

Como agulha no palheiro: inflexões sobre as possibilidades e os limites da escolarização de crianças com transtornos mentais severos

like a needle in a haystack: inflections on the possibilities and limits of the schooling of children with severe mental disorders

Grace Troccoli Vitorino¹
Xênia Diógenes Benfatti²
Lorena da Silva Lopes³

Resumo

O trabalho ora apresentado busca articular as proposições psicanalíticas sobre a relação da criança psicótica e autista com a linguagem e as proposições sustentadas pela perspectiva inclusiva, que se volta para as práticas de sala de aula, no sentido de problematizar o modo como os alunos se relacionam e aprendem. O problema definido para a investigação incide sobre a questão: Quais os limites e as possibilidades do processo de escolarização de crianças com transtornos mentais severos? Observa-se que a escola é o espaço propício de sustentação de um lugar para a criança com transtornos severos, uma vez que, através da interação social, pode transitar no grupo com outras crianças, mesmo que, para ela o outro não lhe atinja de modo imediato. À guisa de conclusão, cabe registrar, a partir do presente estudo, a importância de alguém que seja capaz de interpretar a fragmentação da linguagem na criança e ajudá-la a constituir novas metáforas, elaborando junto dela um discurso possível de atingir o social.

Palavras-chave: Psicologia. Escolarização. Inclusão.

Abstract

This work seeks to articulate psychoanalytic propositions about the relationship between psychotic and autistic children with language and propositions supported by the inclusive perspective, related to classroom practices, to discuss how students interact and learn. The

¹ Profa. Dra. da Universidade de Fortaleza/ UNIFOR

² Profa. Dra. da Universidade de Fortaleza/ UNIFOR

³ Graduada em Psicologia pela Universidade de Fortaleza

Contatos: gracet@unifor.br; xenia@unifor.br; lorenaslopes21@gmail.com

problem set for the research focuses on the question: What are the limits and possibilities of child schooling process with severe mental disorders? It is observed that the school is the support of suitable space a place for children with severe disorders, since, through social interaction, may be carried forward in the group with other children, even if, for the other it does not reach him immediacy. In conclusion, it should be noted, from the present study, the importance of someone who is able to interpret the fragmentation of language in children and help provide new metaphors, working out with her a possible speech to achieve the social.

Keywords: Psychology. Schooling. Inclusion.

Introdução

O tema “psicose na infância” surge como algo desconcertante e ao mesmo tempo digno de ser entendido e estudado, uma vez que é difícil apreender como uma criança de tão pouca idade pode ser acometida com uma doença psíquica tão grave, que compromete a espontaneidade infantil e todas as áreas afetivas, cognitivas e comportamentais.

A entrada na escola é, em geral, uma alegria para a maioria das famílias, tendo em vista que a criança amplia suas relações sociais. O contato com outras crianças permite que ela adentre no mundo da comunicação e da linguagem. No entanto, quando existe um grau elevado no comprometimento mental da criança, essa entrada torna-se um desafio. Os pais têm de enfrentar o preconceito da sociedade e a pouca aceitação da escola em receber a criança com tal especificidade. Mesmo que seja assegurado por lei que toda e qualquer criança tem direito à educação, ainda existem escolas que fecham as portas, justificando ter o percentual exigido de crianças com necessidades especiais.

Este trabalho busca articular as proposições psicanalíticas sobre a relação da criança psicótica com a linguagem e as proposições sustentadas pela perspectiva inclusiva, que se volta para as práticas de sala de aula, para problematizar o modo como os alunos se relacionam e aprendem.

O problema definido para a investigação incide sobre a seguinte questão: quais os limites e as possibilidades do processo de escolarização de crianças com transtornos mentais severos?

Os transtornos mentais na infância estão cada vez mais recorrentes, e as pesquisas em Psicologia têm tratado desse assunto, contudo, ainda há a necessidade de se investir em pesquisas que abordem as questões e os desafios da inclusão das crianças com transtornos mentais nos contextos escolares. As

psicoses funcionais geralmente acometem indivíduos a partir da adolescência, no entanto, o que se percebe atualmente é que, hoje, esses transtornos já se estabelecem desde muito cedo.

