organizados a princípio de acordo com sua faixa etária.

Os pressupostos que norteiam o trabalho do EDUCAS têm por objetivo ampliar as noções de dificuldade de aprendizagem comumente presentes no espaço escolar e na sociedade, de forma geral. Amparados na noção de posição de sujeito de Michel Foucault (1995), esses pressupostos tratam a dificuldade de aprendizagem como algo não essencial e procuram problematizar alguns discursos da Pedagogia, Psicologia, Psiquiatria, Medicina, entre outros, que estabelecem alguns alunos como sujeitos que aprendem, enquanto colocam outros em posição discursiva de não aprendizagem (LOPES; FABRIS, 2005).

Esses discursos contribuem para que as dificuldades de aprendizagem sejam vistas como um problema dos sujeitos, nomeados como “lentos, indisciplinados, que não sabem ler, que não sabem escrever, que não se concentram, que não querem fazer nada”. Esses sujeitos, se não conseguem aprender em tempo igual aos demais, são alvos de medidas corretivas ditas capazes de sanar estes problemas e recolocá-los em consonância com os demais, para que todos aprendam ao mesmo tempo, da mesma forma e sob as mesmas condições (LOPES; FABRIS, 2005). Ao nomearmos estes lugares, criamos posições de sujeitos e justificamos a inclusão de uns e a exclusão de outros de determinados espaços, ancorados em padrões de normalidade (FABRIS, 2011). Problematizar estas posições e tentar romper com estas pedagogias corretivas equivale dizer que não se tratam de identidades fixas e únicas possíveis de serem faladas, abrindo caminho para que sejam produzidas outras formas de narrar esses sujeitos, através de práticas que permitam outras vivências dos processos de ensino e aprendizagem e outras posições de sujeito.

## **1 OBJETIVO DA INTERVENÇÃO**

Produzir ressignificações daquilo que os jovens já têm instituído como escola e espaço escolar e produzir formas de resistência que permitam a esses jovens se colocarem na escola em



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

posição se sujeitos que duvidam, questionam e se fazem protagonistas de sua própria trajetória dentro da instituição.

## 1.1 Objetivos específicos da intervenção

- Ressignificar a escola para ressignificar, assim, sua posição dentro dela e sua relação com a aprendizagem;
- Produzir novos olhares sobre o espaço escolar e sobre si, capazes de fomentar novas narrativas, diferentes das dos discursos de fracasso e incapacidade;
- Possibilitar, através da produção autoral e criativa, formas de se reconhecer e se valorizar enquanto sujeito protagonista e independente.

## 2 MÉTODO

O grupo-alvo da intervenção era composto por jovens oriundos de escolas do município encaminhados por escolas ou serviços de saúde por questões referentes à aprendizagem. A princípio, o grupo era composto de quatro jovens. Após modificações no decorrer do processo, o grupo finalizou com 6 participantes, com idades entre 12 a 16 anos, pertencentes ao 4º, 6º, 7º e 8º ano do ensino fundamental, sendo cinco oriundos de escolas públicas e apenas um de escola privada. Cinco participantes eram meninos e apenas uma menina. Em relação à escolaridade e aprendizagem, além de todos apresentarem pelo menos dois anos de defasagem por reprovação, três deles apresentavam dificuldades muito significativas relacionadas à leitura e escrita.

Importante salientar que a proposta foi construída ao longo do período de estágio de uma aluna de graduação em psicologia da Unisinos, entre março e dezembro de 2015. O período de estágio pode ser dividido em duas etapas: o tempo de escuta e acolhimento da demanda dos jovens, e o tempo da intervenção. Nesta primeira etapa, essencial para o desenvolvimento da intervenção, os jovens foram escutados em relação à suas experiências escolares, como percebiam e se percebiam nestes espaços e marcas que traziam de suas aprendizagens. A partir disto, elaborou-se uma proposta de intervenção, foco deste relato de experiência.



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

A intervenção elaborada trata-se de uma oficina de imagem e fotografia, que foi realizada uma vez por semana, com duração de duas horas, entre agosto e dezembro de 2015. Nestes encontros, a fotografia foi escolhida como dispositivo. Um dos motivos desta escolha deve-se, em parte, ao grande apelo que a imagem e os dispositivos visuais exercem na contemporaneidade, principalmente sobre o público jovem (COUTINHO, 2012). Neste sentido, Coutinho (2012) nos ajuda a pensar nesse sentido, definindo como imagem: “[...] em um sentido amplo, [algo] que envolve aquilo que é objeto do olhar, seja diretamente ou indiretamente, através da elaboração mental do que é percebido pela visão ou mesmo através de um recurso tecnológico” (COUTINHO, p. 15, 2012).

