

A CONSTRUÇÃO DA ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM GRAVES TRANSTORNOS NO DESENVOLVIMENTO

Carlos Alberto Severo Garcia Junior¹

RESUMO

A escola é um lugar de registro nas relações entre alunos, onde as representações simbólicas amadurecem. O presente trabalho tem como finalidade discutir o desenvolvimento de aspectos simbólicos no espaço escolar, balizando uma análise acerca dos alunos com transtornos graves do desenvolvimento. Primeiramente, repensando o papel da escola nos processos inclusivos e em seguida apostando na escola como um lugar de poder subjetivo capaz de considerar as necessidades educativas em alunos com graves transtornos. Assim, mesmo com falhas e faltas, a escola é uma instituição importante, capaz de realizar uma ligação entre dois mundos (interno e externo). Esta denominação de lugar social é essencialmente importante para as crianças com dificuldades que, muitas vezes, não conseguem produzir laços sociais.

Palavras-chave: Educação Especial, escolarização, transtornos invasivos do desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

A educação é um processo primário e a educação inclusiva faz parte desse processo. Pensando na efetivação da *inclusão* escolar de alunos com graves transtornos de desenvolvimento reporto-me a um contexto onde a preocupação com estratégias e atenções especiais é constante.

Os sujeitos com Transtornos Globais do Desenvolvimento² fazem parte da realidade escolar. Tais sujeitos apresentam limitações no desenvolvimento das diversas atividades espontâneas, interações sociais e nos contatos afetivos interpessoais. É no contexto escolar que surge a possibilidade de construção pedagógica e das relações subjacentes a essas circunstâncias. Por isso, trabalhar com o paradigma da inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais é um desafio.

A escola, ao receber alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, tem especial relevância, pois representa um lugar para a construção de laços subjetivos, ou seja, possibilita incitar, ampliar e facilitar diferentes relações entre diferentes indivíduos. Investigar a temática da inclusão, a partir dos processos de escolarização desses sujeitos, é uma forma de tornar o espaço escolar um ambiente de construção pedagógica, educacional, afetivo e, principalmente, capaz de oferecer representações simbólicas destes aspectos.

Cada indivíduo inserido na escola aprende a conviver com inúmeras dificuldades e a deparar-se com situações inesperadas. As ferramentas valiosas para a transformação de situações imprevisíveis são: o conhecimento, a informação e o cuidado com desenvolvimento do processo educacional. Em suma, a escola – um ambiente capaz de provocar modificações – pode transformar e, também, ser transformada.

¹ Psicólogo. Pós-Graduando em Educação Especial Altas Habilidades/Superdotação. Universidade Federal de Santa Maria/RS. < carlosgarciajunior@hotmail.com >

² Referência da Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento (CID -10), oficialmente adotada no Brasil a partir de 1996.

O presente artigo centra-se nas questões referentes ao processo educativo, o qual abrange a escolarização e em seus aspectos teóricos e práticos, frente a alunos com graves transtornos no desenvolvimento. Os estudos acerca dos transtornos relativos às alterações das interações sociais é um tema que suscita grandes questionamentos, especialmente em contato com situações particulares de sujeitos com profundas características desordenadas os quais necessitavam de um cuidado e uma produção de sentidos.

Essas situações singulares clamam pelo desafio em buscar propostas de intervenções que possam transcender o espaço clínico e investigar novas perceptivas através do espaço escolar, identificado como inclusivo, podendo proporcionar um entendimento sobre as articulações, as lacunas e as trajetórias de aprendizagem e de desenvolvimento destes sujeitos.

Refletir acerca das contribuições resultantes entre o terapêutico e o pedagógico, do espaço clínico e suas possibilidades de inserção à utilização no espaço pedagógico, remete-nos a um sujeito inserido com suas condições primárias de desenvolvimento no âmbito da cognição e do afeto em um espaço de impasses e invenções – a construção da escolarização. A intervenção na educação inclusiva significa construir novos caminhos e sentidos, buscando aproximar as particularidades de cada sujeito através de dispositivos para o fortalecimento do desenvolvimento educacional inclusivo. Assim, abordar a educação de alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento é buscar soluções para contribuir na problematização educativa, ao invés de centrar o presente estudo no diagnóstico nosográfico.