Na revisão da literatura, considera-se que transtornos como a esquizofrenia de início na infância podem ser uma entidade distinta da forma adulta, na qual os quadros delirantes não poderiam ocorrer, pois as estruturas psíquicas e cognitivas ainda não estariam totalmente formadas. Considera-se também que, na criança, muitas vezes os relatos são fantasiados por si mesmos, não predizendo a constatação de um diagnóstico precoce.

O trabalho realizado foi organizado em três seções: metodologia; resultados e discussão; e considerações finais.

Metodologia

A pesquisa desenvolvida abordará, em termos teóricos, transtornos mentais severos, tais como psicose, transtorno bipolar, melancolia, entre outros distúrbios associados, mais especificamente suas manifestações na infância. Em termos metodológicos, a pesquisa é de caráter qualitativo e de cunho teórico bibliográfico.

Sobre pesquisa qualitativa, Minayo (2003, p. 16) expõe que:

[...] é o caminho do pensamento a ser seguido. Ocupa um lugar central na teoria e trata-se basicamente do conjunto de técnicas a ser adotada para construir uma realidade. A pesquisa é assim, a atividade básica da ciência na sua construção da realidade. A pesquisa qualitativa, no entanto, trata-se de uma atividade da ciência, que visa a construção da realidade, mas que se preocupa com as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com o universo de crenças, valores, significados e outros construto profundos das relações que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

No que se refere à pesquisa bibliográfica, Marconi e Lakatos (1992) indicam que se trata do levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. A sua finalidade é fazer com que o pesquisador entre em contato direto com todo o material escrito sobre um determinado assunto, auxiliando o cientista na análise de suas

pesquisas ou na manipulação de suas informações. Pode ser considerada como o primeiro passo de toda a pesquisa científica.

Para levar a cabo o estudo ora proposto, tomar-se-á como referencial analítico especialmente as proposições de Jerusalinsky (1993), Winnicott (1965), Manoni (1999) e Bernardino (2004). A seleção dos textos foi realizada através de um estudo prévio acerca da literatura publicada sobre os transtornos mentais na infância e suas interfaces com a escolarização, para isso, se fez necessário um resgate de publicações que trabalharam em suas pesquisas com construções teóricas acerca desse fenômeno sobre uma abordagem psicanalítica.

Resultados e discussão

O presente estudo, que tem como objetivo analisar, em termos teóricos, os limites e as possibilidades do processo de escolarização de crianças com transtornos mentais severos assinala, inicialmente, a necessidade de uma reflexão teórica sobre a noção de infância.

A infância nem sempre foi entendida como hoje. A criança era vista como um adulto em miniatura; não havia a concepção de um ser singular, com suas particularidades e inocência, que se diferenciava do adulto.

Damazio (1991) entende que a criança passa por limitações impostas pelos adultos, impedindo-as de ser o que realmente são. Em suas considerações, a criança é um sujeito ávido de sensações e conhecimentos. O aprendizado é a marca do seu estar no mundo. O grande equívoco está no adulto que vê a criança como sua miniatura. Na criança, a experiência e a expressão são brinquedos, a invenção é prazer e viver significa descobrir, abrir portas, ir além do espelho. A linguagem e a vida se mesclam numa relação vital e completa.

Para Larossa (1998), a infância é algo enigmático, indecifrável, e crianças são como seres estranhos dos quais nada se sabe; são seres selvagens que não entendem a nossa língua. A infância, na compreensão desse autor, é algo que se busca explicar, nomear e intervir. Ela inquieta nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e nos instiga e fascina a cada dia.

