

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC/SP**

**COGEAE**

ELIANE PEREIRA DA SILVA

**A CAMINHO DO DESAFIO DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS**

SÃO PAULO

2015

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC/SP**

**COGEAE**

ELIANE PEREIRA DA SILVA

**A CAMINHO DO DESAFIO DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS**

Monografia apresentada á Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como parte das exigências do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr. Darcy Raiça.

SÃO PAULO

2015

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC/SP**

**COGEAE**

ELIANE PEREIRA DA SILVA

**A CAMINHO DO DESAFIO DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS**

**BANCA EXAMINADORA**

Presidente e Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr. Darcy Raiça

Instituição: PUC

Assinatura: \_\_\_\_\_

1º Examinador Prof.(<sup>a</sup>). Dr.(<sup>a</sup>).; \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura; \_\_\_\_\_

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por ter proporcionado saúde, condições de superar as adversidades e patrocinar meus sonhos até aqui.

A minha mãe por ser minha parceira nos meus propósitos.

Aos meus alunos que me fizeram buscar uma formação de qualidade para melhor atendê-los.

A minha orientadora Darcy pelo suporte no que foi possível, pelas suas correções e apontamentos.

E a todos colegas de trabalho e amigos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, muito obrigada.

## Sumário

<b>Resumo.....</b>	<b>6</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>7</b>
<b>PARTE I .....</b>	<b>9</b>
<b>História de lutas e conquistas .....</b>	<b>9</b>
1. Inclusão .....	9
2. Deficiências X Escola .....	13
2.1 Surdez.....	13
2.2 Deficiência Física .....	14
2.3 Deficiência Intelectual.....	15
2.4 A Síndrome de Down ou Trissomia do 21 .....	16
2.5 Paralisia Cerebral .....	17
2.6 Distúrbios Comportamentais.....	18
3. Atendimento Educacional Especializado no Município de São Paulo.....	20
3.1 Entendendo a Sala de Apoio e Acompanhamento á Inclusão ( SAAI) .....	22
<b>Parte II.....</b>	<b>23</b>
<b>Fazendo parte do movimento inclusivo.....</b>	<b>23</b>
1. Traçando o perfil de nossa escola.....	26
2. Experiência X Desafio .....	27
2.1 Família.....	28
2.2 Professores e Alunos.....	31
<b>Parte III .....</b>	<b>36</b>
<b>Propostas para efetivação do acompanhamento á inclusão.....</b>	<b>36</b>
1. O papel do Projeto Político Pedagógico na construção de uma escola inclusiva .....	37
2. Instrumentos Avaliativos.....	39
3. Práticas Inclusivas .....	40
Leitura .....	41
Brinquedoteca.....	42
Sala de aula.....	42
Sala de música.....	44
A arte .....	45
<b>4. Avaliação .....</b>	<b>47</b>
<b>Considerações Finais .....</b>	<b>50</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>53</b>

## Resumo

**SILVA, Eliane Pereira;** A Caminho do Desafio das Práticas Inclusivas. Monografia do Curso de Especialização em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual. Pontifícia Católica de São Paulo, 2015.

O presente trabalho visa dialogar com o leitor sobre as principais questões que permeiam a inclusão escolar. O objetivo é compartilhar os desafios de uma experiência vivida numa escola pública da periferia de São Paulo na sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI). A metodologia utilizada foi por meio da pesquisa bibliográfica que pudesse fundamentar nossa prática. Também é possível encontrar fotos que registram atividades aplicadas no atendimento com os alunos. Debruçamo-nos sobre os aportes legais que asseguram a educação para todos, assim como na efetivação de uma proposta inclusiva através da sensibilização de alunos, corpo docente, família e equipe pedagógica no processo de quebra de paradigmas rumo à construção de uma nova identidade escolar. Apresentamos algumas deficiências mais presentes em sala de aula e os desafios de se pensar num Projeto Político Pedagógico que aborde questões sob a ótica da inclusão. Convidamos o leitor para uma reflexão da importância do trabalho colaborativo entre os pares e abordamos a avaliação como um processo de mudança, assim como a urgência na formação de professores de forma a acompanhar as necessidades e desafios da contemporaneidade. Espera-se contribuir, por meio desta experiência no processo de encaminhamentos possíveis frente à inclusão escolar.

**Palavras chaves: inclusão, desafios, indivíduos com necessidades especiais.**

## ABSTRACT

This paper aims to dialogue with the reader on the key issues that permeate the school inclusion. The goal is to share the challenges of an experience in a public school in the outskirts of Sao Paulo in the room Support and Monitoring will Inclusion (SAAI). The methodology used was through literature that could support our practice. You can also find photos that record activities applied in meeting with students. We looked at the statutory contributions to ensure education for all, as well as in the execution of a comprehensive proposal by raising awareness among students, faculty, family and pedagogical staff in the paradigms of breaking process toward building a new school identity. Are some more present deficiencies in the classroom and the challenges to think of a Political Pedagogical Project that addresses issues from the perspective of inclusion. We invite the reader to reflect the importance of collaborative work among peers and address the assessment as a process of change, as well as the urgency in teacher training in order to follow the needs and challenges of contemporary times. It is expected to contribute, through this experience in the process of facing possible referral to the school inclusion.

**Key Words: inclusion, challenges, individuals with special needs.**

## **Introdução**

O presente trabalho faz parte de uma experiência como professora da sala de *Apoio e Acompanhamento à Inclusão* (SAAI) tendo como intuito, convidar os leitores a repensar suas práticas tendo em vista novos caminhos para que seja possível a inclusão no ambiente escolar. Falar de inclusão é repensar o modelo de escola que conhecemos e da qual fazemos parte.

Quando nos propomos a discutir e refletir sobre as questões que perpassam a ideia de incluir, sinalizamos que é preciso haver quebra de paradigmas e propor um novo olhar rumo a organização de estrutura e recursos físicos e humano, de materiais didáticos e de práticas pedagógicas tendo como base a perspectiva educacional inclusiva.

Sendo assim é imprescindível discutirmos sobre a proposta de trabalho da escola e do professor que ofertamos numa ótica inclusiva. Nesta perspectiva, seja direta ou indiretamente fazemos menção do currículo. E a partir, deste princípio iremos abranger algumas concepções que irão reafirmar a efetivação de uma escola para todos.

Podemos afirmar que currículo é o documento mais importante que as escolas possuem, porque é ele que irá organizar o conhecimento escolar e deve ser constituído por meio do Projeto Político Pedagógico da escola contendo características e abrangendo necessidades da comunidade local.

Não podemos pensar em currículo sem antes analisarmos o percurso histórico que se constituiu o currículo para que se estabelecesse o formato que se tem hoje. Partindo desse pressuposto propomos aos leitores uma breve reflexão sobre essa temática e buscar novos caminhos para o processo de ensino e aprendizagem, o qual venha dialogar com as necessidades reais e emergenciais da nossa clientela. E quando se trata dos alunos com necessidades educacionais especiais esse currículo é construído de que maneira?

Qual o fio condutor para elaboração deste documento? Este currículo esta pautado no aluno e suas especificidades? Este currículo desperta e provoca o interesse do aluno como agente de conhecimento? A gestão escolar, docentes, discentes, equipe de apoio, pais e comunidade local quando realizam os indicadores do currículo, respeitam e contemplam as necessidades especiais? Como se realiza a adaptação curricular? Quais são os instrumentos avaliativos utilizados neste processo?

Talvez estas inquietações devessem nortear nossos documentos legais a fim de não haver tamanha distancia entre a legalidade e a realidade. Apesar das imperfeições, caminhamos por um longo percurso de lutas e conquistas até chegarmos a uma democracia, onde se pressupõe: direitos iguais, voz, participação entre outros aspectos. São vários os

aportes legais que nos assegura esses direitos como a própria Constituição da República que nos fala da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola,

Nosso grande desafio é fazer com que este direito transforme-se num movimento coletivo de mudança o que venha dialogar com a adoção de políticas públicas inclusivas, para a transformação dos sistemas educacionais e das práticas sociais, e que possa estabelecer um estreitamento com as famílias e a comunidade.

Não há dúvida que o Projeto Político Pedagógico, é de extrema importância para que se efetive a inclusão escolar. Pressupondo que o melhor plano é aquele que foi discutido, pensado, ressignificado, projetado em pessoas que possam superar o próprio sistema o qual foi submetido á séculos pela repressão, submissão e individualismo.

Verdadeiramente, é um desafio tornar o PPP um recurso de transformação, onde possamos encontrar soluções que possam responder nossas necessidades cotidianas.

Todos os dias somos convidados a tomar uma nova direção frente a inclusão escolar. Desestabilizando nossa rotina, nos tirando do conforto e reconstruindo nossas práticas. Parece utópico e na verdade o é.

Neste sentido, o que se pretende aqui é contextualizar o leitor no processo histórico sobre a educação inclusiva, buscar caminhos para uma inclusão significativa e compartilhar os desafios dessa proposta numa escola pública da periferia de São Paulo.

Para que a leitura deste documento seja proveitosa pensamos em dividir este trabalho em três partes onde a primeira buscou percorrer sobre a trajetória da educação especial ao longo da história até chegarmos ao Brasil, pontuamos algumas deficiências mais presentes em sala de aula, também descrevemos sobre o Atendimento Educacional Especializado no Município de São Paulo e as especificidades da Sala de Apoio e Acompanhamento á Inclusão (SAAI).

A segunda parte compartilha uma experiência vivida numa unidade escolar dentro do município de São Paulo. Apresentamos um rápido perfil da unidade escolar, assim como o primeiro contato com as famílias por meio de entrevistas e a proposta de um trabalho colaborativo com a equipe de professores e alunos.

Na terceira parte, apresentamos um convite a reflexão e debate sobre o Projeto Político Pedagógico sob á ótica inclusiva e breves propostas de práticas e recursos utilizados no atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.

## PARTE I

### História de lutas e conquistas

*"Há homens que lutam por um dia e são bons; há outros que lutam por um ano e são melhores; há outros, ainda que lutam por muitos anos e são muito bons; há, porém, os que lutam por toda a vida, estes são os imprescindíveis."*

*(Bertold Brecht)*

#### 1. Inclusão

Sabemos, que a temática sobre a inclusão não é um assunto recente, no entanto, o conceito e a importância que se tem dado foram mudando ao longo dos tempos.

Percorrendo a história da humanidade vamos observar que a pessoa com deficiência sempre foi tratada à margem da sociedade, vítima das maiores atrocidades e submetidas as mais variadas formas de confinamento. Por meio de diferentes historiadores vamos verificar que a pessoa com deficiência recebia dois tipos de tratamento: a rejeição e eliminação, de um lado, e a proteção assistencialista de outro.

