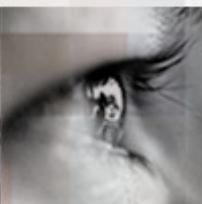




CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA-LICENCIATURA  
Modalidade a Distância



**Eixo IX**

**2010/2**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA  
PÓLO DE GRAVATAÍ**

**CELMA FRANCISCA ANDARA**

**A CONSTRUÇÃO DOS LIMITES DAS CRIANÇAS COM  
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

**PORTO ALEGRE**

2010

**CELMA FRANCISCA ANDARA**

**A CONSTRUÇÃO DOS LIMITES DAS CRIANÇAS COM  
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FACED/UFRGS.

Orientador: Profa. Ms. Gabriela Brabo  
Tutora: Graciela F. Rodrigues

**Porto Alegre/Gravataí  
2010**

**CELMA FRANCISCA ANDARA  
A CONSTRUÇÃO DOS LIMITES DAS CRIANÇAS COM**

## NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia a Distância, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Ms. Gabriela Brabo  
Tutora: Graciela F. Rodrigues

Aprovado em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

A Comissão Examinadora abaixo assinada aprova o Trabalho de Conclusão de A Construção dos Limites das Crianças com Necessidades Educacionais Especiais, elaborado por Celma Francisca Andara, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Profa. Ms. Gabriela Brabo

---

Dra. Luciane Corte Real

---

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-Reitora de Graduação: Profa. Valquiria Link Bassani

**Diretor da Faculdade de Educação:** Prof. Johannes Doll

**Coordenadoras do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na modalidade a distância/PEAD:** Profas. Rosane Aragón de Nevado e Marie Jane Soares Carvalho

**AGRADECIMENTOS**

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por ter me dado a graça de ter tido forças, coragem e persistência para chegar até o fim desta jornada, por ter me dado luz para superar os momentos difíceis que encontrei nesta caminhada.

Aos meus queridos Pais, que mesmo não estando mais presentes nesta dimensão terrestre, souberam transmitir a nós filhos valores morais como: Educação, Honestidade, Bondade, Integridade...

Em especial ao meu querido esposo, Rosalino, pelo apoio, carinho e compreensão nos meus momentos de aflição e estresse, as minhas queridas filhas, genros e netos, pelas horas de ausência e falta de atenção, dedico-lhes a minha conquista e a minha vitória com gratidão.

Agradeço a ajuda da orientadora Gabriela, pela atenção e paciência, à tutora Graciela, pela dedicação, compreensão, carinho, por ter sido incansável e pronta a auxiliar em todos os momentos de que necessitei.

Agradeço aos amigos pessoais pelo apoio, carinho e compreensão dedicados em todos os momentos que precisei.

## RESUMO

O presente trabalho relata uma pesquisa realizada a partir do estágio supervisionado desenvolvido durante o curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância. O estudo teve por finalidade analisar a importância da construção de limites e regras sociais para as crianças, em especial os alunos com necessidades educacionais especiais, bem como analisar de que maneira ocorre o processo dessa construção e suas implicações para o desenvolvimento e a aprendizagem desses alunos. Os sujeitos de pesquisa se constituíram nos alunos de uma turma de crianças que apresentam necessidades educacionais especiais. O espaço da pesquisa foi uma Escola Especial situada no município de Gravataí - RS. O estudo se configurou em uma pesquisa de cunho qualitativo, cujos instrumentos utilizados foram: a observação participante, a análise de documentos referentes ao estágio e aos dados sobre os alunos, e o diário de campo contendo os pontos principais que observei nesse período. A partir desses instrumentos, procurou-se refletir e analisar sobre situações vivenciadas em sala de aula, em que determinados alunos apresentavam dificuldades em respeitar normas e regras de boa convivência, demonstrando falta de limites. Consequentemente, tais comportamentos terminavam por interferir tanto em seus processos de aprendizagem, quanto no seu convívio social e familiar. O trabalho foi embasado nos estudos de Jean Piaget, a respeito do desenvolvimento moral da criança e dos estágios de desenvolvimento, e alguns pressupostos de Lev Vygotsky, como zona de desenvolvimento proximal e o papel de mediador do professor. Além destes, foram utilizadas as referências de estudiosos como La Taille, Buscaglia, Pedroso, Outeiral e Glat, dentre outros, que auxiliaram no entendimento, questionamento e reflexão acerca da importância e necessidade dos limites para o desenvolvimento das crianças. Observou-se, contudo, que existem poucos trabalhos acerca do tema estudado no que tange à criança com necessidades educacionais especiais, especialmente a que apresenta deficiência intelectual, cuja limitação na área cognitiva torna-se um fator que complexifica ainda mais o processo de construção de limites e regras. É de consenso entre todos os teóricos que o estabelecimento de limites inicialmente é constituído no meio familiar, tendo os pais como os primeiros educadores. Em seguida, essa construção tem sequência na escola, a partir do momento em que a criança começa a constituir novos grupos de convivência social. Nesse ponto, o papel do professor é fundamental, trabalhando em várias frentes: primeiramente, procurando conhecer verdadeiramente seu aluno e não criando expectativas sobre seu desempenho; procurando estudar sobre desenvolvimento infantil e sobre pessoas com deficiência, suas características, necessidades e potencialidades; no ambiente de sala de aula, aproveitar todas as situações que surgem para levar o aluno a refletir sobre sua conduta, das consequências de seus atos para a qualidade de suas interações e aceitação das pessoas, lembrando-o do que pode e o que não pode fazer, segundo as regras sociais. Além disso, é recomendável trabalhar pela via da ludicidade, como também proporcionar atividades em parceria entre os alunos, estimulando a boa convivência, mas ao mesmo tempo, a autonomia de cada um. É imprescindível, ainda, que nesta caminhada, a escola consiga estabelecer parcerias com as famílias, oportunizando encontros, palestras, propiciando maiores esclarecimentos junto a essas famílias quanto às possibilidades, necessidades e habilidades desses alunos. Desse modo, certamente os resultados serão melhores para todos os envolvidos neste processo.

Palavras-chave: Limites. Desenvolvimento. Necessidades Educacionais Especiais.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>07</b>
<b>1. REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>10</b>
1.1 DESENVOLVIMENTO MORAL: ALGUMAS ABORDAGENS.....	10
1.2 LIMITES: ALGUMAS APROXIMAÇÕES COM A.. EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	<b>20</b>
CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA.....	10
1.1 <b>DESENVOLVIMENTODA EXPERIÊNCIA.....</b>	<b>20</b>
1.2 ESPAÇO DA PESQUISA.....	20
1.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	20.
1.4 PERCURSO DA PESQUISA.....	20
<b>3. ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA.....</b>	<b>26</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>31</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	

## INTRODUÇÃO

Iniciei minhas atividades profissionais como educadora em 1982, após concluir o curso de Magistério, na Escola Dom Feliciano no município de Gravataí, sendo então contratada pela Secretaria Municipal de Educação de Gravataí, como professora. Em 1992, ingressei via concurso no Magistério Municipal de Gravataí, atuando na Escola Municipal de Educação Especial, onde permaneço até os dias de hoje.

Realizei curso de capacitação, com duração de dois anos, em Estudos Adicionais para Deficientes Mentais na Faculdade Lasalle – Canoas, em 1991. Durante esse período, participei de vários cursos, seminários e formações. Também sou professora aposentada da Rede Estadual de Educação, onde trabalhei com 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries, bem como em Classe Especial. Em 2006, ingressei no Curso de Licenciatura em Pedagogia – Séries Iniciais – Modalidade a Distância (PEAD) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Atuando na Educação Especial com crianças com necessidades educacionais especiais, tenho vivenciado, no dia a dia de sala de aula, situações nas quais alguns alunos evidenciam, em determinados momentos, dificuldade em atender minhas solicitações, costumam andar pela sala, apresentando comportamentos inadequados, desafiadores e opositoristas. De uma maneira geral, denotam dificuldade em respeitar normas e regras sociais, assim como falta de limites na relação professor-aluno e entre colegas. Tais atitudes acabam por interferir em suas aprendizagens e no convívio social. Observo ainda que, em alguns casos, esses mesmos comportamentos inadequados encontram-se presentes também no ambiente familiar – o que é relatado em tom de queixa por alguns pais de alunos durante as reuniões de pais e encontros pedagógicos – comprometendo, desse modo, seu desenvolvimento também no meio familiar.

No decorrer de meu estágio supervisionado, frente a esses comportamentos e atitudes de alguns alunos, e pensando sobre essas questões, surgiu o interesse em trabalhar no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com a seguinte questão: Qual a influência da construção dos limites para a aprendizagem das crianças com necessidades educacionais especiais?

