



15º Congresso de Iniciação Científica

AS INTERAÇÕES DIALÓGICAS DE SUJEITOS COM NECESSIDADES ACENTUADAS PARA APRENDER: FOCALIZANDO O ESPAÇO ESCOLAR

Autor(es)

RENATA LOPES DE CASTRO ALVES

Orientador(es)

Ana Paula de Freitas

Apoio Financeiro

FAPIC

1. Introdução

Este estudo permitiu uma ampliação do conhecimento sobre a constituição dos sujeitos com necessidades acentuadas para aprender no contexto escolar e na relação com o outro, por meio da linguagem. Fundamentou-se na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e na teoria enunciativo-discursiva da linguagem. Vygotsky (1991, 2001) e Bakhtin (1995) concebem o homem como um sujeito histórico e produto de um conjunto de relações sociais. Vygotsky buscou compreender sobre a origem do funcionamento tipicamente humano, e Bakhtin, se preocupou com a construção de uma concepção histórica e social da linguagem. Segundo Monteiro (1997), a inclusão da criança com dificuldades acentuadas para aprender no chamado ensino regular é um desafio para a educação especial de todo o mundo. Na última década vários pesquisadores têm buscado problematizar o tema inclusão escolar. Neste sentido Melo e Martins (2004), apontam que inserir alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, é o primeiro passo para garantir o acesso à aprendizagem e ao conhecimento, sendo também, este um dos principais meios de instrumentalização para o exercício da cidadania na sociedade. Camargo e Pássaro (2006) estudam a inclusão escolar da criança com deficiência mental e mostram que ela deve ter as mesmas oportunidades de outros indivíduos, devendo conviver com estes e ser aceito com as suas limitações. As autoras ainda explicitam que apesar das alterações orgânicas serem as causas da deficiência mental e/ou das alterações neurológicas, essas diferenças são também construídas socialmente. Segundo Vygotsky (1989) as especificidades da estrutura orgânica e psicológica, o tipo de desenvolvimento e de personalidade são os aspectos que diferenciam a criança deficiente mental da criança sem deficiência. Para o autor qualquer deficiência origina estímulos para a formação da compensação. Vygotsky (1989) em relação à escolarização da criança com deficiência mental explicita que seja oferecida a ela a mesma educação que é dada às crianças sem deficiência. Todavia, ele ressalta que

as crianças com deficiência sejam levadas aos fins gerais por outras vias. Vygotsky (1991) relata que a aprendizagem da criança se inicia antes mesmo de sua entrada na escola. Para ele aprendizagem e desenvolvimento estão interligados, desde o primeiro dia de vida da criança. Vygotsky (1991) pensou o desenvolvimento mental da criança não somente no nível de desenvolvimento real, mas também em relação ao nível de desenvolvimento potencial. Desta maneira ele elaborou o conceito de desenvolvimento proximal que tem implicações educacionais importantes, onde a escola deverá constituir a base para novas aprendizagens, dirigindo a criança para aquilo que ela ainda não é capaz de fazer, centrando-a, também, na direção das potencialidades a serem desenvolvidas. Assim o autor considera a aprendizagem como um processo social que ocorre na interação com os outros, onde a linguagem tem um papel relevante no desenvolvimento das funções psicológicas humanas. Góes (2002) aponta que as possibilidades compensatórias (a linguagem, a palavra e também os outros signos), permitem que a criança interaja com o meio, que ela aprenda e auto se oriente, significando desta maneira o mundo e constituindo assim, o seu funcionamento superior.

2. Objetivos

Este estudo teve por objetivo compreender como ocorrem as interações dialógicas de um sujeito com dificuldades acentuadas para aprender (com hipótese diagnóstica de deficiência mental) no espaço educacional, considerando-se as relações entre o sujeito e seus pares, bem como entre ele e os educadores.

