



6º Congresso de Pós-Graduação

REFLETINDO SOBRE AS INTERAÇÕES SOCIAIS DE UMA CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NO ESPAÇO DO RECREIO DA “ESCOLA INCLUSIVA”

Autor(es)

DEBORA DAINEZ

Orientador(es)

MARIA INÊS BACELLAR MONTEIRO

1. Introdução

O presente trabalho parte do interesse pelas formas de interações sociais vivenciadas por uma criança com necessidades educativas especiais no espaço do recreio da chamada escola inclusiva. Com isso, questionamos: Que lugar a criança especial ocupa no sistema das relações interpessoais no contexto da escola inclusiva?

Tomamos como base a perspectiva histórico-cultural formulada por Lev S. Vygotski. Em seu manuscrito de 1929, o autor vê o homem como um agregado de relações sociais, ou seja, o homem é constituído nas relações sócio-culturais enquanto sujeito concreto, interativo e histórico que cria suas condições de existência, transforma-se desenvolvendo novas habilidades mentais. Portanto, o meio social tem um importante papel na constituição do sujeito, já que é na cultura e na história que o desenvolvimento das funções mentais superiores devem ser pensadas e explicadas, sendo a linguagem a principal mediadora semiótica neste processo.

Vygotski (1997) em sua Obra Defectologia, discute o processo compensatório como principal mecanismo que possibilita o desenvolvimento da criança com deficiência mental. Explica que é na vida social da criança e no caráter social do seu comportamento que ela encontra material para a superação das suas dificuldades e formação das funções internas.

A partir desta fundamentação teórica, buscamos abordar o processo de inclusão escolar de crianças especiais. Após a Declaração de Salamanca, o sistema de ensino é reestruturado para receber o aluno com necessidades educativas especiais. A educação é direcionada para a transformação social, transformação da realidade, buscando métodos de ensino que permitam ao aluno deficiente participar da sociedade. Assume-se a responsabilidade da escola na sua complexidade, na qual todos os agentes escolares devem estar atentos às dificuldades de cada aluno e procurarem outros meios que facilitem a apropriação do saber necessário ao tempo e espaço, conhecendo a realidade e atuando com todos para poder transformá-la.

Frente a essa discussão, será que realmente a escola cumpre com sua responsabilidade?

Ferreira (1994) problematiza o distanciamento com que a educação de indivíduos com deficiência mental tem sido realizada em relação à inserção e participação destes nas práticas sociais. Discute que é no interior das práticas sociais, referendadas pelo contexto ideológico, a partir de um sistema de dominação e marginalização que é construído o destino do indivíduo com deficiência mental, restringindo sua interação social como partícipe na produção cultural. Assim, torna-se fundamental examinar as interações vivenciadas pelas crianças especiais no contexto de uma escola inclusiva, sendo que o recreio, muitas vezes, é um espaço esquecido no processo de inclusão.

2. Objetivos

Refletir sobre as relações interpessoais vivenciadas pela criança especial no contexto da escola inclusiva e, como estas formas de interações podem contribuir para a superação sócio-psicológica do déficit orgânico e possibilitar o desenvolvimento cultural. A partir disso, buscamos discutir a educação inclusiva oferecida às crianças especiais.

3. Desenvolvimento

A metodologia envolveu a pesquisa qualitativa de orientação histórico-cultural. A abordagem metodológica refere-se à análise microgenética. Segundo Góes (2000), pauta-se nas interações e cenários sócio-culturais, assim, torna-se importante à descrição de detalhes dos processos, bem como, das ações dos sujeitos e as relações interpessoais estabelecidas.

A realização do trabalho de campo aconteceu no ambiente escolar durante o 2º semestre de 2007. Foi desenvolvido em uma escola regular da rede municipal de Piracicaba. Mais precisamente em uma sala de aula regular – 2º Ano do Ciclo I, na qual a garota focalizada foi Luisa, 8 anos, com diagnóstico de Deficiência Mental.

