7.

Criando inteligibilidades: processos de reflexão e de autoconhecimento diante da dislexia

Ao longo das narrativas construídas nas entrevistas de pesquisa, Ricardo e Isabela não apenas construíram e atribuíram identidades a eles mesmos e aos pais e profissionais da escola. Ao interpretarem e trazerem às narrativas vozes de outras pessoas e avaliarem experiências vivenciadas, também projetaram um *self* reflexivo ou emotivo, desenvolvendo percepções sobre o envolvimento da família com as instituições de ensino; sobre como a escola, na posição de emancipadora dos indivíduos de uma sociedade, deveria agir diante da dislexia; e sobre atitudes ou hábitos que desenvolveram para lidar com o diagnóstico do transtorno de aprendizagem.

Além disso, ambos construíram, em suas narrativas e junto à pesquisadora, como lidam com a dislexia no cotidiano e como o distúrbio de aprendizado faz parte da construção e reconstrução de suas identidades. Em cada uma das entrevistas individuais, ambos fizeram paralelos entre passado e presente, no decorrer da vida escolar e agora como jovens universitários, visto que Isabela avalia como se sente na universidade e Ricardo, como se autoavalia enquanto portador da dislexia já na fase adulta.

Por essa razão, tornou-se necessário o desenvolvimento de um novo capítulo para abarcar suas percepções e reflexões, como contribuições importantes não apenas para complementação da pesquisa, mas para uma visão interessante de inteligibilidades (Moita Lopes, 2006) que dizem respeito à família, à escola e aos próprios disléxicos. Nas seções que organizaremos a seguir, analisaremos como Isabela e Ricardo criam inteligibilidades através de processos de reflexão e de autoconhecimento diante da dislexia.

Assim como nos capítulos anteriores, utilizaremos recortes das entrevistas construídas com os participantes, iniciando com Isabela e, depois, continuando com Ricardo, com a finalidade de possibilitarmos a observação de construções que, por muitas vezes, caminham harmonicamente diante de um mesmo tópico ainda que em

entrevistas separadas. Dividiremos também esse capítulo em duas seções distintas – uma diz respeito às interpretações de tópicos referentes às propostas de integração desenvolvidas por Isabela e Ricardo e a outra, ao modo como cada um se constrói no presente frente às experiências passadas e à dislexia como transtorno sem cura.

7.1

Propostas e reflexões sobre a relação existente entre família, escola e demais profissionais

Nessa seção, veremos como Isabela e Ricardo avaliam a participação da família e da escola durante o processo escolar e como propõem, a partir dessa avaliação, a integração das instituições acadêmica e familiar para o melhor desempenho do portador de dislexia em uma esfera educacional. Para elaborar propostas, muitas vezes, os jovens universitários narram experiências pessoais ou fazem alusão a elas como forma de iniciar a projeção de um “*eu*” reflexivo diante do tópico construído com participação engajada da pesquisadora. Iniciaremos a análise, nessa seção, com segmentos de Isabela e, em seguida, com os de Ricardo, que construiu mais reflexões sobre o tópico ao longo de sua entrevista.

(i) Isabela e a pesquisadora: a formação de professores e a comunhão entre pai, médico e orientador pedagógico

A sequência 25 remete ao momento em que Isabela e a pesquisadora projetam *self* reflexivo diante do tópico dislexia e escolaridade. Ao construir percepções, Isabela traz aos relatos, inicialmente, a voz de sua mãe.

Sequência 25

693	2	Isabela	↑Cara, estudei minha vida toda no colégio, naquela coisa de orientação pedagógica, disso, mas ninguém nunca... Aí você fica com uma raiva. ↓Como ninguém nunca prestou atenção nisso? Minha mãe falou: “É, minha filha, à princípio, é um diagnóstico muito difícil de você fazer.”
694			
695			
696			
697			
700	1	Talita	De uma pessoa que não tem uma especialização...
701	2	Isabela	Exato.

702 703	1	Talita	Por isso que eu bato nessa tecla da formação do professor, porque a gente não vê.
704	2	Isabela	↑Exato.
705 706 707	1	Talita	Em que momento a gente vai diferenciar, em que momento a gente vai diagnosticar se a gente não é médico...
708	2	Isabela	Não, é...
709	1	Talita	Fono, não é especialista naquilo, é difícil.
710 711 712	2	Isabela	Tem que ter a comunhão de <u>Pa::i, mé::dico, orientador pedagó::gico</u> . Tem que ter todo, toda essa galera falando “Vamos pensar juntos”, sabe?

