

O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UMA CRIANÇA COM PARALISIA CEREBRAL: SIGNIFICAÇÕES A PARTIR DAS INTERAÇÕES SOCIAIS NUMA SALA DE AULA.

Elton André Silva de Castro

*Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – campus Recife
Instituto Federal de Pernambuco – campus Afogados da Ingazeira*

elton.castro@afogados.ifpe.edu.br

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo promover algumas reflexões sobre as interações entre uma criança com paralisia cerebral (chamada Laura, também denominada de sujeito focal) com parceiros de idade e suas professoras no contexto de uma sala de aula, numa escola de educação infantil pertencente à rede pública de ensino da cidade de Maceió. Busca-se compreender o processo de significação que configura modos de atuação entre Laura, as crianças e suas professoras, estabelecendo especial atenção para comportamentos e/ou habilidades manifestas pelas crianças e a natureza do foco pedagógico expresso pelas professoras quando no manejo do sujeito focal. Os dados que embasaram estas reflexões resultaram de recortes, por episódio, do material empírico produzido em estudo longitudinal desenvolvido num período de 6 meses utilizando observação videogravada das atividades desenvolvidas com o sujeito focal na sala de aula, bem como da realização de entrevistas com as três professoras que atuaram com Laura e sua família, sessões de autoscopia de episódios videogravados das atividades em sala de aula com a professora auxiliar e registros adicionais do pesquisador em diário de campo. Para esta comunicação optou-se por utilizar apenas os dados decorrentes de três episódios de interação recortados dos registros videográficos que foram analisados numa perspectiva microgenética. As análises permitem considerar que as interações no cotidiano da inclusão estão repletas de significações que indicam a prontidão de crianças de acompanhar demandas do sujeito focal, através de manifestações de cuidado e prontidão para atuar em co-participação com o adulto. Adultos apresentam dificuldades para aceitar a co-participação de crianças nas interações partilhadas com o sujeito focal, pode-se destacar a rigidez com que a professora auxiliar persegue seus objetivos pedagógicos em detrimento dos arranjos interacionais nas trocas intragrupais. Por fim, destaca-se que o papel da professora (do adulto) nas interações do cotidiano da inclusão enquanto um dos elementos fundamentais para sua configuração como prática pedagógica: a professora pode, como demonstrado no terceiro episódio, atuar em colaboração e numa perspectiva de orientação na promoção da interação entre crianças com desenvolvimento típico e necessidades especiais. Defende-se o uso reflexivo em processos formativos das análises de episódios de interação para fomentar a formação de professores na educação infantil com o intuito de aprimorar práticas pedagógicas no campo da educação inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: inclusão. educação infantil. interação. significação.



INTRODUÇÃO

Esta comunicação intenciona contribuir com profissionais ocupados com processos de inclusão de crianças com necessidades específicas¹, especialmente, no contexto da educação regular e infantil. Neste sentido, ele pretende dialogar com professoras e professores de escolas regulares, oferecendo possibilidades de reflexão sobre o papel das interações entre parceiros de idade e adultos a partir do estudo de caso longitudinal de uma criança de 5 anos em seu primeiro ano de escolarização que vive com paralisia cerebral.

A paralisia cerebral é compreendida como uma encefalopatia crônica, não progressiva, originada por lesão pré, peri ou pós natal, afetando sujeitos no início da vida. Caracteriza-se por disfunção motora, podendo associar-se com comprometimentos cognitivos e sensoriais (ASIS-MADEIRA; CARVALHO, 2009).

Busca-se compreender o processo de significação que configura modos de atuação entre Laura (criança com paralisia cerebral, também denominada de sujeito focal), as crianças e professora, estabelecendo especial atenção para comportamentos e/ou habilidades manifestas pelas crianças e a natureza do foco pedagógico expresso pela professora quando no manejo do sujeito focal.

Entendemos que, no contexto da sala de aula, o professor produz e lança as suas palavras para o conjunto dos seus alunos promovendo o desenho de redes de possibilidades de significação. As palavras, carregadas de intencionalidade, escolhidas num repertório culturalmente estabelecido e socialmente localizado molda um quadro de referência que subordina todos os sujeitos. Fala-se numa mesma língua, na busca de haver um mesmo entendimento sobre interações, objetivos e tarefas a serem perseguidas e executadas. A cada palavra, apresenta-se um sujeito produtor de significação. Em cada ouvinte, um sujeito potencialmente capaz de decifrar, interpretar e significar.