Por ser um assunto bastante relevante na atualidade e discutido entre vários segmentos da sociedade, fica evidente a existência de uma preocupação, tanto para educadores como para pais, quanto aos problemas de comportamento das crianças e a dificuldade que encontram em estabelecer limites de forma mais adequada, o que certamente interfere na formação da criança, no seu processo de escolarização e na sua constituição como sujeito.

Neste trabalho tenho como propósito refletir sobre o significado da noção de limites para o comportamento infantil, analisar como ocorre o processo de construção dessa noção e suas implicações para o desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, principalmente com deficiência intelectual. Para alcançar tais propósitos, me apoio nos estudos de Jean Piaget a respeito do desenvolvimento moral da criança, além do teórico Vygotsky e dos estudos de Yves de La Taille.

Este trabalho está organizado da seguinte maneira:

Capítulo 1 – Referencial Teórico: a fundamentação foi apoiada em autores como Jean Piaget e seu estudioso Yves de La Taille, utilizando também alguns pressupostos do teórico Vygotsky, entre outros, dando destaque para os conceitos de Anomia, Heteronomia e Autonomia e sua relação com o processo da construção dos limites.

Capítulo 2 – Desenvolvimento da Experiência: aqui procurei, através dos projetos, desenvolver atividades com os alunos propondo situações que favorecessem o desenvolvimento do processo da construção de limites, concomitante com as interdisciplinas trabalhadas, tendo como característica o lúdico como ponto de partida em suas aprendizagens, associando o brincar ao aprender.

Capítulo 3 – Análise dos Dados: procurei investigar algumas situações que evidenciavam falta de limites dos alunos. Fiz alguns questionamentos à luz dos teóricos, ficando evidente que família e escola têm de trabalhar em parceria a fim de se obter melhores resultados para o aluno com necessidades educacionais especiais em suas aprendizagens, no estabelecimento de limites, regras de boa convivência e o convívio social, de modo a tornar este educando independente e autônomo.

Por último, nas considerações finais, tracei alguns itens que avalio como importantes para serem considerados no tocante ao trabalho de construção dos limites com a criança com necessidades educacionais especiais:

– Com relação à família: que esses pais recebam orientações claras sobre a deficiência do filho (a), para saberem o que podem exigir ou não, que acreditem no potencial deste filho (a), entendendo que esta criança necessita de limite igual às outras, que isso é fundamental para seu desenvolvimento, suas aprendizagens e ao convívio social.

– Quanto à escola, ao professor: que ele perceba as diferenças individuais de cada aluno, seu ritmo de trabalho; não exigir desse aluno aquilo que no momento ele não pode dar; perceber que o aluno necessita ser entendido, compreendido como um ser com potencial a desenvolver, que apresenta algumas diferenças em sua maneira de ser, de agir, de compreender e assimilar as aprendizagens, mas que vai aprender, se lhe for oportunizado

vivenciar experimentando, de acordo com seu modo e no seu tempo, e que isto deve ser observado e respeitado. O esforço deve ser conjunto e constante entre escola e família, no sentido de desenvolver um trabalho que vise à construção de limites e propicie as aprendizagens, pois a falta de limites interfere no processo ensino-aprendizagem do aluno.

## 1 REFERENCIAL TEÓRICO

Sendo a escola um espaço coletivo socializador, deve fazer parte de seus objetivos propiciar situações que auxiliem o desenvolvimento da moralidade nas crianças, inter-relacionado ao processo de ensino-aprendizagem, de modo que o aluno aprenda a conviver e a assimilar regras sociais, favorecendo a construção dos limites e o desenvolvendo sua autonomia.

Neste capítulo desenvolvo a fundamentação teórica apoiada em autores como Jean Piaget, Vygotsky e dos estudos de Yves de La Taille.

### 1.1 DESENVOLVIMENTO MORAL: ALGUMAS ABORDAGENS

As questões de como ocorre o conhecimento interessaram a Piaget desde jovem, levando-o a desenvolver sua própria epistemologia. De um modo geral, a palavra epistemologia é utilizada para especificar o que denominamos teoria do conhecimento. O objetivo da pesquisa de Piaget foi definir, a partir da perspectiva da biologia, como o sujeito passaria de um conhecimento menor anterior a um nível maior de conhecimento. O trabalho fundamental da Teoria da Epistemologia Genética de Piaget foi estabelecer com exatidão o percurso da inteligência, a partir do nascimento até a possibilidade do raciocínio abstrato do adulto.

Os estágios do desenvolvimento da inteligência talvez sejam o aspecto mais conhecido da teoria de Piaget. Segundo esse autor, os estágios do desenvolvimento ocorrem da seguinte maneira:

- 1º estágio: sensório-motor aproximadamente até os dois anos (da inteligência prática);
- 2º estágio: pré-operatório aproximadamente (dos 2 a 7 anos) – também chamado de estágio da inteligência simbólica, intuitiva. Caracteriza-se, principalmente, pela interiorização de esquemas de ação constituídas no estágio anterior (sensório-motor);
- 3º estágio: operatório-concreto aproximadamente (dos 7 a 11 ou 12 anos) – a criança é capaz de representar uma ação no sentido inverso de uma anterior, anulando a transformação observada (tendo como base a reciprocidade do pensamento);
- 4º estágio: operatório-formal aproximadamente (11 ou 12 anos em diante) – agora já passa a agir e pensar sob hipóteses e abstrações.

Na obra "O Juízo Moral na Criança", publicada em 1932 e posteriormente em 1934, o autor mencionado desenvolve uma pesquisa sobre o desenvolvimento moral da criança, partir do jogo de regras. A aprendizagem, segundo Piaget (1987), se dá através dos processos de assimilação e acomodação. A assimilação consiste na incorporação de elementos novos a uma estrutura já existente. A acomodação consiste nas transformações pelas quais passa a estrutura já existente para incorporar elementos novos. Para que o sujeito acomode as suas estruturas anteriores, é necessário que ele primeiro assimile, e a partir destes dois processos ele chega à equilíbrio. Tais processos são importantes na medida em que, através deles, o sujeito dá início ao desenvolvimento do pensamento formal e socializado, desenvolvendo a moralidade até chegar a pensar de forma autônoma. De acordo com Piaget (1994), as fases do desenvolvimento moral são: anomia, heteronomia e autonomia (Quadro 1).

Quadro 1 - Fases do desenvolvimento da moral

ANOMIA	HETERONOMIA	AUTONOMIA
A: negação NOMIA: regra, lei.	A lei, a regra vem do exterior, do outro.	Capacidade de governar a si mesmo.

A fase da Anomia consiste na ausência de regras e normas, características na criança pequena. Piaget (1994, p. 34) refere que "a regra ainda não é coercitiva, seja porque é puramente motora, seja (início do estágio egocêntrico) porque é suportada, como que inconscientemente, a título de exemplo interessante e não de realidade obrigatória". Um exemplo prático desta fase: o bebê quando sente fome, normalmente chora e requer o alimento na hora.

Na moralidade Heterônoma, a criança considera a regra como uma lei indiscutível a ser obedecida. "A regra é considerada como uma lei sagrada, intangível, de origem adulta e de essência eterna: toda a modificação proposta é considerada pela criança como uma transgressão" (PIAGET, 1994, p. 34). Os deveres são vistos como externos, "cuja lei moral consiste unicamente em regras impostas pela vontade superior dos adultos e dos mais velhos" (PIAGET, 1994, p.176). O sujeito cumpre as normas por medo da punição, existindo assim o respeito unilateral, pois este se dá pela coação do adulto. Na falta da autoridade, pode ocorrer desordem e indisciplina.

A moralidade Autônoma: pode-se dizer também estágio da cooperação, da

reciprocidade. Nesta fase a criança começa a fazer reflexões sobre o significado das regras. Adquire a consciência moral, passando a pensar de forma autônoma; o ato de se sentir obrigada a cumprir as regras não está mais associado à coação do adulto. A criança começa a instituir suas relações de respeito não mais a partir do outro, e sim, a partir do respeito mútuo, ou seja, da cooperação e da reciprocidade. Os deveres são cumpridos com consciência de sua necessidade e significação. Por conseguinte, possui valores éticos e morais, seus atos são responsáveis e justos. Neste estágio, a criança deixa de interpretar a regra como uma lei sagrada, mas reconhece que “a regra é considerada como uma lei imposta pelo consentimento mútuo, cujo respeito é obrigatório, se deseja ser leal, permitindo-se, todavia, transformá-la à vontade, desde que haja o consenso geral” (PIAGET, 1994, p. 34). As crianças passam a compreender pontos de vista diferentes dos seus.

La Taille (2003), estudioso de Piaget, ressalta a importância de três dimensões para a entrada da criança no universo da moral. Na primeira dimensão, La Taille (2003, p. 103) afirma ser a *experiência* condição necessária a uma genuína assimilação de conhecimentos e valores, sendo fundamental que a educação moral encarne os valores que se quer ensinar. Não adianta explicar à criança a razão de ser da justiça se ela não a experimenta em suas relações cotidianas. Da mesma forma, não adianta explicar-lhe a razão de ser dos limites morais que lhe são colocados, se ela verifica que limites não valem para os próprios adultos.