No início da sequência, Isabela faz reflexões sobre a falta de atenção dos profissionais da escola para detectarem sua dislexia (↑Cara, estudei minha vida toda nos Salesianos, naquela coisa de orientação pedagógica, disso, mas ninguém nunca...). Reforça a construção de *self* emotivo, através do pronome “você” não direcionado para a pesquisadora, mas para si mesma para avaliar o que sente diante dos anos de escolaridade vivenciados na mesma instituição (Aí você fica com uma raiva – l. 694).

Em seguida, em diálogo construído, traz a voz de sua mãe, que constrói a ideia de que o diagnóstico é difícil de ser feito (“É, minha filha, à princípio, é um diagnóstico muito difícil de você fazer.” – l.695-697). Nesse momento, a pesquisadora complementa, avaliando que o diagnóstico é difícil de ser feito por pessoas que não têm especialização adequada (De uma pessoa que não tem uma especialização... – l.700), o que gera concordância imediata de Isabela (Exato – l.701) e a sequência que faz emergir o tópico formação de professores. A pesquisadora manifesta posição de que a formação não é adequada e se constrói como alguém que busca discutir sobre o tópico (Por isso que eu bato nessa tecla da formação do professor, porque a gente não vê. – ls.702-703).

A pesquisadora passa então a conduzir a interação. Através do uso do dêitico de pessoa “a gente” (Em que momento a gente vai diferenciar – l.705), a pesquisadora inclui Isabela e ela mesma, com seus respectivos papéis de futura professora e professora, para construir a reflexão de que não há como fazer diagnóstico (em que momento a gente vai diagnosticar se a gente não é médico... – ls.705-707) apenas com a formação acadêmica que recebem. A partir do engajamento diante do tópico, Isabela também constrói *self* reflexivo, alinhando-se à pesquisadora, para avaliar que deve existir, então, uma comunhão entre médicos, profissionais da escola e família (Tem que ter a

comunhão de Pa::i, mé::dico, orientador pedagó::gico. – l.710-711) para que, segundo a jovem universitária, todos possam pensar juntos (Tem que ter todo, toda essa galera falando “Vamos pensar juntos”, sabe? – l.711-712). Nesse segmento, Isabela faz uso de recursos retóricos como forma de buscar confirmação por parte da pesquisadora-entrevistadora.

(ii) Isabela e a sensação de negligência por parte dos pais e da escola

Na sequência 26, Isabela reflete sobre o momento em que foi diagnosticada com problema de tireoide. Nessa parte da entrevista, estabelecia que a dislexia é um transtorno que acarreta ou vem acompanhado de outras disfunções ou problemas de saúde. Ao avaliar sua situação na época da adolescência, projeta *self* reflexivo para construir considerações sobre os pais e a escola.

Sequência 26

1268 1269	2	Isabela	O que, aí eu falo, isso poderia ter sido visto muito tempo antes...
1270	1	Talita	Ahan.
1271 1272 1273 1274 1275 1276 1277	2	Isabela	Muito tempo antes, né? Poderia ter sido tratado o hipotireodismo muito tempo antes, a depressão muito tempo antes, né? Eu falo, fui ↑eu que falei, que não queria ir, mas será ... que não teve mais negligência dos meus pais? Aí eu falo, mas também não vou colocar só a culpa no meu pa::i, ou só a culpa na minha mã::e, ou na escola, acho que foi como se encaminhou a história.
1278	1	Talita	Uhun.
1279 1280	2	Isabela	Hoje é claro que eu sinto, eu sinto um (0.2) várias dificuldades.

No início do recorte 26, Isabela utiliza o pronome dêitico de discurso “isso” para fazer uma avaliação interna e detalhar o quadro em que se encontrava na adolescência: com dislexia, com problema de tireoide e depressão. Avalia que poderia ter recebido tratamento adequado antes (isso poderia ter sido visto muito tempo antes... – ls. 1268-1269), o que gera concordâncias da pesquisadora (Ahan. – l.1270; Uhun – l. 1278).

Com perguntas retóricas (Muito tempo antes, né? Poderia ter sido tratado o hipotireodismo muito tempo antes, a depressão muito tempo antes, né? – l.1271-1273), Isabela inicia um movimento argumentativo, avaliando que ela mesma havia dito que não

queria fazer tratamento (que falei, que não queria ir – l.1274) e, em seguida, contra-argumenta questionando-se se não houve negligência por parte de seus pais (mas será ... que não teve mais negligência dos meus pais? – l.1274-1275).

