

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ENVOLVENDO ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE DIFERENÇAS

AGUIAR, Maira Pêgo de – UFES – mairapego@hotmail.com

GT: Educação Especial / n.15

Agência Financiadora: Sem Financiamento

A escola destaca-se como importante meio na formação de conhecimentos, comportamentos e valores presentes nas interações entre os sujeitos. Porém, percebemos que, embora haja uma crescente preocupação de pesquisadores em aprofundar os conhecimentos sobre questões que envolvem a diversidade na escola, pouco tem sido assimilado pelos professores a esse respeito. Nesse sentido, passamos a observar, no período de fevereiro a agosto de 2006, numa escola municipal de Vila Velha, ES, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, como ocorriam as interações entre alunos com deficiência e os ditos alunos “normais”, bem como entre professores e esses alunos, nas suas ações pedagógicas.

Alguns estudos sobre o tema

Alguns estudos sobre as diferenças no contexto escolar, apontam formas como são compreendidas e tratadas pelos professores as diferenças existentes entre seus alunos.

Em pesquisa sobre a constituição da identidade do aluno, realizada numa classe de 3ª série do ensino público de Campinas, Oliveira (1994) apresenta um retrato das questões que envolvem o preconceito racial na constituição da identidade do aluno, no contexto da sala de aula, e analisa de que forma as relações que se dão nesse contexto interferem negativamente no autoconceito desses alunos que acabam assumindo uma inferioridade imposta pelo meio social e reforçada na escola.

Aguiar (2004), em investigação sobre a constituição da subjetividade de alunos de 6ª série de uma escola municipal de Vitória, destaca que nas interações observadas, percebeu-se a presença de concepções preconceituosas sobre as diferenças existentes entre os alunos, sendo assim tratadas como “desigualdades”. Essas concepções e ações discriminadoras refletiam-se nos comportamentos dos alunos e eram interiorizadas por eles, passando a compor concepções negativas que tinham sobre si.

Sobre a questão relativa à forma como os professores têm trabalhado as relações de discriminação e violência no contexto escolar, em pesquisa realizada em duas escolas de

Vitória-ES, Camacho (2001) constata que as ações socializadoras incidem sobre o aspecto pedagógico em detrimento de ações voltadas para as relações entre alunos. A autora denuncia a omissão da escola na tradução dos valores sociais permitindo assim, que concepções carregadas preconceito, estabeleçam-se no seu espaço.

Esses estudos apontam a dificuldade de assimilação e/ou penetração de conhecimentos produzidos sobre a diversidade e suas implicações na escola. Assim, a maneira como professores interpretam e lidam com a diversidade de seus alunos pareceu-nos relevante para compreender os mecanismos presentes nas relações que explicitem as concepções sobre as diferenças entre os alunos e sobre as práticas pedagógicas.

As bases teóricas da investigação

O olhar da pesquisa partiu de uma perspectiva histórico-cultural tendo como aporte teórico fundamental os estudos de Lev Vygotsky e de Bakhtin.

Vygotsky (1996, 1998, 2000) auxilia na reflexão sobre as concepções de professores sobre aspectos da prática pedagógica na medida em que se refere ao psiquismo como um sistema organizado, cujo caráter é sócio-histórico. Seus estudos revelam que a subjetividade constitui-se na intersubjetividade. Ao discutir sobre o papel constituidor do outro na “personalidade”, Vygotsky afirma que

Qualquer função psicológica superior foi externa – significa que ela foi social; antes de se tornar função, ela foi uma relação social entre duas pessoas. Meios de influência sobre si – inicialmente meio de influência sobre os outros e dos outros sobre a personalidade. (VIGOTSKI, 2000, p. 25)

A internalização das formas culturais de comportamento ocorre ao longo da existência do sujeito, transformando processos interpessoais em intrapessoais. O contexto social, não atua apenas como influenciador nos processos subjetivos, ele está na gênese da atividade individual.

Por outro lado, Bakhtin (1995) aprofunda a discussão sobre a constituição semiótica do psiquismo, destacando que a atividade mental só existe sob a forma de signos; a consciência só pode ser exteriorizada com ajuda destes. O autor afirma ainda que “o signo e a situação social em que se insere estão indissolúvelmente ligados.” (p.62).

Segundo Bakhtin (1995), para que se possa compreender um signo (a forma como o homem se apropria da realidade) é preciso apreender a cadeia ideológica que o envolve e vincula-o a outros que também têm suas respostas por meio de outros signos. Não se pode compreender o comportamento humano de forma individualizada, pois esta forma sua consciência, sua subjetividade a partir das relações que estabelece com o outro e com o meio social. Não se pode falar em mediação semiótica pensando no sujeito de forma individual. A história pessoal de cada sujeito passa pela história geral dos homens, visto que esta é de natureza cultural.

Diante das teorias apresentadas pode-se dizer que na escola, a partir da interação com os outros, dos discursos e suas significações, também se aprendem formas consideradas, num dado momento histórico, adequadas de convivência numa determinada sociedade. De forma privilegiada, o professor ocupa uma posição de normatização de comportamentos, pensamentos, falas no contexto escolar, visto que a ele cabe a função de indicador das formas “corretas” de ser no mundo.

As bases metodológicas

A pesquisa foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, tendo sido classificada com estudo de caso. Toma como base os estudos de Lüdke e André (1986) e Bogdan e Biklen (1994).

Observações na escola e entrevistas com seus atores foram os procedimentos utilizados para coleta de dados. A análise destes foi feita numa perspectiva microgenética, explicitada por Góes (2000).