A segunda dimensão decorre da mesma lei psicológica: é preciso fazer com que as crianças participem de atividades nas quais possam decidir, entre elas, as regras de seu convívio. A esse tipo de atividade, Piaget chamou de *cooperação*. A cooperação é, portanto, um complemento essencial à colocação de limites pelos adultos.

A terceira dimensão contempla a *afetividade*. O risco de uma educação exclusivamente racional é “esfriar” a moral, dando-lhe o aspecto de mero problema de lógica. A criança precisa perceber que o “bem” e o “mal” incendeiam os corações das pessoas e envolvem sua personalidade em favor do primeiro e contra o segundo. La Taille (1999) observa, com frequência, que limite é um termo associado à obediência, ao respeito, à retidão moral e à cidadania. Para ele, a palavra limite sugere de um lado fronteira, delimitação entre territórios; e de outro, a possibilidade de transpor e ir além.

Segundo os pressupostos piagetianos, o brincar e o jogo são componentes essenciais no estudo do desenvolvimento e aprendizagem da criança. A atividade lúdica é prazerosa para a criança; no brincar, ela desenvolve a criatividade, a imaginação, a autonomia e aprende a respeitar regras.

Para Vygotsky (*apud* CERQUEIRA-SANTOS, 2004), os elementos fundamentais da brincadeira são: a situação imaginária, a imitação e as regras. Segundo ele, sempre que brinca, a criança cria uma situação imaginária na qual assume um papel que pode ser, inicialmente, a imitação de um adulto observado. Assim, ela traz consigo regras de comportamento que estão implícitas e são culturalmente constituídas. Num momento posterior, a criança se afasta da imitação e passa a construir novas combinações e, também, novas regras. Neste sentido, para Cerisara (1998 *apud* CERQUEIRA-SANTOS, 2004), a brincadeira assume o papel de uma atividade cultural.

Desse modo, Vygotsky (*apud* CERQUEIRA-SANTOS, 2004) define a brincadeira como criadora de uma “zona de desenvolvimento proximal”, que seria o caminho que a criança percorrerá para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e serão consolidadas em um nível de desenvolvimento real. Isso ocorre quando a criança brinca, já que no brinquedo, ela age como se fosse mais velha do que é realmente. Para Vygotsky, “no brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual da sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que é na realidade” (VYGOTSKY, 1984, p. 117).

Além disso, Cerqueira-Santos (2004) ressalta que para Vygotsky, a brincadeira de faz-de-conta é muito importante e tem desenvolvimento próprio. A criança transita do domínio das situações imaginárias para o domínio das regras. A essência da brincadeira de faz-de-conta é a criação de uma nova relação entre o significado e a percepção, ou seja, entre o pensamento e o real. Neste contexto, Vygotsky enfatiza o objeto como o pivô da brincadeira e que ao brincar de faz-de-conta, a criança representa papéis e relações do mundo adulto. Ao brincar, a criança entra em contato com as regras, criando suas próprias normas e repetindo regras sociais do mundo adulto (VYGOTSKY, 1984).

No brinquedo, satisfazer as regras é uma fonte de prazer. Por exemplo, não chupar uma bala de brinquedo que, pelas regras, é proibido comer, uma vez que foi feita com algum material não comestível. As brincadeiras que envolvem a coletivização de uma fantasia dependem da aceitação mútua das regras e procedimentos implícitos. Algumas situações levam a criança à autoavaliação, quando ela observa como se saiu no jogo. Outras situações permitem o desenvolvimento moral pró-social, por exemplo, quando a criança procura ajudar um companheiro. Ainda de acordo com a abordagem vygotskyana, os jogos com regras levam a criança à subordinação de seus impulsos, ao autocontrole e desenvolvem sua autodeterminação.

Se observarmos bem, as regras fazem parte da nossa existência; já nos primeiros

meses, começamos a ser regidos naturalmente por regras. É de consenso dos autores estudados que, através do jogo, inicialmente como um brinquedo sem regras explícitas, a criança vai, no decorrer de seu desenvolvimento, experimentando, vivenciando, construindo seu aprendizado.

Com referência ao tema trabalhado, tomando como base as proposições dos autores aqui apresentados, podemos perceber que quando pensamos no assunto *limites*, inicialmente o associamos a regras, normas, permissões ou proibições, apresentadas às crianças de modo externo, como imposições. A questão dos limites está relacionada ao desenvolvimento da moralidade na criança, sendo que a construção deste processo de desenvolvimento, na visão de Piaget (1994), depende das relações sociais estabelecidas e vivenciadas pela criança. Penso que a moralidade da criança pequena no início, após um breve período de anomia, torna-se prioritariamente heterônoma, caracterizada pelo egocentrismo e pela dependência e obediência às pessoas, como seus pais, parentes, pessoas mais velhas e professores, já que ela depende de uma vontade exterior, pois são os outros que sabem o que é favorável ou não ao seu desenvolvimento como pessoa.

A moral heterônoma caracteriza-se pela obrigatoriedade e aceitação das normas, regras exteriores. Estas provêm das relações de coação do adulto sobre a criança demonstrando, assim, uma relação assimétrica entre o adulto e a criança, uma vez que a criança não vê os pais, parentes, pessoas mais velhas, professores como iguais a ela. Desse modo, há de fato desigualdade no relacionamento criança/adulto. Essas pessoas são aquelas que a criança na fase heterônoma admira, considera mais inteligentes, que sabem tudo, que detêm o poder. E, em geral, o adulto utiliza-se de ameaças, punições físicas, ou psicológicas, sanções, de modo a fazer com que a criança siga as regras, mantendo assim a ideia de que as leis e a autoridade emanam dele, mantendo as relações de respeito unilaterais. Nessa fase, nos parece propício começar a trabalhar com a construção dos limites da criança.

Por volta dos sete ou oito anos, a partir das interações sociais estabelecidas, a criança começa a desenvolver o senso da cooperação, do respeito mútuo. Aos poucos vai substituindo suas relações apoiadas especificamente na obediência, obrigatória, passando a argumentá-las também na reciprocidade. Conseqüentemente, com esse discernimento, a criança vai demonstrando condições intelectuais desenvolvidas, passando para a moralidade autônoma, começando a não mais legitimar uma regra pela simples autoridade. É o entendimento de que regras são acordos arbitrários que podem ser questionados e alterados com base no consenso. Entendo que para a criança firmar esta posição, primeiro ela passa por um período de transição entre os estágios da moralidade heterônoma e da moralidade autônoma,

apresentando ora características de uma, ora da outra.

## 1.2 LIMITES: ALGUMAS APROXIMAÇÕES COM A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Qual seria o significado da palavra limite? De acordo com o Dicionário Aurélio, limite é: "1. Linha de demarcação; raia. 2. Local onde se separam dois terrenos ou territórios contíguos; fronteira. 3. Parte ou ponto extremo; fim, [...]" (p.517).

Quando nos referimos à palavra limite, normalmente nos reportamos a algo que não podemos ultrapassar, que temos de respeitar. Também denota que podemos ir a até um ponto demarcado. Referindo-se à educação, o limite pode ser tanto para o docente, como para o discente. Neste trabalho refiro-me à criança, ao aluno. Este limite na criança é um processo a ser construído gradativamente, no decorrer de seu desenvolvimento e aprendizagem, a começar pela família, onde estão seus primeiros educadores; em seguida na escola, a partir do momento que a criança inicia a constituir laços de amizade e convívio social.

O primeiro limite a ser imposto é "[...] um tipo bem específico de limite que a criança precisa construir e aprender a defender: aquele que preserva sua intimidade" (LA TAILLE, 1998, p. 12), aquele que garante a privacidade de cada um.

O segundo conceito de limite a ser transposto fundamenta-se na ideia de desenvolvimento difundida por Piaget, à qual La Taille (*apud* LONGAREZI, 2003, [s.p.]), se reporta: "[...] não é a pura maturação biológica que explica o desenvolvimento, mas sim as múltiplas interações com o meio físico e social". Partindo desse princípio sobre o desenvolvimento humano, o limite é visto como uma fronteira a ser transposta. Assim, para que se possa atingir a maturidade ou buscar a excelência, é preciso ultrapassar fronteiras, desafiar-se, pois "desenvolver-se é superar limites, transpô-los" (LA TAILLE, 1998, p. 15). Dentro desse conceito de limite, a educação moral da criança, conforme o autor citado, "em vez de ser uma constante imposição de limites, só terá êxito se também for um estímulo a transpor aqueles que a separam do exercício das virtudes [...] para fazê-la viver a moralidade como busca de dignidade, de auto-respeito".