Na construção de processos inclusivos, conforme Vasques (2008) permanecem alguns obstáculos relativos aos supostos limites e possibilidades de escolarização de crianças e adolescentes com autismo e psicose infantil. Os significados educacionais, escolares e subjetivos são produzidos a posteriori, num tempo retroativo, por isso não se encontra uma leitura definida e estabelecida sobre o diagnóstico como um gesto de leitura. Torna-se necessário uma postura do “não-saber”. É neste encontro, de uma produção, de troca entre sujeitos é que há a possibilidade de um ato capaz de fazer falar e de dar voz ao outro.

Nesse contexto podemos pensar a escola como uma “*aposta*” para a construção de representações simbólicas e sociais de diferentes aspectos afetivos. Pois, muitas crianças e adolescentes vêm sendo formalmente incluídos no âmbito escolar, mas o recebimento e o acolhimento se constituíram em práticas regularmente e gradualmente efetivadas sem, no entanto, apresentar menos complicações. Os alunos com graves transtornos do desenvolvimento estão incluídos nas salas de aula, porém, indagamos: *Como a escola tem apostado nas representações simbólicas de alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento?*

A grande dificuldade, apontada por algumas pesquisas³ recentes, está em construir, dentro do espaço escolar, um direcionamento para as ações inclusivas. A resistência inicial, principalmente no campo da cognição e do afeto, apontadas por Bridi Filho (2002) dão lugar à busca de uma ação educativa frente aos alunos incluídos. Alves (2005) assinala que os professores enfrentam dificuldades junto aos alunos com distúrbios globais do desenvolvimento. Estas dificuldades deslocam o profissional do lugar de saber para tentar entender o enigma destes alunos. Por isso, as dificuldades na escolarização de alunos com graves transtornos no desenvolvimento são obstáculos a serem atravessados.

³ Ambos os estudos referenciados foram desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, sobre a Orientação da Prof. Dra. Maria Inês Naujorks.

A necessidade de cuidado e atenção a estes sujeitos pode significar uma *aposta*. Apostar no aluno. A aposta é construir; é desenvolver interligações subjetivas entre sujeitos em meio a riscos e a desafios; é a incerteza do resultado; é a dúvida; e, principalmente, é o que “funda” a consequência. Uma aposta se configura na e pela articulação de várias dimensões que são simultâneas e inter-relacionadas, que envolve movimentos e reflexões. Apostar em algo ou em alguém é a tradução e a concretização da atenção e do cuidado de elementos novos em uma situação e espaço na qual provoca e confirma uma nova configuração.

A importância do presente artigo temático é discutir o desenvolvimento de aspectos simbólicos no processo educacional de alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento nos últimos anos. Transcender a perspectiva de identificação e de reconhecimento do processo inclusivo contida na diferença destes sujeitos é poder rever a atuação da escola. Como afirma Morin (2002, p.86) “(...) a ação é decisão, escolha, mas é também uma aposta. E na noção de aposta há a consciência do risco e da incerteza”. Essa afirmação destaca a possibilidade gradativa de enfrentar dificuldades a partir de combinações ousadas, ou seja, aventurar-se por meio de distintas propostas e interações com o meio escolar.

CONSTRUINDO APOSTA E DESMANCHANDO LIMITES

A educação consiste no *ensinar* e no *aprender* para permitir a construção do conhecimento. No espaço escolar é possível reconhecer o significado dos envolvidos com o processo educativo. Alfredo Jerusalinsky (1999) chama a escola com “*lugar de trânsito*”. A representação social coloca a escola como uma instituição representante da normalidade. Portanto, freqüentar a escola seria a possibilidade de reconhecimento social – um signo de pertença.

