

UNIRIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

**A inclusão de um aluno com necessidades
educacionais especiais na escola regular:
um estudo de caso.**

Reflexões sobre a prática pedagógica

ALINE DE CAMPOS DA SILVA

RIO DE JANEIRO

2007

ALINE DE CAMPOS DA SILVA

**A inclusão de um aluno com necessidades educacionais
especiais na escola regular: um estudo de caso.**

Reflexões sobre a prática pedagógica

Monografia apresentada à
ESCOLA DE EDUCAÇÃO da
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO**, como requisito
parcial à obtenção do **GRAU DE LICENCIATURA
EM PEDAGOGIA.**

Orientadora: Professora Dra. Aliny Lamoglia de Carvalho Sixel

RIO DE JANEIRO

2007

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade de ter vencido mais uma etapa.

Aos meus pais, Adilson e Maria Luiza por terem contribuído e me incentivado a cumprir essa difícil etapa. Tenho certeza que a minha vitória representa também a vitória deles.

A meu esposo, Marcelo por compreender os vários momentos que lhe foram roubados durante todo este curso e durante a elaboração deste trabalho.

À professora Aliny Sixel, não só pela orientação, mas pelo afeto e incentivo, fundamentais para a concretização deste trabalho.

À professora Carmen Sanches, por ter me incentivado à escritura de minha própria prática, essencial à concretização deste trabalho.

Aos meus educandos, pelas trocas de aprendizagens que muito me ensinaram.

A George e Clarimar, pelas caronas cedidas.

A todos que por mim torceram.

**Mestre não é aquele que sempre
ensina. Mas quem, de repente,
aprende.**

Guimarães Rosa

SUMÁRIO

Resumo.....	06
Introdução.....	07
Capítulo I	
A motivação como pré-condição para a aprendizagem.....	10
Capítulo II	
O processo de inclusão na escola.....	15
Capítulo III	
Desenvolvimento do trabalho pedagógico: caminhos percorridos.....	23
Capítulo IV	
Minhas buscas: Professora-pesquisadora em ação.....	35

RESUMO (desenho de campo e sua significação)

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa do cotidiano, tendo como eixo um estudo de caso a respeito da inclusão de um aluno com necessidades educacionais especiais numa escola regular da rede pública municipal de ensino, mais especificamente, em uma classe do segundo ano do ciclo de alfabetização, na qual sou professora regente e pesquisadora de minha própria prática.

A pesquisa com o cotidiano, segundo Garcia (2003), parte da prática, recorre à teoria ^opra compreendê-la melhor e retorna à prática de forma ressignificada, num círculo dialético.

Portanto, o presente texto monográfico pretende a proposição de ações transformadoras da professora como sujeito ativo mais do que um objeto de estudo, por aprofundar a compreensão da complexidade da realidade escolar abrindo possibilidades de processos de intervenção.

Assim, o movimento de reflexão sobre a referida questão, trazendo e discutindo algumas das situações vividas, na sala de aula, e no ambiente escolar, buscando embasamento teórico para desenvolver um trabalho de inclusão e aprendizagem efetivas, visa contribuir – e acabou por contribuir - para a melhoria da qualidade de ensino, tanto para que este educando com necessidades educacionais especiais ^{fosse} ~~seja~~ incluído não só fisicamente, mas também cognitivamente, ^{e, também,} quanto para que os envolvidos na comunidade escolar desenvolvam habilidades no convívio com as diferenças e tornem-se pessoas mais solidárias, capazes de respeitar o outro, seus direitos e suas singulares.

Introdução

Interessei-me pela temática da inclusão desde minha infância, pois havia pessoas surdas muito próximas de mim, em minha família. A questão mobilizava-me a tentar entender, buscávamos meios pelos quais pudéssemos nos comunicar e interagir, participar nossas brincadeiras, idéias, conversas e sentimentos...

A comunicação com minha avó paterna, que tinha ficado surda na fase adulta, tomava-se mais fácil, pois a mesma fazia leitura labial para compreender o que dizíamos. Já com minha prima, que tem a mesma faixa etária que eu e minha irmã – nós éramos e ainda somos muito próximas – a questão da comunicação mobilizava-nos, e buscávamos meios através dos quais pudéssemos nos comunicar e interagir, participar nossas brincadeiras, idéias, conversas, sentimentos... Ainda não conhecíamos a “língua de sinais”, LIBRAS e construíamos nossa própria “língua” de sinais, com gestos que eram só nossos, utilizados no círculo familiar.