O terceiro conceito de limite a ser respeitado, ao contrário do anterior, denota a necessidade de respeitar as fronteiras, e não transpô-las. O autor aponta dois tipos de limites que devem ser respeitados: o primeiro corresponde aos limites físicos, a partir dos quais a criança desde cedo vai aprendendo a "[...] situar sua liberdade em relação às leis físicas" (LA TAILLE, 1998, p. 52), no que tange aos limites do próprio corpo; o segundo tipo de limite a ser respeitado é o limite normativo que, criado e imposto pela sociedade, coloca a dimensão

do proibido, estabelece regras sociais de convivência, ditando o que pode ou não ser feito.

A legitimidade dos limites restritivos se dá sob duas condições: em função do bem-estar e do desenvolvimento dos indivíduos e em função do bem-estar dos outros membros da sociedade. São limites, portanto, que devem ser respeitados para garantir não apenas o próprio bem-estar, mas também o bem-estar do outro. Esses são limites essencialmente adquiridos pela convivência social.

Conforme afirmou Piaget a partir de La Taille (2003, p. 91), "[...] a criança entra no mundo da moral através da heteronímia e não da autonomia". A moral autônoma seria uma superação dessa moral heterônoma, mas para explicar sua origem, "Piaget se refere a um tipo de relação social: a coação" (LA TAILLE, 1998, p. 94). Portanto, o limite a ser respeitado tem origem externa ao indivíduo; é, em certa medida, 'imposto' a ele pela autoridade do adulto. Se os adultos não desempenharem essa função de autoridade, para Freud, não inspirarão medo; para Durkheim, não desenvolverão, na criança, o espírito de disciplina; e para Piaget, não desencadearão nela o surgimento do sentimento do respeito moral (LA TAILLE, 2003, p. 92). Isto posto, parece claro que a indisciplina, quando vista sob a ótica da moralidade, pode ser entendida como reflexo de um enfraquecimento do processo de desenvolvimento moral, cuja ausência de limites talvez seja a grande vilã dos conflitos presentes na sala de aula (LONGAREZI, 2003).

Ao referir-se sobre limites, Buscaglia (2002 *apud* PEDROSO, 2008) reforça dizendo que dar limites é algo muito mais amplo; envolve deixar claro para a criança o que os adultos considerem correto. Sendo assim, estabelecer limites é fundamental para o desenvolvimento infantil. Da mesma forma, tal procedimento deve ser adotado também com relação à criança com necessidade educacional especial.

Com relação à família, Glat (*apud* PEDROSO, 2008) afirma que a mesma precisa ver a criança com necessidades educacionais especiais como as demais crianças e, portanto, não pode ser negligenciada nas aprendizagens e educação, tendo clara a noção de limites. Os pais, ao deixarem de fazer as correções necessárias aos comportamentos errados de seus filhos, impedirão que estes sejam autônomos e independentes, dificultando relações sociais saudáveis.

Quanto ao estabelecimento de limites, Gerpelli (1995 *apud* PEDROSO, 2008) afirma que, embora muitas vezes gerem conflitos e desastres aos pais colocarem limites nas crianças especiais, será importante que não desistam e que acreditem nas capacidades de seus filhos, e que as expectativas sejam sempre dentro de possibilidades viáveis para a criança. Muitas vezes, em virtude do sentimento de culpa ou por uma confusão entre estabelecer limites e

rejeição, se dá uma total permissividade para a criança, com atitudes superprotetoras, como se os limites não fossem indispensáveis às mesmas. Entretanto, é necessário coerência, persistência e paciência por parte dos pais. A citada autora afirma ainda que a falta de limites pode tornar a criança medrosa e até inconveniente em certos momentos.

Pedroso (2008) refere que embora as crianças apresentem dificuldades motoras, físicas ou cognitivas, elas necessariamente têm condições de compreender aquilo que os pais ensinam e o que devem ou não fazer. A criança aprende a partir de suas próprias experiências e da assimilação de conhecimento de outras pessoas com as quais se relaciona direta ou indiretamente (MANTOAN, 2001 *apud* PEDROSO, 2008).

A noção de limite, segundo Outeiral (2003 *apud* PEDROSO, 2008), não é inata na criança; ela irá adquirindo durante seu processo de desenvolvimento através das identificações que fará com os familiares. No ambiente familiar ela iniciará a aprendizagem das primeiras regras de convivência. Em um segundo momento, na escola, com professores e colegas, e após, nas demais relações e trocas que fará com o ambiente social.

Os pais, diante das dificuldades em estabelecer limites e não sabendo lidar com a rebeldia do filho, acabam usando formas mais severas de controle do comportamento inadequado. Em relação às crianças com necessidades especiais, ao vivenciarem formas disciplinares muito rígidas ou severas de modo arbitrário, em virtude da capacidade limitada de entendimento, ficam confusas e, por imitação, passam a copiar tais comportamentos. Dolto (1999 *apud* PEDROSO, 2008) pondera ainda que a criança, através da imitação que faz dos adultos, poderá reproduzir essa agressividade como sendo um aprendizado correto.

A falta de limites se deve, muitas vezes, a uma dificuldade ou mesmo comodismo dos próprios adultos em estabelecê-los, conforme afirma Outeiral (2003 *apud* PEDROSO, 2008). O autor ressalta ainda que os adultos percebem na própria criança o pedido de limites para o seu comportamento, e serão estes que irão organizá-la cognitivamente. Já para Oliveira (2001 *apud* PEDROSO, 2008), o limite organiza a criança e facilita com que encontre seus próprios recursos internos, desenvolvendo suas formas próprias de enfrentar e dar conta das dificuldades que forem surgindo.

Quanto à orientação, Sobrinho (1999 *apud* PEDROSO, 2008) refere-se à dificuldade que os professores têm, na escola, de compreender qual o melhor caminho para orientar o aluno especial, visto este apresentar um desenvolvimento cognitivo defasado em relação a sua idade cronológica. O autor ainda pontua sobre as medidas educativas dos pais e professores, que diante do comportamento inadequado da criança, corrigem ou reforçam, não mostrando os seus limites; acabam, assim, incentivando a repetição desse comportamento como sendo

correto. Glat (*apud* PEDROSO, 2008) destaca ainda que o repertório limitado das crianças com necessidades educacionais especiais no que se refere às habilidades, associado à falta de noções básicas de normas e de limites, terminam por desfavorecer uma aprendizagem efetiva no ambiente escolar.

Segundo Dolto (1999 *apud* PEDROSO, 2008), a educação inicial é a primeira que vai estruturar a personalidade da criança, assim como seu modo de ser e agir na vida. Essa educação é transmitida pela família ou quem a substitua e será a base para que a criança seja sadia no convívio social. Em relação à escola, é imprescindível

[...] a oferta de uma escola de qualidade que garanta a socialização dos saberes e garantir a todos, inclusive neste contexto os portadores de necessidades educacionais especiais, o acesso ao conhecimento e aos valores sociais que possibilitem uma vida autônoma e crítica (GLAT e MULLER, 1999, p. 16).

Refletindo mais especificamente sobre as leituras dos teóricos relacionadas às noções de limites das crianças, em especial das crianças com necessidades especiais, e percebendo na prática, pois sou professora há vinte anos em escola especial, reafirmo o quanto é fundamental a construção de regras ou limites para o desenvolvimento, crescimento, aprendizagem e para convívio social dessas crianças. Algumas vezes, dependendo do grau de comprometimento mental da criança, cujas limitações podem ser temporárias ou permanentes, ela poderá ou não compreender as razões e/ou a necessidade dos limites impostos pelos adultos, tanto em nível familiar como escolar. Mesmo assim, essas noções de limite são imprescindíveis para sua interação social.

O desenvolvimento das noções de limite deve ser um trabalho paulatino, num passo a passo, explicando, mostrando concretamente para a criança o porquê, quais os motivos para este ou aquele comportamento, e estas aprendizagens demandam tempo, paciência, perseverança tanto por parte da família como do professor em sala de aula. Sem dúvida que no ambiente escolar, é imprescindível que a construção das regras sociais deva contar efetivamente a participação dos alunos, para que possam se sentir responsáveis pela boa convivência entre eles.

Os autores pesquisados também trazem bem presente, em suas colocações, a realidade das famílias, quanto ao modo de trabalharem no estabelecimento de limites em relação ao filho. Muitas vezes, tais famílias evidenciam, no manejo inadequado junto ao filho, a falta de conhecimento das reais possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem desse filho ou o próprio descrédito nas capacidades dessa criança. Desta forma, justificam sua dificuldade em

impor limites, alegando que o filho não irá compreender, devido à sua deficiência intelectual.

Consequentemente, a família acaba delegando para a escola a responsabilidade dessa construção de limites, o que não deveria acontecer, pois os pais são os primeiros formadores, educadores da criança. Essa triste realidade é percebida na escola durante as reuniões e encontros pedagógicos, nos quais os pais evidenciam, com suas queixas, a dificuldade de trabalharem limites com seus filhos, deixando transparecer a ideia de desconhecimento das reais possibilidades de desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicomotor e social desse filho.