É importante também lembrarmos que num contexto como o do Brasil, a corporeidade, e conseqüentemente, a imagem, é instrumento importante de comunicação, visibilidade e percepção de si e do outro, produtor de reconhecimento e valorização social (COUTINHO, 2012). Mas para além disso, faz-se necessário aqui, ampliarmos nossa perspectiva acerca dos conceitos de imagem para tentar dar conta das múltiplas abrangências deste dispositivo. Em sua obra “Isto não é um cachimbo”, Michel Foucault (2009) problematiza as relações entre imagem e representação, sobretudo na confusão que se faz ao determinar que uma imagem *é* aquilo que ela representa (FOUCAULT, 2009). Nesse sentido, é importante considerar a impossibilidade da imagem de efetivamente representar algo em si, ou como se detivesse o poder de apreender ou aprisionar uma realidade exterior a si própria (FISCHER; MARCELLO, 2011; SARAIVA, 2014).

Para exemplificar isso, Foucault (2011) menciona os artistas que colocam legendas em suas obras, como se as descrições servissem para “dizer o que há na imagem como se tivesse medo de ela não mostrar o suficiente por si mesma” (FOUCAULT, 2009), ou tivessem a função de nomear a realidade exterior ali apreendida (SARAIVA, 2014). Esse conceito torna-se fundamental então para pensarmos na imagem como um dispositivo possível de ser usado para produzir ressignificações nos conceitos de escola e aprendizagem. Se a imagem, em si, não é capaz de apreender nela o real ou de representar efetivamente tudo o que ali está explícito, então trabalhar com imagens da escola pode ser uma forma de produzir narrativas que vão além daquilo que já está dado para os jovens como conceito de escola ou como sentido de aprendizagem.

Outro autor que nos ajuda a compor esta metodologia é Barthes (2012), ao propor um estudo sobre a fotografia. Ao tomar o conceito de imagem como sentimento, como ferida, o autor procura



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

entender por quê entre tantas fotografias, apenas algumas nos causam um “estalo”, ou provocam nossas emoções. A imagem aqui é compreendida como produtora de sentidos e experiências. Ao tratar deste conceito, Saraiva (2014, p. 8) fala:

das fotografias que existem enquanto ferida, uma picada, algo que “me punge” [...] esse elemento é denominado Punctum, [...] é o elemento que ‘parte da cena, como uma flecha, e vem me transpassar’. Ele é um ponto, um detalhe, que convoca o espectador a entregar-se àquela imagem. Ele toca, fere, e, com isso, deixa vestígios em quem observa.

Nesse sentido, ao propor uma oficina de imagem e fotografia com os jovens, buscamos também entender suas compreensões acerca da escola por meio das narrativas produzidas por eles sobre as fotografias que lhes afetem, que eles escolham como significativas. Acreditamos ainda na produção autoral e artística para os jovens como um importante instrumento na valorização de si e do outro, forte o bastante para desencadear nestes, novas narrativas acerca de si mesmos. Narrativas estas, que os ajudem a abandonar as posições de sujeitos que os coloca no lugar de incapazes, fracassados e que não sabem, para produzir discursos de protagonismo diante de sua própria aprendizagem e história.

Além da oficina, um momento importante deste processo foram as discussões e debates em grupo que perpassaram a construção. Para Pichon-Rivière (1988), quando um grupo se constitui em torno de um objetivo comum, inicia-se uma partilha de produções criativas e críticas, fundamentais para um processo de transformação da realidade dos sujeitos. Nesse sentido, trabalhamos com a concepção de grupo operativo de aprendizagem (PICHON-RIVIÈRE, 1988). Compreendemos como tarefa implícita, aqui, a análise do grupo sobre si mesmo, seu processo e contradições. Nossa postura frente a esse processo, não é a de esclarecer verdades, ou determinar o que vai ser discutido pelo grupo, mas sim de mediar os diálogos para produzir brechas que oportunizem a fala destes jovens, enquanto sujeitos. Apostamos na possibilidade destas aberturas para operar mudanças em relação ao que está cristalizado (KUPFER, 2004).