A curiosidade que me movia – e AINDA me move – me inseriu nesta busca por minhas próprias experiências com a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Durante o Curso de Formação de Professores, no ensino médio, foi-me possibilitada uma primeira aproximação teórica na temática da Educação Inclusiva, onde pude começar a apurar o meu olhar como professora e educadora, especialmente durante uma palestra denominada “Inclusão: limites e desafios”, ministrada por profissionais da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais).

No decorrer do Curso de Pedagogia, na UNIRIO, tive a oportunidade de cursar disciplinas voltadas à temática da Educação Especial e com enfoques específicos em alguns tipos de deficiência, que possibilitaram com que me aprofundasse um pouco mais no tema. Assim, fui e estou constituindo minha bagagem teórica nessa área do conhecimento.

No início deste ano, após sete anos de vivência em salas de aula do primeiro segmento do Ensino Fundamental, como professora regente, fui presenteada com mais um desafio: iniciar o processo de alfabetização de um aluno com paralisia cerebral (com limitações motoras, usuário de cadeira de rodas), numa classe regular da rede pública municipal de ensino.

Começaram, então, a surgir muitas dúvidas em relação à aprendizagem deste educando. Não sabia direito o que fazer e sentia-me despreparada, já que não tinha feito nenhum curso de capacitação para tanto.

E sem apoio para a realização do trabalho, pensava: O que fazer para que este meu aluno consiga aprender a ler? Qual o melhor método para alfabetizá-lo? Será que ele tem condições de aprender a ler? Ele não copia do quadro e tem dificuldades para “pegar” no lápis, que tipo de adaptações fazer?

A respeito da inclusão “física”, da interação com os colegas da turma, dos diálogos sobre o respeito às diferenças, o trabalho ainda é desgastante com algumas poucas crianças, mas no geral caminhava bem, todos se colocavam nas discussões – que serão descritas mais à frente - e todos aprendiam e aprendem grandes lições de vida, de respeito, de cidadania, de solidariedade.

Que movimentos buscar para que este educando com necessidades educacionais especiais seja incluído não só fisicamente, mas também cognitivamente? Esta era e é minha principal questão, e será apresentada e discutida no terceiro capítulo.

Assim, pretendo nesse texto monográfico, tendo como eixo a inclusão de um aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular, trazer e discutir algumas situações experienciadas por mim, na sala de aula, e no ambiente escolar, buscando refletir sobre elas. O movimento de partir da prática, teorizar sobre ela e retornar às ações alfabetizadora e inclusiva, ao mesmo tempo, visando compreendê-las melhor será perseguido durante o desenvolvimento do texto, tendo a minha própria prática pedagógica como fio condutor das reflexões realizadas que serão discutidas, a medida em que forem sendo narradas.

Capítulo I

A motivação como pré-condição para a aprendizagem

Havia três turmas para escolher, pela primeira vez eu teria, de certa forma, o direito de escolha, já que a princípio pretendia continuar o trabalho com minha turma do ano anterior, que a meu ver seria o mais correto, visto que no sistema ciclado a professora deve acompanhar a sua turma durante os anos da alfabetização para um melhor desenvolvimento do trabalho. Não foi isso, porém, o que aconteceu.

Havia duas turmas com crianças não-alfabetizadas, rotuladas pelo fracasso escolar. Uma delas era formada por crianças do terceiro ano do ciclo que ainda não sabiam ler, e a outra turma era do quarto ano do ciclo, ou “terceira série atípica”, isto é, na verdade não seriam trabalhados os conteúdos programáticos referentes ao ano/ série, mas sim conteúdos de alfabetização, visto que essas crianças ainda não haviam conseguido ser alfabetizadas nos três primeiros anos do ciclo e, por força da lei municipal, não poderiam ser retidas pela terceira vez.

