

XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

A conquista da autonomia e a inclusão escolar.

Siqueira De Andrade, Márcia.

Cita:

Siqueira De Andrade, Márcia (2007). *A conquista da autonomia e a inclusão escolar. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-073/344>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

A CONQUISTA DA AUTONOMIA E A INCLUSÃO ESCOLAR

Siqueira De Andrade, Márcia
Centro Universitário FIEO - UNIFIEO. Brasil

RESUMEN

Este artigo trata do processo de conquista da autonomia sujeitos com necessidades educacionais especiais, egressos de escolas regulares. Durante muito tempo acreditava-se que a escola, que tivesse desenvolvido uma política inclusiva, poderia contribuir eficazmente para a adaptação de sujeitos com necessidades educacionais especiais na sociedade, servindo como mediadora entre as partes. Depois verificou-se que esta não era a realidade que se apresentava, pois outros fatores como a família e o próprio sujeito também interferiam nesta conquista. Esta análise também proporcionou a visão crítica das relações que se estabelecem em torno do sujeito-família-escola e de que maneira constituiu-se a autonomia destes egressos.

Palabras clave

Inclusão Sujeito Família Escola

ABSTRACT

THE CONQUEST OF AUTONOMY AND THE VISION OF SCHOOL INCLUSION

The current work ,revisit the research about the conquest of autonomy in subject with special necessities education, that came from regular school. During a long time, the specialists have believed that school develop a policy of inclusion and adaptation of the subjects in the society, but as a matter of fact, the family and the subject themselves also interfere in this contribution. This analysis opened a critical vision about relationship between subject- family-school and how this autonomy was.

Key words

Inclusion Subject Family School

Muitas pesquisas decorrentes do tema escola inclusiva, ou indivíduos com necessidades educacionais especiais, foram desenvolvidas, no decorrer das últimas décadas, ganhando ênfase a partir de 1990, com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtiem, Tailândia) e depois, com a Conferência Mundial sobre Educação Especial, 1994 (Salamanca, Espanha), momento em que os olhares voltaram-se para a necessidade de se incluírem estes indivíduos na escola regular, sem qualquer segregação ou exclusão, refletindo sobre a contribuição que poderiam dar à sociedade.

Durante muito tempo, a escola preocupou-se em manter a qualidade de ensino, tomando como base a média da >

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todos os indivíduos devam aprender junto a outros, em escolas regulares, sempre que possível, independente das dificuldades ou das diferenças que eles possam ter, como um meio de favorecer a construção da solidariedade. Por isso acreditou-se também, que a escola deveria funcionar como mediadora do processo de aprendizagem e de adaptação social destes indivíduos.

Ao incluir estes indivíduos nesta pesquisa, levou-se em conta aqueles que apresentaram algum problema de aprendizagem ao longo de sua escolarização, exigindo atenção específica e recursos educacionais diferenciados, buscando compreender de que maneira essas instituições poderiam ter influenciado a construção da autoria de pensamento deste sujeito aprendente.

A partir da análise de conteúdo de dados coletados de três sujeitos adultos, partiu-se para a compreensão destes no contexto em que vivem, buscando entender criticamente, o sentido da comunicação oral, seu conteúdo manifesto, ou latente, e suas possíveis significações. Os temas sugeridos, para esta análise foram retirados do discurso dos entrevistados estruturando-se em quatro tópicos:

1. Percepção que o sujeito tem do distúrbio;
2. Vida familiar - Modalidade de Ensino dos pais;
3. Vida Escolar - Modalidade de Ensino;
4. Vida Atual - Desejo de Conhecer e Aprender.

1. PERCEPÇÃO QUE O SUJEITO TEM DO DISTÚRPIO.

Na análise feita percebeu-se em muitos momentos, que este sujeito aprendente-ensinante não tinha conhecimento do que ocorria com ele. Este *não-saber*, que interfere no conhecimento o distancia do real, aproxima dos segredos, daquilo que não foi dito, evitando a apropriação do conhecimento verdadeiro (Fernández, 1991).