Para dar continuidade à reflexão, Isabela comenta, com ênfase prosódica, que não deve culpar somente o pai (mas também não vou colocar só a culpa no meu pa:i – l.1276), somente a mãe (ou só a culpa na minha mã::e – l.1276) ou somente a escola (ou na escola – l.1276), mas “como se encaminhou a história” (l.1227), a sua própria história de vida. Ao contrapor o modo como a história foi tratada pelos pais e pela escola no passado, Isabela comenta que sente, hoje, muitas dificuldades (eu sinto, eu sinto um (0.2) várias dificuldades. – l.1273-1280), o que acaba por reafirmar um quadro de negligência que acarretou danos na vida da jovem universitária.

(iii) Ricardo, a importância do diagnóstico da dislexia e o comportamento da família diante das avaliações

Na sequência 27, Ricardo estabelece reflexões sobre o comportamento da família frente às avaliações escolares após tomar conhecimento de um caso de dislexia.

Sequência 27

195	2	Ricardo	Se sabe atacar a fonte do problema e não a vítima do problema. O pai e mãe entende::r isso, não vão virar as costas. Saber que isso é isso. Não significa que o filho vai ficar numa bolha de proteção. Se a criança não estuda, não se esforça e tira ali pertinho do vermelho, precisa ser penalizada. Agora se a criança, dentro daquela dificuldade, fica quieta, tenta, mas tira zero, ela precisa ir lá e ganhar o sorvete como se tivesse tirado oitenta ou noventa. Entendeu?
196			
197			
198			
199			
200			
201			
203			
203			
204	1	Talita	Entendi.

Nas primeiras linhas do segmento, Ricardo constrói *self* reflexivo, a partir de situações hipotéticas (“se”), para refletir sobre a ideia de que, quando se sabe que uma criança tem dislexia, o distúrbio pode ser controlado sem que a criança seja vista como culpada (Se sabe atacar a fonte do problema e não a vítima do problema. – ls.195-196). Avalia que os pais, quando tomam conhecimento e tem consciência do que é dislexia,

não deixam de ajudar a criança (O pai e mãe entende::r isso, não vão virar as costas. – ls.197-198). Em seguida, Ricardo argumenta que a criança deve ser penalizada apenas se não estudar, mas, se for esforçada, tentar ter um bom desempenho na escola e não obtiver sucesso, deve ser reconhecida pela tentativa, pelo esforço (Agora se a criança, dentro daquela dificuldade, fica quieta, tenta, mas tira zero, ela precisa ir lá e ganhar o sorvete como se tivesse tirado oitenta ou noventa – ls. 200-203). Ricardo finaliza a argumentação, com solicitação de confirmação da pesquisadora, que, de forma afirmativa, confirma que entendeu o ponto de vista sustentado por Ricardo.

(iv) Ricardo, a família, a escola e o profissional que auxilia o aluno disléxico

A sequência 28 faz parte do momento em que Ricardo dá continuidade ao tópico escola e dislexia, avaliando como deve ser desenvolvido um tratamento para dislexia dentro da integração família, instituição de ensino e profissionais que auxiliam a criança que possui o distúrbio de aprendizagem.

Sequência 28

269	2	Ricardo	Então, o trabalho da família, dos pais da criança ↑diretamente com a escola e o profissional, seja o fonoaudiólogo, seja a ↑professora que auxilia nos trabalhos extraclasse, seja o psicólogo. Se o pai não for um profissional da escola, ele precisa ir lá. O professor, a não ser que seja um pedido da família, ele não tem autonomia para intervir nesse assunto. Se a família não abraçar a causa e o profissional não apontar e dizer “Seu filho tem dislexia e calma, ninguém morreu, dislexia é isso.” ↑Depois que a família aprende isso, a responsabilidade é dela. Entendeu?
270			
271			
272			
273			
274			
275			
276			
277			
278			
279			
280	1	Talita	Ahan.
281	2	Ricardo	Depois que, como eu falei, a família abraça a causa, precisa pegar o profissional e levar lá dentro na escola. Falar “O caso é esse: Meu filho tem isso.” Se a escola já tem esse profissional, então beleza, “vamos marcar aqui vocês dois” e colocar para conversar na mesa, entendeu? Para ver se salva a vida dessa criança, porque esses traumas, ainda mais na idade que se descobre ou na idade que ainda não se descobriu, isso reflete no resto da vida da criança, não só na aprendizagem em si, mas na <u>vida social</u> .
282			
283			
284			
285			
286			
287			
288			
289			

No início do segmento selecionado, Ricardo faz, como no excerto anterior, reflexões, propondo um trabalho conjunto entre família, escola e profissional, seja ele o fonoaudiólogo, uma professora particular ou um psicólogo (ver ls. 269-272), através de situações hipotéticas marcadas pela conjunção condicional “se”. Avalia que os pais são responsáveis por essa integração visto que precisam ir ao colégio (Se o pai não for um profissional da escola, ele precisa ir lá. – l.272) para autorizar o professor para que tenha autonomia para intervir na educação de crianças com dislexia (O professor, a não ser que seja um pedido da família, ele não tem autonomia para intervir nesse assunto – ls.273-274).