A história diz que na Roma Antiga os nobres como os plebeus tinham permissão para sacrificar os filhos que nasciam com algum tipo de deficiência. Na mesma perspectiva destrutiva em Esparta, os bebês e as pessoas que adquiriam alguma deficiência eram lançados ao mar ou em precipícios. Entretanto, em Atenas, influenciados por Aristóteles o discurso era de tratar os desiguais de maneira igual aos deficientes os quais eram amparados e protegidos pela sociedade.

Segundo Silva (1987), sempre existiu ao longo da história pessoas com diferentes limitações “anomalias físicas ou mentais, deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são tão antigas quanto a própria humanidade”. Percebemos que o que irá interferir na relação estabelecida com essas pessoas é a concepção do ser que foi construída.

Na Idade Média na maioria das vezes as pessoas com deficiência eram controladas e mantidas por senhores feudais. Durante muitos séculos, os habitantes das cidades medievais viveram sob a constante ameaça das epidemias ou doenças mais sérias devido a falta de higiene e saúde.

Também se acreditava que as incapacidades físicas, os problemas mentais e as malformações congênitas eram considerados, quase sempre, como sinais da ira divina, ou seja, “castigo de Deus”.

Por volta do século XV, à questão das pessoas com deficiência estava completamente integrada ao contexto de pobreza e marginalidade em que se encontrava grande parte da população, não só os deficientes.

Considerando a evolução da humanidade, no período conhecido como Renascimento a partir de uma visão humanística e o avanço da ciência naturalmente a sociedade torna-se mais esclarecida dando abertura aos direitos reconhecidos como universais.

De acordo com Pessotti (1984) com o desenvolvimento da ciência, as leis divinas são contestadas e, segundo as regras impostas pelas ciências naturais, empirismo e organicismo há uma imensa valorização da investigação científica a partir de observação e testagem dos comportamentos humanos. Desse modo, surgem os primeiros estudos baseados em tipologias e classificações da deficiência.

Ao longo dos séculos XVI e XVII, em diferentes países europeus, foram sendo construídos locais de atendimento específico para pessoas com deficiência, fora dos tradicionais abrigos ou asilos para pobres e velhos.

Numa perspectiva otimista dos fatos, observamos ao longo da história, os avanços na sociedade em relação a pessoa com deficiência. É bem verdade que ainda em nossa sociedade existem aqueles que vivem a margem da sociedade, sem acesso a educação, cultura, saúde, ao convívio social, esbarrando sempre em algum tipo de obstáculo.

Segundo Lopes (2014), iniciou-se no Brasil no final do Século XX um movimento de discussões sobre o direito das pessoas com deficiência e várias mobilizações políticas, sociais e educacionais decorrentes de discursos de organismos e leis internacionais e com avanços tecnológicos que poderiam beneficiar as novas perspectivas de aprendizagem.

Certamente, este foi um período de grandes mudanças que perduram até os nossos dias, graças á Deus. Temos aprendido que o conceito de incluir ultrapassa o limite entre a legalidade e a realidade. A inclusão tem exigido de nossa sociedade profundas modificações em nosso sistema de ensino. De acordo, com Bueno (2001, pág. 27) ela deve acontecer de "forma, continua, sistemática e planejada". O professor também traz outras contribuições em seu trabalho (2011): Educação especial brasileira nos relatando que as instituições brasileiras tenderam para o asilo de inválidos. Uma vez que nosso país era baseado numa monocultura e não necessitava de mão de obra qualificada a educação especial brasileira tinha um caráter assistencialista.

As primeiras entidades privadas vão influenciar a política educacional, pois passa-se a ter um olhar diferenciado para a deficiência intelectual no contexto da rede pública.

Identificamos também que a Fundação para o Livro do Cego do Brasil terá uma influência significativa na política de atendimento ao deficiente visual no Brasil. Por outro lado o caráter filantrópico, assistencial de nossas instituições, impedia a efetivação dos direitos.

É interessante ressaltar que nem mesmo às redes privadas davam conta de atender as políticas públicas em relação a oferta de saúde, educação para as massas populares e hoje não é diferente, são alguns desafios que tentamos superar.

A consolidação da educação especial como modelo educacional para as classes populares se deu a partir das transformações sociais, estudos, debates e convenções. De acordo com Bueno(2001), desde a Declaração de Salamanca, em 1994, a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais nas classes comuns foi uma forma mais avançada de democratização na perspectiva inclusiva.

Dessa forma, a Declaração de Salamanca contribuiu para que todos os governos dessem prioridade política e financeira ao melhoramento de seus sistemas educacionais, de maneira a atender todas as crianças, independente de suas diferenças ou dificuldades.

Faço minhas as palavras de Bueno, quando afirma que a educação inclusiva, por sua vez, não se efetuará por decreto e sim a partir de uma minuciosa avaliação das condições reais que possam favorecer a inclusão gradativa, contínua, sistemática e planejada. Ou seja, é preciso repensar nosso modelo de escola e de forma colaborativa ressignificar a instituição, não apenas arquitetonicamente, mas em seus recursos humanos, pedagógicos e em qualquer outro que diz respeito a nossa prática diária.

Observamos que um dos grandes desafios da escola moderna é distinguir o que é deficiência de uma dificuldade de aprendizagem, pois, muitos profissionais da educação sem critério têm rotulado seus alunos como deficientes intelectuais, hiperativos, entre outros.

Sara Pain (1989, pág.15) alerta-nos sobre os juízos de valor o qual atribuímos aos nossos discentes e nossos julgamentos desconsiderando a capacidade de aprender de cada um. Sabemos que o processo de aprendizagem terá uma grande influência de acordo com o contexto que se desenvolve. Diante dessa premissa, percebemos que é preciso conhecer nossos alunos estudá-los de forma minuciosa a fim, de auxiliarmos neste percurso de ensino e aprendizagem para que este cresça, dando a atenção especializada de acordo com suas especificidades.

Não queremos nos prender em terminologias e sim convidar nossos leitores a pensarem sobre este processo de construção de educação inclusiva de que tanto orgulhosamente falamos, porém, de forma crítica e significativa, permitindo que nosso

alunado tenha a oportunidade de explorar suas potencialidades. A criança aprende porque olha, compartilha, comunica, imita e simboliza.

A escola como formadora de opinião e de cidadãos tem a responsabilidade de oferecer suas adaptações educativas de maneira que todos sem exceção tenham acesso aos saberes escolares, valorizando as diferenças e não as acentuando. A partir, dessas considerações vamos falar a seguir sobre algumas deficiências mais comuns em sala de aula.

## 2. Deficiências X Escola

*... "Sem a Educação das Sensibilidades, todas as Habilidades são tolas e sem sentido"...*

*(Rubem Alves)*

Tendo em vista o direito assegurado das pessoas com deficiência terem acesso á educação, a escola cada vez mais tem recebido o mais variado tipo de deficiência dentre elas temos:

### 2.1 Surdez

Segundo Lima, 1997 a surdez, ou deficiência auditiva se caracteriza por uma dificuldade na recepção, percepção e reconhecimento de sons. Esta dificuldade pode ocorrer em diferentes graus, indo do mais leve (perda auditiva que interfere na aquisição da fala, mas não impede o individuo de se comunicar por meio da linguagem oral), ao mais profundo (perda auditiva que impede o individuo de adquirir linguagem oral).

A classificação de perda auditiva quanto ao grau é baseada na média dos limiares das frequências de 500, 1000 e 2000 Hz, consideradas as frequências da fala.

Veamos a classificação de Silman e Silverman (1991):

Nesta ótica, surdo é o sujeito que tem perda auditiva profunda, e que, portanto, dificilmente adquirirá linguagem oral sem um treinamento específico para utilização da audição residual e da fala.

O uso do termo deficiência auditiva, assim como o conceito da classificação das perdas auditivas, está relacionado á concepção de surdez conhecida na literatura como clínico-patológico. Nesta linha de pensamento a surdez é vista como uma incapacidade, uma vez que a maioria ouvinte é o modelo de normalidade (Tabith Junior et al.,2003)

É importante saber que o fato das pessoas surdas ter acesso ao mundo pela visão e não pela audição não as caracteriza como deficientes e sim diferentes em relação aos ouvintes.

De acordo com o Decreto Federal 5626, de 22 de dezembro de 2005, estabelece no artigo14 no parágrafo IV a garantia do atendimento desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização e no V a ideias de apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos.

## 2.2 Deficiência Física

*De acordo com o Decreto 5.296 a deficiência se caracteriza na:*

Alteração completa ou parcial de um ou mais segmento do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia. Monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, tri paresia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho das funções.

Em outros documentos encontraremos a Deficiência física como um comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema osteoarticular, Sistema Muscular e o Sistema Nervoso. Sendo que as doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir grandes limitações físicas de grau e gravidades variáveis segundo Brasil (2006 p.28).

Observa-se, que dentre os quadros de deficiência física no ambiente escolar a paralisia cerebral é a de maior incidência. Entende-se como paralisia cerebral uma lesão cerebral decorrente na maioria dos casos da falta de oxigênio antes ou após o parto. Podendo ocorrer também após dois anos ao nascimento.

A paralisia cerebral pode limitar a criança no funcionamento de diferentes partes do corpo de acordo com a região do cérebro que ocorreu a lesão.

Segundo Satow (2000, p.25), um dos principais preconceitos em a pessoa com paralisia cerebral é ser confundida com aquela que tem deficiência intelectual, por ter dificuldade na fala, descoordenação motora, movimentos involuntários, imagem bizarra pelos tônus musculares anormais, conforme a região do cérebro afetada.

Observando o Anuário da Educação Brasileira de 2014, vamos ter a dimensão de estudantes que possuem limitação mais leve até a mais grave para se locomover. Sendo que um dos maiores obstáculos enfrentados pelos estudantes com deficiência física é a de acessibilidade ou de barreiras arquitetônicas. O que nos leva a concluir que nossas escolas ainda não estão prontas para receber nossos alunos com tais necessidades.

Por outro lado este direito já está garantido de acordo com o Decreto 5.296/2004, o que regulamenta as Leis n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Verificando tais aportes legais, que asseguram uma acessibilidade adequada aos educandos, percebemos o quanto a efetivação de nossas leis são lentas e não caminha na mesma velocidade das nossas prioridades.

### 2.3 Deficiência Intelectual

De acordo com A Associação americana de Retardo Mental (AAMR) o art. 5 do Decreto nº 5.296(2004) engloba um complexo sintomatológico que se caracteriza, essencialmente, por um funcionamento significativo abaixo da média. Ainda utilizando-se dos critérios do Manual diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, além do déficit intelectual, e deve haver limitações no funcionamento adaptativo, em pelo menos duas áreas de habilidades como, por exemplo: comunicação, vida doméstica, trabalho, auto cuidado entre outros.