## **2. DESENVOLVIMENTO DA EXPERIÊNCIA**

### **2.1 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA**

A abordagem metodológica utilizada neste estudo foi a pesquisa qualitativa. A coleta de informações foi realizada através dos seguintes instrumentos: da observação participante, da análise de documentos referentes ao estágio, do diário de campo contendo os pontos principais que observei nesse período, e da revisão bibliográfica.

Conforme Minayo (1994 *apud* PEDROSO, 2008), na investigação qualitativa o investigador trabalha com um universo de significados do sujeito, não sendo desprezado nenhum dado. Portanto, durante as observações procurei olhar atentamente as manifestações e, principalmente, as situações voltadas para o tema da pesquisa: limites.

### **2.2 ESPAÇO DA PESQUISA**

As observações foram realizadas durante meu período de estágio curricular supervisionado do curso de Pedagogia a Distância (PEAD), em uma Escola de Educação Especial da Rede Municipal de Gravataí, entre os meses de abril e junho de 2010. É necessário enfatizar que a escola aqui referida constitui-se no meu local de trabalho, e o estágio foi realizado com a turma de alunos na qual eu leciono.

A escola em questão funciona no mesmo prédio pertencente à Associação dos Pais de Alunos Excepcionais (APAE), com a qual trabalhava em parceria há mais de trinta e cinco anos, através de convênio entre a APAE e a Secretaria Municipal de Educação – SMED. No início do presente ano houve a dissolução da parceria; a APAE iniciou um processo de solicitação de salas no prédio junto à mantenedora da escola para implementação de suas ações. Tal fato causou muitos transtornos para a escola.

Os espaços sofreram um redimensionamento, com supressão de salas para uso escolar. A escola possui dois andares, sem elevador; conseqüentemente, os alunos cadeirantes ficam excluídos do laboratório de informática e de eventos realizados no auditório, pois ambos localizam-se no segundo andar. A sala de aula onde atuo é bem ampla, ventilada, iluminada com luz natural e artificial, equipada com materiais pedagógicos, brinquedos, tapetes, almofadas, enfim, adequada para o número de alunos.

## 2.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram crianças com necessidades educacionais especiais de uma turma da Etapa II, Nível II, da qual sou professora titular. São sete alunos, sendo duas meninas e cinco meninos, na faixa etária dos oito aos treze anos, frequentando a Escola Municipal Especial, localizada no centro de Gravataí. As crianças<sup>1</sup> apresentam os seguintes diagnósticos:

- BA – 10a e 7m. Síndrome de Down.
- JC – 8 anos. Hipótese diagnóstica: Deficiente Mental (DM) com comprometimento da fala; oriundo de ambiente familiar pobremente estimulado.
- MJ – 10 anos. Síndrome de Down, associada à cardiopatia e nefropatia.
- ND – 9 a e 10m. Hipótese diagnóstica: Deficiente Mental (DM), atraso no desenvolvimento de etiologia indeterminada e importante, Retardo do Desenvolvimento Neuropsicomotor (RDNPM).
- LM – 13 anos. Paralisia Cerebral com Tetraparesia e com Espasticidade mais à esquerda, Hiperreflexia Difusa (frequenta a sala de aula duas vezes por semana pelo período de duas horas, necessitando de tecnologias assistivas, por questões posturais).
- FJ – 12 anos. Deficiente Mental Leve, associada à hiperatividade.
- ST – 8a e 7m. Síndrome de Down.

No geral, esses alunos são participativos, com mais ou menos dificuldade de compreensão, atenção, percepção, concentração, raciocínio lógico, memória, coordenação psicomotora, hábitos e atitudes. O nível socioeconômico (financeiro, cultural e social) é restrito. Algumas famílias são numerosas. Alguns alunos recebem benefício de prestação continuada do Governo Federal. Geralmente residem em locais distantes da escola. A Prefeitura Municipal é responsável pelo transporte dos alunos para a escola. Os pais ocupam-se como operários; um é aposentado, outro recebe benefício da previdência (auxílio-doença). As mães, em sua maioria, são do lar, ou trabalham fora como diaristas ou domésticas.

## 2.4 PERCURSO DA PESQUISA

Os dados coletados apresentam momentos em que procurei identificar situações e atitudes que propiciassem auxiliar na construção dos limites. No diário de campo estão os

---

<sup>1</sup> Como forma de preservar a identidade dos alunos, que são menores de idade, utilizei letras iniciais de nomes fictícios. As informações clínicas que obtive foram fornecidas pela documentação oriunda da Escola.

registros das observações feitas com meus próprios alunos.

Inicialmente, o plano educacional desenvolvido no período de estágio partiu da idéia de que o aluno é uma pessoa que deve ser vista em sua totalidade, um sujeito que se constitui numa articulação única de experiências, relações familiares, culturais e sociais. O objetivo do trabalho desenvolvido junto aos alunos foi participar, organizar e desenvolver um plano de trabalho que diversificasse as atividades referentes aos projetos propostos, para atender aos seus interesses e necessidades, organizando o espaço e a rotina, de modo a possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento das noções de limites.

O conhecimento é construído a partir de experiências ativas e da interação com o meio físico e o meio social. É nas diversas situações cotidianas que os alunos aprendem a conviver, assimilam as regras sociais, expressam seus pontos de vista e aprendem a tornarem-se mais cooperativos e autônomos. Para auxiliar no desenvolvimento destes pressupostos, foram trabalhados alguns projetos pedagógicos, respeitando a diversidade, as potencialidades do educando no momento, tendo ainda como característica o lúdico como ponto de partida em suas aprendizagens, associando o brincar com o aprender.

No início do ano, as noções de limites passam a ser trabalhadas no grupo através do estabelecimento conjunto de algumas regras básicas de convivência e seu desenvolvimento aos poucos. Afinal, é na rotina da sala de aula que iremos vivenciá-las, praticando-as no dia a dia. Penso que a criança, principalmente a criança com necessidades especiais, consegue se organizar melhor quando é estabelecida uma rotina, que funciona como um fio condutor, auxiliando-a na sua organização e aprendizagem.

Coloco aqui algumas ações dos projetos pedagógicos que foram desenvolvidas, no período do estágio que certamente contribuiriam para o desenvolvimento da aprendizagem e construção de limites dos alunos.

- No Projeto “Eu e Minha Família”, destaco o envolvimento de alguns pais, ao responderem a um questionário sobre seus filhos. Esta atividade causou impacto nos alunos, pois descobriram fatos relacionados à sua vida, bem como tomaram conhecimento do sentimento que seus pais têm por eles, o que os fez se sentirem valorizados.
- A Roda de Chimarrão, com pipoca e música gauchesca, é uma das atividades de que os alunos gostam muito de participar. Nela é proporcionado um espaço de integração, colaborando para que o aluno desenvolva comportamentos e posturas facilitadoras ao convívio social, respeito às regras, e o desenvolvimento de todas as áreas de aprendizagens. Serve ainda para que os alunos entrem em contato com a cultura

gaúcha, o que os insere de modo decisivo em seu grupo social, como sujeitos ativos na construção de sua história e na de seu grupo.

Essa atividade é realizada quinzenalmente na escola, com a participação de todos os alunos, sendo necessária sua colaboração na organização do espaço. Normalmente tenho de fazer uma retomada com os alunos quanto ao processo do desenvolvimento dessa atividade, pois alguns demonstram dificuldades em esperar sua vez na roda para tomar o chimarrão, assim como levantam a toda hora, trocando de lugar, na hora da pipoca, querendo comer tudo rapidamente de qualquer jeito para ganharem mais, não se contentando com a quantidade que ganharam, demonstrando compulsividade pelo alimento.

Em contrapartida, há outros alunos que respeitam as combinações estabelecidas. Convém ressaltar que as regrinhas a serem seguidas no desenvolvimento da atividade foram elaboradas em conjunto na sala de aula por todos, porém há necessidade de serem retomadas seguidamente, devido ao não cumprimento de alguns alunos. Por vezes, no momento em que se chama a atenção desses alunos, eles até param momentaneamente, mas voltam a praticar novamente a ação, dando mostras de que não conseguiram internalizar o que foi proposto.

- Em uma das ações propostas no Projeto “Minha Casa”, a inovação pedagógica se deu por meio da atividade desenvolvida com uma casinha de madeira que continha sala, cozinha, quarto e banheiro, cuja tarefa era distribuir os móveis adequadamente em cada cômodo. Alguns alunos realizaram a atividade adequadamente, outros só com auxílio, indo ao encontro do pensamento de Vygotsky (*apud* CERQUEIRA-SANTOS, 2004), quando define a brincadeira como criadora de uma “zona de desenvolvimento proximal”, que seria o caminho que a criança percorrerá para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e serão consolidadas em um nível de desenvolvimento real.

