

Representações Sociais do Aluno Portador de Transtorno Mental e sua Inclusão na Escola: a visão de professores do ensino fundamental

Social Representations about Students with
Mental Disorder and its Inclusion in School:
the vision of elementary school teachers

Isabela Silveira de Farias

belafarias6@gmail.com

Denise Teles Freire Campos

phdcampos@terra.com.br

Universidade Estácio de Sá

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo investigar as Representações Sociais acerca dos alunos que estão sendo atendidos em CAPSi (Centro de Atenção Psicossocial à Infância e Adolescência), pelos professores do Ensino Fundamental do Rio de Janeiro. O CAPSi atende a crianças e adolescentes com transtornos mentais severos e persistentes, como psicoses e neuroses graves e tem como finalidade a produção de cuidados e a inclusão social. A fundamentação teórica que embasou este estudo foi a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici, desenvolvida por outros teóricos que atuam nesse campo, dentre eles, Denise Jodelet e Alda Alves–Mazzotti. Essa teoria nos permite compreender como os indivíduos percebem e apreendem uma determinada realidade social. Como metodologia, foi adotada a abordagem qualitativa, utilizando como instrumentos, para coleta de dados entrevistas semiestruturadas e para análise dos dados, a análise do discurso, baseada na teoria da argumentação, o Modelo da Estratégia Argumentativa. Os resultados mostraram que a inclusão dos alunos portadores de transtorno mental nas escolas regulares ainda não está ocorrendo de fato. Afirmam, que muitas vezes, a família não cumpre o seu papel, deixando de levar a criança para um acompanhamento em um CAPSi, por não ter condições ou mesmo, por não ter clareza da situação e das questões de seu filho. Dentre as dificuldades para sua implementação estão a falta de estrutura das escolas, o desconhecimento e o despreparo dos professores para lidar com os alunos em questão e a dificuldade de construir um trabalho de parceria com as famílias e com os profissionais do CAPSi.

Palavras-chave: CAPSi. Professor do Ensino Básico. Aluno com transtorno mental. Representação Social.

Abstract

The aim of this research is to investigate the social representations from schoolteachers about the students from CAPSI (Psycho and Social Care to Childhood and Youth Center). CAPSI attends teenagers and children with severe and continuous mental disorders, such as deep psychosis and neurosis, and its goal the mental health care and the social inclusion of these patients. The theoretical marks of this study are the concept of social representation from Serge Moscovici, and other developers of his theory, such as Denise Jodelet and Alda Alves-Mazzoti. This theory allows us to understand how individuals perceive and apprehend social reality. The educational field is a significant area to detect how social representations determine the relationships among teachers and students from CAPSI, enabling us to a better understanding about the character and the quality of the interventions and the pedagogical practices pursued there. Therefore, it is from the tracks of these social representations that we analyze the work school institutions are doing with these students. We use qualitative methodology, and semi-structured interviews as instruments to collect data, and discourses analysis as instruments to reflect about such data. Here we use the Argumentative Strategy Model, based on Argumentative Theory. The results showed us that the inclusion of mentally ill students in the school institutions is not occurring yet. Many times families don't do what are expected from them, by not going to CAPSI searching for a specialized care, both for don't have the means to do that or to misunderstand the child/teenager real situation. Among the difficulties for the pursue of inclusion of these students at school, we point out the lack of infra-structure of the institutions, the ignorance and lack of training from teachers to deal with these children and youngsters, and the difficulties to built a common work among parents and CAPSI professionals.

Keywords: CAPSI. Schoolteacher. Students with mental disorder. Social representations.

Introdução

Este estudo baseia-se em uma pesquisa teve como objetivo investigar as Representações Sociais sobre os alunos que estão sendo atendidos em CAPSi - Centro de Atenção Psicossocial à Infância e Adolescência - por professores do ensino fundamental do Rio de Janeiro.

Criado a partir da proposta da reforma psiquiátrica, o CAPSi é um serviço de saúde mental, destinado ao atendimento de crianças e adolescentes, com transtorno mental ou sofrimento psíquico, como os portadores de psicoses e neuroses graves, bem como, todos aqueles que, por sua condição psíquica, estão com os laços sociais enfraquecidos ou rompidos. Trata-se de uma novidade para a escola, já que essas crianças eram escondidas e não tinham acesso à escolarização regular, como outras crianças, sendo consideradas nocivas, uma questão que vem se transformando há muito tempo.

A partir da segunda metade dos anos 80, no Brasil, o campo da saúde mental passa por significativas mudanças, marcadas pelo nascimento de novos serviços num contexto histórico, político e social emergente. O processo de Reforma Psiquiátrica teve como uma das vertentes principais a desinstitucionalização com consequente desconstrução do manicômio e dos paradigmas que o sustentavam. A substituição dos manicômios por outras práticas terapêuticas e a cidadania do doente mental vêm sendo objeto de discussão, não só entre os profissionais da saúde mental, mas também em toda a sociedade. A principal meta era a desativação gradual dos manicômios para que aqueles que sofrem de transtornos mentais pudessem conviver livremente na sociedade (TENÓRIO, 2002).

Dentro desse panorama, a Reforma Psiquiátrica, ao colocar em questão a hegemonia do saber médico-psiquiátrico sobre o tratamento das psicoses e neuroses graves na assistência pública, abriu-se espaço para a construção de novas formas de abordar o sofrimento psíquico, por meio da conjugação de diferentes saberes e práticas. A partir daí, começam a ser criados novos serviços, como os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS, CAPSAD e CAPSi).

Segundo Couto e Delgado (2010), a proposta da atenção psicossocial, eixo do trabalho no CAPSi, visa a construção de um outro percurso para o usuário. Marcada pela intersectorialidade, trabalho em equipe, noção de rede e território, ela se baseia na concepção da pessoa acometida de transtorno mental não apenas como um sujeito que

requer tratamento clínico, mas como um sujeito de direitos e de responsabilidades, como alguém que tem ou deve ter um lugar na sociedade.

Sobre o trabalho em rede, Amarante (2007, p. 86) afirma que “os serviços de atenção psicossocial devem sair da sede do serviço e buscar na sociedade vínculos que complementem e ampliem os recursos existentes”. Para tanto, faz-se necessário que haja uma articulação entre os profissionais que atuam nos CAPSIs com os profissionais de todos os dispositivos referentes ao campo da saúde mental, da saúde geral e dos demais setores sociais, como ministério público, escolas e instituições voltadas ao esporte, lazer, cultura e arte.

Em 2012, a Organização Mundial da Saúde, por meio da resolução WHA65.4, estabelecida durante a 65ª Assembleia Mundial de Saúde, afirmou a importância da articulação entre os setores sanitários e sociais dos países como forma de realizar ações de promoção, prevenção, cuidados e tratamento para as questões de saúde mental. Essa iniciativa, firmada no Plano de Ação Integral para a Saúde Mental, aponta que os cuidados em saúde mental de crianças e adolescentes devem favorecer a possibilidade desses sujeitos se desenvolverem e terem chances de frequentar espaços educacionais que os capacitem para participar ativamente dos diferentes cenários sociais.

