

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO



**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.**

Por

ANTONIA SOARES SILVEIRA E OLIVEIRA

Dissertação submetida à Universidade Federal de Santa Catarina
para a obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção

Orientador:

Prof. Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.

Florianópolis, julho de 2001

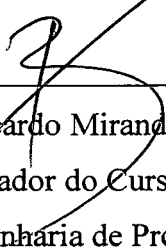
**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

Nome: ANTONIA SOARES SILVEIRA E OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.**

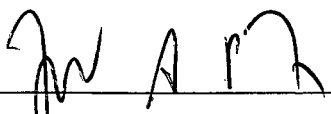
Esta Dissertação foi julgada adequada e aprovada para a obtenção do título de **Mestre em Engenharia de Produção** no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 03 de Julho de 2001

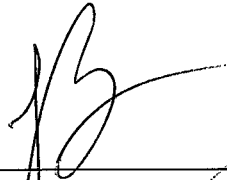


Prof. Ricardo Miranda Barcia, Phd.D.
Coordenador do Curso de Pós-Graduação
em Engenharia de Produção

Banca Examinadora:



Prof. Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.
Orientador



Prof. João Bosco da Mota Alves, Dr.



Prof. Luiz Fernando Gonçalves de Figueiredo, Dr.

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.**

Nome: **ANTONIA SOARES SILVEIRA E OLIVEIRA**

Área de Concentração:

Mídia e Conhecimento

Orientador:

Prof. Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.

Florianópolis, julho de 2001

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA

AGRADECIMENTOS

LISTAS DE FIGURAS

RESUMO

ABSTRACT

1- INTRODUÇÃO

1-1-Justificativa.....	12
1-2-Descrição do Problema.....	20
1-3-Objetivos.....	20
1-4-Metodologia.....	21
1-4-1- Caracterização do sujeito.....	22
1-4-2-Descrição dos procedimentos metodológicos.....	22
1-5-Limitações.....	25
1-6-Descrição dos capítulos.....	25

2- FUNDAMENTAÇÃO TEORICA

2-1- A CONSTRUÇÃO DA DIFERENÇA.....	26
2.1.1- FOULCOULT.....	31
2.1.1.1- A Formação do individuo disciplinar.....	34
2-1-2-PIAGET.....	36
2.1.2.1- O construtivismo e a Educação.....	41
2-1-3-VYGOTSKY.....	43
2.1.3.1- O processo de formação de conceitos.....	44
2.1.3.2- A afetividade segundo Vygotsky.....	45
2.1.4- WALLON.....	50
2.1.4.1- Afetividade e Inteligência segundo Wallon.....	51

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

2-1-5-GARDNER : A teoria das inteligências Múltiplas.....	53
2.1.5.1- Pontos Fundamentais da Teoria.....	57
2.1.5.2- As Contribuições para Educação.....	58
2.1.5.3- Perspectivas de Mudanças.....	60
3-EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	69
3.1- Fundamentos do Ensino Conclusivo.....	71
3.1.1-Não excluir ninguém.....	73
3.1.2- Princípios da inclusão.....	76
4-PSICOPEDAGOGIA.....	79
4.1- Princípios da Psicopedagogia.....	85
4.2- Psicopedagogia: Aspectos histórico e desafios atuais.....	89
4.3- A Psicopedagogia no Brasil.....	92
4.4- Atuais desafios da Psicopedagogia.....	94
4.5-Auto-estima.....	98
4.6- A afetividade numa perspectiva psicopedagógica.....	100
4.7- Distúrbios de Aprendizagem.....	102
5-INFORMAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO.....	107
5.1- A Construção do Conhecimento na Sociedade da Informação.....	109
5.2- Caminhos que facilitam a aprendizagem.....	110
5.3- Conhecimento pela comunicação e pela interiorização.....	112
5.4- O computador e a internet.....	114
5.5- Alguns caminhos para integrar as tecnologias num ensino inovador.....	115
5.6- Tecnologia e Mediação Pedagógica.....	118
6-ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	120
6-1- Uma “fotografia” do contexto familiar e escolar.....	120

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

6.2- Características Gerais do Caso.....	121
6.3- Análise Sumária de Cada Caso.....	121
6.3.1- Caso Breno.....	121
6.3.2- Caso Daniela.....	122
6.3.3- Caso Junior.....	122
6.3.4- Caso Dani.....	122
6.3.5- Caso Vinicius.....	123
6.3.6- Caso Gui.....	123
6.4- O lugar do saber e do “não saber” no ambiente de aprendizagem das “salas de aulas” e do computacional telemático.....	124
6.5- As relações da criança/adolescentes no processo de interação-comunicação: aceitação das intervenções e sua relação com os “erros”	126
6.6- As produções e verbalizações das crianças: manifestações da dramática pessoal.....	129
7-CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
8-BIBLIOGRAFIA.....	136

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

DEDICATÓRIA

**Dedico este trabalho a Deus, pela sua
proteção durante todo este Mestrado.
Á Felipe meu esposo, companheiro, amigo,
Incentivador e participante de mais essa
etapa da minha vida.**

**A meus filhos. Lygia Maria, Carlos Felipe
e Victor Felipe fonte de amor, inspiração e
paciência pela ausência durante este
Mestrado.**

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por iluminar e guiar meus caminhos.

Ao meu esposo Felipe pelo amor, incentivo, apoio e compreensão nos momentos que necessitei estar ausente ou estudando.

Aos meus filhos, Lygia Maria, Carlos Felipe e Victor Felipe, pelo auxílio, atenção e compreensão dos meus períodos de ausência.

Em especial minha filha Lygia Maria, fonte inspiradora desde trabalho que venceu todos os obstáculos durante sua trajetória como aluna no ensino básico em escolas regulares e hoje estudante de Medicina.

Ao professor Francisco Antonio Pereira Fialho, meu orientador, pelas inestimáveis contribuições e orientação prática durante a elaboração desde trabalho.

A professora, alunos e funcionários do Centro Psicopedagógico Educacional Mater Dei que contribuíram para realização deste trabalho.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Análise da Dificuldade de Aprendizagem em várias décadas

Figura 2- Gráfico referente à Repetência no Brasil em 1998/1999

Figura 3- Gráfico referente a pesquisa sobre a responsabilidade do fracasso escolar dos alunos.

Figura 4- Tipos de Inteligência Emocional.

Figura 5- Quadro da Profissão do Psicopedagogo

Figura 6- Quadro das Atribuições do Psicopedagogo

Figura 7- Boletim - Reprovação

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

RESUMO

Este estudo parte de nossas inquietações como profissionais atuantes em todos os segmentos da Educação (Professora, Supervisora Pedagógica, Orientadora Educacional e Psicopedagoga). Abrem-se interrogações quanto a Educação Inclusiva no sistema regular de ensino e aplicações das novas tecnologias da informação e da comunicação nos meios educacionais. Essas interrogações nos desafiam a investigar as possibilidades do ambiente “sala de aula”, ser um lugar do “saber” como espaço de manifestação do afeto da criança/adolescente com Dificuldades de Aprendizagem. Através de uma leitura psicopedagógica, tentamos compreender o discurso da criança que “não aprende”, sua inteligência, seu desejo. Realizamos seis estudos de casos, com crianças de 1ª a 4ª séries excluídas do sistema regular de ensino, as quais foram atendidas nos anos 2000 e 2001 numa escola criada para este fim, que é o **Centro Psicopedagógico Educacional Mater Dei**, com projeto pedagógico diferenciado e com apoio das tecnologias educacionais, principalmente o computador.

A discussão desses casos evidencia a força imperativa do saber e sua flexibilização num ambiente em que esse imperativo não está presente; mostra a sala de aula como espaço de manifestação da dramática subjetividade das crianças/adolescentes com dificuldades de aprendizagem; e aponta, no uso das redes de comunicação, novas vias de aprendizagem para crianças que foram colocadas no lugar de um “não saber.”

Palavras Chaves: - Educação Inclusiva - Psicopedagogia- Afetividade- Dificuldades de Aprendizagem - Inovações Tecnológicas.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

ABSTRACT

This study starts from our concerns as professionals of the Educational System (teacher, school supervisor, educational psychologist). Some questions related to inclusive education arise in the regular educacional system as well as in the use of the new technologies of information and communication in the educational field. These questions challenge us to research the many possibilities of the environment “classroom” being a place of “knowledge” as an environment for the demonstration of affection of children/adolescents with learning difficulties. Through a psychological approach, we try to understand the speech of the child that “does not learn”, his intelligence and will.

We have studied six cases of children from the 1st to the 4th year of the elementary school. These children had been excluded of the regular school. They have been attended from 2000 to 2001 in a school named **Centro Psicopedagógico Educacional Mater Dei** founded exactly to work with this kind of student. That school has its curriculum designed to make a difference from the regular school. It is supported by the new techonologies such as computers.

The discussion of these cases show the imperative strength of knowledge and its flexibility in an environment where this imperative is not present. It shows the classroom as a room for the dramatic demonstration of subjectivity of the children/adolescents with difficulties in learning. It shows the new directions, in the environment of communications network, for children that have been labeled as “dumb”.

Keywords: Inclusive Education – Psychological Pedagogy – Learning difficulties – Technological Innovations .

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

1- INTRODUÇÃO

1-1-JUSTIFICATIVA

Estamos vivendo um período de profundas e aceleradas transformações científicas e tecnológicas, particularmente nas áreas da informação e da comunicação, a qual vem produzindo forte influência sobre os macros sistemas (econômicos políticos e sociais). Estas transformações impõem novos desafios tal qual como aconteceu com a Revolução Industrial que, direta ou indiretamente, afetou a vida das pessoas transformando os comportamentos sociais, as crenças religiosas e as aspirações políticas.

Hoje, uma nova ordem econômica mundial, está se formando e determina um modelo de industrialização com diferentes relações entre Sociedade- Capital - Trabalho, criando novas demandas educacionais. O mundo competitivo que emerge tem na sua balança a produtividade e os padrões de qualidade que servirão como parâmetros para diferenciar as nações. Já não basta ler e escrever e se expressar adequadamente sem a visão de que a arma do terceiro milênio será o controle da informação.

Todas estas transformações, trazem em primeiro lugar um novo desafio para dentro das Instituições: preparar os alunos para viverem num mundo em constante mudança e portanto repleto de incertezas e instabilidade. Em segundo lugar, elas nos fazem concluir, que os educadores de hoje devem começar a pensar na formação do homem para o século XXI, rompendo as barreiras do tradicional, assumindo assim o papel e não sendo objeto da história E como diz BIANCHETTI:

*“não fica difícil de entender o porque a”.
Informática na escola é tão importante:
É lá que são ensinados os pressupostos
Fundamentais para a formação do consumidor
Da principal mercadoria do próximo século:
a informação.”(1996 p.8)”.*

Esse movimento da modernidade diferencia-se dos demais movimentos da história da humanidade, pela rapidez do avanço científico e tecnológico. Não há mais fronteiras para circulação da informação e do conhecimento.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Nossa capacidade de comunicação altera-se na medida em que ocorrem profundas transformações nas relações sociais. Inicialmente nos comunicávamos apenas face a face, através da fala, depois, já podíamos nos comunicar á distancia pela escrita e após algum tempo, por telefone. Recentemente, com o advento do computador, conhecemos outro tipo de linguagem – a artificial. Essa linguagem desenvolveu-se rapidamente e seu aprimoramento já nos permite, nos dias atuais, através das televias da comunicação, “conversas eletrônicas”.

Assim como o vídeo invadiu os lares, trazendo o cinema para dentro de casa, um microcomputador ligado a uma linha telefônica permite “navegar” pelo universo da informação, permite uma comunicação interativa (“on line”) entre seus usuários. A internet, a mais importante das redes telemáticas mundiais, possibilita o acesso a informações e interligações pessoais jamais imaginadas.

Desse modo, o avanço tecnológico impõe novos modelos das relações pedagógicas com o saber, o conhecer, as pessoas e a cultura. Seu ritmo frenético nos desafia, como profissionais preocupados com a educação das novas gerações; conseguiremos explorar o potencial das novas tecnologias, tendo em vista o resgate de um sujeito que enquanto pensa e age, também deseja, sente e interage? E como integrar esse arsenal tecnológico nos meios telemáticos à educação de uma maneira crítica e renovadora?

Nesse contexto de transferência de saber, apropriação e reconstrução do conhecimento socialmente partilhado, o computador pode ser encarado como um instrumento cultural que, uma vez incorporado ao processo de aprendizagem, passa a fazer uma mediação entre o sujeito que aprende, o objeto de conhecimento e o outro que ensina.

Além de facilitar e dinamizar esse processo, pode também, através das novas formas de interações provocar novas modalidades de ensino e de aprendizagem. No tripé que constitui o cenário de aprendizagem, incluímos, na instância do outro, o mais novo produto do desejo de saber e dominar; desejo que movimenta o ser humano, desde os primórdios da civilização, em direção a uma eterna busca. Estamos referindo o “outro virtual”, fruto da complexidade do pensamento e de conhecimentos altamente elaborados, acessíveis pelas redes telemáticas.

Nessa perspectiva, o “outro virtual” incorpora-se ao cenário de aprendizagem. É um cenário marcado pela trama de muitos fios (orgânicos, corporais, cognitivos, simbólicos,

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

afetivos e virtuais), entrecruzados em duas direções, que enlaçam o saber e o conhecer de um sujeito. Um sujeito que, ao se constituir, tece sua aprendizagem nessa trama como produto das estruturas da inteligência e do desejo.

Entender essa concepção de sujeito significa afastar-se do padronizável, remete-nos à subjetividade, visto que não há constituição subjetiva e não houver um *Outro* em cujo campo estruturar-se. Esse outro, de acordo com Baraldi (1994), representa as estruturas da linguagem e do mundo da cultura, organizada em volta do sujeito, e estabelece sua relação com um sujeito que aprende, com o instituído e com as instituições. É esse campo suscetível ao império das tensões, dos desejos contraditórios, que gera a possibilidade ou a impossibilidade da circulação do aprender.

A escola, como instituição social, representa o cenário institucional onde acontece o processo de ensino e aprendizagem, num espaço vivo de interação. Nesse processo, também entra em cena a influência dos atores sociais, que encarnam o papel a eles destinados: professores instituídos. A escola, com seus estatutos e mandatos instituídos (norma de disciplina, conduta, currículos, conteúdos, metodologias, sistema de avaliação, regras e regulamentos, atribuições e deveres dos professores, etc), fixa os níveis de comportamentos esperados, implícitos em seu ideal pedagógico.

O sujeito que aprende traça o desenho singular de sua história, num emaranhado de desejos, estatutos, mandatos e imperativos que passam a fazer parte de sua trama discursiva desejante, compondo o fio condutor que o identifica como um sujeito, conforme se aproxima do ideal pedagógico ou dele se afasta. Caso corresponda aos desejos, estatutos e mandatos embutidos nesse ideal, certamente ocupará o lugar dos sujeitos capazes, terá oportunidade de construir e de reconstruir conhecimentos e de partilhar saberes. Na ausência dessa correspondência, geralmente o que lhe resta é o lugar dos sujeitos que “não aprendem”, considerados “incapazes” de serem os protagonistas da própria história.

Esses sujeitos, marcados pela incapacidade de aproximarem-se do saber e do conhecimento, nos diversos níveis discursivos (da família, da escola, da sociedade), nos convocam a desenvolver este estudo. Ao oferecer para esses sujeitos uma oportunidade de interagir num ambiente de aprendizagem, totalmente diferente da escola regular, com projeto pedagógico diferenciado e com auxílio dos recursos das novas tecnologia da

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

informação e da comunicação, estamos auxiliando-os a transcender esse discurso. Entre as várias leituras possíveis, escolhemos o enfoque que, segundo a própria literatura, é frequentemente o mais negligenciado pela pedagogia e pela psicologia: o do **afeto**.

Vygotsky (1978, citado por Moll, in: Tiffin e Rajasingham) diz que o desenvolvimento escolar de uma criança depende do acompanhamento de um adulto ou de colegas mais capacitados. O autor estava teorizando sobre educação como atividade fundamentalmente humana, conforme explica Moll (1990). O que Vygotsky não imaginava na era pré-computador em que viveu, era que o instrutor não precisava necessariamente ser humano e que poderia estar com o aluno a qualquer tempo e lugar, no sentido virtual.

Demo (1999) declara que aprender é uma das marcas mais típicas da competência humana e que significa um esforço reconstrutivo pessoal coletivo. Deve então, haver um esforço dos próprios alunos compartilhados com o esforço do professor e ambos sentindo que as novas tecnologias os tocam de maneira total e que elas vieram para ajuda-los na aquisição de competências: o professor adquirindo novas práticas de ensino e o aluno atingindo seus objetivos de aprendizagem. Ele afirma:

“... os meios eletrônicos são particularmente decisivos no campo da informação disponível, permanecendo como desafio fundamental do futuro aproximar, cada vez mais os recursos tecnológicos na direção de aprendizagem reconstrutiva. (Demo, 1999)”

Nessa direção, investigamos a sala de aula e o ambiente computacional telemático como espaço de manifestações do afeto da criança/adolescente com distúrbios de aprendizagem e como viabilidade para uma nova relação com a aprendizagem. Esta é a questão geradora deste estudo.

Entendemos que, abortar a problemática da aprendizagem, implica a existência de um sujeito e de um lugar de onde podemos supô-lo, o que define não só nossos operadores de leitura, como também nossa posição diante dela. Em nosso ponto de vista, o fenômeno educativo pode ser estudado em diversos enfoques e leituras, sem que a escolha de um caminho represente o distanciamento das demais. Ao fazermos uso de nossa práxis, como educadores, psicopedagogos e família, estamos definindo o lugar em que situamos nosso discurso, em relação ao sujeito que aprende.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

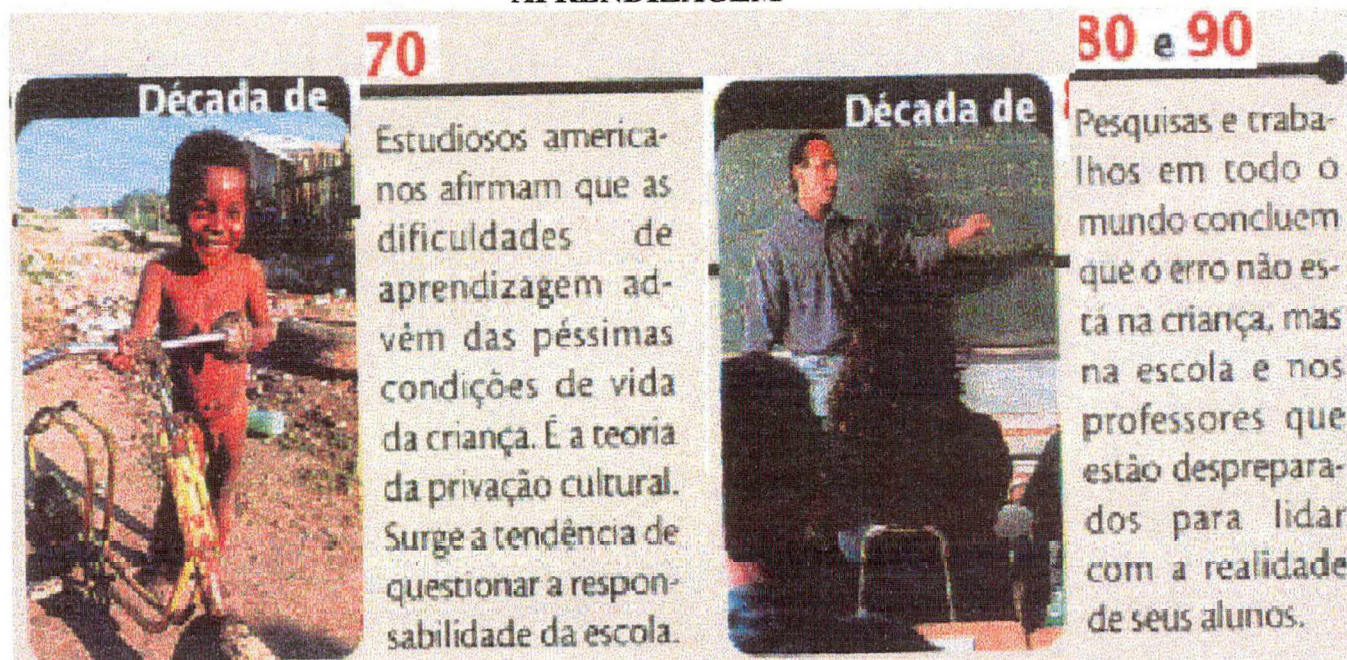
A figura 1 apresenta o conceito de dificuldades de aprendizagem no século XIX e início do XX e nas décadas de 30-60-70-80 e 90.

Figura 1-



Fonte: Revista NOVA ESCOLA Nov/2000

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM



Fonte: Revista NOVA ESOCLA Nov/2000

Em nossa concepção, a aprendizagem se dá na trama dialética de interação com o mundo objetivo e sócio-cultural, entrelaçada na estruturação da lógica (estrutura epistêmica) e da dramática (estrutura desejante) do sujeito. São duas estruturas constituídas no nível de representações e manifestadas através da linguagem. Apesar de estarem intrinsecamente entrelaçadas, ambas definem e são determinantes na geração de nossas ações e reações, elas não são idênticas. Situamos-nos, então, no contexto de construção de um corpo teórico psicopedagógico que, usando as contribuições de diversas áreas do conhecimento, tem o propósito de compreender o sutil entrelaçamento entre a inteligência e o desejo que “suporta” a aprendizagem.

Sinalizamos a mediação do discurso psicopedagógico, com os estudos interacionistas de desenvolvimento e com a Psicanálise, para compreensão do saber e do conhecer, suportes do processo educacional. Esclarecemos que, ao elegermos o afeto como foco deste estudo, não estamos eliminando a cognição, mesmo porque seria impossível fazê-lo, pois ambas estruturas não acontecem de forma independente.

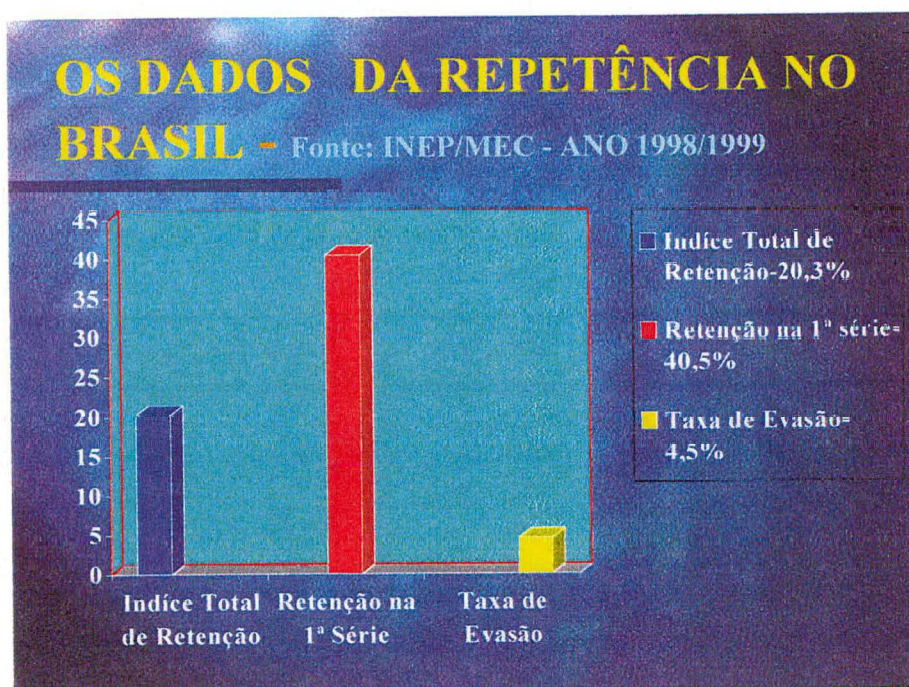
O campo das significações do saber e suas relações com o conhecer, constituem um grande desafio, dado o caminho a ser percorrido e a especificidade das crianças/adolescentes envolvidas nesse contexto: crianças/adolescentes com distúrbios de aprendizagem, interagindo no contexto de uma sala de aula e num ambiente computacional

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

telemático. Essas crianças/adolescentes não possuem anomalias físicas nem qualquer ordem de síndromes. Suas dificuldades respondem, “aparentemente” ao que a psicopedagogia denomina de problemas de aprendizagem reativos, pois, conforme poderemos evidenciar no desenvolvimento deste estudo, esses problemas estão articulados a uma rede particular de vínculos familiares, entrecruzados com a história original e única de cada criança.

Na tentativa de desmanranhar os fios que tecem a intrincada teia de relações da inteligência e do desejo, a psicopedagogia alimenta-se das contribuições de várias teorias, fundamentalmente da epistemologia genética e da psicanálise. São teorias que estudam, em separado, um sujeito do saber e um sujeito do conhecer. As possibilidades e os limites de uma aproximação entre essas teorias, constituem a primeira temática a ser abordada nesta dissertação.

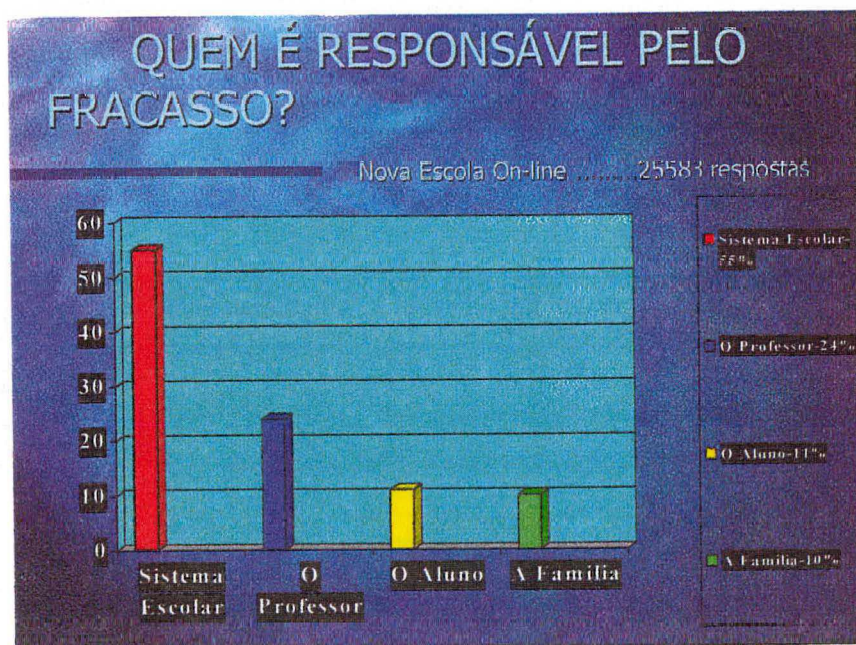
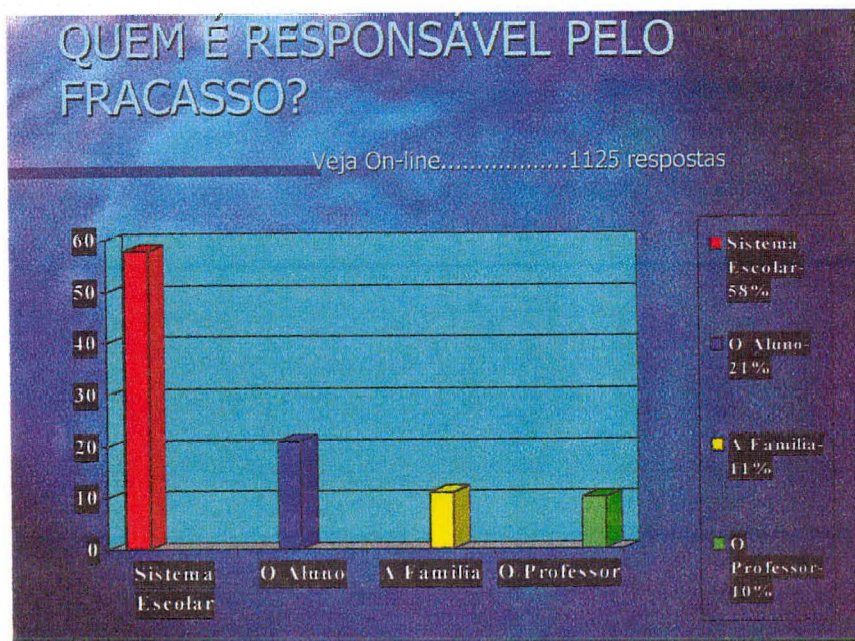
Os estudos encontrados nesta temática mostram que 20,3% dos alunos do Ensino Fundamental “rodam”, “tomam pau”, “fracassam” – muitos pela segunda ou terceira vez ou até mais, quando resistem ao fracasso. Outros 4,5 % se cansam dessa situação absurda e engrossam uma estatística igualmente vergonhosa, a da evasão e 40,5% ficam retidos na 1ª série, como mostra a Figura 2:



Fonte: INEP/MEC-1998/1999

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Numa pesquisa recente, no ano de 2000 realizada nos sites de NOVA ESCOLA e da revista Veja revela que os professores estão mais conscientes de seu papel. Em comum, os leitores das duas revistas colocaram o sistema escolar como o principal responsável pelo fracasso dos estudantes como mostra a **Figura 3:**



Fonte: Revista NOVA ESCOLA- Nov/2000

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

1-2-PROBLEMA DE PESQUISA:

Esta investigação parte de nossas inquietações como profissionais atuantes em todos os segmentos da Educação. Abrem-se interrogações quanto Educação Inclusiva no sistema regular de ensino com alunos com dificuldades de aprendizagem. Estas interrogações nos desafiam a investigar as diversas “salas de aulas”. Sabemos que a dificuldade de aprendizagem significa imediatamente rotular de vários nomes as crianças/adolescentes como “burra”, “retardada”, “incapaz” e muitos outros adjetivos pelo professores despreparados, colegas e muitas vezes pela própria família.

A experiência em aliar a psicopedagogia institucional à tecnologia educacional, levou-nos a buscar nas tecnologias da informação e da comunicação, novas vias de aprendizagem, em especial para aqueles que “ocupam” o lugar de “um não saber.”

1-2-1-Questão Geradora:

O ponto de partida é a investigação das **possibilidades** da sala de aula ser ambiente de aprendizagem interativa, colaborativa, com apoio das tecnologias educacionais e como espaço de manifestações de afeto da criança/adolescentes com Dificuldades de Aprendizagem, e a viabilidade de que este ambiente contribua para uma **nova relação com a aprendizagem**.

1.3 OBJETIVOS

- Identificar as manifestações de afeto das crianças/adolescentes com Dificuldades de Aprendizagem dentro do ambiente da sala de aula e do ambiente de aprendizagem computacional telemático.
- Verificar como a crianças/adolescentes com Dificuldades de Aprendizagem se relaciona com o “outro presencial” e o “outro virtual”, através de sua interação-comunicação e produção no ambiente telemático.
- Reconhecer as modificações que podem ocorrer na interação de crianças/adolescentes com Dificuldades de Aprendizagem, dentro de ambientes estimuladores como a sala de aula “diferenciada” e ambientes telemáticos.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

1-4- METODOLOGIA

O trabalho em questão caracteriza-se à especificidade da criança/adolescente em estudo. Isto nos leva ao estudo do particular daquilo que está acontecendo com a criança/adolescente numa situação específica de investigação. Além da visão e a-histórica, é necessário considerar também, dentro de nossa perspectiva psicopedagógica, como a família e a escola influenciam e intervêm nessa singularidade.

Desde modo, optamos por uma metodologia que nos permite entender a situação particular, em sua totalidade. Buscando manter uma consistência entre o referencial teórico e a problemática a ser pesquisada, elegemos o estudo exploratório, delineado através do estudo de caso.

De acordo com Trivinos (1990), os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em volta de determinado problema. Segundo o autor, o pesquisador parte de uma hipótese aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica. Nessa direção, Ludkke e André (1986 p.17) destacam que, “...quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso”. Ainda que similar a outros, o caso é, ao mesmo tempo distinto, uma vez que tem um interesse próprio, singular. Segundo as autoras é justamente aqui, na compreensão de uma instância singular, que incide a preocupação central: “*Isso significa que o objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade, que é multidimensional e historicamente situada*” (ibid,p.21)

Assim, entendemos que o estudo de caso favorece a movimentação entre os dois eixos de análise: histórico (a história da vida da criança/adolescente, contextualizada pelo familiar e pelo escolar) e a-histórico (o que acontece no momento, “o aqui e o agora” no contexto da investigação).

A investigação do particular implica a possibilidade de aprofundarmos nossa compreensão acerca da maneira como cada criança/adolescente com dificuldades de aprendizagem, apropria-se do ambiente de aprendizagem nas “salas de aula” (qualquer ambiente é transformado em sala de aula: mercearia, parque, zoológico, rua, lojas etc) e o ambiente de aprendizagem computacional telemático. Entendemos que as considerações (ou questões), daí advindas, representam importante referencial para a construção de novas estratégias de intervenção nesse ambiente.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

1.4.1- Caracterização do sujeito

Ao concluir o curso de Especialização *latu-sensu* em Psicopedagogia, criamos o **Centro Psicopedagógico Educacional Mater Dei** para atender as solicitações diversas de professores e famílias da rede particular e pública com queixas de alunos com Dificuldades de Aprendizagem.

Em 1999 o trabalho de acompanhamento psicopedagógico era feito com alunos de seis anos até aos dezessete anos de várias escolas particulares e publicas.

A partir de 2000 dando continuidade aos estudos, agora como pesquisa para dissertação de Mestrado, selecionamos um grupo de alunos excluídos do sistema regular de ensino por ser considerado alunos “problemas” que além de atender nossos critérios, demonstrou por parte das famílias uma grande receptividade ao trabalho proposto.

Essas crianças/adolescentes segundo as famílias na primeira entrevista não tinham anomalias nem síndromes a não ser os “adjetivos” já citados anteriormente. Nesse particular, não elaboramos diagnóstico das dificuldades apresentadas pelas crianças/adolescentes, evitando assim possíveis enquadramentos, uma vez que o enfoque do trabalho recai no processo de interação-comunicação, ou seja, o que acontece com a criança durante o processo.

As crianças/adolescentes envolvidas neste estudo foram (utilizados pseudônimos):

- | | | |
|-----------------------|--------------------|-----------------------|
| 1- Dani- 15 anos | 3- GUI – 19 anos | 5- Vinicius – 14 anos |
| 2- Daniela B- 16 anos | 4- Junior- 07 anos | 6- Breno -11 anos |

1.4.2- Descrição dos Procedimentos Metodológicos

As crianças/adolescentes são atendidas no **Centro Psicopedagógico Educacional Mater Dei** no turno Matutino no horário de 7.30 hs as 11.30 hs como qualquer outra escola, mas com um grande diferencial: a filosofia da escola (de inclusão) proposta pedagógica baseada em grande pensadores e estudiosos, o ambiente de aprendizagem da sala de aula é variado, além do referencial das tecnologias educacionais principalmente o uso do computador.