Eu já havia passado por uma experiência parecida nos dois primeiros anos de trabalho nessa escola. As turmas de alfabetização são, na grande maioria das vezes, entregues às professoras novatas na escola, e até mesmo inexperientes, seguindo uma certa escala hierárquica, tendo como critério de preferência o tempo de serviço, e por mais que a nova diretora tentasse mudar, essa situação ainda persistia.

Muitas professoras são obrigadas a atuar em classes de alfabetização sem serem consultadas sobre seu desejo e competência para assumirem tais turmas, como nos diz GARCIA (1988):

Todos fogem das classes de alfabetização; uns porque consideram um trabalho desgastante, outros porque sabem que ali os olhos

controladores do sistema se fixam; outros porque consideram esta a hora da verdade, pois no final do ano os alunos sabem ou não sabem ler e escrever (...).

E de certa forma, todos fogem da turma de alfabetização com aluno de inclusão. Se alfabetizar as crianças das classes populares já é por si só uma tarefa árdua, quanto mais somada a essa situação, uma criança com necessidades educacionais especiais.

Minha terceira opção, esta seria o meu mais novo desafio, uma experiência ímpar, uma turma do segundo ano, também de alfabetização, composta por alguns alunos novos e por outros que ficaram retidos por faltas no ano anterior e um aluno com necessidades educacionais especiais (NEE).

Quando minha coordenadora ofereceu-me as opções, pedi para pensar, dar a resposta no dia seguinte, mas de antemão demonstrei uma certa vontade, um interesse em trabalhar com a turma de inclusão, só queria amadurecer a idéia, pois estava insegura quanto à realização do trabalho, não me sentia preparada, mas sabia que tinha competências mínimas para desenvolver o trabalho, tinha disposição e vontade de buscar e aprender com esse desafio que surgia em minha caminhada profissional.

Por outro lado, seria injusto não assumir este compromisso e a turma acabar nas mãos de uma pessoa que não escolheu isso para si, que não acredita no trabalho de inclusão de crianças com NEE, e que, por consequência, não realizaria um trabalho visando uma inclusão efetiva em relação à aprendizagem desse educando.

Como afirma Glat (1995), a segregação social e marginalização dos indivíduos com supostas deficiências têm raízes históricas profundas, e sua integração escolar não pode ser vista apenas como um problema de políticas públicas, pois envolve, sobretudo, o significado ou a representação que as pessoas (neste caso os professores) têm sobre o deficiente, e como esse significado determina o tipo de relação que se estabelece com ele.

Sei que a educação inclusiva é um direito, e não é questão de querer ou não querer, de aceitar ou não, de escolha da professora, da escola ou de quem quer que seja. Contudo, sei também que quando o profissional não se envolve com a questão as coisas não acontecem de modo satisfatório.

Então, tomei esta escolha como um compromisso com toda a minha formação, de valores, profissional, já que a professora não é, e não pode ser, destituída de suas subjetividades. Assim, remeto-me ao pensamento de Chené (1986) ao dizer que: *as referências estão incompletas*

(...) a formação enraiza-se na articulação do espaço pessoal como espaço socializado; progride com o sentido que a pessoa lhe dá, tanto no campo de sua experiência de aprendizagem com o formador, como no quadro da totalidade de sua experiência pessoal.

E não podia isentar-me desta responsabilidade e do compromisso com meus ideais, com minhas opções do que seria e do que é uma educação inclusiva.

Aceitei o desafio, então. Contudo, com muito medo e insegurança.

Antes das aulas começarem, fiquei pensando quem seria este aluno, qual seria sua experiência de vida, como sua família reagia e entendia sua deficiência. Meu medo maior era que ele fosse uma criança superprotegida, que se sentisse de certa forma inferior, que sua mãe o tratasse como um incapaz ou dependente e quisesse poupá-lo e protegê-lo de determinadas coisas e situações tratando-o como um doente... Torcia para que não fosse assim, pois seria muito mais difícil.

Eu não o conhecia nem a sua família, só sabia que ele “andava de cadeiras de rodas”, nem o que o levou a essa condição, nem as reais limitações quanto a seu desenvolvimento escolar.

Esperei ansiosamente o primeiro dia de aula, mas ele não foi.