Dentro dessa proposta, é fundamental que haja uma interlocução entre os profissionais que atuam no CAPSi e os profissionais da Escola, visando a concretização de ações voltadas para o desenvolvimento das capacidades dos indivíduos e para a consolidação de uma política intersetorial voltada para a qualidade de vida, pautada no respeito ao indivíduo e tendo como foco a construção de uma nova cultura de inclusão.

Tendo sido implantada recentemente, pouco se conhece como esta presença está sendo recebida nas escolas e, por isso, faz-se necessário analisar e discutir aspectos associados à “exclusão escolar” de que podem sofrer crianças e adolescentes usuários dos serviços de saúde mental, desencadeado pela emergência de um transtorno mental agudo. Esta perspectiva e necessidade vão ao encontro de uma visão mais ampla do movimento de “educação inclusiva”, visto que estas crianças terão uma experiência escolar marcada por ritmos, eventos e ausências pautados pelo tratamento do transtorno e seu impacto no meio familiar.

A inclusão dos alunos portadores de transtornos mentais

De acordo com Glat, Ferreira, Oliveira e Senna (2003, p. 21-22), o paradigma denominado Educação Inclusiva representa o “desenvolvimento de um processo de transformação das concepções teóricas e das práticas da Educação Especial, que vêm historicamente acompanhando os movimentos sociais e políticos em prol dos direitos das pessoas com deficiências e das minorias excluídas, em geral”.

O princípio da Educação Inclusiva, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (MEC-SEESP, 1998), sugere uma nova atitude da escola regular, no sentido de propor no projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que defendam a inclusão social e práticas educativas distintas que atendam a todos os alunos.

Segundo a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) 9.394/96, a partir da alteração do artigo 58, entende-se por Educação Especial a modalidade de ensino oferecida “preferencialmente na rede regular de ensino, não mais para o educando com necessidades educacionais especiais, mas sim, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2013). Entretanto, para as crianças e adolescentes acometidos pela psicose infantil e atendidos em CAPSIs, a realidade da exclusão só começa a ser pensada realmente com algumas ações mais recentes do governo.

No ano de 2014, foi estabelecida uma Nota Técnica 04/2014 do MEC/SECADI/DPEE, que faz cair a exigência de um laudo médico para incluir uma criança com dificuldades na escola regular, por considerar que essa exigência restringe o direito universal de acesso à escola. Em lugar do laudo, a nota traz uma possibilidade muito mais significativa para a constituição da criança: a de que os clínicos que tratam dela possam realizar um relatório e sustentar um diálogo com os educadores a fim de construir conjuntamente estratégias que ajudem essa criança que encontra barreiras para estar na escola. A grande diferença é que essa interlocução clínico-escolar pode e deve acontecer sem ter de partir de uma “denominação de doença”, que muitas vezes tem o efeito de discriminar a criança no próprio ato que seria para a sua inclusão. Assim, o MEC, finalmente, fez valer no Brasil as conquistas sociais de um movimento global de inclusão de pessoas historicamente excluídas.

Outra ação igualmente fundamental para essas crianças e adolescentes, marcados pela constante exclusão, foi a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), que afirmou a autonomia e a capacidade desses cidadãos para exercerem atos da vida civil em condições de igualdade

com as demais pessoas. De acordo com o Art. 2º, da proposta Lei, “Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Lei 13.146/2015), parecendo contemplar, finalmente, os usuários do CAPSI.

Entretanto, conforme aponta Mantoan (2003), para que a inclusão seja realmente concretizada nos moldes propostos pela lei e por outros autores, é necessária uma revolução na escola atual. Essa mudança envolve, entre outros, o espaço físico, as políticas pedagógicas internas nas escolas, o posicionamento dos professores frente à inclusão e a diferença, ou seja, uma transformação total.

A exclusão não é eliminada meramente com resoluções e normas, ela deve ser precedida de um processo de reelaboração do discurso social sobre a diferença. Conforme Boaventura de Souza Santos, “temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 2003, p.56).

Incluir não significa, simplesmente, matricular os educandos portadores de deficiências na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica (MEC-SEESP, 1998). Para oferecer uma educação de qualidade para todos os educandos, a escola precisa capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se, enfim, adaptar-se.

No espaço escolar, as crianças e os adolescentes convivem com outros sujeitos, estabelecem novas relações e vínculos e encontram pares com características parecidas e também diferentes das suas, como crianças e adolescentes, em um novo papel social de aluno. Nesse sentido, o professor tem uma função fundamental neste processo, como mediador dessas relações, bem como um dos protagonistas, na medida em que ele também vai interagir e se relacionar com esse aluno no dia-a-dia.

O professor, uma das figuras centrais do fazer educacional, representa um ator valioso nesse processo. Sendo assim, sua prática pedagógica poderá determinar o sucesso e/ou insucesso do aluno incluído, como alerta Vitta et al (2010, p. 425):

Para que o processo de inclusão ocorra, há necessidade da existência de uma coerência entre a maneira de ser e de ensinar do professor, além da sensibilidade à diversidade da classe e da crença de que há um potencial a explorar. A predisposição dos professores em relação à integração dos alunos com problemas de aprendizagem, especialmente se estes problemas forem graves e tenham caráter permanente, é um fator extremamente condicionante dos resultados obtidos. Por isso, uma atitude

positiva já constitui um primeiro passo importante, que facilita a educação destes alunos na escola integradora.

Diante disso, abre-se uma questão, a saber, se as representações sociais que permeiam o discurso dos professores acerca dessa criança/adolescente portadora de transtorno mental podem contribuir para promover processos “includentes” ou irá intensificar processos “excludentes” que já marcam sua trajetória em ambiente externo à escola.

A teoria das Representações Sociais ajuda-nos a compreender o pensamento social dos grupos, bem como, entender como essas representações são produzidas e mantidas pelos sujeitos sociais dentro do contexto em que estão inseridos. Segundo Alves-Mazzotti e Mazzotti (2010, p. 71) “as práticas que ocorrem nas instituições escolares são condicionadas por crenças, valores, modelos e símbolos que nelas circulam e que a psicologia social chama de representações sociais”.

Conforme afirma Alves-Mazzotti (2008, p. 20-21),

O estudo das representações sociais parece ser um caminho promissor para atingir esses propósitos na medida em que investiga justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. Por suas relações com a linguagem, a ideologia e o imaginário social e, principalmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo.

Para ter acesso a essas representações, procuramos responder às seguintes questões: como o professor se posiciona com relação ao fato de o aluno com transtorno mental estar na escola regular? O que ele atribui como responsabilidade da escola e da família na escolarização destas crianças e adolescentes? Qual a expectativa acerca das possibilidades de aprendizagem desses alunos? E, por fim, qual a visão acerca do papel do docente na promoção da inclusão escolar destas crianças e adolescentes psicóticas?