A oficina de fotografia foi pensada e norteada por alguns recursos e momentos específicos:

*Fotografias das Escolas*, em que foram trabalhadas fotografias de suas escolas, tiradas pelos alunos com seus aparelhos celulares. A partir delas, pretendeu-se produzir narrativas livres, que descrevam, a seu modo, como é a escola na sua percepção, evidenciando, assim, como é narrado o



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

espaço escolar pelo jovem, para o outro, a partir de múltiplas características: físicas, estruturais, sociais, humanas, etc.;

*A escola do Outro*, em que os jovens foram convidados a narrar a escola do outro, antes mesmo de conhece-la ou ouvir deste colega suas experiências, mas apenas pelas impressões causadas pela fotografia. O objetivo aqui foi possibilitar com os jovens um espaço de alteridade e de reconhecimento do outro como alguém diferente, mas igual a mim, capaz de me ouvir e me ajudar a construir minhas narrativas;

*Edição de Imagens*, esse momento foi organizado para que os jovens editassem e modificassem as fotografias conforme desejassem. Trata-se de um momento de expressão criativa, onde a problematização a ser feita será ‘o que mais tem nessa imagem além do que eu posso ver?’. Será o espaço para vir à tona as representações da escola para além do que está dito ou dado nas fotografias, além do desejo de como queriam que a escola fosse;

*Escolha das Fotografias*, espaço para a escolha das imagens, usando como critério aquelas que lhes afetaram, ou provocaram alguma sensação ou sentimento peculiar. Além disto, propôs-se para este, um espaço de fala destes sentimentos;

*Exposição fotográfica*, ao final do projeto, foi organizada uma exposição fotográfica no espaço do EDUCAS. Grupos do projeto, familiares e professores dos jovens foram convidados. Estes momentos tiveram, além do objetivo de valorizar a autoestima e a capacidade criativa dos jovens, ser um espaço para que se tencione junto à família e à escola essas outras posições que eles puderam e podem ocupar enquanto sujeitos, se houverem locais e discursos que possibilitem isso.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para pensarmos na forma como se desenvolveu a intervenção ao longo do processo de estágio, decidimos realizar alguns recortes específicos, que consideramos marcantes nesta trajetória. Começamos o trabalho com a oficina de fotografia, num primeiro momento com as fotografias das escolas. Algumas delas foram tiradas por nós e outras trazidas pelos jovens, a partir da solicitação de que trouxessem quaisquer fotografias sobre sua escola que considerassem importantes e que quisessem compartilhar com o grupo. Ao analisar fotografias da sala de aula, lhes era possível falar sobre aulas, professores, ou disciplinas específicas. Ao depararem-se com imagens do entorno ou do



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

pátio da escola, surgiam relatos de brigas ou episódios de bullying presenciados, sofridos, ou praticados por eles, por exemplo. Fomos percebendo que, ao estabelecer um momento para que eles pudessem falar livremente sobre as suas escolas, eles conseguiam se colocar, falar, não apenas sobre o espaço em si, mas sobre as suas relações com os professores, os outros colegas e com a própria não aprendizagem. Tratava-se, em última instância, de um falar de si, de sua escola, de sua sala de aula, de seu pátio, etc.

Um ponto fundamental desse processo foi o compartilhamento das fotografias e das experiências trazidas a partir delas. Ao exporem diante do grupo as potências e fragilidades que percebiam em suas escolas, bem como suas dificuldades e insatisfações, os jovens não só conseguiram encontrar aspectos positivos, que eram observados pelos outros jovens, como também encontraram continência nos outros membros do grupo, o que segundo Bion (1963) é um operador importante para que o processo grupal de fato aconteça.

Foram frequentes os relatos e as percepções de desinteresse pelos conteúdos escolares, inflexibilidade dos professores, violência entre pares, e estrutura precária do espaço. O mais interessante, no entanto, é que todas estas questões não apareciam no lugar da queixa ou do desconforto, mas extremamente naturalizadas e tomadas com banalidade. Aqui começamos a traçar alguns caminhos no sentido de compreender onde se fundamentavam estas concepções tão naturalizadas e que modelo de escola fomentava isso.