"Não conseguia me concentrar, não ficava quieta (...)" Entrevistado 3[1]

"Tinha fobia de ser perseguido, de ser discriminado (...)" Tinha comportamento agitado, mais agressivo (...) Entrevistado 2

'Tinha dificuldade para cumprir prazos, datas, organização, era alheio ao que acontecia ao meu redor (...) Entrevistado 1

Conhecer traz para o sujeito a estabilidade para interagir com o meio, permitindo-lhe trabalhar mais adequadamente suas dificuldades, buscar o equilíbrio para adequar-se às marcas daquilo que lhe falta. O conhecimento é, na verdade, o conhecimento do outro, porque é o outro que o possui. Mas os sujeitos de alguma forma preferem ignorar sua situação de instabilidade.

Pode-se relacionar o conhecer com a “Metáfora de Sidartha[2]”, ou seja, a história do príncipe que vivia por detrás dos muros do castelo de Kapilavastu, afastado da realidade que o cercava. Reconhecer-se autor de seu pensamento implica numa etapa do desenvolvimento do sujeito, que, além de pensar e conhecer, reconhece o pensamento como obra sua. Quando Sidartha[3] assim se situa, perde a ilusão da onisciência real que tinha, que era a de viver num paraíso, longe das preocupações mundanas, e, sai em busca do conhecer.

Os sujeitos que participaram desta pesquisa, também, podem ser considerados como heróis do mito, como aquele que desconhece, que parte em busca do conhecer, para constituir-se autor de sua vida. A partir do momento que tomaram ciência do distúrbio que possuíam, passaram a compreendê-lo melhor. O sintoma que ora apresentavam os colocava em situação de angústia, de evitação do lugar da cicatriz, de defesa, de desconhecimento do que ocorria com eles. Parece que tudo funcionava como um disfarce.

Mas consta que, no decorrer de suas vidas, estes sujeitos procuraram de alguma forma elucidar o que ocorria com eles, e, foram em busca de explicações, compreender o que ocorria com eles, com suas atitudes, buscando o conhecimento e a adaptação ao meio em que viviam.

Na frase que se segue, pode-se constatar de alguma forma esse desejo de conhecer:

“Somente há pouco tempo descobri que tinha TDHA (...) Nesse tempo evolui com o distúrbio, tomei consciência das minhas dificuldades, posso policiar e me concentrar nos pontos que tenho dificuldade para não errar tanto” Entrevistado 1

2. VIDA FAMILIAR - MODALIDADE DE ENSINANTE DOS PAIS

A família pode ser considerada como o primeiro núcleo social em que o ser humano se desenvolve, é ela que irá apoiá-lo, auxiliá-lo na construção de modelos que servirão de referências para resolução das questões materiais e emocionais, nos aspectos objetivos (aquisição do conhecimento) quanto nos aspectos subjetivos (relativos a estrutura dramática ou simbólica).

É a família, como matriz do desenvolvimento psicossocial de seus membros, capaz de proporcionar a eles a acomodação necessária para viverem em sociedade e assegurarem a continuidade de sua cultura e história. (Minuchin, 1988)

O processo psicossocial, desenvolvido pela família, inicia-se pelo “pertencimento” de seus elementos, firmado na importância de ser agregado a uma determinada família e de ser reconhecido pela sociedade. Neste processo, a estrutura que favorece a individualização de seus membros desenvolve-se a partir da coesão inicial e da manutenção de unidade de grupo, auxiliando progressivamente o sujeito a ser menos dependente, até alcançar sua autonomia. Cada sujeito, então, crescerá e se definirá por meio das trocas com outras pessoas, mesmo que, cada membro da família, também encontre forças opositoras ao seu desenvolvimento individual.

No seio da família, a partir da relação com os pais (ou com os que desempenham tal função) inicia-se a construção da modalidade de aprendizagem. A família como função de ensinante, tem um papel como agente subjetivante, propiciando, ou não, movimentos saudáveis para a aprendizagem.

Para Fernández (2001) uma modalidade de aprendizagem é construída em reciprocidade com as de ensino praticada pelos ensinantes, numa relação de acréscimo, com os quais o sujeito interage. Até o momento da criança frequentar uma escola, a criança é reconhecida socialmente pelo seu pertencimento a uma família. Quando a família parte em busca do conhecer, do averiguar, o sujeito vai construindo sua modalidade de aprendizagem, e por, conseqüente, uma modalidade de ensino, como uma maneira de mostrar o que conhece e de considerar o outro como aprendente.