3. Desenvolvimento

O estudo toma como base uma perspectiva teórico-metodológica histórico-cultural, uma vez que esta permite a análise qualitativa e a compreensão do processo social de constituição do sujeito possibilitado pela linguagem. A análise de dados será orientada por uma perspectiva qualitativa por meio da análise microgenética que levará em conta as inter-relações entre o funcionamento mental humano e os contextos sócio-históricos (FREITAS, 2003). A pesquisa foi desenvolvida em uma escola de educação infantil (rede municipal) da cidade de Piracicaba. O sujeito da pesquisa é Maria uma garota de 05 anos de idade portadora de Síndrome de Doose. A menina matriculou-se na EMEI em 06 de fevereiro de 2006. Maria freqüenta a sala de ensino regular de segundas às quintas – feiras no período da tarde (das 11:00 hs às 15:30 hs), e às sextas-feiras em período integral (07:00 hs às 15:30). Ainda de segundas a quintas-feiras Maria freqüenta a sala de apoio transitório (SAT) (das 08:00 hs às 10:30 hs). Em relação à rotina da sala de aula do sujeito da pesquisa, pode-se dizer que a maioria das atividades pedagógicas acontecem no período da manhã, sendo intercaladas com o período de brincadeira no parque, horário da higiene, almoço, hora do sono, lanche, sala de aula, sala de tv entre outras. A EMEI tem um horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 07:00 às 17:00 hs (período integral). O horário de entrada das crianças é das 07:00 às 08:00 hs. Das 08:00 hs às 08:30 hs acontece o café da manhã. As atividades como banho, higiene, parque, TV (sala de vídeo) e / ou atividades pedagógicas acontecem a partir das 08:30 hs terminando por volta das 10:45 hs. A partir desse horário ocorre o almoço que se estende até 11:30 hs, sendo que depois deste horário as crianças vão para a hora do sono. Esta termina por volta das 14:00 hs, e em seguida as crianças direcionam-se para o refeitório da escola para tomarem o leite. No período de tempo entre o leite e o jantar (15:30 hs) são realizadas atividades (parque, atividades em sala de aula, entre outras). A saída das crianças da EMEI ocorre das 16:00 hs às 17:00 hs. Para a coleta dos dados foram realizadas 9 observações em torno de ½ hora, mediante vídeo-gravação do sujeito em diferentes situações escolares, tais como lanche, recreio e sala de aula. Nestes momentos foram privilegiadas as situações de interação de Maria com seus pares e com os educadores. A coleta dos dados ocorreu no período de novembro e dezembro de 2006 e de março a maio de 2007. Após as filmagens, as fitas foram transcritas integralmente, sendo estas transcrições ortográficas respeitando-se o padrão de fala dos sujeitos. Para a análise, foram selecionadas situações que indiquem pistas das possíveis interações da criança com seus pares. As gravações no 2º semestre de 2006 foram feitas às sextas-feiras, das 14:20hs às 15:00hs, pois a partir desse horário Maria, assim como outras crianças jantavam e começavam a ir embora da EMEI. Às sextas-feiras, era o dia livre para as crianças

brincarem, por isso as situações vídeo-gravadas ocorreram no horário do lanche e nos momentos de parque.

No 1º semestre de 2007 as filmagens foram realizadas às segundas-feiras e, também neste dia eram realizadas atividades livres. Desta maneira, a maior parte dos dados se refere às atividades ocorridas fora do contexto de sala de aula. As gravações ocorreram das 08:20 hs às 09:00hs.

4. Resultados

Durante a pesquisa foi adotado o critério da utilização de nomes fictícios para se preservar a identidade dos sujeitos. Para o referido artigo foram selecionados recortes de dois dados que foram considerados relevantes para a discussão.

Situação: BRINCANDO NO GIRA-A-GIRA Data: 03/11/2006 Maria:Tchau! (Maria abana a mão ao mesmo tempo em que fala tchau). (A monitora responde ao gesto de Maria dando tchau com as mãos). Maria: Eu qué pão! Monitora: O que Má? Má: Quéo pão! Ana: Aí é bom? André: Ela qué pão. Ana: Ela tá falando que aí é bom! No Gira-a-Gira Ana (monitora) não conseguiu interpretar corretamente a fala de Maria, quando esta se referia ao fato de querer comer pão. Este fato foi mais facilmente interpretado por André, um colega de Maria, do que pela própria monitora. Mesmo diante da interpretação do garoto, a fala de Maria ficou “perdida”, pois a monitora não considerou a interpretação de André e nem procurou questionar se a criança realmente estava com fome, querendo comer pão, ou seja, não houve realmente uma preocupação em se interpretar a fala da criança. Maria é uma criança que apresenta alterações fonoarticulatórias e por isso seria importante a interpretação / questionamento da monitora à cerca de sua fala, pois de acordo com Chun (2003) é por meio do “outro”, na perspectiva historio-cultural, ou seja, pela possibilidade de ser falado por outro sujeito que a criança “deficiente” pode ocupar uma posição diferente da marcada por sua patologia.

