

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA**

**INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DISTÚRBIOS GLOBAIS DO
DESENVOLVIMENTO NA ESCOLA REGULAR**

**EVELINE MOURÃO DE ARAÚJO
FORTALEZA – CEARÁ
2005**

INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DISTÚRBIOS GLOBAIS DO
DESENVOLVIMENTO NA ESCOLA REGULAR

EVELINE MOURÃO DE ARAÚJO

MONOGRAFIA SUBMETIDA À COORDENAÇÃO DO CURSO
DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA COMO
REQUISITO PARCIAL PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE
ESPECIALISTA PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

FORTALEZA-2005

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia só é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Eveline Mourão de Araújo

Monografia aprovada em: ____/____/____

Prof^a. Marisa Pascarelli Agrello

SUMÁRIO

RESUMO	i
INTRODUÇÃO	06
1. PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM DISTÚRBIOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E SUAS VICISSITUDES	11
1.1 INCLUSÃO ESCOLAR	11
1.2 INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS E PSICÓTICAS	14
1.3 ILHAS DE INTELIGÊNCIA	18
2. LUGAR DE VIDA: A EXPERIÊNCIA DE UMA PRÉ-ESCOLA TERAPÊUTICA	21
2.1 EDUCAÇÃO TERAPÊUTICA	21
2.2 EIXO EDUCACIONAL	24
2.3 ATELIÊS	26
2.4 BASES INSTITUCIONAIS	27
3. GRUPO PONTE: A TRAVESSIA DA PRÉ-ESCOLA TERAPÊUTICA À ESCOLA REGULAR	29
4. PAPEL DO ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO LAÇO SOCIAL	33
4.1 ACOMPANHAMENTO TERAPÊUTICO	34
4.2 ACOMPANHANTE TERPÊUTICO E O ESPAÇO ESCOLAR	36
5. INTERVENÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM DISTÚRBIOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO	39
6. CONCLUSÃO	43
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46

RESUMO

O presente texto monográfico tem como proposta apresentar como se processa a inclusão de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento na escola regular, tendo por base o trabalho que é desenvolvido desde o ano de 1998 pela Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo-USP, assim como também demonstrar como se dá esta transição e qual o papel da inclusão destas crianças na escola de ensino regular para o processo de inserção destas no social. Demonstrando a partir do exemplo da instituição Lugar de Vida a relevância da atuação dos profissionais envolvidos nesta tarefa específica, dentre os quais, optou-se por destacar o trabalho do acompanhante terapêutico e do psicopedagogo, profissionais que atuam intervindo diretamente nos dois espaços, pré-escola terapêutica e escola regular, lugares onde ocorre o processo e o desenvolvimento da aquisição de aprendizagem. Sendo o acompanhante terapêutico o profissional que acompanha a criança em todos os ambientes pelos quais circula socialmente, atuando como aquele que lhe ajuda a fazer laço como o social, fazendo-o assumir um lugar de sujeito de seu próprio desejo, sua singularidade, seu lugar como cidadão. E ao psicopedagogo reserva-se a tarefa de planejar e executar um acompanhamento psicopedagógico que envolve a criança, seus pais, o acompanhante terapêutico, a escola e toda a equipe interdisciplinar que também a acompanham.

INTRODUÇÃO

O interesse e a escolha por este tema específico da escolarização de crianças portadoras de distúrbios globais do desenvolvimento surgiu a partir de uma inquietação decorrente de uma prática de trabalho de atendimento psicanalítico a crianças e adolescentes na clínica e numa instituição pública, onde freqüentemente se deparam com crianças psicóticas e autistas que não freqüentam a escola regular, ou por opção dos pais ou por elas terem sido consideradas inaptas pela própria escola para a aprendizagem e convívio com outras crianças no âmbito escolar.

A presente monografia é fruto de uma vasta pesquisa bibliográfica a respeito das possibilidades e do processo de inserção de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento (psicóticas e autistas) na escola de ensino regular, tendo como base a teoria psicanalítica lacaniana, que tem possibilitado um fértil e proveitoso diálogo da Psicanálise com a Educação.

Por meio desse estudo sobre o presente tema teve-se acesso a experiência da Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida do Instituto de Psicologia da USP- Universidade de São Paulo, lugar onde as crianças com distúrbios globais do desenvolvimento são trabalhadas a partir do referencial psicanalítico lacaniano para ingressar numa escola regular.

A experiência do trabalho desenvolvido pelo Lugar de Vida pode ser conhecido a partir das publicações de trabalhos desenvolvidos pelos diversos

profissionais (pedagogos, psicopedagogos, psicólogos, psicanalistas, entre outros) que nele atuam, em sua própria revista Estilos da Clínica e em outras publicações de revistas científicas.

Compreender o interesse do que significa a inclusão dessas crianças portadoras de necessidades especiais e como ela tem sido executada na prática em nossa sociedade contemporânea, é a temática deste trabalho.

Têm-se a compreensão da falta de preparação tanto da escola como do profissional que lida diretamente com crianças, seja ele educador ou não e questiona-se se essa é a grande causa da exclusão de crianças psicóticas e autistas do convívio em sala de aula.

Apesar de se ter conhecimento dos mais diversos exemplos de exclusão dessas crianças, principalmente a partir desta prática da inclusão, busca-se neste trabalho um aprofundamento em experiências tais como o da pré-escola terapêutica e o papel do acompanhante terapêutico no processo de inclusão escolar.

Indaga-se se a inclusão se aplica a toda e qualquer criança independente da dificuldade, distúrbio ou disfunção que ela apresenta ou se existe um critério de avaliação e execução de um trabalho anterior a sua inserção na escola regular que leve em consideração a singularidade de cada uma, de cada caso específico.

“(...) do ponto de vista da representação social, a escola é uma instituição normal da sociedade, por onde circula, em certa proporção, a normalidade social. Portanto alguém que frequenta a escola se sente geralmente mais reconhecido socialmente do que aquele que não frequenta.”(Jerusalinsky, 1997, p.91)

Neste sentido a escola é representada socialmente como um lugar de criança e por isso a escolarização funciona também como tratamento para as crianças com necessidades especiais.

Permitir que essas crianças sejam incluídas significa segundo Kupfer (2000, p.114) proporcionar a elas a volta ao convívio social na forma de uma integração ao mundo escolar, mundo que dá os contornos e permite a existência da infância.

A implantação de um projeto de inclusão em uma escola requer planejamento e capacitação dos profissionais envolvidos neste processo.

De acordo com Meira (2001, p.41) grande contingente de professoras abandonaram sua profissão por não suportarem os desafios e os impasses da inclusão de crianças com necessidades especiais.

A grande dificuldade enfrentada pelas professoras no processo de inclusão de um aluno especial, muitas vezes as fazem acreditar que se o aluno não aprende ou não se adequa ao perfil da escola, que este ou é resultado de seu despreparo profissional ou de que a criança está no lugar errado, onde portanto deve ser encaminhada de volta a escola especial.

