

Uma experiência de estágio em inclusão escolar: intervenções e aprendizados

Analy de Oliveira Gomes*

Resumo:

A experiência relatada neste artigo ocorreu durante sete meses de estágio na área de Educação Inclusiva, em uma turma da sétima série do ensino fundamental de uma escola situada em Florianópolis/Santa Catarina. Como estudante de psicologia, acompanhei diariamente a turma, sempre atenta às relações sociais estabelecidas entre os alunos e entre eles e os professores, porém com foco nas relações estabelecidas com um adolescente de 14 anos com diagnóstico de Síndrome de Asperger. Concluindo, constatou-se que a inserção de um estagiário de psicologia neste contexto demonstrou ser de grande valia, tanto para criar intervenções que possam resultar em uma maior autonomia para tal adolescente, quanto para a formação do profissional em questão.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Síndrome de Asperger. Profissional-formação.

* Estudante da sexta fase do curso de psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O relato aqui exposto foi supervisionado pelo professor Adriano Henrique Nuernberg do Departamento de Psicologia da (CFH-UFSC), e Professora Maria Sylvia Cardoso Carneiro do Centro de Ciências da Educação (CED-UFSC).

An experience of an internship in educational inclusion: interventions and learning

Abstract:

The experience presented in this article took place during a six-month internship in the field of Inclusionary Education, in a group of seventh grade students in a school in Florianópolis, Santa Catarina. An undergraduate psychology student accompanied the group daily, paying special attention to the social relations established among students and between students and teachers. Special focus was given to the relations established with a 14-year old adolescent diagnosed with Asperger's Syndrome. The study found that the insertion of a psychology intern in this context proved quite valuable, both to create interventions that could lead to greater autonomy for that student, and for the intern's education.

Key words: Inclusionary education. Asperger's Syndrome, Professional training.

Introdução

A Síndrome de Asperger é Transtorno Global do Desenvolvimento que se caracteriza pelo comprometimento em algumas áreas do desenvolvimento, por exemplo, habilidades de interação social, de comunicação e presença de comportamentos, interesses e atividades estereotipadas. Acompanhar um aluno com tal diagnóstico, em uma escola regular foi uma experiência rica em muitos aspectos, sobretudo no que diz respeito à minha formação profissional e ao processo de escolarização do aluno em questão, que será chamado pelo nome fictício de Jonas.

Desenvolvimento

Jonas é um aluno que vem sendo acompanhado por estagiários desde que ingressou na escola, na primeira série do ensino fundamental. Até o período de minha experiência, estava sendo acompanhado por estagiários das áreas da Psicologia, Pedagogia e Educação Física.

Desde o início do meu estágio, procurei estabelecer com Jonas uma relação de respeito e limites. Isso significa compreender seu ritmo, suas ansiedades e dificuldades, mas não ser permissiva em função de seu diagnóstico. Sempre insisti que Jonas mantivesse uma postura de aluno, como os demais, jamais tentando adequá-lo a algum padrão comportamental ou ignorando suas características peculiares, mas fazendo com que estas diferenças fossem compreendidas e aceitas e que ele fosse um aluno respeitado na turma.

Jonas é um aluno que aparenta gostar de se sentir inserido no grupo e nas aulas. Não costumava participar diretamente das atividades, emitindo respostas orais ou participando dos debates, por exemplo, mas geralmente mostrava-se disposto a copiar a matéria do quadro, que é a maneira como ele participava do contexto de sala. Em algumas matérias, em especial português e geografia, ele costumava titubear antes de copiar a matéria da lousa. Muitas vezes dizia que não queria fazê-lo, pois estava cansado ou com dor de cabeça. Diante de sua relutância para não copiar a matéria, algumas vezes presenciei certos professores com atitudes distintas para com Jonas em relação aos demais alunos da sala. Alguns deles, por exemplo, diante de seu primeiro protesto para não copiar o que estava na lousa, diziam “então não precisa copiar, tá?” Em ocasiões como estas, os demais alunos em sala se sentiam desconfortáveis e diziam que Jonas

possuía privilégios. Diante destas situações, quando lhe eram feitas algumas concessões como esta citada anteriormente, procurava me aproximar dele e estabelecer um diálogo, para entender porque não estava querendo copiar a matéria e explicando a importância de tê-la no caderno.

Notei, ao longo destes meses de experiência, que o jovem reagia muito melhor a uma solicitação quando seu objetivo era explicitado. Dizer para ele que copie o exercício porque tem que copiar não funcionava, porém, quando o respeitamos, conversamos com ele, questionando o porquê de não querer fazê-lo e ao mesmo tempo, explicando a importância de realizá-lo, ele prontamente compreendia e geralmente aceitava a instrução.