O aluno FJ é criança muito desatenta, seu tempo de concentração é mínimo, demonstrando ainda falta de limites. Nessa atividade, inicialmente ele demonstrou bastante dificuldade, distribuindo o mobiliário desordenadamente, colocando sofás no banheiro, cama e cadeiras juntas na mesma peça, todos da família deitados na mesma cama. Cheguei a pensar na possibilidade várias pessoas de em sua casa dormirem na mesma cama, pois sua família é numerosa (11 irmãos, em véspera de 12) e possuem uma situação socioeconômica bem necessitada. Esse aluno precisou de várias intervenções para ir se dando conta da distribuição adequada dos móveis na casa, apresentando dificuldade em se concentrar, querendo sair a toda hora da sala, ir ao banheiro, saber o que tinha de merenda, querendo ir à fábrica de chocolates da APAE comprar chocolates, mesmo sem ter dinheiro. Quando repreendido,

mostrou-se desafiador, afirmando que iria sair, sim, que não iria parar que iria contar para o pai e a mãe, que iria chamar a polícia para me prender... É um aluno que gasta muito de seu tempo testando e desafiando. Parei a atividade e conversei com ele, lembrando as combinações que foram acertadas com todos em sala de aula e questionando o porquê de ele não estar cumprindo com elas. O aluno, então, assegurou que não iria mais incomodar; no entanto, passado algum tempo, lá estava FJ mais uma vez, repetindo tudo novamente. Aí eu precisava chegar perto dele e falar em tom de imposição, para que realmente pare, respeite e continue a atividade. Este é um dos alunos de quem tenho ouvido queixas da família quanto ao estabelecimento de limites

O aluno ND também demonstrou pouca habilidade em distribuir o mobiliário nos cômodos da casa, denotando dificuldade em concentrar-se na atividade, largando suas peças dispostas desordenadamente para pegar os móveis dos colegas. Esse aluno apresenta comprometimentos cognitivos bem acentuados, seu comportamento é infantilizado e irrequieto. Nas reuniões e encontros pedagógicos com os pais é possível perceber que a família trata-o com superproteção, associada ao descrédito em seu potencial para aprender.

O aluno MJ foi outro que também demonstrou dificuldades na organização e distribuição do mobiliário da casa, mas com minha intervenção, ele conseguiu perceber seus erros e redistribuir os móveis adequadamente. Esse educando demonstra bom potencial a desenvolver, porém, mais uma vez, sua resistência a cumprir regras está diretamente associada ao modo como é tratado no ambiente familiar, com superproteção, sendo-lhe permitido fazer tudo o que desejar. Meu trabalho consiste em conversar com os pais, questionando-os sobre sua forma de lidar com seus filhos como fator determinante para seu processo de aprendizagem. Reconheço, porém, que não é fácil mudar certas concepções que já estão cristalizadas nas dinâmicas familiares.

O trabalho pedagógico com os alunos que evidenciam dificuldade em seguir regras e reconhecer limites torna-se mais difícil frente ao modo de agir de certas famílias que tratam seu filho com deficiência com superproteção ou como uma pessoa incapaz de aprender, sem se darem ao trabalho, portanto, de lhe ensinar regras de convívio social. Assim, qualquer comportamento inadequado que esse filho cometa, seus pais atribuem rapidamente à condição de deficiente, e não ao fato de ele não ter sido devidamente educado. Nosso trabalho na escola, assim, acaba sendo dobrado, pois além dos conteúdos acadêmicos, temos de ensiná-los a portarem-se socialmente, o que, a princípio, seria tarefa inicial de sua família.

- O Projeto “Os Animais” foi o tema que teve maior relevância sobre a aprendizagem dos alunos, despertando maior interesse, curiosidade e participação, pois os animais

têm importante presença em seu cotidiano, além de possuírem uma importante identificação em suas vivências pessoais e sociais, quer em desenhos animados, histórias, jogos, sendo que muitos possuem bichinhos de estimação. Dentre os trabalhos realizados, destaco a oficina de animais e a brincadeira “Batata Quente” como as atividades que tiveram maior influência no desenvolvimento do tema pesquisado. Nelas, os alunos puderam conhecer os hábitos dos animais e trabalharam noções de tamanho, cor, tempo e espaço, limites, estimulando suas funções mentais superiores. E, o que é melhor, aprenderam brincando. No decorrer das atividades, mais uma vez precisei fazer algumas intervenções quanto ao estabelecimento de limites junto aos mesmos alunos que apresentam dificuldades em respeitá-los.

Reportando-me a Piaget (1970), concordo quando o autor afirma que a brincadeira é vista como fundamental para o desenvolvimento da criança. Reily (2004) acrescenta que o brinqueado é um dos recursos mais eficazes para promover a ação da criança sobre o objeto. No caso do aluno com necessidades educacionais especiais, frequentemente excluído das experiências vividas por seus pares, ele pode, por meio do brincar, fazer jus ao seu direito de ser criança. O brinqueado é um mediador de grande eficácia, por trazer o mundo para perto da criança, ao mesmo tempo em que a coloca dentro do mundo.

Desta forma, foi possível desenvolver, com a devida participação dos alunos, um plano de trabalho que diversificasse as atividades referentes aos projetos propostos, para atender aos seus interesses e necessidades, organizando o espaço e a rotina, de modo a possibilitar à aprendizagem, assim como favorecer o desenvolvimento das noções da construção de limites, a aquisição das funções perceptomotoras, assim como suas possibilidades criativas de linguagem e comunicação. Tais atividades propiciaram ao educando o desenvolvimento cognitivo, socioafetivo, enfatizando a construção evolutiva das estruturas lógicas do pensamento, tendo ainda como característica o lúdico como ponto de partida em suas aprendizagens, associando o brincar ao aprender.

Nos trabalhos desenvolvidos através de projetos pedagógicos neste período de observação, concomitantemente com o estágio docente, realizado com minha própria turma de alunos, procurei levar em conta a singularidade de cada aluno, auxiliando-o em seu processo de aprendizagem, assim como em sua construção da noção de limites. Como resultado de minha proposta, pude constatar que a maioria os alunos participou com interesse e atenção, realizando as atividades de acordo com suas habilidades e potencialidades, tendo sido trabalhadas interdisciplinarmente as seguintes áreas de conhecimento: Linguagem, Lógico-Matemática, Ciências, Estudos Sociais, Artes.

### 3. ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA

A análise dos dados foi feita com base nas observações e registros realizados durante o período de estágio curricular docente e algumas informações obtidas no prontuário do aluno, mediante autorização da direção da escola. A pesquisa envolveu a participação de meus próprios alunos como sujeitos; os projetos pedagógicos desenvolvidos incluíam várias situações lúdicas, que serviram de ponto de partida para suas aprendizagens. Além disso, foi abordado o tema *construção de limites*, como ocorre essa construção e sua influência nas aprendizagens desses sujeitos.

Alguns teóricos avaliam o brinquedo e os jogos como elementos essenciais para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Ao brincar, segundo Vygotsky (1984), a criança entra em contato com as regras, criando suas próprias normas e repetindo regras sociais do mundo adulto; já os jogos com regras levam a criança à subordinação de seus impulsos, ao autocontrole e desenvolvem sua autodeterminação

Sabemos que a noção de limites é adquirida pela criança – com necessidades educacionais especiais ou não – desde muito cedo, inicialmente no meio familiar, que é o seu primeiro referencial, depois na escola, e na sequência, ampliando, no meio social. Por outro lado, percebe-se que por vários motivos (refletirei mais adiante) algumas crianças chegam à escola apresentando evidências de não terem adquirido suficientemente as noções básicas quanto ao respeito de regras e limites, tão necessárias para sua organização e desenvolvimento das aprendizagens e ao convívio social.

Durante o período do estágio curricular docente, vivenciei por diversas vezes situações de tensão e conflito com alguns dos meus alunos em virtude de sua dificuldade em seguirem as regras básicas de convivência, mesmo sendo lembradas e trabalhadas cotidianamente. Convém ressaltar que tais regras foram elaboradas conjuntamente, no início do ano letivo, quando ficaram estabelecidas algumas combinações para auxiliar na rotina da sala de aula. Por exemplo: colocar seu material escolar no local combinado; após o uso dos brinquedos e jogos, guardá-los adequadamente; não tomar do colega algum objeto sem a devida permissão; esperar sua vez nas situações em que isso se fizer necessário; avisar a professora aonde pretende ir quando quiser sair da sala; usar o banheiro adequadamente; lavar as mãos após uso do banheiro e antes do lanche; não brigar ou bater nos colegas; etc.