Utilizou-se como recurso registro em vídeo-gravação e anotações complementares para esclarecer ou contextualizar a situação. As atividades gravadas foram transcritas integralmente.

4. Resultado e Discussão

A seguir apresentamos uma situação referente à Luisa no espaço do recreio.

Luisa chega à cantina e senta-se numa mesa sozinha. Não foi à fila pegar comida como fazem as demais crianças, pois trouxe lanche. Após algum tempo, duas garotas com um prato de comida sentam-se ao lado de Luisa. Tais garotas não são da mesma sala de aula de Luisa. As duas garotas comem e conversam. Luisa come sua bolacha e observa as duas garotas conversarem, mas não participa do diálogo. Uma das garotas pega o suco de Luisa despeja um pouco num copo e bebe, entrega o restante do suco pra Luisa, sem pedir e falar nada. Luisa somente observa. Em seguida, a mesma garota também pega bolachas de Luisa sem pedir. Luisa continua quieta e não questiona. Depois disso, as duas garotas se afastam de Luisa, indo para um lugar mais distante na mesa. Luisa olha e permanece quieta. Após um tempo, outra menina, que também não é da sala de Luisa se aproxima dela e pega uma bolacha e depois pede outra para Luisa “*Dá mais uma bolacha?*”. Luisa nega com movimento de cabeça. A garota se afasta e convida outra colega

para jogar bola, não convida Luisa. Luisa permanece comendo sozinha. Depois que acaba de comer, abaixa a cabeça sobre a mesa e fica durante um tempo. Chega outra garota com uma bola na mão, também não é da sala de Luisa. A garota se abaixa e pergunta para Luisa “O que foi?”. Luisa não responde e permanece com a cabeça deitada sobre a mesa. A garota também pega uma bolacha de Luisa e sai. Vale ressaltar que durante esse acontecido, o orientador de alunos estava próximo da situação somente observando. Luisa permanece de cabeça baixa até que o orientador se aproxima da garota e a leva para uma sala, pois ela se queixava de dor de cabeça. O orientador diz para a pesquisadora “As crianças se aproximam de Luisa na hora do recreio para pegarem seu lanche porque Luisa sempre trás bolachas e suco. Depois que comem o lanche de Luisa, as garotas se afastam e não brincam com ela. Luisa sempre fica quieta e sozinha durante os recreios, não brinca com ninguém”.

Podemos notar uma extrema rejeição e discriminação de Luisa pelos colegas. Os colegas se aproximam somente para pegarem o lanche da garota, não pedem, não agradecem, não a convidam para brincar... Diante disso, Luisa se constitui enquanto sujeito que está fortemente marcado pelas suas limitações e marginalizado nas práticas sociais. A vida escolar dessa aluna está marcada e afetada pelas atitudes e comportamentos dos alunos comuns. As relações interpessoais vivenciadas por ela no espaço do recreio da escola inclusiva refletem as relações sociais fortemente demarcadas por concepções abarcadas em nosso sistema. Isso reafirma a maneira problemática que está sendo configurado o cenário atual da educação inclusiva.

O orientador de alunos, por sua vez, cumpre com o papel de cuidador e supervisor das crianças no espaço do recreio, intervindo para manter a ordem, não desenvolve nenhuma atividade que possibilite a interação de Luisa com as outras crianças. Considerando que o lugar do aluno especial depende praticamente do outro, de acordo com Góes (2007), as orientações da escola para esse momento de atividades são poucas ou até mesmo inexistentes, pois os esforços da equipe escolar concentram-se às adaptações curriculares no que se refere aos conteúdos e estratégias de ensino para a sala de aula, o que faz o período do recreio ser esquecido e, Luisa isolada e excluída pelos companheiros. Isto indica a necessidade de uma atenção maior em relação às interações dos alunos especiais com os colegas comuns. Como diz Góes (2007) “*geralmente se pensa nos colegas da criança especial como meros figurantes do palco escolar, ou, na melhor das hipóteses, um ou outro colega é visto como ator coadjuvante*” (GÓES, 2007, p.118).