Deve-se considerar que em contextos de ensino na escola regular, a palavra falada e a palavra escrita ocupam um lugar central nas interações; são carregadas de intencionalidade, conteúdo motivacional e atingem os sujeitos implicados no encontro intersubjetivo. No instante da ação executada ou a executar por sujeitos, a palavra pode adquirir poder de regulação (Vigotski, 2012b).

¹A partir de Glat e Blanco (2007) e Glat e Pletsch (2011) concebemos estudantes com necessidades educacionais especiais ou específicas como aquele com demandas específicas que determinam o emprego de “diferentes formas de interação pedagógico e/ou suportes adicionais”.

O processo de comunicação não se restringe à produção discursiva, oral ou escrita. Vigotski (2012b) nos fala do gesto indicativo como um movimento da criança que é investido de valor simbólico pelo adulto; o movimento dirigido a um objeto converte-se em gesto indicativo para o outro. Nas palavras do autor (p. 149): “São as outras pessoas que conferem um primeiro sentido ao fracassado movimento da criança”.

Apoiamo-nos em Pino (2005) ao adotarmos as categorias do público e do privado para ampliarmos o alcance heurístico deste processo anteriormente descrito. Este autor propõe que a relação eu-outro se refere a lugares simbólicos que demarcam um instante (podemos afirmar também instantes) de encontro entre mundos privados que se abrem à partilha, ao conhecimento e à negociação, dinâmicas do mundo público.

Para Vigotski (2012a) privamos a criança de vivenciar contextos de colaboração e trocas comunicacionais com outras crianças de nível cognitivo superior, impactando negativamente no desenvolvimento de suas funções psicológicas e processos mentais. Reconhecendo as singularidades destes mesmos processos, argumenta que o equívoco reside no fato de que devemos conceber a deficiência enquanto um processo e não como uma coisa, encerrada em si mesma.

METODOLOGIA

Os dados que embasaram estas reflexões resultaram de recortes, por episódio, do material empírico produzido em estudo longitudinal desenvolvido num período de 6 meses (de agosto de 2015 a janeiro de 2016) utilizando observação videogravada das atividades desenvolvidas com o sujeito focal na sala de aula, bem como da realização de entrevistas com as três professoras que atuaram com Laura e sua família, sessões de autoscopia de episódios videogravados das atividades em sala de aula com a professora auxiliar e registros adicionais do pesquisador em diário de campo. Para esta comunicação optou-se por utilizar apenas os dados decorrentes de três episódios de interação recortados dos registros videográficos que foram analisados numa perspectiva microgenética.

Portanto, ao articular as perspectivas de estudo de caso e planejamento longitudinal, tem-se em mente que foi possível observar, com registros em videografia, a constituição dos significados pessoais atribuídos às diferentes experiências de vida dos sujeitos, com ênfase em

episódios de interação, diálogos estabelecidos, negociação de significados e produção de sentidos subjetivos mobilizando comportamentos no contexto da sala de aula.

Elegueu-se uma criança com paralisia cerebral, menina com idade de 5 anos, que não falava e com pequena capacidade de vocalização, com movimentos limitados dos braços e mãos e basicamente sem movimento nas pernas, características que impactavam na interação social com seus parceiros de idade e adultos que lhes cercavam. A criança, denominada de sujeito focal, que chamamos de Laura, vive desde 1 ano e 4 meses com uma família substituta que lhe cuida tendo obtido judicialmente sua tutela. É aluna matriculada numa escola de educação infantil da rede pública municipal de Maceió (Alagoas), experimentando desde o final de maio de 2015 o início do seu processo de escolarização.

Com esta seleção buscou-se entender as singularidades de um processo de inclusão a partir da trajetória de desenvolvimento e aprendizagem significada no cotidiano compartilhado de uma sala de aula. Foram observados todos os procedimentos concernentes à produção de pesquisas com seres humanos que determina à legislação brasileira e, após análise de parecerista, obteve-se aprovação de sua execução do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Com o uso de filmadora digital, foram coletados dados através da videogravação de cenas do cotidiano de atividade em sala de aula. Nestas coletas, focalizou-se sempre o sujeito focal e os seus parceiros de idade e adultos com que interagiu.

A partir dos registros videográficos, foram recortados, descritos e analisados episódios interacionais, baseando-se nas propostas de Gil (2009), Pedrosa e Carvalho (2005) e Carvalho, Branco, Pedrosa e Gil (2002). Tomamos como referência a análise microgenética em sua potencialidade para estudar detalhadamente as evoluções/transformações entre “agente e situações” (MEIRA, 1994), buscando inferir as significações que são produzidas nas interações entre parceiros, no contexto empírico.