No entanto, existem organizações e pesquisadores ao longo dos anos trabalhando em diferentes concepções e nomenclaturas. Recentemente houve a substituição de deficiência mental para deficiência intelectual, mas é muito comum ouvirmos o conceito de deficiência mental, por diferentes pessoas independente de seu nível escolar.

Segundo Sasaki (2005) houve um desgaste na expressão e pela rejeição do termo apontada pela Organização de Montreal Pan- Americana de Saúde e pela Organização Mundial de Saúde (2004).

O que se percebe é a confusão entre doença mental e deficiência intelectual. Vemos que é dissociável, a primeira diz respeito á transtorno psiquiátrico do campo das psicopatologias e por fim a deficiência intelectual aponta prejuízo em funções cognitivas e intelectuais.

Independente das classificações e critérios para a definição da deficiência intelectual devemos nos ater aos diferentes tipos de comprometimentos de cada pessoa, assim como as características individuais e dificuldades de aprendizagem.

É importante salientar que a deficiência intelectual (DI) é uma situação estável e não progressiva advinda de uma insuficiência ou não adequação intelectual que se origina durante o processo de desenvolvimento e que impede a adequação social independente. É mantida ao longo da vida, não há cura e a pessoa terá dificuldade maior na resolução dos problemas de vida diários, como aprendizado escolar, formação profissional e interação das relações humanas. Sabemos que a DI podem ter três causas possíveis, são elas:

*\*Pré-natais (55 a 75%):*

- ✓ Cromossomopatias: sd. Down, sd. X frágil;
- ✓ Sd. Biológicas polimalformativas: neuroectodermoses, Rubinstein- Taybi;
- ✓ Infecções fetais: Toxo, CMV, rubéola;
- ✓ Radiações ionizantes;
- ✓ Intoxicações: álcool, drogas ilícitas;
- ✓ Outros: desnutrição, hipotireoidismo, distúrbios hipóxico- isquêmicos.

*\*Perinatais (10%):*

- ✓ Kernicterus;
- ✓ distúrbio hipóxico- isquêmico;
- ✓ asfixia perinatal;
- ✓ tocotrauma (trauma no momento do parto).

*\*Pós- natais:*

- ✓ Meningites/encefalites;
- ✓ Traumas;
- ✓ Estado de mal epilético;
- ✓ Desidratação;
- ✓ Desnutrição;
- ✓ Privação sócio-econômico-afetivo-cultural;
- ✓ Intoxicação (CO,Pb);
- ✓ Radiações.

Observamos também alguns principais problemas de comportamento associados a deficiência intelectual como: agressividade, auto agressividade, autolesão e estereotipias(corporais, gestuais, verbais, ecolalias, auto estimulação entre outros.

#### 2.4 A Síndrome de Down ou Trissomia do 21

Dentre as DI de causa-prénatal as principais são causadas por cromossomopatias, isto é, do cromossomo. Uma pessoa sem cromossomopatia possui 23 pares de cromossomos, sendo o último par, os cromossomos sexuais que determinam o gênero da pessoa. Já as mulheres

Apresentam o último par de cromossomos XX e homens apresentam o último par de cromossomos XY. A *Síndrome de Down ou Trissomia do 21* é a mais conhecida e identificada na escola. É causada por haver um cromossomo a mais no par de cromossomos de número 21, trazendo em si diversas alterações no organismo e comportamento.

*Características:*

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Baixa estatura;</li> <li>✓ Crânio braquicefálico e pequeno;</li> <li>✓ Achatamento de dorso nasal e mandíbula;</li> <li>✓ Boca e dentes pequenos;</li> <li>✓ Língua prottusa;</li> <li>✓ Fendas palpebrais oblíquas;</li> <li>✓ Orelhas pequenas e com baixa implantação;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pescoço curto e largo;</li> <li>✓ Braquimesofalangia e cinodactilia do 5º dedo;</li> <li>✓ Sulco siamesco;</li> <li>✓ Hipotonia muscular;</li> <li>✓ Hiperflexibilidade;</li> <li>✓ Diastese do reto;</li> <li>✓ Genitais masculinos hipodesenvolvidos;</li> <li>✓ DI;</li> <li>✓ Cardiopatias congênicas( CIV e CIA )</li> </ul>
---	--

## 2.5 Paralisia Cerebral

Segundo Rubens Wajnsztein, ainda hoje há inúmeras controvérsias quanto sua definição alguns autores estão entre as encefalopatias crônicas não progressivas como uma desordem encefálica, determinando alterações no movimento ou na postura decorrentes de danos ocorridos no sistema nervoso central durante a gestação, o parto, o período neonatal ou até mesmo os primeiros anos de vida da criança.

As mais recorrentes: Paralisia cerebral espástica hemiplégica ( dificuldade no aprendizado da marcha, movimentos assimétricos, dificuldade de engatinhar, não usa o membro acometido, órtese, inteligência preservada); paralisia cerebral espástica diplégica (inteligência normal, espasticidade dos membros inferiores, membros superiores podem apresentar pequena alteração, órteses); paralisia cerebral espástica tetralégica (grande encefalopatia, grave, cujo desenvolvimento psicomotor é praticamente nulo; paralisia cerebral coreoatetósica (causadas basicamente por asfixia grave e kernicterus, mesma substância que, quando depositada na pele, deixa-a amarelada caracterizando a icterícia neonatal) .

## 2.6 Distúrbios Comportamentais

As questões comportamentais podem prejudicar de maneira incisiva no processo de aprendizagem. Esses quadros são classificados como Comportamento Destrutivo e, dentro deles, o Transtorno de Déficit de atenção, Hiperatividade e o Transtorno Desafiador e Opositivo.

Segundo Grunspun (1999), as síndromes psiquiátricas de crianças e adolescentes estão relacionadas á área emocional, da conduta, do desenvolvimento e diagnóstico de um transtorno.

Para Bordin (2000) devemos observar se tais comportamentos são esporádicos e de modo isolado ou constituem síndromes, caracterizando um desvio de padrão ao ser comparado por outras pessoas da mesma idade e sexo numa determinada cultura.

De acordo, com a Organização Mundial de Saúde (1993) apresenta o transtorno de conduta como característica mais relevante um padrão repetitivo e persistente de conduta antissocial, agressiva ou desafiadora e quando este comportamento chega ao extremo, violam as expectativas sociais apropriadas á idade do individuo e é mais evidente do que as traquinices infantis ou teimosia corriqueira de um adolescente.

A criança ainda pode não apresentar empatia pelos sentimentos alheios, mostrando-se insensível, sem remorso ou culpa. E pode até se colocar em determinadas situações como vítima. Kerns & Fox (1995), nos acrescenta neste contexto que as pessoas que apresentam o transtorno de conduta trazem consigo pouca tolerância á frustração, irritabilidade, explosões temperamentais e negligências provocativa.

Frequentemente, observamos tais comportamentos em nossos alunos adolescentes, porém nestes últimos anos é muito corriqueiro encontrarmos também nas séries iniciais.

Diante da complexidade de questões possíveis que podem estar relacionada ao desenvolvimento e na aprendizagem de nossos alunos, é preciso manter um olhar vigilante e reflexivo.

Nessa perspectiva, faz-se necessário um acompanhamento de uma equipe multidisciplinar que possa avaliar e indicar os possíveis atendimentos aos alunos na rede médica. Assim como favorecer no ambiente escolar uma rede de apoio onde seja possível e real a inserção, de todos os alunos com necessidades educacionais especiais.

Desse modo, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo vem nesse esforço de incluir crianças com necessidades educacionais especiais nas unidades escolares.

### **3. Atendimento Educacional Especializado no Município de São Paulo**

*“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.”*

*(Paulo Freire)*

No município de São Paulo, em 18 de Outubro de 2004, pelo Decreto nº 45415 foi instituído as diretrizes para a Política de Atendimento a criança, Adolescente, Jovem e Adulta com necessidades educacionais Especiais.

A partir, deste documento observamos que o encaminhamento para os serviços de educação especial deve ocorrer após avaliação educacional do processo ensino-aprendizagem foi constatada tal necessidade (São Paulo Decreto nº45. 415, 2004, art. 4º). Sendo que o processo avaliativo deverá ser feito pelo professor da classe comum juntamente com a participação da equipe escolar, do supervisor escolar, do professor de apoio e acompanhamento á inclusão (SAAI), pelo professor dessa sala, envolver a equipe multiprofissional da saúde ou instituições especializadas que atendem aos alunos da rede municipal (art. 4º § 2º).

É imprescindível que se favoreça momentos de estudo, análise e reflexão, pois um olhar mais direcionado acerca das orientações irá propiciar um atendimento com mais qualidade ao educando.

Observamos por meio deste documento que o município de São Paulo na perspectiva inclusiva possui objetivos definidos para o atendimento das necessidades educacionais especiais. Dentre os documentos legais disponíveis destacamos: O Referencial de Avaliação de Aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais Especiais, o que vem:

\*Subsidiar o professor da classe comum, além daqueles que atuam nos serviços de educação especial a fim de que os mesmos identifiquem a necessidade e a adequação dos serviços do atendimento educacional especializado.

\*Subsidiar a formação continuada dos educadores, nos momentos de horário coletivo; nas U.E.

Nele o leitor irá encontrar o documento estruturado em 4 partes:

1ª Parte - Situando a “Política de Educação Especial no Município de São Paulo”: Orientações e Garantias legais, as quais fundamentam as indicações legais da política educacional.

2ª Parte - Diz sobre a “Avaliação da Aprendizagem na Perspectiva da Inclusão de alunos com necessidades Educacionais Especiais” discorre sobre a concepção de avaliação de aprendizagem como instrumento a serviço da aprendizagem do aluno.

3ª Parte- A Constituição do Sujeito e a Construção do Conhecimento

4ª Parte- Encontramos relatos de experiências educacionais com Alunos que apresentam necessidades educacionais especiais em atendimento na classe comum. Nesta unidade se discute a avaliação da aprendizagem na perspectiva dos registros de observação dos professores.

É possível encontrarmos também apêndices e anexos que podem vir a ser enriquecidos, complementados ou modificados com base em cada contexto escolar. Sugestões de pautas para a avaliação da aprendizagem e roteiro para elaboração de relatório descritivo.

Já os anexos apresentam informações de todos os Centros de formação e acompanhamento á inclusão (CEFAI) com base no ano de 2007, endereços das Salas de Apoio e Acompanhamento á inclusão (SAAI), relação das Escolas Municipais de Educação Especial (EMEE) e a relação de serviços conveniados á secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Temos observado o esforço para que possamos oferecer uma educação de qualidade e que dialogue de fato com as necessidades de cada educando.