Frente a isso, Laplane (2004), passa uma idéia de uma prática problemática impregnada de discursos problemáticos. Embora os documentos apresentem um discurso de respeito ao diferente, muitas vezes, acabam padronizando e olhando de modo homogêneo à educação dos alunos especiais, pois são constituídos por discursos políticos que chegam às escolas imprimindo fortes marcas na forma de pensar do professor. Estes discursos propõem regras para aqueles que necessitam, e estas devem ser cumpridas, porém, esquecem de questionar sobre o atual sistema educacional. Logo, se o direito à educação desses alunos especiais não for relacionado a ideologias, práticas sociais e concepções vigentes, o mecanismo de inclusão acaba acontecendo de maneira mística e superficial, com discursos ilusórios.

5. Considerações Finais

Com bases na perspectiva histórico-cultural, consideramos que as idéias discutidas sobre a interação sujeito-meio/outro e o desenvolvimento cultural dão uma base substantiva para o estudo de processos de crianças com deficiência que afetam o funcionamento humano no espaço da escola inclusiva.

Observamos que imersa nas relações sociais circundadas no atual processo de inclusão, a constituição da criança especial está acontecendo num cenário de intensa marginalização e esquecimento do seu eu pelo outro. Frente a essa situação, as relações interpessoais estabelecidas com os colegas não possibilitam Luisa a avançar para uma via de compensação das suas dificuldades, ao contrário, favorece o acúmulo de

complicações cognitivas e emocionais que se acrescentam ao quadro da deficiência. Conseqüentemente, esse percurso possibilitará o desenvolvimento de complicações secundárias da deficiência, que de acordo com Vygotski (1997), são resultados de uma educação sócio-cultural incompleta, que deixou de proporcionar o contato desse indivíduo com a coletividade.

Concluimos que, apesar da escola trazer um discurso baseado em documentos inclusionistas que clamam por uma educação direcionada para a transformação social, buscando métodos que permitam ao aluno deficiente participar da sociedade, na prática o que foi observado é um despreparo da escola em receber o aluno especial e inseri-lo na dinâmica dos alunos comuns.

Vale abordar que, apesar da vida social estar historicamente e culturalmente organizada para receber indivíduos com desenvolvimento típicos, da mesma forma, pode criar recursos especiais para crianças cujo desenvolvimento está prejudicado. Diante disso, entendemos que os processos educativos no espaço escolar precisam ser caracterizados como uma prática social, mediada e contribuinte para o desenvolvimento das funções mentais superiores.

Referências Bibliográficas

FERREIRA, M.C.C. **A prática educativa e a concepção de desenvolvimento psicológico de alunos com deficiência mental**. Tese de Doutorado em Educação (Psicologia Educacional), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1994, p.160.

GÓES, M.C.R. de. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da Constituição da Subjetividade. **Caderno Cedes**, ano 20, n.50, p.09-25, 2000.

GÓES, M.C.R. Alunos com necessidades especiais no recreio da escola inclusiva. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. In: JESUS, D.M; BAPTISTA, C.R; BARRETO, M.A.S.C; VISTOS, S.L (orgs). Porto Alegre: Mediação, 2007, p.110-119.

LAPLANE, A.L.F,de. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. In: GÓES, M.C.R,de.; LAPLANE, A. L.F, de. (orgs). Campinas, SP: Autores Associados, 2004, p. 05-20.

VIGOTSKI, L.S. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, Campinas:Cedes, ano XXI, n.71, p.21- 44, 2000.

VYGOTSKI, L.S. **Fundamentos de Defectologia** - Obras Escogidas – v.V. Madri: Visor, 1997, p. 391 .