

1 Introdução

[...] as imagens da fantasia servem de expressão interna para nossos sentimentos.

(VYGOTSKY)

Durante dezesseis anos, pude vivenciar o processo ensino-aprendizagem no Sistema Municipal de Ensino de Vitória – ES. Nesse período, tive a oportunidade de atuar como docente diretamente nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, como diretor de escola e como assessor da Secretaria de Educação. Nesse processo de enriquecimento profissional, pude vislumbrar várias questões que me afligiam. Como membro integrante desse sistema, venho me questionando sobre os processos ensino-aprendizagem; sobre os relacionamentos interpessoais; sobre as teorias educacionais e seus usos, ora como modismos que vêm e vão levando consigo alunos, professores e escolas, ora como teorias mal-entendidas e mal utilizadas; sobre as relações entre fracasso/sucesso e identidade; dentre outras preocupações que me fazem refletir sobre minha prática cotidiana, buscando superar problemas e aprimorar minha práxis.

Um dos problemas que muito tem me afligido é a questão da inclusão de crianças deficientes nas salas regulares do Sistema Municipal de Educação de Vitória. Como se dá esse processo? Será um processo conflituoso para a criança deficiente? E para o professor? E as outras crianças, como vêm o colega deficiente, como o tratam? Como esse ser se constitui como ser humano? Mas essas questões não fizeram parte das minhas preocupações sempre. Elas tiveram data para começar.

Ao final de 1999, ao sair do cargo de diretor de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) do Sistema de Ensino de Vitória, assumi – em 2000 – uma sala de aula, na mesma escola, de quarta série do Ensino Fundamental. Essa turma era composta por trinta e cinco crianças e, desse total, duas não eram alfabetizadas, uma tinha microcefalia e também não era alfabetizada e outra tinha deficiência auditiva (surdez) e também não havia se apropriado nem da linguagem oral nem da linguagem brasileira de sinais. No

tempo em que estive em sala de aula nos anos anteriores, nunca tinha recebido crianças com deficiências diagnosticadas. Essa seria a minha primeira experiência com um trabalho que envolvesse uma turma tão diversificada e que necessitasse de uma revisão de toda a minha prática pedagógica.

Durante o ano de 2000, tentei de todas as formas realizar um trabalho satisfatório com essas crianças e não consegui muitos resultados, principalmente com o aluno com deficiência auditiva. As outras crianças terminaram o ano lendo, escrevendo e produzindo, como eu havia objetivado. Essa frustração por não ter conseguido realizar um trabalho a contento com a criança surda me fez iniciar o ano de 2001 com objetivos estabelecidos de rever minha práxis e realizar um trabalho novo que envolvesse todas as crianças em suas potencialidades, peculiaridades e diversidades.

Assim, em 2001, assumi uma sala de aula com trinta e cinco alunos de quarta série. Essa turma – por exigência minha – foi composta por crianças que tinham e que não tinham deficiência. Do total, duas possuíam necessidades educativas especiais de leitura e escrita – não alfabetizadas até a quarta série –, uma com conduta típica¹ (distúrbios invasivos de desenvolvimento), uma com hidrocefalia e um aluno com diagnóstico de daltonismo. Essa diversidade fez com que eu desconstruísse grande parte da minha prática, revisse meus medos e preconceitos e tentasse realizar um trabalho que fosse diferente daquele que vinha desenvolvendo há anos. Como não possuía experiências anteriores com essas características físicas das crianças, comecei a trabalhar e estudar sobre a inclusão e sobre o trabalho com a diversidade no cotidiano escolar ao mesmo tempo.

Nesse caminho, fui me aproximando cada vez mais dos pressupostos vygotskianos e dos estudos que tratavam da deficiência, da inclusão e das conseqüências positivas que o trabalho com turmas heterogêneas, em suas características físicas, intelectuais, sensoriais e mentais, traz para o cotidiano social e psicoeducativo de todos os envolvidos no processo educacional.

Ao término do ano de 2001, senti que havia feito um bom trabalho e que as crianças daquela sala passaram a se ver, se perceber como sujeitos de suas vidas, como pessoas únicas, que possuem vidas únicas, com problemas ou não, com características diversas, assim como tudo nesta vida. Essa experiência de reflexão-na-ação, como diria Schön (2000), a partir da possibilidade de

¹ De acordo com o MEC (2004), essas condutas são caracterizadas por manifestações de comportamento típicas de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, que ocasionaram atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social.

desenvolver um ambiente inclusivo, interessou-me a tal ponto que decidi enveredar pelo Doutorado para que aprimorasse ainda mais esse processo, tanto de forma teórica quanto prática, mas que, acima de tudo, me mostrasse que o caminho de uma escola inclusiva é possível, palpável e realizável.