O ser humano é um ser em construção e em constante transformação. Não são seres imóveis, ao contrário, estão em constante mudança, construindo, reproduzindo e reconstruindo o mundo, de modo que algumas práticas que caracterizaram suas vidas e infância são diferentes da vida dos antepassados e também diferentes da vida de seus filhos, alunos e demais crianças. O fato

de não se encontrar nas crianças hábitos e comportamentos iguais aos que se praticavam na sua infância não significa que esta infância não existe; ela pode existir de forma diferente da que se teve (ARROYO, 1994).

Numa perspectiva psicanalítica, Jerusalinsky (2011) explica que a criança encontra-se, desde a tenra idade, no tempo de polimorfismo⁴, ou seja, o bebê tem prazer de várias formas. A estrutura psíquica ainda não é decidida, sendo a infância um momento que se caracteriza pelas inscrições significantes⁵.

Lacan (1985) salienta que o bebê humano nasce bastante prematuro, o que o faz extremamente desamparado e dependente do Outro⁶. Sendo o instinto incapaz de responder às questões cruciais do ser humano, será pela via da pulsão que o sujeito vai se constituir. Será por um processo de erotização dos cuidados maternos que a criança passará o registro da necessidade orgânica para o campo de uma demanda de amor endereçada a esse primeiro Outro que cuidou dela. Instaurada a demanda, a criança passa a não incorporar somente atributos alimentares, mas os significantes presentes no discurso desse Outro. Além de obter a necessidade do alimento como instinto, sustenta a demanda de amor para obtenção de prazer.

Nessa conjuntura, é possível pensar a constituição do sujeito psíquico através de determinantes dos processos fantasmáticos⁷. Para Jerusalinsky (1983), a criança tem que passar por conflitos que são necessários para ela. São conflitos identificatórios que, mesmo sentidos por elas como benévolos ou hostis, tratam-se não de uma situação biológica de luta pela vida, mas de uma situação imaginária.

Winnicott (1965), por sua vez, sugere que o desenvolvimento do ser humano é um processo contínuo, tanto no aspecto corporal como no da personalidade e capacidade para as relações.

⁴ Polimorfismo aqui é entendido como uma condição de extrema criatividade infantil, conduzido pelo convívio. Nele, tem-se a proximidade, em que a criança efetivamente se relaciona com objetos que se tornam coisas, e também as relações abstratas, as ficções, em que não há a relação direta com o objeto.

⁵ Inscrições significantes trata da condição da existência do sujeito da enunciação. Depende da instauração da metáfora paterna ou, noutros termos, da inscrição significativa da operação da castração.

⁶ Outro: para existir como sujeito de desejo, o *infans* terá que encontrar esse Outro, encarnado pela mãe, que reordenará seu corpo numa ordem simbólica e imaginária.

⁷ Processos Fantasmáticos são processos inconscientes.

No aspecto psicológico, uma criança privada de algumas coisas bastante comuns, mas necessárias, como o contato afetivo, inevitavelmente resultará perturbada, em certa medida, em seu desenvolvimento emocional e isto se manifestará como uma dificuldade pessoal à medida que cresça. (WINNICOTT, 1965, p. 141)

Cabe destacar que, para Klein (1981), a mãe ocupa um lugar central no desenvolvimento da criança quando esta é alimentada pelo seio ou pela mamadeira. O corpo da mãe é origem de todo conforto, alimento e vida. O desenvolvimento do eu⁸ é determinado pelos processos de introjeção e projeção. A primeira relação objetal do bebê dá-se com o seio amado ou odiado. Os impulsos destrutivos e a angústia persecutória encontram-se no seu apogeu.

Para a autora, existem duas posições nas quais a criança pode estar: a posição esquizoparanóide e a posição depressiva. A posição esquizoparanóide vai do nascimento até os seis meses de vida e apresenta as seguintes características: o desenvolvimento do eu é determinado pelos processos de introjeção e projeção; a primeira relação objetal do bebê dá-se com o seio amado ou odiado; os impulsos destrutivos e a angústia persecutória encontram-se no seu apogeu.