A análise das representações sociais permite a reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida nas escolas, e mais especificamente nas salas de aula, possibilitando que os professores, envolvidos no processo, se interroguem sobre suas práticas e sobre os possíveis efeitos do seu fazer pedagógico para a inclusão desses alunos.

Neste sentido, através da análise das representações sociais dos alunos atendidos em CAPSi, pelos professores, pode-se compreender o desafio que é enfrentado na relação professor-aluno, frente ao processo de inclusão de alunos com transtorno mental na rede regular de ensino.

Percurso metodológico

O presente estudo foi realizado a partir de uma abordagem qualitativa, uma vez que essa modalidade de pesquisa é direcionada para o âmbito social, envolvendo as áreas sociopolíticas, econômicas, culturais e educacionais, pois traz a possibilidade de explorar e entender os significados sociais, cognitivos e culturais atribuídos aos fenômenos pelos sujeitos.

Diante das especificidades da pesquisa, a abordagem qualitativa mostrou-se a mais indicada, uma vez que, em estudos dessa natureza, a interpretação dos significados pelo pesquisador é fundamental, ele é a ligação entre o problema pesquisado e os dados obtidos que vão gerar as informações, tendo como foco os significados que os sujeitos atribuem às suas ações.

Acreditamos que o estudo das Representações Sociais contribui para uma melhor compreensão acerca dos sujeitos e suas relações, na medida em que, conforme Jodelet (2001), as representações regem nossa relação com o mundo e com os outros, orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais, intervêm na difusão e assimilação dos conhecimentos, no desenvolvimento individual e coletivo, na definição das identidades pessoais e coletivas, na expressão dos grupos e nas transformações sociais.

A escolha pela abordagem processual, também chamada de sócio-genética, dentre as outras abordagens da Teoria das Representações Sociais, se deu porque acreditamos que ela se adequa às questões que serão trabalhadas neste estudo, uma vez que “ênfatisa a importância de tratá-las não apenas como produtos do pensamento social, mas também como processos, tentando compreender como as representações são produzidas e mantidas” (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p. 524).

De acordo com as ideias de Moscovici, corroboradas por Jodelet, dois processos podem ser didaticamente identificados na formação das representações sociais: a objetivação e a ancoragem. A objetivação é o momento em que o abstrato se transforma em concreto, cristalizando as ideias e as tornando objetivas, ao que Moscovici denomina “face figurativa”. Tal processo permite trazer aquilo que até então inexistia para o universo do conhecido. Transformar um ser impreciso em algo que pode ser visualizado, assim, cria-se uma imagem mental na tentativa de se apropriar do objeto estranho.

A ancoragem, diz respeito ao enraizamento social da representação, à integração cognitiva do objeto representado no sistema de pensamento preexistente e às transformações, que, em consequência, ocorrem num e no outro. Na objetivação, tem-se a construção formal de um conhecimento, quando na ancoragem de sua inserção orgânica em um pensamento constituído. Na ancoragem, transforma-se algo estranho em nosso sistema particular de categorias, em algo que nos é familiar.

A atuação docente deve atender às demandas da educação contemporânea, dentre outras coisas, buscando a garantia do acesso e permanência no ensino regular de todos os alunos, promovendo a universalização de oportunidades para todos. O professor desempenha um papel significativo e ativo no processo de desenvolvimento e de inserção do aluno na escola, bem como, na sociedade.

Diante disso, acreditamos ser de suma importância compreender como os professores, atualmente, estão pensando, atuando e interagindo com os alunos com transtorno mental, que estão sendo atendidos em CAPSi, como também, refletir sobre suas práticas e sobre os possíveis efeitos do seu fazer pedagógico para a inclusão ou exclusão desses alunos.

Para tanto, como coleta dos dados empíricos, foi utilizada a técnica de entrevista. De acordo com Haguette (1997 p.86), a entrevista é um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. Nas Ciências Humanas e Sociais, a entrevista é a técnica mais utilizada no processo de trabalho de campo. Por meio dessa técnica, os pesquisadores procuram conseguir informações, ou seja, colher dados que possam mostrar, através dos discursos, os valores, as atitudes e as opiniões dos sujeitos entrevistados.

As informações obtidas com entrevistas menos estruturadas se apresentam de forma mais ampla, permitindo, então, apreender as informações desejadas. Diante disso, optamos por utilizar entrevistas semiestruturadas, que possibilitam maior liberdade, tanto para o entrevistado, quanto para o entrevistador, porque mesmo com o roteiro e as questões pré-determinadas, é possível incluir e/ou rejeitar itens durante o desenrolar de cada entrevista.

Buscando apreender quais as representações sociais acerca do aluno atendido em CAPSi por professores do ensino básico, esta investigação, teve como sujeitos, professoras de escolas da rede pública regular municipal, no Rio de Janeiro.

No campo, optamos por trabalhar com algumas escolas da zona sul e Tijuca, no Rio de Janeiro, por fazerem parte do território abrangido pelo CAPSI CARIM/IPUB-UFRJ, no qual a pesquisadora atua como pedagoga, facilitando assim o contato e o acesso para a coleta dos dados da pesquisa. No entanto, nessas escolas, também constam crianças que são atendidas em outros CAPSis. CARIM (Centro de Atenção e Reabilitação da Infância e da Mocidade), criado em 1998, é o nome de um CAPSi, que faz parte do Instituto de psiquiatria da UFRJ, situado no campus da praia Vermelha na Urca. É o único CAPSi do Rio de Janeiro, que faz parte do sistema federal, pois além de estar situado no IPUB, sua equipe é basicamente formada por profissionais da UFRJ, com exceção dos estagiários e residentes. No entanto, seu funcionamento com relação a objetivos, metas e horários, é igual a qualquer outro CAPSi, regido pelo município. Portanto, também tem um território de abrangência para o atendimento, do qual fazem parte os bairros da Urca, Botafogo, Copacabana, Leme, Humaitá e Tijuca.

Como critério de seleção, optamos por entrevistar professoras da Educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, que têm ou tiveram recentemente, em suas turmas, alunos portadores de transtorno mental, que são atendidos em CAPSi.