Essa realidade contrasta com o fato de saber que a escola pode funcionar para algumas crianças psicóticas e autistas como um lugar de socialização. A inserção destas crianças na escola regular possibilitam que elas façam laço social, sendo este processo portanto considerado como terapêutico.

“Viver com os outros é o que constitui e tece de modo estruturante a teia e o tecido de um sujeito. Se algo na história de uma criança a está impedindo de enodar com o outro, de fazer laço social, então buscar o reordenamento simbólico desse sujeito, tratar dele é, em outras coisas, levá-lo mais uma vez à trama social. Ao meio das ruas, a escola.”(Kupfer, 2000, p.113)

Foi com o intuito de tentar desenvolver estas questões sobre a inclusão escolar de crianças psicóticas e autistas que organizou e dividiu a presente monografia em cinco capítulos.

No primeiro capítulo fala-se sobre o processo de inclusão escolar de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento e suas vicissitudes, onde aborda o que é inclusão escolar e de que modo ela opera como fator terapêutico e as dificuldades enfrentadas neste processo.

No segundo capítulo apresenta-se o trabalho desenvolvido pela Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida e sua importância para a inclusão escolar.

No terceiro capítulo enfoca-se a experiência e a importância do Grupo Ponte do Lugar de Vida no processo de transição da Pré-Escola Terapêutica à escola regular.

No quarto capítulo analisa-se a importância e o papel do acompanhante terapêutico na travessia da criança para a escola e no processo de construção do laço social.

No quinto capítulo reflete-se sobre a possibilidade de intervenção do profissional da Psicopedagogia neste tipo de inclusão escolar.

Fazendo um apanhado de tudo o que foi posto sobre como se processa a inserção das crianças com distúrbios globais do desenvolvimento no âmbito social através da escola regular e a significativa relevância deste processo para elas como sujeito. Em seguida tentou-se articular sobre a função decisiva de dois profissionais, acompanhante terapêutico e psicopedagogo que cada um a seu modo particular atuam de forma decisiva neste processo de inclusão social.

1. PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM DISTÚRBIOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

1.1 INCLUSÃO ESCOLAR

De acordo com a Declaração de Salamanca ¹o princípio de toda escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independente de suas limitações ou diferenças. Neste sentido as escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diferentes necessidades de seus alunos assegurando um ensino de qualidade.

O cotidiano tem mostrado que a educação regular passou a se caracterizar, nas palavras de Kupfer (1998), numa máquina de fabricar os diferentes. De acordo com esta autora as práticas pedagógicas adotadas tem promovido a existência de uma nova categoria de crianças, que correspondem as excluídas do sistema regular de ensino, portanto, as *fracassadas escolares*.

No entanto, a maioria destas crianças não é fracassada por elas apresentarem problemas como de dislexia, dislalia ou por sofrerem de carência cultural.

¹ONU-Declaração de Salamanca: Declaração sobre os Princípios, Política e Prática em Educação Especial.

Segundo Kupfer (2000, p.91) “(...) *a criança especial é uma criação produzida no e pelo discurso social escolar posto em circulação no início da modernidade.*”

Foi o próprio discurso educativo da escola o responsável pela produção de crianças fracassadas escolares no sentido em que ela aborda, ataca, nega e desqualifica as diferenças, buscando sempre um ideal de homogeneização.

Têm-se conhecimento por meio da história que foi a própria escola a partir do século XIX, a grande responsável pela segregação das crianças a partir de suas diferenças individuais, o que nesta época eram classificadas como *idiotas*, e por isso criando outros espaços para dar conta desta demanda, as escolas especiais. Um movimento semelhante ao da criação de manicômios e asilos para pessoas caracterizadas pelo discurso científico e social como loucas, portanto excluídas da normalidade.

De acordo com Kupfer (2000) a categoria das crianças classificadas como *idiotas* no século XIX passaram posteriormente, de acordo com o discurso psiquiátrico, a se distribuírem em outras categorias tais como as crianças deficientes mentais, as disléxicas, as dislálidas, as que apresentam vários problemas emocionais, as que apresentam inúmeras disfunções orgânicas e psíquicas, as autistas e as psicóticas.

Por tudo isso afirmar que as diferenças individuais das crianças, definidas a partir do padrão escolar, não são de modo algum naturais, mas historicamente produzidas.

Estas classificações passaram a ser tão imprecisas ao ponto de dois profissionais de diferentes áreas não poderem produzir um único diagnóstico sobre uma dada criança, devido ao exacerbado número da nosografia² a respeito das classificações desses transtornos.

Ao criticar esse fenômeno social sobre a criação das escolas especiais pode-se dizer sobre a função e o papel da escola regular e do professor:

“(…) se puder ser um lugar de abertura para o sujeito, lugar de transformação e eliminação das desigualdades, lugar de exercício da diferença, então não haverá mais crianças com necessidades especiais. Todas elas portarão necessidades especiais e todo educador será um educador especializado.” (Kupfer, 2000, p.92)

Na concepção de Meira (2001, p.41) o processo de educação inclusiva na contemporaneidade, por corresponder a um campo que se encontra marcado por determinados imperativos, deve ser um tema analisado a partir de dois eixos principais: um que se refere a própria relação que se funda entre a escola e a demanda social de inclusão; e outro que diz respeito a integração de portadores de necessidades especiais na estrutura da escola regular e a criação de escolas inclusivas.

Esses dois eixos citados por essa autora são diferenciados entre si, mas apresentam um lugar de contingência histórica e social conforme o lugar e a cultura a que pertence. Isso quer dizer que quando se realiza ou se pretende implantar a inclusão escolar deve-se estar cientes que cada cultura terá seu modo singular de absorver e compreender este processo.

²Descrição da Doenças classificadas pela OMS-Organização Mundial de Saúde.

O interesse de integrar crianças portadoras de deficiências ou que apresentam distúrbios graves como a psicose e o autismo a escola existe desde o século XIX quando Jean Itard, médico especialista na educação de surdos-mudos, tentou educar Victor, um menino selvagem encontrado nas florestas de Aveyron sem sucesso. Deste então muitos estudiosos da educação vem se dedicado a reflexão sobre a escolarização destas crianças com o propósito de que ela seja viável e efetuada com qualidade.

O termo distúrbios globais do desenvolvimento surgiu na última edição do Manual de Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais (DSM IV), da Associação Americana de Psiquiatria, substituindo a terminologia utilizada para descrever a categoria de crianças anteriormente classificadas como psicóticas e autistas.

1.2 INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS E PSICÓTICAS

Acredita-se existir a grande necessidade por parte de alguns profissionais da área psi (tais como: Psiquiatria, Psicologia, Psicanálise, Psicopedagogia, entre outros.) de ver crianças que poderiam estar no seu lugar de criança, a escola, e não estão por conta da falta de conhecimento de alguns pais e profissionais de que elas possam fazer laço com o social a partir do ambiente da escola, apesar de suas dificuldades constitucionais por pertencerem a uma categoria que a psiquiatria, a partir do DSM IV-Manual de Diagnóstico e estatística de Distúrbios Mentais, denomina como portadores de distúrbios globais do desenvolvimento.