Ainda discutindo o conceito de infância, vale ressaltar que tal noção difere do infantil. Ainda que seja uma palavra que sugere sinonímia, não o é. A infância foi deslocada da compreensão genética e cronológica e passou a receber sua significação no campo do funcionamento psíquico. Nesses termos, o infantil pôde assumir a dimensão de um conceito, na medida em que já era patente a sua diferença com relação à infância. Pode-se dizer que o infantil deixa de ser visto como um acidente de percurso no desenvolvimento cronológico do sujeito. Ultrapassando as barreiras da cronologia, o infantil assume seu caráter mais permanente ao se mostrar como uma vocação estrutural do sujeito e do inconsciente (BIRMAN, 1997).

Sobre os transtornos severos na infância, Mannoni (1999, p. 4) relata:

[...] quando a mãe deseja um filho, ela o faz, pensando, antes de mais nada, na recompensa ou na repetição de sua própria infância, o nascimento de um filho, desse modo, vai ocupar um lugar entre seus sonhos perdidos, um sonho encarregado

⁸ Desenvolvimento do eu refere-se à constituição psíquica do sujeito.

de preencher um vazio no seu próprio passado, uma imagem fantasmática que se sobrepõe à pessoa “real” do filho.

Assim, a mesma autora ressalta que toda mulher, diante das referências de identificação que estão ausentes no filho doente, vai viver a sua angustia em função do que a marcou em sua história, isto é, em função de sua própria castração oral, anal e fálica. Um dos dramas das mães de crianças com transtornos severos é a solidão, assediada por fantasias de que não podem falar. O filho participa sempre do mundo fantasmático da mãe e é marcado por ele por um determinado modo.

Para Mannoni (1999), a lesão intelectual de algumas crianças revela, de início, sentimentos persecutórios, devido à agressão da doença, assimilada, muitas vezes, a uma imagem dos pais. E se a lesão foi precoce, vê-se que a ausência do significante paterno vai criar nesses indivíduos um verdadeiro pânico em relação a suas pulsões; pânico que pode traduzir-se também pela apatia, obesidade e/ou “estupidez maciça” de uma criança que, positivamente, não quer saber de nada.

A debilidade é geralmente concebida como um déficit de capacidade do indivíduo. No entanto, a debilidade concebida como déficit capacitário isola o sujeito na sua deficiência. Assim, procurar para a debilidade uma causa definida é negar que ela possa ter um sentido, ou seja, uma história, ou que ela possa compreender uma situação (MANNONI, 1999).

O que se percebe é que, por trás da máscara da debilidade, dissimula-se por vezes uma evolução psicótica ou perversa; trata-se de um equivalente psicossomático ao qual o doente se apegava, mas o que pode ser enganado é a influência de uma família que se apegava também ao lugar por ela atribuído à criança. É por isso que o estudo do débil, como o do psicótico, não se limita ao sujeito, mas começa pela família (MANNONI, 1999).

Alguns autores acreditam que a psicose infantil apresenta a mesma estrutura da psicose no adulto, o que pode diferenciar é o fator do desenvolvimento na infância. De acordo com Mannoni (1987), a estabilização do quadro na infância dependerá da maior ou menor possibilidade de introduzir a criança em um mundo ordenado a partir das interdições fundamentais: o incesto e a antropofagia. Não se trata aqui de cura da estrutura, mas da possibilidade de ocupar um lugar a partir do qual o sujeito possa enunciar sua palavra.

O conceito de psicose sugerido por Volnovich (1993, p. 45) é: “a psicose na infância, muito mais que um conjunto de signos, revela-se como formas clínicas que atestam a vicissitude do desejo da criança. Em outras palavras, as formas clínicas são, antes de tudo, formações do inconsciente.”

É possível observar que as diferentes abordagens psicanalíticas mesmo com suas diferenças, sugerem pontos em comum: o fato de diferenciar as psicoses da criança das psicoses do adulto, a reserva quanto a um diagnóstico definitivo e a proposta terapêutica de um tratamento psicanalítico.