Dentre as entrevistadas, a P1 trabalha atualmente, com educação infantil, porém já atuou, também, no ensino fundamental. A escola, na qual atua, faz parte da rede pública municipal, está situada no Leme, e compreende a educação infantil, ensino fundamental e educação especial. Essa escola atende, principalmente, a crianças de classe baixa e/ou média baixa, em sua maioria moradores das comunidades do Chapéu Mangueira e Babilônia, no Leme e Pavão/Pavãozinho, em Copacabana. A P2 é uma professora recém aposentada da rede pública. Já atuou como professora regular do ensino fundamental e da educação infantil, bem como, gestora e por fim, como professora da sala de recursos que atendia a algumas escolas situadas em Copacabana. A P3 atua como professora de Educação Infantil na mesma escola que a P1. No entanto, trabalha, também, em outro turno numa outra escola com Ensino Fundamental. Ela possui especialização em psicopedagogia. A P4 trabalha em uma escola da rede pública municipal, situada em Ipanema e compreende da educação infantil ao quinto ano do ensino fundamental. Essa escola atende, principalmente, a classe média baixa, em sua maioria moradores das comunidades do Canta Galo, em Ipanema e Pavão/Pavãozinho, em Copacabana. A professora, em questão, atua em um turno com uma turma de educação infantil e em outro na sala de leitura contemplando todas as turmas da Escola. A P5 atua em uma

escola da rede municipal, só de Educação Infantil, situada na Urca, bairro da zona sul do Rio de Janeiro. Essa escola é vista como uma escola modelo de educação infantil pública e gratuita e atende, principalmente, a crianças de classe média e/ou média baixa, moradoras da Urca e de Botafogo. Também é reconhecida pelo trabalho de inclusão que realiza com crianças portadoras de necessidades especiais nas turmas regulares. A professora entrevistada iniciou sua trajetória na educação, tendo o curso normal e graduação em serviço social, pela UFRJ. No entanto, posteriormente, sentiu a necessidade de cursar graduação em pedagogia. A P6 trabalha em um CIEP situado na Tijuca, bairro da zona norte do Rio de Janeiro. Essa escola compreende o ensino fundamental e o ensino médio. Esse CIEP atende, principalmente a classe baixa, em sua maioria moradores das comunidades situadas na Tijuca, como Borel e Formiga. P6 possui curso normal, mas sua formação é em psicologia, tendo posteriormente, se especializado em educação especial. Ela atua na sala de recursos, atendendo não só alunos desta escola como de outras escolas da região.

Inicialmente, foi projetado um número maior de professores, no entanto, logo foi satisfeito o critério de saturação, uma vez que os discursos estavam se tornando redundantes, sempre girando em torno dos desafios e dificuldades da inclusão desses alunos numa turma regular. Sendo assim, optamos por apresentar os relatos de apenas 6 professoras que pareceram mostrar um discurso oriundo do grupo de professores com interação com estes alunos.

As entrevistas foram realizadas individualmente, com um roteiro validado por uma equipe de pesquisa, para a geração de dados que posteriormente foram analisados por meio do MEA, proposta para a Análise do Discurso, buscando o acesso às representações sociais dos sujeitos a partir de suas falas.

A Análise do Discurso, segundo Castro, Ferreira e Gonzalez (2013, p.82), “estuda os processos discursivos característicos de um determinado grupo social e deve interrogar-se sobre a articulação entre o processo de produção de um discurso, as condições em que ele é produzido e seus efeitos”.

O MEA, técnica de análise, proposta por Castro e Frant (2011), está fundamentado na Teoria da Argumentação proposta por Perelman (2007) e Perelman e Olbrechts-Tyteca (1992), em que os processos de argumentação no discurso, buscam a adesão do outro.

Conforme, Castro e Frant (2011), o sujeito não fala simplesmente por falar ninguém argumenta contra aquilo que concorda ou que seja evidente, assim sendo, a análise parte

da identificação de controvérsias. Segundo as autoras, o MEA apresenta as estratégias usadas pelos sujeitos em seu discurso na intenção de persuadir. A técnica parte da identificação de teses e acordos, evidenciando como está organizada a sua argumentação. Acordos são premissas que o locutor acredita serem aceitas pelos interlocutores a quem ele dirige a argumentação. A escolha de determinados acordos e não de outros confirma as crenças do sujeito a respeito das ideias que acredita que serão significativas para que sua tese seja aceita.

Os acordos são classificados em *Baseados no Real* ou *Baseados no Preferível*. Os acordos Baseados no Real, estão ligados aos fatos, verdades e presunções. Já os Baseados no Preferível, estão ligados aos valores, às hierarquias e aos lugares do preferível. A diferença entre esses dois grupos está baseada na pretensão de validade desejada pelo locutor, um auditório comum ou um auditório especializado.

Dessa forma, ao final do processo de análise dos dados, será possível apreender as representações sociais do grupo social em questão, uma vez que, ao se comunicar, o sujeito produz argumentos e, neles estão presentes alusões que referem as representações sociais constituídas e compartilhadas em seu grupo social.

Resultados e Discussão

No âmbito da Psicologia Social, as práticas de um sujeito se referenciam nas representações sociais que ele tem em comum com seu grupo de pertença. E são essas representações que guiam as ações, então, quando os sujeitos falam sobre suas crenças, opiniões, valores e concepções de mundo, seu discurso nos permite compreender como suas práticas são orientadas. Nesse sentido, nos discursos, as estratégias argumentativas organizadas para defender suas ideias, valores e opiniões, mostram indícios das representações do objeto da pesquisa.

Conforme foi possível perceber a partir das análises das entrevistas realizadas, as falas das professoras, evidenciam diversos elementos das representações sociais de seu grupo de pertença. Podemos distinguir nos discursos quatro grandes temas ou “classes de significados”, sendo que o quarto se constitui como uma espécie de síntese ou consequência dos outros três.

1) **Inclusão “Malsucedida” e Angústia do Professor**

Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 14, n. 35

Existe uma diferença entre a inclusão como valor ideal, como uma base de direitos humanos que devem ser defendidos, ou uma **Inclusão Ideal**, mas na escola acontece o que os professores chamam de “**inclusão real**” ou “**malsucedida**”, ou seja, o que acontece de fato é uma exclusão com aparência diferente e o professor não tem condições de fazer diferente, de promover de fato uma inclusão “como deveria ser”. Com relação ao posicionamento do professor diante da inclusão do aluno portador de transtorno mental na escola regular, pudemos perceber que a inclusão nas escolas ainda tem sido vista como inexistente, como um processo que vem acontecendo de forma bem lenta, pois ainda não está ocorrendo, de fato, nas escolas regulares. Em todos os discursos, foi possível perceber a dificuldade em falar desse assunto e, este fato, gerou muita argumentação.

“... porque o principal é o professor. Se o professor não tiver sensibilidade, se o professor não tiver conhecimento e não tiver condições ou ele não quiser buscar conhecimento, estratégia, vai ter uma inclusão malsucedida. Isso é o que eu chamo de inclusão malsucedida, porque a criança vai estar na sala de aula, mas totalmente excluída e isso não a nível de escola pública, mas em todas as escolas”

“Eu bato nessa tecla que o professor fica sozinho. Se ele tem um auxiliar, seria melhor”.

“Mas só que no município sou, eu sozinha, eu sozinha, eu sozinha...”

“No entanto, a estrutura que a gente tem de atendimento a essa criança ainda é incipiente, ainda é pequena diante do que a gente gostaria que ela tivesse. Então, lamentavelmente, a gente vê que a gente não dá conta dessa realidade desse transtorno, na sala de aula”.

“E aí eu acho que o lugar dela é na Escola sim, mas com uma estrutura adequada para ela”.

“Eu sou a favor da inclusão, mas aquela inclusão que o aluno tenha, assim, todo o suporte para ficar na inclusão”

“E aí eu acho que para atender crianças com transtornos mentais eu preciso de gente, eu preciso de apoio, eu preciso de material e isso a gente não tem”.