As professoras escolhidas foram capacitadas para colaborar com este trabalho participando desse processo de interação-comunicação, auxiliando esta pesquisadora na dinâmica das aulas em ambiente diferentes de aprendizagens, ministrando os conteúdos obrigatórios, e os registros descritivos de cada interação.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Desse modo, as crianças interagem, no ambiente de sala de aula (os mais variados) e no ambiente computacional, com o “outro presencial” (colegas, professoras, pesquisadora) e com o “outro virtual” (amigos virtuais) além de conectar com o site da escola: www.ceppem.hpg.com.

As crianças/adolescentes no ambiente computacional exploravam assuntos variados através do uso de softwares educativos, edição de textos, e principalmente o correio eletrônico, no ambiente de “sala de aula”, a ênfase era para aprendizagem colaborativa.

Registramos, nos protocolos de pesquisa, todas as informações obtidas durante o período de trabalho de campo:

1.4.2.1-Recortes da Historia de Vida da Criança:

a- Contexto Familiar: informações ao primeiro encontro com os alunos e com os pais e também, informações obtidas nas entrevistas iniciais com os respectivos pais, conforme padrão de uma entrevista psicopedagógica, observando alguns aspectos como:

- “queixa” dos pais em relação à aprendizagem do filho: o que significa o conhecimento e o aprender para a família e para o sujeito;
- significação da dificuldade de aprendizagem na família (demonstram interesse em tentar solucionar a dificuldade apresentada pelo filho, que função cumpre o “não saber”, etc)
- modalidades de aprendizagem (como a família aproxima-se do conhecimento, mostra/omite; possibilita a circulação de informações, o diálogo, a troca de opiniões e autonomia do pensamento; quem ocupa o lugar de saber na família e quem expressa o saber; tipo de comunicação entre a família e com o aluno, etc).
- particularidades referentes a escolaridade – sucessos e frustrações; como ocorreu a alfabetização; como reage diante do discurso dos pais e da escola; o que não gosta de fazer ou acha que não consegue fazer nas atividades pedagógicas; como ocupa as horas de folga; como se relaciona com familiares, professores, colegas e
- estranhos; como demonstra seus sentimentos; grau de independência; preferências pessoais, etc.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

- formação cultural, escolaridade dos pais e dos irmãos, com que recursos conta para aprender.
- expectativas dos pais e da criança em relação ao trabalho a ser desenvolvido.

b- Contexto Escolar: informações obtidas através de entrevistas com os alunos, pais, e professores que acompanharam em sua vida escolar e as professoras que acompanharam o processo de interação-comunicação e das observações realizadas em sala de aula e durante as “excursões”.

Tendo em vista a articulação de algumas respostas para a questão geradora desta investigação, organizamos alguns elementos vinculados às manifestações do afeto das crianças/adolescentes com distúrbios de aprendizagem, em interação nos ambientes de sala de aula e computacional. Esclarecemos que durante a trajetória dessas crianças no processo de interação-comunicação, esses elementos (fornecidos pelas verbalizações, produções, reações, atitudes e gestos das crianças/adolescentes) foram observados e ampliados.

- reação frente a novidades (criatividade, curiosidade, indiferença)
- inibição para realização de atividades;
- tolerância diante de situações de sucesso e/ou fracasso;
- projeção de sentimentos em relação à aprendizagem (angústias, prazer, medos);
- aceitação da intervenção do outro (presencial e virtual)
- passividade/atividade.

Abortaremos esses elementos durante a descrição de alguns indicadores identificados durante o processo de investigação:

- Uma “fotografia” do contexto familiar e escolar
- O lugar do saber e do não saber nos ambiente estudados
- As relações da criança no processo de interação-comunicação: a aceitação das intervenções e sua relação com os “erros”
- As produções e verbalizações das crianças
- Depoimentos das crianças, dos seus pais e professores, sobre a vivência do processo de interação-comunicação.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

1.5 LIMITAÇÕES:

Nos limitamos a escola CENTRO PSICOPEDAGÓGICO EDUCACIONAL MATER DEI e seis estudos de casos durante o ano de Fevereiro de 2000 até Abril de 2001.

1.6 DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS.

Este trabalho está dividido em sete Capítulos.

- No primeiro capítulo será dado um enfoque geral no tema central do trabalho, mostrando o desafio que as instituições educacionais tem nesse novo milênio: preparar os alunos para viverem num mundo em constantes mudanças.
- No segundo capítulo serão abordados as dimensões da construção da diferença enfocando os pressupostos da idéias de: Foulcoult, Piaget, Vygotsky, Wallon, Gardner nos quais este trabalho será embasado.
- No terceiro capítulo analisamos a Educação Inclusiva: Fundamentos e Princípios da inclusão.
- No quarto capítulo falamos sobre Psicopedagogia: Princípios, desafios, a questão da afetividade, auto-estima e a concentração de Distúrbios de aprendizagem
- No quinto capítulo refletimos sobre a importância das tecnologias como espaço para novas aprendizagens.
- No sexto capítulo será apresentadas a análise e discussão dos estudos de casos, e as relações de afetividade surgidas das relações nas “salas de aula”.
- No sétimo capítulo conclui-se esta pesquisa, sem a pretensão de esgotar tema tão importante e atual para a educação.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

2 – FUNDAMENTAÇÃO TEORICA

2.1- A CONSTRUÇÃO DA DIFERENÇA

A educação, considerada uma atividade humana, recorre às teoria que sistematizam conhecimentos sobre a criança e o adolescente.

Considerando o aluno um ser concreto, complexo, que percebe, lembra, pensa , sente e fala ao mesmo tempo, deve-se entender que nenhuma teoria isoladamente poderá dar respostas à todas as questões que surgem dentro da sala de aula.

È preciso considerar a escola como um lugar onde cabem formas diferentes de compreender o mundo, onde conhecer é aprender a vida e seus infinitos aspectos, onde cada professor deve construir conhecimentos teóricos que lhe permita uma visão não fragmentada do ato de educar.

Para que possamos planejar a construção de ambientes de aprendizagem coerentes com as necessidades atuais, é preciso levar em consideração os novos cenários mundiais que sinalizam inúmeras e significativas mudanças, que influenciam também a própria Educação.

Educação vista como Educação, se dá na sala de aula, e em um sentido mais extenso, ela se dá como treinamento, aprendizado e a própria educação em geral, com supervisão direta. Educação inclui também aprendizagem sem supervisão direta, através da instrução mediada, como no caso da educação a distância ou materiais de auto-aprendizado.

Todos esses aspectos provocam alterações nos processos de construção do saber, no modo como concebemos a escola, na maneira como pensamos, conhecemos e apreendemos o mundo. Esses princípios também nos alertam para o surgimento de um novo tipo de gestão social do conhecimento, apoiado num modelo que já não é mais lido e interpretado como um texto clássico, mas corrigido e interpretado de forma interativa.

Esses aspectos requerem uma nova agenda educacional, mais atualizada e coerente com as novas demandas da sociedade. Não podemos mais continuar produzindo uma educação dissociada do mundo e da vida, uma escola morta, fora de sua realidade, que produz seres incompetentes, incapazes de pensar, de construir e reconstruir conhecimento, de realizar descobertas científicas, e que, na verdade, estão impossibilitados de serem contemporâneos deles mesmos.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Uma escola morta, voltada para uma educação do passado, produz indivíduos incapazes de se auto-conhecerem como fonte criativa e gestora de sua própria vida, como autores de sua própria história. Incapazes de um pensar mais criativo, de analisar teorias e confrontar hipóteses, de buscar informações onde quer que estejam. Todas estas idéias requerem novas pautas educacionais.

Identificamos vários aspectos considerados relevantes. Dentre eles, destacamos a importância de perceber que a missão da escola mudou. Em vez de atender a uma massa amorfa de alunos despersonalizados, é preciso focalizar o indivíduo, aquele sujeito original, singular, diferente e único, específico em seu capital genético e em toda a espécie humana. Um indivíduo dotado de inteligências múltiplas, possuidor de diferentes estilos de aprendizagem e, conseqüentemente, de diferentes habilidades para resolver problemas. Mas também, um “sujeito coletivo” inserido numa ecologia cognitiva da qual fazem parte outros humanos, cujo pensamento é influenciado pelos demais integrantes do ambiente, a partir de uma relação contínua existente entre o indivíduo e os instrumentos da cultura, aspectos estes inseparáveis de um único processo, cuja análise em partes distintas já não faz mais sentido.

Hoje é mais relevante o como você sabe, do que o que e quanto você sabe. Aprender é saber realizar. Conhecer é compreender as relações, é atribuir significado às coisas, levando em conta não apenas o atual e o explícito, mas também o passado, o possível e o implícito.

Esta nova agenda implica em aprender a aprender que traduz a capacidade de refletir, analisar e tomar consciência do que se sabe, dispor-se a mudar os próprios conceitos, buscar novas informações, substituir velhas “verdades” por teorias transitórias, adquirir novos conhecimentos resultantes da rápida evolução da ciência e da tecnologia e de suas influências sobre o desenvolvimento da humanidade.

Um currículo desenvolvido a partir do princípio da auto-organização recursiva, da interatividade, da conectividade, da interdependência existentes entre todos os fenômenos da natureza, não pode ser compreendido e apresentado como um pacote fechado. Um currículo em aberto reconhece a ação do sujeito em interação com os outros, com o meio ambiente, com a cultura e o contexto, constituindo-se um currículo em ação, permanentemente negociado e renegociado com o que acontece nos momentos de ensino-aprendizagem, o que está de acordo com o pensamento de Paulo Freire (1992).

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Sob esse novo ponto de vista, a educação é vista como um diálogo aberto que se transforma mediante processos de assimilação, acomodação e equilíbrio, processos auto-organizadores que trazem consigo o movimento como uma de suas principais características. Esse movimento é fruto das interações locais traduzidas pelas relações entre educador e educando, educando e seu contexto, escola e comunidade, onde a aprendizagem ocorre mediante processos reflexivos construídos através dos diálogos que os aprendizes mantêm consigo mesmos, com os outros, com a cultura e o contexto. A aprendizagem é tanto um processo interno, de descobrimento próprio, assim como uma atividade cooperativa.

Dessa forma, neste novo contexto educacional, o grande desafio do professor é garantir o movimento, o fluxo de energia, a riqueza do processo. Isto significa a manutenção do diálogo permanente, de acordo com o que acontece a cada momento, propondo situações problema, desafios, reflexões, estabelecendo conexões entre o conhecimento adquirido e o pretendido, de tal modo que as intervenções sejam adequadas ao estilo do aluno, às suas condições intelectuais e emocionais e à situação contextual. É ele o responsável pela abertura e garantia do processo educacional ao dirigir as transformações para que a interação professor-aluno não provoque o seu fechamento, através de uma mecanização da forma de pensar, da apresentação de verdades absolutas ou de caminhos únicos para o desenvolvimento da aprendizagem.

Um dos itens integrantes dessa nova agenda é uma educação centrada no “indivíduo coletivo”, que reconhece a importância do outro, a existência de processos coletivos de construção do saber e a relevância de se criar ambientes de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento do conhecimento interdisciplinar, da intuição e da criatividade, para que possamos receber o legado natural de criatividade existente no mundo e oferecer a nossa parcela de contribuição para a evolução da humanidade.

Ao lado destes aspectos, reconhecemos o indivíduo como um hólón, um todo constituído de corpo e mente, sentimento e espírito, dotado de uma dimensão social, que necessita educar-se ao longo da vida, desenvolver-se não apenas fisicamente, mas, sobretudo, um crescimento interior, do auto-conhecimento, que o indivíduo saberá quem ele é, qual o seu mais alto potencial e as qualidades que possui e neste auto-conhecimento, ele poderá colaborar para a transformação de sua realidade, daquilo que lhe é exterior, compreendendo, inclusive, além de si mesmo, a natureza do outro, condição fundamental para criar um mundo de paz, de alegria e de felicidade.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Paz consigo mesmo, com a sociedade e com a natureza, a partir de uma visão ecológica que faz a leitura do mundo em termos de relações e de integrações, que compreende os sistemas naturais inseridos numa totalidade maior, onde a natureza e o EU constituem uma unidade. Esse tipo de compreensão e leitura do mundo provocam profundas mudanças em termos de nossas percepções e valores ao compreender o ser humano como parte de uma grande teia, um ser autônomo, mas, ao mesmo tempo integrante de totalidades maiores, um fio particular numa teia onde todos estão inseridos,

Tudo isto, nos sinaliza a emergência do espiritual como um dos itens significativos desta nova agenda. O despertar dessa consciência decorre de uma nova cosmologia que oferece uma visão de um mundo unificado, integrado, dinâmico, holístico, não-hierarquizado, masculino e feminino, espiritual, no qual todos os fenômenos estão relacionados, cheios de energia e vida, onde tudo está em perfeita comunhão, mostrando que matéria e espírito já não mais se separem, são partes integrantes de uma Totalidade Indivisível, conhecida como Deus, que habita o coração do universo e que, ao mesmo tempo, está dentro do Sagrado existente dentro de cada um de nós. É uma espiritualidade que nos traz uma visão ecológica na qual o mundo é visto como um santuário digno da nossa reverência e do nosso reconhecimento. Reverência pela vida e por tudo que tem vida.

Por outro lado, essa visão ecológica, também, destaca a importância do contexto e da cultura e, ao mesmo tempo, nos mostra “que somos criaturas de nossa cultura, assim como somos criaturas de nosso cérebro.” (Gardner, 1994, p.37), reconhecendo os papéis que desempenham no desenvolvimento das inteligências humanas, nas estruturas mentais, na evolução das competências intelectuais e, conseqüentemente, nos desenvolvimentos individual e grupal.

Essa nova agenda dá origem a uma matriz educacional que vai além da escola à procura de uma escola expandida que amplia os espaços de convivência e de aprendizagem e que quebra as paredes da escola em direção à comunidade, ao mesmo tempo em que sinaliza a importância da superação de barreiras existentes entre escola e comunidade, aluno e professor, escola e escola, aluno e família. Reconhece a ampliação dos espaços onde trafega o conhecimento e as mudanças no saber ocasionadas pelos avanços das tecnologias da informação e suas diversas possibilidades de associações, o que vem exigindo novas formas de simbolização e de representação do conhecimento, geradoras de novos modos de conhecer, que desenvolvem muito mais a

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

imaginação e intuição. Esses aspectos exigem que os indivíduos sejam alfabetizados no uso de instrumentos eletrônicos e saibam produzir, utilizar, armazenar e disseminar novas formas de representação do conhecimento utilizando linguagem digital.

Um sistema aprisionado pelas rotinas fixas faz com que o principal desejo seja o de afastar para longe as diferentes, que obrigam a pensar em alterações, muitas vezes entendidas como rupturas. A ênfase no espaço para a diferença, ao contrário, conduz ao aprendizado, pois **como o mesmo, com o que é igual, não há o que aprender**, uma vez que ele é aquilo que já sabemos. Apenas o diverso cria a instabilidade necessária ao risco de mergulhar no desconhecimento. E só aprendemos aquilo que ainda não conhecemos. Esse pensamento é explicado e explorado por Pierre Lévy, filósofo contemporâneo, que nos diz que, apesar da consciência ser individual, o sujeito do pensamento é um sujeito coletivo (1998). Ao pensar, não apenas dialogamos com outros fora de nós, mas com outros em nosso interior, com outros que nós mesmos podemos ser, a partir do conhecimento e da experiência de situações diferentes. **Todo pensamento é dialógico e constituído, portanto, na diferença.** “... somos um nó de comunicação entre várias redes (sociais) e é justamente por isso que pensamos, que temos imaginação, que somos criativos, pois se fizessemos parte de uma única rede, se fossemos completamente monolíticos, não pensaríamos ou então seríamos totalmente fixados. É por esta participação a uma coletividade que há pensamento. O pensamento é coletivo (...) e reticular.” (in Costa, 1993, p.60).

Esta proposta apóia justificativas para ambientes e processos de aprendizagem diferenciados, que possam unir conhecimento acumulado e situações de vida cotidiana, além de portadores de potenciais diferenciados. Tal convivência favorece a diversidade advinha de múltiplas formas de viver, uma vez que não podemos mais ensinar para um tipo de vida só.

Diante dessa reflexão é necessário explanar as teorias dos pensadores e estudiosos (Foulcoult, Piaget, Vygotsky, Wallon e Gardner) que embasam este trabalho e conseqüentemente definirmos o que vem a ser Educação Inclusiva, Psicopedagogia, e a importância das tecnologias, principalmente o computador no processo ensino-aprendizagem para que possamos clarificar os objetivos deste trabalho.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

2.1.1- FOULCOULT

Toda sociedade é uma unidade produtiva onde todos os setores sociais interagem entre si e se confirmam. É certo que nas sociedades de Estado, cuja característica é a estratificação social e a apropriação do excedente produtivo pelos estratos dominantes, esta unidade se acha colocada em questão. Porém, a organização produtiva é ainda mais complexa e extensiva e tende a integrar de uma forma mais rigorosa todos os acontecimentos sociais. Assim não há realidade individual que não seja antes realidade social e o social se define pela organização do trabalho. Nas sociedades modernas a organização do trabalho atinge um limiar técnico e científico que organiza e planeja, de forma técnica e sistemática, não somente as relações produtivas em si mesmas, mas também organiza a família, o sistema pedagógico e o sistema ético e político.

Nos séculos XVII e XVIII inicia-se uma prática e uma pedagogia sociais que visam organizar a sociedade inteira em função do sistema de produção (Foucault, 1987). Max Weber (1967) mostrou o quanto a ideologia protestante da Reforma se moldava segundo a organização moderna do trabalho que nesta época, século XVII, se iniciava. Da mesma forma, a ideologia da Contra-Reforma, semelhante, em pontos essenciais àquela da Reforma, procurava servir ao novo sistema produtivo. Assim, nas sociedades modernas, cujo aparelho produtivo parece somente obedecer às leis da acumulação do trabalho material, a própria religião se integra diretamente ao aparelho produtivo, pois é um axioma ético do protestantismo tanto quanto do catolicismo pós-renascentista, que a riqueza é fruto do trabalho e indica uma eleição divina, sendo a pobreza ou a miséria o inverso.

Na obra *O Anti-Édipo*, Gilles Deleuze e Felix Guattari (1976) fazem a teoria das disfunções mentais em relação ao sistema de produção. Com o desenvolvimento de técnicas e ciências especializadas numa maximização da produtividade, com a preparação do indivíduo desde sua fase familiar até sua inserção no aparelho produtivo, com a criação de uma moral e uma pedagogia destinada exclusivamente a tornar o indivíduo um agente de produção, se produz também efeitos colaterais de desadaptação ou resistência à ideologia produtiva. Desse modo a ontogênese individual é inseparável das determinações do sistema produtivo e as leituras das disfunções mentais não pode ser feita em termos de evolução biológica ou de história individual, já que as relações produtivas se sobrepõem a elas e as determinam.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Karl Marx (1985) descreverá a história humana em função da exploração e da acumulação do sobre-trabalho (mais-valia). Mas esta acumulação/exploração não existia nas comunidades “primitivas”, ou sociedades sem Estado. Estas comunidades procuravam consumir o excedente produtivo para que não acontecesse que determinadas forças ou facções sociais, ao se apropriarem do excedente, desviassem sua ordem econômica. Contudo, esta ordem será violentamente rompida e surgirão as economias próprias das sociedades estratificadas, onde um estrato particular escraviza populações inteiras e as obriga à tarefa de produção do excedente.

No final da Idade Média, com a queda progressiva e acelerada das formações sociais aristocráticas e feudais, surge, nos horizontes da cultura ocidental, uma “massa” virtualmente desterritorializada, isto é livre dos códigos, signos e meios de produção que a mantinham presa no interior da ideologia e do modo de produção teológico/feudal. Por outro lado, uma grande quantidade de capital é produzida e acumulada nas mãos de uma burguesia comercial, a partir do comércio marítimo. A junção, na indústria, desse capital com essas populações de homens livres instaura a produção em série de mercadorias - multiplicando a produção do capital ao se produzir enormes quantidades de sobre-trabalho.

A criação do mercado de trabalho transforma o homem em mercadoria. Este fato, aliado à apropriação do excedente por um estrato dominante que não se confunde com os agentes produtivos, induz um sentimento de despersonalização ou perda da essência humana. A este fenômeno Marx denominará a forma da *alienação* moderna.

Marx (1985) descreve o fenômeno da alienação como a experiência do agente produtivo quando o produto de seu trabalho volta-se contra ele próprio, comandando-o à sua revelia. Desconhecendo a causalidade histórico-social que determina seu destino, o agente social produtivo, o homem, passa a tomar o estado de coisas opressivo como o resultado de uma decisão divina ou de uma determinação natural.

Na obra *Vigiar e Punir*, Foucault (1987) descreverá as técnicas de produção e controle introduzidas na produção social a partir do século XVII (século da criação do Internamento). A estas técnicas Foucault denominará: As Disciplinas.

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

As disciplinas constituem um corpus de informações e técnicas que analisam e esquematizam formas de distribuição e conexão dos agentes e dos meios de produção em todas as instituições de produção e de repressão sociais (exércitos, fábricas, escolas, prisões, etc.).

Esta distribuição e conexão combina-se à uma análise que compõe e recompõe, sob uma nova forma, os esquemas sensório-motores do corpo em função de uma eficácia máxima dos objetivos produtivos ou repressivos a serem atingidos.

O sonho do Homem-Máquina que se inicia no século XVII, tem um registro anátomo-metafísico nas descrições cartesianas da mecânica corporal e um outro registro técnico-político que forma um vasto conjunto de regulamentos e fórmulas para o adestramento mecânico do corpo.

As disciplinas compõem técnicas de dominação (uma tecnologia de poder) que visam o corpo humano (formando assim um anátomo-poder) em função do aumento de sua utilidade e produtividade por um lado e por outro uma diminuição de sua potência e de sua energia políticas. A um aumento da utilidade e da produtividade do corpo deve corresponder um aumento da docilidade e da obediência. Eis o axioma fundamental que dará origem ao modo de produção moderna.

Trata-se de um trabalho detalhado sobre os movimentos e os gestos objetivando um controle infinitesimal das operações corporais. Com os esquemas e fórmulas disciplinares se produzirá em série agentes sociais de produção que outrora dependiam de singularidades naturais e constituíam raridade.

Assim como Marx descobre a relação de exploração fundada na separação da Força (agentes produtivos) e do Produto do Trabalho, Foucault descobre o tipo de dominação correspondente que se passa ao nível da articulação dos corpos ao aparelho produtivo.

Além do adestramento comportamental dos corpos dos agentes produtivos específicos nas instituições fechadas, as táticas e estratégias disciplinares visam também o controle total do espaço social e de populações inteiras. É o outro pólo do poder disciplinar, adestrar as populações e induzir comportamentos desejáveis de massa, formando um bio-poder ou um "gerenciamento da vida". Foucault falará a propósito do poder disciplinar, de uma microfísica do poder que durante

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

muito tempo esteve oculta. É nesta microfísica do poder que está a origem das Ciências Humanas modernas, pois esta forma de dominação necessita de um conhecimento profundo da vida comportamental das populações e dos indivíduos para poder produzir as formas de comportamento e de desvio controláveis e desejáveis pelo sistema. O processo disciplinar se desenvolverá cada vez mais em duas frentes; 1) disciplinarização das instituições e do campo social, 2) formação dos campos de saberes associados aos fenômenos sociais e humanos.

2.1.1.1- A Formação do Indivíduo Disciplinar.

O indivíduo, desintegrado de seu modo de ser “natural” e remodelado pelas disciplinas, tem por característica um isolamento radical no seu modo de ser. Possui uma consciência fragmentada que só pode compreender o setor de produção em que atua, comunicando-se com o restante somente através dos signos de uma ordem anônima e abstrata. Para a produção de tal individualidade ou subjetividade é necessário, em primeiro lugar, uma arte das distribuições que faz com que cada indivíduo esteja no seu lugar.

Há uma quadriculação permanente do espaço institucional e coletivo que identifica um elemento a uma dada posição. Esta posição não é somente técnica, mas também moral e política. O espaço disciplinar é traçado de tal forma a não permitir nenhum gasto “inútil” de tempo e energia e também para impedir qualquer “desvio moral” ou revolta política. A arte das distribuições espaciais é tal que cada indivíduo está fisicamente e psiquicamente, numa espécie de cela ideal ou virtual.

O controle das atividades, através de uma análise minuciosa do tempo, produz uma segunda característica da individualidade disciplinar. O tempo é subdividido em quantas unidades forem necessárias para a produção de tarefas sucessivas. Esta subdivisão temporal tem por função automatizar o organismo segundo uma ordem canônica em um sistema semiótico preciso.

Um terceiro processo disciplinar objetiva produzir o indivíduo segundo estágios sucessivos e ordenados de aprendizagem ou de permanência na instituição. Este processo acopla todo um sistema de valorização e significações morais ligadas à aprendizagem e à produção. Uma ficha com informações precisas acompanha a vida do indivíduo na instituição. Os indivíduos são classificados segundo seus méritos e faltas. Este processo é o de uma gênese da personalidade que

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

incorpora os acontecimentos “significativos” do passado do indivíduo ao presente de sua vida disciplinar.

O quarto e último processo que vem completar os outros três se refere a combinação das forças produtivas (agentes de produção). Nesta fase trata-se de produzir uma força produtiva maior do que a soma de seus elementos simples. A individualização das etapas, a organização dos indivíduos segundo a seqüência de etapas, a distribuição espacial do aparelho produtivo e a vigilância contínua de todos os operadores faz multiplicar, muito além do esperado, o resultado da produção.

Estes quatro tipos de individuação ou de ontogênese disciplinar, celular pela distribuição espacial, orgânica pelo controle da atividade diária, genética pela sucessão temporal integrada no decorrer dos anos e combinatória pela composição das forças produtivas, além do aumento da eficiência produtiva submetem o indivíduo disciplinar a um modelo mecânico e moral.

Além destes quatros processos, três outros vêm reforçar e garantir a produção do autômato disciplinar. Estes são: a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e a técnica do exame.

Na vigilância hierárquica é feita uma análise da distribuição da visibilidade no interior dos aparelhos produtivos e das instituições. Nas atividades industriais, por exemplo, todos os agentes produtivos estão continuamente sob o olhar dos representantes da hierarquia. Este sistema contínuo de vigilância, que se apóia numa prática do arquivo e da ficha individual, induz um olhar difuso, semi-oculto, que percorre e marca presença em todos os pontos dos dispositivos e aparelhos disciplinares. É um olhar hierárquico, pois ele induz, mesmo em sua ausência, os desígnios e as expectativas da hierarquia disciplinar. O exercício do poder se torna automático, os agentes de controle são mais signos do que forças deste poder.

A sanção normalizadora é um processo para corrigir toda inadequação dos indivíduos e grupos ao modelo, ou paradigma, disciplinar. Implica lugares de segregação e discriminação internos à própria instituição. A sanção ou punição é um dos pólos de uma dialética na qual o outro é a recompensa. Os “maus” são punidos e os “bons” recompensados. Esta dialética gera como uma visão em que a obediência se torna uma espécie de divinização, de eleição e a inaptidão ou a indocilidade serão os signos de uma condenação universal e irremissível.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Os processos e procedimentos da sanção normalizadora produzem indivíduos normalizados, automatizados e outros que sofrem a ação físico-psíquica dos estereótipos próprios ao mundo disciplinar. Estes últimos encarnam o desvio da norma e padecem suas conseqüências como se fora um destino pessoal e natural.

Nesta dialética poder-se-ia pesquisar muito da etiologia das doenças e disfunções mentais e comportamentais modernas. Esta dialética da sanção e da recompensa instaura micro-tribunais, mais ou menos difusos, fazendo todos os membros da instituição participarem dos julgamentos.

Este movimento de julgamento perpétuo penetrará tão fundo nos corpos e nos inconscientes humanos que se tornará uma patologia própria do Homem Moderno que sofre a necessidade da recompensa e o terror da condenação. Deste procedimento disciplinar de recompensa e castigo nasce uma duplicação da justiça e do tribunal de Estado, fazendo com que todos passem a ser ao mesmo tempo juizes, testemunhas, acusados e algozes o que gera a vigilância e a suspeita recíprocas.

2.1.2- PIAGET

Piaget afirma que a epistemologia é relevante para a pedagogia. Se a pedagogia (aplicação) busca dar conta dos processos de ensino-aprendizagem, ela precisa de epistemologia (estudo da origem do conhecimento) que dá suporte à intervenção pedagógica no sentido de responder às questões da gênese do conhecimento.

Piaget afirma em seus estudos que embora muitas vezes não tenhamos claras as concepções teóricas que embasam nosso trabalho, podemos ter em nossa postura, práticas que garantam a construção do conhecimento. Talvez intuição...

Ferreiro acrescenta que “É preciso criar estratégias condizentes com essa teoria que favoreça o desenvolvimento e como conseqüência ocorra a aprendizagem e portanto, o contrário do que acontece com os métodos não ativos.

Segundo Bruner seria absurdo premiar alguém por ter interesse. Interesse e motivação são, segundo a teoria piagetiana, mecanismos endógenos cujos processos podem ser ativados por

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

situações significativas externas ao sujeito. Em outras palavras, o ambiente alfabetizador criado na Pré-escola deve atender aos interesses e necessidades da criança.

Fácil ? Ninguém disse que era fácil. Mas não impossível. É possível criar situações em que a criança se depare com o código escrito. Jogos, brincadeiras, cantinhos da correspondência, dos cartões para aniversariante, da farmacinha onde será preciso uma receita médica para atender os pacientes, da culinária onde será preciso uma lista de ingredientes, das construções de sucata onde será preciso listar os materiais necessários para trazê-los no dia seguinte, são oportunidades que as crianças têm de escrever a partir de uma **NECESSIDADE** que se faça dela e não da professora.

O processo de alfabetização não é algo isolado no cotidiano escolar. A escrita estava no caso anterior associada a um jogo cujo objetivo maior era o desenvolvimento das estruturas lógico- matemáticas.

Quando as crianças se dão conta da necessidade da escrita esta torna-se espontaneamente um dado fundamental para seus registros. Um aluno em estudo de 6 anos nunca via importância no cantinho da escolinha (cantinho em que há várias propostas de escrita), e em suas escolhas não haviam atividades que envolvessem escrita. Ao começarem um novo projeto em sua sala, quando a professora trouxe às crianças um boneco para ser construído, ele é ainda pré - silábico, mas vê a importância do código escrito com uma forma de comunicação. Pede a professora, que ajude a escrever “Nasceu o boneco- 29 de Agosto” e coloca então o pequeno papel- registro no calendário da sala.

As crianças participantes de ambientes construtivistas “lêem e escrevem” sim, porém, não enquanto objetivo maior desta série, mas como proposta que a todo tempo tiverem enquanto oportunidades para evoluírem em seus sistemas de escrita tanto quanto em suas estruturas cognitivas, morais e afetivas.

Em sua origem o construtivismo é uma teoria epistemológica, isto é, que trata sobre os problemas do conhecimento que foi proposta e desenvolvida pelo suíço Jean Piaget e numerosos seguidores. Porém não é uma teoria que tenha saído só de seu trabalho, mas sim cujas raízes se encontram já em filósofos do século XVIII, como o italiano Vico, conforme mostrou Von Glasersfeld (1995), e também podem ser encontrados no construtivismo elementos tomados de Kant, Marx e Darwin, entre muitos outros.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O problema da construção do conhecimento é um dos mais misteriosos e enigmáticos que são colocados aos seres humanos e tem sido objeto das preocupações filosóficas desde que o homem começou a refletir sobre si mesmo. O que os homens e mulheres são é essencialmente produto de sua capacidade de adquirir conhecimentos que lhes permitem antecipar, explicar e controlar o funcionamento da natureza.

Piaget não estava satisfeito com as posições clássicas acerca de como se forma o conhecimento. Apresentadas de uma maneira extrema e simplificada pode se dizer que a posição inatista ou racionalista sustém que o conhecimento é conseguido basicamente a partir da capacidade com as quais o indivíduo nasce, enquanto o empirismo sustenta que o conhecimento é adquirido a partir da experiência. O empirismo pode ser unido a uma concepção realista segundo a qual as coisas existem tal e como as percebemos e conhecemos.

O filósofo alemão Kant havia tentado superar as limitações destas duas posições e havia mostrado que o conhecimento se adquire a partir da experiência, como sustenta o empirismo, porém era organizado sempre de acordo com categorias, que estavam dadas de antemão e que, portanto pode-se supor que sejam inatas. Toda nossa experiência estaria então mediada por essas categorias, como o espaço, o tempo ou a causalidade, sem as quais o conhecimento não seria possível.

Piaget adotou um ponto de vista que consistia em examinar como vão se formando e como mudam os conhecimentos, quais são os processos que têm lugar no sujeito que conhece para que adquira novos conhecimentos, e se ocupou sobre tudo de estudar as formas em que organizam os conhecimentos, adotando nisto uma das perspectivas que é herdeira da de Kant (Delval, 1996). Porém, estudando a formação dos conhecimentos nas crianças, chegou à conclusão de que as formas que servem para organizar os conhecimentos não são inatas, mas sim que vão sendo adquiridas no decorrer da vida.

Boa parte de seu trabalho foi dedicada a mostrar como vão se construindo essas formas, mediante detalhados estudos que lhe permitiram descobrir uma grande quantidade de fatos novos acerca do funcionamento psicológico dos indivíduos. Ainda que seu interesse fosse epistemológico, seu trabalho principal se realizou mediante o estudo psicológico de como se vão desenvolvendo as capacidades lógico- matemáticas e as formas de interagir com a realidade.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A posição de Piaget sustenta que, a partir de capacidades gerais com as que nascem, os sujeitos vão construindo sua inteligência, ao mesmo tempo em que constroem todo o seu conhecimento sobre a realidade. Fazem isso atuando sobre o mundo físico e social experimentando com os objetos e situações, transformando-os.

Porém a posição de Piaget não se limita a propor que o sujeito é ativo adquire o conhecimento, que o tem que o construir e que não se limita a reproduzir o que se lhe transmite. Para isso não teria necessitado escrever oitenta livros e centenas de artigos durante sessenta anos, pois é uma idéia que aparece em muitos outros autores, em que inspira a pedagogia ativa.

Fica difícil resumir em poucas linhas os pressupostos do construtivismo sem convertê-lo em algo trivial, porém para atender o que é, convém recordar alguns traços essenciais, que só podemos mencionar rapidamente.

O conhecimento é uma atividade adaptativa que prolonga as formas de adaptação biológica. O conhecimento contribui para a adaptação e sobrevivência do organismo em seu ambiente. Portanto, o modo em que se gera a inteligência segue as mesmas regras que outros processos de adaptação.

O sujeito nasce com uma série de capacidades que lhe permitem uma primeira interação com a realidade, que são basicamente seus reflexos e suas capacidades perceptivas. Aplicando-as às coisas vai edificando todo seu conhecimento e sua própria inteligência. Pode fazer isso graças dispor de uma forma de funcionamento que é comum a todos organismos vivos. O sujeito assimila ou incorpora a realidade a suas condutas, e se acomoda ou modifica seus esquemas de ação, ampliando-os e produzindo outros novos.

A realidade é sempre conhecida através dos mecanismos de que dispõe o sujeito. Não pode ser conhecida em si mesma.

O conhecimento da realidade se estabelece a partir das transformações que o sujeito realiza sobre ela. Aprende-se a partir da resistência que a realidade oferece à ação do sujeito. As condutas e operações que realiza determinam o que conhece e como conhece.