A esse respeito, Jerusalinsky (1993, p. 23) propõe que “as psicoses infantis precocíssimas devem ser consideradas, de um modo global, como não decididas. Precisamente porque ainda está por se decidir até que ponto esta inscrição poderia vir a adquirir uma formulação metafórica”. O referido autor sugere que as psicoses não decididas são justificadas na infância por serem reconhecidas como estados provisórios, que vão se decidir tardiamente quanto à estrutura. E há quem chama de psicoses não decididas, ou indecididas, porque realmente não se produziu uma inscrição definitiva, havendo uma espécie de suspense, de escansão, de dilatação desse momento de inscrição, de captura da criança no campo da linguagem numa posição subjetiva.

Trabalha-se numa proposta de diagnóstico aberto, não categorizando o sujeito, de modo que este possa, através de suas potencialidades e características próprias da infância, traçar um novo modo de operar no campo da linguagem e assim sustentar um processo de constituir com o Outro o tempo infantil.

No que concerne ao diagnóstico na infância, Bernardino (2004) indica que a posição da criança em relação aos significantes se cristaliza de modo forclusivo, produzindo uma barragem à função simbólica do Outro e impedindo que as operações psíquicas ocorram, o pode definir uma psicose. São casos que constituem uma exceção à condição de inacabamento da infância.

Jerusalinsky (1993, p. 63) explica que “pelo fato da infância estar caracterizada pela não ligação definitiva entre o significante e o ato, por não se ter produzido a solda entre a inscrição e o Real ainda, é possível um deslocamento dessa inscrição original”.

Por tais proposições, a cautela em apresentar um diagnóstico fechado, de caráter definitivo, num momento de desenvolvimento como é o da infância, permite não confundir autismo e psicose com o que diz respeito a uma estrutura psíquica.

Cabe registrar que, para Bernardino (2004, p. 144):

na clínica das psicoses na infância, que propomos em sua maioria como não-decidas, se a criança apresentar alguma abertura à função simbólica do Outro (indicação que a forclusão não está instalada) e se no tratamento a que se dirigir puder encontrar um analista na posição de um bom entendedor (aquele a quem ela se destina, estar a espera) e ainda, se seus pais sustentarem este percurso, deixando-se abalar minimamente pelos efeitos aí produzidos, então haverá a possibilidade de não instalação da psicose.

No que concerne à escolarização e educação de crianças com transtornos mentais severos, percebem-se limites e possibilidades que podem ocorrer nesse processo. Vale destacar que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê ser dever do Estado assegurar o ensino regular, obrigatório e gratuito. Além disso, determina que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo, e o seu não oferecimento pelo Poder Público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

Kupfer (2000) salienta que a escolarização ganha importância social e moral. Com o surgimento da escola, a criança passa a ser reconhecida num outro lugar. O ensino tornou-se fundamental e obrigatório para todas as crianças e a escola constituiu-se como seu lugar social.

A partir do movimento antimanicomial⁹, as crianças com transtornos mentais graves, que outrora estavam presas em manicômios, hospitais psiquiátricos, asilos etc., passam a habitar os bancos escolares. No que tange à inclusão, há um avanço favorável, oportunizando, pois, o reestabelecimento social dessas crianças, inserindo-as em práticas socialmente reconhecidas. Dessa maneira, a criança tem um lugar que pode ocupar no social, deixando de ser sujeito errante possível de estigmatizações para ter uma identidade como estudante.

O avanço foi ainda maior quando as crianças, que em sua maioria estavam em classes especiais, passaram a habitar as classes regulares. No entanto, não se

⁹ O Movimento de Luta Antimanicomial é um movimento social que compõe o cenário nacional de luta em prol dos direitos dos usuários e familiares a uma atenção digna dos serviços de saúde, através de ações que se multiplicam e pautam pela criatividade dos protagonistas, que buscam mudar o imaginário social sobre a loucura.

pode deixar de reconhecer que as instituições especiais tiveram papel importante na história da escolarização, tendo em última instância caráter inclusivo para os alunos especiais.