Muitas vezes Jonas recusava-se a copiar algo ou fazer algum exercício, não por má vontade ou incapacidade cognitiva, mas porque ele não conseguia compreender a expressão verbal utilizada e esta é uma grande dificuldade que enfrentamos no ambiente escolar. A pesquisadora sobre autismo Cleonice Bosa (2006) comenta em seu artigo que isso é algo comum em muitas pessoas com essa condição. No caso dele, quando é exigido a fazer algo que não compreende, fica visivelmente ansioso e irritado. Era neste instante que me aproximava, não cobrando, mas tentando ajudá-lo a transpor a barreira comunicacional existente entre ele, o exercício e o professor. Pude notar que em momentos como estes, o grande diferencial ao lidar com Jonas era não cobrar ainda mais dele, aumentando sua ansiedade e irritabilidade e sim, num primeiro momento, acolhê-lo para que se acalmasse. Posteriormente, era preciso modificar a linguagem trazendo-a, da melhor maneira possível, para seu dia-a-dia, havendo assim uma grande necessidade de torná-la objetiva para que o entendimento ocorresse.

Geralmente quando Jonas compreendia o que deveria ser feito e era incentivado a expor sua resposta, tornava-se mais ativo, chegando a participar de algumas aulas, respondendo questões oralmente ou dirigindo-se ao quadro para transcrever sua resposta.

Talvez por esta relação próxima de afeto e respeito, desenvolvida ao longo do estágio, Jonas sentia-se à vontade para me fazer muitas perguntas. No início de nossa relação ele quase não falava comigo. Ainda me lembro da ansiedade que eu sentia, querendo que ele se comunicasse comigo, e eu insistia em estabelecer um diálogo, perguntando-lhe coisas do seu dia-a-dia. Além de querer estabelecer uma relação mais próxima, sentia a enorme necessidade de trabalhar a sua comunicação, especialmente a verbal.

Desde que o conheci, notei que não era exigido ou incentivado a falar frases completas e claras. Na relação com os colegas de sala, Jonas falava palavras fragmentadas, que eram completadas pelos companheiros, que elaboravam as frases por ele. Embora a questão comunicativa seja um dos quatro alvos básicos para intervenção com sujeitos autistas (BOSA, 2006), havia outras questões não menos importantes a serem tratadas. Geralmente as pessoas a sua volta não esperavam que ele terminasse sua fala, pois achavam que facilitando o processo comunicacional de Jonas o estavam ajudando. Quando o professor lhe perguntava algo, por exemplo, geralmente os colegas respondiam por ele ou até mesmo interrompiam sua fala para completar-lhe o sentido.

Notei que toda essa facilitação comunicacional estava sendo danosa para o estudante que se acostumou a comunicar-se praticamente por meio de monossílabos ou palavras soltas. Uma interferência que se fez necessária foi a de dizer àqueles que fazem parte de seu dia-a-dia que com esta postura não o estavam ajudando. Neste momento, fez-se necessário trabalhar algumas barreiras atitudinais existentes nas relações sociais da turma. Isso foi de extrema importância, pois a partir de conversas ou com a turma como um todo, ou com os colegas em particular, pôde-se desconstruir alguns olhares estigmatizados e baseados no senso comum, que acabavam por criar obstáculos entre Jonas e os demais. Além disso, em nossos diálogos, eu exigia que Jonas respondesse adequadamente ou se comunicasse através de expressões coerentes. Passos posteriores foram dados no sentido de cobrar-lhe sentenças com exigências cada vez mais complexas, como insistir que não omita artigos ou pronomes, por exemplo, o que era usual.

Pode-se dizer que gradualmente a capacidade comunicativa do aluno melhorou no período em que o acompanhei. Considero que atualmente é mais desinibido para falar com os colegas, professores e, além disso, nossa comunicação tornou-se mais intensa. Em minhas últimas semanas de estágio, Jonas trouxe perguntas sobre coisas de seu dia-a-dia, muitas vezes palavras simples, que ele utiliza em seu vocabulário, mas que não compreendia seu significado. A essas perguntas eu procurei responder com calma, citando exemplos, sinônimos, antônimos e fazendo perguntas depois para me certificar de que ele compreendeu, como por exemplo, escrevendo frases em que ele teria que completar com a palavra de acordo com o sentido.

Cumpre notar que Jonas ainda tem dificuldades muito grandes principalmente para formular frases, embora apresente avanços quantitativos no

uso das palavras. As frases têm sido mais completas e sua dificuldade maior está centrada na flexão verbal, de acordo com o modo, o tempo e a pessoa. Diz, por exemplo, “Amanhã vai apresentar trabalho”, quando está falando de si próprio. Em momentos como estes, tive que trabalhar com referência ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vigotski, explicando a forma correta da frase, pedindo que ele repetisse e elogiando-o quando acertava. Geralmente esperava um tempo e perguntava novamente como era a frase correta para certificar-me que aprendera. Comumente ele não errava, visto que tem boa memória e disposição para aprender.