No decorrer do processo de desenvolvimento o sujeito constrói representações internas, que são modelos da realidade, que lhe permitem antecipar o que vai suceder e explicar o que sucede. A conduta do sujeito se realiza partindo dessas representações.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A perspectiva construtiva que propôs Piaget constitui uma teoria de enorme originalidade que representa um processo substancial na explicação do problema de como se gera o conhecimento. Não se trata de uma explicação eclética situada no meio do caminho entre o inatismo e o empirismo, mas sim constitui uma síntese original que permite superar as limitações dessas posições clássicas.

Porém precisamente por isso tem sido mal compreendida, ao ser interpretada a partir dessas velhas posições que estão muito arraigadas e concordam muito bem com o senso comum. Por exemplo, a partir da idéia de que o conhecimento está fora e o que o sujeito tem que fazer é incorporá-lo ou interiorizá-lo.

O mais original da posição construtivista é que trata de explicar a formação do conhecimento situando-se no interior do sujeito. Geralmente quando falamos do conhecimento supomos que existe um sujeito que conhece e uma realidade que é conhecida por ele. Porém isso é algo que se chega depois de um largo processo e não um ponto de partida.

Na perspectiva construtiva o que se coloca é como um sujeito, que nasce com capacidades muito genéricas e indeterminadas, a construir todo o conhecimento que possui o adulto? Trata então de explicar o processo de construção do conhecimento situando-se no interior do sujeito, tentando reconstruir o que acontece nele.

Sem dúvida o conhecimento está na sociedade, está nos outros, e isto é importante do ponto de vista educativo, porém o problema fundamental é explicar como o sujeito chega a fazer-se com ele disso trata-se especificamente o construtivismo.

Desde seus começos o sujeito começa a interagir com a realidade sem que para ele exista essa realidade, pois tem que construí-la, e sem que tenha consciência de si mesmo. Por isso a realidade é sempre conhecida através dos instrumentos do conhecimento de que dispõe o sujeito, que vai variando ao largo de seu desenvolvimento.

A obra de Piaget constitui um trabalho revolucionário no sentido de que muda radicalmente nossas concepções sobre a formação do conhecimento. Porém é uma posição que não saiu completa da cabeça de seu autor, mas que precisa ser refilada e melhorada, como acontece com todas as teorias científicas, e que se defronta com dificuldades que tem que ser resolvidas.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Desde o ponto de vista da avaliação do construtivismo o que se deve verificar é se existem outras teorias alternativas que expliquem melhor os fenômenos dos quais se ocupa.

Por exemplo, Piaget ocupou-se fundamentalmente das formas em que se organizam os conhecimentos, e muito menos das representações ou teorias que os sujeitos constroem acerca da realidade.

Os sujeitos utilizam explicações sobre a gravidade, a visão, a realidade econômica, e sobre todos os aspectos sobre os quais se relacionam e sobre o que se lhes ensina, que não se coincidem com as dos adultos, porque representam um trabalho de construção própria. Creio que estudar essas teorias constitui um complemento dos estudos piagetianos, que pode ser feito também a partir de uma perspectiva construtivista.

Essas teorias têm um grande interesse para o ensino, pois é a partir delas que os alunos tratam de incorporar o que se lhes transmite na escola.

2.1.2.1- O Construtivismo e a Educação

A educação é um fenômeno social de enorme complexidade que existe em todas as sociedades e que é específico dos seres humanos, posto que não se encontra a não ser em formas muito elementares e diferentes em outras sociedades animais.

Como assinalou Durkheim, a educação consiste na socialização sistemática das novas gerações. Por tanto implica muito mais que a transmissão de conhecimentos. Essa socialização supõe a aquisição das características essenciais da cultura que, além de conhecimentos inclui atitudes, valores, formas de conduta, regras, etc.

Mediante a educação trata-se de implantar uma forma de ser, de comportar-se socialmente, de estar no mundo e, definitivamente, pretende-se moldar os indivíduos de acordo com o que se considera desejável nessa sociedade.

Sem dúvida um dos objetivos da educação é transmitir (melhor seria dizer ajudar a formar) conhecimentos, porém não é o único, nem o mais importante. O construtivismo pode nos ajudar a entender o que é que acontece na mente do sujeito quando este forma novos conhecimentos, quando aprende. Porém não diz nada, porque não se ocupa disso já que não é seu objetivo, das condições externas em que o sujeito aprende, se lhe ensina ou se aprende sozinho.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Todos somos conscientes de que os sujeitos (não só os alunos) aprendem de múltiplas maneiras, sozinhos, imitando a outros, por transmissão direta, etc. Além disso, um sujeito pode começar a utilizar em um determinado momento, conhecimentos que lhe ensinaram muito tempo antes cujo significado não havia compreendido. Também sabemos que um professor tenta ensinar a seus alunos coisas que alguns aprendem, que outros não aprendem e alguns aprenderiam sozinhos, ou com um livro, porém sem a ajuda desse professor. Tem-se que diferenciar então a estratégia didática que é seguida, do que o sujeito aprende.

A prática educativa e as teorias pedagógicas têm que levar em conta quais são as estratégias que facilitam alcançar os fins da educação, devem levar em conta as condições sociais, individuais, o papel dos veículos de comunicação, a personalidade do professor e muitas outras coisas. Porém o ponto de vista da posição construtivista é outro., trata de centrar-se no que sucede no interior do sujeito quando forma novos conhecimentos. Trata-se de dois pontos de vista distintos que somente tem algum ponto de contato e isto é algo que não devemos esquecer.

Por exemplo, parece inegável que mediante a técnica de reforçar determinadas condutas, que defendem os condutistas, alguns sujeitos aprendem essas condutas. Porém isso não é uma explicação de porque uns sujeitos aprendem e outros não, ou porque em determinadas coisas, ainda que sejam ensinadas, ou porque os sujeitos defendem determinadas teorias que não lhes ensinaram e depois as modificam, sem que lhes ensinem também a nova explicação.

O condutismo pode funcionar como uma técnica de ensino, porém não pode explicar esses fenômenos, enquanto que o construtivismo trata precisamente de dar conta deles.

Alguns autores discutem se toda aprendizagem é construtiva ou se há algumas que não o são (pode-se ver uma excelente discussão destas questões no excelente livro do Pozo, 1996).

Creio que a partir da perspectiva construtivista todo conhecimento novo que o sujeito adquire é produto de um processo construtivo se o analisamos no interior do sujeito, isto é, apoia-se em conhecimentos anteriores e supõe uma atividade da parte daquele que o adquire.

O sujeito pode aprender coisas muito distintas, pode adquirir uma habilidade motora, como andar de bicicleta, ou pode aprender a resolver equações de segundo grau ou explicar a evolução das espécies por meio da teoria da seleção natural. A teoria construtivista propugna que em todos os casos há uma atividade do sujeito, que adquire os novos conhecimentos apoiando-se em seus conhecimentos anteriores. Porém isso não quer dizer que possa tirara o máximo partido

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

do que se lhe ensina e que logre assimilá-lo completamente. Cabem diferentes graus de assimilação de um conhecimento, porém todo supõe alguma atividade construtiva.

2.1.3- VYGOTSKY

Falar da perspectiva de Vygotsky é falar da dimensão social do desenvolvimento humano. As concepções de Vygotsky sobre o funcionamento do cérebro humano fundamentam-se em sua idéia de que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem.

Na sua relação com o mundo, mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, o ser humano cria as formas de ação que o distinguem de outros animais. Sendo assim, a compreensão do desenvolvimento psicológico não pode ser buscada em propriedades naturais do sistema nervoso.

Vygotsky rejeitou, portanto, a idéia de funções mentais fixas e imutáveis, trabalhando com a noção do cérebro como um sistema aberto, de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual.

Dadas as imensas possibilidades de realização humana, essa plasticidade é essencial: o cérebro pode servir a novas funções, criadas na história do homem, sem que sejam necessárias transformações morfológicas no órgão físico.

“Uma idéia fundamental para que se compreenda essa concepção sobre o funcionamento cerebral é a idéia de *sistema funcional*. As funções mentais não podem ser localizadas em pontos específicos do cérebro ou em grupos isolados de células”.

“Uma idéia central para a compreensão das concepções de Vygotsky sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é a idéia de mediação. Enquanto sujeito de conhecimento o homem não tem acesso direto aos objetos, mas um acesso mediado, isto é, feito através dos recortes do real operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe.

O conceito de mediação inclui dois aspectos complementares. Por um lado refere-se ao processo de representação mental: a própria idéia de que o homem é capaz de operar mentalmente sobre o mundo supõe, necessariamente, a existência de algum tipo de conteúdo mental de natureza simbólica, isto é, que representa os objetos, situações e eventos do mundo real no

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

universo psicológico do indivíduo. Essa capacidade de lidar com representações que substituem o real é que possibilita que o ser humano faça relações mentais na ausência dos referentes concretos, imagine coisas jamais vivenciadas, faça planos para um tempo futuro, enfim, transcenda o espaço e o tempo presentes, libertando-se dos limites dados pelo mundo fisicamente perceptível e pelas ações motoras abertas.

2.1.3.1- O Processo de Formação de Conceitos

A linguagem humana, sistema simbólico fundamental na mediação entre sujeito e objeto de conhecimento, tem, para Vygotsky, duas funções básicas: a de intercâmbio social e a de pensamento generalizante.

Isto é, além de servir ao propósito de comunicação entre indivíduos, a linguagem simplifica e generaliza a experiência, ordenando as instâncias do mundo real em categorias conceituais cujo significado é compartilhado pelos usuários dessa linguagem. Ao utilizar a linguagem para nomear determinado objeto estamos, na verdade, classificando esse objeto numa categoria, numa classe de objetos que têm em comum certos atributos. A utilização da linguagem favorece, assim, processos de abstração e generalização.

Em primeiro lugar, a particular importância da instituição escola nas sociedades letradas: os procedimentos de instrução deliberada que nela ocorrem (e aqui destaca-se a transmissão de conceitos inseridos em sistemas de conhecimento articulados pelas diversas disciplinas científicas) são fundamentais na construção dos processos psicológicos dos indivíduos dessas sociedades.

A intervenção pedagógica provoca avanços que não ocorreriam espontaneamente. A importância da intervenção deliberada de um indivíduo sobre outros como forma de promover desenvolvimento articula-se com um postulado básico de Vygotsky: a aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento desde o nascimento da criança.

A aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas. O processo de ensino – aprendizagem que ocorre na escola propicia o acesso dos membros imaturos da cultura letrada ao conhecimento construído e acumulado pela ciência e a procedimentos metacognitivos, centrais ao próprio modo de articulação dos conceitos científicos.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

2.1.3.2- Afetividade segundo Vygotsky

As dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico têm sido tratadas, ao longo da história da psicologia como ciência, de forma separada, correspondendo a diferentes tradições dentro dessa disciplina.

Atualmente, no entanto, percebe-se uma tendência de reunião desses dois aspectos, numa tentativa de recomposição do ser psicológico completo. Essa tendência parece assentar-se em uma necessidade teórica de superação de uma divisão artificial, a qual acaba fundamentando uma compreensão fragmentada do funcionamento psicológico.

As situações concretas da atividade humana, objeto de interesse de áreas aplicadas como a educação, por exemplo, também pedem uma abordagem mais orgânica do ser humano: as lacunas explicativas tornam-se óbvias quando enfrentamos indivíduos e grupos em situações reais de desempenho no mundo.

No caso de Vygotsky, os aspectos mais difundidos e explorados de sua abordagem são aqueles referentes ao funcionamento cognitivo: a centralidade dos processos psicológicos superiores no funcionamento típico da espécie humana; o papel dos instrumentos e símbolos, culturalmente desenvolvidos e internalizados pelo indivíduo, no processo de mediação entre sujeito e objeto de conhecimento; as relações entre pensamento e linguagem; a importância dos processos de ensino – aprendizagem na promoção do desenvolvimento; a questão dos processos metacognitivos.

Em termos contemporâneos, Vygotsky poderia ser considerado um cognitivista, na medida em que se preocupou com a investigação dos processos internos relacionados à aquisição, organização e uso do conhecimento e, especificamente, com sua dimensão simbólica.

Vygotsky menciona, explicitamente, que um dos principais defeitos da psicologia tradicional é a separação entre os aspectos intelectuais, de um lado, e os volitivos e afetivos, de outro, propondo a consideração da unidade entre esses processos.

Coloca que o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Nesta esfera estaria a razão última do pensamento e, assim, uma compreensão completa do pensamento humano só é possível quando se compreende sua base afetivo - volitiva.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A separação do intelecto e do afeto, diz Vygotsky, “enquanto objetos de estudo, é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo de ‘pensamentos que pensam a si próprios’, dissociado da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa. Ele afirma”:

“A análise em unidades indica o caminho para a solução desses problemas de importância vital. Demonstra a existência de um sistema que cada idéia contém uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade ao qual se refere. Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a partir de seus pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade” (Vygotsky-1989)

Além dos pressupostos mais gerais de sua teoria mencionados, várias são as “portas de entrada”, em sua obra, que permitem uma aproximação com a dimensão afetiva do funcionamento psicológico.

Em primeiro lugar escreveu diversos textos sobre questões diretamente ligadas a essa dimensão (emoção, vontade, imaginação criatividade), a maior parte deles não traduzidos do russo e muitos não publicados nem mesmo na União Soviética .

Um longo manuscrito sobre emoções, escrito em 1933, foi publicado apenas em 1994 o sexto volume da edição soviética de suas obras.

Dentre as grandes contribuições teóricas deste século para a especial, a obra do cientista russo Lévy Vygotsky apresenta-se em destaque. Apesar de ter vivido apenas 37 anos, ele nos deixou trabalhos extremamente significativos e contemporâneos.

A partir do trabalho com formação de professores de crianças com os mais diversos tipos de deficiências Vygotsky interessou-se pela pessoa com anormalidades físicas e mentais. Dedicou vários anos de sua pesquisa a esse estudo não só com o objetivo de ajudar na reabilitação das crianças deficientes, como também de melhor compreender o desenvolvimento dos processos mentais do ser humano.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Na educação especial, grandes contribuições podem ser observadas no conjunto da sua obra, onde um dos conceitos que podemos destacar é o da zona de desenvolvimento próxima (1).

A partir deste conceito percebemos as possibilidades de desenvolvimento das crianças com necessidades especiais na escola regular e observamos que tanto o meio social e cultural, como o professor e demais alunos das escolas poderão funcionar como mediadores entre a criança e os objetos culturais, ajudando na formação das funções psicológicas superiores.

Para Vygotsky (p.237,1996) essas formações psicológicas são produto da influência social sobre o ser humano, são a representação e o fruto do ambiente cultural externo na vida do organismo. Toda pessoa tem essas formas, mas dependendo da história de cada pessoa e da plasticidade variável de suas capacidades constitucionais originais, elas são ricamente desenvolvidas em uma pessoa, e em outra, encontra-se em embrião.

Ressaltada a importância do conceito de zona de desenvolvimento proximal para a aprendizagem, abordaremos nesse trabalho, um dos postulados que Vygotsky coloca como fundamental nesse processo, qual seja, a teoria da mediação. Segundo ele, para que haja desenvolvimento, o fator cultural apresenta-se como determinante e os fenômenos psicológicos são resultantes das transformações genéticas ocasionadas a partir da atuação do sujeito no contexto social e cultural.

Para Vygotsky o meio é fator determinante para a construção das estruturas mentais onde cada indivíduo aparece como ativo participante de sua própria existência, construída na inter-relação com outros sociais.

Dentro de cada estágio do seu desenvolvimento a criança desenvolve a capacidade com a qual ela pode, competentemente, afetar o seu meio e a si mesma (Vygotsky, Apud Vasconcelos & Valsiner, p.46, 1995). Essa capacidade vai acontecendo ao longo do desenvolvimento, onde o indivíduo internaliza as formas culturalmente dadas de comportamento, num processo em que atividades externas, funções interpessoais, transformam-se em atividades internas, intrapsicológicas (Oliveira, p.27, 1992).

Nesse sentido podemos dizer que todas as funções psíquicas são de natureza e origem social, onde o indivíduo, sozinho, não dispõe de estruturas internas capazes de promover um desenvolvimento pleno. Isso significa que, de um lado o meio sociocultural é condição necessária para a constituição do psiquismo humano e, de outro, que essa constituição não é da origem biológica, mas sim, de origem cultural. Sendo assim, entendemos que o conhecimento se dá no

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

movimento dialético entre os atores sociais, onde estar junto, em relações mecânicas não é o suficiente para que ele ocorra, mas sim nas experiências de trocas, no confronto das idéias, na cooperação, no movimento de dar e receber.

Esses pressupostos reforçam nossa crença na inclusão do aluno portador de necessidades especiais na sala de aula regular, partindo do princípio de que a heterogeneidade favorecerá o desenvolvimento desses alunos, podendo ser um fator imprescindível para as interações na sala de aula.

Os diferentes ritmos, comportamentos experiências, trajetórias pessoais, contextos familiares, valores e níveis de conhecimentos e cada criança (e do professor) imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visão de mundo, confrontos, ajuda mútua e conseqüente ampliação das capacidades individuais. (Rego, p. 110, 1997).

De acordo com essa idéia, a inclusão poderá ser um caminho onde de maiores possibilidades de ganhos na aprendizagem e desenvolvimento do aluno com necessidades especiais. Quanto menos restrito, mais aberto o plural for o meio em que o indivíduo se desenvolve, melhor será para a produção de educação e cultura.

A diversidade proporcionará benefícios através de situações de interação distintas, proporcionadas pelo convívio com os mais diversos níveis intelectuais, além de ritmos e idades diferentes, o que certamente levará a um maior enriquecimento do universo particular de cada um.

Nos seus estudos sobre as deficiências, Vygotsky discordava da educação entre iguais, da educação voltada para a homogeneidade, criticava as formas de avaliação e classificação das crianças para em seguida inseri-las em grupos uniformes, defendia também que o trabalho educativo a partir de grupos de diferentes níveis de funcionamento proporciona a criança a transformação de sua capacidades.

Nesse sentido, é pertinente a afirmação de Brown (p. 25, 1989), quando diz que as escolas especiais proporcionam as crianças deficientes um ambiente demasiado restrito, que resulta empobrecer e contraproducente do ponto de vista educativo, de altos em função da sua eficácia e ideologicamente inadequado por favorecer a segregação e a discriminação.

Segundo Vygotsky a criança devia ter o direito ao desenvolvimento através da sua experiência com as diferenças, mesmo que para ter acesso a esse saber diferenciado fosse preciso

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

usar caminhos (Góes, p.47, 1996), a busca por esses caminhos especiais que facilitem a aprendizagem é um papel da instituição escolar, que é o lugar, por excelência, onde deve ocorrer a socialização do saber sistematizado universalmente.

Para que esse saber ocorra de forma competente, é necessário a intervenção deliberada do professor, através do uso de estratégias pedagógicas especiais que proporcionem a interação dos alunos com seus colegas e com ele próprio.

Nossa crença é de que a intervenção pedagógica adequada através da utilização de estratégias especiais, tais como jogos pedagógicos diversos, literatura infantil, atividades plásticas, produções de textos com relatos de diferentes formas, individual, duplas, em grupos e outo-correções, amplie o nível de aprendizagem do aluno, possibilitando um marco para os desafios. Sendo assim, essas estratégias podem também trazer vantagens para o professor, se ela for vista como um instrumento de possibilidade renovação da sua prática pedagógica.

Além de principal agente na trajetória dos alunos nesse processo, o professor é também o mediador mais importante nessas interações entre os alunos e os objetos do conhecimento. Cabe a ele, não só estimular essas interações, mas principalmente promovê-las no seu dia a dia em sala de aula, adotando uma posição de busca do significado das condutas dos seus alunos para uma intervenção pedagógica mais adequada.

Em relação às dificuldades encontradas no trabalho com alunos especiais, reportemo-nos a Vygotsky (1996) quando ele diz que não podemos olhar um defeito como algo estático e permanente (...) um defeito pode funcionar como poderoso estímulo no sentido da reorganização cultural da personalidade (...) só precisa saber as possibilidades de compensação e como fazer uso delas (..) uma criança retardada pode ser dotada dos mesmos talentos naturais de uma criança normal, mas não sabe como utilizar esses talentos naturais e isso constitui o defeito básico da mente da criança retardada, em conseqüência, o retardo é um defeito não só dos próprios processos naturais, mas também do seu uso cultural (...) O talento cultural significa antes de mais nada usar racionalmente as capacidades de que é dotado, ainda que sejam médias ou inferiores, para alcançar o tipo de resultados de uma pessoa culturalmente não desenvolvida só pode alcançar com a ajuda de capacidades naturais consideravelmente mais forte. (p. 226-228-237).

Essa afirmação reforça a tese de que o ingresso de uma criança com necessidades especiais na sala de aula regular, aumentará sobremaneira suas possibilidades de conhecimento.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Nesse sentido podemos afirmar que a escola regular é, potencialmente, um espaço possibilitar que permite muito mais a vivência de experiências significativas e diversificadas do que instituições educacionais que primam pela homogeneidade. É necessário que os educadores que fazem a educação especial bem como os profissionais de educação de modo geral acreditem na importância dessa teoria e a partir dessa crença busquem estratégias e instrumentos para que a escola possa se preparar para trabalhar com todos os alunos.

Para Vygotsky, zona de desenvolvimento proximal é *“(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real que se costuma determinar pela capacidade de solucionar independentemente um problema e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”*

2.1.4-WALLON

Na psicogenética de Henri Wallon, a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Ambos se iniciam num período que ele denomina impulsivo-emocional e se estende ao longo do primeiro ano da vida. Neste momento a afetividade reduz-se praticamente às manifestações fisiológicas da emoção, que constitui, portanto, o ponto de partida do psiquismo.

Desta maneira, a caracterização que apresenta da atividade emocional é complexa e paradoxal: ela é simultaneamente social e biológica em sua natureza; realiza a transição entre o estado orgânico do ser e a sua etapa cognitiva, racional, que só pode ser atingida através da mediação cultural, isto é, social. A consciência afetiva é a forma pela qual o psiquismo emerge da vida orgânica: corresponde à sua primeira manifestação.

Pelo vínculo imediato que instaura com o ambiente social, ela garante o acesso ao universo simbólico da cultura, elaborado e acumulado pelos homens ao longo da sua história. Dessa forma é ela que permitirá a tomada de posse dos instrumentos com os quais trabalha a atividade cognitiva. Neste sentido, ela lhe dá origem.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

2.1.4.1-Afetividade e Inteligência segundo Wallon

A afetividade, nesta perspectiva, não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo.

Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com o predomínio da primeira.

A sua diferenciação logo se inicia, mas a reciprocidade entre os dois desenvolvimentos se mantém de tal forma que as aquisições de cada uma repercutem sobre a outra permanentemente.

Ao longo do trajeto, elas alternam preponderâncias, e a afetividade reflui para dar espaço à intensa atividade cognitiva assim que a maturação põe em ação o equipamento sensório-motor necessário à exploração da realidade.

A partir daí, a história da construção da pessoa será constituída por uma sucessão pendular de momentos predominantemente afetivos ou predominantemente cognitivos, não paralelos, mas integrados. Cada novo momento terá incorporado as aquisições feitas no nível anterior, ou seja, na outra dimensão. Isto significa que a afetividade depende, para evoluir, de conquistas realizadas no plano da inteligência, e vice-versa.

A idéia de fases do desenvolvimento da inteligência é bastante familiar; bem menos comum é a noção de etapas da afetividade, fora da psicanálise, onde ela se aplica a uma sexualidade que se desenvolve à margem da racionalidade.

Aqui existe a suposição de que ela incorpora de fato as construções da inteligência, e por conseguinte tende a se racionalizar. As formas adultas de afetividade, por esta razão, podem diferir enormemente das suas formas infantis.

No seu momento inicial, a afetividade reduz-se praticamente às suas manifestações somáticas, vale dizer, é pura emoção. Até aí, as duas expressões são intercambiáveis: trata-se de uma afetividade somática, epidérmica, onde as trocas afetivas dependem inteiramente da presença concreta dos parceiros.

Depois que a inteligência construiu a função simbólica, a comunicação se beneficia, alargando o seu raio de ação. Ela incorpora a linguagem em sua dimensão semântica, primeiro oral, depois escrita.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A possibilidade de nutrição afetiva por estas vias passa a se acrescentar às anteriores, que se reduzem à comunicação tônica: o toque e a entonação da voz. Instala-se o que se poderia denominar de forma cognitiva de vinculação afetiva. Pensar nesta direção leva a admitir que o ajuste fino da demanda às competências, em educação, pode ser pensado como uma forma muito requintada de comunicação afetiva.

Em seu último grande momento de construção, a puberdade, retorna para o primeiro plano um tipo de afetividade que incorporou a função categorial (quando esta se construiu, evidentemente). Nasce então aquele tipo de conduta que coloca exigências racionais às relações afetivas: exigências de respeito recíproco, justiça, igualdade de direitos etc. não atendê-las tende a ser percebido como desamor; o que ocorre freqüentemente entre adolescentes e seus pais, quando estes persistem em alimentá-los com um tipo de manifestação que não corresponde mais às expectativas da sua nova organização afetiva.

Enfrentando o risco do esquematismo, falaríamos então em três grandes momentos: afetividade emocional ou tônica; afetividade simbólica e afetividade categorial: o qualificativo corresponde ao nível alcançado pela inteligência na etapa anterior.

Nos momentos predominantemente afetivos do desenvolvimento o que está em primeiro plano é a construção do sujeito, que se faz pela interação com os outros sujeito; naqueles de maior peso cognitivo, é o objeto, a realidade externa, que se modela, à custa da aquisição das técnicas elaboradas pela cultura. Ambos os processos são, por conseguinte, sociais, embora em sentidos diferentes: no primeiro, social é sinônimo de interpessoal; no segundo, é o equivalente de cultural.

Tudo o que foi afirmado a respeito da integração entre inteligências e afetividade pode ser transposto para aquela que se realiza entre o objeto e o sujeito. Deve-se então concluir que a construção do sujeito e a do objeto alimentam-se mutuamente, e mesmo afirmar que a elaboração do conhecimento depende da construção do sujeito nos quadros do desenvolvimento humano concreto.

Nesta vinculação está uma das mais belas intuições da teoria walloniana: a de que a sofisticação dos recursos intelectuais é utilizável na elaboração de personalidades ricas e originais. Neste sentido, a construção do objeto está a serviço da construção do sujeito: quem fala é nitidamente o psicólogo, e não o epistemólogo.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O produto último da elaboração de uma inteligência, concreta, pessoal, corporificada em alguém, é uma pessoa. A construção da pessoa é uma auto construção.

O processo que começou pela simbiose fetal tem no horizonte a individualização. Paradoxalmente, poder-se-ia afirmar desta individualização que ela vai de um tipo de sociabilidade para outro, através da socialização.

Não há nada mais social do que o processo através do qual o indivíduo se singulariza, constrói a sua unicidade. Quando ele superou a dependência mais imediata da interpessoalidade, prossegue alimentando-se da cultura, isto é, ainda do outro, sob a forma, agora, do produto do seu trabalho. Poderá agora “socializar-se” na solidão.

Este longo caminho leva de uma forma de sociabilidade a outra. Nunca o ser “geneticamente social” a que se refere Wallon poderia passar por uma fase pré-social. O vínculo afetivo supre a insuficiência da inteligência no início. Quando ainda não é possível a ação cooperativa que vem da articulação de pontos de vista bem diferenciados, o contágio afetivo cria os elos necessários à ação coletiva. Com o passar do tempo, a esta forma primitiva se acrescenta a outra, mas, em todos os momentos da história da espécie, como da história individual, o ser humano dispõe de recursos para associar-se aos seus semelhantes.

2.1.5—GARDNER : A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

A teoria das inteligências múltiplas foi proposta, na década de 80, por Howard Gardner, psicólogo e pesquisador da universidade de Harvard, nos Estados Unidos.

Gardner baseou sua teoria em muitas idéias diferentes, mas a principal delas sustenta que as pessoas manifestam as mais distintas habilidades – para compor uma música, construir um computador ou uma ponte, organizar uma campanha política, produzir um quadro, além de muitas outras, e que todas estas atividades requerem algum tipo de inteligência, mas não necessariamente o mesmo tipo de inteligência.

Para Gardner, as pessoas possuem capacidades, da quais se valem para criar algo, resolver problemas e produzir bens sociais e culturais, dentro de seu contexto.

A teoria de Gardner pressupõe que:

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

- Há mais de uma inteligência: ele inicialmente propôs sete, mas é possível que existam outras.
- As inteligências podem ser estimuladas: o contexto social, a escola, a oportunidade de explorar e realizar atividades diferentes são fatores que podem intervir no desenvolvimento das inteligências.
- As inteligências se combinam de forma única em cada pessoa: cada pessoa nasce com todas as inteligências que se desenvolverão durante sua vida, de modo único.
- Nada há como padronizar: as combinações das inteligências são únicas, tal como as impressões digitais.

Gardner afirma que a inteligência é responsável por nossas habilidades para criar, resolver problemas e fazer projetos, em uma determinada cultura. Segundo ele, cada indivíduo possui alguns tipos diferentes de capacidade, que caracterizam sua inteligência.

- **A inteligência como habilidade para criar:** como seres humanos, podemos inventar e descobrir. Sempre pensamos em fazer coisas de um modo novo, sob um ângulo diferente. Portanto, a capacidade criadora que nos move é uma característica própria da inteligência humana.
- **A inteligência como habilidade para resolver problemas:** muitas de nossas atividades cotidianas requerem tomadas de decisão, a busca dos melhores caminhos ou a superação de dificuldades. A resolução de problemas está presente em todos esses casos, e o que nos habilita a resolvê-los são nossas diferentes capacidades cognitivas.
- **A inteligência como habilidade para contribuir em um contexto cultural:** um indivíduo pode ser capaz de usar a sua inteligência para criar e resolver problemas de acordo com seu contexto social. Por exemplo: no Brasil, a habilidade de reconhecer e nomear diferentes tipos de neve, ou toda a gama de suas colorações, pode ser um mero exercício técnico. Mas, para quem vive no Alasca, ou faz pesquisas na Antártida, essa informações talvez sejam essenciais.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Considerando o resultado de longas pesquisas, Gardner identificou sete faculdades mentais, ou inteligências. Vejamos quais as inteligências propostas por Gardner, e como elas se caracterizam.

- **Inteligência lingüística:** se manifesta na habilidade para lidar criativamente com as palavras, em diferentes níveis de linguagem (semântica, sintaxe), tanto na expressão oral quanto na escrita (no caso de sociedades letradas). Particularmente notável em poetas e escritores, também é desenvolvida por oradores, jornalistas, publicitários e vendedores, por exemplo.
- **Inteligência lógico – matemática:** como diz o nome, é características de pessoas que são boas em lógica, matemática e ciências. É a inteligência que determina a habilidade para o raciocínio lógico – dedutivo e para a compreensão de cadeias de raciocínios bem como a capacidade de solucionar problemas envolvendo números e elementos matemáticos. É a competência mais diretamente associada ao pensamento científico e, portanto, a *déia* tradicional e inteligência.
Cientistas, advogados, físicos e matemáticos são exemplos de profissionais nos quais esta inteligência se destaca.
- **Inteligência musical:** envolve a capacidade de pensar em termos musicais, reconhecer temas melódicos, ver como eles são transformados, seguir esse tema no decorrer de um trabalho musical e, mais ainda, produzir música. É a inteligência que permite a alguém organizar sons de maneira criativa a partir da discriminação de elementos como tons, timbres e temas. As pessoas que apresentam esse tipo de inteligência – como, por exemplo, muitos músicos famosos da música popular brasileira – em geral não dependem de aprendizado formal para exercê-la.
- **Inteligência espacial:** corresponde à habilidade de relacionar padrões, perceber similaridades nas formas espaciais e conceituar relações entre elas. Inclui também a capacidade de visualização no espaço tridimensional e a construção de modelos que auxiliam na orientação espacial ou na transformação de um espaço. Um mestre de xadrez usa imagens visuais e a inteligência espacial para planejar suas estratégias.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A inteligência espacial não depende da visão, pois crianças cegas, usando o tato, podem desenvolver habilidades nesta área. A inteligência espacial estaria presente em arquitetos, pilotos de Fórmula-1 e navegadores, por exemplo.

- **Inteligência corporal cinestésica:** é uma das competências que as pessoas acham mais difícil de aceitar como inteligência. Cinestésia é o sentido pelo qual percebemos nosso corpo – movimentos musculares, peso e posição dos membros etc. então, a inteligência cinestésica se refere à habilidade de usar o corpo todo, ou partes dele, para resolver problemas ou moldar produtos. Envolve tanto o alto controle corporal quanto à destreza para manipular objetos. Atores, mímicos, dançarinos, malabaristas, atletas, cirurgiões e mecânicos têm uma inteligência corporal cinestésica bem – desenvolvida.
- **Inteligência interpessoal:** inclui a habilidade de compreender as outras pessoas: como trabalham, o que as motiva, como se relacionar eficientemente com elas. Esse tipo de inteligência é a que sobressai nos indivíduos que têm facilidade de relacionamento com os outros, tais como terapeutas, professores, líderes políticos, atores e vendedores. São pessoas que usam a habilidade interpessoal para entender e reagir às manifestações emocionais das pessoas a sua volta. Nas crianças e nos jovens tal habilidade se manifesta naqueles que são eficientes ao negociar com seus pares, que assumem a liderança, ou que reconhecem quando os outros não se sentem bem e se preocupam com isso.
- **Inteligência intrapessoal:** é a competência de uma pessoa para se exemplo de alguém capaz de refletir sobre suas emoções e depois transmiti-las para outros; essa capacidade também aparece em líderes políticos.

Devemos pensar nessas sete inteligências pelo menos como sete habilidades que caracterizam nossa espécie e que se desenvolveram ao longo do tempo. De maneira geral, todos nós temos parcelas expressivas de cada uma delas, mas o que nos diferencia é a maneira pela qual elas se configuram, ou o perfil de nossos pontos fortes e fracos. Além disso, uma inteligência nunca se manifesta isolada, no comportamento humano. Cada tarefa, ou cada função, envolve uma combinação de inteligência.

O principal desafio da educação é, portanto, entender as diferenças no perfil intelectual dos alunos e formar uma idéia de como desenvolvê-lo.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

2- Apesar das distinções, as inteligências interagem. Nada seria feito, ou nenhum problema se resolveria, se as distinções e a independência impedissem as inteligências de trabalharem em conjunto. Gardner considera, por exemplo, que seria difícil resolver um problema de matemática sem utilizar também as dimensões lingüística e espacial. Mais que isso, ele afirma que cada papel cultural assumido pelo indivíduo na sociedade, seja qual for o grau de sofisticação, requer uma combinação de inteligência. O diagrama acima ilustra como poderia ser vista essa interação.

3- A inteligência não é única e não pode ser medida. Gardner afirma que sua teoria se contrapõe a esse modo de pensar a inteligência porque questiona o conceito tradicional, uma vez que tem uma “visão pluralista da mente”.

Essa visão reconhece muitas facetas diferentes e separadas do conhecimento e da percepção humana, acreditando que as pessoas têm forças e estilos de aprendizagem e conhecimento diferenciado, e até contrastantes. Esses aspectos jamais poderão ser medidos ou padronizados e são desenvolvidos em uma combinação entre fatores biológicos, culturais, sociais e tecnológicos, ao longo de toda a vida de cada pessoa.