Nestas relações familiares o sujeito pode ver seus pais como

ensinantes, ou como figuras em que não se pode confiar. Precisa-se, portanto, de uma família que aja como ensinante, que se mostre conhecendo, que não imponha seu pensamento como forma de abrir espaços para o ato objetivo e subjetivo de aprender.

Percebe-se como estes espaços puderam ser construídos para o Entrevistado 1:

“Minha mãe era ligada ao meio educacional e atenta ao meio médico, evoluiu e durante anos pesquisou sobre o assunto, procurou meios para adequar minhas necessidades. Minha mãe me orientava explicando como fazer minhas escolhas, aceitar regras, preparando-me para a vida”.

A cadeia de significantes familiares que se apresentam à criança auxiliam-na a constituir sua subjetividade. A função parental tem, portanto, a importante missão de apoiar, de amar, de servir como modelo para que seus filhos se constituam como sujeitos.

Observando sujeitos que sofrem interferência de algum trans-torno, quando a família oportuniza um maior contato com a circularidade do conhecimento, constata-se que o desejo de saber (que é inconsciente) atravessa o desejo de conhecer (que é objetivante), numa experiência comum de autorias, procurando compreender melhor seu comportamento. O saber só pode ser a enunciado por metáforas, paradigmas, situações, expresso pela experiência de vida do sujeito.

“A verdade, por mais terrível e dolorosa que seja, nunca adoece. O que adoece, tanto ao ensinante como ao aprendente, é a existência de conhecimentos escondidos, desmentidos, secretos, não-ditos”. (Fernández, 1994:61)

3. VIDA ESCOLAR - MODALIDADE DE ENSINO

Neste momento, cabe à criança ampliar a relação pai-mãe-criança, para acrescentar uma nova relação triangular, escola-criança-família. Um novo saber se instaura, quando é a criança que forma o elo de ligação entre outros saberes e o mundo familiar.

O conhecimento passado pela escola, passa a fazer parte do seu conhecimento, que é apropriado por ela, e, ao mesmo tempo, determinado e manipulado pelo seu desejo de se comunicar. E a escola é o primeiro lugar extra-familiar em que a criança desvela outro saber.

Este é o momento em que a criança possui uma experiência que é só dela, não conhecida pela família (Fernández, 2001). É o instante em que ela poderá guardar para si o conhecimento de sua experiência escolar, compartilhando, ou não, esta descoberta com seus pais. É a criança agindo como ensinante de seus pais, como aquela que detém um conhecimento que só ela possui e que só ela irá transmitir, construindo sua história de vida. E a escola deve oferecer-lhe este espaço e a oportunidade, para que ela faça a experiência de ser ensinante de sua família.

A importância da escola, como a que oferece a oportunidade para que este sujeito construa subjetivamente a dinâmica do desvela/velar [4] e seja o transmissor- autor[5] de um conhecimento que foi re-elaborado, será a de cumplicidade nesta experiência de descoberta e satisfação de ser ensinante dos adultos que o rodeiam. Também é aquela que aceita ser aprendente da cultura familiar, transmitida e re-elaborada pela criança, permitindo a abertura para a construção da autoria de pensamento.

“... quando mudei finalmente de escola, isto no colegial, foi que percebi que as pessoas que trabalhavam lá estavam preocupadas como ser humano que eu era. Acolhendo-me com carinho, compreensão, apoio, valorização (...) a primeira orientadora me acolheu de tal forma... que hoje quando eu a encontro eu a abraço. Ela sempre me chamava e me perguntava como eu estava, como me sentia.” Entrevistado 2.

A escola deve ser aquela que, além de promover o conheci-

mento, proverá a emergência de sujeitos que possam sentir-se mais felizes e capazes de se apropriar do conhecimento (Pain, 1996).

Quando a escola regular, preocupa-se com a inclusão de sujeitos com necessidades educacionais especiais em sua dependências, oferece a este sujeito o reconhecimento e o pertencimento à sociedade em que vivem.

Para Pain (1996) a escola que se propõe desenvolver um sujeito -autor necessita, também de maior embasamento didático-científico, no conhecimento do ser humano, oferecendo aos alunos o direito de se apropriar deste conhecimento; não somente pelo que contém, mas pelo significado que este representa.