### **3.1 Entendendo a Sala de Apoio e Acompanhamento á Inclusão ( SAAI)**

“Não sei se a vida é curta ou longa demais para nós, mas sei que nada do que vivemos tem sentido, se não tocarmos o coração das pessoas.”  
(Cora Coralina)

As SAAI são salas, das escolas regulares que oferecem apoio pedagógico especializado complementar ou suplementar. Sendo que o atendimento de caráter complementar, destinados aos alunos que necessitam de mais recursos para a aprendizagem e o suplementar para os educandos com altas habilidades/superdotação, ocorrerá em horário diverso daquele em que os alunos frequentam a classe comum, por no mínimo 4 horas aula e no máximo 8 horas aulas distribuídas na semana de acordo com os projetos a serem desenvolvidos e será realizado em pequenos grupos de, no máximo, dez alunos, ou individualmente.

Os alunos que já frequentam as classes comuns serão encaminhados às SAAI após avaliação pedagógica realizada pelo professor da classe em parceria com a equipe de profissionais da U.E. de origem, da família, da equipe do CEFAI e do supervisor escolar, e quando necessário de profissionais da saúde e de outras instituições que atendam ao aluno.

As SAAI podem atender alunos da própria unidade como de outras escolas da Rede Municipal de Ensino onde ainda não há atendimento.

Segundo a Portaria Municipal nº 5.718/04, art. 16, comprovada especialização ou habilitação em educação especial. É importante ressaltar que a própria unidade escolar poderá solicitar a abertura de uma sala de apoio, apresentando um projeto que possa fundamentar a intenção de trabalho.

## Parte II

### Fazendo parte do movimento inclusivo...

"Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós, deixam um pouco de si, levam um pouco de nós."

(Saint Exupéry)

Há alguns anos venho cultivando um interesse pela educação especial. Minha primeira experiência formal com a educação inclusiva foi no ano de 2009 numa EMEI da rede pública com uma criança de quatro anos de idade.

Toda informação que se dispunha sobre o aluno é que tinha uma doença rara por nome *Síndrome de Cockayne* que se resume num distúrbio raro autossômico recessivo, de patogênese desconhecida com prejuízo no crescimento e disfunção progressiva neurológica (<http://www.scielo.br/pdf/anp/v57n1/1547.pdf> )

Na época realizei algumas pesquisas na internet sobre a deficiência no que poderia ser relevante na prática pedagógica, no entanto, pouquíssimos dados foram coletados. Falando especificamente de nosso aluno K. e de acordo com seu prontuário percebíamos claramente o nanismo, a cegueira, a fotossensibilidade que desencadeava lesões profundas na pele. Por outro lado, dotava-se de uma inteligência curiosa para sua idade e diante de uma síndrome que tem como umas das características a deficiência intelectual (sabia o nome de todos os colegas reconhecendo-os pela voz e pelo tato, era bem articulado em seu pensamento, questionador) além do carisma nutrido pelos colegas de sala.

Por meio deste aluno me foi ofertado à oportunidade de receber algumas orientações em relação ao manejo e a adequação de materiais no LARAMARA (Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual).

Alguns anos depois, já no Ensino Fundamental I, no 5ª ano, recebi um aluno com deficiência intelectual, apresentando dificuldades motoras, linguagem comprometida, falta de interação com os colegas e professores. O chamaremos de DV. Ao conversarmos com a família sobre algumas questões observadas em sala de aula como a ausência da oralidade, esta afirmava que a criança falava e “relatava” tudo que se passava na escola em seu lar.

E assim, foram surgindo algumas angústias e inquietações, pois como o aluno realizava tantas tarefas em casa e na instituição isto não era confirmado. O que estávamos fazendo ou não realizando que deixava de contribuir para seu o desenvolvimento? Será que o ambiente de sala de aula não estava contribuindo para o processo de aprendizagem? Em que

estávamos falhando? Quais as expectativas que a família estava construindo em relação á escola e ao professor?

Sendo assim, entendíamos como um desafio podê-lo incluir nas tarefas diárias, envolver e despertar o interesse em realizar alguma atividade, pois no princípio fixava o olhar na rodovia observando os carros (interesse maior na época) e ali ria, preso em seus monólogos e distante do que acontecia ao seu redor.

Assim paulatinamente, por meio destas observações fomos realizando algumas intervenções mesmo que não fosse com propriedade. Trocando-o de lugar, a fim de sua atenção ser direcionada ao professor e não ao ambiente externo. Dessa forma, progressivamente foi tomando consciência da rotina a qual estava inserido. Já cuidava de seu material, não deixando nada sobre a mesa ao tocar o sinal (meticuloso com seus pertences). Realizava pequenas ações para a manutenção da sala como segurar a pá para que o colega juntasse o lixinho recolhido, distribuía os livros e atividades aos colegas auxiliando a professora. Percebíamos que no almoço estava mais autônomo buscando seu prato e retirando-o da mesa e utilizando adequadamente mesmo que tivesse que ser conduzido banheiro. Aprendemos que naquele momento o importante não dizia respeito ao conteúdo em si, mas nas habilidades adaptativas.

No entanto, percebemos que havia algo mais direcionado a ser feito de forma fundamentada e reflexiva. Era um ganho, todas as nossas conquistas em sala, mas era preciso pensar além do espaço formal de ensino, isto é, numa rede de apoio que pudesse contribuir para um melhor desenvolvimento de sua aprendizagem. Outros professores precisariam dar continuidade a esse trabalho. Então no ano seguinte fui buscar a formação na PUC, e a partir, do que fomos construindo no curso, percebi que precisaríamos ir além, era necessário multiplicar o conceito de inclusão, buscar parceria com as famílias, criar e fortalecer as redes de apoio.

A partir, do momento que entendi que a educação é um direito fundamental, uma conquista da humanidade, o qual se deu por um processo histórico construído e que não pode retroceder e sim ser acrescido. Não tive como não embarcar e fazer parte dessa construção que deve ser melhorada e revista dentro e fora dos muros escolares.

No primeiro ano de formação, esporadicamente entrava na sala do aluno D.V, e podia observar o retrocesso do aluno. Nesse momento outros professores também partilhavam do mesmo olhar e foi-se levantando alguns questionamentos a respeito do que poderia ter

acontecido como, por exemplo, a perda da referência do professor do fundamental I que o acompanhava por um período maior; o distanciamento dos colegas ou a nova rotina do ciclo?

Observamos que o aluno passou a ter outros maneirismos como não largar mochila e chamar pelo irmão repetidas vezes. A dinâmica da escola também foi alterada mediante a mudança dos ciclos nos diferentes turnos, de forma que alunos com algum tipo de deficiência passou a frequentar períodos opostos. Dessa forma, a demanda aumentou juntamente com as angústias de muitos professores, diante dessa situação não poderíamos nos omitir e sim pensar nos encaminhamentos viáveis para tal complexidade.

Como de práxis muitos professores questionavam sobre a falta de formação para atender o público alvo e poder lidar com essa realidade inclusiva. Neste mesmo ano recebemos uma aluna com surdez, mas sem intérprete para acompanhá-la nas atividades.

Diante dessas implicações a gestão pensou na possibilidade de abrir uma sala de SAAI, o que foi aceito pelo conselho de escola, pais e professores que viam nessa ação um suporte ao trabalho pedagógico.

## 1. Traçando o perfil de nossa escola

“Os filósofos limitaram-se a interpretar o mundo de diversas maneiras; o que importa é modificá-lo.”

(Karl Marx).

A unidade escolar está situada na zona oeste da periferia do município de São Paulo. Foi criada pelo Decreto nº 8.543 de 04/12/69, estabeleceu-se 26 classes comuns. A mesma está situada na altura do quilômetro 15 da Rodovia Raposo Tavares, na sua margem norte no bairro do Jardim Ester.

Observamos que a escola apesar de estar num bairro de classe média, seus alunos pertencem às comunidades que estão em seu entorno como a do Jardim Jaqueline, Jardim Dracena e a do Sapé. Ao seu redor há diferentes comércios, como shopping, supermercados, hospitais, universidades pública e particulares assim como escolas regulares de ensino público e privado, quadras poliesportivas; e com a construção do CEU Butantã aumentou a oferta de lazer aos nossos alunos. A equipe escolar é de aproximadamente 80 pessoas, tendo um diretor e dois vices que auxiliam a direção nos dois períodos, assim como duas coordenadoras para cada turno. Também integram o grupo cinco inspetores de alunos que alternam o horário para atender os devidos turnos, além do grupo de professores muito bem qualificados egressos de universidades públicas e privadas comprometidos com o trabalho pedagógico e juntos formam uma equipe que trabalha para a autonomia de seus discentes sempre pensando em projetos que possam motivar e enriquecer a formação dos alunos.

Ao longo dos anos a instituição tem firmado parcerias com o terceiro setor assim como a USP entre outras organizações. Percebemos que na escola há uma abertura para se compartilhar os saberes. A partir, dessas observações entendemos que a instituição caminha para a busca de uma prática pedagógica mais significativa para seu alunado.

Já em 2014 a escola se organizou de forma a aproximar a comunidade para dentro dos muros escolar, dando voz às famílias. Este ano estamos refletindo sobre nossa prática pedagógica, no sentido de quebrar paradigmas e rever concepções mais significativas.

## 2. Experiência X Desafio

*“Tudo deveria se tornar o mais simples possível, mas não simplificado.”*

*(Albert Einstein)*

Visto que a escola propõe á sua equipe uma avaliação periódica, no que tange as suas expectativas, especificamente no ano de 2015 o grupo construiu uma concepção de educação. Nosso esforço em afirmar que esta perspectiva é um processo político que possibilita tanto a interlocução com o mundo, problematizando o cotidiano no qual o educando está inserido. Oportunizando, á reflexão da comunidade escolar, contribuindo para um debate problematizador, priorizando a escuta, estabelecendo uma relação dialógica o de ensinar, visando a abordagem e discussão de questões cruciais de nosso tempo como por exemplo, as injustiças sociais, desigualdades, a homofobia, o machismo, o consumismo, o racismo, a diversidade de posicionamento, opiniões.

Reconhecendo as questões acima citadas, houve também a necessidade de discutirmos sobre os alunos de inclusão, suas necessidades, os possíveis encaminhamentos frente as angústias e inquietações de muitos educadores. Na medida em que as discussões e reflexões foram acontecendo pensou-se num espaço para o atendimento educacional especializado.

Iniciamos o trabalho numa pequena sala, compartilhando-a com outra professora da recuperação paralela. E assim, demos inicio ao atendimento a principio com alunos que já possuíam em seus prontuários algum laudo ou apontamento de alguma possível deficiência.

Os alunos que já possuem um laudo são prioridade, no entanto, existem inúmeras queixas de professores em relação ao desempenho de seus alunos, os quais são enviados a sala de apoio para uma avaliação e a partir do que o aluno vai te respondendo conversamos com a equipe pedagógica a fim, de pensarmos nos possíveis encaminhamentos avaliativos.