O que anteriormente a Psiquiatria classificava em diferentes categorias tais como: psicose e autismo. Essa mudança se deu na tentativa da ciência produzir uma certa uniformidade diagnóstica.

De acordo com Kupfer (2000, p.10) a transposição desta terminologia acarretou de certo modo num consenso, visto que, quando se fala de patologias ou transtornos graves, está-se na realidade referindo à psicose e autismo na infância.

Apesar deste consenso poder permitir saber do que está se tratando, ele não vai além do que uma mera descrição de sintomas. Esta classificação não resolve problemas tais como a uniformidade diagnóstica entre os diferentes profissionais de diferentes filiações (Psiquiatra, Psicanalista, Psicólogo, Pedagogo, Fonoaudiólogo, entre outros) e a falta de estudos epidemiológicos.

A entrada de crianças autistas e psicóticas em uma classe regular vai representar a possibilidade de sua integração a um grupo que se caracteriza, segundo a sociedade a que ela pertence, como padrão.

Para que esta inserção de crianças portadoras de distúrbios globais do desenvolvimento na escola regular seja efetuada com qualidade deve-se saber que alguns determinantes deste processo estarão em jogo que são a saber: a criança, a família, a escola, o professor, os colegas, e o campo social em que ela faz parte.

A criança por si só vem marcada pelo familiar e pelo social, por isso se torna imprescindível analisar as condições psíquicas que ela apresenta no

momento, para então, posteriormente avaliar se sua integração à instituição escolar condiz com seu desejo.

Sabe-se que aprender, participar da vida social da escola, brincar com os colegas, atender aos pedidos dos professores correspondem a experiências das quais toda criança passa no âmbito escolar.

A entrada da criança na escola coloca em jogo a separação dela do universo familiar. Neste processo a mãe é substituída na escola pela figura da professora, que curiosamente é chamada pela própria criança de *tia*. Sobre este significativo *tia* pode-se dizer o que pode representar para a criança:

“Palavra que evoca passagem que a instituição confere ao laço transferencial que começa a se fundar, na via do deslocamento da referência parental para o campo social.” (Meira, 2001, p.44)

Situa-se exatamente aí, nesta passagem do ambiente da família ao da escola que as crianças que apresentam sintomas que vão desde fobias e inibições, incluindo desorganizações mais graves, como a que trazem as crianças autistas e psicóticas.

Estas desorganizações já estavam em jogo no meio familiar, mas passam a ficar bastante evidentes aos olhos dos outros quando estas crianças passam a viver neste âmbito social que é a escola, deixando a mostra sua condição psicopatológica, muitas vezes incompreendida por ser fora dos padrões vigentes e esperados.

Quando ocorre esta situação descrita acima, a tendência da escola diante dos fenômenos da psicose é de apontar a família do aluno sua saída ou a transferência para uma escola especial.

Cabe a escola refletir exatamente neste ponto sobre a integração destas crianças, pois ela deve apontar outras saídas ao se defrontar com esta problemática, que não apenas a mera exclusão delas da escola.

Poucas são as instituições que se dedicam a integrar as crianças com quadros psíquicos graves na escola regular. Muitas estão nas escolas especiais, outras em maior número estão reclusas em casa e um número ínfimo estão em escolas terapêuticas.

Existem exemplos de casos isolados de crianças portadores destes distúrbios graves que integram-se em classes regulares, o que em grande parte depende das condições que a escola apresenta para integrar uma criança, que nas palavras de Meira (2001, p.46), não é o espelho da normalidade idealizada.

Para que a escola possa realizar esta integração é preciso que o professor e a escola estabeleçam um trabalho interdisciplinar, no qual seja levado em consideração a subjetividade de cada criança, principalmente no que diz respeito a aprendizagem das crianças psicóticas e suas peculiaridades.

1.3 ILHAS DE INTELIGÊNCIA

As crianças com distúrbios graves, seja quais forem o diagnóstico que lhes atribuem, psicóticas, autistas, ou portadoras de outros transtornos, são praticamente excluídas do meio escolar porque apresentam graves distúrbios de desenvolvimento e por demonstrarem um funcionamento intelectual bastante atípico em relação as crianças ditas normais.

No entanto estas crianças podem enganar a primeira vista no que concerne a sua capacidade de aprendizagem elas possuem algumas qualidades intactas, algumas *ilhas de inteligência*.

Alguns autores como Jerusalinsky (2000) e Kupfer(2001) utilizam-se do termo *ilhas de inteligência* para explicar de forma mais simples e didática lugares onde a inteligência continuou preservada mesmo sendo portadores de distúrbios que afetam a cognição.

Estas *ilhas de inteligência* podem vir a desaparecer caso não possam ajudar a lhe dar um sentido, o que resulta no desenvolvimento de esteriotipias. Para que isso não aconteça torna-se necessário dar sentido, direção a esta capacidade de produzir conhecimento, utilizando-as para enlaçá-las no Outro.

Por isso a ida dessas crianças a escola, seja regular ou especial, funciona, não apenas como um exercício de cidadania, mas como uma ferramenta terapêutica. Sendo a escola um espaço onde, mesmo não havendo crescimento, mas de conservação das capacidades cognitivas já adquiridas.

Torna-se necessário salientar que não são todas as crianças psicóticas e autistas que estão aptas a circular no meio escolar regular. O acesso a uma escola pode em alguns casos desencadear uma crise. Assim como também elas podem produzir nas outras crianças, que ainda estão em desenvolvimento, um tipo de *injunção fálica*³, ocasionado por identificação com o outro.

Jerusalisky (1997, p.94) defende que deve haver escola para psicóticos, devido as condições de aprendizagem deles. Este autor diz que é muito difícil ensinar a uma criança em que ainda não se instalou a curiosidade. Para introduzi-las no meio escolar é necessário promover nelas as curiosidades parciais, fragmentárias que possibilitem aprender algumas coisas, mesmo que esta aprendizagem seja restrita.

Sobre o papel da escola nesses casos Kupfer (2000) coloca:

“Uma escola poderá ser fundamental para o desenvolvimento ou a conservação das ilhas de inteligência que as crianças já possuem. Mas poderá ainda e sobretudo, oferecer mais do que a chance de aprender. Como alternativa ao Outro desregrado, a escola, entendida como discurso social, oferece a criança uma ordenação, oferece as leis que regem as relações entre os humanos, que regem o simbólico, para delas a criança tomar o que puder. Aposta-se com isso no poder de subjetivação dos diferentes discursos que são postos em circulação, no interior do campo social, com o intuito de assegurar, sustentar ou modelar lugares sociais para as crianças incapazes de produzir laço social, como é o caso das crianças psicóticas ou com transtornos graves.”(p.95)

³ Termo psicanalítico utilizado para descrever um tipo de imposição fálica dirigida ao sujeito que pode vir a desencadear um abalo em sua estrutura psíquica.