Apoiamo-nos nas propostas de Gil (2009) e Pedrosa e Carvalho (2005) para afirmar que não partiremos de hipóteses ou categorias *a priori* que pretendam explicar os comportamentos ou as interações. No dizer de Pedrosa e Carvalho (2005, p. 92 e 93), buscamos “alçar as regulações recíprocas inerentes ao processo interacional”. Nossas unidades de análise foram elaboradas/circunscritas na observação dos “eventos interindividuais”, observando tanto trocas entre díades, eventos triádicos e de pequenos grupos de sujeitos como propõem Carvalho, Branco, Pedrosa e Gil (2002).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O leitor acompanhará adiante a descrição de três episódios que foram recortados dos dados produzidos durante a pesquisa. Estes episódios, resumidamente apresentados, correspondem a dois momentos distintos da pesquisa. O primeiro e o segundo resultaram da observação realizada em sala de aula no mês de agosto de 2015, o terceiro foi obtido da coleta realizada no mês de novembro de 2015.

Episódio 1: Um conflito sobre quem deve ensinar Laura a pegar no lápis.

Data: 10 de agosto de 2015, Duração: 2m07s

Sujeitos: crianças – Laura (5 anos), Andressa (4 anos), Carolina (5 anos) e Dora (4 anos); adultas – Mônica (professora auxiliar)² e Tina (professora regente).

Na sala de aula, em uma das mesas encontram-se sentadas Laura, a sua esquerda Mônica (auxiliar de sala que cuida de Laura), Dora e Andressa. Laura está de cabeça baixa, mas com o olhar direcionado para a mesa onde, a sua frente, encontra-se uma folha de papel. Mônica estabelece como objetivo evidente ensinar Laura segurar o lápis. Toda sua atenção volta-se, pragmaticamente, a este objetivo: abrir a mão direita de Laura, posicionar o lápis na palma de sua mão e fazer com que seus dedos envolvam o lápis. A ação de Mônica é observada, com interrupções, por Andressa (que é chamada por Tânia para longe da mesa), sendo observada por Andressa e por Laura. Carolina surge na cena como alguém que se insere num contexto caracterizado pela execução de uma tarefa que, num primeiro momento, deveria mobilizar apenas Laura e Mônica. As atitudes de Carolina (segurar o lápis e aproximar-se ostensivamente de Laura) mobiliza Mônica e Laura. Um fluxo de ações conduzidas por Mônica em torno da utilização de um objeto (o lápis) sofre interferência e novas configurações se estabelecem (Carolina também quer segurar o lápis com Laura; Mônica reprova a co-participação de Carolina; Andressa recusa a presença de Carolina na mesa. A entrada em cena de Carolina retira Dora do seu lugar de expectadora das ações de Mônica. Laura reage às investidas de Mônica e à Carolina quando esta tenta segurar o lápis. Andressa reproduz a fala de Mônica quando Laura deve cooperar para deixar que ela dê continuidade ao objetivo de fazê-la

² Foram adotadas as expressões “professora auxiliar” e “professora regente” seguindo declarações autoreferentes expressas pelas professoras de Laura, embora, em outros instantes, elas tenham suprimido estas denominações quando falavam do seu trabalho com as crianças.



segurar o lápis. O que é dito a Laura (por Mônica e Andressa) visa regular seu comportamento em torno da execução de uma tarefa (segurar o lápis); há um objetivo estabelecido por Mônica para o qual Laura deve acomodar-se. Andressa percebe isto e busca reforçar as instruções de Mônica. Carolina, embora permaneça na mesa e bem próxima a Laura, diminui suas investidas com ela. Sorri, comenta o que disse Dora, mas não mais interfere diretamente no que executa Mônica. Carolina parece ocupar o lugar que foi de Andressa, torna-se uma quase expectadora. Andressa passa a atuar em cooperação com Mônica.

Episódio 2: A interação não permitida ou o cuidado espontâneo com Laura.

Data: 10 de setembro de 2015, Duração: 6m e 59s

Sujeitos: crianças – Laura (5 anos), Andressa (4 anos) e Carolina (5 anos); adultos – Mônica (professora auxiliar) e Tânia (professora regente).