2.1.5.2- As Contribuições para a Educação

São inúmeras as possíveis contribuições de uma teoria como a das inteligências múltiplas para prática escolar. Da organização do trabalho do professor à reflexão aceita do planejamento curricular, ou o papel da comunidade na escola, muitas coisas podem ser revistas, confirmadas ou modificadas. No entanto, antes de analisar os reflexos dessa teoria na prática escolar é preciso pensar a respeito dos conceitos anteriores de inteligência e de sua utilização na educação.

As diversas concepções anteriores de inteligência valorizam apenas as inteligências lingüísticas e lógico- matemática e se baseavam na crença de que a inteligência humana é totalmente determinada por fatores hereditários. Assim, ao se adotar a concepção de inteligências múltiplas, é inevitável que sejam desencadeadas profundas mudanças na prática escolar.

A crença de que a inteligência era apenas hereditária, algo único e passível de meditação, exerceu grande influencia nas questões de ensino escolar, especialmente após a fase da apologia dos testes, em diferentes partes do mundo.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Pautando-se pela concepção unidimensional de inteligência, a escola passou a adotar uma visão uniforme de organização e a trabalhar para desenvolver indivíduos “realmente inteligentes”. Assim, as escolas adotaram um currículo essencial e selecionaram um conjunto de fatos que todos, igualmente, deveriam conhecer.

Muitos dos estudos da inteligência desenvolvidos pelos pesquisadores se valiam de testes que, aplicados em grande escala no sistema educacional, serviam de base para classificar os alunos. Os indivíduos que não obtinham boas avaliações nos testes escolares eram classificados como atrasados, fracos, lentos ou pouco inteligentes.

A escola não se preocupava em detectar as causas do fracasso de determinados indivíduos, fracasso esse considerado inevitável devido a sua “falta de inteligência”. Afinal, como se poderia auxiliar pessoas que, pelo se supunha, havia nascido pouco ou imediatamente inteligente, a superar suas dificuldades?

Os melhores alunos, aqueles com quociente de inteligência (QI) mais alto, estariam predestinados a ter sucesso na vida, seguir as melhores carreiras profissionais e ir para as melhores universidades. Essa perspectiva se baseava na existência de um conjunto básico de competências e em uma gama determinada de conhecimentos que, supostamente, todos os indivíduos de nossa sociedade deveriam dominar.

De acordo com essa concepção, alguns indivíduos eram mais capazes que outros, sendo previsível que dominassem mais rapidamente os conhecimentos transmitidos pela escola.

As escolas deveriam ser organizadas de maneira a garantir aos mais talentosos a possibilidade de chegar ao topo e, ao mesmo tempo, permitir que o maior número possível de alunos atingisse o conhecimento básico, da maneira mais eficiente possível.

Sem dúvidas, houve professores e pesquisadores da área de educação que, em diferentes momentos, perceberam as falhas e as insuficiências de um ensino seletivo, que perdia pelo caminho uma grande quantidade de alunos. Também é inegável que, a partir da percepção do fracasso, refletido no alto índice de reprovação e mesmo de abandono da escola, educadores de diferentes áreas analisaram esses problemas e propuseram as mais diversas soluções para tentar solucioná-los.

No entanto, apesar de tantas tentativas, ainda hoje predomina a concepção de educação classificatória.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Falou-se, com justa razão e necessidade, em mudanças metodológicas, em valorização da qualificação profissional do professor, em usar técnicas e materiais variados, em permitir que o aluno construa seu próprio conhecimento e assim por diante.

Talvez em nenhum outro momento da pesquisa educacional os pesquisadores das universidades tenham produzido tantos e tão relevantes trabalhos a respeito do fracasso escolar. Contudo, os problemas continuam; e, mesmo sob pena de ouvir protestos veementes em sentido contrário, é preciso dizer que as mudanças ocorridas foram tímidas – democraticamente, tanto em escolas públicas quanto nas particulares, se mantém a prática de uma educação classificatória.

A possibilidade de mudar esse quadro depende de um trabalho árduo por parte de todos os envolvidos no processo educacional – do governo aos cidadãos, passando pelos professores e pesquisadores. Todos têm um papel relevante nesse movimento de mudança.

Um dos principais requisitos para que uma ruptura real aconteça consiste em repensar a concepção de inteligência que permeia as ações docentes.

2.1.5.3- Perspectivas de Mudanças

Tomando por base a concepção de inteligências múltiplas, vislumbramos a possibilidade de pensar uma educação escolar bem diferente da que predomina hoje em nossas escolas. A visão pluralista da mente reconhece muitas facetas diversas da cognição; reconhece também que as pessoas têm forças cognitivas diferenciadas e estilos de aprendizagem contrastantes.

Para Gardner, o propósito da escola deveria ser educar para a compreensão e para ajudar os alunos a encontrar seu próprio equilíbrio. Ao receber essa ajuda, a pessoa se sente mais engajada e competente, e portanto mais inclinada a servir à sociedade de maneira construtiva.

Há muitas vantagens em adotar o referencial das inteligências múltiplas como uma das bases teóricas do trabalho na escola. Talvez a primeira delas seja partir do princípio de que nem todas as pessoas têm os mesmos interesses e habilidades, nem todas aprendem da mesma maneira.

Essa perspectiva nos permite olhar para os alunos de modo mais amplo e descobrir que eles podem ser “inteligentes” não apenas em línguas e matemática, mas também no modo de movimentar seu corpo seguindo uma música, no modo de produzir uma escultura, ou na maneira de se relacionar com os outros.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Um dos pontos vantajoso da teoria das inteligências múltiplas no trabalho com educação escolar é a crença de que todo aluno tem potencial para se desenvolver intensamente em uma ou em várias áreas, pois é possível observar e estimular as diferentes competências dos indivíduos.

Tal maneira de olhar para o aluno permite que a escola crie condições para interferir no desenvolvimento e no treino das competências. Ao mesmo tempo, torna possível acompanhar individualmente os resultados da prática pedagógica e adotar uma atitude de constante reflexão a respeito dos sucessos e insucessos no trabalho docente.

Para Gardner, a escola deveria ser modelada de forma a atender às diferenças entre os alunos, em vez de ignorá-las, e ao mesmo tempo garantir para cada pessoa a possibilidade de uma educação que aproveite ao máximo seu potencial intelectual.

Nesse sentido, seria papel da escola buscar uma educação centrada no indivíduo – mas não individualista, que levasse a sério às inclinações, os interesses e os objetivos de cada aluno.

Na educação centrada no indivíduo, uma crescente porcentagem de alunos encontraria seu lugar, cada um se sentiria bem consigo mesmo e teria a possibilidade de se tornar um membro positivo de sua comunidade.

Em relação a essa nova escola, a teoria das inteligências múltiplas aponta ainda a necessidade de que a educação busque:

- Estimular nos alunos o profundo entendimento de umas poucas disciplinas básicas (línguas, matemática, ciências, história, geografia e artes);
- Encorajar as crianças a utilizar esse conhecimento para fazer tarefas com as quais se deparam dentro e fora da escola;
- Incentivar o desenvolvimento uma mistura singular de inteligências em cada aluno;
- Apoiar-se na comunidade e em seus serviços para as atividades extracurriculares;
- Oferecer disciplinas opcionais, com liberdade de escolha para os alunos;
- Aceitar o desafio de articular um ambiente ilimitado e intencional;
- Criar um ambiente para que os alunos se sintam livres para explorar novos estímulos e situações desconhecidas;
- Propiciar o engajamento dos alunos em projetos coletivos e individuais;
- E, finalmente, auxiliar os alunos a aprender e documentar seu trabalho e seu processo de aprendizagem.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Por fim, com essa teoria surge também a possibilidade de olhar o aluno por inteiro, não apenas como uma cabeça que se desenvolve lingüística e matematicamente. Quando existe um padrão único e preestabelecido de competência, é inevitável que muitos alunos acabem se sentindo incompetentes, especialmente porque esse padrão costuma supervalorizar os aspectos lingüísticos e lógico – matemático.

Ao ampliar, como professores e cidadãos, nossa visão acerca da relatividade de ‘ser competente’ e de como essa expressão apresenta aspectos diferenciados em cada indivíduo, proporcionamos aos alunos a possibilidade de realizar com maior sucesso seu potencial intelectual.

Não se trata de olhar o aluno de modo relativista, nem conformista, ou ainda de maneira paternalista, mas de assumir as diferenças e buscar trabalhar com elas, fazendo com que a inteligência, uma vez democratizada, seja usada a favor do aluno, e não contra ele.

Para Gardner as diferentes manifestações das inteligências são:

Lingüística

- Gosta e ouvir;
- Gosta de ler;
- Gosta de escrever;
- Gosta de poesia e de jogos com palavras;
- Pode ser bom orador e bom em debates;
- Pode ter facilidade em organizar as idéias por escrito;
- Gosta de produzir textos criativos.

Lógico- matemática

- Aprecia cálculos;
- Gosta de ser preciso;
- Aprecia a resolução de problemas;
- Gosta de tirar conclusões;
- Dá explicações claras e precisas a respeito do que faz e de como pensa;
- Tem boa argumentação;

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

- Envolve-se em experimentações;
- Utiliza estruturas lógicas.

Espacial

- Aprecia figuras;
- Tem dificuldades para indicar trajetos;
- Lê com facilidade gráficos, mapas, plantas e croquis;
- Cria imagens;
- Gosta de construir maquetes;
- Movimenta-se facilmente entre os objetos do espaço;
- Absorve com facilidade os conceitos de geometria;
- Percebe e faz transformações no espaço.

Pictórica

- Aprecia ou produz desenhos e pinturas;
- Percebe e produz imagens gráficas e visualiza detalhes;
- Usa imagens visuais para recolher e dar informações;
- Aprecia imagens complexas em programas de informática;
- Tenta desenhar, pintar ou reproduzir objetos em forma gráfica;
- Cria novas formas de expressão visual, ou trabalhos de arte originais;
- Gosta de elaborar a representação visual das informações.

Musical

- Sensível à entonação, ao ritmo e ao timbre;
- Sensível ao poder emocional da música;
- Procura ouvir música sempre que pode;
- Responde à música com movimentos corporais, criando, imitando e expressando os ritmos e tempos musicais;
- Reconhece e discute diferentes estilos e gêneros musicais;
- Gosta de cantar ou tocar instrumentos;
- Percebe a intenção do compositor da música.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Corporal- cinestésica

- Possui controle excepcional do próprio corpo;
- Controla os objetos;
- Mostra boa sincronização de movimentos;
- Explora o ambiente e os objetos com toques e movimentos;
- Prefere atividades que envolvam manipulação de matérias ou movimentos corporais;
- Demonstra habilidade em dramatização, esportes, dança ou mímica;
- Lembra mais de algo que foi feito que daquilo que é dito;
- Brinca com objetos enquanto escuta;
- Mostra-se irrequieto ou aborrecido se ficar muito tempo parado.

Interpessoal

- Relaciona-se bem;
- Comunica-se bem;
- Às vezes manipula opiniões;
- Aprecia atividade em grupo;
- Gosta de cooperar;
- Percebe as intenções dos outros;
- Forma e mantém relações sociais;
- Influencia as opiniões ou ações dos outros;
- Adapta-se facilmente a novos ambientes;
- Percebe as diversas perspectivas sociais e políticas;
- Mostra habilidades para mediar e organizar um grupo em torno de um trabalho ou de uma causa comum.

Intrapessoal

- Consciente dos próprios sentimentos;
- Tem um senso do eu bastante desenvolvido;
- É motivado e possui metas próprias;
- Estabelece e percebe um sistema de valores éticos;

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

- Trabalha de modo independente;
- Deseja ser diferente da tendência geral;
- Possui 'intuição';
- Tem consciência de seus limites e possibilidades.

Gardner afirma que não há receitas para promover a educação de acordo com a teoria das inteligências múltiplas, isso significa que não há uma metodologia das inteligências múltiplas, pois não existe uma rota direta entre a pesquisa científica e a prática diária da escola.

As diversas possíveis formas de ampliação da teoria na escola variam de acordo com nossas metas e nossos valores educativos. No entanto, os trabalhos do autor nos indicam uma preocupação com o ambiente criado na classe, bem como com a natureza das atividades propostas pelo professor.

Segundo Gardner, a escolha da forma de apresentar um conceito pode em muitos casos significar a diferença entre uma experiência bem-sucedida e outra, malsucedida; por isso, o trabalho em classe terá, sem dúvida, grande importância para o desenvolvimento das inteligências múltiplas e para a aprendizagem dos alunos.

No espaço da sala de aula acontecem os grandes encontros, a troca de experiências, as discussões e interações entre os alunos. Também é nesse espaço que o professor observa seus alunos, identifica suas conquistas e suas dificuldades e os conhece cada vez melhor.

O espaço da classe deve ser marcado por um ambiente cooperativo e estimulante, de modo a favorecer o desenvolvimento e as manifestações das diferentes inteligências e, ao mesmo tempo, promover a interação entre os distintos significados apreendidos pelos alunos, ou criados por eles, a partir das propostas que realizarem e dos desafios que vencerem. Os grupos de trabalho se tornam indispensáveis, tanto quanto a utilização de recursos didáticos variados.

O que se propõe é a criação de um ambiente positivo, que incentive os alunos a imaginar soluções, explorar possibilidades, levantar hipóteses, justificar seu raciocínio e validar suas próprias conclusões.

Nesse ambiente, a autonomia é estimulada e os erros fazem parte do processo de aprendizagem, devendo ser explorados e utilizados de maneira a gerar novos

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

conhecimentos, novas questões e novas investigações, em um processo permanente de refinamento das idéias discutidas.

À medida que se sente em um meio sobre o qual pode agir e no qual pode discutir, decidir, realizar e avaliar, o aluno adquire condições para a aprendizagem e vive situações favoráveis a ela. Dessa forma, nosso trabalho educativo não pode se realizar de maneira eficaz a não ser na situação de classes cooperativas.

É preciso que os alunos, enquanto estão na classe, se sintam trabalhando em um lugar que tem sentido para eles, podendo assim se engajar na própria aprendizagem.

O ambiente da sala de aula pode ser visto como uma oficina de trabalho de professores e alunos, um espaço estimulante e acolhedor, de trabalho sério, organizado e alegre.

Pensando assim, os instrumentos úteis para a realização das atividades precisam estar ao alcance de todos, em uma organização funcional e sugestiva. É possível reservar na sala de aula um canto para deixar os livros, jogos, material para recorte e colagem, quebra-cabeças etc. a classe também pode ser organizada de modo a gerar espaços para desenvolver atividades em grupo, realizar trabalhos em duplas ou individualmente e oferecer condições para o professor conversar com a classe toda.

É fundamental prever um espaço para expor os registros feitos, as produções coletivas, as conclusões e descobertas. O ideal é aproveitar paredes, portas, armários, murais, móveis e outros espaços, na classe e fora dela, para afixar registros e informações.

O trabalho exposto revela a metodologia usada pelo professor, destaca autorias, fixa e revela idéias, mostra hipóteses a respeito das noções que os alunos vêm desenvolvendo, permite intercâmbio de impressões e de soluções entre os colegas.

O importante nessa organização toda é que seja estabelecido um contrato entre professor e alunos, para o bom andamento das atividades na comunidade- classe e, conseqüentemente, na comunidade- escola. Dessa forma, todos terão consciência dos papéis e das atribuições de cada um no processo de trabalho escolar, percebendo que há muitos pontos de contato entre as diferentes funções, mas há também especificidade inerente a cada uma.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

2.1.5.4- A Importância da Comunicação

Na organização do espaço e do ambiente, é fundamental o papel da comunicação entre todos os envolvidos no processo de trabalho da classe. A comunicação define a situação que dá sentido às mensagens trocadas. Portanto, ela não se resume à transmissão de idéias e fatos; trata-se, principalmente, de oferecer novas formas de ver essas idéias, de pensar e relacionar as informações recebidas, de modo a construir novos significados.

A comunicação pede o coletivo, e se transforma em redes de conversação nas quais os pedidos e os compromissos, as ofertas e as promessas, as consultas e as resoluções se entrecruzam e se modificam de forma recorrente. Todos os membros da organização participam da criação e da manutenção desse processo.

A comunicação não se resume à transmissão de meras informações: implica atos de linguagem que comprometem aqueles que os efetuam – tanto diante de si mesmos como em relação aos outros.

A comunicação desempenha um papel importante na construção de elos de ligação entre as noções intuitivas dos alunos e a linguagem simbólica da escola. Desempenha também um papel-chave para a construção de relações entre as representações físicas, pictóricas, verbais, gráficas e escritas em relação às diferentes noções e aos diferentes conceitos abordados nas aulas.

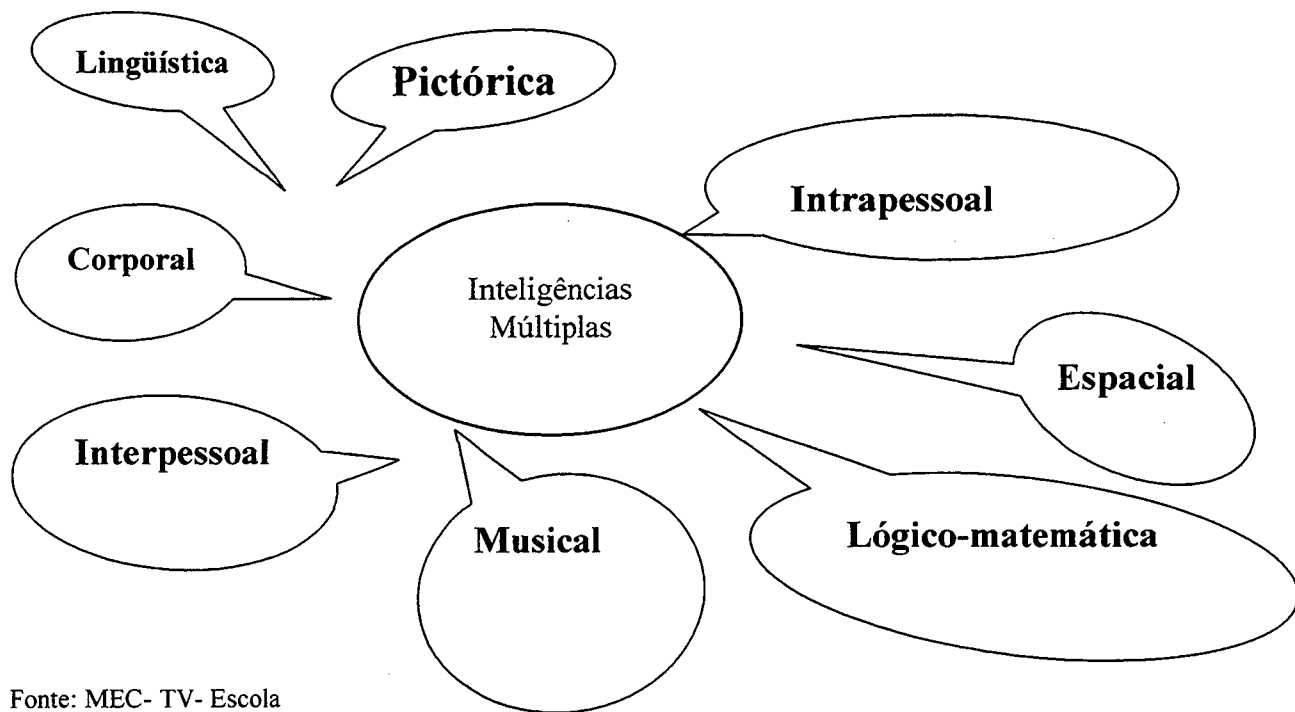
Interagir com os colegas auxilia os alunos a construir seu conhecimento, aprender outras formas de pensar nas idéias e tornar mais claro seu próprio pensamento – enfim, ajuda-os a construir significados.

Quando colocada em evidência, a idéia de um aluno provoca uma reação nos demais, formando uma teia de interações e permitindo que diferentes inteligências se mobilizem no decorrer da discussão.

Não é um roteiro rígido de atividades isoladas. O mais comum – e que em geral ocorre naturalmente – é que a mesma atividade mobilize várias das inteligências como mostra a figura 4.

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

Figura 4-



Fonte: MEC- TV- Escola

Nas primeiras ações planejadas a partir da teoria das inteligências múltiplas, o professor desempenha o papel de estimulador das competências e organizador das atividades. No entanto, com o passar do tempo, ele vai propiciando condições para os alunos se tornarem responsáveis pela aprendizagem e também pelo aprimoramento de seu espectro de competências.

Os alunos são tratados como indivíduos capazes de construir, modificar e integrar idéias; para tanto, precisam ter a oportunidade de interagir com outras pessoas, com objetos e situações que exijam envolvimento, dispondo de tempo para pensar e refletir acerca de seus procedimentos.

Os alunos devem perceber que ser capaz de explicar e justificar seu raciocínio é tão importante quanto ouvir e respeitar as explicações dos colegas; e que saber **como** resolver um problema é tão importante quanto obter sua solução.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

3- EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação Inclusiva é ainda pouco conhecida em nosso país. Mas a discussão em torno do tema no mundo inteiro vem desencadeando mudanças nos paradigmas da Educação, possibilitando redefinir velhos parâmetros onde os alunos eram olhados de maneira altamente estigmatizadora e imutável, como afirma Mrech (1998).

O termo *Inclusiva* (Inclusão), que inclui, abrange; palavra derivada do verbo incluir ligada etimologicamente ao termo latino *incluire*. Originariamente significaria inserir, introduzir, acrescentar, podendo significar também abranger, compreender, envolver, implicar.

Segundo Roquette (1928) seria equivalente ao verbo incluir a frase “*colocar também*”. E em última instância no contexto que nos encontramos, *introduzir alguém, ou alguma coisa em algo ou algum lugar*.

O termo designado Educação Inclusiva visa unir a Educação Comum e a Educação Especial, na implantação de um contexto gerador, onde nenhuma criança: deficientes, pobres, negros, indígena, marginais com dificuldades de aprendizagem, ninguém deve ser excluído do sistema educacional. O MEC tem dado uma ênfase toda especial, para que os professores do ensino regular recebam estes conteúdos para se preparar para esta nova etapa do processo educacional. O objetivo é despertar a necessidade da educação de qualidade para todos, absolutamente TODOS.

A Escola para TODOS tem na aprendizagem a sua prioridade e é centrada no aluno. O desafio é muito maior que ensinar, é fazer aprender, porque todos podem aprender. As sementes de Educação Inclusiva foram lançadas a partir de congressos, conferências: A Convenção dos Direitos da Criança em 1988, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos- provendo serviços às necessidades básicas de Educação, em Jomtiem, Tailândia, em 1990, e a Conferência Mundial sobre Educação Especial- acesso e qualidade, em Salamanca, Espanha, em 1994, com apoio de órgãos internacionais, tais como UNESCO, UNICEF etc.

Uma escola inclusiva é aquela que educa todos os alunos em salas de aula regulares. Também significa que todos os alunos recebem oportunidades educacionais adequadas, que são desafiadoras, porém ajustadas às suas habilidades; recebem todo o apoio e ajuda de que eles ou

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

seus professores possam, da mesma forma, necessitar para alcançar o sucesso nas principais atividades.

Renovação escolar e reestruturação da escola são termos que significam coisas diferentes para pessoas diferentes, mas, em essência, são usados para descrever a necessidade de transformar as escolas públicas em instituições acolhedoras e sensíveis, capazes de responder de maneira humana e eficiente às necessidades e habilidades específicas de todos os alunos.

A Educação Inclusiva traz em seu bojo um novo paradigma educacional. Uma nova forma de trabalhar com o aluno, que tem que ser aprendida pela escola atual como afirma MRECH (1998). *“O desafio que enfrenta as escolas inclusivas é o de desenvolver uma pedagogia centralizada na criança, capaz de educar com sucesso todos os meninos e as meninas, inclusive os que sofrem de doenças graves. O mérito dessas escolas não está na capacidade de dispensar educação de qualidade a todas as crianças: com sua criação, dá-se um passo muito importante para tentar mudar atitudes de discriminação, criar comunidades que acolham a todos e sociedades inclusivas”* (Declaração de Salamanca)

A Educação Inclusiva exige uma reelaboração do saber tradicional utilizado pelo professor, este se assenta em “instrumentos inconscientes de construção” como afirma BOURDIEU (1989), que interfere na própria produção dos saberes atuais do professor.

Finalizando estas análises apoiamos na fala do MORI:

“Numa prática pedagógica pautada pelo construtivismo, é muito importante considerar que o caminho do sujeito rumo à aquisição do conhecimento objetivo passa por reestruturações globais, pela constituição de teorias por parte das crianças. Ao deparar com essas situações, cabe ao professor levar as crianças a perceber as contradições, desequilibrar-se e buscar superar essas contradições, ultrapassando assim, sua atinja forma de operar.” (1983)

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

3.1-FUNDAMENTOS DO ENSINO INCLUSIVO

A Exclusão nas Escolas lança as sementes do descontentamento e da discriminação social. A educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos.

Em um sentido mais amplo, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos independentes de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas.

A aprendizagem cooperativa, o componente do ensino, que está relacionado à criação de uma atmosfera de aprendizagem em sala de aula em que alunos com vários interesses e habilidades podem atingir o seu potencial (Johnson&Johnson, 1986 Sapon- Shevin, 1990).

Nas palavras de Vandercook, Fleetham, Sinclair e Tetlie (1988), “nas salas de aula integradas, todas as crianças enriquecem-se por terem a oportunidade de aprender umas com as outras, desenvolvem-se para cuidar umas das outras, e conquistam as atitudes, as habilidades e os valores necessários para nossas comunidades apoiarem a inclusão de todos os cidadãos” (p19). Entretanto, a simples inclusão de alunos com deficiências em salas de aula do ensino regular não resulta em benefícios de aprendizagem (p. ex., Marston, 1987-1988).

Tem sido constantemente observado que alunos com níveis diferentes de deficiência aprendem mais em ambientes integrados onde lhe são proporcionados experiências e apoio educacionais adequados do que quando estão em ambientes segregados (Brinker &Thorpe, 1983,1984; Epps &Tindal, 1987).

Quando existem programas adequados, a inclusão funciona para todos os alunos com e sem deficiências, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas de ganhos nas habilidades acadêmicas e sociais e de preparação para a vida na comunidade.

Além das atitudes positivas, pesquisas desde o início da década de 1970 têm mostrado repetidamente os enormes benefícios que as crianças obtêm da socialização com seus colegas durante os anos escolares (ver Johnson &Johnson, 1987, para uma revisão).

As crianças aprendem muitas habilidades acadêmicas (Madden & Slavin, 1983) e também habilidades da vida diária, de comunicação e sociais (Cllinan, Sarbornie, & Crossland, 1992) através de iterações com seus pares.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências, precisam de interações professor-aluno e aluno-aluno que moldem habilidades acadêmicas e sociais.

As feições da escola, em tempos de grandes transformações sociais, estão mudando, e os professores “precisam adquirir novas habilidades para trabalhar com alunos acadêmica e socialmente deficientes” (Schloss, 1992,p. 242).Nessa transformação da profissão do ensino, os professores têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades profissionais em uma atmosfera de coleguismo, de colaboração e de apoio dos colegas. Os benefícios são muitos.

O primeiro benefício para os professores é a oportunidade de planejar e conduzir a educação como parte de uma equipe. Quando há cooperação e apoio na escola, os professores melhoram suas habilidades com efeitos visíveis sobre a aprendizagem do aluno.

O segundo benefício para os professores é que eles tomam conhecimento dos progressos na educação, conseguem antecipar as mudanças e participam do planejamento da vida escolar diária. Nas palavras de Sindelar, Griffin, Smith e Watanabe (1992), os professores são capacitados na medida em que elevam sua posição, mantêm-se informados das mudanças que ocorrem em suas áreas e garantem sua participação na tomada de decisões (p. 249).

Sem dúvida, a razão mais importante para o ensino inclusivo é o valor da igualdade. Ensinamos os alunos através do exemplo de que, apesar das diferenças, todos nós temos direitos iguais . O ensino inclusivo faz sentido e é um direito básico- não é algo que alguém tenha de conquistar.

As sociedades estão sofrendo mudanças fundamentais. Estão sendo transformadas de industriais em sociedades informacionais, e de nacionais em internacionais. As expressões *via eletrônica*, *via de informação e escritório doméstico* não são apenas expressões pomposas, mas indicações de um novo mundo de trabalho emergente. Ao mesmo tempo, as sociedades estão tornando-se multiculturais, e a inclusão é um dos princípios fundamentais em que a transformação da sociedade deve se basear (Karagiannis, 1994).

O valor social da igualdade é consistente com o motivo de ajudar os outros e com a prática do ensino inclusivo. Temos de garantir que os alunos com deficiência sejam apoiados para tornarem-se participantes e colaboradores na planificação e no bem estar deste novo tipo de sociedade.

Temos de evitar os erros do passado, quando os alunos com deficiência eram deixados á margens.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Se realmente desejarmos uma sociedade justa e igualitária, em que todas as pessoas tenham valores iguais e direitos iguais, precisamos reavaliar a maneira como operamos em nossas escolas, para proporcionar aos alunos com deficiência as oportunidades e as habilidades para participar da nova sociedade que está surgindo.

Se quisermos apoio e igualdade para todas as pessoas, a segregação nas escolas não pode ser justificada. Nas palavras de Frest (1988), “se realmente queremos que alguém seja parte das nossas vidas, faremos o que for preciso para receber bem esta pessoa e prover as suas necessidades” Experiências educacionais adequadas e serviços afins podem e devem ser providenciados.

3.1.1- Não excluir ninguém

De fato, a exclusão social é uma realidade, mesmo quando as pessoas estão devidamente apoiadas pelos avanços da tecnologia aplicada à educação e à reabilitação.

Por outro lado, sabemos que incluir não é simplesmente inserir uma pessoa na sua comunidade e nos ambientes destinados à sua educação, saúde, lazer, trabalho. Incluir implica em acolher a todos os membros de um dado grupo, independentemente de suas peculiaridades : é considerar que as pessoas são seres únicos, diferentes uns dos outros e, portanto, sem condições de serem categorizados.

Já é tempo de reconhecermos que todos estamos juntos e nascemos neste mundo e que por isso mesmo não podemos excluir ninguém e nem mesmo convidar a que se aproximem os que estão à margem, pelos mais diferentes motivos, entre os quais as incapacidades físicas, intelectuais, sensoriais, sociais.

O motivo inclusivo surgiu nos anos 90 e preconiza a inserção incondicional de todas as pessoas como princípio aplicado ao atendimento escolar, clínico, ocupacional, laboracional. Trata-se de um movimento que veio se contrapor, nas áreas da reabilitação e da educação, ao que conhece como teoria do *meio menos restritivo possível*, na qual se baseiam os serviços segregados de reabilitação e de solicitação do desenvolvimento em seus diferentes aspectos , inclusive o escolar.

A teoria do *meio menos restrito possível* fundamenta a educação especial e todos os atendimentos de apoio mais comumente disponíveis para as pessoas com deficiência. Nessa

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

concepção a inserção da pessoa é condicionada às possibilidades de a pessoa corresponder às expectativas e exigências de um ambiente considerado regular, normal, no qual a maioria dos indivíduos consegue se adaptar.

A inclusão é, portanto, um conceito revolucionário, que busca remover as barreiras que sustentam a exclusão em seu sentido mais lato e pleno. Aplica-se a todos os que se encontram permanente ou temporariamente incapacitados pelos mais diversos motivos, a agir e a interagir com autonomia e dignidade no meio em que vivem.

O desafio da inclusão para os profissionais que atuam a serviço da melhoria da qualidade de vida humana é projetar artefatos e lançar propostas que não se destinam apenas a um grupo restrito de pessoas.

A intenção deixou de ser a de “homenagear” soluções e de apresentá-las previamente definidas e estabelecidas em função de casos particulares. Assim sendo, a inclusão nos leva a avançar mais, dado que para atender a seus preceitos temos de atingir situações de equilíbrio geral, as grandes e tão almejadas soluções que atingem fins qualitativamente mais evoluídos.

O caso da acessibilidade, por exemplo, entendida como: a possibilidade de utilização, com segurança e independência de edificações, espaços urbanos e mobiliários por pessoas com deficiência, ilustra bem o efeito da inclusão sobre as concepções arquitetônicas. A inclusão é uma motivação para que arquitetos, urbanistas, engenheiros tracem seus projetos, segundo os preceitos do chamado “Desenho Universal”.

Esse novo conceito visa atender as necessidades de homens, mulheres, crianças, velhos, moços e abrange aspectos antropométricos, ergonômicos, pois procura desenhar ambientes em que as pessoas possam se acomodar, independentemente de suas medidas- altos, baixos, gordos, magros, em diferentes posições, sentado em pé... Aplica-se também aos sistemas em que os produtos possam ter peças opcionais, intercambiáveis, de modo que permitam o uso de acessórios para atenderem as necessidades emergentes de pessoas com diferentes necessidades.

O Desenho Universal não é, pois, uma concepção arquitetônica unicamente dirigida à pessoas com incapacidade. Os projetos assim delineados obedecem a padrões estéticos sendo ser bonitos, atraentes e muitas vezes lúdicos; os produtos devem, acima de tudo, visar o bem-estar e autonomia das pessoas em geral.

Ao provocar uma “virada” na maneira de se engendrar projetos em todas as áreas do conhecimento e no modo pelo qual nos relacionamos conosco mesmos e com os outros, esse novo

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

paradigma toca também o terreno dos relacionamentos científicos entre si e com outros campos da atividade humana.

Trata-se, então, de incluir, mas reconhecendo as diferenças, a multiplicidade dos saberes e das condições sobre as quais o conhecimento é aplicado e de transitar por novos caminhos, estabelecendo teias de relações entre o que se conhece e o que se há de conhecer, nos encontros e nas infinitas combinações desses conteúdos disciplinares.

Os benefícios do ensino inclusivo podem atingir todos os alunos, professores e a sociedade em geral. Segundo Skrtic (1994), a inclusão é mais que um modelo para a prestação de serviços de educação especial. É um novo paradigma de pensamento e de ação, no sentido de incluir todos os indivíduos em uma sociedade na qual a diversidade está tornando mais norma do que exceção.

Por isso, o desafio é estender a inclusão a um número maior de escolas e comunidades e, ao mesmo tempo, ter em mente que o principal propósito é facilitar e ajudar a aprendizagem e o ajustamento de todos os alunos, os cidadãos do futuro. Nossas escolas e comunidades tornar-se-ão tão boas quando decidimos torná-las.

A educação afasta as crianças e os adultos das rotinas confortáveis levando-os em direção aos desafios e aos prazeres de extrair as lições da experiência humana no enfrentamento da realidade da vida.

A educação acontece no contato com os outros, e as potencialidades e as falibilidades das pessoas moldam a extensão e a textura do crescimento de cada um de nós. O ensino oferece mais recursos para a educação na medida em que os adultos e alunos colaboram para construir uma comunidade consciente, quer sustente o trabalho da escola, embora isso significa crescer diante do mito do completo controle da infância.