A representação simbólica acontece nas produções subjetivas por trocas de expressões e impressões, bem como por uma emaranhada constituição intercedida pelo meio ambiente e sensações internas. Assim, podemos dizer que falar por si e de si mesmo é a possibilidade de criar sentido para os processos psicológicos. Na concepção de Vygotsky (1991) sobre o desenvolvimento humano, a noção de *mediação* envolve o processo sócio-histórico, ou seja, é a invenção pela representação mental através do uso de símbolos. Os símbolos para o pesquisador dispensariam as referências concretas. Por exemplo, a linguagem facilitaria o acesso a representações simbólicas. Desta maneira, o conseqüente desenvolvimento da abstração e da generalização possibilita o aparecimento dos chamados processos psicológicos superiores, tipicamente humanos. Um dos pontos centrais desta teoria é o de que as funções psicológicas superiores são de origem sócio-cultural e emergem de processos psicológicos elementares de origem biológica (estrutura orgânica). Vygotsky sustenta que os seres humanos deveriam ser considerados pela maneira pela qual eles criam o seu ambiente, o que por sua vez dá origem a novas formas de consciência. Entretanto, apesar de sua idéia possuir grande importância para o estudo do desenvolvimento infantil, pensamos que as crianças com graves alterações em sua produção subjetiva (casos graves) necessitam de um apoio constante e direto em suas relações interpessoais (entre pessoas) e intrapsicológicas (percepção interna). Por isso, não rejeitamos as afirmações anteriores, mas inferimos, também, a importância de referenciais concretos.

Um dos pressupostos básicos da obra de Vygotsky (1991) é de que as origens das formas superiores de comportamento consciente – pensamento, memória, atenção voluntária, linguagem etc. – devem ser achadas nas relações sociais que o homem mantém. Porém, o autor não via o homem como um ser passivo, mas resultado de suas relações. Entendia o homem como ser ativo, que age

sobre o mundo, sempre em relações sociais, e transforma essas ações para que constituam o funcionamento de um plano interno. O funcionamento psicológico do homem é modelado pela cultura, que se torna parte da natureza humana num processo histórico, no decorrer do desenvolvimento da espécie biológica, quanto como ser que se desenvolve em um grupo cultural. Dessa forma, a partir da contribuição vygotskyana, podemos pressupor que a escola pode ser um fator preponderante para os indivíduos com graves transtornos de desenvolvimento.

De acordo com Kupfer (2000) “(...) uma criança só é criança quando está na escola” (p.67). A escola traz a noção de espaço, de troca e de transição. Nas instituições que trabalham com a escolarização de crianças psicóticas e autistas a principal preocupação dos profissionais envolvidos é apresentar a noção de *símbolo*. Isto é, a história social de cada criança agregada a uma rede de significações sociais. Dessa forma, a necessidade de compreensão da dimensão educacional, institucional e clínica servem para introduzir o processo educativo, ou seja, entender o indivíduo permeado por diferentes constituições sócio-culturais.

Podemos dizer que o “*símbolo*” é um ato de construção. Algo externo que ajuda o aluno a conseguir representar internamente uma impressão subjetiva. Cada vez que ele aprende algo, dá-se início a uma construção subjetiva e, assim, ele transforma e simboliza algo que não possuía. Chemama (1995) conceitua símbolo como um “elemento de trocas e representações humanas, que aparentemente tem uma função de representação, sendo constitutivo, fundamentalmente, da própria realidade humana” (p. 202).

Nesse sentido, a experiência de modificar vivências é fundamental, conforme nos afirma Kupfer (2000). Por isso, um aspecto importante a ser explorado no ato educativo é a representação simbólica das experiências das diferentes relações interpessoais, ou seja, as apostas nos alunos com dificuldades em campos cognitivos e afetivos e suas produções para uma construção subjetiva estruturante.

A Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento – *CID-10* – trata os Transtornos Globais do Desenvolvimento como alterações qualitativas das interações sociais, comunicativas e interesses e atividades restritiva. Segundo Vasques e Baptista (2006), alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento representam um grande desafio ao processo inclusivo, uma vez que suas características são muito variáveis e de complexa condução no âmbito grupal.

A idéia é de que a escola possa desenvolver, na atividade precípua (educar), as condições peculiares de cada criança, como um transporte, que possam falar de si e construir a si mesmo. Está é uma proposta de alguns autores que têm como principal enfoque: fazer a educação como um projeto terapêutico (Kupfer, 1996). Promovendo, assim, uma discussão na escolarização de alunos com graves transtornos de desenvolvimento.

A pesquisadora brasileira Dra. Maria Cristina M. Kupfer, livre-docente do Departamento de Psicologia da Universidade de São Paulo, iniciou na mesma instituição um projeto na década de 90 para o tratamento de crianças com problemas emocionais graves. A criação de um dispositivo nomeado de *Pré-Escola Terapêutica “Lugar de Vida”* visava um atendimento psicoterapêutico e educacional integrado às crianças. Atualmente, o “Lugar de Vida” saiu das instalações na USP e passou a chamar-se *Associação Lugar de Vida – Centro de Educação Terapêutica* continuando suas atividades sustentadas em um espaço de natureza interdisciplinar em torno do eixo da psicanálise voltado à discussão das vicissitudes da infância.