Segundo Imbert (2001), é na Educação que se encontram os primeiros terrenos de expressão das relações de sujeito-objeto e sujeito-mestre. A escola seria o local onde a criança vê na relação adulto *versus* criança o primeiro modelo de dominação e desigualdade que aprende e repete posteriormente. É em torno deste paradigma educativo que se desenvolvem uma infinidade de polarizações desiguais: brancos x negros, civilizados x selvagens, homens x mulheres, etc. Essas relações estariam ancoradas basicamente em um único fim: preservar a ordem e a segurança (IMBERT, 2001).

Outros autores corroboram nesse sentido, ao afirmar que o papel da escola contemporânea ainda é assegurar uma das conquistas da Modernidade, a ordem:

Quero sublinhar o papel da escola na construção de um mundo que declarou almejar a ordem e a vida civilizada. Um mundo que foi projetado para se afastar daquele estado primitivo que muitos chamam de natural, ou bárbaro, ou selvagem [...] A escola como lugar



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

capaz de arrancar cada um de nós – e assim arrancar a sociedade de que fazemos parte – da menoridade e nos lançar num estágio de vida mais evoluído, criando uma sociedade formada por cidadãos que, por estarem na “mesma cidade” estão num ambiente comum e, por isso, têm de aprender a viver minimamente se tolerando, em cooperação mútua. (VEIGA-NETO, 1994, p. 187-188).

Dizer que a escola foi encarregada dessa missão, não equivale, no entanto, dizer que ela sempre alcançou plenamente esses objetivos, ou que sobre isso tem controle absoluto. Louro (2004), ao tratar do currículo escolar no campo da sexualidade, afirma que, apesar da ordem parecer sempre tão instituída e natural, sempre são necessárias mais e mais pedagogias corretivas, pois sempre haverá sujeitos capazes de infringi-las e de viverem às margens da norma e do padrão vigentes. Aqui podemos fazer uma analogia entre esses sujeitos dos quais fala Louro e aqueles que mencionamos no início, excluídos do espaço escolar por não se encaixarem nas posições estabelecidas de sujeito que aprende. Por mais que se nomeie um padrão e que sejam produzidas pedagogias no sentido de corrigir os sujeitos que não aprendem ao mesmo tempo em que os demais, eles sempre existirão, desafiando os discursos e as narrativas moralizantes e normatizadoras. A questão ética aqui seria subverter a ordem e o espaço escolar (IMBERT, 2001), numa prática pautada no sujeito e em seu desejo, capaz de produzir novas posições de sujeito e novos paradigmas de aprendizagem, desafio este que estávamos nos propondo a fomentar a partir desta oficina de fotografias.

No entanto, ao passo que a primeiras intervenções foram se desenvolvendo, e que fomos fazendo as discussões e problematizações sobre a escola, percebemos a persistência de um discurso único: a escola era apenas isso que já estava dado e ninguém deveria problematizar. Não havia o que se questionar: quem não aprende, não aprende por culpa sua, e não há o que fazer em relação a isso. Os jovens traziam de forma unânime, que apesar da relação que tinham com a escola, não desejavam que ela fosse diferente. Mesmo após termos apresentado e discutido com eles outros modelos de escola, alternativas, com propostas de aprendizagem diferentes, etc. No entanto, eles sempre, de alguma forma, buscavam aspectos negativos destes outros modelos, reafirmando o modelo tradicional vigente.

Pensando então no que nos trouxera até ali, na análise de demanda que havíamos realizado, na construção do projeto de intervenção, elaboramos algumas coisas acerca do insucesso da tentativa de ressignificar a escola da forma como estávamos tentando fazer. Talvez aquele fosse o



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

primeiro momento em que eles se deparassem com algum questionamento sobre o que está dado enquanto escola, a primeira vez em que alguém sugeriu que as coisas não precisam necessariamente ser assim. Talvez seja natural que num primeiro momento isso causasse um estranhamento, um incômodo, um desconforto que facilmente levasse à afirmação da manutenção, do vigente, do dado (ROSA, 2006). Ora, parecia-nos claro que a escola não está tão “boa” como eles insistiam em dizer. Eles evidenciavam isso em outras manifestações discursivas, quando evadiam, faltavam às aulas, reprovavam de ano, não aprendiam. Mas dado o modelo de escola tradicional tão consolidado, claramente não seria fácil questioná-lo de uma hora para outra.