No segundo dia, então, o tão esperado momento aconteceu, nosso primeiro contato, e eu estava muito insegura. E pensava: o que vou falar? Como encaminhar a aula? Conversei brevemente com sua mãe, na verdade, foi ela quem falou comigo, foi muito bom ouvi-la para conhecê-la e saber como lidar melhor com a situação.

A primeira coisa que ela falou foi mais ou menos assim “Olha, professora, ele é uma criança ‘normal’ como todas as outras, eu quero que ele seja independente para fazer as coisas, ele precisa tentar, não quero que trate ele como um dependente porque a vida lá fora não é assim, ele precisa aprender a se virar”.

Ela foi dizendo que o filho havia estudado numa escola também do município e que a professora deixava ele “de lado” na hora das tarefas e ela não queria que isso acontecesse e por isso mudou-o de escola. E eu também não queria que isso acontecesse, fiquei aliviada com suas palavras e concordei plenamente.

Que mãe esclarecida! – Pensei eu. E logo, surpreendi-me também com o menino que quando perguntado se sabia escrever seu nome, respondeu-me assim “Não sei, mas vou aprender!”.

Que estímulo recebi ali! Naquele momento, comecei a conhecer meu aluno e do que ele poderia vir a aprender, já que sua motivação intrínseca e sua auto-estima contribuiriam muito para seu desenvolvimento.

Os processos de aprendizagem incluem muitos aspectos afetivos e relacionais. As experiências, os fracassos, a opinião que os outros tem de nós colaboram de forma considerável para definir nosso autoconceito e auto-estima.

Segundo Tapia (1999), a motivação é um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para poder alcançar um objetivo. Quando se quer aprender, se tenta aprender e se aprende algo vai se formando uma imagem positiva de si

mesmo, que sem dúvida ajudará a realizar novas aprendizagens e isto gera uma confiança e uma auto-estima positiva que impulsiona a seguir em frente.

A motivação para aprender conduz à aprendizagem de algo à medida em que o sujeito está extremamente envolvido em seu objetivo. De acordo com Gagné (1985 apud TAPIA, FITA, 1999), a motivação é uma pré-condição para a aprendizagem.

Assim, meu primeiro contato com Willian e com sua mãe fez com que muitos dos medos que sentia antes se transformassem em motivações a mais e forças para realizar o trabalho.

E aprendi antes mesmo de ensinar, uma grande lição de vida e para a vida..

Capítulo II

O processo de inclusão na escola

Antes das aulas começarem não tive informações a respeito de suas reais limitações, até procurei saber, mas ninguém sabia informar, sabíamos que ele “andava de cadeira de rodas”, tive conhecimento de que o mesmo tinha dificuldades motoras e não conseguia escrever, no primeiro dia em que compareceu à escola, conforme disse sua mãe.

Nos primeiros dias de aula sempre faço uma apresentação. Pedi, então, para que fizessem um auto-retrato e desenhos de suas famílias, para tentar perceber suas representações sobre si e sobre suas famílias, depois fiz uma contação de história.

A mãe disse que ele tinha dificuldades e não copiava do quadro, então, depois de passar um trabalho no quadro, fui até meu armário para pegar um material de apoio para que ele pudesse participar da aula, mas não sabia exatamente o que fazer.

Meu armário não fica em minha sala e expus minhas preocupações e inseguranças a uma colega de trabalho, com quem costumo trocar questionamentos, e perguntei: “O que vou fazer? Ele está lá na sala e não copia do quadro, não consegue pegar direito no lápis, não consegue escrever. Que tipo de trabalho posso realizar, para que ele participe da aula?”.

Fui até o armário e peguei umas letras, um alfabeto móvel ilustrado e levei para a sala de aula. Quando retornei, deparei-me com outra surpresa: sem que eu pedisse, ele já havia aberto o caderno e estava copiando do quadro, do jeito dele, é claro. Ai deixei que ele continuasse, ele parou alguns minutos depois e disse que havia acabado. Como ele havia demonstrado o desejo de “escrever”, procurei deixá-lo à vontade.

Na verdade ele não tinha terminado, copiou só a primeira parte com a “letra toda torta” e não dava para entender nada, pareciam mais rabiscos.