## 2.1 Família

“Os pais inconscientemente deixam a seu filho a carga de refazer sua história, mas refazê-la de tal maneira que nada deveria mudar, apesar de tudo...”

(M. Mannoni)

Segundo o dicionário Aurélio família pode ser considerada conjunto de todos os parentes de uma pessoa, e, principalmente, dos que moram com ela. Parafraseando com Pell e Cohen (1995), a família é o primeiro contexto no qual a criança é inserida, e é nela que aprenderá as primeiras noções de relações sociais, sendo tal ambiente capaz de contribuir para o crescimento e desenvolvimento infantil, sobretudo no que se refere às crianças com necessidades especiais, as que exigem uma atenção maior de seus cuidadores.

É bem verdade que o modelo familiar tem se diversificado ao longo dos anos, no entanto, o conceito de família ainda persiste, ou seja, entendemos que é no lar onde se encontra segurança, as experiências que levaremos para o resto da vida seja ela boa ou ruim. O doutor Rubens Wajnsztein (2009), enfatiza que os valores e sentimentos que moldam a cultura familiar impregnam a criança através de um processo chamado maternagem. Em outras palavras toda referência de negação, encorajamento ou desaprovação, estará ligado a tradução emocional feita pela mãe.

O doutor vai dizer que este processo perdura ao longo de toda a vida do indivíduo. Independente da idade o ser humano, sempre buscará um acolhimento e uma explicação junto a alguém que amamos ou respeitamos, quando somos tomados por algum tipo de emoção que não conseguimos resolver.

Entendemos que o universo familiar vai além da interação mãe–criança, pois estão atrelados aos pais, irmãos, avós e outros agentes sociais (Nunes & Aiello, 2004). Observando a família dessa perspectiva, conclui-se que se trata de um ciclo constituído de vários níveis de relações, configurando-a, portanto, como um sistema interacional complexo e composto por grandes variáveis (como marido–esposa, genitores–filhos, irmãos–irmãos, avós–netos) que vão influenciar diretamente ou não no processo de desenvolvimento da criança.

E o que dizer da família, quando falamos de escola? Será que são dois objetos distintos? Temos a oportunidade de acompanhar as famílias na vida escolar de nossos alunos e assim, podemos afirmar os efeitos que incidem sobre o aluno e no seu processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, a escola como agente de transformação tem a função de estabelecer um vínculo com as famílias de forma a compartilhar saberes e estabelecer um estreitamento em suas relações e mostrar a família o quanto é importante na vida escolar de seu filho.

É fundamental, entendermos e identificarmos o processo dinâmico relacional de aprendizagem na instituição família e escola, a fim de reconhecermos as possíveis intervenções.

Durante estes anos, temos aprendido que ao se entrar no universo da família devemos entender que estamos lidando com o sagrado, ou seja, é preciso ter prudência e respeito. É preciso estabelecer um primeiro contato de acolhimento para que você ganhe a confiança dessa família, pois caso contrário terá sempre um embate. Muitas vezes, os responsáveis acreditam que a escola é invasiva, não entende ou não quer saber de seus dilemas, sendo desrespeitosa.

Encontramos pais que lançam uma expectativa muito grande em seus filhos, esperam que estes sejam aquilo que eles não conseguiram ser e quando este indivíduo tem algum comprometimento cognitivo a frustração é ainda maior.

Gostaria de compartilhar com o leitor uma importante ideia trazida pelas autoras PTIOSTE, C. et al. no livro *Dez questões sobre a educação inclusiva da pessoa com deficiência mental* (2011) ao dizer que a sociedade tem um pensamento preconcebido do que o deficiente intelectual pode ou não realizar e a família por sua vez absorve tal conceito e não consegue traçar uma expectativa positiva sobre as possibilidades de realização de seu filho.

Complemento ainda que esta postura não é apenas da família e sim de muitos professores que sempre nos questiona:

“- Ah! Ele consegue fazer alguma coisa?” ou “Será que ele vai aprender?”.

Ficamos presos nas impossibilidades e não nos perguntamos ou nos atemos naquilo que o indivíduo é capaz de realizar e de estimular a poder futuramente ser capaz de fazer.

As experiências tem sido riquíssimas no sentido de quebrar paradigmas e nos levar a reconstruir uma nova perspectiva de aprendizagem as nossas crianças. Preocupamo-nos como escola com o fato de a criança não trazer o “rolinho” de papel higiênico para a realização de uma determinada atividade, mas não nos atentamos que este indivíduo se quer usa papel em seu lar, ou que a criança não para quieta em seu assento correndo o tempo todo. Ao buscarmos informação sobre a criança, descobrimos que o menino não tem quintal, mora num cômodo e a se ver num espaço tão grande ele vai querer explorá-lo.

Por outro lado, encontrarmos familiares que não sabem lidar com as limitações e queixas de seus filhos e os abandonam muitas vezes de forma velada, não se envolvendo com a vida escolar, quando muito questionados deixam de enviar a criança á escola ou negligenciam em diferentes aspectos o filho.

Sendo assim, estamos procurando ressignificar questões do grupo familiar, assim como o posicionamento da instituição frente aos desafios que se apresentam. Nesse sentido, será possível a família rever, refletir e analisar seus processos de relacionamentos interpessoais. E juntamente com a comunidade escolar repensar as práticas escolares e as expectativas de aprendizagem de seus filhos.

Um dos maiores desafios em relação às famílias em meu trabalho é que estes pais sejam parceiros no processo de aprendizagem, ou seja, que possam dar apoio ao trabalho do professor, que sejam o suporte emocional e afetivo, que esta criança seja encorajada a vencer seus dilemas e tudo bem se não conseguirem realizar alguma coisa, mas o importante que possam tentar e não desistir.

## 2.2 Professores e Alunos

"Aprendemos a voar como pássaros e a nadar como peixes, mas não aprendemos a conviver como irmãos."

(M. Luther King).

Temos aprendido que o trabalho do professor independente de sua área de atuação não pode ser isolado. E isto é comprovado no dia a dia escolar, posso realizar um excelente trabalho dentro da minha redoma com meu aluno de "inclusão" e ter ótimos resultados ali dentro, no entanto, quando este individuo estiver no seu espaço coletivo poderá ter inúmeras respostas de acordo com o ambiente de aprendizagem que lhe está sendo ofertado.

Como seus colegas o veem? Como o professor se relaciona com este aluno com necessidades educativas especiais? Ele faz parte do grupo de sala? Da escola? Os colegas de sala o conhecem, o chamam pelo nome? Durante nosso trabalho fomos observando esta relação nos diferentes ambientes que as crianças com necessidades educacionais especiais circulavam. E identificamos várias ocorrências como a falta de intolerância, comentários depreciativos, agressões, por outro lado até sentimento de pena e dó.

Diante dessas observações colocamos nos corredores cartazes em que os alunos pudessem deixar suas impressões frente à questão da inclusão. Para nossa surpresa os cartazes ficaram intactos por um mês. Então conversamos com uma das coordenadoras para discutir sobre a proposta de sensibilização com os professores de forma que estes estimulassem seus alunos a contribuírem de alguma maneira para as reflexões frente a temática da inclusão. O resultado foi uma frase redigida pelo professor e o manifesto de um aluno diante do proposto.

A partir, desses eventos percebemos que deveríamos realizar um trabalho mais direcionado de sensibilização em que a escola como unidade pudesse repensar suas práticas, como formadora de opinião. Dessa forma, nos foi dada a oportunidade de apresentar a proposta aos colegas de trabalho revelando o objetivo da intervenção.

Então, como ponto de partida foi proposto ao turno da tarde que assistissem ao vídeo: "Cuerdas", a fim de discutimos questões relacionadas à inclusão.

A principio, trabalhamos com as turmas de sextos anos, sétimos e oitavos, onde a resistência em lidar com o diferente é quase uma batalha. Os grupos assistiram ao vídeo e, percebemos que professores e alunos se emocionaram com a história que em si trazia uma linguagem simples mais significativa. Após, o filme abrimos para discussão e, observamos uma dificuldade muito acentuada por parte de alguns alunos de se expor e expressarem suas

ideias, no entanto, é um exercício que temos feito e gradativamente vamos alcançando nossos objetivos. Para quebrar o “gelo” lançamos a seguinte pergunta: \_Se na escola já tinham percebido colegas com algum tipo de deficiência. E aos poucos foram se sentindo a vontade para compartilharem suas opiniões. Eram as mais variadas colocações:

“-Ah! Tem aquele menino que não fala! Aquela que corre sabe qual é? Também tem uma que bate na gente, mas é só não ficar perto dela!”

De acordo com suas colocações, fomos percebendo que muitos não sabiam o nome “desses meninos”, a deficiência que tinham o que fazer diante de cada peculiaridade.

Sendo assim, começamos a falar o nome desses alunos com deficiência ou com algum tipo de limitação. Em relação à aluna surda muitos professores também se colocaram que não sabiam lidar com tamanho desafio.

Traduzimos este momento como rico e produtivo, a aluna teve a oportunidade de mostrar aos colegas o nome dos professores em linguagem de sinal. Propomos ao grupo que se esforçassem para aprender alguns cumprimentos e que trouxessem a aluna para mais perto deles.

E ao final da discussão cada turma deveria registrar suas impressões num cartaz. O grupo nos questionou se seria feito um painel para que pudessem visualizar o que haviam produzido em relação a discussão e nos comprometemos de dar o retorno.

Este trabalho ainda está sendo realizado, pois a escola como um organismo vivo e por hora burocrática tem muitas demandas as quais devem ser atendidas. Continuaremos o projeto com as séries iniciais e por fim finalizaremos num mural das discussões.

O que podemos relatar das discussões é que temos tido resultados positivos por meio desta iniciativa, o olhar e a postura de muitos alunos tem mudado significativamente, principalmente de discentes tido como “problemas” se prontificam a auxiliar nossos alunos com NEE nas mudanças de sala, em ceder um lugar na fila. Ainda que algumas atitudes caracterizem um sentimento de pena, já estamos conseguindo chamar a atenção de muitos grupos e construído novas práticas.

Certamente o trabalho não se encerra nesta atividade, mas é contínuo e gradativo de altos e baixos. Em diferentes ocorrências envolvendo alunos de NEE, os colegas já nos procuram para podermos intervir diante dos incidentes, o que outrora resolviam de maneira agressiva e intolerante.

Temos circulado nos intervalos e nos momentos das refeições e hora livres para observarmos como estava acontecendo a integração dos grupos e a partir, daí repensarmos nas possíveis estratégias de intervenção.

