

Construindo condições inclusivistas na Escola Oswaldo França Jr.

Ana Heloisa SENRA (Relatora)

Érica Cristina SILVA

Sany Marina de ALMEIDA

Luciana Freire M. ZANZONI

Deuzeni Gonçalves MARTINS

Eviene Garcias RAMOS

Karina Santana SILVA

Kênia Aline ROCHA

Josiane Nascimento MATA

Maria Wilzeli Parente de SOUZA

Mariana Pereira de SOUZA

Mauro N. NASCIMENTO

Nágila Ribeiro SALES

Thaís RAFAEL¹

RESUMO

O artigo objetiva apresentar o percurso de implementação do Projeto de Extensão *Projeto de Construção de Condições inclusivistas para Crianças com Necessidades Educacionais Especiais: uma intervenção na Escola Oswaldo França Jr.*, realizando reflexões críticas acerca das necessidades educacionais especiais e a prática pedagógica a partir das contribuições da Psicanálise à Educação.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Singularidade.

ABSTRACT

The article presents the course of implementation of the extension project "Construction Project of inclusionary Conditions for Children with Special Educational Needs: an intervention at School Oswaldo França Jr., performing critical thoughts on the special educational needs and teaching practice from the contributions of psychoanalysis to education. –

KEYWORDS: Inclusion. Singularity.

¹ Ana Heloisa Senra é professora de Psicoterapia da Criança na PUC-SG, psicanalista, coordenadora do projeto. Érica Cristina Silva e Sany Marina de Almeida são alunas do Curso de Psicologia da PUC-SG, estagiárias extensionistas. Deuzeni Gonçalves Martins, Eviene Garcias Ramos, Karina Santana Silva, Kênia Aline Rocha, Josiane Nascimento Mata, Maria Wilzeli Parente de Souza, Mariana Pereira de Souza, Mauro N. Nascimento, Nágila Ribeiro Sales e Thaís Rafael são alunos do Curso de Psicologia da PUC-SG e estagiários voluntários do Projeto. Luciana Freire M. Zanzoni é psicóloga e estagiária da Escola Oswaldo França Jr.

1 DEFICIÊNCIA: DO DÉFICIT À SINGULARIDADE QUE SE AFIRMA

Para descrever o percurso que viemos realizando até agora na implementação do *Projeto de Construção de Condições inclusivistas para superação das necessidades educacionais: um projeto de intervenção na Escola Oswaldo França Jr.*, objetivo deste artigo, faremos antes um destaque ao fato de que estarmos em um momento histórico muito importante da cultura ocidental. Vivemos o momento da passagem da concepção negativizada da deficiência como déficit ou incapacidade para a consideração da deficiência como singularidade, como diferença que se afirma. (SENRA et al, 2008).

A diferença é outra coisa que não a deficiência considerada historicamente em seu caráter deficitário e desmedidamente abrangente. Nessa concepção, a deficiência era uma forma de encarnar uma alienação que se traduziu desde sempre como uma adesão a um programa de vida imposto, decidido fora de qualquer expressão subjetiva.

Tendo-se eliminado o significante doença, cria-se a perspectiva da construção e da oferta das condições para

que cada um lide com suas necessidades especiais e suas diferenças em um regime de inclusão escolar e social. E para que isso aconteça, é essencial reencontrar a dimensão da singularidade do sujeito, ou seja, seus modos próprios de responder ao que lhe é oferecido como cultura, de fazer suas escolhas, de construir sua história, seus limites, seus alcances, suas necessidades educacionais especiais e seus modos próprios de ritmizar o tempo em suas interações com o outro.

Nesse sentido, a escuta da singularidade de cada criança é uma ação essencial para o alcance do direito dos cidadãos à inclusão. Ou seja, a universalidade de uma educação para todos só pode ser alcançada se levar em conta as singularidades que a compõem.

Afinal, aprendemos que quando o homem é reconhecido como um sujeito, único e diferente dos demais, é respeitado em sua condição de desejante (SENRA et al, 2008). E na escola, sem dúvida, seu desejo é a mola mestra para o enganche à aprendizagem e para a construção do conhecimento que se dá gradualmente, dependente do sujeito; ou seja, de acordo com cada um, portador ou não de necessidades educacionais especiais.