Vygotsky (1998, p. 149) nos mostra que “(...) Estes fatos nos fornecem os elementos para passarmos a interpretar o desenho das crianças como um estágio preliminar no desenvolvimento da linguagem escrita”.

As crianças demonstraram-se surpresas ao verem um menino com cadeira de rodas freqüentando a escola, com caderno, lápis e vontade de estudar e de aprender.

“Tia, ele pode estudar?” Esta foi a primeira pergunta que fizeram. Disse-lhes que toda criança tem o direito de freqüentar uma escola, que estudar é direito de todas as crianças, que está na lei e que é preciso se fazer cumprir este direito.

Perguntaram também se ele conseguiria aprender, eu disse que sim, que todos são capazes de aprender algo, basta querer e se esforçar.

Quando Willian abriu o caderno pela primeira vez e tentou copiar o que escrevi no quadro, houve uma curiosidade muito grande por parte ^{de} outras crianças da turma. E algumas até mesmo saíram de seus lugares para observar o que ele fazia, como fazia e se realmente conseguiria.

↳ E essa situação se repetiu por muito tempo, todas as vezes que ele abria o caderno, pegava o lápis ou realizava uma tarefa como desenhar, comer, etc.

As outras crianças curiosas, a princípio, só o observaram, até que, um dia, um menino falou: “Ele tá copiando tudo torto e ainda por cima não copiou tudo e disse que acabou, ele não acabou”. Ele respondeu assim: “Não tá não, eu fiz do jeito que eu consigo”. Eu intervim e disse que ele fez o melhor que pôde, e que cada um deveria se esforçar para fazer o seu melhor, e que o melhor dele é desse jeito.

E daí começaram então as perguntas a respeito das diferenças, por que ele está na cadeira de rodas? Por que ele não anda? Ele nasceu assim ou ficou assim depois?

Perguntei a ele se sabia responder e se sentia à vontade em responder aos questionamentos dos colegas e ele disse que sim e começou o diálogo.

A cada dia surgiam novas perguntas e também retomavam as primeiras por outras vezes para tentar entender.

Eu dizia sempre que ele era capaz de aprender, que tinha inteligência como todas as outras crianças – porque perguntavam se ele tinha inteligência – só que a maneira de aprender, de fazer determinadas coisas seria diferente, o jeito dele se locomover, de andar é diferente, como todos nós somos diferentes uns do outros, que ninguém é igual a ninguém.

Então pedi para que observassem de duas em duas as crianças de nossa turma e descrevessem suas características e que concluíssem que apesar de serem semelhantes em alguns aspectos, são diferentes em outros.

Eles próprios deram exemplos de irmãos gêmeos – em nossa escola há duas meninas que são gêmeas idênticas, então indaguei sobre a subjetividade de cada uma delas, que apesar de serem “parecidas por fora” e até mesmo apesar de nos confundirmos, elas têm gostos diferentes, etc.

E em tantas outras situações que foram abordadas por eles muitas idéias foram discutidas, dialogadas, debatidas e confrontadas no grupo, o que acabou por fortalecer os laços de amizade, o respeito, a interação entre eles, entre nós.

Todos aprendem quando a criança com NEE freqüenta a escola junto com as outras. Uma de minhas propostas de trabalho é a Roda de conversa, onde as crianças têm oportunidades de se expressarem, de ter participação ativa nas discussões.

E numa dessas Rodas de conversa foi colocada por mim a questão do direito de freqüentar a escola e das dificuldades que algumas crianças enfrentam para tanto. Foi

explorada uma leitura inicial, de um fato real ocorrido no ano anterior com uma aluna minha, na qual a mesma não podia ir à escola devido ao fato de que sua mãe trabalhava e a menina ficava em casa para tomar conta dos irmãos menores. Foram discutidos também os encaminhamentos para a solucionar a situação.

Após a leitura, discutimos a situação apresentada. Depois, sugeri que relatassem alguma dificuldade vivida por eles, como foi? Como se sentiram? E como superaram a situação?

Um menino disse que sua dificuldade naquele momento era que seu pai, que estava separado da mãe, ainda não havia mandado o dinheiro para que eles pudessem comprar coisas das quais precisavam como alimentos e materiais escolares.