Tânia inicia a atividade, na roda, perguntando sobre o que estão estudando e ouve da turma que o tema é o circo. Todas as crianças estão sentadas no chão, Laura está na calça alcochoada e com o auxílio de Mônica para manter ereta. A sua direita encontra-se Andressa e depois dela, Lea e Rute. À esquerda de Laura estão Mônica, seguida por Carolina. Um comportamento de cooperação e cuidado, já manifesto por outras crianças em outros momentos, acentua-se na atuação de Carolina. Rute conversa com Lea e é repreendida por Tânia. Carolina coloca o braço sobre os ombros de Laura, quase abraçando e lhe beija o rosto. Mônica afasta Andressa dela. Laura está tranquila, Andressa mantém a atitude carinhosa com Laura, mas é repreendida por Tânia. Mônica tenta pegar a fralda de Andressa e ela retira-a do colo de Laura, mas Mônica consegue a fralda de volta. Andressa está atenta ao comportamento de Laura, que está movendo o corpo de modo oscilante e fazendo um barulho pelo nariz e garganta como se estivesse com algum pigarro (“Grrrr!”). Mais uma vez Tânia a repreende pois ela, aparentemente, não presta atenção no que ela fala sobre o circo. Andressa permanece atenta ao que acontece com Laura, que baba e suja sua roupa, imediatamente Mônica faz um gesto com a mão indicando que ela fica onde está, mas mesmo assim ela se abaixa e volta-se por trás de Laura indicando para Mônica onde está sujo; que repete o gesto de contenção. Novamente é chamada à atenção por Tânia. Mônica pega a fralda, limpa a boca e o colo de Laura. Laura incomodada com o nariz faz o barulhinho e arqueia seu corpo para trás. O que leva Mônica



dizer: “Não, mulher!” e Andressa coloca a mão nas costas de Laura para segurá-la. Mônica reclama com Andressa. Laura permanece alguns segundos em posição ereta, sem auxílio e Mônica me mostra isto. Em seguida ela parece jogar-se para traz, o que faz Mônica segurá-la pelas costas e devolvê-la a posição anterior, mas ela se joga um pouco para trás e para o lado em cima de Andressa; levando-a a olhar para Laura e tocar em suas costas. Atenta, Tânia faz uma indicação pelo tom de voz e olhar em repreensão a Andressa. Laura está olhando para o lado direito da roda. Andressa permanece olhando para Tânia. Laura, então, oscila com o corpo e parece mais uma vez jogar-se para trás quando termina por cair, mais uma vez, em direção a Andressa; que volta a lhe apoiar pelas costas, mantendo sua mão nas costas dela. Mônica percebe nova oscilação de Laura e gesticula para que Andressa pegue uma almofada que está atrás dela, para ser usada como reforço no apoio a ela. Andressa mostra-se capaz de cuidar e manter-se atenta a aula. Ao final, Mônica pedindo a almofada a Andressa sinaliza que ela pode colaborar quando solicitada e autorizada.

Episódio 3: O protagonismo das crianças e a atuação de Mônica.

Data: 01 de outubro de 2015, Duração: 05m e 39s

Sujeitos: crianças – Laura (5 anos), Linda (5 anos), Dora (4 anos), Andressa (4 anos)

Não captei desde o início das imagens da interação entre as crianças. Demorei alguns segundos para retomar a filmadora. As crianças estavam sozinhas, sem a presença de Mônica, ela tinha saído por alguns instantes. Rapidamente as crianças cercaram Laura, que estava em sua cadeira adaptada. Elas faziam com que Laura acompanhasse um brinquedo (um dinossauro) no ar, que era movido por Linda. Ao começar a fazer isto, ela me chamou (“Tio, vem ver uma coisa!”) para mostrar, foi neste instante que eu decidi ligar novamente a filmadora e captar o que acontecia. Na ausência de Mônica as crianças organizam-se para interagir com Laura. Linda dirige inicialmente toda a ação. Toma a decisão de me inserir na cena e demonstra como Laura reage ao brinquedo, como seus movimentos corporais (especialmente o olhar) perseguem o objeto e os seus deslocamentos no ar. As crianças participam da cena. Mônica retorna ao grupo sem que Linda deixe seu protagonismo na execução das ações. Mônica modifica a ação de Linda: orienta que ela movimente o objeto com menos rapidez, para que Laura possa acompanhá-lo no ar. Linda ajusta sua ação segundo instruções de Mônica. Mônica também modifica sua atitude com as crianças: reconhece o protagonismo de Linda,



inicialmente participa da cena sem interferência, sugere mudanças a Linda, adequa-se a um arranjo grupal estabelecido em sua ausência. Linda afirma a predileção de Laura pelo brinquedo, esfregando-o no rosto dela e provocando-lhe reação de aparente satisfação. Mônica e Linda passam a interagir com Linda, mediadas pelo brinquedo. Não mais participo da cena, sou o expectador que observa e grava o que vejo. A presença de Mônica promove novo arranjo entre as crianças. Haverá um novo objetivo na interação que é usar o brinquedo do modo como Mônica orienta para Linda. Redefinido o uso do objeto por Mônica, esta encerra o momento levando Laura para sua cadeira junto a uma das mesinhas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises dos dados sinalizam elementos que colocam em discussão o papel dos adultos e de parceiros de idade quando em interação com o sujeito focal. Nas trocas interacionais uma ampla produção de significação atesta lugares de emergência dos sujeitos, de suas intencionalidades e de suas motivações.