2 A PSICANÁLISE CAMINHA AO LADO DA EDUCAÇÃO

A interface entre Psicanálise e Educação delinea um campo de investigação e intervenção pelo qual transitam os diferentes fatores envolvidos na queixa escolar: dificuldades de aprendizagem; impasses do sujeito diante dos conteúdos escolares manifestos em certa desorganização comportamental no espaço escolar; impactos subjetivos da relação transferencial com o educador, traduzidos em um ampla bagagem de sintomas e tensionamentos da escola diante de seguidas frustrações de seus ideais, que retornam sobre os alunos através da patologização e da medicalização da dificuldade de aprendizagem no percurso escolar. Somam-se aí as limitações – arquitetônicas e atitudinais – da escola e dos educadores para responder com criatividade às demandas do movimento de inclusão de crianças com deficiências físicas ou psíquicas, genéticas, adquiridas ou estruturais.

Todos esses fatores tomam corpo nas diferentes necessidades educacionais especiais e caminham em direção ao reconhecimento da importância de que a educação se alie a outros campos de saber para alcançar maior êxito em sua função sociocultural enquanto formadora de subjetividades e de laços sociais que orientam

as relações políticas e culturais de nossa sociedade.

É nesse contexto que o diálogo com a Psicanálise mostra-se profícuo e as ações de extensão ganham espaço.

A concepção de sujeito que se depreende da Psicanálise a partir de sua consideração em relação à linguagem e à sua capacidade de resposta – o sujeito representa-se no intervalo entre dois significantes (LACAN, (1953), 1998) e “de nossa posição de sujeito, somos todos responsáveis” (LACAN, (1955-6), 1998, p. 879) – promove uma articulação entre o sujeito e a sociedade (e/ou a cultura) e favorece uma reflexão mais ampla sobre a prática pedagógica e seus comprometimentos com os discursos científicos que excluem o sujeito. Tais reflexões apontam perspectivas outras, tanto em relação aos anseios da escola quanto à capacitação dos futuros profissionais no tocante à superação de uma prática histórica de localização do mal no indivíduo e de associação da dificuldade de aprendizagem à anormalidade orgânica ou psíquica, que desresponsabilizou os agentes da educação e a escola das consequências excludentes e estigmatizadoras dessas práticas.

A patologização e biologização dos problemas de aprendizagem reforçam a ideia do distúrbio de aprendizagem como uma anormalidade orgânica. Esse tipo de leitura exclui do diagnóstico outros fatores que possam interferir no processo de ensino-aprendizagem. Outra consequência grave é o tipo de intervenção que tal leitura propõe, na sua maioria medicamentosa. Não é raro encontrarmos crianças tomando remédios psiquiátricos em função de queixa escolar. Remédios, por exemplo, para falta de memória, atenção, hiperatividade etc. É surpreendente perceber que as crianças somente manifestam os déficits orgânicos após sua entrada na escola, pois são crianças que desempenham outras atividades de forma satisfatória. O conceito de alfabetização que sustenta esta abordagem reduz o processo de aprendizagem da leitura e da escrita à aquisição de habilidades psicomotoras, sustentando-se a existência de sequências de aprendizagens maturativas. Patto (1984) também concorda que aí ignora-se a língua escrita como objeto específico de aprendizagem, desconhecendo-a no seu aspecto subjetivo e sociolinguístico.

Várias interrogações e pontuações podem ser feitas utilizando o referencial psicanalítico de sujeito em prol de uma reflexão e da sistematização da prática da

docência e da prática clínica com crianças encaminhadas com queixa escolar.