A escola como função de ensinante, deveria compreender que a aprendizagem só é possível quando se parte de um reconhecimento e de uma resignificação de saberes. Quando ela oferece oportunidade ao sujeito de fazer trocas de sua experiência, de sua história de vida, coloca o sujeito no lugar de ensinante.

“Uma modalidade de ensino saudável (tanto em crianças como adultos) articula o simultaneamente o mostrar e o guardar o que se conhece, sem necessidade de exibir (se) ou esconder (se) por insegurança, temor, culpa ou vergonha” (Fernández, 2001:102)

4. VIDA ATUAL - DESEJO DE CONHECER

Mas, apesar da difícil trajetória de vida, os entrevistados desta pesquisa possuíam o desejo de aprender, inerente às situações conflitantes que enfrentaram.

Quando o ensinante consegue vislumbrar seu verdadeiro papel, que é o de “mostrar- guardar” o que se conhece, poderá entender o jogo do desejo de conhecer despertado no outro. Este foi o espaço de observação procurado nos entrevistados e percebeu-se que em situações adversas eles procuraram compreender e situar-se frente à sociedade em que viviam.

Quando o sujeito passa a resignificar sua vivência, ou seja, reconhecer a passagem de seu tempo e a aquisição de novos saberes, pode-se imaginar um sujeito autor do próprio pensamento. Um sujeito que atue como biógrafo de seu tempo, construindo o presente com base em sua história de vida, mostrada por aqueles que desempenham função de ensinantes. Porém, esta construção biográfica nunca deve terminar, pois dela advém sempre um novo sujeito, com um saber que lhe é próprio, de sua autoria. (Fernández, 2001)

Revedo a fala dos entrevistados, nota-se a re-construção em suas vidas, partindo especialmente de uma força interior para o contato com o mundo exterior:

“Aprendi comigo que eu preciso do meu espaço e ser respeitada (...) Acredito que tudo foi intuitivo, eu procurava coisas que eram boas para mim, resolvia meus problemas e minha agitação sozinha, quando resolvi trabalhar eu fui, ninguém mandou”. Entrevistado 3

“A autonomia conquistada foi com o apoio da família, a escola não estava preparada para atender as atitudes e necessidades”. Entrevistado 1

“Acredito que minha autonomia foi construída a partir do apoio de verdadeiros amigos conquistados, da escola no período do colegial, dos objetivos que tracei... e também através da minha força interior e desejo de vencer”. Entrevistado 2

Compactua-se aqui, com afirmações de Andrade (2001) ao referir-se à questão da autoria de pensamento que pressupõe “espaços de liberdade” construídos a partir da aceitação de suas diferenças e do “prazer” pensar.

Essa capacidade de autoria de pensamento desenvolvida durante toda sua vida, robustecida diante do novo, do desafio de conhecer, do enfrentamento e do reconhecimento de suas dificuldades, pode ser o que projeta o sujeito para ir em busca do prazer e da conquista do seu espaço como sujeito pensante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou direcionar seu enfoque, no intuito de compreender como sujeitos adultos, com necessidades educacionais especiais, conquistaram autonomia, convivendo com outros em escolas regulares.

Partindo-se dos pressupostos desta pesquisa, acreditava-se a princípio que, a escola poderia ser a grande contribuinte da constituição do sujeito, levando em conta a posição da função de ensinante da família pertencendo à formação primeva deste sujeito aprendente-ensinante.

No desenvolvimento deste estudo, surge um sujeito com força suficiente para suprir as necessidades que não eram emergentes destes dois componentes. Observando-se este sujeito, percebe-se que, apesar de desconhecer, ele tem a força para buscar um novo saber, que luta para compreender o mundo em que vive e que, pela oportunidade de ter pertencido a uma escola que o acolheu, mesmo não preparada, passou a compreender melhor a sociedade em que vive.

Na verdade, as pessoas têm medo de ser diferentes, de um não estar junto ao outro por ser diferente. Este é o sujeito que possui a consciência do nível de liberdade e autonomia que conquistou, apoiado na energia interior que possui. Mesmo não tendo o apoio da família, este sujeito descobriu como encontrar no outro o que necessitava. Este último passa a ser significativo para ele, como o entrevistado que cita na acolhida da psicóloga da escola a compreensão que a família não lhe dava. Para outro focalizado, a família mais que a escola, era a orientadora, o elo de conhecimento entre o sujeito e a escola. Era uma família que trocava e ensinava-aprendia para integrar o filho.