Assim, percebemos que a nossa aluna com surdez mostrava-se muito isolada em diferentes situações, mas despertava em si o desejo de participar das atividades que os colegas partilhavam. Os alunos com deficiência intelectual que demonstravam um comportamento que destoava do grupo ficava na parte interna do refeitório enquanto que os demais permaneciam sentados observando os colegas brincarem. Neste caso, conversamos com o grupo de alunos que convidassem os colegas para participarem destes momentos lúdicos. Auxiliamos na comunicação entre ambas as partes para que pudessem compreender o contexto da brincadeira e fosse possível a integração na atividade.

Diante dessas pequenas intervenções temos percebido que nos momentos de entretenimento não dirigidos alguns grupo tem favorecido um espaço para que os alunos de NEE participem. O interessante ressaltar que os alunos das séries iniciais são bem mais receptivos, possuem um sentimento de maternagem muito evidente e são os primeiros a denunciar os maus tratos ou aquilo que entendem por tal.

Diante dos inúmeros desafios, também pensamos em traçar um pequeno perfil de nossos alunos com NEE aos professores para que possam pensar nas possíveis adaptações de trabalho em sala a fim de atender seus alunos com mais coerência.

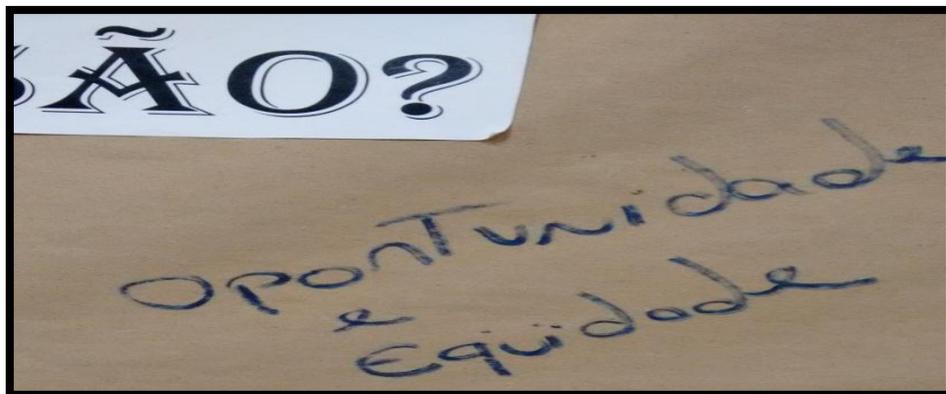


Fig. 1 A primeira tentativa de envolver os pares

SAAI		
SENSIBILIZAÇÃO - RODA DE CONVERSA		
DATA	HORÁRIO	TURMA
09/09 – quarta- feira	1. 14:00 às 15:00	5º anos A, B e C.
	2. 15:15 às 16:45	4º anos A, B e C.
11/09 – sexta- feira	3. 14:00 às 15:00	6º anos A, B e C.
14/09 – segunda- feira	4. 14:00 às 15:00	7º anos A e B.
15/09 – terça- feira	5. 14:00 às 15:00	8º anos A, B e C.

Fig.2- Cronograma de discussão do filme: Cuerdas



Figuras 3 e 4 - Discussões e registro dos 6ºAno



Fig.5- Discussão e registro do 8º Ano

### Parte III

#### **Propostas para efetivação do acompanhamento á inclusão**

“Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? Lavar as mãos em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele.”

*(Paulo Freire).*

Talvez o nosso maior desafio no trabalho com a inclusão seja de mostrar a clareza e a seriedade do nosso exercício. Em outras palavras o que fazemos não é apenas doação, compaixão pelos oprimidos é mostrar que é possível construir uma escola que dialogue com a pluralidade, que confronta com os velhos paradigmas da exclusão, que respeite as diferenças, enfim que esteja aberta e pronta para os desafios da contemporaneidade.

Não estamos preocupados em pontuar aquilo que o aluno não faz e sim no que é possível ser realizado. Realçar as capacidades como produtor de conhecimento e para o pleno exercício da cidadania naquilo que lhe cabe. A atribuição de uma deficiência a uma pessoa não depende somente das suas características pessoais e, também do modo como a sociedade onde vive e se organiza.

Partindo da ideia que a educação tem como princípio fundamental a capacidade de crescimento do ser humano, não podemos de forma alguma ter um olhar negativista sobre o que nossos alunos são capazes ou não de realizar. É nessa perspectiva que se faz necessário situar o movimento e as práticas inclusivas na escola. Diminuir o distanciamento entre a legalidade e a realidade de cada unidade escolar.

A esse respeito, existem várias vertentes muito sérias e legítimas que são diretrizes de um atendimento educacional especializado que precisa ser dialogado e discutido, de forma a acabar com as barreiras pedagógicas.

Em outras palavras, estabelecer uma proposta de trabalho, onde favoreça reflexões, estudos, trabalhos colaborativos. Ao defender as propostas inclusivas, possamos traçar metas a serem alcançadas e que se construam espaços para desenvolver habilidades e competências de nossos alunos.

## **1. O papel do Projeto Político Pedagógico na construção de uma escola inclusiva**

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”  
Paulo Freire

Como bem definiu Vale (1999), dizendo que o Projeto Político Pedagógico caracteriza-se num instrumento coletivo de transformação do contexto escolar. Entendemos que o melhor plano é o que foi realmente discutido, não importando o volume do documento e sim a qualidade que se dá ao material em sua efetivação.

Talvez pareça um discurso pronto quando indagamos sobre o aluno que queremos para que e como faremos? No entanto, é necessário pensar no coletivo, projetar um futuro á transformar a realidade que estamos inseridos.

Se hoje, discutimos sobre a escola que almejamos, é fundamental pensarmos num projeto que interfira no processo democrático que temos, o qual está ultrapassado e estanque. Nesse sentido, refletiremos sobre a formação de pessoas (valores, ética, conhecimento, motivar) assim como a concepção de que a formação de professores.

Defendemos que a formação do profissional envolvido com a educação seja um dos objetivos do Projeto Político Pedagógico. Um dos seus aspectos fundamentais é cuidado com a aprendizagem permanente de professores, equipe escolar e também dos pais e da comunidade onde a escola se insere.

Sendo assim, ao pensarmos na escola na perspectiva inclusiva, nos debruçamos numa formação sistemática e continua. A instituição escolar é dinâmica e suas demandas estão em constante movimento e mudanças.

A efetivação de uma escola para todos está caminhando e em cada U.E com suas peculiaridades que também devem ser respeitadas e ressignificadas.

Por outro lado, ainda não visualizamos uma formação que dê conta dos desafios encontrados na prática educativa assim como questões diversas que permeiam a diversidade. Todo o dia nos deparamos com preconceitos e ideias preconcebidas já enraizadas por gerações que paulatinamente devem ser quebradas e reconstruídas de forma significativa. Na formação do professor inclusivo faz-se necessário conhecer no mínimo quem é seu aluno além de: saber quais suas habilidades, dificuldades e pelo que se interessa?

Estas são questões básicas para poder enxergar este aluno na sua individualidade, para posteriormente caminhar em outras direções no sentido de objetivar o que se pretende ensinar, como despertar, provocar interesses e curiosidades, o que deve ser priorizado no processo de aprendizagem dos alunos.

A escola irá construir a partir, do perfil de seu alunado a formação mais adequada aos seus pares. De acordo, com nossa vivência percebemos a importância da escola como um organismo vivo e, estar envolvida na prática inclusiva, pois não pode ser uma tarefa restrita ao professor de AEE. É preciso desconstruir para construir uma escola de qualidade que dialogue, com a diversidade, com as famílias, com a rede de apoio e com a comunidade.

Nesse sentido, os ideais da instituição se fortalecem e se ramifica na sociedade e saímos do isolamento dos saberes. A escola é um espaço pedagógico e social e devemos estar atentos a estas questões, favorecendo um espaço enriquecedor tanto aos alunos de necessidades educativas especiais como os demais da classe regular.

## 2. Instrumentos Avaliativos

Existe uma cultura escolar, que difundiu uma ideia errônea em relação ao professor regente de SAAI, atribuindo-lhe a função de “*professor de reforço*”. No entanto, nossa função como especialista é compreender o raciocínio do nosso aluno com necessidades educacionais especiais, de forma a oferecer subsídios para que este indivíduo construa a habilidade e competência para realizar as tarefas que não dá conta na sala comum de ensino.

Nesse sentido, entendemos o diagnóstico como um instrumento de conhecimento da realidade, ou seja, é por meio dele que iremos aprender a conhecer a realidade de nossos alunos, além de desempenhar diversas funções, como por exemplo, um prognóstico onde o seu trabalho não se restringe a algo isolado que te paralisa, mas que possibilita um norte, intervenções possíveis .

Temos usado como estratégia de trabalho as provas piagetiana as que nos dá indícios se a criança é deficiente ou apresenta problemas de aprendizagem. A partir, dessa abordagem observamos como o indivíduo formula suas concepções sobre os fatos que o cerca, isto é qual o entendimento que tem sobre as questões apresentadas, como se coloca diante de questionamentos. É possível verificar a construção da inteligência, como o indivíduo articula o pensamento, propiciando um clima lúdico a criança se envolve e sente-se a vontade para responder as questões que se formula.

É necessário saber o conceito de deficiência que se tem estabelecido e o que esta visão implicará em nossa prática. Quem fornecerá o laudo médico? Quem oferece o diagnóstico pedagógico, isto é o que o aluno é capaz de realizar. É nesta perspectiva, que pensamos num diagnóstico pedagógico, no qual poderemos nos especializar em nosso aluno: Pontuando quem é o meu aluno? -Quais suas habilidades?-Quais suas dificuldades?-Pelo que se interessa?-O que gosta de fazer?-Sobre o que conversa? Como se relaciona?

Revisitar as práticas pedagógicas de forma a reavaliar o que estamos desenvolvendo em sala, educando o olhar de forma a observar as necessidades do aluno diante do grupo. Discutir as expectativas de aprendizagem, como despertar, provocar interesses e curiosidades? Retomando a ideia de desafios da inclusão, trazer a família para uma discussão mediante os argumentos acima citados é uma situação conflituosa, pois muitos familiares tem uma baixa expectativa do que seu filho é capaz de fazer. Nesse sentido, devemos treinar a família para compartilhar os saberes escolares e exercer uma função de suporte para o trabalho pedagógico, uma vez que dividimos o dia a dia com o lar desses meninos.

### 3. Práticas Inclusivas

“Toda dor pode ser suportada se sobre ela puder ser contada uma história”

(Hannah Arendt)

Entendemos que a escola está diante de um grande desafio em pensar numa escola que dialogue não somente com os planos de estudo e programas e, sim com questões que permeiam as necessidades urgentes da instituição como em nosso caso a inclusão.

A esse respeito, temos discutido sobre caminhos na instituição que possam valorizar e incentivar a promoção individual de nossos alunos com NEE.

Para tanto, é preciso pensar em cada aluno de acordo com suas especificidades, gostos e habilidades.