Uma primeira discussão importante de realizarmos diz respeito à tendência a interpretar as dificuldades de aprendizagem como déficits orgânicos, cognitivos, afetivos, sociais, quase sempre sem interrogar a pouca criatividade da escola – “eternamente reprodutora de didáticas seculares” (MANACORDA, 1995, p 78) – junto às subjetividades contemporâneas. Sabemos que a grande maioria dos “problemas” que as crianças apresentam no processo de escolarização é fruto de seus impasses diante da leitura e escrita, em primeiro lugar, e, em segundo, dificuldades com o cálculo matemático. No primeiro caso, fica evidente que algo na relação do sujeito com a linguagem e na apropriação do código escrito fica em questão e, no segundo caso, é impressionante observar os significantes que a matemática oferece para alguns sujeitos.

Uma segunda questão importante refere-se aos ideais que circulam no interior das escolas e das tentativas de explicar o fracasso escolar (PATTO, 1990). Um desses ideais diz respeito ao “desenvolvimento normal”.

Nesse aspecto, a Psicologia do Desenvolvimento ofereceu muitos parâmetros para se avaliar o desenvolvimento das crianças. Na grande maioria das vezes, as etapas já estão previstas e o perfil de comportamento esperado já traçado, o que impede que se acolham as particularidades de cada sujeito durante o processo de escolarização.

Outro ideal diz respeito às famílias. O argumento da *família desestruturada* como causadora do fracasso escolar é muito utilizado, principalmente, por algumas vertentes da Psicologia Escolar. No entanto, cabe-nos perguntar acerca do conceito e do ideal de família que está em jogo nesse tipo de leitura. A pedagogia muitas vezes se propõe a fazer prescrições acerca dos comportamentos familiares, buscando com isso normalizar as relações sociais.

São várias as reflexões a serem realizadas. Dentre elas, torna-se essencial pontuar que o fracasso escolar, as dificuldades de aprendizagem, ou mais especificamente, a necessidade educacional especial, é um fenômeno social que não se conseguiu calar, apesar das intervenções massificantes e uniformizantes utilizadas pelos mestres. Ainda assim, os sujeitos que fracassam ainda incomodam muito todo o sistema escolar; o fracasso escolar produz mal-estar porque interroga o saber dos mestres, concernindo uma realidade da educação que insiste em retornar.

Diante disso, deduzimos duas posições éticas distintas que podem ser assumidas: uma, que busca eliminar o fracasso e as dificuldades de aprendizagem em nome de um suposto bem-estar, principalmente do sistema escolar; outra, que faz do fracasso e dos impasses nas aprendizagens a mola para a produção de novos saberes e de diferentes formas de lidar com cada uma das crianças.

3 NÃO APENAS PEDRAS NO CAMINHO

O projeto de construção de condições inclusivistas para crianças com necessidades educacionais especiais em curso na Escola Oswaldo França Jr. desenvolve-se comprometido com essa segunda posição ética. Ele formulou-se a partir do levantamento da demanda de intervenção realizado pelo projeto de levantamento de demandas das escolas do entorno do São Gabriel realizado pelas professoras Valéria Freire e Cássia Beatriz B. Silva realizado durante o ano de 2008.

O Projeto em curso propôs-se intervir, a partir de um curso de capacitação de 50 professoras, para que elas participassem da elaboração de um Plano de Acompanhamento Individual de 50 crianças que apresentam necessidades educacionais especiais que apresentam à escola dificuldades variadas em seu percurso escolar. Cabe destacar que, sob o manto da necessidade educacional especial, abrigam-se as dificuldades de

“A patologização e biologização dos problemas de aprendizagem reforçam a ideia do distúrbio de aprendizagem como uma anormalidade orgânica. Esse tipo de leitura exclui do diagnóstico outros fatores que possam interferir no processo de ensino-aprendizagem.”

aprendizagem decorrentes de deficiências de origem orgânica (síndromes, etc) ou adquiridas (paralisia cerebral, desnutrição, etc) e oriundas de questões psicossociais (abandono, abuso sexual, violência doméstica, etc).