Ricardo avalia também que a família deve promover esforço (Se a família não abraçar a causa – ls.275-276) e os profissionais que fazem o diagnóstico devem orientar os pais de forma simples. Para representá-los, Ricardo constrói vozes de profissionais que promovem a calma e a não dramatização dos pais em relação à dislexia (“Seu filho tem dislexia e calma, ninguém morreu, dislexia é isso.” – l.276-277). Em seguida, avalia, através do uso do pronome dêitico discursivo “isso”, referente à dislexia, que a aprendizagem sobre a dislexia deve ser passada aos pais que, depois disso, devem assumir a responsabilidade de ter um filho disléxico (↑Depo::is que a família aprende isso, a responsabilidade é dela. – ls.278-279).

Ainda fazendo reflexões, Ricardo propõe que os pais precisam ter agentividade para promover uma ligação mais sólida entre o profissional que acompanha a criança e a escola onde estuda, esclarecendo diagnósticos (Precisa pegar o profissional e levar lá dentro na esco::la. Falar “O caso é esse: Meu filho tem isso.” – ls.281-283). Ricardo, em suas proposições, comenta que, se a escola já tiver esse profissional, o pai deve marcar reuniões de encontros para que seja possível traçar um acompanhamento da criança (ls.283-285). Para indicar o posicionamento que os pais devem seguir, Ricardo novamente faz uso de discursos relatados que remetem a pais responsáveis, presentes e preocupados com a inserção natural de seus filhos no ambiente escolar.

Por fim, Ricardo argumenta que a união entre essas três unidades (escola, profissional e família) salva a vida de uma criança com dislexia (Para ver se sa::lva a vida dessa criança – l.286), por ser na fase infantil que surgem traumas que carregará para

toda a vida (porque esses traumas, ainda mais na idade que se descobre ou na idade que ainda não se descobriu, isso reflete no resto da vida da criança – l.286-288) seja em contextos pedagógicos (não só na aprendizagem em si – l.289) ou em demais esferas sociais (mas na vida social. – l.289).

Ao unir situações hipotéticas a um discurso relatado que proporciona o entrecruzar das vozes da escola e da família, Ricardo traz a experiência pessoal de outra pessoa como forma de avaliação. A construção hipotética, que também funciona como recurso retórico, traz uma impessoalidade que pode ser associada ao discurso científico, dando mais legitimidade ao que se diz e, nesse caso, estaria associada ao conhecimento da dislexia que impediria a desinformação e suas conseqüências negativas.

(v) Ricardo e a família como organização que cobra um posicionamento da escola

No segmento 29, Ricardo relata as experiências que teve em relação à cobrança dos pais frente aos compromissos da escola. Nas linhas anteriores, ele remetia ao tópico estudos e vestibular.

Sequência 29

338	2	Ricardo	Agora, é, voltando a atenção assim para o exemplo que eu posso passar, o que acontece, a minha família conseguiu, graças a Deus, entendeu essa parte de trazer pra escola, de falar “ã, ã, ã, ã, olha só, o problema não é só com ele não. Se tivesse tudo certo, e não tivesse dando certo, beleza. Agora, tem um monte de gente que não tá fazendo a sua parte, então o resultado não pode ser responsabilidade só dele. Inclusive ele está fazendo muito da parte dele.” Entendeu?
339			
340			
341			
342			
343			
344			
345			
346			
349	1	Talita	Ahan.
350	2	Ricardo	De cobrar mesmo. Não pode ter vergonha, entendeu?
351	1	Talita	Entendi.

Ricardo constrói o tópico família e escola através do dêitico de tempo “agora” para iniciar seu relato e, dessa forma, volta à narrativa pessoal. Através do dêitico de primeira pessoa “minha”, estabelece e avalia positivamente o fato da família ter conseguido (a minha família conseguiu, graças a Deus – l.339) entender que a escola precisa

também se comprometer (entendeu essa parte de trazer pra escola – l.340). Através do discurso relatado, constrói a identidade dos pais como pessoas conscientes que tentam garantir o direito do filho, cobrando da escola atitudes responsáveis. (“ã, ã, ã, ã, olha só, o problema não é só com ele não. Se tivesse tudo certo, e não tivesse dando certo, beleza. Agora, tem um monte de gente que não tá fazendo a sua parte, então o resultado não pode ser responsabilidade só dele. Inclusive ele está fazendo muito da parte dele, entendeu?” – ls.341-346). No discurso dos pais, trazido por Ricardo, o jovem universitário é construído como aluno que faz o que é possível ser feito.