Os alunos com deficiências importantes e seus pais podem libertar a criatividade de uma comunidade escolar. Para isso, é necessário coragem para renegociar limites, relacionamentos e estruturas familiares, compromisso de buscar o caminho enfrentando as dificuldades que surgem e força para renovar o sentido de comunidade, quando se tiver sendo ameaçado.

Nossa sociedade ainda não se acostumou a conviver com as diferenças, sejam elas de raças, religião, cor ou outra qualquer. Vivemos como se todos fossemos iguais, quando na realidade a única igualdade humana é a nossa dignidade humana.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Precisamos preparar nossas crianças e jovens para essa realidade, onde o respeito às diferenças é fundamental, como postura ao direito e não com caridade ou condescendência.

A escola, espaço privilegiado de cidadania e síntese do próprio país e do mundo em que vivemos, é o “lócus” ideal para que na convivência do hoje, se prepare uma sociedade mais justa e não excludente amanhã.

O processo educacional da inclusão não objetiva, apenas o atendimento nas classes comuns do portador de necessidades especiais que, equivocadamente, era chamado de “deficiente”. Afinal qual de nós não possui algum tipo de deficiência? Esse processo embora não tão rápido com necessitaríamos, deve ser iniciado de imediato. Mas para implantá-lo, mais do que apenas boa vontade e capacidade técnica, há de se ter também vontade política.

3.1.2-Princípios da Inclusão

- Celebração das diferenças: A diferença será a marca fundamental das relações sociais, sem significar, contudo, novas formas de rótulo ou de preconceito. Ninguém será chamado de diferente, porque a diferença irá manifestar-se nas novas individualidades dos novos sujeitos ou atores sociais. A individualidade das pessoas que apresentam necessidades especiais só será produzida quando estiverem conquistadas as condições para estabelecer com autonomia e independência suas relações sociais. A conquista da individualidade é a expressão maior da diferença que será a marca da sociedade;
- Direito de pertencer: As pessoas com necessidades adicionais serão contempladas em todos os projetos e serviços. Enfim, essas pessoas terão lugar de destaque, podendo tomar decisões e exercer o controle como verdadeiros atores de suas vidas na sociedade;
- Valorização da diversidade humana: A diversidade passa a ser um valor no momento em que as condições objetivas estão servindo como instrumento para manifestação da criatividade, da autonomia e individualidade de cada um;
- Contribuição de cada pessoa: Todo indivíduo pode dar sua participação e contribuir com sua experiência acumulada e seu poder de decisão;
- Aprendizado cooperativo: O aprender tem uma dimensão individual que se processa coletivamente. O sujeito só aprende na relação com o outro. A aprendizagem é sempre

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

mediada por instrumentos, signos e procedimentos que possibilitam relações entre os sujeitos e objetos e entre os sujeitos;

- Solidariedade humana: Os indivíduos são solidários na medida em que a individualidade de cada um seja garantida. Ninguém é solidário em todos os momentos se os direitos à manifestação da individualidade não estiverem inscrito em cada um. A solidariedade, antes de ser o determinante para a sociedade inclusiva será a consequência,
- Cidadania com qualidade de vida: Na sociedade inclusiva não basta garantir o direito à participação. É preciso compartilhar dos bens sociais, simbólicos e materiais, de tal modo que determine obrigatoriamente a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

Os princípios da inclusão aplicam-se a todas as áreas da atividade humana, todas ciências, serviços e projetos que deverão responder às necessidades de todas as pessoas.

Com efeito, empowmet significa o poder pessoal do qual essas pessoas se utilizam para fazer escolhas, tomar decisões e assumir o controle de suas vidas. Nesse sentido, o novo papel do professor da escola é o de reconhecer, cada dia e todos os dias, o direito, de cada aluno e de todos os alunos produzirem conhecimentos, fazerem escolhas e exercer o controle sobre suas vidas, desde as pequenas, médias e grandes coisas. Nesse sentido, o professor deixa de ser o centro das decisões pedagógicas e passa a permitir que outros personagens assumam a co-responsabilidade desse processo. As decisões, agora, são tomadas por professores, alunos e pais.

A concepção da educação inclusiva, desloca-se das necessidades sociais expressas nos currículos padrão tradicionalmente organizados para o âmbito das necessidades individuais dos alunos. Nesta perspectiva, os alunos não precisam se adaptar as condições dadas nas escolas, mas estas devem ser transformadas segundo suas necessidades. O trabalho de construção dessas adaptações supõem a elaboração de um plano individualizado de educação. Este plano não seria organizado apenas pelo professor, mas contará com a participação dos pais e, mesmo, dos alunos.

Na educação inclusiva ocorre a superação dos parâmetros tradicionais de avaliação e promoção dos alunos. Para se estabelecer as metas anuais, há que se fazer consultas permanentes aos pais para levantar aptidões, preferências e necessidades dos alunos.

Farão parte desse plano a relação dos ambientes menos restritivos. Serão eleitos na escola os ambientes que ofereçam todas as condições de acessibilidade. Na educação inclusiva não há

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

manifestação da individualidade não estiverem inscrito em cada um. A solidariedade, antes de ser o determinante para a sociedade inclusiva será a consequência,

- Cidadania com qualidade de vida: Na sociedade inclusiva não basta garantir o direito à participação. É preciso compartilhar dos bens sociais, simbólicos e materiais, de tal modo que determine obrigatoriamente a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

Os princípios da inclusão aplicam-se a todas as áreas da atividade humana, todas ciências, serviços e projetos que deverão responder às necessidades de todas as pessoas.

Com efeito, empowernet significa o poder pessoal do qual essas pessoas se utilizam para fazer escolhas, tomar decisões e assumir o controle de suas vidas. Nesse sentido, o novo papel do professor da escola é o de reconhecer, cada dia e todos os dias, o direito, de cada aluno e de todos os alunos produzirem conhecimentos, fazerem escolhas e exercer o controle sobre suas vidas, desde as pequenas, médias e grandes coisas. Nesse sentido, o professor deixa de ser o centro das decisões pedagógicas e passa a permitir que outros personagens assumam a co-responsabilidade desse processo. As decisões, agora, são tomadas por professores, alunos e pais.

A concepção da educação inclusiva, desloca-se das necessidades sociais expressas nos currículos padrão tradicionalmente organizados para o âmbito das necessidades individuais dos alunos. Nesta perspectiva, os alunos não precisam se adaptar as condições dadas nas escolas, mas estas devem ser transformadas segundo suas necessidades. O trabalho de construção dessas adaptações supõem a elaboração de um plano individualizado de educação. Este plano não seria organizado apenas pelo professor, mas contará com a participação dos pais e, mesmo, dos alunos.

Na educação inclusiva ocorre a superação dos parâmetros tradicionais de avaliação e promoção dos alunos. Para se estabelecer as metas anuais, há que se fazer consultas permanentes aos pais para levantar aptidões, preferências e necessidades dos alunos.

Farão parte desse plano a relação dos ambientes menos restritivos. Serão eleitos na escola os ambientes que ofereçam todas as condições de acessibilidade. Na educação inclusiva não há

repetência nem evasão, porque todos são aprovados uma vez que todos irão atingir, cada qual seu objetivo, de acordo com as metas anuais e de curto prazo, previamente estabelecidas. A partir do que se estabeleça como fundamental para cada cidadão, será trabalhado por todos e atingido por

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

cada um, uma vez que o aluno com necessidades educacionais não é e não deve ser considerado igual aos demais.

O serviço de educação especial adquire uma nova caracterização que vai além da apontada na Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, segundo esta legislação, a educação especial enquadra-se como modalidade de educação. Contudo, na perspectiva inclusiva, a educação especial passa a ser um conjunto de técnicas, recursos e serviços organizados e colocados à disposição na escola comum. Enfim, todos os conhecimentos científicos já desenvolvidos devem estar à disposição de cada aluno na escola.

4- PSICOPEDAGOGIA

Consideramos a Psicopedagogia como um espaço de confluência e de interseção dos mais diversos campos do saber: (pedagogia, psicologia, cognitiva, psicanálise, psicologia social, antropologia, filosofia, lingüística, neurobiologia, cibernética, etc.); saberes que não se fundem, mas que se comportam numa confluência tal que permita uma revisão paradigmática da construção do conhecimento de um sujeito que é “singular” e que se inscreve em seu contexto social como “desejante”, “cognoscente” e “situado historicamente em seu tempo”.

Neste sentido a psicopedagogia reflete uma dimensão de complementariedade dos saberes, e não simplesmente uma colcha de retalhos ou um objeto mal acabado resultante da fundição de áreas de conhecimento.

Pensem na Psicopedagogia como uma “filha” nascida do mal estar de alguns saberes das áreas humanas, que utilizando uma visão cartesiana de universo, tentavam aplicar os princípios herméticos da causalidade à dimensão do humano.

Não estamos mencionando uma Psicopedagogia centrada nos desvios das formas, nos distúrbios e em todos outros vocábulos prefixionados por “dis”; uma Psicopedagogia que não ouse um salto qualitativo no pensamento da educação contemporânea. Entendemos que a Psicopedagogia tenha a função epistemológica de redefinir paradigmas tidos como “naturais” no contexto educacional, os grandes mitos e metáforas excludentes que fizeram da instituição escolar um palco de “normas”, “regras”, “aparatos” e “rituais” que separavam normais de anormais, que analisavam as delinqüências, que produziam “doenças”, “desvios” e “disfunções” e que de certa

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

forma, numa visão foucaultiana estavam a serviço da criação de “corpos dóceis” da sociedade burguesa.

Retomemos neste momento, o advento da Pedagogia na sociedade moderna, cujo sentido de existência constitui-se na organização de procedimentos e normas da “educação formal”. Áries (1980) em História da Criança e da Família analisa o surgimento da “idéia de infância” que trouxe em sua concepção a nova sociedade que despontava.

Esse sentido expressava a tomada de consciência da “inocência” e da “fraqueza” da infância e conseqüentemente do dever dos adultos de preservar a primeira e acentuar a Segunda. Legistas, padres ou moralistas, sem eles, a criança permaneceria como “bambino”, o pequeno ser cômico e gentil com que as pessoas se divertiam, sem preocupação moral ou educativa.

A idéia da criança como uma “tabula rosa” também surge com o advento da escola. Lembremos que na idade média não havia escolas, mas mestres e instrutores de ofício, não havia também a separação brinquedo x trabalho. Caberia, então, se formular toda uma pedagogia higienista e ortopédica para inculcar os hábitos na criança para que se transformasse no “ideal de adulto”.

Áries destaca que descobriu-se a necessidade da disciplina, uma disciplina constante e orgânica. A disciplina escolar teve origem na disciplina escolástica ou religiosa. Ela era menos um instrumento de coerção do que de aperfeiçoamento moral e espiritual, e foi adotada por sua eficácia porque era condição necessária do trabalho em comum, mas também por seu valor intrínseco de edificação e ascese. Os educadores a adaptariam a um sistema de vigilância permanente das crianças dia e noite.

O tempo passa assim, na sociedade disciplinar, a ser controlado para que não ceda lugar ao ócio, as idades da infância diferenciam-se também dentro dos colégios (busca-se a homogeneização e exercícios adequados à peculiaridade dos corpos). O sistema da punição moral será a forma de se inculcar os hábitos e esquemas de valores. Porém, este sistema terá nuances em sua aplicabilidade, definindo-se como sentimento de “remorso, culpa ou auto-punição”.

A figura do professor também passa a ser “patriotizada” ou “evangelizadora”. Passa a ser visto não somente como o profissional que está na escola para receber o seu salário, mas como o representante do pináculo da “moralidade”.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Observamos como este mecanismo é passado para a figura da “mulher-mestra”, “tia” (identificada como misto de mãe e sacerdotisa).

A “punição moral” constituir-se-à através de alguns mecanismos como a consciência da a historicidade, da “naturalidade” das condutas, o da experiência da culpa, da transgressão da norma e o julgamento coletivo dos iguais (o controle disciplinar dos próprios pares, garantindo no ato de delatar o companheiro a dissolução do “espírito de grupo”, porém a “garantia da norma”.

Através deste sistema de punição a escola da modernidade cria duas castas de indivíduos: os dóceis às normas e os delinquentes, ambas as categorias serão interessantes para perpetuar e estabilizar a própria norma.

Neste sentido uma “pedagogia da resignação”, da ascese, da poupança, da disciplina, do respeito, satisfaz as necessidades sócio-econômicas de emergente burguesia.

O movimento da escolarização no Brasil surge através da elite burguesa. A educação primária para todos só será discutida na Assembléia Constituinte de 1878. Em 1878 apenas 2% da população brasileira era escolarizada. Apesar da lei, o estado de desescolarização do povo era generalizado. Somente em 1946 foi decretada a Lei Orgânica do Ensino Primário.

Com a secularização da Educação para todos surge um projeto liberal de educação baseado nos ideais de igualitarismo, da iniciativa e das diferenças individuais. Se antes a educação era somente para formar o burguês, agora interessaria às elites a formação dos vassalos. Neste sentido uma “Pedagogia Higienista” assume o ideário das secretarias de ensino público com a criação dos Serviços de Higiene, que forma os locais para onde seriam encaminhados os “alunos que não conseguem aprender”, surgindo assim o embrião do que atualmente denominamos “medicalização do fracasso escolar”.

A Pedagogia Nova corresponderia a um capitalismo “moderno”, que reclamaria a mobilidade econômica, a invenção, a expansão, a necessitaria formar “cidadãos criativos”, porém “adaptados” ao estado burguês.

Esta Pedagogia da mesma forma que acentuaria as diferenças individuais iria buscar na avaliação minuciosa do indivíduo, seja nos aspectos psicológicos e sociais as causas de seu fracasso escolar. Sendo assim, as causas do insucesso dos alunos, principalmente das classes populares, seriam atribuídas a uma “suposta defasagem cultural” que seria corrigida com a criação de classes para alunos especiais ou através de programas de educação compensatória.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Segundo Vaz (1994), Foucault dedicou grande parte de sua obra objetivando mostrar que forma do poder se exercer na modernidade consistia na criação da “negatividade ética”, ou seja, o poder normalizador torna-se eficaz no sentido de quanto mais o mundo estiver povoado de anormais, quanto mais se cumprirá tal poder. Alguns pensadores sobre excepcionalidade apontam tais questionamentos foucaultianos em análises sobre o conceito de norma.

Lobo (1979) em seu artigo “O Excepcional e a Norma” define que a função da norma surge de sua infração e de sua aplicação redonda a correção. A autora acrescenta que através das instituições pedagógicas e médicas o termo “normal” passou ao uso popular.

Normal é o termo pelo qual o século XIX iria designar o protótipo escolar e estado de “saúde orgânica”. Tal como a medicina social com suas propostas “normalizadora” naturalizou a moral a fim de reformar física e moralmente o cidadão, os cursos normais foram assim chamados porque com sua finalidade de ensinar seriam os lugares onde deveriam instituir as normas pedagógicas. Lobo, prossegue analisando que como produção humana a deficiência tanto quanto a doença só tem realidade e valor de doença numa cultura que a reconheça como tal.

Neste panorama a Educação Especial surgiria como um sistema diferenciado da Educação dita Regular, um lugar resguardado na instituição escolar onde seriam “postos” e “expostos” os desvios.

Schneider (1985) analisando a questão dos encaminhamentos de alunos para as classes especiais sob o ponto de vista antropológico, ao estudar um sistema de ensino no Rio de Janeiro evidenciou todo o aparato ritualístico no encaminhamento destes alunos: “Ter no mínimo dois anos de repetência na primeira série e cumprir uma série de não comportamentos de uma ficha de observação. A partir da análise desta ficha com seus padrões de desvio o aluno seria encaminhado ou não a classe especial para portadores de deficiência mental.

Este procedimento é o que Foucault (1977) referenciaria como a distinção hierárquica dos atos. Nesta sociedade disciplinar, ele enfatiza a necessidade de um imenso cortejo de mediadores de relação de cada um consigo mesmo: médicos, psiquiatras, psicólogos, psicanalistas, assistentes sociais, professores, carcereiros e policiais.... cada indivíduo da sociedade moderna trazia consigo um superior que julgava o que desejava ou fazia. Schneider concluiu em seu estudo que apesar da educação especial possuir toda uma rede de estrutura a nível departamental com sua chefia própria, reuniões, exames, etc., não significa que isto representasse prestígio dentro da escola;

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

pelo contrário o estigma que uma turma de alunos excepcionais pode sofrer na escola, por exemplo, é o impedimento de participar de festividades, solenidades cívicas e comemorações.

Em outro estudo Paschoalick (1981) também já analisara o processo de encaminhamento de crianças às classes especiais para deficientes mentais concluindo que um aluno identificado e classificado como deficiente mental terá este rótulo acompanhando-o durante toda sua vida escolar. Sendo assim, um termo médico aplicado a uma criança facilmente degenerará em rótulo. E os educadores temem duvidar do que os outros especialistas concluíram.

Paschoalick também aponta o fato de que os alunos que são avaliados pelas equipes de educação especial são oriundos das classes regulares e muitas vezes não sejam portadores de deficiência mental. A autora distingue então três tipos de visão que permeiam a institucionalização da educação especial: 1) a visão de espelho segundo a qual os alunos existem para a classe especial e não esta para atender as reais necessidades dos portadores de deficiência, 2) a visão ingênua de que os alunos da classe especial não sofrem discriminações e nem são estigmatizados e 3) a visão celetista, segundo a qual os alunos que apresentam condições incapacitadoras evidentes (características de deficiência mental) devem ser eliminados da classe especial porque pertencem à classe de treináveis.

Este modelo de Educação Especial é conhecido como Modelo Piramidal ou Sistema de Cascatas porque supõe que o ensino para portadores de deficiência deva ser realizado de acordo com um modelo baseado numa maior ou menor integração (desde o modelo asilar, passando pelas instituições segregadas, as salas de recursos e as classes regulares).

Com a crise dos paradigmas da verdade, nas ciências-duras (como a Física, Química, Matemática, etc.), as grandes dicotomias razão x emoção, normal x anormal, natural x cultural vem colocando por terra as inserções em modelos e categorias.

Lévy (1996) analisando o fenômeno da virtualidade pontua: “Assim como a ecologia opôs a reciclagem e as tecnologias adaptadas ao desperdício e à população, a ecologia humana deverá opor a aprendizagem permanente e a valorização das competências à desqualificação e ao acúmulo de “detritos humanos”.

Se a sociedade moderna se pautou numa produção discursiva de “detritos humanos renegados de políticas de saúde, educação, trabalho, etc., hoje fala-se o discurso de rede e inclusão. Fala-se em políticas locais, em valorizações das instituições, das organizações.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O conceito de Educação Inclusiva entra em nossa realidade educacional a partir do documento da ONU Educação para todos de 1990 e a Declaração de Salamanca de 1994.

O documento de Salamanca propõe por exemplo que cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter oportunidade de conseguir manter um nível aceitável de aprendizagem e que os sistemas de educação devam ser planejados e os programas educativos implementados tendo em vista a diversidade destas características. Propõe ainda o documento que a criança portadora de necessidade especial deva ter direito e acesso ao ensino regular.

Marsha Forrest (1994) uma das precursoras da educação inclusiva defende que o conceito de inclusão não vislumbra somente o se colocar uma pessoa portadora de necessidade especial numa classe regular, é um movimento muito mais profundo que implica na nossa percepção e em relação às diferenças.

Neste sentido somente referenciais de uma Psicopedagogia comprometida com a construção do conhecimento e da afetividade do indivíduo é que poderão contribuir para uma estrutura de Projeto de Educação Inclusiva: os estudos de Inherlder, Mantoan, Ferreira, Alicia Fernandez, Sara Pain, Freire, Vygotsky, enfim todos os que estejam comprometidos com as necessárias ressignificações do sujeito, que possibilitem a pessoa portadora de deficiência e a sua família saírem do “lugar” que a eles foi destinado imediatamente após o diagnóstico.

Porém, Shafik Abu-Tahir (1997), líder africano adverte para o perigo de entendermos o termo “inclusão” como a tendência a incluir os que sempre estiveram excluídos. Tahir adverte que assim como historicamente o homem jamais possui o direito de incluir outro: Ninguém tem autoridade ou direito de incluir alguém, isto já seria um ato de exclusão, porque todos nós já nascemos incluídos ...”

O ato de inclusão significa lutar contra quaisquer doenças sociais que levem a exclusão de gênero, raça, necessidade especial, etc. lutar pela inclusão também relaciona-se a assumir todos os sistemas de suporte que um indivíduo necessite para que possa usufruir de sua capacidade de pertença.

Neste sentido uma Psicopedagogia que esteja a serviço da exclusão por inclusão, do aprender a prender, da busca de um sujeito responsável pela sua própria história.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A Psicopedagogia é um campo de conhecimento em estruturação, sendo o estudo e a pesquisa dos fenômenos que ocorrem na sala de aula o cenário que nos fornece os indicadores para a ação psicopedagógica; portanto, podemos estabelecer três conotações diferentes: como uma prática; como um campo de investigação do ato de aprender e como um saber científico.

- **Psicopedagogia como prática**

Refere-se a técnicas de intervenção que tratam do “problemas de aprendizagem” e se conduz a trabalhar as possíveis raízes dos problemas e o resgate dos elementos essenciais à aprendizagem.

- **Psicopedagogia como investigação**

É um campo de estudos, de investigação, que tem com objetivo o estudo do ato de aprender e de ensinar.

- **Psicopedagogia como saber científico**

A Psicopedagogia precisa ir além da mera constatação de fatos. É necessário que os dados coletados sejam referendados a um contexto teórico, que permita a interpretação desses dados e oriente a investigação.

4.1-PRINCÍPIOS DA PSICOPEDAGOGIA

A Psicopedagogia é um campo de atuação em Saúde e Educação que lida com o conhecimento, sua ampliação, sua aquisição, distorções diferenças e desenvolvimento por meio de múltiplos processos e estratégias, considerando sempre a individualidade do aprendente. Está comprometida com a melhoria das condições pessoais de quem adquire o conhecimento. A figura 5 apresenta o campo atuação do Psicopedagogo.

Figura 5-

Profissão Psicopedagogo

X

campo de atuação

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

Profissão Psicopedagogo

campo de atuação

	CLÍNICO	INSTITUCIONAL	TEÓRICO
DIAGNÓSTICO	<ul style="list-style-type: none"> - Compreensão diagnóstica do sintoma de dificuldade de aprendizagem através de técnicas específicas e da integração de dados de outros exames: neurológicos, psicológicos, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar dos obstáculos do desenvolvimento do processo de aprendizagem através de técnicas específicas de análise institucional e pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análise do discurso - Análise de atitudes - Codificação de sintomas - Psicossomática da aprendizagem - Avaliação das intervenções, determinação de variáveis. - Reavaliação constante dos itens acima.
TRATAMENTO/ ASSESSORIA	<ul style="list-style-type: none"> - Clínico: individual ou grupal - Orientação de grupo familiar em relação ao processo de aprendizagem. - Orientação junto à escola, de aspectos evidenciados no diagnóstico e/ou tratamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenção - Conscientização dos conflitos da fragmentação de conhecimentos - Informação sobre atitudes pedagógicas com dificuldades de elaboração a todos os níveis. - Implantação de recursos preventivos 	
INVESTIGAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Métodos clínicos: <ul style="list-style-type: none"> • Trabalho com hipóteses • Processamento clínico da entrevista • Seleção de amostras • Tratamento estatístico 	<p>Diferentes metodologias:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) sócio-pedagógico, histórica antropológica e etnológica-educativa. <p>Sugestões de temas para pesquisas:</p>	<ul style="list-style-type: none"> b) Estatístico-analítica do campo de atuação. - Epistemologia - Diferentes abordagens teóricas.

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

	(optativo) • Supervisão	- da imagem que o professor tem do aluno e vice-versa. - Sobre a ideologia da realidade (mitos símbolos) etc.	
--	----------------------------	--	--

Fonte: Revista Psicopedagogia 14 (32): 21-27, 1995

A figura 5 apresenta situações vivenciadas pelo Psicopedagogo no campo de atuação.

Figura.5-

Professor	Psicopedagogo Institucional	Psicopedagogo clínico
<ul style="list-style-type: none"> • Especialista em conteúdo. • Instrutor – especialista informações. • Lida com a informação – oraculista, não permite em sim um conhecimento • Para que a informação se transforme em conhecimento é preciso haver um ensinante – um aprendente – vínculo – apropriação. • Oferece recursos para que o outro aprenda (Recursos Didáticos) Se dirige ao aluno – no lugar do aluno. Intervenção – aprendizagem como aluno. • Relação dominada x dominado. • Quem manda – programa 	<ul style="list-style-type: none"> • “Administra” ansiedades. • Cria clima harmonioso nos grupos de trabalho. • Colabora com a construção do conhecimento. • Identificar obstáculos no processo de aprendizagem e desenvolvimento. • Implanta recursos preventivos, conscientizando os conflitos da fragmentação do conteúdo e da não formação de grupos. • Se dirige ao aluno como aprendente; ao professor como ensinante. • Clareia papéis e tarefas no grupo • Possibilita mudança de papéis – rodízio liderança – 	<ul style="list-style-type: none"> • Reelabora o processo de aprendizagem. • Propicia a construção do saber. • Devolve ao sujeito o prazer de aprender. • Quem manda – paciente. • Pp – testemunha “insight”. • Resgate da autonomia. • Cardápio individual – flexível. • Há folga para trabalhar o desejo • Espaço para rastrear meta. • Objetivo – dirigido à história do sujeito – rede de situações familiares. • Uso de metodologia clínica. • Está dirigida à história do sujeito porque a demanda é

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

<ul style="list-style-type: none"> • Meta – exercitar • Abrange a história escolar do aluno e da instituição escola. • Faz as relações entre a história do aluno e a rede – relações escolares. • Preocupa-se com o não aprender do aluno. • Sai do lugar da queixa para passar ao lugar da autoria do ensino. • Atento aos aspectos instituídos (conservação – poder) instituintes (transformação) 	<p>aprende delegar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Possibilita elaboração do conhecimento sobre si mesmo e do outro em clima de autonomia (capacidade para tomar iniciativa e obter progressiva independência) e cooperação (capacidade para adotar estratégias de interação eficazes e solidárias com parcerias em seu ambiente). • Uso metodologia fenomenologia (observa – descreve – interpreta). • Não há demanda para olhar a história pessoal. • Sintoma – conflito: • apropriar-se do conhecimento- escola • intervenção – aprendizagem – 3 aprendentes – ensinantes – relação intermediada pelo conhecimento - fora E – A. • construído por cada um • olha o aluno como aprendente • olha o professor, família, amigos como ensinantes intermediada pelo conhecimento. 	<p>a cura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sintoma: <ul style="list-style-type: none"> - Doença? - Tentativa sair armadilha familiar • Cura <ul style="list-style-type: none"> - Desaparecimento sintoma - Apropriação saber
---	--	---

Fonte: Fonte: Revista Psicopedagogia 14 (32): 21-27, 1995

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

4.2-PSICOPEDAGOGIA: ASPECTOS HISTÓRICOS E DESAFIOS ATUAIS

Ao se consultar a literatura especializada no tema, iremos encontrar várias definições e referências sobre o termo Psicopedagogia. Apresentaremos, a seguir, algumas que nos pareceram mais significativas:

- “Psicopedagogia: aplicação da psicologia experimental à pedagogia” (Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, 1985, p. 1412).
- “Esta é a proposta da psicopedagogia: compreender o indivíduo enquanto aprendiz. Como alguém cheio de dúvidas, fazendo escolhas e tomando decisões a cada passo do longo caminho percorrido em vida” (Ruvintein, E. in Scoz, B. 1987, p.15).
- “A psicopedagogia é uma área interdisciplinar de prestação de serviços, por intermédio da qual psicólogos, fonoaudiólogos, educadores e outros profissionais, desde a perspectiva de sua formação básica, buscam ajudar crianças ou adultos em suas dificuldades de aprendizagem ou em seus propósitos de aprofundarem aspectos de seus conhecimentos que a escola, como instituição, não pode ou não quis cuidar” (Allessandrini, C. 1996, p.13).
- “Psicopedagogia, área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e com os problemas dele decorrentes, recorrendo aos conhecimentos de várias ciências, sem perder de vista o fato educativo, nas suas articulações sociais mais amplas” (Scoz, B. 1994, p.12).

Com isto podemos observar que vários estudiosos tendem a conceber a Psicopedagogia como uma área de estudo interdisciplinar, integrada por diversas ciências, como pedagógica, psicológica, fonoaudiológica,... que está a serviço do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

A psicopedagogia conforme já citado, apresenta modalidades de atuação como a clínica e a institucional. A intervenção clínica é a mais antiga e surgiu na fronteira entre a psicologia e a pedagogia, privilegiando o atendimento individual de forma terapêutica. Assim, as escolas encaminhando o aluno com dificuldades de aprendizagem para as clínicas. Estas clínicas geralmente trabalham com uma equipe interdisciplinar composta por Psicopedagogo, psicólogos, fonoaudiólogos, médicos,, que após o diagnóstico do problema, iniciam o tratamento.

A intervenção institucional é mais recente. Ela geralmente é desenvolvida na própria escola com o objetivo de prevenir ou superar as possíveis dificuldades de aprendizagem.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Este trabalho pode ser realizado pela equipe interdisciplinar da escola composta por Professores, Psicopedagogo, Coordenador, Diretor,....., enfim, pelos profissionais disponíveis na unidade escolar.

Desta forma a Psicopedagogia tem procurado contribuir para a conscientização da importância do ato educativo, através de uma prática transformadora, visando especialmente o sucesso do aluno e a melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

As primeiras idéias sobre psicopedagogia, segundo consta de literaturas específicas, são originárias da França, por volta de década de 40. Nesta época, a Europa se mobilizava em estudar as possíveis influências de origem orgânica no comprometimento do sucesso escolar.

Assim, unidos por objetivos comuns, médicos e educadores passaram a desenvolver um trabalho conjunto de pesquisa no sentido de diagnosticar os possíveis problemas, visando intervenções orgânicas e pedagógicas.

Para que isso se concretizasse, foi criado em 1946 em Paris o “1º Centro Psicopedagógico”, que tinha como objetivo desenvolver um trabalho cooperativo médico-pedagógico para crianças com problemas escolares ou comportamentais. A denominação “Centro Psicopedagógico” vem por sugestão da própria equipe de trabalho, por entender que os pais das crianças consideradas “Problema” encaminhariam seus filhos com mais facilidade e de forma menos traumática, para uma consulta Psicopedagógica do que para uma consulta médica.

Os “Centros Psicopedagógicos” na França, se multiplicaram rapidamente especialmente até o início dos anos 60. Este sucesso, dentre outros fatores, foi atribuído à equipe de trabalho que era composta por médicos, psicólogos, pedagogos, psicanalistas e reeducadores de psicomotricidade e da escrita.

Esta equipe de trabalho, formada por diversos profissionais, transmitia grande credibilidade aos pais. Nos centros, estes profissionais iniciavam seus trabalhos a partir do diagnóstico pautado nas reclamações dos professores e/ou dos pais sobre a criança. A partir deste referencial investigavam as relações familiares, especialmente as conjugais e filiais, os métodos educativos e os resultados dos testes de Q.I. (Testes de inteligência, muito em moda nesta época).

Desta forma, após o diagnóstico baseado nos dados obtidos, o médico passava à orientação para o tratamento terapêutico ou encaminhava a criança para o trabalho pedagógico, visando corrigir as inaptações escolares e/ou sociais.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

No final dos anos 60, na própria França, esta forma de Psicopedagogia diagnóstica, assumindo um caráter clínico, passou a ser veementemente questionada por educadores que já há algum tempo estavam se sentindo incomodados com a indiscriminada rotulação de alunos, sem a menor preocupação com o contexto sócio-educacional.

Após vários questionamentos e reflexões, o ano de 1967 transformou-se em um ano decisivo para os novos rumos da Psicopedagogia. Na França, A. Vasques e F. Oury' afirmam que medir, observar, testar, rotular o aluno individualmente, sem conhecer o funcionamento de sua classe na escola é muito arriscado e, no mínimo, abstrato demais, podendo inclusive comprometer toda a formação do aluno. A partir destas idéias eles propõem um trabalho institucional, no qual pedagogos e psicólogos convivem com professores e alunos em um trabalho integrado.

Esta experiência Psicopedagógica tem grande repercussão em vários países, e vem mostrar que a concepção da inadaptação e insucesso escolar merecia ser revista. Não se podia mais simplesmente vincular as causas dos fracassos escolares exclusivamente a possíveis patologias das crianças. Isso vem provocar rupturas entre os seguidores da psicopedagogia diagnóstica e vem propor uma nova forma de atuação, a psicopedagogia institucional.

Com isso, a Psicopedagogia passa a despertar a atenção de vários países que, preocupados com os altos índices de fracassos escolares passam a buscar novas alternativas de trabalho. Dentre estes países, na Argentina, a Psicopedagogia tem recebido um enfoque especial, sendo considerada uma carreira profissional, que tem como função tratar de alunos com problemas de aprendizagem escolar.

Assim, para a realização deste trabalho foram criados os "Centros Psicopedagógicos", que são vinculados à rede escolar pública. Estes centros possuem uma equipe de trabalho interdisciplinar que, através de estudos de caso, atendem e acompanham o desenvolvimento do aluno, individualmente ou em grupo, visando superar as deficiências do processo de instrução.

Na Argentina, juntamente com os "Centros Psicopedagógicos" oficiais e gratuitos, difundiu-se uma rede de clínicas e consultórios particulares, geralmente subvencionados pela previdência social; o que tem feito do acompanhamento Psicopedagógico uma atividade rotineira e popular.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

4.3- A PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL

Os altos índices de evasão e repetência, tendo como causa o fracasso escolar, têm impulsionado os profissionais ligados à educação e buscarem novas alternativas de atuação, visando reverter este quadro.

Há vários anos, os problemas educacionais no Brasil têm sido objeto de pesquisa de muitos estudiosos. Uma grande parte destes muitos estudiosos têm focado especificamente o tema fracasso escolar e alguns deles, ainda hoje, atribuem como causa do fracasso escolar os problemas individuais dos alunos. Esta idéia lamentavelmente também é compactuada por alguns professores, revelando-nos a existência de um ensino conservador que, geralmente, impõe todas as culpas ao próprio aluno.

Dentre os educadores brasileiros que se preocupam com as causas e conseqüências do fracasso escolar temos PATTO (1990) que, nos seus estudos, constatou que a educação brasileira nas últimas décadas tem se caracterizado pela tendência de atribuir os sucessos e fracassos dos alunos exclusivamente os fatores individuais.

Por outro lado, esta mesma educadora, nesta mesma obra, enfoca a existência de uma tendência de mudança na educação brasileira, na medida em que, visando superar estas idéias de se atribuir os fracassos dos alunos a fatores individuais, vários educadores têm se interessado por novos estudos e, conseqüentemente, por formas diferenciadas de atuação.

Estes educadores têm enfatizado a importância e a necessidade de se refletir sobre a própria prática e sobre as questões relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, implícitas no processo de ensino e aprendizagem, buscando meios alternativos para o sucesso dos alunos.

Neste clima de interesse por alternativas de sucesso escolar associado às influências de experiências educacionais, bem sucedidas, desenvolvidas em outros países e, que a partir dos anos 60 passaram a ser mais conhecidas e divulgadas no Brasil é que vão ocorrer as primeiras iniciativas de atuação Psicopedagógica no nosso país.