Situação: QUEM CORTOU O SEU CABELO? Data: 02/04/2007 Lia: Fala pra ela quem cortou seu cabelo! (Ela estava pedindo a Maria para contar para a pesquisadora quem havia cortado seu cabelo). Pesquisadora: Quem cortou? Lia: Fala quem cortou? Maria: Gooto! Lia: O cabelo? Pesquisadora: Quem cortou? Maria: A moça! Pesquisadora: A moça? Lia: E a mamãe? Onde a mamãe foi? Maria: Gooto! Pesquisadora: Cadê sua mãe? Lia: A mamãe? Maria: Aindim! Pesquisadora: Aindim? Lia: A mãe foi ganha o dindin? Maria: Gooto! Lia: Não! A sua mãe? A mamãe Cris foi ganhá dindin? Maria: Ii! (Maria sorri e fica levantando e abaixando seus ombros). Pesquisadora: É? Pesquisadora: Você gosta da escola? (Maria faz um aceno positivo com sua cabeça). É notado que tanto a pesquisadora quanto a estagiária em alguns momentos não significaram a fala de Maria (Eeia!), (Gooto!), ambas perguntaram, mas não se preocuparam realmente em compreender a fala da menina, mudando algumas vezes até mesmo de assunto. Contudo, os interlocutores não buscaram a significação do querer dizer de Maria. Pode-se dizer que neste episódio não ocorreu uma relação dialógica, pois os sentidos não foram produzidos, ou seja, o “outro” não teve o papel de interpretar e significar as falas de Maria. Assim, como relata Bakhtin (1995), o sentido da palavra é totalmente determinado pelo contexto, de modo que existem tantas significações possíveis quanto contextos possíveis. Para o autor “compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente” (Bakhtin, 1995:131) e, isto não foi observado no dado.

5. Considerações Finais

Este estudo teve por objetivo compreender como ocorrem as interações dialógicas de um sujeito com dificuldades acentuadas para aprender no espaço educacional, considerando-se as relações entre o sujeito e seus pares, bem como entre ele e os educadores. Os dados analisados, em relação à escola demonstraram que as atividades realizadas não priorizam que a dinâmica dialógica aconteça. Desta maneira, autores como Góes (2004) apontam a necessidade das relações com os “outros” e, até mesmo com seus iguais, para que o sujeito com deficiência possa estabelecer referências identitárias. Os dados também salientam a não existência da busca por caminhos alternativos e / ou recursos especiais para se lidar com Maria, no espaço escolar. Para Vygotsky (1989) estes meios auxiliares desempenham um papel

decisivo nos processos da substituição em todo o desenvolvimento social da criança “deficiente” sendo o coletivo uma fonte forte para o desenvolvimento da mesma. Assim, este estudo, nos permite apontar para a necessidade de um investimento maior no âmbito educacional, em programas de formação continuada para os educadores, para que estes possam compreender as possibilidades de desenvolvimento de sujeitos com dificuldades acentuadas para aprender e, no que se refere ao desenvolvimento da linguagem, a partir daí, possam orientar seu trabalho para a busca de processos alternativos de significação.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

CAMARGO, Evani Andreatta Amaral; PÁSSARO, Aline Cristina Antunes. A visão de pais e profissionais sobre a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos et al (orgs.). **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. p.122-138.

CHUN, Regina Yu Shon. Comunicação suplementar e/ou alternativa: favorecimento da linguagem de um sujeito não falante. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, Barueri (SP), vol. 15, n. 1, p.55-64, jan/abr. 2003.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, M. T. A.; JOBIM E SOUZA, S.; KRAMER, S. (orgs.), **Ciências humanas e pesquisa. Leituras de Mikhail Bakhtin**. Questões da nossa época, vol. 107. São Paulo, Cortez Editora, 2003.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. In: OLIVEIRA, M. K.; TRENTO, D. e REGO, T. C. (orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas contemporâneas**. São Paulo: Moderna, 2002.p. 99-104.

GOÉS, Maria Cecília Rafael de. Desafios da inclusão de alunos especiais: a escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa. In: GOÉS, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de (orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p.69-91.

MELO, Ricardo Lins Vieira; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. O que pensa a comunidade escolar sobre o aluno com paralisia cerebral. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.10, n.1, p.75-90, jan./abr. 2004.

MONTEIRO, Maria Inês Bacellar. A interação de crianças com Síndrome de Down e outras crianças na pré-escola comum e especial. In: MANTOAN, Maria Teresa Egler (Org.). **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo, 1997, p. 109-112.

VIGOTSKY, L. S. **Fundamentos da Defectologia**. Obras completas.Tomo 5. Playa, Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

_____ **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____ **A construção do pensamento e da linguagem .** São Paulo:
Martins Fontes, 2001.