Nesse sentido, temos observado nossos alunos nos diferentes ambientes e como respondem a esses espaços de aprendizagem. A partir, dessa prática notamos que muitos alunos tem mostrado um resultado positivo na sala regular, isto é, tem estado mais tranquilos, inteirados da rotina de sala e mais participativos.

Oferecer um ambiente, no qual favoreça a criatividade, a motivação, a ludicidade e o prazer é fundamental para que haja uma aprendizagem significativa e que este individuo sintam-se desafiado a aprender e construir novos conhecimentos.

Temos percebido, por meios das entrevistas com as famílias, como já dissemos anteriormente, que muito desses familiares tem uma baixa expectativa quanto a aprendizagem de seus filhos, pois os mesmos já passaram tanto anos na escola, e de acordo com as mesmas “não aprenderam nada”. Entendemos que este “nada” tem um peso muito grande tanto na vida do educando como para o adulto.

Talvez, se fizéssemos questionamentos como o que este menino é capaz de realizar, quais são seus interesses, nos daria base para pensar sobre as habilidades ainda não desenvolvida. O relato que temos é que a maioria dos alunos com NEE ficam isolados em sala. Às vezes recebe uma folhinha para colorir outro momento não. Sendo assim, podemos concluir de forma bem sucinta que este individuo não tem tido a oportunidade de desenvolver, mostrar o que sabe, ser desafiado a realizar novas “coisas”.

Nessa perspectiva, de não antecipar o fracasso do aluno, passamos a observar os alunos nos diferentes espaços da escola para que este possa nos fornecer dados para melhor realizarmos as intervenções. Assim, percebemos que cada criança tem um repertório diferente de vivências e como cada um deles se relacionam entre si, quais as contribuições que cada um fornece ao outro, mesmo tendo a mesma deficiência cada qual tem suas particularidades.

E ao compartilhar tais observações com nossos pares mostram-se surpresos com os nossos relatos. Sem dúvida, a exploração dos ambientes e recursos tem favorecido um avanço nas aquisições de cada discente. Podemos citar algumas práticas:

#### Leitura

Como professores, compartilhamos da ideia de que as histórias tem um poder em si de encantar, provocar e desafiar, assim como de proporcionar um laço afetivo entre o leitor e o ouvinte. Evidentemente, temos a intenção que nossos alunos tornam-se leitores e esta é uma de nossa tarefa, que saiba relatar sobre os contos, fábulas, mesmo que não dominem o código escrito.

Queremos promover diferentes momentos de leitura aos nossos alunos e de acordo com os interesses vamos enriquecendo o repertório de gêneros. Estamos pensando sempre em favorecer um ambiente que venha desencadear sentimentos e a livre expressão e que contribua com a autoestima.

Nossos atendimentos são iniciados com uma leitura, como a nossa instalação é recente, estamos construindo nosso espaço leitor.



Fig. 6 - prática de leitura

### Brinquedoteca

A brinquedoteca, assim como o próprio nome nos remete tem uma implicação da valorização do lúdico. Neste espaço não há certo ou errado, existe o momento da exploração e experimentação.

O indivíduo sente-se mais livre, testa diferentes possibilidades de criação, são espontâneos. Por meio deste ambiente, resgatamos o direito à infância. Temos que neste ambiente é possível observar o indivíduo na sua essência, ou seja, como se relaciona com os objetos e seus pares. Identificamos se o aluno compreende o uso funcional de cada cantinho e seus instrumentos. É possível verificar a criatividade e inovação, pois dão novas funções as peças disponibilizadas.



Fig. 7 Exploração do faz-de-conta

### Sala de aula

Temos o privilégio de possuímos espaços diversificados onde a aprendizagem pode acontecer, no entanto, não desconsideramos a nossa tradicional sala. É bem verdade que nosso espaço para o atendimento especializado está em construção.

Ainda não recebemos mobiliário adequado assim, como os recursos que nos cabe, porém, já temos o essencial para o trabalho que são nossos alunos. Sendo assim, vamos dando cor e textura às nossas aulas para que se torne um ambiente favorável.

Por outro lado, o que nos adianta estar num ambiente com todos os recursos possíveis, mas não usarmos a metodologia adequada que dialogue com cada necessidade?

Pensando numa atividade significativa para nossos alunos com NEE, é fundamental que o caminho para a construção do conhecimento seja significativa e que esteja no concreto, assim valorizamos atividades em que possam experimentar a exploração de objetos. Piaget usaria o nome de assimilação.

Observamos por meio dessas situações instigamos o espírito investigador de cada um deles. Elas vão relacionando tais vivências com seu cotidiano e vão perguntando e elaborando respostas as suas próprias questões. Talvez para o leitor não esteja claro tal afirmação.

No acompanhamento diário desses alunos notamos que a família os infantiliza ao extremo, não permitindo que avance em sua construção de conhecimento de mundo. Muitas vezes, recebem tudo pronto, não são desafiados a testar suas potencialidades. Nesse sentido, vamos intervindo de forma gradativa em suas aquisições e que venha sair da inércia do pensamento. É preciso liberá-la desta condição e propor um conflito cognitivo.

Retomando o pensamento de Mazzota (1982, p 10) sobre o atendimento especializado, onde afirma que a Educação Especial deve ofertar oportunidade iguais, diversificar os serviços de atendimento e pensar na individualidade de cada aluno. Tendo em vista, tal preceito já está caminhando para a qualidade de nosso ensino inclusivo.



Fig. 8 Musical: A vó a bordar.



Fig.9 Exploração de objetos.

#### Sala de música

Ao levarmos as crianças à sala de música, ficamos apreensivos, pois não sabíamos a reação que eles poderiam ter, mesmo porque não tínhamos auxílio de outra pessoa, nesta vivência. A gratificação foi observar a alegria no rosto dos meninos e possibilitar uma exploração riquíssima. A princípio a intenção era a de observação. Como reagiriam diante do novo?

Talvez o novo fosse para nós educadores sairmos da tradicional sala de aula e explorarmos novos espaços. O que percebemos que as crianças tem conhecimento de mundo, porém não paramos para “olhar” atentamente o que eles nos trazem, e simplesmente de forma preconcebida focamos nas inabilidades do indivíduo. E limitamos o aprendizado de nossas crianças.

Segundo Lou de Oliver (2007, pg. 70) que a música é percebida e entendida pelo cérebro de forma a captar estímulos. Apesar de o autor se utilizar de uma linguagem técnica, podemos entender que a música pode vir a ser um recurso pedagógico. Diante desses preceitos, nos munimos de argumentos que nos asseguram a compartilhar com os demais colegas que nossas crianças com NEE são capazes de aprender, de construir, de participar, enfim, de ser autor do seu próprio conhecimento.

É importante, revermos nossos conceitos quanto às expectativas de aprendizagem, pois irá determinar o que posso propor ao meu aluno. Será que para este ou aquela menina é

fundamental saber decodificar letras e números? Ter a capacidade de pegar um instrumento musical e acompanhar uma música é irrelevante ou talvez recitar um pequeno verso seria de menor valor?

Nós educadores da educação infantil temos uma prática de pensarmos na organização do espaço na sala de aula. E diante desse hábito tem sido significativo propormos a diversificação do ambiente para os alunos. Dessa forma, também temos proposto práticas que tem sido positivas em outros espaços para a sala de SAAI. O resultado tem sido claro, no interesse dos alunos estarem revisitando os espaços que lhes proporcionam prazer.



Fig. 10 Explorando os instrumentos musicais

#### A arte

Anamelia Bueno Buoro (2001) afirma que a arte é uma forma de o homem entender o contexto ao seu redor e relacionar-se com ele. É plausível o olhar da autora para esta questão, pois percebemos que a arte proporciona trabalharmos diferentes linguagens, como a música, a dança, a pintura, artes plásticas, teatro, enfim, um leque de abordagens que poderão ser utilizados como recurso pedagógico o processo de ensino e aprendizagem.

Buoro, 2001 diz que Arte se ensina, Arte se aprende, nesse sentido cai por terra à antiga experiência que tínhamos em reproduzir e reproduzir. A própria construção da criança é valorizada, não existe um modelo a ser seguido. Oportunizamos o papel de criador para o aluno, num espaço que contribui a todo o momento para a transformação da matéria ou do objeto que está lidando.

Diante de um olhar reflexivo, buscamos uma ressignificação de nossas aulas. A luta por uma escola democrática, não se restringe apenas no seu espaço físico, e sim por qualidade e significado. Aprecio a ideia de Jiron Matui,( 2002) quando coloca que o pensamento já está na criança, precisamos de um ambiente para se desenvolver, ou seja, o discente tem capacidade de aprender, ele precisa ser instigado, estimulado a exercitar suas habilidades e competências e até mesmo descobrir novos horizontes.

Não podemos direcionar nossos alunos a uma engrenagem de exclusão ou esperar que saiam da escola, todos compactados e iguaizinhos, reproduzindo um sistema de ensino de que muitos de nós somos frutos. A criança da escola pública, especificamente da periferia já traz consigo um estigma de déficit, problemas familiares, indisciplina, enfim, uma lista interminável de problemas, dos quais procuram “justificar” as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem. É evidente que tudo do que está descrito acima é legítimo, mas por outro lado quanto formadores temos uma missão de romper com o ciclo do fracasso escolar.



Fig.11 Expressão artística e manipulação de materiais

#### 4. Avaliação

“Há pessoas de visão perfeita que nada veem. O ato de ver não é coisa natural precisa ser aprendido.”

(Rubem Alves).

Numa perspectiva de mudança temos pensado nos desafios da vida e não dos livros. Existe um grande distanciamento do que falamos, discursamos em relação ao que praticamos. As práticas educacionais precisam ser renovadas. A formação de professores é um tema bem atual e tanto discutido, justamente porque não conseguimos nos renovar na mesma velocidade das exigências de nossos alunos. A escola deve ser um lugar de mudança, estar aberta as necessidades dos educandos e dos seus pares. A escola que ouve a comunidade tem uma grande probabilidade de resolver as questões que permeiam estes dois polos.

O professor tem que ser bom comunicador, pois a comunicação é anterior à aprendizagem. Nesse sentido, ele irá criar meios para que o aluno esteja envolvido neste processo de aprendizagem já estamos falando em mudanças. Se no decorrer deste trabalho temos falado em quebra de paradigmas, em outras palavras estamos dizendo que almejamos uma escola diferente do que temos e para mudar é preciso refletir e avaliar.

Precisamos de uma escola humanista, no entanto, queremos que nossos alunos aprendam também os conteúdos que lhes são propostos. A escola ao longo dos anos tem viajado de um extremo ao outro, isto é, ora tecnicista, ora tradicionalista, por fim inovadora e assim oscilando pelas extremidades. É evidente a existência de um conflito em saber o que somos, ou seja, há uma crise de identidade.