Ficou, para nós, muito claro, como já abordado por Lopes e Fabris (2005), o quão fortes são as marcas que a exclusão em função da não aprendizagem produz nos sujeitos e também que quanto mais tempo esses sujeitos permanecem na escola sem intervenções ou proposições que visem transformar isso, mais difíceis essas marcas são de serem reparadas. Pudemos ter ideia da força que possuem os discursos que situam os sujeitos nestes lugares e de quanta resistência é necessária para rompê-los.

Assim, demos continuidade ao processo de intervenção, propusemos o espaço de edição de imagens, realizado no laboratório de informática do EDUCAS. A proposição aqui era que diante do que estava estabelecido enquanto escola, através da arte digital, eles pudessem tensionar transformações em como se percebiam naquele espaço. Percebemos que este foi um dispositivo importante, pois aliado à criatividade, possibilitou aos jovens iniciarem suas primeiras tentativas em torno da construção de um novo sentido de escola que abarcasse consigo também o desejo deles. Ficcionalizar sobre a fotografia da escola tornou-se uma analogia para a experimentação de utopias sobre o espaço escolar e sobre o que seria a escola ideal, coisa que até então, parecia-nos muito difícil de ser produzida.

A partir da proposição metodológica feita por Barthes (2012), buscamos durante a oficina compreender também os sentidos de escola concebidos pelos jovens a partir das fotografias que eram escolhidas por eles. Percebemos que a maioria das fotografias trazidas por todos era justamente das fotos tiradas junto aos colegas de aula no espaço da escola. Ao serem questionados a respeito, os jovens não sabiam exatamente colocar em palavras o motivo da escolha daquelas imagens. No entanto, essas escolhas nos fizeram pensar na importância da socialização e da



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

interação social para o processo de ensino-aprendizagem dos jovens (SANCHES, 2005), e que por vezes é deixado de lado em detrimento da transmissão de conteúdos.

No decorrer do processo, os jovens manifestaram seu desejo de expor suas fotografias também de outras formas, além da exposição. Pensamos, então, na produção de *blogs*, a partir de plataformas online de fácil manuseio. Propusemos que além das suas fotografias e da edição delas, os jovens escrevessem sobre essas imagens. Foi interessante perceber como a escrita, que era a principal dificuldade apresentada pelos jovens na escola, tornava-se menos complicada quando associada a algo do interesse deles, que lhes tivesse sentido.

A culminância do projeto se deu no encerramento anual de atividade do EDUCAS. Os jovens organizaram sua exposição fotográfica, o que abarcava tanto a escolha das fotografias, quando a montagem da estrutura da exposição. Foi um momento importante de produção de autonomia e valorização do seu trabalho, em que participaram não só as famílias dos jovens, mas todas as crianças e colaboradores do EDUCAS. O respeito e a valorização da própria produção e da de seus pares é fundamental no processo de ensino-aprendizagem (NEVES, 1999) e para a produção de novos discursos, que puderam situar esses jovens em outras posições de sujeitos que não apenas nas de não aprendentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos, então, que diferente do que narravam os pareceres de encaminhamento, havia nesses jovens um desejo de aprendizagem. Desejo esse, inconsciente, que se diferencia de vontade ou de demanda, não se expressando, necessariamente, na forma destas duas últimas (LARA; RIBEIRO, 2009). Havia, então, um desejo de aprendizagem, que não conseguia ser expresso na escola em forma de vontade, mas que se apresentava no EDUCAS, quando estes jovens se mostram dispostos a falar e construir aprendizagens. O que poderia estar acontecendo então, é que talvez as escolas não estivessem conseguindo possibilitar um espaço para que este desejo de aprendizagem fosse reconhecido e manifestado. O que reverberava no sentido que a instituição tinha para os jovens. Além disso, esse discurso focado nas dificuldades como um problema do sujeito e baseado quase que tão somente em suas incapacidades, acaba por contribuir para essa falta de sentido, além de ser produtor de outros sintomas manifestos pelos jovens, como autoestima



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

extremamente baixa e narrativas persistentes de fracasso e desvalorização de si. Não se trata de culpabilizar as escolas, mas de reconhecer que existe um sistema educacional, pelo qual as escolas são regidas, que inviabiliza muitos processos de existência destes sujeitos.