Outra criança relatou a dificuldade que encontramos (a turma) em freqüentar a sala de leitura, pois precisamos subir escadas e para Willian que anda de cadeira de rodas fica complicado.

Ambas as situações explicitadas chamaram a minha atenção por terem se diferenciado das demais, uma por ser de cunho bastante pessoal e outra por ser uma situação que nossa turma passava toda semana, demonstrando o nível de envolvimento dos alunos na questão.

Isso gerou ainda mais confiança, cumplicidade e solidariedade no grupo. O movimento de reflexão e discussão sobre as situações também ajudam na expressão oral, na perda da vergonha de falar em público e principalmente no desenvolvimento da criticidade frente aos fatos e na formação de opinião e de visão de mundo.

Todos nós aprendemos muito em nossas vivências. E sempre que acontecia uma situação de preconceito, de falta de respeito e de discriminação na sala de aula principalmente a mesma era discutida – digo isso porque no restante da escola ainda era

complicada a situação, pois ele parecia ser visto como o aluno da turma 203 e não como aluno da escola e isso era muito sério.

A situação que a escola como um todo passava naquele momento a respeito de uma efetiva inclusão era bastante complicada, visto que não havia recursos necessários nem estrutura arquitetônica que pudesse atender um aluno com necessidades educacionais especiais, neste caso, uma necessidade física com relação à acessibilidade a determinados locais do ambiente como o banheiro (não possui barras para apoio e existem degraus que dificultam o acesso) e a sala de leitura (que fica no segundo piso, com dois lances de escada para chegar).

No decorrer do ano foram enviados vários ofícios aos responsáveis pelas questões arquitetônicas e estruturais do espaço físico, mas até o presente momento não foram tomadas providências.

A mãe encontrou dificuldades nos três primeiros dias de aula, em que a mesma ‘necessitava’ ficar para qualquer ‘eventualidade’, pois a escola não possuía funcionários específicos para ajudá-lo a chegar no banheiro. Depois disso, a mãe de Willian questionou a situação com os responsáveis pela escola.

Willian não podia entrar no pátio ‘por motivo de segurança’, para que não se machucasse, pois as outras crianças poderiam empurrá-lo e ele cair da cadeira. Ora, meu questionamento como educadora, no sentido pleno da palavra, era e é, por que não educar TODAS as crianças para que se respeitem em todos os âmbitos e momentos? A Educação Inclusiva é um direito. Nessa perspectiva, cabe à sociedade, à família e a escola fazerem cumprir seus direitos e deveres.

Além de se tornarem mais solidárias, as crianças aprendem muito entre si e isso deve ser proporcionado e aproveitado no ambiente escolar, que é e deve ser propício ao desenvolvimento de aprendizagens diversas, como Wernick (1997) afirma ao dizer que:

Partindo da opinião de que, quanto mais a criança interage espontaneamente com situações diferentes, mais ela adquire conhecimentos, fica fácil entender porque a segregação é prejudicial tanto para os alunos com necessidades especiais como para os 'normais', isso porque ele impede que as crianças das classes regulares tenham oportunidade de conhecer a vida humana em suas dimensões e seus desafios.

Antes seria necessário educar e conscientizar toda a comunidade escolar. Com todos os participantes envolvidos poderíamos 'incluir-lo' também na escola como um todo, através não somente do espaço do recreio, mas que ele pudesse circular pelos espaços e ser visto, sem causar espanto por parte de algumas crianças de outras turmas.

Nos dois primeiros dias, eu não o levei para o pátio, mas depois comecei a levá-lo e vinham crianças e faziam perguntas: Ele pode estudar? Por que ele está na cadeira? E nós, eu e ele, esclarecíamos a respeito. Agora ele já frequenta o recreio no pátio.

Surgiam comentários até mesmo preconceituosos, como o que se segue:

- "Ele é bicho?" Perguntou uma menina do primeiro ano do ciclo, que aparentemente estava com medo de Willian, pois neste dia ele estava fazendo uso do andador e se "arrastava" pelo pátio. Expliquei que com o andador ele tem mais liberdade de movimentos e percursos, apesar de não ficar por muito tempo porque se cansa.