O curso de capacitação foi realizado inicialmente com um grupo de 25 professoras, abordando criticamente a evolução histórica da noção de deficiência, de forma a possibilitar a percepção das diferentes configurações pelas quais as práticas com portadores de deficiências sempre marcaram-se pela exclusão. E como também pela desmedida abrangência que tal concepção adquiriu e comprometeu-se com certo desvio de padrão de uma pretensa normalidade, tanto em função das influências do discurso religioso quanto do discurso científico que legitimou a negativização da deficiência ao fixá-la em um caráter deficitário e/ou disfuncional, mantendo excluídos o sujeito e seu trabalho para encontrar formas de lidar com tal singularidade. Tal discussão possibilitou a visão acerca das consequências de tais discursos sobre a prática pedagógica até a década de 80, quando o movimento de inclusão desencadeou um amplo processo de desinstitucionalização e ressignificação da representação social da deficiência enquanto algo que se afirma enquanto singularidade e que requer a oferta de diferentes condições para que os sujeitos possam lidar com sua diferença, possam conviver e desenvolver suas potencialidades. Esse caminho favoreceu então a conscientização das educadoras quanto a importância de seu papel na construção de perspectivas de uma nova abordagem dos alunos e de sua ação pedagógica.

A realização desse percurso não se desdobrou sem tropeços ou pedras no caminho. Algumas dessas professoras demonstraram seu desagrado e manifestas resistências. Foi necessário desenvolver através da Conversação – metodologia de trabalho que pressupõe a escuta de cada um dos membros de maneira a favorecer a retificação subjetiva e a produção de demanda, a partir das elaborações em grupo – diferentes momentos de abordagem das questões vivenciadas no cotidiano escolar. Esse trabalho redundou em uma maior implicação das educadoras na segunda parte do Projeto, que consistiu na elaboração dos Planos de Acompanhamento Individual dos alunos indicados pela escola.

As atividades do Curso de Capacitação demandaram a substituição dos professores pelos estagiários do projeto, que desenvolveram diferentes

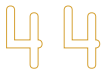
atividades junto aos alunos em sala de aula. Nesses momentos os alunos estagiários buscavam realizar atividades inclusivistas através da contação de histórias e contos, dinâmicas para possibilitar, a partir de demandas dos grupos, o desenvolvimento dos valores, tais como: respeito ao próximo, respeito a si mesmo, construção de limites e possibilidades para uma profícua convivência com as diferenças.

4 NA ESCOLA, O PLANO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL (PAI)² E AS OFICINAS

O PAI é um instrumento de avaliação formativa que permite avaliar, através de entrevistas com os alunos, familiares e professores, o percurso de aprendizagem do aluno, levando em consideração suas particularidades, potencialidades e dificuldades. Além disso, permite que se identifique a maneira como o professor e a família percebem e lidam com a criança e como a própria criança se percebe. Possibilita também traçar, a partir das potencialidades verificadas, diferentes estratégias pedagógicas para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem. Do mesmo modo, permite traçar estratégias de intervenção psicossocial para a superação de sintomas subjetivos, clínicos ou aqueles oriundos de condutas inadequadas dos familiares ou cuidadores.

Com o PAI foi possível analisar os diversos universos em que os alunos avaliados se encontram; identificar suas dificuldades e potencialidades; levantar hipóteses para as dificuldades que vêm enfrentando; discutir com os professores os atendimentos realizados e levá-los a observar não só as dificuldades dos alunos, que induzem atitudes excludentes, mas também suas habilidades e potencialidades; traçar, juntamente com os professores, planos e estratégias de intervenções pedagógicas necessários para o desenvolvimento dos alunos; fazer o encaminhamento para intervenções psicopedagógicas em oficinas e realizar o encaminhamento para a rede de assistência à família, para intervenções psicossociais e em saúde, dos alunos de acordo com a necessidade detectada no PAI.

² Ver SENRA, Ana Heloisa ET AL. Inclusão e Singularidade: um convite aos professores da Escola Regular. Belo Horizonte: Scriptum Editora, 2008. 122 p. 102. O PAI é um instrumento de avaliação formativa que favorece, através de entrevistas com o aluno, seus responsáveis e seus professores, não só traçar o planejamento de intervenções pedagógicas consoantes com as singularidades do aluno, como também traçar um planejamento de outras ações a serem realizadas, tais como encaminhamentos para a rede de saúde e/ou de atenção psicossocial quando necessário, tendo em vista a construção de melhores condições para sua inclusão.