“Então, a gente se vê de pés e mãos atados, você sabe qual é o caminho, mas você não pode fazer muito”.

“Então, lamentavelmente, a gente vê que a gente não dá conta dessa realidade desse transtorno, na sala de aula, né? ”

2) **Dificuldade de Entender o Transtorno e Necessidade de Parcerias para Incluir este Aluno**

De acordo com as professoras, para se chegar ao sucesso da inclusão, faz-se necessário que haja um suporte maior das escolas, bem como uma mediadora para o aluno incluído, a parceria com a professora da sala de recursos e uma interlocução direta com os profissionais do CAPSi, que são vistos por esse grupo como profissionais especializados capazes de entender e de lidar com alunos portadores de transtorno mental. Porém, a inclusão, como vem sendo realizada nas escolas, faz com que o

professor se sinta sozinho e desamparado, o que impede que ele realize e construa um trabalho no dia-a-dia, com a sua turma, voltado para a inserção dos alunos portadores de transtorno mental. Ou seja, para haver o sucesso da inclusão, é necessário haver PARCERIA entre os atores envolvidos nesse processo, visando uma ação conjunta para trabalhar e chegar a um resultado eficaz. Quanto à responsabilidade das famílias no processo de inclusão dos alunos que são atendidos em CAPSi, com base nas análises realizadas, pudemos perceber que o discurso das professoras apresenta elementos significativos das representações sociais de seu grupo. De acordo com os discursos analisados, o “GRANDE NÓ” é causado pela falta de comprometimento e envolvimento da família no processo de inclusão escolar, uma vez que a família não vem fazendo a sua parte.

Podemos compreender que o aluno portador de transtorno mental é visto como uma INCÓGNITA. A incógnita sugere algo desconhecido, que não se pode determinar, mas que se quer descobrir. Assim sendo, traz a imagem da incerteza, da dúvida, com relação a esse desenvolvimento. Pode-se apreender a ideia de que o aluno portador de transtorno mental pode se desenvolver e ter muitos progressos no seu processo de ensino aprendizagem, como também, pode não conseguir superar suas limitações e não se desenvolver de acordo com as expectativas. Portanto, essa criança, na realidade é vista como um desafio, uma vez que é extremamente difícil lidar com algo que não se tem uma resposta pré-determinada e pré-definida. Importante ressaltar ainda a questão da indisciplina apontada nesse caso timidamente. Não foi afirmado que o problema da indisciplina destes alunos é um dado relevante, porém, atribuímos esse silêncio a um implícito impedimento de colocar junto disciplina e deficiência.

Com relação ao papel do professor na promoção da inclusão dos alunos portadores de transtorno mental, atendidos em CAPSi, pudemos perceber através dos discursos analisados, mais uma vez, a evidência de elementos das representações sociais do grupo de professores investigados. Suas falas parecem concordar que o professor não tem preparo ou conhecimento sobre o transtorno mental e as questões que o envolvem. Esse DESCONHECIMENTO gera dúvidas e incertezas com relação ao desenvolvimento e sobre o processo de aprendizagem dos alunos que são atendidos em CAPSi, causando um desconforto e fazendo com que o docente, muitas vezes, precise se apoiar nas próprias experiências e vivências para lidar com as possíveis situações. Na fala de uma das professoras, que parece demonstrar o sentimento de todas, o docente ainda está

muito CRU, apesar de todo o avanço tecnológico nos trazendo tantas informações e pesquisas. Esse cru traz a ideia de algo que não está preparado, não está pronto, e, portanto, mostra o professor que não tem conhecimento para exercer sua prática, no dia-a-dia, lidando com crianças portadoras de transtorno mental em uma classe regular. Dessa forma, trazem também a imagem do LOUCO para o professor que pede socorro, surta e se desespera diante do desconhecimento e do desconforto, gerado pela criança com transtorno mental.

Diante disso, a maioria dos discursos analisados, deixaram bastante evidenciados, que o professor, por considerar que não tem conhecimento sobre o funcionamento do transtorno (seus efeitos e implicações sobre o comportamento da criança portadora) e por não ter apoio ou parceria com a escola, com a família e com profissionais especializados, está isento da responsabilidade de trabalhar para o sucesso da inclusão, uma vez que ele não é capaz de lidar sozinho, com os desafios de se ter alunos portadores de transtorno mental em uma classe regular. Além disso, o professor parece sentir-se ENGESSADO diante das dificuldades e exigências de uma política, que enxerga a escola como uma empresa, e, portanto, AMARRADO às estruturas de um sistema, ou à falta dessa estrutura nas escolas.

“Eu até procuro fazer algumas coisas, mas eu acho assim...tem que ser com especialista mesmo”.

“Eu não tenho o estudo que o profissional que atende tem”.

“Muita das vezes a gente pedia a ajuda do CARIM, porque já é outro órgão acima, na saúde, vamos dizer, eu sempre falo “bota um jaleco branco e vamos ser vistos de outra forma, né?” Mas é assim, infelizmente a sociedade, pelo menos a que a gente convive aqui no Rio das comunidades, tem esse perfil. Porque aí não é o professor, porque eles acham que o professor é como se fosse uma mãe como elas e que a saúde, que é a psicóloga ou o psiquiatra, já é uma outra visão.”

“Mas quando fica em aberto, não tem atendimento e ficam sem respostas, os professores “surtam” “e agora o que eu faço?”. Porque a gente se vê muito sozinho...”

“...eu vou ficar sozinho com essa criança de novo...”

“...eu já comecei a ver com quem eu poderia fazer parceria para ajudar os meus alunos especiais.”

“Então, eu acho que é um trabalho de assistência ligada à questão cognitiva, mental e comportamental. E que isso auxilia dentro da sala de aula.”

“...eu acho importante a parceria e eu sei que sempre acreditei que a escola não caminha sozinha. Então, só a instituição educacional, ela não consegue transformar determinados comportamentos.”

“Aí a gente conscientizava a família para que se pudesse, levasse até o local e falava claro “nós não somos médicos, psicólogos ou psiquiatras, você tem que ver isso em outro local”

“Nós tivemos um caso desses que é um aluno que eu cheguei a encaminhar para vocês e a mãe não foi[...], e por conta desse abandono familiar, por mais que a escola ficasse em cima...”

3) **As Famílias Não Cumprem o seu Papel**

As falas dessas docentes, que parecem evidenciar as representações do grupo social em questão, destacam a importância da participação da família na inclusão da criança portadora de transtorno mental. No entanto, afirmam, que muitas vezes, a família não cumpre o seu papel, deixando de levar a criança para um acompanhamento em um CAPSi, por não ter condições ou mesmo, por não ter clareza da situação e das questões de seu filho. Dessa forma, uma interlocução direta com os profissionais do CAPSi possibilitaria e facilitaria um trabalho a ser realizado, também com a família, que seria acolhida e orientada por uma equipe multiprofissional.