O significativo *escola* passa a ser terapêutico, uma vez que a sociedade legitima a criança no lugar de estabilização com ambiente mais ameno, diferente de instituições fechadas como o manicômio, que carrega o peso da estranheza da doença mental.

A escola regular pode ser o primeiro passo para a reinserção social. Além de ser um ambiente de aprendizagem, funciona como estabilização psíquica, pois há uma rotina estabelecida, leis e regras que regem as relações dos indivíduos. O aluno tem um papel social. Estar na escola faz parte do seu direito como cidadão.

No espaço escolar, precisa-se avançar em relação ao espaço destinado apenas para a socialização dos alunos e buscar estratégias que realmente façam a escola cumprir o seu papel de ensinar com compromisso político, ético, histórico e cultural.

A participação do Outro no desenvolvimento da pessoa com autismo é fundamental. No trabalho com crianças autistas, é necessário ter a sensibilidade para observar as minúcias e os indícios de seus comportamentos, proporcionando interações ampliadas com os outros, provocando um movimento contrário ao que se encontra cristalizado e tentando interagir com esses sujeitos, em busca de dar significado às suas vivências e propiciar sua inserção na cultura.

É preciso que a escola não só acolha as crianças de inclusão, mas possibilite, sobretudo, condições reais de aprendizagem. Outro papel da escola é ser responsável pelo desenvolvimento de valores que mobilizam pessoas a pensar, viver e organizar espaços de convivência social, incluindo nele todos os indivíduos.

A Declaração de Salamanca considera a necessidade de escolarização não somente às crianças portadoras de deficiência, mas a todas que estejam fora das escolas, seja por motivos orgânicos, psicológicos, sociais, étnicos, ou por apresentarem problemas de aprendizagem. Desse modo, houve a preocupação em oferecer às crianças deficientes um espaço de aprendizagem, desmistificando a incapacidade de aprender desses indivíduos.

Mas como as crianças psicóticas aprendem? Para responder a essa pergunta, é necessário entendermos as bases biológicas da atividade de pensamento,

demonstrando que a necessidade fisiológica da criança leva à experiência de satisfação, e as repetições dessa experiência conduzem aos estados de desejo e à percepção do objeto, assim, aos poucos, irão se organizando as atividades do pensamento.

Freud (1989) compreende que a construção do conhecimento se dá a partir da curiosidade sexual, que leva a criança a se perguntar sobre sua origem. É nesse interesse que a criança se lança como um investigador. Freud denominou esse processo de pulsão de saber.

No entanto, como isso acontece com crianças que apresentam algum distúrbio no desenvolvimento ou que consideramos como uma estrutura caminhando para a psicose, uma vez que não há o desejo que a conduza a aprendizagem?

Na psicose, o que falta é a própria função paterna, impossibilitando a instauração do desejo na criança. Falta na criança a própria falta. O sujeito não consegue metaforizar, por isso se desestabiliza, não consegue escutar além de palavras proferidas. As palavras pesam como um mandato, uma ordem. Desse modo, as crianças de estrutura psicótica não têm o que perguntar. O desejo de saber não existe, mas isso não significa a impossibilidade de aprendizagem.

No entender de Schorn (2006), a criança psicótica tem condições de aprendizagem, contudo, o modo como essa aprendizagem vai se desenvolver dependerá da relação estabelecida pelo Outro primordial, cabendo a este mostrar as possíveis condições de aprendizagem dentro do campo de possibilidades e interesse pelos objetos da realidade que a criança psicótica venha a ter.

De acordo com Jerusalinsky (1999), o que dificulta a aprendizagem da criança psicótica é não haver curiosidade suficiente para produzir o exercício de pesquisa. Há pouca elasticidade simbólica, o que não quer dizer que elas não tenham conhecimento ou inteligência, mas a aprendizagem só será possível, segundo o autor, se houver uma curiosidade primeira constituída.