Um progresso importante que o desenvolvimento da linguagem trouxe para Jonas, diz respeito à expressão do que ele está sentindo. Ele tem grande dificuldade neste âmbito e eu procurei ajudá-lo, utilizando uma linguagem mais objetiva e buscando correlações entre suas emoções e suas reações corporais, pois estas últimas ele possui mais facilidade de identificar e relatar. Por exemplo, alertava-o para seus estados emocionais a partir de variações que notava em sua respiração, seus batimentos cardíacos e principalmente seus movimentos de auto-agressão. Quando ele se percebia nervoso ou bravo, relatava isso dizendo, por exemplo, “coração batendo”, e eu procurava acolhê-lo em suas ansiedades, tentando compreender porque estava daquela maneira, auxiliando-o a aliviar sua tensão, seja por meio da escrita, onde ele registra o que sente, de desenhos relacionados com esse sentimento ou ainda por meio de exercícios de respiração profunda, favorecendo suas capacidades de auto-regulação dos estados emocionais.

Outro avanço importante para Jonas foi relacionado à sua maior autonomia no caso de saídas de sala para ir ao banheiro ou para beber água. Combinar regras para essas saídas era visto pela escola, como algo extremamente difícil de ser concretizado, pois se acreditava que as regras eram abstratas e de difícil compreensão para o estudante.

Anteriormente, quando Jonas saía para ir ao banheiro ou beber água, minha presença era requisitada pela própria instituição, como uma forma de assegurar que ele voltaria para a sua sala e que não entraria nos laboratórios, salas de TV ou até mesmo em outras salas de aula.

Juntamente com os orientadores do estágio, decidimos que tentaríamos fazê-lo ir sozinho ao banheiro, mas que para isso era necessário lhe proporcionar as diretrizes do que ele poderia fazer e o que não era permitido naquela situação. Gradativamente, quando saíamos da sala para ele usar o banheiro ou beber água,

fui afastando-me, ficando atenta a sua localização, mas mantendo distância e observando o tempo médio que ele necessitava.

Num determinado dia, quando ele mencionou que queria ir ao banheiro, perguntei se ele gostaria de ir sozinho ou se preferia que eu o acompanhasse. Ele, mais que depressa e com os olhos arregalados respondeu que queria ir sozinho. Achei importante perguntar a ele para que soubesse que tinha escolha, evitando que pudesse se sentir desamparado ou inseguro caso eu simplesmente dissesse que iria sozinho. Então expliquei a ele o quanto era legal ir sozinho ao banheiro, mas que tínhamos que combinar algumas coisas. Disse a ele que teria cinco minutos para ir ao banheiro e beber água, que esse tempo era suficiente para fazer tudo sem precisar correr e frisei bem o itinerário que ele devia seguir e o que não era permitido que ele fizesse e pedi que repetisse qual era o acordo, como uma forma de saber se havia sido clara o suficiente.

Saiu sozinho da sala e antes do tempo final estipulado já estava de volta, me perguntando quanto tempo havia demorado. Naquele momento pensei o quanto Jonas era capaz de entender e cumprir as regras, desde que a linguagem utilizada fosse clara e objetiva. Desde então passou a ir ao banheiro e beber água sozinho.

Conclusão

Além dos avanços ao processo de inclusão e escolarização de Jonas, esta experiência de estágio, trouxe muitas colaborações à minha formação profissional.

Tal experiência, desde sempre exigiu uma postura profissional, ativa e ética de minha parte, o que foi de grande valia para meu processo de formação profissional, além da possibilidade de desenvolver um olhar mais atento acerca dos fenômenos psicológicos. Outra habilidade intensamente ampliada durante esta experiência extracurricular diz respeito à capacidade de compreender as situações e criar estratégias de intervenção, algo tão peculiar à profissão de psicólogo.

Para lidarmos com seres humanos é fundamental dispor de flexibilidade, pois não dá para seguir modelos e regras. Cada situação é peculiar e exige que a compreendamos, reflitamos para que depois possamos intervir de maneira eficaz. Esta experiência me mostrou que a flexibilidade necessária para que

Analy de Oliveira Gomes

ocorra uma boa intervenção necessita de respaldos teóricos, mas não só isso; é preciso haver oportunidade de praticar o que teoricamente nos é exposto.

Referências

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, São Paulo, v. 28, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-44462006000500007&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 3 set. 2008.

Analy de Oliveira Gomes

E-mail: ly_nav@yahoo.com.br

Recebido em: 3/10/2009

Aprovado em: 17/11/2009