“...a criança sendo atendida adequadamente...eles tendo um acompanhamento, né? A família, também, é muito fundamental. Eu acho que tem, que tem sucesso”.

“Eu acho, assim, o ideal seria que tivesse dentro da Escola um trabalho desse. Dentro da Escola. Porque às vezes, os pais não têm condições de levar”

“... porque é um sacrifício de eles irem, levarem”

“Porque não tem aquela clareza de que levando a criança, vai melhorar”

“Então o primeiro passo é a direção junto com os professores e aí eu vinha como elemento para auxiliar nas informações. Aí conscientizava a família para que se pudesse, levasse até o local e falava claro “nós não somos médicos, psicólogos ou psiquiatras, você tem que ver isso em outro local”, então o local, um deles era o CARIM”.

“Só que a sala de recursos, que a gente chama de atendimento educacional especializado ele é focado na área pedagógica, então ali é para o aprendizado. E se eu mando para uma área da saúde que é focado no comportamento humano, no desenvolvimento cognitivo ligado a esse comportamento acho que as coisas se encaixam. E já é um outro olhar. Então eu acho que esse é o grande, enfim, o grande resultado que eu tive nesses anos todos que foram 31...”

4) **Os Professores têm Grandes Dúvidas e Inquietações quanto às Possibilidades**

Reais de Criar Processos de Inclusão

De um lado parece que esse grupo não acredita na possibilidade real de desenvolvimento e de aprendizagem dos alunos incluídos, na medida em que afirmam que esperam que eles possam surpreender e se desenvolver bem dentro das suas possibilidades, estão buscando, na realidade, a comprovação da necessidade de algo. Se não há dúvida, não é necessário reafirmar. Dessa forma, quando se reafirma essa necessidade se está, na realidade, atestando que não acontece e que teria que acontecer. A crença no desenvolvimento do aluno deveria ser algo inquestionável, mas se é necessário acreditar, é porque se espera que não aconteça. Faz-se importante destacar, ainda, que a aprendizagem do aluno com transtorno mental é sempre referida em um clima de dúvida. Na maior parte dos casos, o que parece é que as professoras estão questionando, e não afirmando. Em nenhum momento, atestam que eles possam se

desenvolver, o que parece ser uma afirmativa, meio temida entre seus pares. É preciso proferir que eles aprendem, porém, a dúvida fica evidente. É preciso acreditar nas possibilidades, para dar sentido ao seu trabalho. Na realidade, pelo que ouvimos, pudemos perceber que o desenvolvimento “diferente” desses alunos, traz inquietações, dúvidas e ansiedades para o professor e faz com que ele reflita sobre sua prática.

Nos discursos, o professor é apresentado como quem está no ESCURO, sem conhecimento, e, portanto, sem enxergar possibilidades e soluções, que possam orientá-lo na realização do trabalho de uma inclusão bem-sucedida. Sendo assim, esse professor, espera que um profissional especializado, que em sua crença, detém o saber acerca desse assunto, possa lhe trazer a LUZ da sabedoria e do conhecimento, bem como, as respostas para suas dúvidas. Nesse caso ele não precisaria se esforçar ou buscar as informações, elas lhes seriam dadas, entregues por um outro.

No entanto, o discurso de algumas professoras entrevistadas, parecendo discordar do seu grupo, nesse momento, destacam a importância da responsabilidade e do papel do professor na realização da inclusão e afirmam que se o professor tiver o desejo e se empenhar de fato ele terá sucesso na inserção dos alunos incluídos. Essas professoras acreditam que se o professor quiser e tiver boa vontade ele consegue realizar um bom trabalho e obter sucesso na inserção dos alunos portadores de transtorno mental, fazendo com que a sua turma, bem como a escola receba, acolha e inclua esses alunos. O modo como falaram desse assunto indica haver impedimento e desconforto para falar da responsabilidade do professor no processo, sugerindo que este grupo, embora se defenda da acusação de não propiciar a inclusão, esta culpabilização não é aceita e está em contínua tensão.

Novamente essas representações se ancoram nas imagens de INCLUSÃO REAL ou MALSUCEDIDA, na qual o professor não tem um auxiliar, não tem conhecimento ou especialização para lidar com a inclusão, bem como não tem o apoio da família, da escola ou do profissional especializado e na imagem de INCLUSÃO IDEAL ou BEM-SUCEDIDA, na qual o professor teria o apoio de um estagiário ou de uma mediadora, trabalharia em parceria com a família e teria uma interlocução direta com os profissionais do CAPSi. Na inclusão ideal, então, o professor não estaria mais sozinho ou perdido, pois teria apoio e orientação a partir de outros olhares e realizaria seu trabalho com parceria. Dessa forma, talvez, o aluno portador de transtorno mental pudesse ser finalmente, olhado e trabalhado

a partir de suas potencialidades e especificidades e fosse incluído de fato, não só pelo professor, mas por sua turma e por toda a escola.

“... largar crianças incluídas só com o professor e com a turma, não é justo com os outros e não é justo com as crianças incluídas”.

“Infelizmente, o que eu ouço é assim, “mas só atrapalha!”, “essa criança tinha que estar numa escola especial”, “essa criança tinha que estar numa classe especial, aqui não é o lugar dela”. Isso é muito triste de se ouvir, mas é o que a gente mais ouve

“Uma falta de respeito com o profissional, com a criança que tá sendo incluída e com o resto da turma”.

“O professor fica muito preocupado de dar todo o conteúdo e às vezes aquela criança acaba sendo esquecida”.

“Mas uma coisa que a gente precisa ter enquanto professor é que cada um tem um tempo e aí talvez eu não veja as coisas acontecerem da mesma forma e isso causa uma inquietação, mas isso faz parte do desenvolvimento”.

“Então, a gente sabe muito pouco. Eu sou dessa que sei muito pouco e.... inclusive fiz pós-graduação em psicopedagogia, justamente, buscando dar algumas respostas a inquietações práticas e aí inclui as crianças com transtornos mentais”.

“...eu acho que é desafiador ter qualquer criança que fuja de algum padrão que a gente na nossa cabeça estabelece”

“Incluir uma criança típica é difícil, quiçá uma criança com transtorno mental é mais difícil ainda”.

“E não tem a ver com a gestão da escola com os gestores da escola, não tem a ver com isso, eu acho que tem a ver com algo maior a nossa vontade. Incluir é um desafio, como qualquer coisa para se fazer numa escola pública é um desafio hoje”.

“Eu percebi que quando a turma estava na sala, ele estava no pátio e quando a turma estava no pátio, ele estava na sala, com o mediador. Então eu achava aquilo um absurdo, ele era excluído, e se o professor exclui, a turma vai excluir também”.