O autor supracitado sugere, ainda, que em alguns casos de psicose é necessário pensar em uma escola terapêutica, pois as condições de aprendizagem são ainda muito limitadas às questões de ordem social e à direção da cura. Para ele, é viável a inclusão dessas crianças em escolas regulares, mas isso vai depender do nível de simbolização que ela conseguirá atingir.

Ainda sobre as proposições de Jerusalinsky (1999), a escola tem, para a criança psicótica, um valor terapêutico, na medida em que contribui para a

reordenação da estrutura perdida do sujeito enquanto lugar que permite o reconhecimento social e o estabelecimento de lei e regras que produzem efeitos na subjetividade.

Diante dessa perspectiva, pode-se perguntar que limites e possibilidades devem ser considerados no processo de escolarização de crianças com transtornos mentais severos?

Acredita-se que a escola é o espaço propício para a criança com transtornos severos, pois, através da interação social, a criança pode transitar no grupo com outras crianças, mesmo que o outro não a atinja de modo imediato. A escola deve estar sensível para reconhecer os limites de tais crianças e proporcionar um lugar minimamente habitável para elas. Pode, por exemplo, contratar uma professora de apoio para acompanhar mais de perto as crianças com essas dificuldades, possibilitando uma rotina com horários predeterminados para as atividades, inserindo, de certa forma, uma lei. Dessa forma, a criança vai aos poucos se organizando mentalmente. É importante que haja alguém que seja capaz de interpretar a fragmentação da linguagem na criança para ajudá-la a constituir novas metáforas, elaborando junto dela um discurso possível de atingir o social.

Considerações finais

Há muitas discussões acerca da escolarização de crianças com autismo e psicose atualmente. Com a implantação do movimento de educação inclusiva, no qual há ênfase na implantação desses princípios, foi possível perceber um interesse maior da população e dos familiares acerca de seus direitos em matricular suas crianças nas escolas regulares.

O que não se pode negar é que ainda é muito presente o sentimento de estranheza e impossibilidade acerca da escolarização de crianças com transtornos mentais severos. As crianças e os pais estão rodeados de preconceito e não aceitação do diferente nos espaços sociais.

De toda sorte, seria melhor incluir ou não incluir? A bandeira que é levantada atualmente perpassa a ideia de não abolir a escola especial, e sim de considerá-la como trampolim para a escola regular, uma vez que, mesmo com um caráter terapêutico, a escola especial também tem caráter inclusivo quando funciona como inserção social da criança com algum tipo de dificuldade.

A escola regular, além de proporcionar um ambiente de aprendizagem para as crianças com transtornos mentais graves, colabora para sua reordenação subjetiva, pois se trata de um ambiente regido por leis e regras que regem as relações sociais dos sujeitos. Assim, estar na escola é assumir um papel importante para essas crianças e seus pais, que percebem a escolarização como uma oportunidade de seus filhos fazerem laços sociais.

Contudo, há um contraponto quando é pensado o processo inclusivo dos alunos com autismo e psicose, pois nem todos se encontram preparados para usufruir do ambiente escolar. Por isso, deve ser pensada a forma como o aluno aprende, o tempo que ele precisa para construir conhecimentos e as condições subjetivas nas quais a criança se encontra. A escola, muitas vezes, pode não ser o lugar de alegria, mas, por outro lado, pode ser o espaço de refúgio das tensões familiares e de desequilíbrios psíquicos. Isso só se pode perceber à medida que a criança tem ou não o desejo de aprendizagem.

Desse modo, a atuação acerca da aprendizagem dos alunos com autismo deve estar baseada em uma rotina fixa, para que os alunos internalizem, aos poucos, fatos simples da vida cotidiana, que para eles é difícil de ser entendido. Isso inclui realizar rodas de conversas, contar de história (nem que seja necessário contar todos os dias a mesma história), cantar músicas e estabelecer horários para todas as atividades.