A partir deste contexto, as contribuições da Psicopedagogia passam a ser mais conhecidas e socializadas no Brasil. Acredita-se que a primeira experiência Psicopedagógica no nosso país ocorreu em 1958, com a criação do Serviço de Orientação

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Psicopedagógica (SOPP) da “Escola Guatemala” na então Guanabara. O SOPP, tinha como meta desenvolver a melhoria da relação professor – aluno e criar um clima mais receptivo para a aprendizagem, aproveitando para isso as experiências anteriores dos alunos.

Ao mesmo tempo em que as experiências do SOPP eram desenvolvidas, várias clínicas Psicopedagógicas se proliferaram em diversos estados brasileiros. Estas clínicas voltavam-se, geralmente, para o atendimento de crianças que eram encaminhadas pelas escolas, por apresentarem baixo rendimento escolar.

Como se pode notar, a Psicopedagogia no Brasil é uma área de estudo relativamente nova e que consegue de articular melhor após a criação, em 1980, da “Associação de Psicopedagogo de São Paulo” que em, 1988, transforma-se na “Associação Brasileira de Psicopedagogia”.

Ao longo de sua existência a associação tem promovido vários encontros e congressos, visando dentre outras coisas refletir sobre: a formação do Psicopedagogo, a atuação Psicopedagógica objetivando melhorias da qualidade de ensino nas escolas, a identidade profissional do Psicopedagogo, o campo de estudo e atuação do Psicopedagogo, o enfoque Psicopedagógico multidisciplinar.

A formação do Psicopedagogo em nosso país deverá ocorrer através de cursos de especialização em nível de pós- graduação, por escolas ou instituições credenciadas. A tendência atual de formação e ação Psicopedagógica tem se voltado mais para uma abordagem institucional preventiva, do que para uma abordagem clínica. Acredita-se que isto se deve, dentre outros fatores, à própria clientela que tem procurado os cursos regulares de especialização.

Segundo a “Associação Brasileira de Psicopedagogia”, há alguns anos atrás o curso de Psicopedagogia era procurado por especialistas, que exerciam atividades em clínicas e buscavam subsídios para atuar com as patologias e com os distúrbios de aprendizagem. Atualmente estes cursos são procurados por profissionais que atuam nas escolas e que, frente às novas pesquisas e à realidade educacional, vêm em busca de subsídios para uma ação preventiva, visando evitar ou superar possíveis dificuldades de aprendizagem na própria unidade escolar.

O Psicopedagogo atua diretamente junto ao educando que apresenta “problemas” de aprendizagem (1), na tentativa de identificar os fatores que interferem ao seu processo de aprendizagem e de ajudá-lo a superar as dificuldades, através de um acompanhamento “remedial”.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Essa atuação e define necessariamente como um mediador entre a instituição social escola e a instituição social família, ambas preocupadas com os sintomas de “fracasso” da criança. Em decorrência do seu papel de mediador, o Psicopedagogo lida com perplexidades de natureza diversa:

- a perplexidade da escola, que não consegue entender por que certas crianças não aprendem a ler e a escrever (2). Não encontrando outra saída senão a de rotulá-las (apressadamente) de portadoras de algum “distúrbio de aprendizagem”, a escola não reluta em encaminhá-las para especialistas vários, eximindo-se, assim, de qualquer responsabilidade’;
- a perplexidade das famílias que, até enviarem os filhos para a escola, não haviam identificado, no comportamento habitual dessas crianças, nenhum sintoma preocupante, mas que assumem os “distúrbios” atribuídos às crianças, a partir do diagnóstico patologizante da escola (instituição que a sociedade representa como competente para opinar sobre questões e ensino/aprendizagem);
- a perplexidade das próprias crianças, que muitas vezes não entendem a escola, o seu discurso e as atividades que ali são chamadas a desempenhar. Perplexas com o tratamento que passam a receber na escola e, conseqüentemente, em casa, acabam por incorporar o rótulo a elas atribuído e por comportar-se segundo expectativas geradas pelo próprio rótulo.

Para que possa atuar significativamente, rompendo o círculo vicioso resultante do conflito de tais perplexidades, o Psicopedagogo precisa estar tecnicamente capacitado para lidar com uma série de equívocos que perpassam o ensino de todos os conteúdos da escola.

4.4-ATUAIS DESAFIOS DA PSICOPEDAGOGIA

A Psicopedagogia, por ser um campo de estudo relativamente novo em nosso país, vem enfrentando sérios desafios. Um deles reside na própria formação do Psicopedagogo pois, especialmente com a ampliação do campo de atuação para as instituições, a procura pelo curso aumentou muito e, conseqüentemente, para acompanhar a demanda está ocorrendo uma abertura indiscriminada de cursos, em diversas regiões Brasil – vários deles com qualidade duvidosa. Isto, além de comprometer a qualidade da formação, conseqüentemente terá como decorrência o comprometimento da atuação Psicopedagógica.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Outro desafio a ser enfrentado está na construção da identidade do Psicopedagogo e na delimitação do seu campo de atuação. Isto deve contribuir para que o Psicopedagogo não se constitua em um modismo passageiro mas, sim, que tenha o seu espaço de atuação e proposta de trabalho delimitados e, ao mesmo tempo, articulados a outros profissionais.

Desta forma a ação Psicopedagógica deverá comprometer-se com os reais problemas vivenciados no cotidiano do processo de ensino aprendizagem, propondo especialmente alternativas didático- metodológicas que visem contribuir para a redução dos altos índices de fracasso escolar e exclusão social.

A busca de um trabalho interdisciplinar comprometido com o fenômeno educativo e que projete uma intervenção transformadora em benefício do aluno, também é outro desafio da Psicopedagogia. Com isto, a ação Psicopedagógica passa a ser ampliada e incorporada aos projetos pedagógicos das unidades escolares, enriquecendo a metodologia utilizada em sala de aula. Isto irá contribuir também para se repensar o processo avaliativo, especialmente no que diz respeito à coerência entre o planejamento, os procedimentos metodológicos desenvolvidos e o processo avaliativo.

De todos os desafios aqui apontados e de outros existentes, talvez o maior desafio no nosso país seja a popularização da Psicopedagogia. Seria fundamental que ela deixasse de ser restrita a clínicas e instituições de ensino particulares, ou seja, a uma determinada classe social e se tornasse uma prática comum, disponível também em instituições públicas, portanto, à disposição dos diversos segmentos sociais.

Apesar de tantos desafios, a Psicopedagogia tem conquistado seu espaço na educação brasileira, como um a prática que propicia alternativas de reflexão e ação, visando melhorias no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo assim para reverter a atual situação educacional do nosso país.

Atualmente, a Psicopedagogia vem assumindo sua identidade, ampliando seu referencial teórico e âmbito de atuação, sem penetrar nos espaços de outras profissões.

Procura coordenar esforços, oferecendo e buscando contribuições das áreas afins, procurando mostrar que a cooperação é possível e necessária para a atuação profissional em qualquer área, especialmente na educação.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O atendimento psicopedagógico escolar, tem se mostrado eficiente, tanto na orientação de professores que desejam melhorar sua atuação, procurando adaptá-la às características específicas de seus alunos, apresentem ou não dificuldades, como na organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação de programas de trabalho pedagógico.

Considerando o desenvolvimento cognitivo como condições necessárias para a aprendizagem escolar, não descuidando da afetividade, das possibilidades de estabelecer interações sociais com os pares e com os adultos, de julgar situações, de realizar opções; atendendo à necessidade de desenvolver atitudes, procedimentos coerentes e facilitadores do processo de aprendizagem, procuramos assimilar também as contribuições especificamente psicopedagógicas. Gostaríamos de ressaltar as de Brenelli (1983, 1995, 1996, 1997), Macedo (1994, 1997, 2000), Petty (1995) e Zaia (1996), que incorporam os jogos de regras como instrumentos de avaliação e intervenção.

Para aprender são necessárias algumas condições, como a possibilidade de organizar dados coordenar ações e observáveis, solucionar problemas, levantar hipóteses, construir e experimentar estratégias de verificação, considerar situações passadas e antecipar possibilidades, tomar consciência das ações e operações realizadas, compreender e conseguir regras de ação e de convivência social, além da descentração do próprio ponto de Vista e da possibilidade de colocar-se no lugar do outro. Estas, também são condições necessárias para jogar.

Assim, procuramos criar situações desafiadoras da ação e do pensamento das crianças, selecionando atividades e jogos que provocam a necessidade de agir sobre objetos, pensar antes de agir, refletir sobre as próprias ações e interagir com outras crianças. Sempre que possível, as atividades apresentadas sob a forma de jogos e as atividades pelas quais as crianças manifestam desinteresse ou enfado são substituídas por outras que possam ser mais interessantes.

Um número razoável de materiais, que possibilitam o desenvolvimento de atividades e jogos desafiadores, é colocado à disposição da criança ou adolescente, pois a possibilidade de escolher garante que a atividade proposta seja do seu interesse, correspondendo assim a uma necessidade. Como diz Piaget (1964 – 1987) “(...) *um objeto torna-se interessante na medida em que corresponde a uma necessidade. Assim sendo, o interesse é a orientação própria da assimilação mental.*” (p. 38).

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Se observarmos os interesses da criança pelas atividades que lhes são propostas, podemos saber se mobilizam as suas estruturas mentais. As atividades que não colocam nenhuma dificuldade, que estão debaixo de suas possibilidades, são desinteressantes e monótonas; aquela que estão muito acima também não interessam porque as crianças não chegam a compreendê-las.

Para serem interessantes e desafiadoras, precisam estar um pouco acima das possibilidades atuais, o suficiente para apresentarem dificuldades que possam ser percebidas como possíveis.

Ainda para Piaget (ib.), o interesse é o regulador da energia, mobilizando as reservas internas de força e tornando o trabalho mais fácil e menos cansativo. *“(...) é por isso que (...) os escolares alcançam um rendimento infinitamente melhor quando se apela para seus interesses e quando os conhecimentos propostos correspondem a suas necessidades.”*(p.39)

Sintetizando, poderíamos apontar como características deste processo de intervenção, o objetivo de resgatar, tanto a construção das estruturas operatória como a possibilidade de aprender e de superar lacunas em conhecimentos anteriores, necessários às novas aprendizagens; a possibilidade de realizar escolhas, pela quantidade de atividades e jogos disponíveis em cada sessão; a necessidade de considerar os interesses e possibilidades da criança, para garantir o esforço na realização das atividades e na superação das próprias dificuldades.

Ainda, o psicopedagogo deve assumir uma atuação flexível, para poder acompanhar o desenvolvimento cognitivo, as mudanças de interesse, as transformações no julgamento e atitudes de criança e adolescentes, que ocorram ao longo do atendimento.

Nesse processo, procura-se conjugar o atendimento individual com o trabalho em pequenos grupos, propiciando à criança e ao adolescente o benefício de um e de outro. O atendimento individualizado tem garantido melhor espaço na Psicopedagogia e reconhecemos seu valor, mas sentimos também necessidade de propiciar as interações entre pares.

O conflito cognitivo pode ser esquecido, pode ser afastado da consciência quando não temos condições de superá-lo, mas não desaparece, cedo ou tarde, volta à consciência e acaba por desencadear o processo de equilíbrio, propiciando a reorganização ou construção de novas estruturas e novos conhecimentos.

Desta maneira, tanto no atendimento individualizado como nos pequenos grupos, a nossa atuação parece estar centrada no processo de equilíbrio. Procuramos provocar o desequilíbrio

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

cognitivo, com o auxílio das atividades e dos jogos, dos questionamentos, desafios e problematizações, bem como da exposição a idéias diferentes das próprias.

Como o processo de equilíbrio é interno e não temos acesso direto a ele, nossa função se restringe a criar situações que possam se tornar desequilibradoras, propiciar condições para reflexão e experimentação, mas não podemos garantir que o desequilíbrio ocorra, nem que desencadeie ao processo de reorganização das estruturas e conhecimentos anteriores. Daí a importância de propiciar atividades e jogos bastante diversificados, pois alguns poderão atender as necessidades do sujeito em particular.

4-5- AUTO-ESTIMA

Em primeiro lugar é necessário que analisemos o seu significado e o que implica para cada um de nós. Segundo DOUGLAS (1994, p.16) “estima define-se como apreço, valor, estimativa de valia. Auto-estima é o conjunto de crenças que você carrega na sua cabeça e que aceita como verdade em relação a si mesmo, ainda que assim não seja.” se auto-estima é um conjunto de crenças que formamos de nós mesmos e aceitamos como verdade, mesmo que assim não seja, e estas crenças são formadas a partir de nossas experiências vividas e assimiladas. Desta maneira torna-se claro a baixa auto-estima de muitos portadores de necessidades especiais. Ora, como posso Ter uma auto-estima positiva e muito “alta”, se as outras pessoas praticamente não gostam de mim, ou gostam muito pouco, pelo simples fato de eu ser diferente? O que seria do azul se todos gostassem do rosa?

Aqui percebe-se a relação conflitiva que há entre os portadores de necessidades educativas especiais não importa que tipo /grau e a sociedade que o discrimina, pois sabemos que para termos uma auto-estima realmente “OK”, a impressão das outras pessoas com relação a nós mesmos é fator muito importante. A premissa básica para que fornecemos uma auto-estima positiva sobre nós mesmos, indubitavelmente vem a ser “amar a si mesmo”. Pensemos agora o quanto é difícil que eu me ame se ninguém me ama.

Enquanto que esta condição deveria ser assim e durar para toda vida, trazendo benefícios incontáveis. Outros aspectos muito importante liberar nossas emoções, ou seja, experimentar paz,

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

alegria, amor, felicidade, entusiasmo, vontade imensa de viver, e viver feliz. Pensemos agora se todos somos realmente felizes o dia todo, o tempo todo? Talvez não, a maioria não, isto que nós, ditos “normais”, temos, ou pelo menos temos a chance de vir a ter, tudo para sermos realmente felizes em tempo integral; no que diz respeito ao portador de necessidades especiais, esta questão é ainda mais delicada, pois, lhes é negado a maioria daquilo que precisamos socialmente para sermos felizes.

E outro aspecto também muito importante, é dar amor a todos, de que maneira eu vou conseguir “sair por aí” espalhando amor, se não sou efetivamente amado? Sem sombra de dúvidas esta questão é muito delicada e se faz de igual importância no que se refere ao desenvolvimento global de pessoas com necessidades educativas especiais.

Se faz possível perceber que a identidade é interligada à auto-estima, no momento em que precisamos ter uma identidade bem definida e sadia para termos uma auto-estima sadia que venha a nos tornar melhores como sujeitos que somos.

Se a identidade é um dos fatores chaves para uma auto-estima sadia, de que maneira ocorre o processo de construção de identidade pessoal e social de pessoas com necessidades educativas especiais? Com certeza ocorre de maneira não sadia, já que os mesmos estão em desvantagem pois são profundamente estigmatizados e o estigma tem como efeito uma perigosa redução de identidade social do indivíduo que é considerado indesejável por toda uma sociedade determinada historicamente, onde aparência física é premissa básica na formação da impressão a respeito do outro.

A questão da formação da auto-estima na criança é muito importante para a formação e estruturação de sua personalidade, sobre auto-estima BRANDEN (1996, p.112) assim coloca:

(...) os fatores básicos, internos ou externos, mais importante que contribuem e servem de esteio à auto-estima saudável. Como fatores internos entendo os fatores ao interior que são gerados pelas pessoas, idéias ou crenças, práticas ou comportamentos. Como fatores extensos entendo os fatores ambientais: mensagens verbais ou não; experiências provocadas pelos quais ou por outras pessoas que são importantes para nós, professores, organizações e culturas. Examino a natureza íntima da auto-estima, bem como seu

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

aspecto exterior: qual é a contribuição que a pessoa dá para sua auto-estima, e no que as outras pessoas contribuem?(1996 p.112)

Esta colocação sem dúvida nenhuma nos remete a uma profunda reflexão: quem está conosco em nossas primeiras etapas da vida? Os nossos pais! Então não seriam eles os fatores externos mais próximos que contribuiriam para a construção de nossa auto-estima? No caso mais específico do pai, já que a mãe constitui-se a figura mais presente e constante, é natural que nos aproximemos dela, mas ela é uma figura feminina. E a figura masculina? É o pai? Ele não precisa estar presente todo o tempo para cumprir toda a missão da mãe, mas tem de aparecer com bastante frequência para que a criança sinta que o pai é um ser vivo e real, e para que possa interagir com ele tendo como uma das finalidades extrair algo que lhe será útil na vida futura.

4.6-- A AFETIVIDADE NUMA PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA

Ao apontarmos as possibilidades e os limites de uma articulação entre a psicanálise e a epistemologia genética, no contexto de construção de um corpo teórico psicopedagógico, estamos remetendo a uma determinada concepção de sujeito. Conforme abordamos, ambas teorias tratam de um sujeito que se sustenta, por um lado, na lógica, na razão, portanto, na consciência e, por outro, no desejo, no simbólico, portanto, no inconsciente.

Piaget (1973,1978), preocupado com o epistemológico na relação sujeito-objeto, trabalha com o sujeito da consciência, que constrói conhecimentos através de sua ação sobre o meio físico e social, interagindo com outras pessoas no meio social.

Como o enfoque deste estudo é o afeto e como em nosso ponto de vista, o sujeito que aprende está diretamente vinculado ao Outro, é aqui que situamos a linguagem, o social, a cultura.

Desse modo, estamos tentando transcender o discurso da entronização da lógica, do reinado absoluto da inteligência, discurso que se infiltrou no campo educacional provavelmente por uma compreensão equivocada da teoria psicogenética.

É uma compreensão que não privilegia a singularidade do sujeito, a dimensão de seu desejo (classicamente chamada de “afetiva”) no espaço microssocial onde acontece diariamente, o ensino e a aprendizagem.

Situamos os afetos na estrutura simbólica, na **instancia do desejo**. Em nosso ponto de vista, os afetos aludem aquilo que está escrito na subjetividade do sujeito, subjetividade mediada

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

pelo outro do desejo, pelo outro do saber, sempre imerso no social, no cultural. É uma subjetividade que, conforme *Fernandez (1991)*, configura o encadeamento de representações que une o sujeito a sua própria história, que torna cada ser humano único em reação ao outro. É o nível simbólico que organiza a vida afetiva e a vida das significações. Assim *Fernandez (ibid)*, a linguagem, o gesto e os afetos agem como significados ou como significantes, através dos quais o sujeito pode dizer como sente o mundo.

Para esclarecermos nossa concepção de simbólico, buscamos a conceituação de *Pain (1991)*. De acordo com a autora, é o registro que, na estrutura psíquica, opera como determinante da posição que o sujeito assume; é a dimensão que rege as relações humanas, pois, nas relações entre os homens e a cultura, são estabelecidos contratos simbólicos que regulam nosso comportamento, através dos símbolos inscritos por cada cultura, que nos revelam a ética e o estético. A autora assinala que “*o inconsciente afeta, isto é, marca com o signo do afeto para atribuir qualidade às representações e previamente, aos esquemas*” (*Pain-1991, p.45*) Esclarece também que os afetos não se constituem a partir de uma estrutura específica, ou seja, o valor significativo dos afetos não depende de um código propriamente afetivo, admissível apenas no plano biológico das regulações automáticas, mas provém da estruturação simbólica inconsciente, conforme descrevemos acima. Assim aponta que os afetos comportam-se como sinais perceptíveis, gerados pelas representações produzidas no inconsciente.

De acordo com a autora, a existência do afeto depende das sensações, da mesma forma que a pulsão depende das ações. Sensações e ações colocadas ‘a disposição da constatação da consciência, que respectivamente conseguem marcar um acontecimento ou um objeto através dessa materialidade.

Já *Dolle (1993)*, mais na linha dos sinais perceptíveis, reforça que a afetividade está implicada com as significações:

“*A afetividade, nas relações interindividuais, se alimenta unicamente do sentido e que é este quem a estrutura, desequilibra, equilibra e reequilibra. O gesto, até mesmo discreto, o brilho no olhar, etc, são tão expressivos quanto as palavras. Dito de outro modo, a afetividade em ato fala aquele que a recebe porque ela tem um sentido e informa sobre o estado daquele que a leva a falar, sobre suas intenções, seus julgamentos, sua disposição de espírito com relação ao destinatário, etc*” (*ibid.p.120*)

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Para o autor, a afetividade como estado não age por si só, mas pelas manifestações e reveladas em múltiplas e diversas condutas (sorrisos, choros, carícias, gestos, olhares ternos, sombrios, tristes, etc) Enfatiza que não é possível separar a afetividade de suas manifestações, tanto como não há possibilidade de separar estrutura e funcionamento de psicologia.

Assim conforme *Dolle*, a afetividade exerce sobre si mesma um certo poder. Qualquer que seja o sujeito, por mais dinâmico que possa ser, geralmente pode tornar-se fraco e apático, por efeito de uma decepção ou fracasso. Para o autor, um encorajamento ou uma acusação, assim como uma simples palavra pronunciada num tom diferente do habitual, são suficientes para desestabilizar. Certamente, não está se referindo a uma desestabilização grave, mas que não deixa de afetar os equilíbrios internos, ou o que, grosso modo, chamamos de moral.

Diante das idéias destacadas, entendemos que os afetos, assim como os gestos e as palavras são carregados de sentido, ou melhor, são produtores de sentido, num conjunto de significações circunscritas por representações simbólicas, postas em ação por determinação do inconsciente e vivenciadas na inter-relação entre sujeitos, no envolvimento e no interesse de um sujeito a outro. Dessa relação vincular (com pais e irmãos), a criança/adolescentes vai estabelecendo padrões de relacionamento que, posteriormente, são transferidos na escola para o professor e os colegas.

De acordo com *Coll (1995)*, a intenção dos alunos nas atividades de aprendizagem, as atitudes e/ou sentimentos de alguns sobre seus colegas (como aceitação ou rejeição, carinho ou antipatia, igualdade ou submissão, colaboração ou imposição); o autoconceito do aluno sobre seu desempenho escolar e a motivação de cada um frente às atividades propostas (tendo em vista sua história pessoal de êxitos e fracassos) são alguns dos processos de racionamento encadeados aos processos cognoscitivos (terminologia usada pelo autor). Esses processos vão mediar as possibilidades e o alcance das aprendizagens. Pelo exposto, reforçamos nossa perspectiva de que há uma estreita relação entre o afeto e a cognição do sujeito que aprende.

4.7- DISTURBIOS DE APRENDIZAGEM

A controversa expressão distúrbio de aprendizagem (*Coll et alii, 1995, Johnson & Myklebust, 1991; Ross, 1979*) é utilizada por esses e por outros autores para designar a

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

problemática de alunos que, mesmo não sendo portadores de deficiência (mental, auditiva, visual, física, múltipla) ou de condutas típicas de síndromes neurológicas, psiquiátricas ou de quadros psicológicos graves, apresentam problemas em aprender e contribuem para aumentar o fracasso escolar.

Uma criança que tem dificuldades para aprender na escola, é geralmente, chamada de boba, preguiçosa ou teimosa. Muitas vezes, quando se consulta um médico, ele pensará em retardamento mental, doença física e falta de acuidade auditiva ou visual. Não encontrando nada disso, pode sugerir aos pais que consultem um psiquiatra, procurem uma escola diferente ou sejam mais enérgicos (Meehan, 1969).

Geralmente as crianças com distúrbios de aprendizagem parecem normais até entrarem na escola. Os pais podem ter percebido que a criança começou a falar tarde ou era especialmente agitada e um pouco desajeitada. Entretanto, em geral seus problemas realmente começam quando ela entra no primeiro ano e tenta aprender a ler e escrever.

Como esta criança inteligente acha essas tarefas difíceis ou impossíveis, começa a sentir-se frustrada, quando vê as outras dominarem a aprendizagem acadêmica. Ao invés de receber aprovação por seu trabalho, pode receber reprimendas e ser considerada má ou boba. Para compensar a falta de sucesso escolar, desenvolve um comportamento agressivo ou brincalhão, ou então pode refugiar-se na fantasia. Se for hipercinética, pode ser repreendida e castigada, a ponto de se tornar fóbica à escola. Isto leva muitas vezes a um comportamento agressivo e exibicionista e, mesmo, à vagabundagem e delinquência.

As pesquisas indicam que os distúrbios de aprendizagem parecem estar associados à disfunção cerebral mínima. A natureza destas disfunções é relativamente sutil, em comparação com as crianças cegas, surdas, com paralisia cerebral, com distúrbios emocionais graves e com retardamento mental. Assim, só recentemente estes problemas foram reconhecidos. O termo distúrbios de aprendizagem designa os problemas de crianças que não são retardadas mentais, mas que têm dificuldades de aprendizagem, devidas a disfunções leves do sistema nervoso central.

Essas crianças, em geral, não manifestam nenhuma incapacidade grave psicológica ou sensorial. Por outro lado, na paralisia cerebral, é comum um grande desenvolvimento motor. A criança cega e a surda têm uma grave incapacidade sensorial; o retardamento mental caracteriza-

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

se baixa capacidade mental geral e os distúrbios emocionais graves podem estar relacionados a uma doença psicológica ou funcional primária.

Recentemente, foi sugerido o termo distúrbios específicos de aprendizagem para indicar o grupo de crianças não retardadas com problemas de aprendizagem, enquanto distúrbios gerais de aprendizagem são o termo sugerido para designar retardamento mental.

Alguns preferem uma definição mais ampla de distúrbios de aprendizagem. Considerem que qualquer dificuldade educacional, a despeito da etiologia, deve ser incluída sob este conceito geral. Outros acreditam que disfunção neurológica é sinônima de lesão neurológica, e que as crianças com distúrbios neurogênicos de aprendizagem sofreram lesão cerebral.

Infelizmente, o problema da terminologia ainda não ficou resolvido. Ainda existem várias escolas de pensamentos preocupadas com a adequação e a utilidade dos vários termos usados para descrever os problemas de aprendizagem e de leitura dessas crianças.

Os médicos tendem a preferir um termo com disfunção cerebral mínima, que indica a natureza médica do problema. Os educadores, por outro lado, tendem a preferir um termo como distúrbio de aprendizagem, deficiência educacional ou distúrbio perceptual, que indica que o problema é de natureza educacional.

Os pais, geralmente, reagem contra termos que incluem palavras como cerebral, neurológico ou, mesmo, deficiência ou disfunção. Tendem a preferir o termo mais neutro possível, como distúrbio de aprendizagem. Devido ao impacto psicológico de uma terminologia assustadora sobre os leigos, muitos médicos e educadores também preferem os termos mais neutro.

Como o uso de designações diagnósticas não assustadoras parece encorajar os pais a levarem os filhos para serem testados e colocados em ambientes educacionais terapêuticos, essa terminologia é, geralmente, preferida.

Masland (1969) ressaltou que disfunção cerebral mínima é um pouco diferente de distúrbio de aprendizagem. Além disso, não é um diagnóstico nem uma doença. É uma condição ou um sintoma, relacionado com crianças com problemas comuns, que exigem um programa de conduta. A disfunção cerebral mínima ressalva as necessidades da criança em oposição ao ambiente, como causa primária.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

4.7.1-Distúrbios Emocionais e Aprendizagem

Em consequência do grande trabalho pioneiro de Freud, desenvolveram-se a teoria e terapia psicanalítica e psicodinâmica. Foram relatados, na literatura, alguns casos clínicos em que crianças com problemas de aprendizagem fizeram progressos consideráveis, durante a psicoterapia.

Por outro lado, os aspectos neurogênicos dos problemas de aprendizagem ainda não foram esclarecidos. Assim, o movimento de orientação infantil, nos Estados Unidos, desenvolveu-se a partir da psicodinâmica.

Tentou-se determinar através de ludoterapia, em crianças menores, e terapia introspectiva, nas maiores, as causas traumáticas subjacentes de problemas que se acreditava terem produzido “bloqueios emocionais” na aprendizagem. A terapia foi então orientada para a remoção desses bloqueios, numa tentativa de “libertar” a criança para aprender. Após muitos anos desse tratamento, verificou-se que se estava conseguindo relativamente pouco progresso.

Os terapeutas conceberam então a idéia de que, como o ambiente de casa era considerado a fonte do “bloqueio emocional” da criança, seria necessário mudar esse ambiente, para ajudar a criança a progredir. Foi então instituída a terapia familiar e, em alguns casos, a criança e os pais passavam por uma terapia tanto individual como de grupo familiar. Logo se descobriu que os resultados ainda não eram satisfatórios e, assim, os terapeutas exigiram um aumento maciço no número de centros de orientação infantil e de terapeutas.

Nem todas as crianças tiveram fracassos escolares imediatos. Entretanto, as que tinham tendência a fracassar apresentavam uma constelação de deficiências que eram significantes para fornecer pistas para diagnóstico precoce. Incluía:

1. Equilíbrio deficiente, deficiência das habilidades motoras grosseiras e precisas.
2. Discrição auditiva e capacidade de retenção baixa.
3. Pouca capacidade de reconhecer símbolos.
4. Localização espacial e percepção visual deficiente.
5. Reprodução de formas deficiente.
6. Problemas de comportamento, tais como hiperatividade, pouca capacidade de atenção, ansiedade ou motivação baixa.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Um diagnóstico adequado, que permita definir para a família quanto à criança está contribuindo para o seu problema, garante a oportunidade de um efeito mais drástico sobre os pais. Isto, às vezes, se expressa pela observação: “O senhor quer dizer que ele não está fazendo tudo isso de propósito?” Os pais são vítimas de uma sociedade que culpa os pais, e especialmente a mãe, por tudo que sai errado. Um bom exemplo é Summerhill, de Neill, cuja tese é que não existem filhos problemas, apenas pais problemas.

Muitos pais têm filhos com quem é difícil conviverem. Quando é possível definir a contribuição da criança, bem como pais e da escola, sem estabelecer culpas, mas, ao contrário, oferecendo cursos razoáveis de ação, que podem incluir medicamentos, o pediatra desempenha um papel altamente gratificante e produtivo.

O conceito da Dra. Gofmam (1969) de que o fracasso escolar é um sério risco ocupacional, um risco que pode ter conseqüências tão graves quanto muitas doenças que recebem grande atenção dos médicos, é extremamente útil. Um bom levantamento, incluindo testes psicológicos e discussão com a família, pode custar menos do que o tratamento de uma fratura óssea.

A cooperação com a escola é um aspecto vital, tanto no diagnóstico como no tratamento. Um professor informado e compreensivo representa a mais valiosa ajuda para a determinação do efeito e dosagem da medicação. Os pais podem não perceber pequenas alterações que afetam o comportamento e o rendimento na escola. Se for possível obter indicações objetivas de que a criança é capaz de um desempenho mais aceitável, isto facilitará a forma de lidar com ela. Em anexo modelo de questionários que podem serem utilizados para obter informações básicas sobre o aluno.

Se conhecessem melhor o padrão de aprendizagem de crianças normal, os educadores poderiam planejar programas que se concentrassem na forma de aprendizagem específica de cada criança. Como Guilford (1967) declarou, não só haveria menos fracassos no ensino, ma os talentos criativos inatos de uma criança poderiam ser mais eficientemente canalizados para vocações para as quais estão voltados e não teriam o drama da repetência, do Boletim ao final do ano como a figura 7 mostra.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Figura 7-



Fonte: Revista Nova Escola Nov/2000

5-INFORMAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO

Entendemos que a América Latina é hoje um dos campos de aplicação de tecnologia educacional onde este questionamento precisa estar presente, fomentando um rico intercâmbio de idéias e experiências visando uma política conjunta de ressignificação e implementação de tecnologias da EDUCAÇÃO, que chamamos de INCLUSIVA.

Sem dúvida, a tecnologia nos atingiu como uma avalanche e envolve a todos. Começa a haver um investimento significativo em tecnologias telemática de alta velocidade para conectar alunos e professores no ensino presencial e a distância.

Acreditamos no processo transformador do acesso ao conhecimento através do uso de computadores e de suas redes de comunicação, porém enfatizamos a necessidade de sua

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

democratização de uso, para não acentuar as divisões entre os que podem e os que não tem acesso a estas ferramentas.

Trata-se de entender como as novas formas de comunicação, como a INTERNET, podem estimular a criação de novos estilos de trabalho, novos caminhos para se ter acesso e produzir o conhecimento, e trocas inéditas de comunicações, como o e-mail, que se utilizadas pelas pessoas com deficiências ampliam sua inserção no mundo e lhes dá a oportunidade de se equiparem aos outros cidadãos.

Sem dúvidas as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e tempo, de comunicação audiovisual, e estabelecer pontes novas entre o presencial e o virtual, entre o estar juntos e o estamos conectados a distância.

Ensinar e aprender são os desafios maiores que enfrentamos em todas as épocas e particularmente agora em que estamos pressionados pela transição do modelo de gestão industrial para o da informação e do conhecimento.

Educar é ajudar a integrar todas as dimensões da vida, a encontrar nosso caminho intelectual, emocional, profissional, que nos realize e que contribua para modificar a sociedade que temos. É colaborar para que professores e alunos – nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem.

É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados e produtivos.

Educamos de verdade quando aprendemos com cada coisa, pessoa ou idéia que vemos, ouvimos, sentimos, tocamos, lemos, compartilhamos e sonhamos; quando aprendemos em todos os espaços em que vivemos – na família, na escola, no trabalho, no lazer etc. educamos aprendendo a integrar em novas sínteses o real e o imaginário; o presente e o passado olhando para o futuro; ciência, arte e técnica; razão e emoção.

A educação fundamental é feita pela vida, pela reelaboração mental – emocional das experiências pessoais, pela forma de viver, pelas atitudes básicas diante da vida e de nós mesmos.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Ensinar é um processo social (inserido em cada cultura, com suas normas, tradições e leis), mas também é um processo profundamente pessoal: cada um de nós desenvolve um estilo, seu caminho, dentro do que está previsto para a maioria. A sociedade ensina.

As instituições aprendem e ensinam. Os professores aprendem e ensinam. Sua personalidade e sua competência ajudam mais ou menos. Ensinar depende também de o aluno querer aprender e estar apto a aprender em determinado nível (depende da maturidade, da motivação e da competência adquiridas).

O educador autêntico é humilde e confiante. Mostra o que sabe e, ao mesmo tempo, está atento ao que não sabe, ao novo. Mostra para o aluno a complexidade do aprender, a nossa ignorância, as nossas dificuldades. Ensina, aprendendo a relativizar, a valorizar a diferença, a aceitar o provisório. Aprender é passar da incerteza a uma certeza provisória que dá lugar a novas descobertas e a novas sínteses.

As mudanças na educação dependem também dos alunos. Alunos curiosos e motivados facilitam enormemente o processo, estimulam as melhores qualidades do professor, tornam-se interlocutores lúcidos e parceiros de caminhada do professor-educador.

Alunos motivados aprendem e ensinam, avançam mais, ajudam o professor a apoiá-los melhor. Alunos que provêm de famílias abertas, que apoiam as mudanças, que estimulam afetivamente os filhos, que desenvolvem ambientes culturalmente ricos, aprendem rapidamente, crescem mais confiantes e se tornam pessoas mais produtivas.

5.1-A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

Conhecemos mais e melhor conectando, juntando, relacionando, acessando o nosso objeto de todos os pontos de vista, por todos os caminhos, integrando-os da forma mais rica possível.