Com isso pode-se compreender a importância de uma criança estar na escola, nela ela recebe o carimbo de criança. Estando na escola a criança está onde socialmente espera-se que toda criança esteja. E estando neste lugar espera-se algo dela, que pode vir a emergir o sujeito do desejo e sua possibilidade de ser no mundo.

2. LUGAR DE VIDA: A EXPERIÊNCIA DE UMA PRÉ-ESCOLA TERAPÊUTICA

2.1 EDUCAÇÃO TERAPÊUTICA

Sabe-se que a ausência de tratamento às crianças portadoras de distúrbios graves pode gerar conseqüências permanentes por toda uma vida.

A carência ou a falta de assistência a essa população não traz apenas sofrimento para a criança e seus familiares, mas também o aumento do ônus público, já bastante exacerbado com o tratamento de doenças mentais em adultos. Portanto esta corresponde a uma questão de saúde pública.

No Brasil a dificuldade em quantificar o número exato de crianças com este tipo de problema ocorre devido a insuficiência dos dados estatísticos, resultado da falta de assistência a essa população específica e a pouca ou nenhuma preparação dos profissionais da área da saúde e da educação.

Por serem portadores de um distúrbio grave e por apresentarem um quadro bastante instável, estas crianças estão a todo instante pondo em cheque as terapêuticas que lhes são propostas e a suas famílias, acarretando com isso o aumento do risco de agravamento da doença e de exclusão deles do meio social, inclusive da escola.

Foi no intuito de investigar quantas são essas crianças no país, e pensando em como oferecer explicações, as questões referentes ao tratamento, atendimento psicoterápico e assistência educacional para suas profundas desarmonias evolutivas, de forma a evitar sua retirada do convívio social e evitar a cronificação dos distúrbios, que foi criada em 1990 a Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo-SP.

O “Lugar de Vida” surgiu na tentativa de tentar responder a todas essas questões e por isso tem trabalhado desde então no sentido de oferecer às crianças atendimento psicoterápico e institucional integrados, elaborar e desenvolver pesquisas a respeito do diagnóstico e tratamento de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento, tais como psicose, autismo e outros quadros graves de nível socioeconômico baixo, também oferece um espaço onde são desenvolvidos cursos de aperfeiçoamento e supervisão para profissionais da área, utilizando-se do referencial teórico.

A Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida é uma instituição prestadora de serviços que oferece atendimentos individuais às crianças e pais, atividades em grupo, reuniões semanais com grupo de pais, atividades externas, o trabalho realizado pelo grupo Ponte de inserção escolar, dentre outras atividades.

A criança que chega ao Lugar de Vida é submetida a uma triagem para avaliar se seu caso corresponde ao perfil de atendimento da Pré-Escola. Caso seja confirmado que ela está apta para ser integrada ao atendimento, a mesma passa a ser acompanhada por um profissional ‘responsável’ por ela na instituição, chamado de *profissional-referência*. Este profissional por sua vez é quem realizará atendimento individual com a criança sem ou com a presença dos pais, e é quem a encaminhará, dependendo da necessidade, a outros

grupos da instituição e decidirá em que momento deve se iniciado o trabalho de inserção na escola regular, trabalho este que é realizado pelo Grupo Ponte.

De acordo com o Relatório de atividades (2003) o Lugar de Vida é constituído de uma dupla face: é uma prestadora de serviços e uma intuição acadêmica.

Os serviços prestados pela instituição são: Pré-Escola Terapêutica, Grupo Ponte para inclusão escolar, Núcleo de intervenção precoce, Centro de referência diagnóstica, supervisões, assessorias, estágios e convênios para atendimentos.

O trabalho acadêmico executado pela instituição correspondem as atividades de pesquisas, cursos, eventos, convênios acadêmicos e publicações.

A Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida tem por base três eixos principais: *o educacional, o trabalho nos ateliês e as bases institucionais.*

2.2 EIXO EDUCACIONAL

Partindo do princípio de que “lugar de criança é na escola”, no sentido esta instituição é o principal agente de inserção social, deve-se levar em consideração a difícil reinserção da criança com distúrbios globais do desenvolvimento, necessitando para isso uma adequação da escola regular para recebê-las.

Até há bem pouco tempo as crianças especiais eram excluídas da escola e isoladas do convívio social. Isso ocorria devido a noção equivocada de que elas não poderiam aprender e também por não permanecerem por muito tempo no ambiente escolar, visto serem instáveis, agressivas e apresentarem muitas vezes comportamentos bizarros.

Devido a essa crença durante muito tempo se pensou que o lugar mais adequado para essas crianças seriam as escolas ditas especiais. O que de certa forma favorecia o segregacionismo.

No entanto, sabe-se que nestas crianças com distúrbios graves existem *ilhas de inteligência* ainda preservadas apesar do déficit do desenvolvimento ocasionado pela irrupção das crises. E é exatamente acreditando no potencial de aprendizagem que elas possuem, que é desenvolvido todo o investimento no trabalho educacional, o que irá conseqüentemente levá-las a fazer laço com o social, possibilitando a emergência de um sujeito.

O que a Pré-Escola Terapêutica desenvolve é um trabalho prévio, anterior a entrada dessas criança na escola, objetivando colocar estas em condições mínimas para serem inseridas no ambiente de uma escola regular. Visto que de nada adiantaria colocá-las estando ainda instáveis, agressivas e desestruturadas psíquica e socialmente.

A reinserção escolar que o Lugar de Vida se refere, realiza-se quando a criança encontra-se apta a freqüentar a escola regular. Este é o objetivo final a que visa a Pré-Escola Terapêutica, o que poderá contribuir

para a diminuição de internações ou a possibilidade de inclusão também no mercado de trabalho.

Bastos (1996, p.48) aponta para a importância de se avaliar mais de perto a inclusão de crianças psicóticas e autistas, que esta inclusão não pode ser efetuada de qualquer jeito, a qualquer custo. Por isso a autora coloca que cabe aos psicanalistas e educadores se indagarem se essas crianças possuem “ferramentas” necessárias que possibilitam aproveitar do convívio escolar e do que ela oferece como lugar de criança no social.

Sobre a inclusão escolar Kupfer e Petri (2000, p.115), afirmam que para as crianças com distúrbios globais do desenvolvimento esta pode favorecer a uma melhora significativa para em seu quadro clínico e uma mudança na posição que ela tem diante do Outro social, quando além de um trabalho terapêutico elas freqüentam uma escola regular.

2.3 TRABALHO NOS ATELIÊS

Os ateliês de arte desenvolvidos no Lugar de Vida funcionam nos mesmos moldes dos ateliês realizados em instituições do tipo Hospital-Dia. Neles a proposta de trabalho se sustenta na participação da crianças nas produções culturais humanas, onde é oferecido espaço de trabalho, neste o objetivo não está na interpretação da loucura, mas na “socialização do discurso”.