Essas noções básicas de limites, que são indispensáveis à criança, auxiliando-a na sua aprendizagem, organização e interação social, já deveriam ter sido trabalhadas em casa, de

acordo com seu desenvolvimento pela família, que é o seu primeiro núcleo de interação e trocas. Quando situações de desrespeito às regras ocorrem em minha sala de aula, minha intervenção se dá inicialmente pelo recurso da tolerância e da negociação, tentando dialogar com o aluno e me mostrar afetuosa; em outros momentos, há a necessidade de impor as regras com firmeza e autoridade.

Refletindo sobre situações em sala de aula onde alguns alunos demonstraram, em suas atitudes, falta de limites e respeito às regras, apresentarei na sequência uma análise dos educandos que mostraram tal característica, comprometendo tanto seu processo de aprendizagem como suas relações interpessoais.

O aluno FJ, conforme já descrito no relato da experiência, frequentemente quando extrapola em suas atitudes no que se refere às combinações das regras e limites estabelecidos, se é repreendido, costuma persistir em seu comportamento oposicionista, negando-se a fazer o que lhe é indicado pela professora. Essa atitude ocorre em qualquer ambiente da escola, e não somente em sala de aula. Esse adolescente já foi meu aluno quatro anos atrás, e além de não ter percebido progressos significativos em sua trajetória acadêmica, agora os desafios são maiores. A partir de final de agosto de 2010, o serviço de psicologia da escola iniciou um trabalho com a turma que tem me ajudado no que tange ao manejo com este educando. Temos empreendido um esforço conjunto para fazer com que a família persista com o atendimento neurológico que o educando já recebe, mantendo a medicação que se faz necessária.

Outra situação de falta de limites, mas com outra conotação é o caso do aluno ND, que demonstra comprometimento cognitivo bem acentuado, necessitando de atendimento praticamente individualizado. Demonstra comportamentos infantilizados, fazendo o que quer sem levar em conta a rotina da sala de aula e as regras estabelecidas. Quando repreendido, inicialmente contém, mas por pouco tempo, denotando dificuldade em compreender o que lhe é solicitado. Como já referi anteriormente, a família contribui com tal situação, na medida em que reforça o comportamento infantilizado do educando, prejudicando desta forma o desenvolvimento de sua autonomia.

A próxima situação de falta de limites sobre a qual busco refletir é do aluno MJ. Em sala de aula, ele se mostra relutante em cumprir as regras estabelecidas: procura passar à frente dos colegas; pega o objeto alheio sem pedir, ou puxa da mão do colega; interrompe uma atividade quando quer; coloca o pé para derrubar quem passa na sua frente etc. Quando é repreendido, costuma não assumir seus atos, afrontando seu interlocutor de modo inconveniente, não importa quem seja. Nesse caso, também, procuro usar de diálogo e negociação, pois considero que ainda é a melhor forma de tentar resolver a situação;

entretanto, algumas vezes, tenho de me valer de minha autoridade para impor a regra, o limite. Como o aluno ND, MJ também é superprotegido pela família, em especial pela mãe, que durante as reuniões e encontros pedagógicos, demonstrou confundir o estabelecimento de regras e limites com maltratos para com seu filho.

Para além dessas situações mais específicas, há outras em que, muitas vezes, a repreensão quanto ao não cumprimento das regras parte de um colega, procurando lembrar ao aluno desrespeitoso o que ficou anteriormente estabelecido. Para entender essa diversidade de atitudes, é necessário que o professor retome seus conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil, sobre o juízo moral da criança, da mesma forma que é necessário que ele possua conhecimentos quanto à deficiência intelectual, associada ou não a outros comprometimentos. Acima de tudo, é imprescindível que o professor procure conhecer a fundo seu aluno, para que possa detectar suas potencialidades e dificuldades, compreender seu processo de aprendizagem, para que possa mediar tal processo de forma adequada. Por último, recomenda-se ainda conhecer o contexto familiar dessa criança, para ter um entendimento mais amplo de sua realidade.

Tendo conhecimento sobre o universo do aluno, certamente o entenderemos melhor e planejaremos nossas ações educativas indo ao encontro de suas reais necessidades, dentro de suas possibilidades, favorecendo a aprendizagem, assim como a construção dos limites, que são indispensáveis ao convívio social e ao desenvolvimento da moralidade na criança. Com relação a este último, cabe ao professor conduzir seu aluno das fases iniciais de Anomia (período sem regras, até os dois ou três anos) e Heteronomia (moral da obediência, até mais ou menos os sete anos, caracterizada pela presença de regras impostas pelo adulto), até a Autonomia (por volta dos oito anos, reflexões sobre o significado das regras, cooperação e reciprocidade, respeito mútuo).

A Autonomia, portanto, configura-se em um dos principais objetivos que o aluno com necessidades educacionais especiais deve atingir, de modo a tornar-se um cidadão autônomo e independente. Em se tratando de uma população que apresenta como característica comprometimento no aspecto cognitivo considero importante observar, refletir e organizar com cuidado ações que levem até a construção de regras e limites, de modo que não se exija do educando aprendizagens que ele não consiga dar conta no momento, mas também que não o deixem pensar que pode viver socialmente sem regras de convivência. Autores como La Taille (*apud* ARAUJO, 2007) sustentam a tese de que antes dos oito anos de idade as crianças ainda não possuem capacidades cognitivas para a interiorização de regras. Neste sentido, seria incoerência considerar atitudes infantis, de não adesão a regras, como mero desrespeito aos

limites, ou mesmo exigir destas crianças que estes limites estejam totalmente estabelecidos. Entretanto, penso que para a construção de qualquer aprendizagem – inclusive a aprendizagem de regras e limites –, o que vai ser determinante, mesmo, será a qualidade de interações sociais que o sujeito terá nos grupos dos quais participa (VYGOTSKY, 1989).

Outro fator que julgo importante no trabalho educacional com a construção de limites, assim como em todas as situações de aprendizagens com as crianças, com necessidades especiais ou não, é o aspecto da afetividade. Penso que ela deve estar sempre presente no ato educativo, permeando todas as relações entre professores e alunos e as demais pessoas. A educação baseada no afeto compreende todo educando aprende, mas no seu tempo e do seu jeito. O essencial é lembrar que a criança aprende na interação com o meio e pela experiência. E como coloca Maturana (*apud* REAL, 2007), nessas interações, na convivência, nos transformamos e transformamos aqueles com os quais convivemos. Com relação ao processo de construção do conhecimento de nossos alunos, se tivermos uma relação de afeto e carinho, certamente a aprendizagem fluirá melhor, e assim poderemos mudar determinadas atitudes e comportamentos inadequados dos mesmos.

Concluindo esta análise, entendo com mais clareza o quanto é inquestionável e necessária a participação dos pais na vida escolar de seu filho – não só da criança com necessidades educacionais especiais –, principalmente com relação ao estabelecimento de limites, ao ensino das noções de regras de convivência, não delegando apenas à escola essa função. Cabe à escola, portanto, procurar estabelecer parcerias com a família. Assim, família e escola, colaborando uma com a outra, podem alcançar melhores resultados.

Por outro lado, por reconhecer que nem sempre podemos contar com o apoio da família para o trabalho educativo com nossos alunos, entendo que o trabalho do professor é de grande responsabilidade para o êxito dos educandos, principalmente dos que possuem necessidades educacionais especiais. Para tanto, ele necessita elaborar estratégias educacionais que atendam, de fato, à maneira de organizar, estruturar e construir o conhecimento, assim como no trabalho com a construção de limites e regras, tão intimamente interligada com as aprendizagens. Cito como exemplo a utilização constante de materiais concretos, uso de jogos, favorecimento de situações lúdicas, criação de situações desafiantes, incentivo à participação em atividades e eventos sociais, com a família e a comunidade (PIAGET, 1970).

Frente aos referenciais teóricos apresentados e a aproximação com o tema desse TCC sobre a construção dos limites das crianças com necessidades educacionais especiais, e repensando sobre o trabalho pedagógico desenvolvido em relação aos limites, às regras de

convivência, penso nesta experiência como ponto de partida para o resgate da relação junto ao alunado que estimule o respeito mútuo e a boa convivência, visto que alguns alunos ainda apresentam dificuldades em respeitar limites. Acredito que tal resgate seja possível, a partir do momento em que eu assumo de modo mais pleno meu papel de mediadora, incentivando cada vez mais a participação efetiva dos alunos, de modo que a elaboração das regras de convivência seja construída, discutida, avaliada entre eles, vivenciando, experienciando suas ações e as ações dos colegas. Com o compromisso de que todos vão seguir as combinações, mas sem esquecer que, repetindo Vygotsky (1989), a intersubjetividade é um palco de conflitos e tensões, visto que uma pessoa é diferente da outra.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de limites foi selecionada como tema de minha pesquisa em virtude de haver ficado evidente, em meu período de estágio, que a dificuldade em respeitar limites e seguir regras era um aspecto que comprometia a convivência em sala de aula e, por conseguinte, o processo de aprendizagem dos alunos. Inicialmente, encontrei dificuldades quanto ao levantamento de literatura sobre o assunto, especificamente em se tratando de crianças com necessidades educacionais especiais. Mesmo assim, nos referenciais encontrados, foi possível constatar contribuições em relação ao conhecimento dos aspectos que abrangem e influenciam na organização da construção dos limites.