Quando chamei a menina, ela correu e fui atrás dela para conversar e tentar fazer com que ela perdesse o medo, ela relutou, mas me ouviu só que não quis chegar perto dele.

Percebi que ele ficou triste e constrangido, falei que não ficasse assim, pois há pessoas que não entendem determinadas coisas e ainda não sabem respeitar os outros e por isso precisamos conversar e ensinar as pessoas a se respeitarem.

Durante uma conversa com uma colega de trabalho, com quem costumo trocar questionamentos, coloquei minha insatisfação com situações preconceituosas pelas quais ele passava durante o recreio, e indicou-me um gibi que aborda a questão da inclusão e da acessibilidade, para ser trabalhado pelas demais professoras nas turmas para que as outras crianças pudessem estar cientes e conscientes, e terem noção de respeito ao diferente. Ela havia explorado este recurso com sua turma para tratar o assunto, que surgiu por curiosidade de seus alunos com relação à presença de Willian na escola.

Durante uma reunião coloquei esta necessidade em questão. E defendi que se educasse as crianças para que soubessem se 'comportar' não só no ambiente escolar, afinal as pessoas aprendem a falar na mediação com o outro e isso vale para todos os contextos de interação dos quais fazem parte. Então, eles precisam aprender a visitar a biblioteca, a respeitar os espaços, as pessoas, as diferenças, pela orientação e pela vivência.

Que as crianças não-portadoras, ao interagirem com as deficientes, perdem o medo e o preconceito em relação aos diferentes, tomam-se pessoas preparadas para conviver com os ambientes heterogêneos, já que as diferenças são enriquecedoras para o ser humano, pois desenvolvem a cooperação e a tolerância, adquirem senso de responsabilidade quanto a tudo que as cerca e isso ajuda a melhorar no rendimento escolar.

Enfim, coloquei que era preciso educar as crianças a se comportarem em todos os lugares, se vão à biblioteca que comportamento devem ter? O que se espera deles? Sempre digo aos meus educandos que tem hora para tudo, e é preciso respeitar os momentos.

Percebo que ainda falta um comprometimento da escola como um todo, das redes e dos sistemas de ensino com a questão da escola inclusiva. Auxiliam-me nessa constatação:

Strully & Strully (1999,p 179-180) ao afirmarem que “(...) A rede escolar ainda não compreendeu a importância e o poder da inclusão. (...) Por isso, a mensagem é que mesmo que a escola não seja perfeita algo pode acontecer. (...) Estar fisicamente é apenas o início”.

A respeito das diferenças, na sala de aula tudo caminhava bem, mas e a aprendizagem? Meu desejo era que ele fosse incluído não só fisicamente, mas também cognitivamente. Numa aprendizagem eficiente que fizesse com que ele se desenvolvesse. Compartilho esta idéia com PELOSI (2003, 63-76):

A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares não acontece, apenas, pela proximidade física entre alunos. Daí a necessidade de profissionais capazes não só de incluir socialmente e/ou fisicamente, mas também em relação à aprendizagem e acompanhamento dos objetivos e conteúdos, de acordo com as limitações destes educandos.

simples!

Sabemos que cada aluno tem suas particularidades, que não há receita para ensinar ou aprender. A aprendizagem acontece no decorrer de um processo contínuo, mas único para cada indivíduo. Mas quais seriam os caminhos, os primeiros passos desta estrada? Tentarei apontar algumas respostas no capítulo a seguir.

Capítulo III

Desenvolvimento do trabalho pedagógico: caminhos percorridos

“O sucesso do processo de inclusão está diretamente ligado à possibilidade de reconhecer as diferenças e aceitá-las. Isso não significa ignorá-las, isso não significa colocar crianças com necessidades educacionais especiais na sala de aula regular e esperar que elas aprendam pela proximidade com seus colegas da mesma idade. Respeitar as diferenças é oportunizar os recursos necessários para que a criança aprenda. Muitas vezes esses recursos serão simples como letras soltas ou textos escritos em letras maiúsculas e em outras vezes poderá ser o uso de um computador adaptado” (PELOSI, 2006).

No caso de Willian, foram e são utilizados recursos simples, como letras soltas, alfabeto móvel e alfabeto ilustrado, primeiro com letras maiúsculas tipo caixa alta, textos escritos com letras maiúsculas, crachás contendo seu nome e o nome dos colegas.