Examinar as questões referentes a escolarização de alunos com graves transtornos no desenvolvimento demanda da escola uma postura de adaptação e atos criativos. Uma adequada valoriza-

ção do “ensino comum” pode ser um espaço propício para o desenvolvimento de alunos psicóticos e para os demais alunos. A qualificação do corpo docente pode modificar as dificuldades associadas aos alunos “difíceis”. Torna-se possível destacar algumas características que podem favorecer o comprometimento da escola com os alunos, seguem algumas delas: flexibilidade, escuta, rejeição de uma postura de “correção do inadequado” e busca de um acolhimento dos possíveis e múltiplos significados das ações dos indivíduos (Tezzari & Baptista, 2002)

Nesse sentido, a escola se torna um emblema *significante*⁴ da infância como espaço de inserção da criança no mundo. Na educação inclusiva as sutilezas do processo e da construção de possibilidades podem acontecer por amplas oportunidades relacionadas ao meio escolar (colegas, professor e funcionários) e com os objetos de conhecimento. A troca entre o binômio aluno/escola, nos aponta Bridi Filho, Bridi e Fortes (2006) incentiva a revisão de didáticas, inovações pedagógicas e a superação do medo em relação ao “diferente”.

Inicialmente, o que era um elemento para a marcação da diferença, entendida esta como a diversidade, agora passa a ser um espelho para as dificuldades da escola, na sua totalidade, em rever seu papel e a sua atuação. Segundo Jerusalinsky (1999, p. 132):

Quando uma criança recebe algo da ordem de uma inscrição, as conseqüências do modo como isso se produz vão se estender por todo o seu futuro, conseqüências que podem ser mais especulares, mas graves, mais visíveis ou mais sutis, mas que vão se estender por toda a sua vida.

Vasques (2002) aponta que a inserção social é um fator diferencial no desenvolvimento global dos sujeitos. Esta afirmação redireciona o lugar e a acuidade da escola. Transforma a educação em um mecanismo a favor das crianças com graves transtornos de desenvolvimento.

Acrescenta-se a isso a afirmação de Kupfer (2000, p. 97):

Uma escola poderá ser fundamental para o desenvolvimento ou a conservação das ilhas de inteligência que as crianças já possuem. Mas poderá, ainda e sobretudo, oferecer mais do que a chance de aprender. (...) a escola, entendida como discurso social, oferece à criança uma ordenação, oferece as leis que regem as relações entre os humanos, que regem o simbólico, para delas a criança poder tomar o que puder.

Educar significaria prover os objetos do mundo da criança, ampliando e ultrapassando as condições ligadas ao processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral. Conjugado da melhor forma o individual e o social ou as capacidades atreladas deste processo. Dessa forma, incumbe aos professores, assim como aos pais, inserir e sustentar os traços subjetivos para a constituição de um sujeito em uma história (Vasques, 2002).

Conforme Alves (2005), a formação de professores enseja mudanças de posturas e transformações que possibilitem criar espaços, onde se torne possível perceber as mudanças e batalhar sobre as incertezas que vão além de meras atualizações didáticas e pedagógicas. A aprendizagem é acessível a todas as crianças. Inclusive aos alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento que apresentam sérias dificuldades na escolarização.

⁴ Elemento do discurso, referível tanto ao nível consciente como inconsciente, que representa e determina o sujeito. Termo tirado da lingüística, em Saussure (CHEMAMA, 1995).

Deste modo, observar os sujeitos frente a seus desejos e anseios é o que pode fazer diferença no processo de escolarização. A inclusão como uma estratégia pode ir além de apenas socialização e significar um processo de aprendizagem satisfatório, onde se “aposta” nos indivíduos com suas singularidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerar a escola como um espaço de desenvolvimento dos domínios biológico/físico, afetivo, cognitivo e comportamental é afirmar as constantes transmutações de valores do contexto cultural e social desta instituição. De tal modo, torna-se possível assegurar que todos os potenciais das ações educativas seguiriam se atualizando e o equilíbrio não seria outro que não a transformação permanente.