A questão dos limites no desenvolvimento da criança com necessidades educacionais especiais é bem mais complexa do que se imagina, e certamente muitos questionamentos, discussões, ainda serão necessárias sobre o tema. Quem sabe o caminho seja este: relatar cada vez mais sobre as experiências pedagógicas vivenciadas em sala de aula, como forma de impulsionar mais estudos junto aos cursos de formação para profissionais que já trabalham ou venham a trabalhar com esses alunos.

De imediato, acredito ser fundamental que não alimentemos expectativas de que nos contatos iniciais com crianças com necessidades educacionais especiais, elas possam produzir determinados comportamentos que consideramos adequados. Aliás, não deveríamos alimentar expectativas com relação a quaisquer alunos, independente de terem ou não alguma deficiência. A primeira providência que deveríamos tomar, ao iniciarmos a convivência com alunos que apresentem deficiência, seria procurar conhecê-los, tanto pessoalmente quanto ao seu nível de desenvolvimento real e potencial, para que possamos interferir de maneira consistente em seu processo de aprendizagem.

Da mesma forma, penso que os pais necessitam de informações e orientações mais claras sobre a deficiência de seu filho. Minha experiência no atendimento a esses alunos tem confirmado que, de maneira geral, pais não sabedores das potencialidades e reais necessidades de seu filho permanecem intranquilos e receosos quanto às cobranças de atitudes comportamentais dessa criança, acabando por superprotegê-lo. Consequentemente, terminam não conseguindo sustentar uma ordem dada, não impondo limites a esse filho, por pensarem que ele não compreenderá ou seguirá um comando. Ou, por outro lado, delegam a outros essa função – no caso a escola.

Sousa (2007) afirma que o importante, acima de tudo, em relação à criança com necessidades educacionais especiais, é não nos deixarmos contagiar por qualquer sentimento de pessimismo ou não-aposta em suas potencialidades, pois isto nos leva irremediavelmente a não investir em sua aprendizagem, a não desafiá-la para que siga adiante.

Vygotsky (1989, p. 198 *apud* SOUSA, 2007, p. 56) afirma que:

Sob a influência do ponto de vista pessimista sobre as crianças retardadas mentais tem lugar geralmente a redução das exigências, o estreitamento notório, a redução dos limites e fronteiras que coloca a educação destas crianças. Sob a influência deste ponto de vista, como é natural, surgem as tendências a minimizar a aspiração, a reduzir as tarefas educativas com respeito a estas crianças, até o mínimo possível, e limitar-se ao mais necessário.

A esse respeito, penso que não devemos nos deixar influenciar pelo déficit que a criança apresenta, mas, ao contrário, acreditar e investir sempre nas suas habilidades e potencialidades. Temos, sim, de levar em conta, no trabalho pedagógico, as diferenças individuais de cada um, seu ritmo de trabalho, de maneira a trabalhar com esta criança sem exigir dela aquilo que no momento ela não pode dar conta.

Outro fator que é de suma importância para o trabalho pedagógico, para que possamos compreender nosso aluno, consiste em procurarmos nos apropriar do conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, suas fases do desenvolvimento, assim como o desenvolvimento moral da criança. Enfim, precisamos nos embasar em estudos de alguns teóricos, para trabalharmos adequadamente com o aluno com necessidade educacional especial, que necessita ser compreendido como um ser com potencial a desenvolver, que apresenta algumas diferenças, no seu modo de ser, de agir, de compreender e assimilar as aprendizagens, mas que vai aprender do seu modo e no seu tempo, e isto deve ser observado e respeitado.

Uma das formas mais efetivas de trabalho com esse alunado se dá por meio do lúdico. Portanto, é importante propiciarmos situações práticas, concretas, utilizando-nos principalmente do brinquedo, da brincadeira e do jogo, pois estes recursos lúdicos são fortes aliados na interação, fazendo parte da cena pedagógica e favorecendo o desenvolvimento da construção dos limites.

No trabalho específico para a aprendizagem de limites, principalmente com a criança com necessidades educacionais especiais, devemos estar atentos e aproveitar as diversas situações que surgem, seja no ambiente escolar ou não, para que possamos levá-la a refletir sobre sua conduta, das consequências de seus atos para a qualidade de suas interações e aceitação das pessoas, lembrando-a do que pode e o que não pode fazer, segundo as regras

sociais. Esse trabalho é gradativo, de preferência apoiado em situações concretas, nas quais ela experencie de forma prática tais regras, e aos poucos vá manifestando que compreendeu os objetivos dessas experiências.

A escola, por sua vez, deve promover palestras, encontros de trocas e orientações aos pais, complementando e/ou esclarecendo sobre as potencialidades e necessidades de alunos com deficiência, sobre como trabalhar com estas crianças várias aquisições; dentre elas, a construção de limites e obediência às regras.

Avalio, por fim, que é necessário um trabalho conjunto e constante entre escola e família, no trabalho da construção dos limites e as aprendizagens, pois a falta de limites interfere no processo ensino-aprendizagem do aluno com necessidade educacional especial. E que os pais não sejam chamados na escola somente quando ocorre algum problema com o aluno, mas que se consiga estabelecer uma parceria entre ambas, desse modo certamente os resultados serão melhores para todos os envolvidos neste processo.

## REFERÊNCIAS

ANDARA, Celma Francisca. **Minha Escola**. Apresentação da turma. Disponível em: <<http://celmaestagio.pbworks.com>>. Acesso em: 12 set. 2010.

ARAÚJO, Greicy Boness. **Limites na Educação Infantil: As Representações Sociais de Pais e Professores**. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2007. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/11249/000611117.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 21 out. 2010

CERQUEIRA-SANTOS, Elder. **Um estudo sobre a brincadeira entre crianças em situação de rua**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento. Porto Alegre: UFRGS, 2007. Disponível em: <<http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo3/ludicidade/psicologia.htm>>. Acesso em: 13 set. 2010.

DIAS, Fátima Rezende Naves. **Respeitar e transgredir limites na vida e na escola**. Portal do Professor-Ministério da Educação/MEC. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=18736>>. Acesso em: 27 set. 2010.

FERREIRA, AURÉLIO BUARQUE DE HOLANDA. **Mini AURÉLIO**, O Dicionário da Língua Portuguesa. 6. Ed. Curitiba, 2004.

GLAT, R. e MULLER, T. M. P. **Uma professora muito especial**. Rio de Janeiro: Sette, 1999.

LA TAILLE, Yves de. **Limites: três dimensões educacionais**. São Paulo: Ática, 1998.

LA TAILLE, Yves de. **Limites: três dimensões educacionais**. 3. Ed. São Paulo, Ática, 2003.

LONGAREZI, Andréa Maturano. Educação moral e limites: princípios norteadores da ação docente. **Revista Profissão Docente Online**, vol. 03, nº 09, 2003. Disponível em: <<http://www.revistajuridica.uniube.br/index.php/rpd/article/viewFile/74/81>>. Acesso em: 30 ago. 2010 e 14 out. 2010.

MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko. Epistemologia Genética e construção do conhecimento. In: MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko. **Do Egoцентризм à Descentração: a docência no ensino superior**. Tese de doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Disponível em: <[http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo6/psicologiaii/epistemologia\\_genetica\\_e\\_construcao\\_do\\_conhecimento.pdf](http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo6/psicologiaii/epistemologia_genetica_e_construcao_do_conhecimento.pdf)>. Acesso em: 11 out. 2010.

PEDROSO, Jussara Iensen. **Reflexão: contribuição dos limites no desenvolvimento de criança com necessidades especiais**. Disponível em: <<https://bdigital.ufp.pt/dspace/bitstream/10284/913/3/230-240.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2010.

PEDROSO, Jussara Iensen e MARTINS, Carlos Décimo. A importância dos limites no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais. **Revista Educação Especial**, n. 31, p. 105-116, 2008, Santa Maria. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/viewFile/14/26>>. Acesso em: 08 out. 2010.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. 4. Ed. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. **O nascimento da Inteligência na criança**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

PIAGET, J. **A Construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

REAL, Luciane Magalhães Corte. **Aprendizagem Amorosa na interface Escola, Projetos de Aprendizagem e Tecnologias Digitais**. Tese de doutorado defendida no Programa de Pós-graduação em Informática na Educação (PGIE/UFRGS), 2007.

REILY, L. **Escola inclusiva linguagem e mediação**. Campinas: Papyrus, 2004.

SOUSA, Gabriela Maria Brabo. **Avaliação Inicial do Aluno com Deficiência Mental na Perspectiva Inclusiva**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FACED/UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2007.