Decorreu do planejamento de estratégias de intervenção a proposta de intervenções psicopedagógicas a ser realizada através de oficinas com as 50 crianças acompanhadas pelo projeto. O objetivo das oficinas é perceber a relação do aluno com a escola, sob o ponto de vista psíquico e social. E, através desta percepção intervir com práticas psicopedagógicas diferenciadas, levando o sujeito a um maior conhecimento de si, de suas habilidades, dificuldades e potencialidades.

Essa proposta foi muito bem recebida pela diretora da escola, que propôs sua ampliação para outras 400 crianças da escola, e também remunerando mais estagiários voluntários do Projeto. São elas:

Contos e folclores: através de contos de fadas e folclores a oficina visará possibilitar à criança a capacidade de interpretar o que está sendo dito e subjetivar questões abordadas que dizem respeito às vivências subjetivas que permeiam o desenvolvimento escolar. A escrita e o conhecimento de palavras também serão abordados após a leitura e as discussões acerca do tema escolhido no dia.

Brincadeiras Populares: através de brincadeiras populares objetiva-se proporcionar aos alunos a simbolização de experiências e momentos de prazer e desprazer, do ganhar e do perder e das regras do jogo que representam uma forma de conhecimento sobre o mundo e sobre si.

Teatro de Cenas do Cotidiano: pretende-se que, através da encenação de vivências do cotidiano, o sujeito tenha uma percepção mais clara do mundo que o cerca e de si mesmo, trabalhando a relação com o outro no contexto da escola e também familiar.

O jornal do Oswaldo: objetiva a coleta e escrita de informações do cotidiano da escola, laço social e cidadania entre os alunos.

Lojinha de Costumes: objetiva construir e desenvolver atividades voltadas para a apreensão da lógica da produção e da troca, através do desenvolvimento

de cálculos simples que ajudarão o aluno com dificuldade em matemática e anotações que o ajudarão na escrita e na leitura.

Contando casos e historinhas: objetiva trabalhar a escrita, leitura e interpretação de textos, além da assimilação, reconto e experiências de vida. Através de atividades com textos, jogos, caça-palavras e contação de histórias, é possível enfrentar e tentar superar as dificuldades de cada aluno.

Brincando de realidade: objetiva favorecer, através da utilização de jogos pedagógicos de matemática e letramento, o raciocínio lógico e a construção de regras.

Construindo a identidade: objetiva contribuir, através da escrita e da imagem, com a construção de autorreferências identitárias, a construção de imagem corporal e as suas incidências sobre o lugar do sujeito cidadão.

Eu e minha vida: objetiva construir a escrita e a subjetivação das singularidades da história pessoal e familiar e das atividades, hábitos e costumes de vida diária bem como a organização espaço-temporal.

Rádio do França: Objetivos: através da escrita e de seu uso na elaboração de entrevistas e informações, a oficina buscará contribuir para a construção do sentido da informação e da música, suas letras e melodias.

Todo esse trabalho evidencia uma escolha ética e crítica pelo trabalho inventivo diante dos impasses da educação frente aos sujeitos que acolhe. Várias mudanças atitudinais já começam a ser percebidas nas relações entre os alunos, nas relações dos professores com os alunos e na responsabilização das professoras e das coordenadoras que já se implicam e demandam reuniões individuais para planejamento de novas estratégias, e ainda em alguns casos, diante da percepção do adoecimento psíquico, alguns educadores demandam seu encaminhamento para atendimento psicológico. Outros ainda insistem em

“Ainda assim, os sujeitos que fracassam ainda incomodam muito todo o sistema escolar; o fracasso escolar produz mal-estar porque interroga o saber dos mestres, concernindo uma realidade da educação que insiste em retornar.”

responsabilizar os alunos e suas famílias pela dificuldade na escola, mas propõem um trabalho com as famílias no sentido de sua atenção ao percurso escolar de suas crianças.