Segundo Vasconcellos (1996) a criação dos ateliês surgiu com o propósito de elaborar um espaço para construção e ampliação dos laços

sociais a partir da importância do contato com as produções, as cultura dos homens, onde o objetivo maior seria o compartilhar com os semelhantes histórias em comum, no sentido de possibilitar uma marca singular para si e para o outro.

As atividades dos ateliês acontecem com a frequência de duas vezes por semana e tem como proposta a realização de um projeto. Este projeto tem por base três momentos: o tempo da pesquisa, o tempo do fazer e o tempo do concluir. No tempo de pesquisa podem ser construídas frases, histórias, com começo meio e fim propostos pelas próprias crianças. O tempo nestes projetos são variáveis de acordo com a evolução de cada grupo de crianças, cabe ao coordenador do grupo perceber até que ponto elas possam suportar o tempo de elaboração e conclusão.

A arte corresponde a base dos trabalhos nos ateliês. As história que surgem nos ateliês podem surgir por meio da música, da pintura, da poesia, do teatro, entre outros.

Sobre os ateliês Maud Manonni coloca-se dizendo que,

“(...) trata-se, para a criança, de um jogo ao redor deste lugar que lhe é proposto; jogo que pode comportar toda a seriedade de um trabalho de criação, de exploração de novas vias que se oferecem a ela. Sua participação em uma prática social, em uma atividade humana, pode ser por ela colocada em questão usando o seu próprio estilo, sua própria história, declinando-a de modo singular. Ela aborda esse lugar de modo diverso e mutável. O grupo, na pessoa de um adulto mais atento, acolhe então seu dito e seus atos para integrá-la na trama do ateliê.” (Manonni, 1987, p.19)

2.4 BASES INSTITUCIONAIS

No Lugar de Vida acredita-se que a própria montagem de trabalho institucional deve funcionar como ferramenta terapêutica. Toda as atividades desenvolvidas, seja o grupo de oficina, o grupo de pais ou o próprio acompanhamento terapêutico devem estar constantemente se reciclando, no sentido de avaliar o desenvolvimento da proposta de trabalho, que é a de inserção das crianças com distúrbios graves no meio escolar, portanto participante do social.

Sabe-se que uma criança dita psicótica, por conta de sua estrutura psíquica, o que lhe falta é a própria falta. Então ele provavelmente terá grande dificuldade com as interrupções acarretadas pelo término de uma atividade para outra. E neste sentido as atividades devem ser planejadas de forma a adequá-las a criança, evitando que ela possa entrar em crise.

No Lugar de Vida,

“(...) busca-se acompanhar as respostas das crianças aos manejos institucionais ali praticados. Verificam-se, por exemplo, os efeitos da introdução das atividades educacionais em seguida aos ateliês. Observa-se o modo como as crianças recebem o corte que acontece na passagem de uma atividade para outra, espera-se que a alternância de atividades, espaços e pessoas crie equivalente a frases, tecendo redes de linguagem nas quais a criança poderá vir a se situar.” (Kupfer, 1996, p.15)

Como exemplo desta montagem institucional, no Lugar de Vida realiza-se uma reunião semanal com a equipe de profissionais, chamada de reunião de síntese. Nestas reuniões são analisados os discursos que se entrecruzam, tais como o discurso dos pais, o da instituição e do as crianças nos conjunto das atividades, que estão sempre gerando pontos nodais a serem trabalhados constantemente.

3. GRUPO PONTE: A TRAVESSIA DA PRÉ-ESCOLA TERAPÊUTICA À ESCOLA REGULAR

O grupo Ponte foi criado com o intuito de responder a demanda resultante do trabalho desenvolvido na Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida, para acompanhar ao processo de passagem das crianças atendidas na instituição para uma escola regular.

O objetivo do trabalho do Grupo Ponte tem sido de promover a inclusão e fazer o acompanhamento da escolarização das crianças acompanhadas pelo Lugar de Vida, isso no momento em que elas estão em condições de freqüentar a escola regular.

Foi após um longo período de trabalho de acompanhamento e suporte as escolas que o Grupo Ponte foi se dando conta da importância do papel exercido pelos professores nessa “passagem”, principalmente dentro da nova perspectiva de tratamento para essas crianças que entram na escola. Tendo em vista o valor terapêutico deste lugar de criança.

Uma das principais atividades desenvolvidas pelo Grupo Ponte corresponde a assessoria dada aos professores, coordenadores e diretores das escolas que recebem as crianças em atendimento no Lugar de Vida. Nesta assessoria são realizadas reuniões mensais com a equipe do grupo acompanha de perto o trabalho dos profissionais da escola.

No decorrer do tempo percebeu-se que os professores nos primeiros encontros vêm as reuniões com a expectativa de que os profissionais do Grupo Ponte lhes dêem um tipo de treinamento que possam ajudá-los na tarefa de trabalhar com os alunos portadores de distúrbios graves, que enquanto escola, baseado na legislação brasileira, estão sendo obrigadas a receber.

Esclarecido o papel do Grupo ponte, das reuniões e a assessoria em si, passou a ficar claro que o trabalho com os professores era também de oferecer um espaço de interlocução cujo objetivo maior tem sido o de mobilizar este educador para trabalhar seu desejo de educar, de perceber e poder falar da realidade escolar com a qual vivencia no seu cotidiano, pondo inclusive em questão sua prática pedagógica.

No decorrer dessas reuniões com os professores o Grupo faz um trabalho de escuta a esses profissionais, uma escuta baseada nos referenciais psicanalíticos a luz da teoria de Jacques Lacan e seus seguidores tais como Maud Manonni.

Na descrição de Colli (1997) este espaço refere-se a um lugar:

“(…) Onde são feitas intervenções específicas que têm por objetivo localizar a posição do aluno na estrutura discursiva da escola, obter deslocamentos na posição subjetiva do professor em relação à problemática de seus alunos e pôr em questão o fazer pedagógico na escola.” (Colli, 1997, p.140)

Acredita-se que seja imprescindível fazer uma reflexão sobre as possibilidades de mudanças nas práticas pedagógicas tendo em vista a singularidade de cada aluno e do convívio entre as diferenças num mesmo ambiente.

Partindo deste princípio, cabe ao professor que inclui uma criança com distúrbio global do desenvolvimento em sua sala de aula em escola regular, poder abrir mão do ideal de classe homogênea e lidando sem restrições com as diferentes posições que estas crianças possam vir a construir a partir de suas singularidades, suas diferenças.

Trabalhando com esta visão, este professor poderá compreender “de que lugar fala essa criança e em que lugar” em termos transferenciais. Sem estar constantemente avaliado seu papel como o de apenas transmitir conhecimento.

A este respeito da posição do professor Bastos (2003) sugere que,

“ (...) o professor ‘inclusivo’ não se ponha no lugar daquele que precisa resolver todos os problemas das crianças, pois, se há diferenças, há diferentes âmbitos em que as dificuldades se apresentam e devem ser trabalhadas, contando com a participação de outros profissionais e colegas da escola.” (Bastos, 2003, p.35)

Isso posto pode-se dizer que o trabalho que o professor inclusivo realiza não é uma trabalho solitário, mas necessita do envolvimento e da participação de toda a equipe da escola. Este corresponde a um trabalho que supõem um

esforço integrado, em parceria com os pais, as crianças, educadores da escola e profissionais especializados, não podendo, portanto ser única e exclusivamente uma atividade da Pedagogia.