Nesse sentido, a construção simbólica na escolarização de alunos com graves transtornos no desenvolvimento nos aponta duas superfícies. Primeiramente, um corpo pulsátil e concreto: uma superfície visível que registra as marcas da história, a localização no seu espaço e tempo social e os sinais dos diversos processos de escolarização no sistema educativo. E, a segunda, uma superfície invisível, disposta sobre as “dobras do corpo”, na força dos afetos. Por isso, a demanda de escuta para vingar um olhar efetivamente singular sobre estes sujeitos.

Enfim, o valor simbólico da escola e do ato educativo é extremamente relevante para a estruturação subjetiva e educacional. Neste âmbito, os alunos com transtornos graves do desenvolvimento marcam uma re-configuração da escola, com o uso de novos dispositivos para a construção de sua escolarização. Convém salientar que o reconhecimento destes arranjos aponta um sujeito múltiplo-singular, isto é, um outro em uma combinação móvel e dispersa que apresenta respostas instáveis e inacabadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, M. D.: *As Representações Sociais dos Professores Acerca da Inclusão de Alunos com Distúrbios Globais do Desenvolvimento*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria: Santa Maria. 2005.
- BRIDI FILHO, C.: *Um estudo de indicadores da representação social de um grupo de professores frente ao processo de inclusão escolar*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria: Santa Maria. 2002.
- BRIDI FILHO, C.; BRIDI, F.; FORTES, C.: Educação e Autismo: as sutilezas e as possibilidades do processo inclusivo. In: WEISSHEIMER, B.: *Experiências Educacionais Inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Especial. V. 1. 2006. p. 63-71.
- CHEMAMA, R.: *Dicionário de psicanálise*; trad. Francisco Franke Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- JERUSALINSKY, A.: A Escolarização de Crianças Psicóticas. In: *Psicanálise e desenvolvimento infantil: um enfoque transdisciplinar*. 2ª ed. Artes e Ofícios: Porto Alegre, 1999. p.126-154.
- KUPFER, M. C.: Pré-escola Terapêutica Lugar de Vida: Um dispositivo para o tratamento de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento. *Estilos da Clínica: Revista sobre a infância com Problemas*. Dossiê: Psicoses e instituição. São Paulo: EDUSP, ano 1, n.1.1996. p.8-17.
- _____. Educação: especial? In: KUPFER, M. C. (org.): *Tratamento e escolarização de crianças com distúrbios globais de desenvolvimento*. Ágalma: Salvador. 2000a. p.89-99.
- _____. *Educação para o futuro: psicanálise e educação*. São Paulo: Escuta, 2000b.
- MORIN, E.: *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 5ª ed. São Paulo:Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE: *Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10 – descrições clínicas e diretrizes diagnósticas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

- TEZZARI, M.; BAPTISTA, C.: Vamos brincar de Giovanni? A integração escolar e o desafio da psicose. In: BAPTISTA, C. e BOSA, C. (cols.): *Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção*. ArtMed: Porto Alegre, 2002.
- VASQUES, C. K.: *Um coelho branco sobre a neve. Estudo sobre a escolarização de crianças com Psicose Infantil*. Projeto de Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- _____. *Alice na biblioteca mágica: uma leitura sobre o diagnóstico e a escolarização de crianças com autismo e psicose infantil*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, Brasil. 2008.
- VASQUES, C. K.; BAPTISTA, C.: Educação de sujeitos com Transtornos Globais do Desenvolvimento: Traços e Circunstâncias. In: BAPTISTA, C.; BEYER, H. O. et al.: *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. Mediação: Porto Alegre, 2006. p. 153-164.
- VYGOTSKY, L. S.: *A formação social da mente*. Martins Fontes: São Paulo, 1991.

ABSTRACT

The school is a place of registration in the students relationships, where the symbolic representations mature. The present study aims to discuss the development of symbolic aspects present at the school setting, and so proceeding to an analysis of the students with severe developmental disorders. First, thinking the role of the school in the inclusive processes and then betting the school as a place of subjective power capable to take into account the educational needs of students with pervasive developmental disorders. Thus, even with flaws and faults, the school is an important institution, capable of performing a link between two worlds (internal and external). This designation of social place is essentially important for children with difficulties who often fail to produce social ties.

Keywords: Special Education, schooling, pervasive developmental disorders.