Não estamos alheios aos problemas e dificuldades do trabalho de educar, bem como seus reflexos no percurso dos alunos. O que podemos perceber e presentificar em nossas estratégias de capacitação em grupo ou individuais com essas educadoras é que, mesmo diante de tantos impasses, muitos de seus alunos são bem sucedidos e isso diz também do trabalho que vem sendo realizado. Sob as pedras existe o caminho que estamos trilhando, lado a lado. Esse apontamento produz uma valorização do trabalho dos educadores, que vem sendo essencial para a construção de um novo olhar para cada aluno, meta do nosso trabalho.

5 UM ENCONTRO COM A FAMÍLIA

Interessa-nos, enquanto equipe formada pela professora e pelos estagiários do Projeto, extrair dessa experiência balizamentos éticos que nos orientem no prosseguimento da construção de nosso trabalho, para apontar como cada investigação surge de uma especificidade e de uma questão que o psicólogo pode lançar para a realidade educacional. Se essa experiência não nos fornece modelos fixos de intervenção, é porque ela vem se construindo a partir da particularidade dessas práticas, mas também, e principalmente, porque cada aluno é um sujeito singular que nos fornece interrogações que nos auxiliam em sua escuta, em nossas pesquisas e intervenções.

Sabemos que cada sujeito constitui-se a partir do exercício das funções materna e paterna que ao favorecer a sobrevivência da criança, inscrevem-na na dimensão simbólica da linguagem e da cultura enquanto sujeito. É partindo desse pressuposto que intervimos junto às famílias, buscando alcançá-las para transmitir e levá-las a reconhecer a sua importância.

Nesse sentido, os familiares e/ou responsáveis por cada um dos alunos vinculados ao Projeto vêm sendo atendidos em reuniões individuais, onde as estagiárias extensionistas realizam intervenções calculadas em supervisão com a professora responsável pelo Projeto. Essas reuniões vêm favorecendo maior implicação de

muitos familiares que manifestam a percepção de que seus filhos estão demonstrando maior interesse pelas atividades escolares. Outros familiares ainda manifestam dificuldades em exercerem suas funções, o que aponta a necessidade de seu acompanhamento e algumas vezes a recorrência a recursos legais de assistência à família, à criança e ao adolescente.

Continuaremos a caminhar...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LACAN, Jacques. A Ciência e a verdade. (1955) In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 379-382

_____. Função e campo da palavra e da linguagem em Psicanálise (1953). In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 238-324.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da Antigüidade aos nossos dias*. 4. ed., São Paulo: Cortez, 1995. 382 p.

PATTO, Maria Helena Souza. *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à Psicologia Escolar*. São Paulo: T. A. Queiróz, 1984.

_____. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T. A. Queiróz, 1990, 385 p.

SENRA, Ana Heloisa et al. *Inclusão e singularidade: um convite aos professores da escola regular*. Belo Horizonte: Scriptum, 2008. 123 p.

AFONSO, Lúcia. *Oficinas em dinâmicas de grupo: um método de intervenção psicossocial*. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2000.

FERREIRA, Tânia. *A escrita da clínica: psicanálise com crianças*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 134 p.

FERREIRO, Emilia. *Com todas as letras*. 7 ed.. São Paulo: Cortez, 1999. 102 p.

GHIRALDELLI JR., Paulo (org.) *Infância, Escola e Modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997. 83-100 p.

LACAN, Jacques. *O Seminário, Livro 17: o avesso da psicanálise, 1969-1970*, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992. 208 p.

LA TAILLE, Yves. *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo: Ática, 2000.

MRECH, Leny Magalhães. *Psicanálise: novos operadores de leitura*. São Paulo: Pioneira, 1999. 144 p.

SENRA, Ana H. A Escola Débil. In: FERREIRA, T. *A criança e a saúde mental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 143 p.

_____ Criança feliz: a incorrigibilidade do sujeito do desejante. (inédito)

PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar. *Rev. Dep. Psicol.,UFF [online]*, vol.17, n.2, p. 61-76, 2005. ISSN 0104-8023.