Práticas pedagógicas orientadas para o manejo das demandas de uma criança com deficiência sinalizam diferentes potencialidades postas em exame: uma criança desejando participar do treino de Laura para que esta aprenda a segurar o lápis; outra cuidando de suas necessidades de higiene, limpando sua boca e atenta ao seu desequilíbrio; outra que demonstra ao pesquisador que ela é capaz de acompanhar e compreender que deve acompanhar um brinquedo deslocando-se no ar. Assistimos a uma menina com paralisia cerebral “movendo sujeitos em sua órbita”. Laura e sua condição física mobilizam os sujeitos ao seu redor? Qual o impacto que tem a presença de Laura na sala de aula, considerando a atenção que lhe dispensam seus parceiros de idade e as professoras que dedicam-se a acompanhá-la em sua trajetória escolar?

Considerando que os três episódios dizem respeito aos momentos inicial e final da coleta de dados, que coincidem com o início e quase o final do ano letivo, percebe-se uma mudança de atitude considerável de Mônica diante dos investimentos das crianças para com Laura. No terceiro episódio, diferentemente do primeiro, Mônica atua potencializando a atitude de Linda: corrige e aprimora o objetivo de Linda ao mostrar o brinquedo a Laura, ensina e esclarece que para Laura é importante que o movimento torne-se mais lento para que ela acompanhe o objetivo proposto na brincadeira. Mônica, neste momento, demonstra claramente o papel de potencialização de um espaço intersubjetivo entre as crianças.

Observando as cenas, aqui recortadas enquanto episódios, nos conduz a defesa da utilização da videografia como instrumento propício à formação de professores na medida em que as transformações ao longo do tempo sinalizam mudanças de atitude da professora diante da participação de outras crianças no manejo das potencialidades e demandas de Laura.

Defende-se, portanto, que é possível e desejável empreender esforços para que os processos de formação de professores levem em conta a ampliação de um olhar sobre as potencialidades de parceiros de idade e adultos atuarem na promoção de caminhos alternativos e colaborativos para o desenvolvimento de crianças com necessidades específicas no contexto das escolas regulares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSI-MADEIRA, Elisângela Andrade; CARVALHO, Sueli Galego de. Paralisia cerebral e fatores de risco ao desenvolvimento motor: uma revisão teórica. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, São Paulo, v.9, n.1, p.142-163, 2009

CARVALHO, A. M. A.; BRANCO, A. U. A.; PEDROSA, M. I. P.; GIL, M. S. C. de A. Dinâmica interacional de crianças em grupo: um ensaio de categorização. Psicologia em Estudo, 2002, 7(2), 91-99.

GIL, I. L. DE C. Processos comunicativos de uma criança com paralisia cerebral no contexto escolar. Tese (Doutorado Processo de Desenvolvimento Humano) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009. GLAT, R. BLANCO, L. “Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (ORG.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolas. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

GLAT, R. PLETSCH, M. D. Inclusão de alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

MEIRA, L. Análise microgenética e videografia: ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva. Temas em psicologia, Ribeirão Preto, 3, 1994

PEDROSA, M. I. P de C. Interação criança-criança: um lugar de construção do sujeito. Tese (Doutorado em Psicologia Experimental) Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

PEDROSA, M. I. P.; CARVALHO, A. M. A. Análise qualitativa de episódios de interação: uma reflexão sobre procedimentos e formas de uso. Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, 2005, 18(3), 431-442.

PINO, Angel. As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.



VALSINER, J. Culture and the development of children's actions: a cultural-historical theory of developmental psychology. London: John Wiley & Sons, 1987.

VEIGA-NETO, A. Incluir para excluir. In: LARROSA, S.; SKLLIAR, C. (Orgs.). Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

VIGOTSKI, L. S. Educación de las formas superiores de conducta. In: Obras escogidas III: problemas del desarrollo de la psique. Madrid/España: Machado Grupo de Distribución, 2012a.

VIGOTSKI, L. S. Conclusiones: futuras vías de investigació – desarrollo de la personalidad del niño e su concepción del mundo. In: Obras escogidas III: problemas del desarrollo de la psique. Madrid/España: Machado Grupo de Distribución, 2012b.