Pode-se então dizer que a escola ocupa um lugar de suma importância neste processo de inclusão dessas crianças, como um espaço potencial para a ocorrência de novas inscrições no simbólico, podendo se subjetivar, isto é fazendo com que elas possam criar seu espaço no mundo.

4. PAPEL DO ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO LAÇO SOCIAL

Sabe-se que a escola executa por excelência um lugar posto pela sociedade, de uma instituição dedicada a infância, onde sua função corresponde de ser responsável por instruir, proteger e preparar as crianças para o futuro, depois da família.

Torna-se claro e notório a relevância que a escola regular exerce na formação de sujeitos na iminência de tornarem-se cidadãos, mas não deve-se esquecer que a família constitui a primeira instituição capaz de possibilitar a entrada da criança na escola. Assim como também depende da estrutura familiar a abertura para que esta criança se desenvolva como sujeito desejoso de aprender.

Sobre esse aspecto referente a função da escola Jerusalinsky (2001) afirma que,

“Na escola se realiza a transmissão de valores e conhecimentos da cultura e, ainda que, em cada família, os jovens possam assumir leituras particulares, cada um. Para vir a ser um cidadão, cada um terá que de um modo ou de outro, se posicionar nessa cultura da qual faz parte.” (Jerusalinsky, 2001, p.163)

Partindo desta idéia e pensando na situação das crianças portadoras de distúrbios globais do desenvolvimento advém de imediato questionamentos tais como: Que escola inseri-las? Como fazer esta inclusão? Será a escola regular um lugar adequado para todas as crianças portadoras de distúrbios globais do desenvolvimento?

Para responder a estas questões cabe refletir e avaliar cada caso individualmente. Será necessário também avaliar se a escola regular ou mesmo escola especial é compatível com o projeto que cada família tem para sua criança.

Portanto deve-se levar em consideração o laço existente entre a escola e esta criança se é efetivamente possibilitador de aprendizagem, visto que, colocá-la dentro da escola por si só não garante que esta última cumpra sua justa função.

4.1 ACOMPANHAMENTO TERAPÊUTICO

Colocar a criança com necessidades especiais na escola apenas, não implica sua inclusão social. A transmissão da cultura não acontece apenas no âmbito desta instituição. E pensando nessa problemática foi desenvolvido o acompanhamento terapêutico.

O acompanhamento terapêutico (AT) corresponde a uma prática de trabalho originalmente pensada e desenvolvida como um recurso auxiliar no tratamento de pacientes psicóticos ou portadores de transtornos graves, e tem como objetivo principal inseri-los no contexto social.

No caso de pacientes psicóticos o acompanhamento terapêutico é indicado no período pós- crise, com o intuito de fazê-los “sair às ruas” em companhia do acompanhante terapêutico, ao invés de mantê-lo o tempo todo em espaços restritos, como clínicas e hospitais psiquiátricos, o que comumente acontece em nosso cotidiano. Neste sentido o acompanhante terapêutico passa a ser um mediador, um elemento facilitador no processo de reinserção, de volta ao convívio social.

Segundo Jerusalinsky (2001) no acompanhamento terapêutico não há um *setting*⁴ organizado e recortado por uma sala a cena de trabalho corresponde aos lugares que o paciente costuma conhecer ou freqüentar, tais como: espaços privados como sua própria residência ou a clínica onde é atendido por outros profissionais e lugares públicos como praças, parques, *shopping centers*, entre outros.

A esta circulação da criança com necessidades especiais por esses lugares em acompanhamento terapêutico Jerusalinsky (2001) complementa:

“(...) tal circulação que vamos realizando pela cidade vai sendo armada, passo a passo, a partir do despertar dos interesses que vão aparecendo no estabelecimento dos laços entre o desejo de uma criança com a singularidade que ele comporta, e o social. É nesse sentido que o trabalho do acompanhante terapêutico, ocorre uma espécie de mapeamento concomitante entre a circulação do desejo e a circulação pela cidade.” (Jerusalinsky, 2001, p.167)

⁴Lugar específico (sala ou consultório clínico) demarcado através de um enquadre terapêutico.

Desta forma entende-se que a ida a esses lugares e o convívio com o meio possam favorecer a abertura para uma reorganização interna, isto é uma mudança subjetiva, de configuração de seu lugar na sociedade.

Ocorre que bem recentemente esta alternativa de tratamento tem sido pensada e aplicada como recurso auxiliar no processo educacional de crianças com graves distúrbios de desenvolvimento.

Esse tipo específico de trabalho de acompanhamento terapêutico tem sido implantado e desenvolvido sistematicamente em algumas escolas regulares da rede particular de ensino que promovem projetos de inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais. Nele o acompanhante terapêutico elabora condições favoráveis para que a criança possa freqüentar a escola e poder beneficiar-se do convívio com outras crianças assim como também do processo educativo.

4.2 ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO E ESPAÇO ESCOLAR

No âmbito da escola com proposta inclusiva, o acompanhante terapêutico tem como uma de suas funções sensibilizar o professor para a singularidade da criança, possibilitando com isso abertura para uma intervenção pedagógica junto a esta.

A intervenção do acompanhante terapêutico na escola é pensado na prática cotidiana do professor fora e dentro da sala de aula, que ao cuidar do grupo como um todo não tem tempo suficientemente adequado para oferecer a criança especial uma atenção mais individualizada, respeitando seu tempo para a aquisição da aprendizagem.

Nessas escolas cada classe regular de crianças recebe uma criança especial, selecionadas de acordo com critérios como: idade, tamanho e estágio de desenvolvimento cognitivo e afetivo.

No entanto, no caso de inclusão de crianças autistas, psicóticas ou lesionadas cerebrais graves propõe-se o acompanhamento terapêutico, visto elas apresentarem maior dificuldade de interação como o grupo e também no processo de aprendizagem.

A respeito do papel do acompanhante terapêutico Fraguas e Berlink (2001, p.9) comentam que ele consiste também em fazer uma “ponte” entre a criança especial, o grupo de crianças e o professor. O acompanhante terapêutico é quem exercesse a função de intermediário no processo de construção de vínculos para a criança.

Em crianças com distúrbios globais do desenvolvimento, como autismo ou psicose, o trabalho do acompanhante terapêutico se desenvolveria no sentido de criar condições para ocorrência de uma estruturação da personalidade, já bastante fragilizada por conta de uma falha em sua constituição psíquica, sua subjetivação.

A respeito do acompanhante terapêutico-AT Fraguas e Berlink (2001) afirmam:

“O trabalho do AT dentro da escola consiste em um acompanhamento da criança durante todo o período escolar, dentro e fora da sala de aula, procurando integrá-la ao grupo de crianças, assim como envolvê-la nas

atividades propostas pelo professor, sempre levando em conta seus limites e suas potencialidades.” (Fragas e Berlink, p.8)

No entanto, vale ressaltar que este trabalho desenvolvido pelo acompanhante terapêutico não é efetuado isolado dos outros atendimentos pelos quais passa a criança com distúrbios graves.