Ricardo utiliza sua experiência para estabelecer uma avaliação sobre o modo como pais devem agir diante da escola e pede a confirmação da pesquisadora, que confirma o entendimento (Ahan. – l.349). Em seguida, Ricardo reitera que a família deve cobrar, sem ter vergonha (De cobrar mesmo. Não pode ter vergonha, entendeu? – l.350), pedindo novamente a confirmação, através da pergunta retórica, da pesquisadora através da pergunta retórica, que, prontamente, corresponde (Entendi. – l.351)

Nos segmentos selecionados para essa seção, foi possível observar que Isabela e Ricardo constroem percepções convergentes sobre o tópico, visto que ambos estabelecem reflexões que consideram a importância do diagnóstico e da agentividade da família para promoção da integração entre ela, os profissionais que contrata e a escola. Ao passo que Isabela avalia que a integração é importante e que todos devem atuar juntos a partir do relato de sua experiência com o distúrbio, Ricardo remete ao modo como pais devem encarar avaliações e fazer contatos com a instituição de ensino, reforçando que a família deve comprometer-se diante da emergência da dislexia para cobrar uma postura mais participativa da escola.

7.2

Autoconhecimento, agentividade e buscas por caminhos diante da dislexia

Nessa seção, analisaremos como os jovens universitários constroem considerações sobre a dislexia e como a percebem em suas configurações identitárias, com agentividade e busca por novos caminhos na universidade ou na vida cotidiana. Os segmentos selecionados para compor essa seção dizem respeito aos relatos que

constroem sobre as atividades universitárias, ou sobre o autoconhecimento que têm, ou sobre o sentimento de quem são no mundo.

(i) *Isabela, a universidade e o controle da atenção*

Nos próximos três recortes, Isabela inicia relatos sobre situações relativas à universidade, avaliando sua mudança de comportamento em relação a dificuldades, à prática de escrita e a pedidos de ajuda. Nos três segmentos, é possível notar a projeção de *self* reflexivo e agentivo diante de dificuldades comuns a pessoas que têm dislexia. No primeiro segmento, Isabela estabelece reflexões sobre o controle de atenção em sala na universidade. No segundo, trata de questões referentes às atividades que exerce como membro militante do centro acadêmico. No terceiro, remete às dificuldades para entender as leituras exigidas para o curso de História.

Sequência 30

739	2	Isabela	Isso é uma coisa que na faculdade eu me mato. Eu me mato. <Me mato>. As pessoas me chamam e eu falo: >“Não me chama agora”<.
740			
741			
742	1	Talita	Hh.
743	2	Isabela	“Não me chama agora pelo amor de Deus que eu estou prestando atenção”. Aí quando não dá, eu falo “Não dá mais”. Não dá mais, eu saio, dou uma vo::lta.
744			
745			
746	1	Talita	Você já conhece seus...
747	2	Isabela	Exato.
748	1	Talita	Seus próprios...
749	2	Isabela	Exato. Meus próprios...
750	1	Talita	Já tem autoconhecimento.

Através do pronome dêitico discursivo “isso”, Isabela remete à concentração para obter atenção nas aulas da universidade (Isso é uma coisa que na faculdade eu me mato. – l.739). Assim constrói também suas atividades no presente. Avalia, através do discurso relatados, que faz um esforço significativo para que consiga prestar atenção (Eu me mato. <Me mato>. – l.740-741) e pede aos colegas que não a chamem quando está concentrada (As pessoas me chamam e eu falo: >“Não me chama agora”<. – l.740-741). A pesquisadora ri e Isabela continua comentando sobre quando sua concentração é

interrompida em sala (“Não me chama agora pelo amor de Deus que eu estou prestando atenção”. – Is.743-744).

Na sequência, Isabela comenta que, quando não consegue mais se concentrar, para, sai de sala e caminha para recuperar a atenção perdida (Aí quando não dá, eu falo “Não dá mais”. Não dá mais, eu saio, dou uma vo::lta. – Is.744-745). Nesse momento, Isabela e pesquisadora projetam juntas uma avaliação do comportamento de Isabela. A pesquisadora avalia que Isabela conhece os próprios limites (Você já conhece seus... – l.746) e a jovem universitária confirma (Exato. Meus próprios... – l.748).

No segmento, Isabela constrói-se como alguém que já sabe como lidar com a falta de atenção comum à dislexia, já sabe como ter auto-controle. É, então, alguém que consegue compreender que precisa de um tempo para se concentrar e qual o tempo de duração dessa concentração.

Na sequência 31, Isabela comenta uma situação de escrita, na militância no centro acadêmico.