Ao ingressar no Doutorado, outras questões associadas à inclusão se revelaram a mim. Uma delas, e que se tornou um dos fios condutores deste estudo, foi a relação existente entre a infância, a Educação Infantil e a inclusão de crianças deficientes nesse nível de ensino. Essa preocupação se deu basicamente pelo fato de constatar em minhas leituras que pouco, ou quase nada, enfocando esse nível de educação e a proposta inclusivista, era produzido como pesquisa. Além disso, o interesse por desenvolver esse estudo no município de Vitória foi premente, pois, como poderá ser visto no corpo da tese, esse Sistema de Ensino tem uma proposta inclusivista sistematizada que se estende por todos os níveis de ensino de sua jurisdição – Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Nesse contexto, esta pesquisa tem como objetivo central investigar, por meio de um estudo de caso, como se dá a inclusão da criança deficiente nas salas regulares da Educação Infantil do município de Vitória, à luz das representações sociointerativas da criança deficiente com o meio que a cerca, ou seja, o contexto das relações estabelecidas entre a educação, as características físicas e o cotidiano da criança deficiente em interação com o meio regular de ensino.

Como foco analítico de observação do cotidiano educacional, este estudo foi desenvolvido num centro municipal de Educação Infantil do Sistema de Ensino de Vitória que possuía crianças deficientes incluídas nas salas regulares do ensino comum. O foco do trabalho deu-se numa sala de pré-escola, composta por vinte e cinco crianças, e envolveu ainda a professora, o corpo técnico-administrativo e as equipes de assessoramento tanto de Educação Infantil quanto de Educação Especial da Secretaria de Educação que prestavam serviço de acompanhamento no referido CMEI.

O estudo de caso, por sua vez, foi escolhido como proposta metodológica pelo fato de que, como salientado, a minha experiência prática de sala de aula foi construída, essencialmente, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, logo, além do desejo de conhecer aspectos da inclusão na Educação Infantil, interessava-me uma aproximação com aspectos teórico-práticos e metodológicos desse nível de ensino. O estudo de caso proporcionou essa aproximação, na medida em que possibilitou uma observação mais detalhada do

cotidiano sem a preocupação de intervir no processo, mas entender antes de sugerir respostas. Isso pelo fato de que a Educação Infantil tem, a partir da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), feito parte da Educação Básica e possui características teórico-metodológicas específicas dos demais níveis de ensino. Daí a necessidade de um olhar mais atento, pois “[...] a educação [...] desempenha um papel indispensável ao ajudar a criança a organizar o conhecimento e a experiência desenvolvidos durante a história da humanidade” (EVANS, 2001, p. 69).

Associado a isso, tinha em mente que o processo inclusivista, em qualquer nível de ensino, requer uma visão de homem que contemple a diversidade como fator de mudança, ou seja, entendendo que, como ressalta Góes (2002, p. 99), “[...] não é o déficit em si que traça o destino da criança. Esse ‘destino’ é construído pelo modo como a deficiência é significada, pelas formas de cuidado e educação recebidas pela criança, enfim, pelas experiências que lhe são propiciadas”.

Nesse sentido, além do objetivo geral, outras questões fizeram-se presentes e contribuíram para a condução do processo analítico: como tem se dado o processo de apropriação-produção-reprodução dos aspectos intersubjetivos de crianças incluídas na escola regular? Que trabalho pedagógico tem sido desenvolvido na Educação Infantil e qual sua relação ou não com a proposta inclusiva implementada pelo Sistema de Ensino de Vitória? Quais os discursos da escola e da Secretaria de Educação, sobre suas concepções de infância, escola e inclusão, se refletem na realidade?

No que diz respeito à inclusão e entendendo que essas questões se referem ao modo como é desenvolvido o processo inclusivista e enfatizando que por inclusão pode-se salientar que é um processo que tem como viés a inserção da pessoa em todas as possibilidades, enfatizo que “[...] a peculiaridade da educação especial está em promover experiências que, por caminhos diferentes, invistam nas mesmas metas gerais, o que é indispensável para o desenvolvimento cultural da criança. Adicionalmente deve visar à inserção social da pessoa em diferentes espaços de atividade do cotidiano” (GÓES, 2002, p. 101).

Por outro lado, observando que a visão acerca da infância “[...] é ainda contraditória; ora ela é vista pela ótica da falta, do vir a ser, ora pela das suas competências e possibilidades” (CORSINO, 2003, p. 9) e que, como enfatiza Jobim e Souza (2001a, p. 40), “[...] a tarefa da educação é agir no sentido de superar ou transcender positivamente o processo de alienação a que o homem é

submetido cotidianamente no campo de suas relações sociais, afetivas, culturais e econômicas”, o estudo desenvolvido possibilitou entender que grande parte do proposto no contexto educacional do município de Vitória, no que tange ao processo de inclusão de crianças deficientes na Educação infantil, precisa ser revisto e reestruturado para que se desenvolva uma escola voltada para todas as crianças, independente de suas características físicas, mentais ou sensoriais, pois,

Se realmente desejamos uma sociedade justa e igualitária, em que todas as pessoas tenham valor igual 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 (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 29).