Sabe-se que as crianças portadoras de distúrbios globais do desenvolvimento, quando necessitam e podem, geralmente são acompanhadas por mais de um profissional (psiquiatra, neurologista, psicólogo, psicanalista, psicopedagogo, terapeuta ocupacional ou fonoaudiólogo) conforme a gravidade do quadro clínico. E é dentro deste contexto que o acompanhante terapêutico pode intervir com seu trabalho.

Para que ocorra uma adequada integração desta criança na escola regular torna-se necessário um trabalho interdisciplinar em qualquer destas intervenções clínicas descritas. Mas o trabalho do acompanhante terapêutico realizado em parceria com o psicopedagogo e que acompanha a criança faz uma diferença significativa no processo de inclusão no social via escola regular.

5. INTERVENÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM DISTÚRBIOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

Na Psicopedagogia pode-se dizer que o fundamental é conhecer e compreender o processo de aprendizagem como um todo, para então depois poder tentar entender como se desenvolveu a dificuldade de aprendizagem propriamente dita.

Pode-se dizer com este pressuposto que a Psicopedagogia situa-se num lugar em que há a possibilidade de modificar a compreensão da etiologia da dificuldade de aprendizagem do sujeito, que no caso em questão, são as crianças portadoras de distúrbios globais do desenvolvimento (autistas, psicóticas, entre outras).

Sobre essa questão Rubinstein (2001) coloca que,

“(...) na psicopedagogia o ponto de partida é a aprendizagem e a relação do sujeito nesse processo. (...) A aprendizagem é o processo pelo qual um sujeito, em sua interação com o meio, incorpora a informação oferecida por este, segundo suas necessidades e interesses. Elabora esta informação através de sua estrutura psíquica, constituída pelo interjogo do social, da dinâmica do inconsciente e da dinâmica cognitiva, modificando sua conduta

para aceitar novas propostas e realizar transformações inéditas no âmbito que o rodeia.” (Rubinstein, 2001, p. 23)

Seguindo esta linha de pensamento torna-se claro compreender que o sujeito (aprendente), pertencente a um contexto sociocultural e que se utiliza tanto de sua objetividade (inteligência) quanto de sua subjetividade (desejo) para adquirir conhecimento.

Partindo desta definição pode-se dizer que a intervenção psicopedagógica focaliza o sujeito em sua relação com a aprendizagem. Cabendo ao psicopedagogo ajudar o sujeito que por diferentes motivos, não consegue aprender, auxiliando-o a adquirir ou desenvolver habilidades necessárias para tanto.

De acordo com Rubinstein (2001) a clínica psicopedagógica corresponde a uma clínica do singular, do particular, visto cada pessoa atendida ter necessidades específicas devido às características individuais e particulares de sua história e dos aspectos próprios da aprendizagem.

A intervenção do psicopedagogo deve estar atenta ao desejo de aprender do sujeito/aprendente, já que para aprender é preciso que haja desejo em aprender e não apenas raciocinar.

No caso de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento o trabalho do psicopedagogo não difere muito daquele oferecido e desenvolvido com crianças ditas normais em escolas regulares. Pois a preocupação em compreender como elas adquirem conhecimento é a mesma.

O psicopedagogo deve estar bem sintonizado com os profissionais que acompanham mais de perto esta criança (orientador pedagógico, professor, acompanhante terapêutico) e a par da proposta filosófica e educacional da escola regular. Visto que sem a troca de informações destes profissionais a cerca do desenvolvimento da criança dentro e fora da escola seria muito difícil estabelecer um plano de trabalho que favorecesse a uma boa escolarização.

O trabalho desenvolvido com a criança portadora de distúrbio graves, mesmo ela estando apta para ingressar numa escola regular deve ser previamente estabelecido pela equipe que o acompanha.

No caso da Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida da Universidade de São Paulo-USP existe todo um acompanhamento anterior e posterior a entrada da criança na escola regular.

De acordo com a realidade dos atendimentos voltados para crianças portadoras de necessidades especiais sabe-se que existe uma quase inexistência deste tipo de trabalho voltado para sua escolarização. Pode-se dizer que o trabalho do Lugar de Vida é pioneiro em nosso país e por isso as publicações dos trabalhos desenvolvidos tem sido alvo de estudo e pesquisa não apenas na área da inclusão escolar, os vários outros temas que dizem respeito a ao atravessamento da psicanálise, de referência lacaniana, na educação.

Neste processo o psicopedagogo atua trabalhando tanto no processo anterior a inserção da criança na escola quando no período de adaptação e posterior a ele. Atuando dentro da escola, onde realiza com outros profissionais o acompanhamento da criança (reuniões, estudo de caso,

planejamento de trabalho, reuniões com os pais, professores e corpo docente atuantes do processo de inclusão do aluno especial).

Para que o psicopedagogo possa exercer sua função dentro da instituição de uma forma que aceite e respeite as limitações das pessoas (profissionais) envolvidos no processo torna-se necessário que ele próprio esteja em tratamento psicanalítico.

Estudar e compreender uma teoria, que é a psicanálise lacaniana, que possa dar suporte a sua escuta e olhar clínico, não é suficiente sem que o próprio profissional como sujeito se submeta a esta experiência. Até mesmo porque no percurso de sua prática provavelmente terá que se deparar com inúmeras dificuldades que se não bem identificadas tratadas adequadamente possam vir a ser sentidas como fracassos pessoais.

CONCLUSÃO

A inclusão de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento na escolar regular, tema escolhido para ser desenvolvido no presente trabalho monográfico, caracteriza-se como objeto de estudo que vem cada vez mais a ocupar o interesse de profissionais que trabalham direta ou indiretamente com crianças portadoras de necessidades especiais, sejam estas pertencentes a área clínica (psicológica, psicanalítica, psicopedagógica) ou educacional (pedagogos, professores e técnicos da área educacional).

No decorrer da pesquisa bibliográfica sobre o tema da inclusão escolar de crianças portadoras de distúrbios graves pode-se deparar com um grande número de publicações de trabalhos desenvolvidos no Brasil, tais como os publicados pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo-USP através da Revista Estilos da Clínica, onde são comumente apresentados os trabalhos desenvolvidos pela Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida, pertencente também a esta mesma instituição.

Num primeiro momento, optou-se por apresentar como se realiza o processo de inclusão escolar de crianças que apresentam distúrbios globais do desenvolvimento e que apesar de suas deficiências e limitações podem após um trabalho prévio a inclusão participar do processo educativo comum a todas as crianças. Visto que muitas delas possuem *ilhas de inteligência*, nome dado aos espaços que continuam preservados apesar da doença e crises, e que esse motivo pode ser desenvolvido por meio da escolarização.