Sequência 31

1189	2	Isabela	Aí, por exemplo, agora eu sempre tenho que escrever um texto no centro acadêmico, não por imposição, mas porque eu <u>tenho</u> que escrever um texto.
1190			
1191			
1192	1	Talita	Porque você quer...
1193	2	Isabela	Exato. É uma maneira de falar que eu estou passando por isso. Além de, por exemplo, eu não conseguia, tinham aquelas <u>n</u> discussões no <u>facebook</u> , falando que o movimento estudantil era uma merda, fizeram isso, fizeram aquilo. Nunca consegui participar dessas coisas. Mas, aí eu falei “Não, eu <u>vou escrever</u> , as pessoas vão me entender, é isso.”. E aí eu vejo que “É, Isabela, pode ser isso”. “Ih, as pessoas estão me entendendo.” Deu um gás e eu fui falando, falando. Foi o que me deu um gás para fazer o micro parágrafo chamando a galera. Foi um passo.
1194			
1195			
1196			
1197			
1198			
1199			
1200			
1201	1	Talita	São pequenos passos...
1202			
1204	2	Isabela	Isso, são etapas. Por exemplo, pelo que, como eu comecei para o que eu estou fazendo agora, para mim, já é um puta avanço.
1205			
1206			

Através do dêitico “agora” e ênfase na entonação da palavra “tenho” que aponta para um tempo presente, inicia o tópico, comentando que é uma imposição estabelecida por ela mesma (agora eu sempre tenho que escrever um texto no centro

acadêmico, não por imposição, mas porque eu tenho que escrever um texto. – l.1189-1191). A pesquisadora busca confirmação (Porque você quer... – l.1192), Isabela confirma (Exato. – l.1193) e, através do pronome referencial “isso”, avalia que é uma forma de ultrapassar as barreiras impostas pela dislexia (É uma maneira de falar que eu estou passando por isso. – l.1193-1194).

Isabela aponta também situações de discussões no *facebook*, comentando que não conseguia defender o centro acadêmico das acusações que eram feitas na internet, pois não tinha segurança para participar (Além de, por exemplo, eu não conseguia, tinham aquelas n discussões no facebook, falando que o movimento estudantil era uma merda, fizeram isso, fizeram aquilo. Nunca consegui participar dessas coisas. – ls.1194-1197). Na sequência, através do discurso relatado em primeira pessoa do singular, projeta identidade agentiva, visto que constrói uma Isabela confiante e disposta a participar escrevendo (“Não, eu vou escrever, as pessoas vão me entender, é isso.” – ls.1198-1199). Através do discurso relatado hipotético, com a voz de outras pessoas, surge a auto-reflexão de Isabela (“É, Isabela, pode ser isso”. – ls.1199-1200), em processo de descoberta de um caminho para resolver suas dificuldades com a escrita (“lh, as pessoas estão me entendendo.” – l.1200). Isabela avalia sua própria ação, ultrapassando os limites impostos pela dislexia, com a escrita.

Isabela avalia que o entendimento de outras pessoas a incentiva a participar (Deu um gás e eu fui falando, falando. – ls.1200-1201), com o processo de alteridade atuando na participação ativa de Isabela, junto a sua auto-reflexão. É através de si mesma e da relação com o outro que Isabela se projeta, se confirma, se determina a escrever, vencendo suas dificuldades (Foi o que me deu um gás para fazer o micro parágrafo chamando a galera. – ls.1201-1202). Por fim, avalia que foi um passo, uma conquista e estabelece que foi um avanço (como eu comecei para o que eu estou fazendo agora, para mim, já é um puta avanço – ls.1204-1206).

No segmento 32, temos reflexões de Isabela sobre seu processo de entendimento de um texto, com continuidade de suas descobertas, a partir de si mesma e da relação com outras pessoas.