A escola do passado numa visão positivista nos ensinou competência, comportamento e conhecimento. Por outro lado, nós como educandos, frutos dessa escola, não tínhamos voz, éramos o que o outro dizia que éramos. Na escola atual não nos falta livros nem tecnologia, mas limites valores e ética nas nossas ações. Estamos diante de um grande desafio que é encontrar o equilíbrio, e esta é uma questão que perpassa pela avaliação. Para pensar em avaliação é preciso pensar na escola que se espera.

Nesse sentido, almejamos a escola da diversidade e, devemos estar aptos para essa nova perspectiva. Será que estamos preparados para lidar com alguém tão diferente de nós? Avaliar é olhar e este é permeado de muitas ferramentas. Tem que ser feito com muita sensibilidade e bom senso. Olhar é perceber. Como realizar uma avaliação tão abrangente com os métodos contemporâneos?

A grande provocação é descobrir como podemos ir além do que nos é proposto. O processo da avaliação deve ser formativo, ou seja, um processo e não o fim. Bassedas

contribuiria para este pensamento dizendo que nesta visão é possível modificar a intervenção através do nosso olhar investigativo. Devemos observar o indivíduo nas suas especificidades, isto é qualitativamente.

É imprescindível nos munirmos de diferentes instrumentos avaliativos de forma a intervir adequadamente. Se as pessoas são diferentes, é necessário termos os multimeios de avaliarmos. Ao se tratar da inclusão o olhar individualizado é fundamental, oportunizar a autoconfiança a valorização do aluno. Dentro de uma instituição existe olhares, os quais devem ser compartilhados e discutidos.

É fundamental que a família participe desse momento. O que um pai poderia falar? Numa perspectiva de gestão democrática é necessário viver e oportunizar estes momentos e espaços para que as pessoas exerçam sua participação. Talvez a família não tenha subsídios para falar sobre o pedagógico, mas poderá falar de suas expectativas em relação á escola frente às necessidades de seu filho. A escola precisa entender e observar o aluno com NEE além de sua sala de apoio, Em outras palavras como é a inclusão familiar? Onde esta criança ocupa a mesa e outros espaços.

Qual a vida social dessa criança? Tem uma vida restrita ou a família cronometra ou abandona no tempo e no espaço. Ao nos aproximarmos da família vamos colhendo dados que nos faz refletir sobre a relação que se tem e que se observa dos alunos de inclusão. Como iremos garantir a aprendizagem? Em primeiro lugar é preciso entender o que é aprendizagem para poder efetiva-la.

Quais ferramentas hoje são utilizadas e que conhecemos? Podemos citar várias como: provas, testes; formulários; fichas avaliativas; observação; diários; mapas conceituais; portfólios entre outros. A capacidade do aluno está muito ligada ao estímulo, o que pode ser observado quando a criança chega na escola e posteriormente vamos verificando suas evoluções.

A utilização do diário de classe, por exemplo, é um clássico para nós professores, pois nos permite realizar nossos registros cotidianos, assim como observações, experiências. Cada profissional irá encontrar em suas práticas a maneira mais eficaz de realizar. Observamos que o professor de SAAI tem a incumbência de auxiliar o professor de classe comum também reeducar seu olhar frente à avaliação, e pensar coletivamente a forma de avaliar seus alunos de modo coerente e significativo. Aí está mais um desafio para somar no nosso Projeto Político Pedagógico, questões que atendam a avaliação no AEE.

Como uma das nossas metas, já apresentamos no presente trabalho é trazer a família para além dos muros da escola É de grande importância que a família tenha o seu momento

para entender como se procede os instrumentos avaliativos da instituição. Não estamos falando de entregar um boletim aos pais e sim de discutirmos sobre o que avaliamos quais ferramentas utilizadas neste processo avaliativo.

### **Considerações Finais**

Nosso grande desafio é realizar uma inclusão que vá além das adequações curriculares ou que se limite a inserção de alunos. A escola passa a receber novos sujeitos não homogêneos provindos de diferentes classes sociais, e com histórias de vidas peculiares. Devemos repensar o modelo e ideais de aluno. Nossa tarefa é transformar a escola em um espaço para todos.

Entender a inclusão como prática social, que nossos alunos saiam melhores do que entraram. Pensar no processo inclusivo ultrapassa os limites físicos. Não há alunos iguais, cada um tem histórico acadêmico diversificado. Aprende e esquece o que aprendeu de acordo com o ritmo de aprendizagem.

Formamos nossos alunos para a diversidade na escola, na sociedade e no mundo. Nessa perspectiva os alunos com NEE também devem ser preparados para serem cidadãos e profissionais do mundo. Esta função deve ser exercida no seio familiar e no seio da escola. Para ensinar com eficácia é preciso entender o funcionamento do cérebro, o que traduz numa competência necessária no campo da aprendizagem.

O que observamos na construção da pesquisa é que a inclusão na escola foi algo importado, ou seja, trazido de fora para dentro. No entanto, nosso desafio é construirmos a inclusão da escola. O que se pensou no decorrer do processo inclusivo? Quais os envolvidos? A quem se oferta? Estar juntos é inserção, estar integrado, é participar interagindo e que nossos alunos não se sintam como estranhos no ninho. Dessa forma, devemos mostrar coragem para experimentar e estar dispostos a correr os riscos que nos cabe nessa nova perspectiva de ensino.

Por meio da pesquisa bibliográfica e da experiência em sala, pudemos perceber que existe um material rico disponível que vem fundamentar nosso trabalho em sala. Por outro lado, a riqueza maior é colocar a teoria em prática e verificar o que dá certo, o que é possível e de inúmeras situações surgir o novo. Visualizar num futuro não distante, mas em tempo real que é possível acontecer a inclusão na escola e esta não pode se limitar ao aparelho escolar. Desejar e projetar uma comunidade melhor, uma sociedade mais crítica e humana assim alcançaremos ou pelo menos deixaremos um legado de pessoas conscientes, racionais e sensíveis.

A crença no amanhã, que nos faz professores e valida nossas utopias de provar que a educação não está fadada ao fracasso e que é possível construirmos uma escola mais igualitária, menos repressora e mais libertadora.

## Referências Bibliográficas

MORIN, EDGAR. **A cabeça bem feita: repensar a reforma reformar o pensamento.** 9ª ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MONTOAN, MARIA TEREZA EGLÉR. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: SENAC, 1997.

BUENO, JOSÉ GERALDO SILVEIRA. **Educação especial brasileira.** Questões conceituais e de atualidade. São Paulo: EDUC, 2011.

RAIÇA, DARCY, PRIOSTE CLAUDIA, MACHADO, MARIA LUISA GOMES. **Dez questões sobre a educação inclusiva da pessoa com deficiência mental.** São Paulo: Avercamp, 2006.

WAJNSZTEJN, RUBENS, ALESSANDRA B. CATURANI. **Dificuldades Escolares: Um desafio superável,** 2ª ed. São Paulo: Ártemis Editorial, 2009.

CARVALHO, ROSITA EDLEER. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”.** 8ª ed., Porto Alegre: Mediação, 2004.

MONTOAN, MARIA TERESA EGLÉR. **Caminhos pedagógicos da inclusão.** São Paulo: Memnon, 2001.

OLIVER, LOU DE. **Psicopedagogia e Arteterapia: teoria e prática na aplicação em clínicas e escolas.** Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

BASSEDAS, EULÁLIA, HUGUET, TEREZA, SOLÉ, ISABEL. **Aprender e ensinar na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERNANDES SUELI. **Metodologia da Educação Especial.** Curitiba: Ibpex, 2007.

LANDIVAR, JESUS GARRIDO. **Como programar em Educação Especial.** São Paulo: MANOLE. 1990.

LEVITT, S. **Habilidades básicas: Guia para desenvolvimento de crianças com deficiência.** Campinas/SP: Papyrus, 1997.

MASINI, ELCIE F. SALZANO. **A Experiência perceptiva é o solo do conhecimento de Pessoas com e sem Deficiências Sensoriais.** Psicologia em estudo vol.8 Maringá Jan/June 2003.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Necessidades Educativas Especiais – NEE** In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A escola comum Inclusiva**. Disponível em <http://www.cee.ms.gov.br/control/ShowFile.php?id=139354> . Acesso em 18 de agosto. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004** – DOU de 03/12/2004. [www.planalto.gov.br/ccivil/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm) Acesso em: 20out. 2005.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial [da REPUBLICA FEDERATIVA do BRAIL], Brasília. Disponível em [http://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10..683.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10..683.htm)> Acesso em: 22 de nov. de 2005.

## ANEXOS



Jogo para Esquema Corporal.



Sacola de Leitura (Ser levada para casa).



Fig. 10 Construção de Jogos.

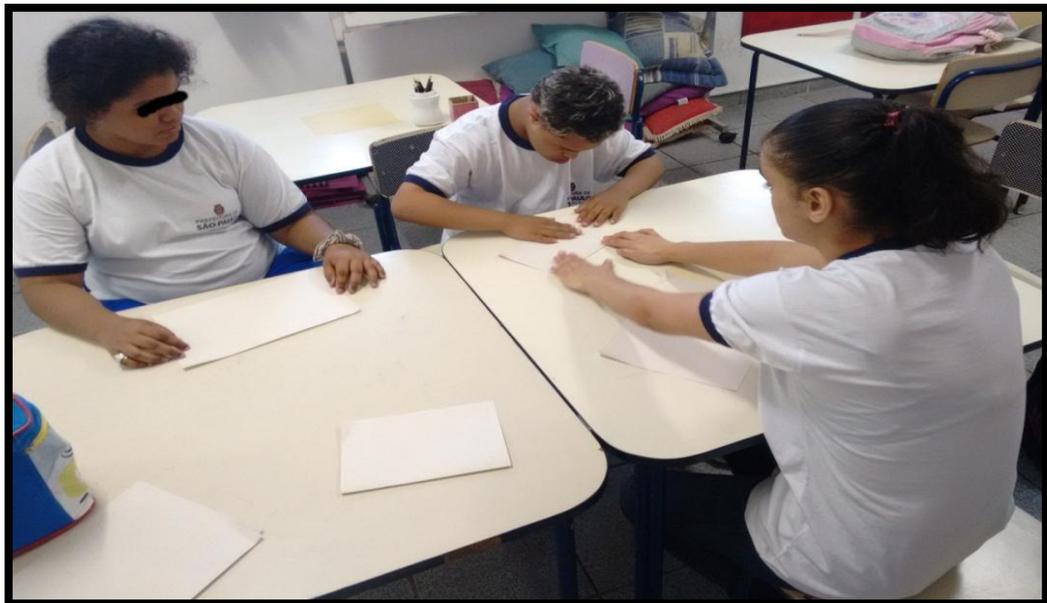


Fig.11 Práticas Sociais.



Fig12 - Resolução de Problemas.