A fotografia mostrou-se um dispositivo potente e sensível de intervenção com jovens, pois estes puderam colocar-se diante de questões difíceis de serem postas em palavras. Além disso, podemos considerar também a importância que teve, nesta intervenção, o fato deste dispositivo e seu conceito terem sido tomados de forma mais ampla, de forma que a fotografia, a imagem, não tivesse um fim em si mesma, mas enquanto possibilidade de transformação de sentidos da realidade.

Por fim, esta intervenção nos aponta a necessidade de um entendimento mais amplo de processo inclusivo, que abarque também os casos de não aprendizagem que não sejam decorrentes de questões biológicas ou transtornos nomeáveis. Ao não nos atentarmos a isso, corremos o risco de invisibilizar sujeitos como os desta intervenção, excluídos do espaço escolar e mesmo da própria educação especial, por se situarem em um limbo, onde não se enquadram nem no modelo escolar de aprendente nem no modelo tradicional de aluno em processo de inclusão.

## REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **A câmara clara**: nota sobre a fotografia. Trad. Júlio Castañon Guimarães. Edição Especial Saraiva de Bolso. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

BAQUERO, Rute; HAMMES, Lúcio Jorge. **Educação de Jovens e Construção de Capital Social: Que Saberes são Necessários?**. CAPITAL SOCIAL: TEORIA E PRÁTICA, p. 141, 2006.

BION, W. R. **Experiências em Grupos**. Buenos Aires: Paidós, 1963.

COUTINHO, Luciana; DE MELLO, Lucia; LEHMANN, Souza. **Produção de imagens e construção de sentidos**: uma oficina com jovens na escola. ETD-Educação Temática Digital, v. 14, n. 2, p. 202-219, 2012.

FABRIS, Eli Henn. **In/exclusão no currículo escolar**: o que fazemos com os “incluídos”? Educação Unisinos, v. 15, n. 1, p. 32-39, 2011.

FISCHER, Rosa Maria Bueno; MARCELLO, Fabiana de Amorim. **Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação**. Educação e Realidade, v. 36, n. 2, p. 505- 519, 2011.



# 1º SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o ensino e a aprendizagem em discussão

FOUCAULT, Michel. **Isto não é um cachimbo**. In: Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema. Ditos & Escritos III. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009, p. 247 - 263.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALEANO, Eduardo. **O Livro dos Abraços**. São Paulo: Coleção L&PM Pocket, 2013.

HASSAN, Ana Paula. **O circo social e a possibilidade de construção de uma nova prática educativa para classes populares**: um relato de experiência das percepções e vivências de educadores sociais. In: Proceedings of the 1. I Congresso Internacional de Pedagogia Social. 2006.

IMBERT, Francis. **A questão da ética no campo educativo**. Vozes, 2001.

KUPFER, M. C. **O que toca à/a Psicologia Escolar**. In: \_\_\_\_\_. Psicologia escolar; em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

LARA, Nadir., Jr., & RIBEIRO, C. T. (2009). **Intervenções psicossociais em comunidades: contribuições da psicanálise**. Psicologia e Sociedade, 21 (1), 91-99.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Terezinha Henn. **Dificuldade de aprendizagem**: uma invenção moderna. In: 28ª AMPED, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho** – ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação**: um caminhar para o mesmo lugar. O desmonte da nação: balanço do Governo FHC, v. 2, p. 133-152, 1999.

PICHON-RIVIÈRE, E. **Teoria do vínculo**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

ROSA, Miriam Debieux; ALTOÉ, S. **Uma escuta psicanalítica de jovens de periferia**. A Lei e as leis, p. 183-194, 2006.

SANCHES, Isabel. **Compreender, Agir, Mudar, Incluir**. Da investigação-acção à Educação Inclusiva. Revista lusófona de educação, n. 5, p. 127-142, 2005.

SARAIVA, Carola Freire. **Infância artista**: propostas metodológicas de pesquisa com crianças. In: Segundo Simpósio Luso-Brasileiro em Estudos da Criança. Porto alegre, RS. 2014.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e Educação**: outros estudos foucaultianos. In: SILVA, Tomaz T. O sujeito da educação: estudos foucaultianos (org.). Petrópolis: Vozes, 1994. P.225-246.