A ênfase na repetição é uma das estratégias pedagógicas para as crianças com autismo. O retorno para operações concretas, com manuseio de objetos para o conhecimento matemático, é frequentemente usado pelos educadores. Muitas vezes, as crianças com autismo se fixam em um objeto e trabalhar em cima disso seria uma saída para adentrar o simbólico das crianças, que por vezes está muito comprometido. É uma tarefa árdua e difícil, mas não impossível de se conseguir. As crianças com esses transtornos precisam fazer o retorno para elaborações concretas, a fim de, a longo prazo, alcançarem elaborações abstratas.

Em suma, mais do que buscar soluções, o presente estudo buscou trazer inflexões que permitissem novos questionamentos acerca do conhecimento de educação inclusiva, servindo como suporte para o processo de escolarização de crianças com transtornos mentais severos, que está longe de ser uma questão já resolvida. Esta pesquisa pode servir de parâmetro para outros estudos posteriores.

Referências

- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro, LTC, 1981.
- ARROYO, M. G. A construção social da infância. In: _____. *Infância na ciranda da educação: uma política pedagógica para zero a seis anos*. Belo Horizonte: CAPE, 1994, p. 7 -11.
- BERNARDINO, L. M. F. *As psicoses não decididas da infância: um estudo psicanalítico*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- CORIAT, L.; JERUSALINSKY, A. *Desenvolvimento e maturação: escritos da criança*. Centro Lydia Coriat, 1983. n.1.
- DAMAZIO, R. L. *O que é criança*: Brasiliense, 1991.
- DECLARAÇÃO de Salamanca sobre os princípios, política e prática em educação especial. Salamanca, jun.1999. Disponível em: <www.regra.com.br/educacao/salamanc.htm>. Acesso em: 20 nov. 2013.
- FREUD, S.. Projeto para uma psicologia científica. In: *Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1989. p. 303- 305.
- JERUSALINSKY, A. *Psicose e autismo na infância: uma questão de linguagem*. 2. ed. Porto Alegre: APPOA, 1993.
- _____. *Psicanálise e deficiência mental*. Porto Alegre: Artes e Ofícios,1999.
- _____. *Escolarização de crianças psicóticas*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.
- _____. *A criação da criança: brincar, gozo e fala entre a mãe e o bebê*. Salvador: Ágalma, 2011.
- KLEIN, M. *Psicanálise de crianças*. São Paulo: Mestre Jou, 1981.
- KUPFER, M. C. M; PETRI, R. Porque ensinar a quem não se aprende? *Estilos da clínica*: revista sobre infância com problemas. São Paulo, v. 5, n.9, 2000.
- LACAN, J. *Os complexos familiares na formação do indivíduo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

_____. (1955-1956). *O Seminário livro III: as psicoses*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

LARROSA, J.; LARA, N. P. *Imagens do outro*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

MANNONI, M. *A criança, sua “doença” e os outros*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

_____. *A criança retardada e a mãe*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Editora Atlas, 1992.

MINAYO, M.C. S. (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

SAURET, M-J. *O infantil e a estrutura*. São Paulo: Escola Brasileira de Psicanálise, 1998.

SCHORN, S. C. *A escolarização de crianças psicóticas: limites e possibilidades*. In: PSICANALISE, EDUCACAO E TRANSMISSAO, 6., 2006, São Paulo. *Proceedings...* 2006. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000032006000100068&script=sci_arttext>. Acesso em 12 jan. 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA-UNESCO. *Educação para todos - torná-la uma realidade*. Place de Fontenoy, 75352 PARIS 07 SP. França, 2005. Disponível em: <http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_43.pdf>. Acesso em: 09 maio 2014.

VOLNOVICH, J. *A psicose na criança*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.

WINNICOTT, D. W. *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed, 1965.

Data da submissão: 30/01/15

Data do aceite: 02/03/15