Diante do exposto, pode-se concluir que as representações sociais sobre alunos com transtorno mental pelos professores do ensino básico, se objetivam na imagem do professor CRU, que não tem preparo ou conhecimento sobre o transtorno mental e as questões que o envolvem e, portanto, surtam e ficam LOUCOS diante dos desafios da inclusão dos alunos que são atendidos em CAPSi. Diante disso, precisam da ajuda das famílias, que aparecem e se objetivam como o GRANDE NÓ com relação ao processo de inclusão por não fazerem a sua parte. Como também, se objetivam na imagem do aluno que é visto como uma INCÓGNITA, uma vez que não se tem a certeza das possibilidades de desenvolvimento desses alunos, gerando mais angústias e inquietações nesses docentes. Por fim, se objetivam, ainda, no TRABALHO DA FORMIGUINHA, caminhando lenta e arduamente para se chegar a uma inclusão ideal e bem-sucedida.

Pesquisas que investigaram as representações sociais acerca da inclusão escolar ou de alunos com algum tipo de transtorno mental, por professores da rede municipal regular de ensino, como as de Mello (2007), Taveira (2008) e Cunha (2015), mostraram

que as maiores dificuldades para os docentes estão na falta de informações e capacitação para trabalhar com as crianças incluídas e suas especificidades, o que mostra a convergência com nossos resultados. Aliadas a essa questão, a falta de apoio da equipe da instituição escolar e a falta de estrutura da escola para receber o aluno incluído, também contribuem para a insegurança, as ansiedades e para as preocupações dos professores. Pelo que pudemos perceber, ao longo desta pesquisa, e principalmente, ao realizar as análises dos discursos das professoras entrevistadas, parece que as falas se repetem, os sentimentos diante da inclusão são os mesmos, e a situação não parece ter se modificado, mesmo com o passar dos anos.

Considerações finais

Investigamos as representações sociais acerca dos alunos que são atendidos em CAPSi pelos professores do ensino básico, a fim de compreender de que maneira são estruturadas e mantidas as redes de significados atribuídos ao transtorno mental, por esse grupo, e a sua inserção no ambiente escolar público regular, uma vez que essas instituições têm um amplo compromisso com a sociedade.

Os diversos estudos realizados sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais, na rede pública regular de ensino, pouco têm contribuído para reduzir, até agora, parte das lacunas encontradas na formação e na prática do grupo de professores. Acreditamos que muitos desses problemas têm origem em questões históricas, sociais, culturais e políticas e, portanto, está presente no dia-a-dia das sociedades como algo vigente. Diante disso, a Teoria da Representação Social articulada à análise argumentativa revelou-se uma área significativa para olharmos e refletirmos acerca do problema que nos propusemos a investigar.

Tardif (2002) destaca que:

(...) o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares etc. (TARDIF, 2002, p.11)

Pelo que pudemos perceber, não só nesta como em outras pesquisas semelhantes, a inclusão é vista pela maioria dos professores como algo imposto. Além dos aspectos materiais relatados pelos professores, que prejudicam a implantação dessa

proposta, como a falta de condições e estrutura para o professor realizar o seu trabalho, falta de apoio da equipe da escola, da dificuldade em obter a parceria da família e dos profissionais do CAPSi e a falta de tempo para planejar e para produzir adaptações curriculares, temos concomitantemente, aspectos emocionais e simbólicos que, no processo de construção e manutenção das representações sociais pelos professores, interferem e fazem parte do processo e ao mesmo tempo do conjunto de interações vivenciadas por professores e alunos. O aluno portador de transtorno mental inserido em turma regular coloca mais em evidência a dificuldade em se trabalhar com uma turma heterogênea, evidenciando, muitas vezes, a fragilidade do trabalho dos docentes.

As análises nos mostraram que a situação de inserção do aluno portador de transtorno mental, atendido em CAPSi, ameaça os ideais e principalmente, a tranquilidade dos professores, com relação ao melhor controle da turma, da previsão de resultados e da homogeneização de respostas e comportamentos. Uma vez que as salas de aula são espaços pautados pela exigência de ordem disciplinar, o questionamento a esta ordem pode vir via inclusão do aluno portador de transtorno mental, que pode desestabilizar o ambiente e provocar mudanças. Dessa forma, a inclusão desses alunos vai fazer com que o docente saia da sua zona de conforto e parta em busca de novos conhecimentos, novas informações e principalmente, de novas reflexões e atitudes. Os desafios apresentados pelas diferenças comportamentais, multiplicidade de características sociais, emocionais, físicas e intelectuais dos alunos tornam o ambiente da escolarização imprevisível na visão do professor e estes aspectos parecem provocar os sentimentos de angústia, insatisfação e incertezas e fazem aflorar mecanismos sociais de defesa.

Os discursos dos professores apontam reiteradamente para a falta de formação e de preparo para ensinar ou mesmo para se relacionar com esses alunos e que a inclusão é ainda uma utopia na educação. Segundo as professoras ouvidas, os alunos portadores de transtorno mental, que estão sendo atendidos em CAPSi, só estão nas escolas porque se é “obrigado” a ficar com eles. Na maior parte dos casos, esses alunos estão na verdade sendo excluídos na inclusão, ou seja, estão nas classes regulares, mas são “esquecidos” num canto da sala, na melhor das hipóteses com uma estagiária, mas sem conviver e se relacionar, de fato, com os outros alunos da turma ou com o professor.

Entendemos que incluir implica inserir algo ou alguém numa dada situação, num grupo, o que implica também uma relação com os sujeitos envolvidos. O aluno com transtorno mental, é um estranho que ‘fará parte de’, será introduzido em um novo

espaço, num outro ambiente, o da classe regular, que não é o espaço da classe especial onde estão os seus iguais.

O diferente, o ainda não-incluído, pode ser considerado um tipo menos desejável e, de maneira mais extrema, ser julgado como mau, perigoso ou fraco. Dessa forma, reduz-se a pessoa a um sujeito estragado, diminuído, um ser em desvantagem. Estas características são consideradas um estigma, especialmente quando o resultado é o descrédito.

De acordo com a fala do grupo de professores, as expectativas em relação ao desenvolvimento e/ou aprendizagem do aluno portador de transtorno mental são baixas e os docentes costumam se surpreender com algumas das respostas deste grupo de alunos. A inclusão, desta forma, toma contornos de inserção malsucedida pelo que se espera da complexidade do trabalho do professor e, como defesa, há exigência de informações sobre o transtorno mental, bem como acerca das questões que o envolve, acreditando que, num parecer clínico ou diagnóstico, se encontrem aspectos de limitação no aluno que impeçam a escolarização em turma regular. Percebe-se uma necessidade de diminuir o desconforto e o mal-estar do sentimento de não ser capaz de dar conta da tarefa de docência, na procura de indícios para o não-agir.

Dessa forma, parece que os professores querem demonstrar a não condição do aluno para ser incluído em turma regular, atestando a anormalidade e a inadequação do aluno à turma. Para tal avaliação, são encontrados indícios de julgamentos de valor focados na questão da pobreza e das carências emocionais e materiais que levam à dificuldade na aprendizagem, somadas à questão do transtorno e ao descompromisso da família com a escola e com a possibilidade de tratamento para essa criança.