Quanto mais rico é o ambiente cultural familiar, mais facilmente a criança consegue construir a lógica da narrativa, organizar de forma mais rica a linguagem.

As pessoas, principalmente as crianças e os jovens, não apreciam a demora, querem resultados imediatos. Adoram as pesquisas síncronas, as que acontecem em tempo real e que oferecem respostas quase instantâneas.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Os meios de comunicação, principalmente a televisão, vêm nos acostumando a receber tudo mastigado, em curtas sínteses e com respostas fáceis. O acesso às redes eletrônicas também estimuladas a busca on-line da informação desejada.

É uma situação nova no aprendizado. Todavia, a avidez por respostas rápidas, muitas vezes, leva-nos a conclusões previsíveis, a não aprofundar a significação dos resultados obtidos, a acumular mais quantidade do que qualidade de informação, que não chega a transformar-se em conhecimento efetivo.

Uma das tarefas principais da educação é ajudar a desenvolver tanto o conhecimento de resposta imediata como o de longo prazo; tanto o que está ligado a múltiplos estímulos sensoriais como o que caminha em ritmos mais lentos, que exige pesquisa mais detalhada, e tem de passar por decantação, revisão, reformulação. O conhecimento torna-se produtivo se o integramos em uma visão ética pessoal, transformando-o em saber pensar para agir melhor.

5.2-CAMINHOS QUE FACILITAM A APRENDIZAGEM

De tudo, de qualquer situação, leitura ou pessoa podemos extrair alguma informação ou experiência que nos pode ajudar ampliar o nosso conhecimento, para confirmar o que já sabemos, para rejeitar determinadas visões de mundo, para incorporar novos pontos de vista.

Um dos grandes desafios para o educador é ajudar a tornar a informação significativa, a escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a fazer entendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e a fazer-las parte do nosso referencial.

Aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos. Aprendemos quando relacionamos, estabelecemos vínculos, laços, entre o que estava solto, caótico, disperso, integrando-o em um novo contexto, dando-lhe significado, encontrando um novo sentido.

Aprendemos quando descobrimos novas dimensões de significação que antes se nos escapavam, quando vamos ampliando o círculo de compreensão do que nos rodeia, quando, como numa cebola, vamos descascando novas camadas que antes permaneciam ocultas à nossa percepção, o que nos faz perceber de uma ou outra forma.

Aprendemos mais quando estabelecemos pontes entre a reflexão e a ação, entre a experiência e a conceituação, entre a teoria e a prática; quando ambas se alimentam mutuamente.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Aprendemos quando equilibramos e integramos o sensorial, o racional, o emocional, o ético, o pessoal e o social.

Aprendemos pelo pensamento divergente, por meio da tensão, da busca, e pela convergência – pela organização, pela integração.

Aprendemos pela concentração em temas ou objetivos definidos ou pela atenção difusa, quando estamos de antenas ligadas, atentos ao que acontece ao nosso lado. Aprendemos quando perguntamos, questionamos.

Aprendemos quando interagimos com os outros e o mundo e depois, quando interiorizamos, quando nos voltamos para dentro, fazendo nossa própria síntese, nosso reencontro do mundo exterior com a nossa reelaboração pessoal.

Aprendemos pelo interesse, pela necessidade. Aprendemos mais facilmente quando percebemos o objetivo, a utilidade de algo, quando nos traz vantagens perceptíveis. Se precisarmos nos comunicar em inglês pela Internet ou viajar para fora do país, o desejo de aprender inglês aumenta e facilita a aprendizagem dessa língua.

Aprendemos pela criação de hábitos, pela automatização de processos, pela repetição. Ensinar tornar-se mais duradouro, quando conseguimos que os outros repitam processos desejados. Exemplo: quando lemos textos com frequência, a leitura passa a fazer parte do nosso dia-a-dia. Dessa forma, nossa resistência a ler vai diminuindo.

Aprendemos pela credibilidade que alguém nos merece. A mesma mensagem dita por uma pessoa ou por outra pode ter pesos bem diferentes, dependendo de quem fala e de como o faz. Aprendemos também pelo estímulo, pela motivação de alguém que nos mostra que vale a pena investir num determinado programa, num determinado curso. Um professor que transmite credibilidade facilita a comunicação com os alunos e a disposição para aprender.

Aprendemos pelo prazer, porque gostamos de um assunto, de uma mídia, de uma pessoa. O jogo, o ambiente agradável, o estímulo positivo podem facilitar a aprendizagem.

Aprendemos mais, quando conseguimos juntar todos os fatores: temos interesse, motivação clara; desenvolvemos hábitos que facilitam o processo de aprendizagem; e sentimos prazer no que estudamos e na forma de aze-lo.

Aprendemos realmente quando conseguimos transformar nossa vida em um processo permanente, paciente, confiante e afetuoso de aprendizagem. Processo permanente, porque nunca

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

acaba. Paciente, porque os resultados nem sempre aparecem imediatamente e sempre se modificam.

Confiante, porque aprendemos mais se temos uma atitude confiante, positiva, diante da vida, do mundo e de nós mesmos. Processo afetoso, impregnado de carinho, de ternura, de compreensão, porque nos faz avançar muito mais.

5.3-CONHECIMENTO PELA COMUNICAÇÃO E PELA INTERIORIZAÇÃO

Conhecer é relacionar, integrar, contextualizar, fazer nosso o que vem de fora. Conhecer é saber, é desvendar, é ir além da superfície, do previsível, da exterioridade.

Conhecer é aprofundar os níveis de descoberta, é penetrar mais fundo nas coisas, na realidade, no nosso interior.

Conhecer é conseguir chegar ao nível da sabedoria, da integração total, da percepção da grande síntese, que se consegue ao comunicar-se com uma nova visão do mundo, das pessoas e com o mergulho profundo no nosso eu.

O conhecimento se dá no processo rico de interação externo e interno. Pela comunicação aberta e confiante desenvolvemos contínuos e inesgotáveis processos de aprofundamento dos níveis de conhecimento pessoal, comunitário e social.

Se a criança sente-se apoiada, incentivada, ela explorará novas situações, novos limites, expor-se-á a novas buscas. Se, pelo contrário, sente-se rejeitada, rebaixada, poderá reagir com medo, com rigidez, fechando-se defensivamente diante do mundo, não explorando novas situações.

Conhecer a si mesmo, aos outros, conhecer o mundo de forma cada vez mais ampla, plena e profunda é o primeiro grande passo para mudar, evoluir, crescer, ser livre e realizar-se.

Os alunos aprendem rapidamente determinados conteúdos programáticos, mas não aprendem a ser pessoas, a ser cidadãos.

As tecnologias nos ajudam a realizar o que já fazemos ou desejamos. Se formos pessoas abertas, elas nos ajudam a ampliar a nossa comunicação; se formos fechados, ajudam a nos controlar mais. Se tivermos propostas inovadoras, facilitam a mudança.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A aquisição da informação, dos dados, dependerá cada vez menos do professor. As tecnologias podem trazer, hoje, dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente.

O papel do professor – o papel principal – é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los.

Avançaremos mais pela educação positiva do que pela repressiva. É importante não começar pelos problemas, pelos erros, não começar pelo negativo, pelos limites. E sim começar pelo positivo, pelo incentivo, pela esperança, pelo apoio na nossa capacidade de aprender e de mudar.

Ajudar o aluno a acreditar em si, a sentir-se seguro, a valorizar-se como pessoa, a aceitar-se plenamente em todas as dimensões da sua vida. Se o aluno acredita em si, será mais fácil trabalhar os limites, a disciplina, o equilíbrio entre direitos e deveres, a dimensão grupal e social.

A aprendizagem acontece quando conseguimos integrar todas as tecnologias, as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas, corporais.

É importante que cada docente possa diversificar as formas de dar aula, de realizar atividades, de avaliar isto é de ajudar os alunos aprenderem melhor.

Sabemos que os meios de comunicação operam imediatamente com o sensível, o concreto, principalmente a imagem em movimento. Combinam a dimensão espacial com a cinestésica, onde o ritmo torna-se cada vez mais alucinante (como nos videoclipes).

Ao mesmo tempo utilizam a linguagem conceitual, falada e escrita, mais formalizada e racional. Imagem, palavra e música integram-se dentro de um contexto comunicacional afetivo, de forte impacto emocional, que facilita e predispõe a aceitar mais facilmente as mensagens.

A força da linguagem audiovisual está no fato de ela conseguir dizer muito mais o que captamos, de ela chegar simultaneamente por muitos mais caminhos do que conscientemente percebemos e de encontrar dentro de nós uma repercussão em imagens básicas, centrais, simbólicas, arquetípicas, com as quais nos identificamos ou que se relacionam conosco de alguma forma.

É uma comunicação poderosa, como nunca antes tivemos na história da humanidade, e as novas tecnologias de multimídia e realidade virtual só estão tornando esse processo de simulação muito mais exacerbado, explorando-o até limites inimagináveis.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A educação escolar precisa compreender e incorporar mais as novas linguagens, desvendar os seus códigos, dominar as possibilidades de expressão e as possíveis manipulações.

Se a educação fundamental é feita pelos pais e pela mídia, urgem ações de apoio aos pais para que incentivem a aprendizagem dos filhos desde o começo de suas vidas, por meio do estímulo, das interações, do afeto.

5.4-O COMPUTADOR E A INTERNET

O computador nos permite pesquisar, simular situações, testar conhecimentos específicos, descobrir novos conceitos, lugares, idéias. Produzir novos textos, avaliações, experiências. O computador se converte em um meio de comunicação, a última grande mídia, ainda em estágio inicial, mas extremamente poderosa para o ensino e aprendizagem.

Com a Internet podemos modificar mais facilmente a forma de ensinar e aprender tanto nos cursos presenciais como nos cursos a distância.

É fundamental procurar estabelecer, desde o início, uma relação empática com os alunos, procurando conhece-los, fazendo um mapeamento dos seus interesses, formação e perspectivas futuras.

O professor pode criar uma página pessoal na Internet, como espaço virtual de encontro e divulgação, um lugar de referência para cada matéria e para cada aluno. A página pode ser aberta a qualquer pessoa ou só para os alunos, dependendo de cada situação.

O importante é que professor e alunos tenham um espaço, além do presencial, de encontro e visibilização virtual, como durante este trabalho no **Centro Psicopedagógico Educacional Mater Dei** no site: www.ceppem.hpg.com.br

A Internet favorece a construção cooperativa, o trabalho conjunto entre professores e alunos, próximos física ou virtualmente. Podemos participar de uma pesquisa em tempo real, de um projeto entre vários grupos, de uma investigação sobre um problema da atualidade, é uma mídia que facilita a motivação dos alunos, pela novidade e pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece.

O importante é combinar o que podemos fazer melhor em sala de aula – conhecer-nos, reencontrar-nos – com o que podemos fazer a distância.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

É interessante porque muda a relação de espaço, tempo e comunicação com os alunos. O espaço de trocas aumenta da sala de aula para o virtual, ajuda a desenvolver a intuição, a flexibilidade mental, a adaptação a ritmos diferentes.

O aluno desenvolve a aprendizagem cooperativa, a pesquisa em grupo, a troca de resultados. A interação bem-sucedida aumenta a aprendizagem.

Na Internet também desenvolvemos formas novas de comunicação, principalmente escrita. Escrevemos de forma mais aberta, hipertextual, conectada, multilingüística, aproximando texto e imagem.

Conhecer é integrar a informação no nosso referencial, no nosso paradigma, apropriando-a, tornando-a significativa para nós. O conhecimento não se passa, o conhecimento cria-se, constrói-se.

5.5-ALGUNS CAMINHOS PARA INTEGRAR AS TECNOLOGIAS NUM ENSINO INOVADOR

Na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar; reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social.

É importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno. Chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia, pela interação on-line e off-line.

Partir de onde o aluno está. Ajudá-lo a ir do concreto ao abstrato, do imediato para o contexto, do vivencial para o intelectual.

Ensinar não é só falar, mas se comunicar com credibilidade com grau de compreensão do que existe.

Ensinares melhor se mantivermos uma atitude inquieta, humilde e confiante para com a vida, com os outros e conosco, tentando sempre aprender, comunicar e praticar o que percebemos até onde nos for possível em cada momento. Isso nos dará muita credibilidade, uma das condições fundamentais para que o ensino aconteça.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Na educação, escolar ou organizacional, precisamos de pessoas que sejam competentes em determinadas áreas de conhecimento, em comunicar esse conteúdo aos seus alunos, mas também que saibam interagir de forma mais rica, profunda, vivencial, facilitando a compreensão e a prática de formas autênticas de viver, de sentir, de aprender, de comunicar-se.

Ao educar facilitamos, num clima de confiança, interações pessoais e grupais que ultrapassam o conteúdo para, por meio dele, ajudar a construir um referencial rico de conhecimento, de emoções e de práticas.

Como afirma Moran "...Ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos".(2000)

Segundo Pierre Lévy (1993), o conhecimento poderia ser apresentado de três formas diferentes: a oral, a escrita e a digital. Embora as três formas coexistam, torna-se essencial reconhecer que a era digital vem se apresentando com uma significativa velocidade de comunicação. Neste processo de enfraquecimento oriundo do avanço da tecnologia, a escola não passa impune. Como alerta Kenski (1998, p.61):

"O estilo digital engendra, obrigatoriamente, não apenas o uso de novos equipamentos para a produção e apreensão de conhecimento, mas também novos comportamentos de aprendizagem, novas racionalidades, novos estímulos perceptivos. Seu rápido alastramento e multiplicação, em novos produtos e em novas áreas, obriga-nos a não mais ignorar sua presença e importância. (1998.p.61)

A linguagem digital, segundo Pierre Lévy (1999), apresenta-se nas novas tecnologias eletrônicas de comunicação e na rede de informação. O paradigma na era digital, na sociedade da informação, enseja uma prática docente assentada na construção individual e coletiva do conhecimento.

E tal situação, o professor precisa saber que pode romper barreiras mesmo dentro da sala de aula, criando possibilidades de encontros presenciais e virtuais que levem o aluno a acessar as informações disponibilizadas no universo da sociedade do conhecimento. A rede informatizada completa o registro e a manipulação dinâmica das informações escritas, sonoras e visuais

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

combinadas. O docente precisa servir-se da informática como instrumento de sua prática pedagógica, consciente de que a lógica do consumo não pode ultrapassar a lógica da produção do conhecimento. Nessa ótica, o computador e a rede devem estar a serviço da escola e da aprendizagem,

A sala de aula passa a ser um lócus privilegiado como ponto de encontro para acessar o conhecimento, discuti-lo, depurá-lo e transformá-lo.

Os alunos passam a ser descobridores, transformadores e produtores de conhecimento.

O desafio do professor ao propor sua ação docente será levar consideração e contemplar as oito inteligências, denominadas por Gardner (1994) como: espacial, intrapessoal, cinéstico-corporal, lingüística ou verbal, lógico- matemática, musical e naturalista. Além do desenvolvimento das inteligências múltiplas, é fundamental pensar nas oportunidades de desenvolver a inteligência emocional , necessária para desencadear a formação do cidadão.

Como usuário da rede de informações, o aluno deve ser iniciado com pesquisador e investigador para resolver problemas concretos que ocorrem no cotidiano de suas vidas. A aprendizagem precisa ser significativa, desafiadora, problematizadora e instigante, a ponto de mobilizar o aluno e o grupo a buscar soluções possíveis para serem discutidas e concretizadas à luz de referências teóricos/práticos.

Que sujeito e objetos são organismos vivos, ativos , abertos, em constante Intercâmbio com o meio ambiente, mediante processos interativos indissociáveis e modificadores das relações sujeito- objeto e sujeito- sujeito, a partir dos quais um, Modifica o outro, e os sujeitos se modificam entre si.

É uma proposta sociocultural, ao compreender que o "ser" se constrói na relação, que o conhecimento é produzido na interação com o mundo físico social, a partir do contato do indivíduo com sua realidade , com os outros, incluindo aqui sua dimensão social, dialógica, inerente à própria construção do pensamento. (Moraes 1997, p. 66)

A relação professor- aluno na aprendizagem colaborativa contempla a inter- relação e a interdependência dos seres humanos, que deverão ser solidários ao buscar caminhos felizes para uma vida sadia deles próprios e do planeta. Neste processo, empreender projetos que privilegiem uma relação dialógica (Freire 1997) e que permitiam ao professor e ao aluno aprenderem a aprender, num processo coletivo para a produção do conhecimento.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A relação é de parceiros solidários que enfrentem desafios de problematização do mundo contemporâneo que se apropriam da colaboração, da cooperação e da criatividade, para tornar a aprendizagem colaborativa, significativa, crítica e transformadora. (Behrens 1996).

5.6-TECNOLOGIA E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

São características da Mediação Pedagógica segundo Moran (2000): dialogar permanentemente de acordo com o que acontece no momento; trocar experiências; debater dúvidas, questões ou problemas; apresentar perguntas orientadoras; orientar nas carências e dificuldades técnicas ou de conhecimento quando o aprendiz não consegue encaminhá-las sozinho; garantir a dinâmica do processo de aprendizagem; propor situações- problema e desafios; desencadear e incentivar reflexões; criar intercâmbio entre a aprendizagem e a sociedade real onde nos encontramos, nos mais diferentes aspectos; colaborar para estabelecer conexões entre o conhecimento adquirido e novos conceitos; fazer a ponte com outras situações análogas; colocar o aprendiz frente a frente com questões éticas, sociais, profissionais por vezes conflitivas; colaborar para desenvolver crítica com relação à quantidade e à validade das informações obtidas; cooperar para que o aprendiz use e comande as novas tecnologias para suas aprendizagens e não seja comandado por elas ou por quem as tenha programado; colaborar para que se aprenda a comunicar conhecimentos seja por meio de meios convencionais, seja por meio de novas tecnologias.

Denominamos novas tecnologias aquelas que estão vinculadas ao uso do computador, à informática, à telemática e à educação a distância.

Por novas tecnologias em educação, estamos entendendo o uso da informática, do computador, da Internet, do CD-ROM, da hipermídia, da multimídia, de ferramentas para a educação à distância- como Chats, grupos ou listas de discussão, correio eletrônico etc. - e de outros recursos e linguagens digitais de que atualmente dispomos e que podem colaborar significativamente para tornar o processo de educação mais eficiente e mais eficaz.

Com efeito, Almeida (in Valente 1996, p. 162) esclarece-nos que o ensino através do uso de computadores pode se realizar sob diferentes abordagens que situam-se e oscilam entre dois

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

grandes pólos. Num dos pólos o professor torna-se um mero espectador do processo da exploração do software pelo aluno.

No outro pólo, o professor tem um importante papel como agente promotor do processo de aprendizagem do aluno, que constrói o conhecimento num ambiente que o desafia e o motivam para a exploração, a reflexão, a depuração de idéias e a descoberta de novos conceitos.

Conforme Almeida (in Valente 1996, p. 164), o professor que trabalha na educação com a informática há que desenvolver na relação aluno- computador uma meditação pedagógica que se explicita em atitudes que intervenham para promover o pensamento do aluno, implementar seus projetos, compartilhar problemas sem apontar soluções, ajudando assim o aprendiz a entender, a analisar, testar e corrigir os erros.

A tecnologia e a mediação pedagógica é hoje necessária na sociedade do século XXI e na educação, principalmente no que diz respeito ao processo de ensino- aprendizagem.

Entre tantas vantagens citamos algumas:

- A) Para motivar o aluno e orientá-lo, superando os fracassos.
- B) Para propor desafios, reflexões e situações- problema.
- C) Para relacionar a aprendizagem com a realidade social, o meio em que vive.

Durante toda a pesquisa, discutimos técnicas, seu uso, os objetivos que elas podem ajudar a alcançar principalmente se haver parceria entre alunos e professor, que também estão imbuídos de uma mesma proposta de aprendizagem cooperativa.

A sala de aula passa a ser um local privilegiado e os alunos passam a ser descobridores, transformadores e produtores do conhecimento, onde a aprendizagem é baseada nos 4 pilares de Delors (1998):

Aprender a conhecer,

Aprender a fazer,

Aprender a viver juntos e

Aprender a ser.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

6- ANÁLISE E DISCUSSÃO

Os indicadores de análise deste estudo, já citados intitulam os sub capítulos da Análise e Discussão. Eles foram analisados individualmente, contrapostos às informações obtidas em entrevistas com os pais e professores, e às observações realizadas, pela pesquisadora, no contexto escolar.

Optamos, neste trabalho, pelo relato e discussão dos seis casos levando em conta, por um lado, a simultaneidade das manifestações e, por outro lado, a manutenção da ordem em que apareceram na trajetória dos alunos.

Para resguardar a situação pessoal de cada criança, utilizamos, neste relato, pseudônimos e omitimos nomes dos pais, irmãos, amigos, professores, endereços, enfim, informações identificatórias desses alunos.

6-1-UMA FOTOGRAFIA DO CONTEXTO FAMILIAR E ESCOLAR DA CRIANÇA

Para garantir um acompanhamento dos casos estudados, apresentamos uma “fotografia” do contexto familiar e escolar, em que as crianças estão inseridas. No que se refere ao contexto familiar, são informações provenientes do primeiro encontro com os alunos e seus pais; informações obtidas nas entrevistas iniciais (padrão de uma entrevista inicial psicopedagógica) e, também alguns recortes de outras entrevistas com os respectivos pais.

Em relação ao contexto escolar, destacamos informações obtidas em entrevistas com outros profissionais que já tiveram contatos (professores, psicólogos,) e os professores atuais que participaram do processo de investigação.

Esses dados aparecem aqui mais como indicador descritivo do que propriamente de análise. Essa “fotografia” é extremamente necessária para o aprofundamento dos casos estudados, na medida em que nos fornece aquela visão histórica destacada anteriormente.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

6.2-CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS CASOS:

- Repetência no mínimo 2 anos a 4 anos ou excluídos do sistema regular de ensino.
- Submetidos a críticas constantes da escola através de bilhetes aos pais e apontamentos nos cadernos. As críticas quase sempre de teor negativo deixavam de apontar qualquer solução remediativa.
- A dificuldade de aprendizagem não era bem compreendida quer pelos pais, quer pelos professores ou colegas, o que levava a interpretações pejorativas no sentido de serem considerados “burros, incompetentes, preguiçoso, relaxados”, chegando todos, em decorrência, a receber castigos, inclusive corporais.
- Todos eram rejeitados pela professora e pela classe, uma vez que, freqüentando classe comum de escola pública /particular, sem apresentar o mesmo rendimento dos colegas, eram colocados em situação de grande constrangimento e revolta contra a escola, o ensino e o professor.
- Alguns já freqüentaram escola especial tipo Apae mas não adaptou por não considerar “doente”.

6.3-ANÁLISE SUMÁRIA DE CADA CASO.

6.3.1-Caso Breno - Evolução normal completando perfeitamente a alfabetização na idade de 08 anos.. Prosseguiu normalmente seus estudos em escola comum até aos 09 anos. Aos 10 anos (3ª série) apresentou um quadro depressivo, apático, desinteressado com muitas dificuldades de aprendizagem. Abandonou em 2000 a escola com sintomas fortes de rejeição ao chegar à escola com: diarreia, vômitos, medo, fobia, faz questão de não falar no passado. Atualmente no Centro Psicopedagógico Ed. Mater Dei apresenta um quadro tranquilo (participa, assíduo, comunicativo, tem espírito de liderança). É feliz na escola e interagem muito bem com os colegas, professora e pesquisadora nos encontros, nas diversas “salas de aula” e ambiente computacional.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

6.3.2-Caso Daniela- Foi encaminhada pela mãe em 1999, após várias passagens pela escola especial /regular com sucessivas reprovações (4) e já tinha 02 anos que não freqüentava escola. Na época com 14 anos, não era alfabetizada, tímida, não se expõe, carinhosa e tinha dificuldades de fazer qualquer atividade escolar em casa. Não deixava as irmãs e os pais olharem seus cadernos. O rendimento foi lento devido as constantes faltas nas aulas

No final de 2000, já alfabetizada com maior incentivo dos pais, sua evolução é satisfatória, estar mais alegre, comunicativa, não admite faltar as aulas, mesmo doente. Em reuniões da igreja, lê a Bíblia para o grupo de estudo da família e quer fazer vestibular de informática.

6.3.3-Caso Junior-- Esta criança era alfabetizada quando chegou ao Centro Psicopedagógico Educacional Mater Dei mas a escola de origem e família *não sabiam*, pois não tinha oportunidade de demonstrar seus conhecimentos. Não participava na sala de aula da escola de origem e muito menos de atividade em grupo. Era discriminado pela professora (é negra) e colegas (batiam em todos, rasgava blusas, cadernos etc.) não conheciam seu potencial. A referida escola chegou a solicitar da família para retirá-la e matriculá-la no pré-escolar, não acontecendo por interferência da pesquisadora. Ficou muito marcado pelo período em que não conseguira ser aceito no grupo, uma vez que vivera situação negativa na escola. Aos poucos com a parceria do Centro Psicopedagógico /escola de origem e família, foi feito um trabalho de resgate da auto-estima ajuda de vários ambientes de aprendizagem.

Este envolvimento emocional decorrente tanto da dificuldade de aprendizagem quanto do seu próprio quadro foi reforçado pelo despreparo da escola comum em atendê-la adequadamente no momento preciso. Teve alta e retornou a escola de origem sendo acompanhada pela escola e família após orientações psicopedagógicas.

6.3.4-Caso Dani – Filha mais velha de um casal de médicos, criança considerada “normal” para os pais até chegar idade da escola. A mãe relata que desde os 6 ou 7 anos, já procurara sem sucesso um diagnóstico. Estas circunstâncias se acompanhavam de sérias dificuldades do casal: um e outro cônjuge se perguntavam “qual dos dois seria responsável por gerar

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

uma criança desse jeito?”. Hoje tem 17 anos, com características físicas de 12 anos, alegre, possui uma leitura satisfatória, e apresenta dificuldades em lidar com dinheiro. A família não estimula o aprendizado, seu rendimento é lento e imprevisível. Esta adolescente se configura como “anormal”, uma vez que recebe o impacto de uma sociedade que discrimina por não ser igual aos irmãos que são “inteligentes”. A família coloca os limites de aprendizagem, “ela não vai conseguir “ela esquece tudo”.. Ler com fluência textos pequenos sem muitas dificuldades ortográficas. Mesmo sem freqüentar qualquer tipo de escola há muitos anos, apresenta uma convivência satisfatória com colegas, professora e pesquisadora no Centro Psicopedagógico Ed. Mater Dei.

6.3.5-Caso Vinicius- É um jovem triste, tem 15 anos, um irmão e os pais são separados. Alfabetizou aos 09 anos, tem passagem por muitas escolas, inclusive Apae. Morou com a mãe e o irmão até setembro de 2000 em outra cidade, quando a mesma devolveu-os ao pai por não ter mais condições de criá-los pois está terminando um curso. Ao ser matriculado no Centro Psicopedagógico Educacional Mater Dei chegou com desconfiança achando que era mais uma escola de “retardados” como afirma. Faz terapia com uma Psicóloga e apresenta características de um adolescente com sonhos e fantasia, quer fazer vestibular para veterinária e cuidar dos animais do sítio do pai. Possui ótima leitura, uma letra muito bonita e é organizado. Gosta de usar o computador, e participa de campeonatos de matemática e ortografia, mas as questões familiares o preocupam muito.

6.3.6-Caso GUI – Evolução insatisfatória uma vez que o contexto geral, no início do tratamento, configurava-se de alta gravidade, quer do ponto de vista da aprendizagem, quer sócio-familiar. Com várias passagens em escolas públicas particulares e especiais e ao chegar no Centro Psicopedagógico Mater Dei em 2000 já completava seus 19 anos. Quanto à alfabetização estava extremamente desestruturado, e toda escola que freqüentou não era capaz de lidar com o problema e isto acrescido do fato de que, mesmo sendo analfabeto, freqüentava a 2ª série em escola especial. Em decorrência desta situação a família foi se tornando cada vez mais desestruturada, sobretudo em face à relação pai-filho-colegas, bem como frente a todo o corpo técnico da escola. Havia freqüentes suspensões devido à não-

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

observância das normas disciplinares, o que tornava revoltado, agitado e inadaptado a todo contexto até que não admitia “estudar”.

Possuem muitas qualidades, entre as quais a capacidade de desenhar muito bem, não puderam ser bem encaminhadas e incentivadas, dado o estado de profundo desajuste emocional que não lhe permitia bem desenvolver suas potencialidades. Era então grande o grau de desestruturação geral no momento do encaminhamento, o qual foi, em “desespero”, da própria mãe, que todos os esforços foram em vão. No Centro Psicopedagógico iniciamos o tratamento em horário especial, pois o mesmo não aceitava qualquer contato com outro aluno. Depois de 03 meses, o horário foi mudado, participando já de estudo em grupo. Foi alfabetizado, tinha um conhecimento geral excelente, apresentava dificuldades em trabalhar com dinheiro. Gostava de computador, moto (sabia tudo sobre moto) e no final de 2000 foi submetido às avaliações num processo supletivo para concluir a 1ª a 4ª série. Foi aprovado e matriculado na suplência de 5ª a 8ª série já com planos de adquirir carteira de habilitação para dirigir moto.

Este caso aponta mais uma vez para a importância do diagnóstico precoce e para o atendimento adequado no momento exato, apontando também para a necessidade de uma metodologia de alfabetização cujas características clínicas estejam de acordo com as reais necessidades individuais de cada caso, uma vez que se sabe que métodos com características mais globalizantes, sem sistemática, deixam a criança muito livre e sem parâmetros. Tais métodos podem servir a criança sem problemas, cujos cérebros conseguem espontaneamente auto-regular-se, mas este não é o caso de crianças com dificuldades específicas, que por sua natureza exigem metodologia também específica. A falha, muitas vezes, da escola, em detectar, tratar ou encaminhar crianças que fogem do padrão normal, ainda que inteligentes, faz com que se engrosse a fila dos pré-delinquentes, marginais e suicidas.

6-4- O LUGAR DO SABER E DO “NÃO SABER” NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM DAS “SALAS DE AULAS” E DO COMPUTACIONAL TELEMÁTICO.

A trajetória das crianças/adolescentes com dificuldades de aprendizagem nestes ambientes

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

de aprendizagem citados mostram que o “ter de saber” é um imperativo comum a todos. Elas se colocam, inicialmente, no lugar de um “não saber”, ora admitindo ocupar esse lugar, ora tentando evitar o confronto entre o ser e o parecer incapaz. Esta questão manifesta-se no ambiente de investigação, tanto pelo lugar que cada criança ocupa no contexto familiar e escolar, como pelos vínculos estabelecidos na relação de aprendizagem.

As expectativas dos pais e do cenário institucional, em relação ao desempenho destes alunos, tanto na sala de aula como durante o uso do computador, são incorporadas pelas crianças, que delas se apropriam. Parece-nos que é desse modo que passam a responder ao estatuto do saber, presente na subjetividade de cada criança, Uma subjetividade que, conforme *Baraldi (1994)* está presa ao fio condutor do inconsciente, determinando a singularidade da história do sujeito, nos desejos e nos mandatos a que está submetido. Desse modo, podemos sinalizar, grosso modo, que o desejo dos pais e da escola marca presença na trajetória das crianças/adolescentes envolvidas no processo de interação-comunicação.

Para a psicanálise, toda a mobilização dos pais em relação ao desempenho dos filhos pode ser tomada como a expressão de uma demanda que esses, por sua vez, não consegue satisfazer (ao satisfazê-la, ficariam em posição de objeto dessa demanda, perdendo, dessa forma, sua própria condição de sujeito de um desejo próprio), talvez por não poder reconhecer, nessa demanda, um espaço de algo original. Então, defendem-se com um sintoma (como uma defesa do Outro), que pode cristalizar-se na aprendizagem: o sintoma do fracasso escolar, da aversão à escola, da renúncia aos códigos da escrita, da criança não leitora, etc. Conforme expomos, em nosso referencial, nem toda criança com problemas de aprendizagem chega ao extremo de responder a um sintoma. Nesse caso, de acordo com *Pain (1989)*, respondem às perturbações de ordem institucional, aparecendo como formações reativas de uma transição mal elaborada do grupo familiar para o grupo social.

Os problemas de aprendizagem, tanto os sintomáticos quanto os reativos, estão presentes na história de vida das crianças que participam desta investigação. Alguns desses problemas (falta

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

de leitura, “erros” de ortografia, indiferença, indisciplina, etc) foram destacados pelos pais e professores na primeira entrevista, enquanto outros, principalmente os que respondem aos sintomas, foram evidenciados na análise da produção das crianças.

6.5-- AS RELAÇÕES DA CRIANÇA NO PROCESSO DE INTERAÇÃO- COMUNICAÇÃO: A ACEITAÇÃO DAS INTERVENÇÕES E SUA RELAÇÃO COM OS “ERROS”.

A grande dificuldade na aceitação dos erros e das intervenções do outro demonstrada pelos alunos, principalmente no início do trabalho possui uma relação estreita com a flexibilização do imperativo do saber.

No contexto de investigação esses “ambientes” de aprendizagem proporciona e estimula um intercâmbio de comunicação, na medida em que os aluno atuante no processo de interação-comunicação esta em contato com professores/pesquisadora, os próprio colegas e os amigos virtuais.

Coll (1995) e Perret-Clermont (1992) apontam que, na relação entre professor/aluno/pais, deveriam estar presentes elementos de ligação entre essas pessoas, ou seja, elementos que operam no plano sócio-afetivo, tais como atitudes e sentimentos (aceitação; rejeição; simpatia; antipatia; igualdade; submissão;colaboração; imposição), auto-conceito e motivação e ainda, identificação e busca de reconhecimento.

Coll (op.cit.p.44), esclarece que a “própria situação de ensino, também gera afetos e sentimentos entre os alunos que catalizam o funcionamento de processos cognitivos”. O autor chama atenção para as dificuldades de criar essas relações de afeto em sala de aula, onde há temperamentos e capacidades diferenciados. Como faz parte da filosofia do Centro Psicopedagógico Ed. Mater Dei, que estes ambientes sejam tranquilos, livre das cobranças impostas do contexto escolar, foi possível uma aproximação com os alunos. Elas se autorizaram a revelar seus segredos, seus desejos, seus sofrimentos, enfim aquilo que “fala” da história original e única de cada uma delas.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Na medida em os alunos se aproximaram da pesquisadora, solidificando a “relação afetiva”, começaram a aceitar as intervenções, encarando seus próprios “erros” sem aquela conotação de punição de culpa pelo “não saber”.

6-6- AS PRODUÇÕES E VERBALIZAÇÕES DAS CRIANÇAS: MANIFESTAÇÕES DA DRAMÁTICA PESSOAL

Encontramos nas produções (gráficas e textuais) desenhos etc, e nas verbalizações dos alunos, conteúdos provindos de significação e relacionados a questões particulares, os quais podem constituir-se em indicadores da dramática pessoal das crianças. Assim, esse indicador de análise se constitui de uma retomada dos indicadores já analisados, enfocando as manifestações da problemática das crianças e do material produzido por estas.