Em seguida propôs-se apresentar e descrever a experiência de trabalho desenvolvida pela Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida, uma instituição que promove atendimento às crianças portadoras de distúrbios globais do desenvolvimento, seus pais e orientação, supervisão e acompanhamento a profissionais da área da educação e educação especial, assim também como promove cursos e estágios para pedagogos, psicólogos, psicanalistas entre outros, que busquem aprimorar o atendimento a essas crianças, seja no âmbito clínico ou educacional. Atividades estas que se dividem em quatro eixos principais: a educação terapêutica ,o eixo educacional, os ateliês e as bases institucionais.

Num terceiro momento enfatizou-se a importância do trabalho efetuado pelo Grupo Ponte do Lugar de Vida na inclusão escolar. Neste trabalho um grupo de profissionais (psicólogos, psicopedagogos e psicanalistas) pertencem ao Lugar de Vida acompanham de perto todo o processo de transição e acompanhamento da criança da Pré-Escola Terapêutica à escola regular. Para este fim são realizadas reuniões periódicas entre os profissionais da escola e a equipe interdisciplinar que acompanham permanentemente a criança, onde são dadas a estes orientações e supervisões sobre cada caso atendido, tendo por base a escuta e o referencial teórico psicanalítico lacaniano.

Em continuação a proposta de inserção da criança portadora de distúrbios graves na escola regular, optou-se por apresentar a relevância do papel desempenhado pelo acompanhante terapêutico também no ambiente da instituição escolar, a princípio favorecendo a melhoria das relações da criança com o professor e da criança com o grupo da sala de aula e depois com os outros profissionais e grupos da escola. Papel este extremamente necessário na inclusão desta criança dentro do contexto social.

E para finalizar foi descrita a intervenção do profissional psicopedagogo no processo de inclusão de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento e os cuidados que este deve tomar para que seja efetivado um trabalho de qualidade partindo do princípio de uma atuação baseada no acompanhamento interdisciplinar.

Conforme como foi sendo realizado este trabalho pode-se perceber a cada leitura sobre o tema da inclusão que existem outras formas de lidar com as dificuldades apresentadas pela limitações das crianças portadoras de distúrbios globais do desenvolvimento e que a inserção desta no universo da escola regular fomenta nela e nas pessoas a sua volta, principalmente pais, familiares, professores, de que ela é capaz de aprender e portanto um sujeito capaz de se posicionar num lugar na sociedade.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, S. F. C. **O papel da escola na educação e prevenção à saúde mental.** In: Revista Estilos da Clínica, ano III, n.º4. São Paulo: USP, 1998.

APTEKMAN, M. C. F; CHAPUIS E. **A integração de crianças deficientes mentais: estudo histórico e questões atuais.** Revista Estilos da Clínica, vol. 5, n.º 9. São Paulo: USP, 2000.

BASTOS M. B. **Impasses vividos pela professora na inclusão escolar.** Revista Estilos da Clínica vol. VI, n.º 11. São Paulo: USP, 2001.

BERNARDINO, L. M. F. **De uma instituição ideal a uma prática possível: Efeitos de um (bom) encontro.** Revista Estilos da Clínica, ano III, n.º 4. São Paulo: USP, 1998.

CIFALI, M. **Educar, uma profissão impossível.** Estilos da Clínica, ano.IV, n.º7. São Paulo: USP, 1999.

COLLI e Col. **Começando um travessia pelo Ponte.** Revista Estilos da Clínica, ano II, n.º 2. São Paulo: USP, 1997.

COLLI F.A. G. e AMÂNCIO, V. **Continuando a travessia pelo Ponte.** Revista Estilos da Clínica, vol. 5, n.º 9. São Paulo: USP, 2000.

FERREIRA, L. G. R. **Redação Científica: como escrever artigos, monografias, dissertações e teses,** 3. ed. Fortaleza: Edições UFC, 2001.

FRAGUAS, V. e BERLINCK, M. T. **Entre o pedagógico e o terapêutico: Algumas questões sobre o acompanhamento terapêutico dentro da Escola.** Revista Estilos da Clínica, vol. VI, n.º 11. São Paulo: USP, 2001.

JERUSALINSKY, Alfredo. e PÁEZ, S. M. C. **Carta aberta aos pais de acerca da escolarização das crianças com problemas de desenvolvimento.** Revista Escritos da Criança, n.º 6. Porto Alegre: Centro Lydia Coriat, 2001.

JERUSALINSKY Alfredo e col. **A escolarização de crianças psicóticas.** In: Psicanálise e desenvolvimento Infantil: um enfoque transdisciplinar, 2ª edição. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

JERUSALINSKY, Julieta. **O acompanhamento terapêutico e a construção de um protagonismo.** Revista Escritos da Criança, n.º 6. Porto Alegre: Centro Lydia Coriat, 2001.

KUPFER, M. C. **Educação: Especial?** Coleção Psicanálise da Criança: n.º.11 tratamento e escolarização de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento. Salvador: Àgalma, 2000.

_____. **Duas notas sobre a inclusão escolar.** Revista Escritos da Criança, n.º 6. Porto Alegre: Centro Lydia Coriat, 2001.

_____. **Educação Terapêutica: o que a psicanálise deve pedir à educação.** Revista Estilos da Clínica, ano II, n.º 2, São Paulo, USP, 1997.

_____. **Problemas de aprendizagem ou estilo cognitivo? Um ponto de vista da psicanálise.** In: Psicopedagogia: Uma prática diferentes estilos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

_____. **Apresentação da Escola Terapêutica Lugar de Vida,** Revista Estilos da Clínica, ano I, n.º.1, São Paulo, USP, 1996.

_____. **A presença da psicanálise nos dispositivos institucionais de tratamento da psicose.** Revista Estilos da Clínica, ano I, n.º 1. São Paulo: USP, 1996.

KUPFER M. C. ; PETRI, R. **Por que ensinar a quem não aprende?** Revista Estilos da Clínica, vol. 5, n.º 9. São Paulo: USP, 2000.

MANONNI, M. **A criança, “sua doença” e os outros.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

MEIRA, A. M. G. **Contribuições da psicanálise para a educação inclusiva.** Coleção Psicanálise da Criança, n.º 6. Porto Alegre: Centro Lydia Coriat, 2001.

PETRI, R. **Bonneil: escola ou tratamento?** Revista Estilos da Clínica, ano III, n.º 4. São Paulo: USP, 1998.

ONU DECLARAÇÃO DE SALAMANCA [online] disponível em: http://www.educaonline.pro.br/doc_decl_salamanca_asp. Acessado em 21/09/2004 19:15:22.

SOUZA, R. M. e D'ANGELIS, W e VERAS, V. **Entre o dizer e o fazer: o discurso oficial sobre a inclusão e suas contradições.** Revista Estilos da Clínica, vol. V, n.º 9. São Paulo: USP, 2000.

VASCONCELOS, F. **Ateliê: lugar de criação.** Revista Estilos da Clínica, ano III, n.º 5. São Paulo: USP, 1998.