Marchesi (2004) aponta que criar escolas inclusivas demanda muito mais que boas intenções, declarações e documentos oficiais, requer que a sociedade, escolas e professores tenham consciência dos novos desafios e se organizem para criação de escolas inclusivas de qualidade. Segundo este autor, a preparação do professor também se constitui condição indispensável para o processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais, bem como para os portadores de transtorno mental. “É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas professores especialistas em educação especial, não adquirirem uma competência suficiente para ensinar todos os alunos.” (MARCHESI, 2004, p. 44).

Nesse sentido, o agir dos professores é permeado por tensões, conflitos, transformações e conservações de atitudes, pressionados para que promovam o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Ele precisa se responsabilizar e garantir a aprendizagem de todos os alunos, e cada um deles tem necessidades, potencialidades e expectativas singulares a serem contempladas.

Sendo assim, para que haja uma verdadeira inserção social, faz-se fundamental salientar que incluir não significa apenas deixar uma criança ou adolescente na escola sem dizer ou mostrar o que fazer, é preciso dar condições e estrutura adequada para que o docente possa atuar e se relacionar, buscando um trabalho de qualidade. A fim de proporcionar uma educação de qualidade para todos os educandos, a escola deve capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se e se adaptar para receber todo e qualquer aluno.

Para os professores que trabalham nas turmas regulares, geralmente com um grande número de alunos, incluir um sujeito “diferente”, que possui especificidades e singularidades que o docente não entende, representa um novo desafio. A palavra desafio, destacada muitas vezes durante as entrevistas, aparece para ilustrar a dificuldade, todo desafio é dificuldade. Acreditamos, a partir das análises feitas, que a maior dificuldade está na necessidade de mudança. Mudar significa sair do lugar conhecido, do lugar que está, sair da sua zona de conforto e transformar seu olhar, suas atitudes e sua prática. No entanto, nos parece bastante lógico que, para isso, o docente vai precisar de apoio, de suporte e de parceria, não só do governo, como da escola, das famílias e dos profissionais da área da saúde mental.

Acrescentamos, ainda, que não se trata simplesmente de promover novas formações específicas sobre alunos especiais com esses professores, já que o problema não parece se originar daí. Bem mais forte do que o desconhecimento desses transtornos, aparecem problemas clássicos relacionados à baixa expectativa e a preconceitos históricos com relação a essas crianças e adolescentes, que não seriam sanadas com formações teóricas. A Educação Básica tem mostrado índices de fracasso que incomodam a sociedade brasileira, pois não têm resultados mesmo com os alunos ditos “normais” e que sofrem com a baixa expectativa e com preconceitos que se mostram entraves para a aprendizagem. Por outro lado, o desconhecimento dos transtornos acaba por criar novos elementos para as representações sociais dos professores por se tratar de uma novidade, algo que aparece como motivo de temor e insegurança.

O que afinal nos parece fundamental é que esses profissionais tenham espaços dentro da escola para trocas, não só com especialista, mas também, entre eles mesmos e com as famílias. A falta desses espaços fica evidente, tanto no que diz respeito a aspectos materiais, quanto na questão do tempo. São profissionais que estão no limite de possibilidade de gerenciamento do seu trabalho, pouco podendo fazer no sentido de inovações.

Sugerimos para futuras pesquisas, a investigações de experiências que promovam situações em que esses alunos participem das atividades da classe, especificamente, sobre os reflexos que as possíveis transformações nas representações e nas práticas dos professores do ensino básico poderiam gerar no desenvolvimento dos alunos portadores de transtorno mental, que estão sendo atendidos em CAPSi. Pouco se sabe sobre esse possível, já que a inclusão desses alunos ainda não se mostrou “real”.

Esperamos que este estudo possa contribuir com o fluxo de pesquisas científicas sobre o tema proposto e que a inclusão dessas crianças e adolescentes, que foram por tanto tempo excluídas e marginalizadas, possa ocorrer de fato e que os docentes possam realizar um trabalho realmente eficaz no sentido de promover a inclusão não apenas em sua turma, mas na escola e na sociedade.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. *Revista Múltiplas Leituras*, v.1, n. 1, p. 18-43, jan. / jun. 2008.

_____. FUMES, N. L. F.; AGUIAR, W. M. J. (Org.). *Estudos sobre a atividade docente: aspectos teóricos e metodológicos em questão*. São Paulo: EDUC; EDUFAL, 2010.

AMARANTE, P. *Saúde mental e atenção psicossocial*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007.

BRASIL. LDB: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.- 9. ed.- Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 45p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial*, 1998.

_____. Lei 13.146 de 6 de julho de 2015: *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.

CASTRO, Monica Rabello de; BOLITE FRANT, J. *Modelo da Estratégia Argumentativa: análise da fala e de outros registros em contextos interativos de aprendizagem*. Curitiba: UFPR, 2011.

[Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 14, n. 35](#)

- CASTRO, Monica R.; FERREIRA, Giselle; GONZALEZ, Wania. *Metodologia da pesquisa em Educação*. 1 ed. Rio de Janeiro: Marsupial, 2013.
- COUTO, Maria Cristina V.; DELGADO, Pedro G.G. Intersetorialidade: uma exigência da clínica com crianças na Atenção Psicossocial. Considerações preliminares. In: Lauridsen-Ribeiro, EL & Tanaka, OY. *Atenção em Saúde Mental para crianças e adolescentes no SUS*. São Paulo: Hucitec. 2010: 271-279.
- CUNHA, Antonio Eugenio. *Representações Sociais de professores acerca da inclusão escolar: elementos para uma discussão das práticas de ensino*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro.
- GLAT, R.; FERREIRA, J. R; OLIVEIRA, E. da S. G.; SENNA, I. A. G. *Panorama nacional da educação inclusiva no Brasil*. Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias qualitativas na Sociologia*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (org.). *As Representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002, p.17-44.
- MARCHESI, Álvaro. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre: Artmed, 2004.
- MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.
- MELLO, Jane dos S. *Representações Sociais de professores sobre o aluno com deficiência mental inserido no ensino regular*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro.
- MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- PERELMAN, C. *O império retórico: retórica e argumentação*. Rio de Janeiro, RJ: J Vrin, 2007.
- PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Traité de l'argumentation*. Editions de l'Université de Bruxelles, Bruxelles, 1992.
- PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortes, 1999.
- SANTOS, Boaventura de Souza. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In: _____. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002
- TAVEIRA, Cristiane C.. *Representações Sociais de professores sobre a inclusão de alunos com deficiência em turmas regulares*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro.

TENÓRIO, Fernando. A reforma psiquiátrica brasileira, da década de 1980 aos dias atuais: história e conceito. *História, Ciências, Saúde Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 9, n.1, p.25-59, jan/abr, 2002.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de; VITTA, Alberto de and MONTEIRO, Alexandra S.R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. *Rev. Bras. Educ. Espec. [online]*. 2010, v.16, n.3, pp. 415-428. ISSN 1413-6538.

World Health Organization. *Atlas: child and adolescent mental health resources: global concerns, implications for the future*. 2005

Submetido em 30/03/2017, aprovado em 27/06/2017