Em cena: concepções constituídas sócio-culturalmente no discurso da professora Mara¹:

Na sala da 2ª série da profª Mara há 26 alunos, entre eles uma menina, Eva, portadora de deficiências múltiplas, usuária de cadeira de rodas. Eva fala com dificuldade, não movimentava as pernas e tem dificuldades nos movimentos dos braços e mãos. Recebe atendimento da profª Tânia, especialista em educação especial [...] Nessa sala de 2ª série há uma menina, Maria, que se mostra agitada e questionadora das regras de disciplina vigentes [...] A profª Mara passa uma atividade de português no quadro

¹ Registros de observações realizadas em 08/05/06.

sobre os escritos de um diário de menina, e pergunta aos alunos se sabem o que é um diário. [...] Maria levanta o dedo e começa a falar – antes que a prof^a lhe dê permissão para isso – que possui um diário. Ao mesmo tempo Eva diz: “Eu sei...” A prof^a Mara manda Maria se calar, se aproxima de Eva, cruza as mãos à frente do corpo, inclina-se em sua direção e olhando-a consternada diz: “Fala meu amor... o que foi? Você tem diário?” Maria diz: “Eu tava falando, prof^a, eu tava primeiro!” A prof^a Mara vira-se e diz ríspidamente: “Cala a boca Maria, a Eva está falando!” Vira-se novamente para Eva e ouve por um longo tempo, a menina pronunciar com dificuldades cada palavra de seu relato enquanto Maria² reclama que a prof^a não lhe dá atenção.

Indícios de concepções presentes na sociedade em que vivemos podem ser percebidos nessa cena:

“Fala meu amor... o que foi? Você tem diário?”

O sentimento de piedade em relação à deficiência é compartilhado por muitos na sociedade em que vivemos. Pode-se afirmar que houve uma evolução nas concepções sobre os sujeitos com deficiência, principalmente quando se reporta à forma como estes eram tratados na antiguidade. Porém, se há hoje uma preocupação em considerar as diferenças existentes entre os sujeitos não mais como desigualdades – com tratamentos e possibilidades hierárquicas de assistência – mas como diferenças a que todos têm direito, inclusive de assistência educacional igualitária, segundo as leis do país, não seria justificável, então, privilegiar a manifestação de um aluno, em detrimento da manifestação de outro, que explicita anteriormente seu desejo de resposta.

O pronto atendimento à Eva, somado à consternação percebida no olhar e na postura corporal da professora Mara, que minutos antes havia ignorado o desejo de manifestação de Maria, parece oferecer indícios da forma como percebemos o sujeito com deficiência: como alguém que precisa ter suprida uma condição física ou mental desfavorecida. Alguém que precisa de um atendimento privilegiado em relação aos demais sujeitos “normais”, alguém cujo discurso deve ser sempre aceito de forma inquestionável, uma vez que já está em uma situação desfavorecida e assim deve sentir-se digno de uma atenção prioritária na escola, em detrimento dos demais alunos.

² Os nomes que aparecem neste texto são fictícios para preservar a identidade dos sujeitos pesquisados.

A professora Mara, através de seu discurso na situação que envolve Eva e Maria, parece deixar claro que o sujeito “deficiente” é merecedor de piedade e compaixão, valores morais e cristãos presentes nas relações sociais de nossa cultura.

Freitas (2002) destaca que é partir da interação social que o sujeito constrói sua individualidade. Neste sentido pode-se dizer que o professor é forte agente normatizador de comportamentos e valores entre os alunos, visto que representa a instituição responsável pela educação e socialização das crianças nesta sociedade. Também nesse processo, o professor constitui sua concepção sobre a forma ideal de ser professor, ou seja, sujeito dotado de moral, sentimentos e atitudes que o aproximem da moral e dos valores cristãos respeitados e disseminados socialmente.

Os sentidos atribuídos pela professora Mara às relações que envolvem sujeitos com deficiências, presentes no seu discurso em sala de aula, parece justificar sua atitude ao dispensar um tratamento que privilegie o sujeito que possui uma condição, naturalmente, desprivilegiada: “*Cala a boca Maria, a Eva está falando!*”

Referências:

AGUIAR, Maira Pego de. **Um olhar sobre o autoconceito de alunos adolescentes: indícios da constituição social e histórica da subjetividade**. Dissertação de mestrado – UFES, 2004.

BAKHTIN, M.M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto, 1994.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. **Vygotsky e Bakhtin. Psicologia e Educação: um intertexto**. Juiz de Fora, MG: Editora Ática/Editora da UFJF, 2002.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **A natureza social do desenvolvimento psicológico**. In Caderno Cedes nº24. Pensamento e linguagem: estudos na perspectiva da psicologia soviética. Campinas: Cedes, julho, 2000.

_____. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. In: **Caderno CEDES**. Campinas: CEDES, nº 50, abril, 2000, pp. 9-25.

MOLON, Susana Inês. Cultura – A dimensão psicológica e a mudança histórica e cultural. In **Anais da III Conferência de Pesquisa Sócio-cultural: novas condições de produção de conhecimento: globalização e práticas sociais**. Campinas, OS: Universidade Estadual de Campinas, 2000.

Educ; FAPESP, 2000, p. 33-62.

VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**. Revista Quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Educação e Sociedade (CEDES), Campinas: CEDES, n. 71, p. 21-44, 2000.

_____. **Pensamento e Linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Martins fontes, 1998.

OLIVEIRA, Ivone M. **Preconceito e autoconceito: identidade e interação na sala de aula**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**. Revista Quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Campinas, CEDES, n. 71, p. 21-44, 2000.