Sequência 32

1507 1508 1509 1510 1511 1512 1513 1514 1515 1516 1517	2	Isabela	Quando eu to triste, quando eu “po, eu falo po, não to conseguindo entender esse texto, eu não to conseguindo fazer isso, não to conseguindo fazer”, eu vou pra faculdade, que eu vou conversar com as pessoas. ↑Quantas vezes, quantas vezes, e eu to aqui há 2 anos e meio, eu não, eu não sentei aqui, “cara, não entendi nada desse texto”. “Pô, mas é isso, isso e aquilo, isso e aquilo, isso e aquilo”. “Pô, mas é isso?” “Mas é isso, com isso, com isso”. “É, pô:::, cara, ele fala isso aqui, caraca! Consegui, consegui, consegui entender” Sabe? Isso de trocar ideia com as pessoas.
1518	1	Talita	Uhum.
1519 1520	2	Isabela	Sabe? Então, assim, cada, cada dia é um dia, cada passo é um passo. E assim que eu vou vivendo.
1521	1	Talita	Uhum.
1522 1523	2	Isabela	Assim, vou, e, e não tenho vergonha de pedir ajuda mais, não tenho.
1524	1	Talita	Isso é importante, né?
1525 1526 1527	2	Isabela	Não tenho mais vergonha de pedir ajuda. Eu tento fazer, ah eu consigo. Mas quando eu não consigo eu falo: ↓“me ajuda.”
1528	1	Talita	Hh.
1529 1530 1531 1532 1533 1534 1535 1536	2	Isabela	O que eu não fazia antes. O que eu não fazia antes. Então assim, hoje, hoje eu to aprendendo muito com, com tudo isso que me, que eu tenho, que me é, que me é apresentado, Hh. Com tudo isso eu vou, eu vou, eu vou aprendendo a viver, todos os dias, e que a vida é um aprendizado né, cara? E aí a gente vai aprendendo, mesmo com as <u>adversidades</u> , com todas as coisas que a gente passa, eu vou, eu vou vivendo. ↓Eu vou vivendo.

A falta de entendimento de um texto para leitura é algo que deixa Isabela triste (Quando eu to triste, quando eu “po, eu falo po, não to conseguindo entender esse texto, eu não to conseguindo fazer isso, não to conseguindo fazer”, - ls.1507-1508). Isabela projeta um *self* emotivo, mas, ao mesmo tempo, busca agir quando se sente dessa forma, indo para a universidade conversar com outros estudantes (eu vou pra faculdade, que eu vou conversar com as pessoas. – ls.1509-1510). A seguir, através de diálogos construídos, em que fala com ela própria, em um processo de auto-reflexão, consegue superar suas dificuldades (Consegui, consegui, consegui entender” Sabe? Isso de trocar ideia com as pessoas. ls. 1515-1517).

Para construir essa auto-reflexão, faz uso do advérbio dêitico de lugar “aqui” para remeter-se ao centro acadêmico onde a entrevista fora realizada e a própria voz

relatada como parte da narrativa (eu não sentei aqui, eu não sentei aqui, “cara, não entendi nada desse texto” – l.1511-1513). O relato é de reflexão (“Pô, mas é isso, isso e aquilo, isso e aquilo, isso e aquilo” – ls.1513-1514), até a descoberta (“Pô, mas é isso?” “Mas é isso, com isso, com isso”. “É, pô:::, cara, ele fala isso aqui, caraca! Consegui, consegui, consegui entender” – l.1514-1516).

Mediante sinalização de ouvir da pesquisadora, Isabela conclui que aprende por etapas, pouco a pouco (cada dia é um dia, cada passo é um passo. E assim que eu vou vivendo. – l.1519-1520), e comenta que não tem mais vergonha de pedir ajuda para enfrentar as suas dificuldades (e não tenho vergonha de pedir ajuda mais, não tenho. – l.1522-1523). A pesquisadora avalia que é importante agir dessa maneira e, através da pergunta retórica, pede a confirmação de Isabela (Isso é importante, né? – l.1524), que confirma (Não tenho mais vergonha de pedir ajuda. – 1525 e O que eu não fazia antes. O que eu não fazia antes. – l.1529)

Por fim, Isabela continua, através do advérbio dêitico de tempo “hoje”, afirmando que aprende muito com as situações de dificuldades com a dislexia (Então assim, hoje, hoje eu to aprendendo muito com, com tudo isso que me, que eu tenho, que me é, que me é apresentado – ls.1530-1533). Com o foco na primeira pessoa do singular, Isabela projeta um *self* reflexivo para estabelecer que vai aprendendo todos os dias (Com tudo isso eu vou, eu vou, eu vou aprendendo a viver, todos os dias – ls.1532-1533) e, com uso do dêitico de pessoa “a gente”, que inclui a pesquisadora, e, com pergunta retórica, avalia que a vida é um aprendizado para ambas (A vida é um aprendizado né, cara? E aí a gente vai aprendendo, mesmo com as adversida::des, com todas as coisas que a gente passa – l.1533-1534). Finaliza estabelecendo, em primeira pessoa do singular, que vai vivendo (eu vou, eu vou vivendo. ↓Eu vou vivendo. – l.1536).

(ii) Ricardo e a dislexia como fonte de experiências

Na sequência 33, Ricardo constrói percepções sobre a dislexia como transtorno sem cura. Através de comparações e usos de primeira pessoa, avalia como vê o distúrbio como parte constituinte de sua vida.