Então, pensou-se que a união da escola e da família seria a maneira perfeita de completar o desenvolvimento desse sujeito aprendente. Mas, notou-se que emergia de cada um uma força peculiar, como se fosse impulsionada por um desígnio fora do previsto: o amor que alimentava o sujeito desejante.

Essa é a capacidade de autoria de pensamento que o sujeito desenvolve durante toda sua vida, que pressupõe espaços de liberdade, construídos a partir da aceitação de suas diferenças e do prazer de pensar. A essa capacidade pode-se chamar de autoria de pensamento que é desenvolvida por toda vida do sujeito.

NOTAS

[1] Citações retiradas do trabalho de pesquisa com a anuência dos entrevistados. (Priolli, 2001).

[2] Edna PRIOLLI. *A Conquista da Autonomia na Visão Psicopedagógica da Inclusão Escolar*. Dissertação de Mestrado, São Paulo, UNIFIEO, 2001.

[3] Gautama Sidartha foi o fundador do Budismo, que seguiu seu caminho rompendo com os muros do palácio que o cercava, rumo a um mundo repleto de dor e de sofrimento

[4] Amplia-se o significado de des/conhecer para desvelar/velar, pois se acredita que o desvelar, neste momento, inclua o movimento circular de conhecer-elaborar-autorizar, e o velar, como o de encobrir este movimento, deixando que o mesmo se apresente “enevoado”, portanto, de forma irreal, fantasmático.

[5] Observa-se neste caso, que o transmissor-autor é o sujeito que ao transmitir seu conhecimento o resignifica.

BIBLIOGRAFIA

ANDOLFI, Maurizio et alli. *Por Trás da Máscara Familiar*. Porto Alegre, ArtMed, 1989.

ANDRADE, Marcia Siqueira de. *Psicopedagogia Clínica*. São Paulo, Pollus Ed, 1998.

ANDRADE, Marcia Siqueira de. *A Escrita Inconsciente e a leitura do Invisível: Uma contribuição às Bases Teóricas da Psicopedagogia*. No prelo, São Paulo, 2001.

BACH, Richad. *Ilusões: As aventuras de um messias indeciso*. Rio de Janeiro, Ed Record, 1977.

COLL, Cesar et alli (org) *Desenvolvimento Psicológico da Educação:*

necessidades educativas e aprendizagem escolar. Porto Alegre, Artmed, 1995.

DOLTO, Françoise. A Imagem Inconsciente do Corpo. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1984.

FERNÁNDEZ, Alicia. A Inteligência Aprisionada. Porto Alegre, ArtMed, 1991.

FERNÁNDEZ, Alicia. A Mulher Escondida na Professora. Porto Alegre, ArtMed, 1994.

FERNÁNDEZ, Alicia. Os Idiomas do Aprendiz. Porto Alegre, ArtMed, 2001.

FERNÁNDEZ, Alicia. O Saber em Jogo. Porto Alegre, ArtMed, 2001.

FREUD, Sigmund. Edição Eletrônica - Obras Completas. CD Rom, 1998.

MINUCHIN, Salvador. Famílias em Funcionamento & tratamento. Porto Alegre, ArtMed, 1998.

PAIN, Sara. Subjetividade e Objetividade. São Paulo, CEVEC, 1996.

PAIN, Sara. A Função da Ignorância. Porto Alegre, ArtMed, 1999.

PRIOLLI, Edna. Síndrome de Asperger: Um caso de desajuste interacional. Monografia, São Paulo, UNIFIEO, 1998.

PRIOLLI, Edna. A Conquista da Autonomia na Visão Psicopedagógica da Inclusão Escolar. Dissertação de Mestrado, São Paulo, UNIFIEO, 2001.

RAPPAPORT, Clara Regina. (org) Psicanálise: introdução à praxis Freud e Lacan. São Paulo, E.P.U, 1992

STAINBACK, Susan & STAINBACK, Willian. Inclusão: Um guia para educadores. Porto Alegre, ArtMed, 1999.