Em nosso ponto de vista, as professoras perceberam que, no uso dos recursos da informática e da telemática, cada aluno progride conforme suas próprias possibilidades, sem rótulos (incapacidades e insuficiência) e os estigmas (inferioridade e superioridade) que geralmente são gerados e/ou reproduzidos no próprio cenário institucional. Ora, isto já não seria suficiente para justificar a incorporação desses novos recursos e a exploração apropriada do seu potencial, no plano educacional?

Todos estes assuntos aqui discutidos são há muito tempo e por demais conhecidos. A mensagem que parece oportuna modernamente é a de que a escola deve dar as mãos ao desenvolvimento tecnológico- científico no campo da ciência cognitiva e absorver dela todos os ensinamentos que venham a contribuir para que o processamento dos cérebros dos alunos, durante a alfabetização e após, represente e resulte numa experiência limpa, estruturada, desde o começo, agindo de forma preventiva e remediativa dia-a-dia a fim de que a alfabetização/ aprendizagem decorra sem riscos.

Dentre todos os direitos humanos talvez um dos mais sagrados seja o que obriga a escola a satisfazer o “instinto epistemofílico”, no dizer de Melanie Klein, da criança em desenvolvimento. Deixar de alimentá-la cognitivamente, trancar-lhe o caminho do conhecimento é reduzi-la à condição sub-humana, uma vez que retira dela todas as condições para emergir no mundo da cultura. Mais do que isso, é devolvê-la à condição de ter que enfrentar, sem as ferramentas básicas, todo desafio que o século XXI lhe prepara.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

7- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo partiu das interrogações que surgiram durante nossa experiência, como educadores atuantes na educação em vários seguimentos em escolas Públicas e Particulares. Este trabalho poderia ser também um Relato de Experiência, mas optamos pelo estudo de caso, uma vez que a proposta tem significados para outras pessoas envolvidas no processo, com embasamento teórico e resultados observados, descritos, estudados.

Não é com receitas acabadas que se enfrentam as questões do dia-a-dia da educação, mas com propostas alicerçadas na concretude das práticas docentes, numa práxis que seja intencionalmente política-pedagógica, auto-reflexão discursiva de um coletivo de educando, educadores e se proponha a organizar e conduzir os processos de ensino-aprendizagem no interior dos cursos de formação do educando.

Não basta entendermos a aprendizagem somente a partir de quem aprende. Importa entendê-la, igualmente na atuação daquele com quem se aprende, ambos, o discente e o docente, não relacionados em abstrato e no vazio, mas situados em lugares sociais específicos como é a escola, sendo que a aprendizagem social precede às aprendizagens individuais em que se concretiza.

A sociedade em geral, vive uma fase de mudanças com relação ao conhecimento. As formas utilizadas para ensinar e aprender estão se transformando com os avanços tecnológicos, permitindo criar ambientes ricos em possibilidades de aprendizagem em que as pessoas interessadas e motivadas podem aprender quase qualquer coisa. Não resta dúvida, que a tecnologia permite aprender de forma explorativa, automotivada, com materiais de natureza mais diversa, preparados em momentos e contextos variados.

Cabe o professor, entender que a tecnologia é uma ferramenta capaz de promover a aprendizagem, com potencialidades pedagógicas, que serve para vincular-se e compreender o mundo que nos rodeia.

As escolas na forma que estão organizadas hoje, têm dificuldade em sua habilidade para influenciar a aprendizagem, por causa da enorme atenção individual que esses alunos

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

considerados “especiais” requerem. A tecnologia pode fazer, com que a atenção individualizada, torne-se uma possibilidade real. Principalmente os computadores, têm a habilidade de apresentar aos estudantes tarefas interessantes, criativas, que despertam curiosidade, tornando o aluno livre do embaraço diante da possibilidade do fracasso.

É fundamental a compreensão, que construir uma escola de qualidade com a inclusão e integração de qualquer cidadão com necessidades especiais ou não, é facilitada com o apoio das tecnologias.

Todas as crianças são indivíduos e como tal, únicas em si mesmas, e todas elas têm suas próprias necessidades e características. Nesse sentido toda e qualquer criança é especial. O termo “especial” está hoje sendo utilizado para designar um grupo de indivíduos, sejam crianças, adolescentes ou adultos, que sejam portadores de alguma necessidade educativa especial, sendo, de um modo geral, reservado para aquelas crianças cujas necessidades fogem do usual.

Essas necessidades encontram-se associadas tanto às crianças que estejam particularmente adiantadas em uma ou mais áreas de aprendizagem e do desenvolvimento, quanto às que tenham determinados problemas em uma ou mais áreas.

Diante do exposto, necessário se faz: um investimento sério na comunidade escolar para receber e conviver com esses alunos, um trabalho sistemático de acompanhamento aos professores, a redução de alunos por turmas para permitir uma assistência mais individualizada; uma efetiva campanha educativa junto à sociedade, que conduza à conscientização sobre a problemática vivida por essa clientela, visando a quebra de tabus e preconceitos presentes no contexto educacional e na sociedade de forma geral (MARTINS, 1996).

Buscando um grau maior de integração – no qual a escola é que tem de se adaptar à criança, surge um novo paradigma, o da inclusão. Esse novo paradigma preconizando que a sociedade como um todo, incondicionalmente, tem que se preparar de forma sistemática para a atuação com essa clientela, aceitando e assumindo a diversidade e considerando assim, a necessidade singular de todos os indivíduos.

Desta forma, estas concepções vêm causando um grande impacto na escola regular não só entre os docentes, mas também em toda comunidade escolar. Vem exigindo dessa, como um todo, que reflita e redefina sua prática, em busca de mudanças atitudinais e conceituais, sobretudo, que

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

busque novos caminhos para que o processo ensino-aprendizagem seja, de fato, significativo para todos os alunos e, não apenas, para os considerados “normais”. Torna-se necessário, portanto, uma formação adequada e contínua aos docentes – uma vez, que são também responsáveis pelo processo integrativo/inclusivo – buscando conhecer determinadas características e necessidades desses educandos e, principalmente, as suas potencialidades.

Não se trata de uma formação especializada, mas de lhes oferecer uma visão geral de como educar alunos com diferentes potencialidades. A partir disso, o ensino a ser ministrado será mais amplo e acessível a todos os alunos e por conseguinte, mais significativo o estudo que ora desenvolvido visa de forma geral, identificar a natureza das dificuldades dos educandos que apresentam necessidades especiais – na percepção dos docentes – que são matriculados na escola regular, a fim de contribuir para o processo educativo integrativo/inclusivo dos alunos com dificuldades de aprendizagem, considerados muitas vezes “especiais”.

Para abordarmos a maneira particular de cada sujeito neste estudo relacionar-se com o conhecimento, tendo em vista sua posição subjetiva (constituída num outro) em relação ao saber, optamos por um estudo exploratório, delineado pelo estudo de caso. A metodologia possibilitou uma “fotografia” da realidade sócio-afetiva das crianças envolvidas no processo de interação- comunicação, com uma leitura aprofundada, rica em detalhes e especificidade, dentro de uma leitura Psicopedagógica.

Paralelo ao ingresso no campo das significações do saber e de suas relações com o conhecer, procuramos avançar na compreensão das estruturas da inteligência e do desejo, na tentativa de buscar respostas nas diversas áreas do conhecimento, para as dificuldades de aprendizagem das crianças. Assim, tão logo definida a realidade comum (mecanismos comuns), tratamos de delimitar as fronteiras e os respectivos objetos entre a epistemologia genética e a teoria psicanalítica.

Lembramos que não propomos, em momento algum, um amalgamento entre ambas teorias. Traçamos as possibilidades e os limites de uma aproximação entre elas, com a intenção de verificar o que cada uma podia oferecer para o contexto específico de investigação: crianças/adolescentes com dificuldades de aprendizagem interagindo em “salas de aulas” diferentes com uso das tecnologias, principalmente o computador.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

As crianças/adolescentes mostraram, durante a trajetória no processo de interação-comunicação, que **conferem significação pessoal às suas produções**. Explicitamos aqui que suas verbalizações no processo, assim como as produções são provenientes dos conteúdos relativos à problemática em que estão envolvidas.

Através das produções e das verbalizações, observamos o sutil entrelaçamento das **estruturações da lógica e da dramática**, conforme as crianças aproximavam-se ou afastavam-se do saber. Desse modo, foi possível evidenciarmos **os limites de cada teoria e os momentos em que foram ultrapassados**.

Mesmo em ambiente diferenciado de sala de aula, as crianças/adolescentes tanto no contexto de interação coletiva (com a professora e com a pesquisadora) como virtual (com os recursos do próprio ambiente e os “amigos” virtuais), deixaram evidenciadas as **relações estabelecidas com o cenário institucional e com o contexto cultural em que o ensino acontece**.

Assim, foi possível perceber o tipo de relacionamento estabelecido com um outro do conhecimento: pais, irmão, professores, pesquisadora, colegas, outro virtual, etc. Nesse sentido, as contribuições dos autores que retomam conceitos piagetianos na perspectiva das relações sociais, destacando o **aspecto sócio-afetivo na construção do conhecimento**, somadas à nossa leitura Psicopedagógica, possibilitam a determinação de espaço, verdadeiras “brechas”, entre as teorias que estudam a inteligência e o desejo, separadamente. **A perspectiva psicossocial do desenvolvimento cognitivo é uma das leituras que mais se aproxima das relações vivenciadas no ambiente computacional e nas diferentes “salas de aulas”**.

Percebemos, pela participação das crianças/adolescentes nesses diferentes ambientes **a força do estatuto do saber**. É um estatuto constituído na própria identidade da escola, na medida em que esta insiste em ser percebida como uma instituição que oferece garantias de tornar o impossível (**o saber tudo**), possível. É um estatuto que carrega consigo o sonho pedagógico da educação: produzir um sujeito completo, totalizado. Assim, passa a ser incorporado pelos atores sociais (pais, professores e alunos) como um imperativo: “Ter de saber”.

Poderíamos destacar que, a maioria, senão todas as questões advindas da força desse imperativo, respondem a uma sintomática: a indiferença; a insegurança; o medo de errar; a

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

resistência em apagar e refazer; a esquivada, a fuga de um confronto com as ignorâncias, com o novo, o desconhecido; a necessidade de ser dependente, de ser reconhecido, etc.

As crianças/adolescentes envolvidas no estudo, mostraram que, com a escola, estabelecem uma **relação sintomática**, uma vez que elas não conseguem corresponder aos **ideais pedagógicos** presentes nas expectativas dos pais e dos professores

O trabalho no Centro Psicopedagógico Educacional Mater Dei e os vários ambientes de “salas de aula” utilizadas passaram a serem percebidos como uma possibilidade de as mesmas superarem as dificuldades (de relacionamento, de leitura, de produção textual, ortográfica, etc.) até então encontradas na aprendizagem. Essas dificuldades não podem ser consideradas apenas como uma resposta (externa) das crianças/adolescentes ao meio sócio-educativo.

Constatamos que o **imperativo do saber** incidiu em cada criança/adolescentes, de modo diferenciado e que esse imperativo vinculava-se à posição dada pela própria família, reforçada pela escola (ou vice-versa).

Assim, as crianças/adolescentes somente conseguiram se “**libertar**” da rigidez desse imperativo no momento em que começaram a movimentar-se de uma posição a outra. Inicialmente se colocavam na posição de “não saber”, embora respondessem à força do imperativo, esquivando-se do confronto com suas ignorâncias.

Na medida em que estabeleceram as **diferenças entre as escolas as quais já freqüentaram e os ambientes (computacional e “salas de aula”)** do Centro Psicopedagógico Educacional Mater Dei, passaram a perceber que nestes ambientes elas tinham **liberdade de expressão**, que podiam expressar o que e o como queriam, sem que isso implicasse nas cobranças instituídas pelo contexto familiar e escolar.

Percebemos que houve uma certa **flexibilização** desse imperativo, as crianças/adolescentes passaram a aceitar um confronto mais direto com o “**não saber**” e a partir daí, participaram do processo de interação- comunicação com mais intensidade.

Durante as observações percebemos que, **o fato das crianças/adolescentes poderem expressar**, que seja **verbalizando, desenhando ou escrevendo**, aquilo que elas **elegeram como significativo**, referentemente ao modo de ser e de sentir, de ver a si próprio, de ver o outro e o mundo, de ter a possibilidade de pensar, produzir, criar e se comunicar, em um **ambiente onde o imperativo do saber não está presente** (as ameaças e as cobranças provocam uma atitude de defesa), **favorece uma abertura à mudança**. Elas passaram a tomar iniciativas, autorizaram-se a

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

“errar” e ao invés de tentar omitir esses “erros” (tentativa mais evidente na fase inicial), buscaram soluções para repará-los.

Nessa busca, mostraram também maior flexibilidade no sentido de aceitar e de solicitar intervenções: perguntavam sobre suas dúvidas (pedidos de informação sobre...); trocavam informações com os colegas e aceitavam as propostas e sugestões do outro (tanto presencial como virtual).

Cada criança/adolescentes ao assumirem uma nova posição diante do seu “não saber”, passaram a fazerem uso dos seus “erros”, no sentido de estruturarem e reestruturarem o próprio pensamento, direcionando-se para a construção de um pensamento mais autônomo. Destacamos aqui o papel dos “erros construtivos” preconizados pelo construtivismo.

Nessa perspectiva, evidenciamos que o processo de interação- comunicação promove a socialização das idéias, das informações, desencadeando assim a **descentração do pensamento**.

As crianças/adolescentes ao participarem de um intercâmbio constante com o outro, tanto presencial como virtual, são impelidas a coordenar internamente as relações oriundas dos diferentes pontos de vista, estabelecendo diferenças entre a própria perspectiva e a do outro.

Constatamos assim que **o ambiente computacional e as várias “salas de aula” favorecem o confronto** entre essas diferentes perspectivas, promovendo a geração dos **conflitos sócio-cognitivos** que abrem espaço para o **progresso intelectual**.

Foi possível evidenciar os conflitos e os avanços cognitivos, uma vez que **os laços sócio-afetivos**, presentes na relação das crianças com as professoras, a pesquisadora e os “amigos” virtuais foram **favoráveis**, levando-as a uma **predisposição para considerar o discurso do outro**.

Essa **relação afetiva**, gerada entre os envolvidos no processo de interação-comunicação, foi extremamente importante no sentido das crianças passarem a **tolerar, nestes ambientes já citados o “não saber”**.

Percebemos que a natureza da **relação com a pesquisadora** foi diferente daquela estabelecida com a professora que participou de nosso trabalho. Esclarecemos que o pesquisador está envolvido numa situação de pesquisa, possui seus próprios pressupostos, suas próprias intenções, além de contar com a uma certa experiência pessoal e profissional, principalmente no que se refere às aplicações das tecnologias na educação e a Psicopedagogia.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Esses elementos regeram o contato desta pesquisadora com as crianças, suas ações, reações e estratégias de intervenção. Dessa forma, foi possível **aproximar-se** das crianças, estabelecendo um **intercâmbio de comunicação diferenciado do modelo existente no contexto institucional**.

Por outro lado, a **professora mesmo sendo orientada**, assumindo uma postura aberta às novas possibilidades de aprendizagem, **“carrega” seu status social**.

As crianças/adolescentes por sua vez, percebem-na como a representante do contexto escolar, como **representante de uma situação de ensino solidificada em atividades de caráter pedagógico**.

A oportunidade de poder escrever sem nenhuma imposição, em relação tanto à escolha do tema, às questões ortográficas, gramaticais e de ter essa escrita aceita, contribui para o estabelecimento de novas relações com a aprendizagem.

Lembramos que omissões, trocas, acréscimos, inversão de letras, sílabas e junção de palavras “falam” das significações articuladas aos sintomas, da história singular de cada criança.

É importante observar o vínculo que as crianças têm com o processo de escrever, com o significado da escrita e de suas fraturas. Em outras palavras, torna-se **fundamental distinguir quando essas fraturas na escrita são apenas patamares no desenvolvimento da linguagem (oral e escrita), sem uma conotação específica**, e quando aparecerem com um significado específico (em nível de inconsciente) relacionado à vida pessoal e familiar da criança.

A partir da emergência dessas questões no ambiente computacional e nas diferentes “salas de aula” evidenciamos efeitos positivos no desenvolvimento das crianças. Algumas **dificuldades foram, quando não superadas, minimizadas**. Em nosso ponto de vista, **o ambiente computacional e as “salas de aulas”** (rua, parque, Clube, mercearia, sorveteria, zoológico etc) são ambientes de aprendizagem propício para toda e qualquer criança/adolescentes, principalmente para as que apresentam dificuldades de aprendizagem, pois é um ambiente que oferece um **“mergulho”** no simbólico e, sendo assim, favorece a passagem à **simbolização** e também ao **concreto**.

Lembramos que a impossibilidade de simbolizar provoca sintomas, daí que **o encontro no simbólico de um novo significado para uma determinada situação abre a via da ressignificação da aprendizagem**.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

As crianças/adolescentes mostraram que **além de romper com algumas modalidades de aprendizagem construídas, também incorporaram novas modalidades**. Certamente porque encontraram, nos ambientes, um lugar para aprender, um espaço onde puderam se identificar como alguém capaz de se aproximar e de se apropriar do saber, apesar das dificuldades. Esse espaço, possibilitou-lhes **ver a si próprias de uma outra maneira e fez com que o outro as visse com um novo “olhar”**.

Neste sentido, **a participação** dessas crianças, **nesses ambientes contribuíram para colocá-las em uma outra posição, em relação ao discurso rotulador e estigmatizado (da família e da escola) que as envolvia**.

Destacamos que a produção da criança, no processo de interação- comunicação, não pode ser percebida apenas como uma performance cognitiva, desvinculada de suas questões subjetivas, dos seus desejos, daquilo que ela vivência sócio-afetivamente.

Não estamos sugerindo que o professor /facilitador trabalhe essas questões, mas, sim, que **permita sua manifestação, reconhecendo-as como conteúdos que intervêm na história singular da criança que aprende**.

É fundamental que o professor/facilitador, na interação em ambiente computacional e as “salas de aula”, **desprenda-se daquele discurso pedagógico controlador, genérico, da ordem do previsível, do “sabido”**.

Nesse sentido, são extremamente importantes, estudos e pesquisas que apontem para essa direção. É necessário que investigações como esta tenham continuidade, para que possamos avançar na **dinamização das aplicações das novas tecnologias na educação e na mudança efetiva do processo ensino-aprendizagem e dos “conceitos” que se tem de inclusão e de crianças/adolescentes com dificuldades de aprendizagem**.

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

8-BIBLIOGRAFIA

- AMARAL, Lígia A. Pensar a Diferença/Deficiência. Brasília: Coordenadoria Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.
- ANTUNHA, E. L.G. “Método Neuropsicológico de Alfabetização de Disléxicos”. Tese de livre-docência apresentada no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. 1990.
- _____. “Avaliação Neuropsicológica na Infância.IN: Avaliação Psicopedagógica da Criança de zero a seis anos”. Vera Barros de Oliveira. Petrópolis: Vozes. 1994.
- BABCOCK, Doroty & KEEPSRS, Terry. Pais OK, Filho OK. São Paulo Editora Arte nova, 1977.
- BARALDI,C. Aprender a Aventura de Suportar o Equívoco. Petrópolis: Vozes, 1994
- BORDIN, J. (org). Paixão de Aprender. Petrópolis: Vozes, 50-61, 1992
- _____. Aprendizagem, mito e realidade. In: GROSSI, E.P. E BORDIN, J. (org). Paixão de Aprender. Petrópolis: Vozes, 29-34, 1993
- BRANDEN, Nathaniel.. Auto-estima e auto-descoberta. São Paulo: Saraiva, 1996.
- BRAZELTON, Berry T. Cuidando da família em crise. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- BLANCO, Rosa et alli. Alunos com necessidades educativas especiales y adaptaciones curriculares. Madrid: Ministério de Educación y ciência, 1992.
- COLL, César; PALACIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro (orgs.). Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. V. 3.
- COLL, César et al. Desenvolvimento psicológico e educação: Necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Arte Médicas, 1995
- CARVALHO, Sérgio. Thanise, um sorriso muito especial. Piracicaba : UNIMEP, 1996.

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

- CARVALHO Rosita Edler. Removendo barreiras para a aprendizagem: Educação Inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- CURONICI, Chiara e MCCULLOCH Patrícia. Trad. Cristina Murachco. Psicólogos e Professores - Um Ponto de Vista Sistêmico Sobre as Dificuldades Escolares. Bauru: Edusc, 1999
- COSTA, R. Limiares do contemporâneo. São Paulo: escuta, 1993.
- CUPERTINO, C. A educação dos diferentes no Brasil: o caso da superdotação. Anais do I Congresso Internacional de Educación de la Alta Inteligência. Mendoza, 17 a 22 de agosto de 1998.
- DEMO Pedro .Conhecer e Aprender : Sabedoria dos Limites e Desafios Porto Alegre: Artes Médicas, 2000
- DOUGLAS, Mach R. Como vencer com a auto-estima. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- FERNANDEZ, Alícia. A inteligência aprisionada. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996
- FERNANDES, Edicléa. O boné do down ou revistando o conceito de estigma: uma experiência de educação inclusiva. In: Anais do Congresso Internacional de Síndrome de Down, Brasília 1997
- FERNANDES, Bernadete L. O uso da internet na Educação. In: Revista Acadêmica, ano 2/nº03 jul/dez. 1999
- _____ Informática e o processo de aprendizagem. Revista Psicologia: reflexão e crítica, vol. 05, nº 1, Porto Alegre: UFRGS, 1993
- FERNANDES, ^a Tratamiento psicopedagógico didactico um pilar fundamental em la formacion Del psicopedagogo. Boletim da Associação Brasileira de Psicopedagogia (20), 9-19, dez. 1990, ano 9.
- _____. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991
- _____. Agressividade: qual é o teu papel na aprendizagem? In: GROSSI, E. P. E
- FOUCAULT, M. As palavras e as coisas. São Paulo: Martins Fontes, 1985
- _____. História da Loucura na idade Clássica. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- _____. Vigiar e Punir. Petrópolis: Vozes, 1987
- _____. Doença Mental e psicologia. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

- FONTANA, David. Crescendo juntos: um compromisso na educação dos filhos. São Paulo: Saraiva, 1996
- FRANCO Ângela, ALVES Ângela C. S., ANDRADE. R. C. Construtivismo: Uma Ajuda ao Professor . Belo Horizonte: Lê, 1994
- FERREIRO, Emilia & TEBEROSKY Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- GROSSI, E.P. E BORDIN, J. Construtivismo pós-piagetiano: Um novo paradigma sobre a aprendizagem. São Paulo: Vozes, 1993
- _____. Só ensina quem aprende. Revista Paixão de Aprender (01), 41-44. dez, 1993.
- GARDNER, Howard. Trad. M. Adriana V. Veronese. Inteligências Múltiplas: A teoria na Prática. Porto Alegre: 1995.
- GUATTARI, F. As três ecologias. Campinas: Papyrus, 1991.
- JOHANN, Jorge Renato . Modificação do comportamento e auto-realização. São Paulo: Paulinas, 1985.
- LEONTIEV, Aléxis, LEV S. VYGOTSKY, LURIA A. R. e outros. Trad. Rubens E.. F. Psicologia e Pedagogia : Bases Psicológicas da Aprendizagem e do Desenvolvimento. São Paulo: Editora Moraes, 1991
- LÉVY, Pierre. Trad. Luiz Paulo Rouanet. A Inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. Loyola, 1998
- _____. Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1994
- _____. O que é virtual? Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996
- MALDONADO, Maria Teresa. Comunicação entre pais e filhos: a linguagem do sentir. Petrópolis: Vozes, 1985.
- MANTOAN, M^a Teresa Egler. Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais. São Paulo, Scipione, 1989.
- _____. Ser ou Estar: eis a questão., Rio de Janeiro: WVA editora 1997.

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

- MANTOVANI, A. M. Manifestações do afeto em ambiente de aprendizagem..... com dificuldades de aprendizagem. Dissertação de Mestrado, UFRS, 1996
- MEC – Subsídios para organização e funcionamento de serviços de Educação Especial. Área de deficiência mental. Série Diretrizes, Brasília, 1995.
- MEC – Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce. Série Diretrizes, Nº 5, Brasília, 1995.
- MEC - Múltiplas Inteligências na Prática Escolar. Caderno da TV ESCOLA . 1999
- MORAN, José Manuel. MASETTO, Marcos T. e BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica . Campinas: Papirus, 2000
- MORAES ,Raquel de Almeida. O que você precisa saber sobre.. Informática na Educação Rio de Janeiro: DP&A, 2000
- MORAES, M.C. O paradigma Educacional Emergente. São Paulo: Papirus, 1997
- MINUCHIN, Salvador. Famílias: funcionamento e tratamento. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.
- NOFFS, Neide de Aquino. A Psicopedagogia no Enfoque Existencial... Revista Psicopedagógica 14 (32): 21-27,1995
- PAIN, S. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- _____ Vol. 1. A função da Ignorância: a gênese do inconsciente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991
- _____ Vol. 2. A função da Ignorância: estruturas inconscientes do pensamento. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991^a.
- _____ A arte e a construção do conhecimento. Revista do GEEMPA(1), 19-27, mar, 1993, ano 1.
- PERES, M. Regina . Psicopedagogia: aspectos históricos e desafios atuais.IN: Revista da Educação v.3 nº55 nov. 1998 Faculdade de Ed. PUC-Campinas.
- PERRENOUD Philippe; trad. Patrícia C. Ramos Pedagogia Diferenciada - Das Intenções à ação Porto Alegre: Artes Médicas,2000.
- PERRENOUD Philippe; trad. Patrícia C. Ramos. Novas Competências para Ensinar.Porto Alegre: Artes Médicas,2000

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

- PIAGET VYGOTSKY WALLON: Teorias Psicogenéticas em Discussão. Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. São Paulo: Summuns, 1992
- PIAGET, J. Estudos Sociológicos. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forence, 1993.
- _____ A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.
- _____ Problemas de Psicologia genética. São Paulo: Abril Cultural, 1978
- PRETTO, Nelson de Luca. Uma escola sem/com futuro: Educação e Multimídia. Campinas: Papirus, 1996
- PINCUS, Lily. Psicodinâmica da Família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.
- RICHTER, Horst E. A família como paciente. São Paulo: Martins Fontes, 1993
- ROSS, Paulo Ricardo. Necessidades Educacionais Especiais num Projeto de Educação Inclusiva. In: Anais do Congresso, V. 01 1998
- STAINBACCK, Susan e STAINBACK, William. Inclusão: Um Guia Para Educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999
- SANDHOLTZ, J. H. RINGSTAFF Cathhu e DWYER, David C. Trad. Marcos Antonio G. D. Ensinando com tecnologia: Criando salas de aula cedntradas nos alunos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997
- SCOZ, Beatriz. Psicopedagogia e Realidade Escola: O Problema Escolar e de Aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1996
- SASSAKI, Romeu. Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SHINYASHIKI, Roberto. Pais e filhos: companheiros de viagem. São Paulo: Editora Gente, 1992.
- VASCONCELOS, Maria José. Terapia familiar sistêmica. São Paulo: Workshopsky Editorial S. A. 1995.
- VALENTE, José Armando. (org) Liberando a Mente: computadores na Educação Especial. Campinas: Graf. Central da UNICAMP, 1991
- _____ Computadores e Conhecimento: Repensando a Educação. Campinas: Graf. Central da UNICAMP, 1998.

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

- TARNOPOI Lester. Trad. Betti R.L. e Lydia R.A. Crianças com Distúrbios de Aprendizagem : Diagnósticos, Medicação, Educação. São Paulo: Edart, 1980
- TRIVIÑOS, A .N .S. Introdução à pesquisa em ciências Sociais. A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1990
- THIS, Bernard. O pai: ato de nascimento. Porto Alegre: Arte Médicas, 1987.
- WALLON, Henri. As origens no caráter na criança. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.
- WANG, Margaret C; REYNOLDS, Maynard C; WAMBERG, Herbert J. Midly Handicapped Conditions. Oxford: Pergamon Press, vol. 2, 1988.
- WEISS, Alba M. e CRUZ Mara L. R. M. A informática e os problemas escolares de aprendizagem. Rio de Janeiro: DP&A, 1998
- WEIS. M. L.L. Psicopedagogia Clínica: uma Visão diagnóstica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- WINNICOTT, DW. Conversando com os pais. São Paulo: Martins Fontes 1993.
- _____ A criança e seu mundo. Rio de Janeiro: Guanabara : Koogan S. A. 1982.

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

ANEXO

I

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

1-Questionário para os Pais

Nome da Criança:	Data:			
Nome:	Parentesco:			
Instruções: Por favor, verifique todos os itens, em cada grupo. Marque sob a coluna que está mais de acordo com o seu filho.				
	Absolutamente	Um pouco	Bastante	Demais
I. Problemas de alimentação:				
1. Lambisca e faz manhas				
2. não come bastante				
3. Come demais				
II. Problemas de sono				
4. Agitação				
5. Pesadelos				
6. Acorda durante a noite				
7. Não consegue adormecer				
III. Medos e preocupações				
8. Medo de situações novas				
9. Medo de Gente				
10. Medo de ficar sozinho				
11. Preocupações com doença e morte				
IV. Tensão muscular				
12. Fica duro e rígido				
13. Convulsões, espasmos				
14. tremores				
V. Problemas de fala				
15. Gagueira				
16. Falta de clareza				
VI. Problemas de micção				
17. Urina na cama				
18. Vai ao banheiro constantemente				
VII. Problemas intestinais				
19. Intestino Solto				
20. Prende o intestino				
VIII. Queixa dos seguintes sintomas mesmo que o médico não ache nada errado				
21. Dores de cabeça				
22. Dores de estômago				

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

IX. Problemas de chupar, mascar, roer

26. Chupa o dedo				
27. Morde ou rói unhas				
28. Masca roupas, cobertores, etc.				
29. Rói cabelo, roupas, etc.				

X. Imaturidade

30. Não age de acordo com sua idade				
31. Chora facilmente				
32. Quer ajuda para coisas que pode fazer sozinho				
33. É agarrado aos pais ou outro adulto				
34. Fala como bebê				

XI. Problemas sentimentais

35. Tem raiva de si mesmo				
36. Deixa-se levar pelas outras crianças				
37. É infeliz				
38. É amuado				

XII. É exigente

39. Brincando				
40. Vangloriando-se				
41. Sendo insolente com os adultos				

XIII. Problemas para fazer amigos

42. É tímido				
43. Tem medo de que não gostem dele				
44. É extremamente sensível				
45. Não tem amigos				

XIV. Problemas com os irmãos

46. Sente-se lesado				
47. Mesquinho				
48. Briga muito				

XV. Problemas para manter amigos

49. Bate nas outras crianças				
50. Quer mandar nas coisas				
51. Morde as outras crianças				

XVI. Agitação

52. Não pode ficar quieto				
53. Sempre está mexendo nas coisas				
54. Não termina o que começa				

XVII. Humor

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

55. Fica berrando				
56. Atira-se no chão				
57. Joga e quebra coisas				
58. Fica amuado e faz manha				
XVIII. Sexo				
59. Brinca com seus órgãos sexuais				
60. Brincadeiras sexuais com outras crianças				
61. Tem vergonha do próprio corpo				
XIX. Problemas na escola				
62. Não está aprendendo				
63. Não gosta de ir à escola				
64. Tem medo de ir à escola				
65. Devaneios				
66. Cabula aula				
67. Não obedece às regras da escola				
XX. Mentiras				
68. Nega Ter feito algo errado				
69. Culpa outro por seus erros				
70. Conta histórias que não aconteceram				
XXI. Roubo				
71. Dos pais				
72. Na escola				
73. De lojas e outros lugares				
XXII. Problemas com a polícia				
74. Por que?				
XXIII. Incendiário				
75. Descrever				
XXIV. Perfeccionismo				
76. Tudo deve ser exatamente assim				
77. As coisas devem ser feitas sempre da mesma maneira				
78. Coloca-se objetivos excessivamente altos				
XXV. Problemas adicionais				
79. Corre ao invés de andar				
80. Não consegue ver televisão por muito tempo				
81. Não pode ficar sozinho				
82. Está sempre subindo nas coisas				
83. É muito madrugador				
84. Não senta para comer				

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

85. Suas exigências devem ser atendidas imediatamente				
86. Não agüenta muita excitação				
87. Sempre com cordões desamarrados e zíperes abertos				
88. É deprimido e triste				
89. Parece ligado num motor				
90. É incapaz de interromper uma atividade repetitiva				
91. Muda de humor rápida e drasticamente				
92. Tem pouca noção do ambiente e do tempo				
93. Ainda não sabe dar laço				

XXVI. Por favor, acrescente outros problemas que tenha

XXVII. Você acha que os problemas de seu filho são (indique apenas um):

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Muito graves | <input type="checkbox"/> Um pouco graves |
| <input type="checkbox"/> Graves | <input type="checkbox"/> Absolutamente |
| <input type="checkbox"/> Não são graves | |

Fonte: TARNOPOL, Lester. Crianças com Distúrbios de Aprendizagem. P.161-164

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

ANEXO

II

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

2-Questionário para o Professor

I. Identificação

Nome da criança

Escola

Série

Há quanto tempo conhece a criança?

II. Descreva brevemente qual é, em sua opinião, o principal problema da criança

III. Resultados dos testes

1. Testes de inteligência

Nome do teste

Data

I.C.

I.M.

Q.I.

2. Testes de desempenho mais recentes

Leitura

Soleturação

Aritmética

IV. Desempenho em assuntos escolares

Assunto

Muito bom

Médio

Suficiente

Insuficiente

Que tipo de problema específico a criança apresenta? Por favor, preencha cada item.

Absolutamente

Um pouco

Bastante

Demais

V. Comportamento da criança

1. Fica brincando com pequenos objetos

2. Murmura e faz outros ruídos

3. Afasta-se quando sob tensão

4. Pouca coordenação

5. Agitado ou hiperativo

6. Excitável

7. Desatento

8. Dificuldade de concentração

9. Super sensível

10. Sempre sério ou triste

11. Devaneio

12. Mal-humorado

13. Egoísta

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UTOPIA POSSÍVEL: UMA LEITURA
PSICOPEDAGÓGICA DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM**

14. Briga com as outras crianças				
15. Discute com as outras crianças				
16. Mexeriqueiro				
17. Faz-se de "esperto"				

18. Destrutivo				
19. Rouba				
20. Mentira				
21. Tem explosões de mau-humor				

VI. Participação no grupo

1. Isola-se das outras crianças				
2. Parece não ser aceito pelo grupo				
3. Deixa-se levar facilmente				
4. Não tem espírito esportivo				
5. Parece não ter liderança				
6. Não se dá com o sexo oposto				
7. Não se dá com crianças do mesmo sexo				
8. Aborrece as outras crianças ou interfere com suas atividades				

VII. Atitude com relação à autoridade

1. Submisso				
2. Rebelde				
3. Insolente				
4. Tímido				
5. Medroso				
6. Exige Excessiva atenção do professor				
7. Teimoso				
8. Ansioso				
9. Não coopera				
10. Problemas de atenção				

VIII. Família

1. Há outras crianças da família na escola com os mesmos problemas?
2. Por favor, acrescente informações sobre a casa ou a família da criança, que podem ter ligação com suas atitudes e comportamentos e acrescente qualquer sugestão para melhorar seu comportamento e ajustamento.

Assinatura	Nome do diretor
Data	Nome da escola
	Endereço da escola