Sequência 33

421	2	Ricardo	Hoje em dia, por exemplo, eu não trato a dislexia, se aprende a conviver com ela, ela vai diminuindo, porque o cérebro vai buscando outras formas de conexão para suprir aquelas dificuldades, né? Então ... chega uma hora que você não tem como, >não tem cura<. Aquilo você tem como, assim...
422			
423			
424			
425			
426			
427	1	Talita	[Contornar.]
428	2	Ricardo	É, se você perder uma perna, não tem como a perna nascer de novo. Você pode arrumar uma muleta, você pode fazer fisioterapia para aprender a usar melhor sua muleta, você pode botar uma prótese, você pode até ir pra paraolimpíadas de prótese, mas a perna não vai crescer de novo. Dislexia nunca vai sair da minha cabeça, é a forma como o meu cérebro funciona. É a forma como eu vejo o mundo e, se eu pudesse escolher deixar de ter passado por todas as experiências que eu passei na vida pra ter um cérebro que funcionasse como outro, como o de todo mundo, jamais, eu nem pensaria nessa hipótese. Eu passaria por todas as situações que eu passei para ser como eu sou.
429			
430			
431			
432			
433			
434			
435			
436			
437			
438			
439			
440			
441	1	Talita	Entendi.
442	2	Ricardo	Eu acho que essas crianças todas quando conseguirem encontrar o caminho delas, vão pensar a mesma coisa. Vão pensar a mesma coisa.
443			
444			

Ricardo inicia sua reflexão, no segmento acima, construindo percepções no tempo presente, sobre sua convivência com a dislexia e aceitação de ser disléxico. Estabelece, em primeira pessoa do singular, que não trata mais a dislexia (, eu não trato a dislexia – l.421). Em seguida, avalia que se aprende a conviver com ela, já que vai diminuindo com o passar do tempo e com o acostumar do cérebro que busca novos meios para desenvolver habilidades que supram dificuldades geradas pelo transtorno (se aprende a conviver com ela, ela vai diminuindo, porque o cérebro vai buscando outras formas de conexão para suprir aquelas dificuldades – ls.422-424).

Nas linhas seguintes, Ricardo utiliza o pronome “você” não direcionado à interlocutora presente, mas a uma pessoa genérica para avaliar, a partir de uma construção hipotética, que, sendo o transtorno uma disfunção sem cura, não há como ignorá-la, mas conviver com ela (Chega uma hora que você não tem como, >não tem cura<. Aquilo você tem como, assim... - l.424-426).

Para fazer sua reflexão, Ricardo faz comparações com outras situações, para estabelecer que é possível viver e experimentar novas histórias ou vitórias mesmo

com alguma deficiência (se você perder uma perna, não tem como a perna nascer de novo. Você pode arrumar uma muleta, você pode fazer fisioterapia para aprender a usar melhor sua muleta, você pode botar uma prótese, você pode até ir pra paraolimpíadas de prótese – l.428-432).

Em seguida, projeta *self* reflexivo, em primeira pessoa do singular, para estabelecer que a dislexia o constitui não apenas mentalmente, mas na forma como observa o mundo (Dislexia nunca vai sair da minha cabeça, é a forma como o meu cérebro funciona. É a forma como eu vejo o mundo. – ls. 433-435). Para dar continuidade à reflexão, projeta também *self* emotivo para avaliar que, se pudesse escolher, escolheria ter vivenciado tudo novamente, não teria modificado sua história (se eu pudesse escolher de deixar de ter passado por todas as experiências que eu passei na vida pra ter um cérebro que funcionasse como outro, como o de todo mundo, jamais, eu nem pensaria nessa hipótese – ls. 435-438). A reflexão continua hipotética, mas Ricardo reafirma o que ele considera ser, não o que seria ou poderia ser. Conclui, assim, que a dislexia faz parte de si mesmo, em sua construção identitária.

Ricardo, na sequência, constrói-se, diante da dislexia, como alguém satisfeito por ser disléxico (Eu passaria por todas as situações que eu passei para ser como eu sou. – ls. 439-440) e avalia, por fim, que quando crianças disléxicas encontrarem o caminho, assim como ele encontrou o dele, pensarão da mesma forma (Eu acho que essas crianças todas quando conseguirem encontrar o caminho delas, vão pensar a mesma coisa. Vão pensar a mesma coisa. – ls.442-444).

Observamos, ao final desta seção, que Isabela e Ricardo refletem sobre a dislexia de uma forma diferente, no início da fase adulta. Isabela constrói-se consciente da natureza de suas dificuldades, procura concentrar-se, escrever e procura os amigos para superar problemas.

A presença do outro, nas reflexões de Isabela, é uma constante que impulsiona sua agentividade. Ricardo, por sua vez, constrói-se também reflexivo e satisfeito com o que se tornou após ter vivenciado suas experiências como disléxico.