Pois, como propõe Pelosi (2003), a estratégia de trabalho para a comunicação escrita dependerá das dificuldades que a criança apresenta, da série em que ela se encontra, das características da escola, além da condição sócio-econômica da sua família.(...) O mais importante no trabalho da comunicação alternativa é permitir que a criança não seja excluída das atividades escolares e, principalmente, que não seja excluída do processo de aprendizagem porque não é capaz de escrever.

O trabalho com nomes ajuda nos primeiros passos rumo à apropriação da leitura e da escrita, bem como um ambiente alfabetizador no espaço da sala de aula com a visualização e exploração do alfabeto ilustrado, cartazes com músicas e cantigas de roda com letras que as crianças já sabem de cor (apontando com dedo ou lápis, sabendo a canção de cor a criança antecipa o que está escrito), com listas, por exemplo, das

brincadeiras que mais gostam, com textos elaborados pelos alunos (ditados à professora, coletivos ou individuais).

As visitas semanais e freqüentes à sala de leitura, que é um espaço privilegiado por oportunizar além das Leituras de textos diversos, um ambiente aconchegante com tapete e almofadas onde podem ficar à vontade para viajar nas leituras, compõe um atrativo e um estímulo a mais no contato e apropriação da leitura e da escrita, em um de seus usos.)

↳ Para que se apropriem da linguagem escrita antes mesmo de aprender a ler e escrever, pois como afirma Garcia (1987), até porque é lendo que se aprende a ler e é escrevendo que se aprende a escrever.

No trabalho com o desenvolvimento de idéias lógico-matemáticas foram e são utilizados materiais concretos, como o material dourado de sucata, que foi confeccionado pela turma, os próprios materiais das crianças (lápiz, cadernos, e as próprias crianças). Sendo aproveitadas as muitas oportunidades em sala de aula para contar.

No começo do trabalho observei que Willian não identificava as letras do alfabeto e não “escrevia” seu próprio nome, não relacionava números as suas quantidades e nem aos símbolos, apesar de contar (mais ou menos até dez) e dizer o nome dos mesmos.

Inicialmente fazia rabiscos e garatujas no papel, agora já reconhece letras, embora tenha dificuldades com as variações cursiva e script, havendo uma melhor adaptação com a letra maiúscula (caixa alta) e escreve seu próprio nome.

Ainda não consegue organizar a escrita espacialmente no papel, mas sempre demonstrou muita vontade de escrever, não imponho que ele escreva, mas também procuro deixá-lo à vontade para desenvolver sua escrita conforme suas possibilidades.

Esta vontade que ele tem de desenvolver a escrita, pode vir de seu esforço em transpor limites, pelo fato de ver as outras crianças escrevendo, por ter a concepção de que o ambiente escolar envolve a escrita ou por outros motivos.

A respeito dos conhecimentos lógicos matemáticos, já consegue relacionar quantidades aos numerais, mais ou menos entre zero e vinte de forma eficiente, pois nos demais esquece seus nomes e formas. Realiza adições e subtrações simples com e sem auxílio de material concreto, e com números menores (mais ou menos entre zero e quinze) realiza cálculo mental.

Willian sempre está contribuindo com as discussões nas aulas, na maioria das vezes demonstra-se realizado na execução das tarefas. Aos poucos, tem desenvolvido a coordenação e os movimentos com o lápis, espontaneamente, e sua grafia cada vez está mais legível e compreensível.

Já produz e organiza textos com linguagem e ilustrações significativas, ditando-os à professora, pois ainda não “escreve” com autonomia, necessitando de auxílio.

Alguns trabalhos são organizados e adaptados para promover objetivos cognitivos e desenvolvimentais e a socialização vai acontecendo no decorrer dos trabalhos, são utilizados grupos ou duplas de aprendizagem cooperativa para que eles troquem conhecimentos e se ajudem. É uma das estratégias que utilizo para superar as dificuldades encontradas na sala de aula e para promover a aprendizagem de todos.

Pois, considero que a competição, a homogeneização de respostas e comportamentos e o medo de errar impedem o reconhecimento das diferenças e a riqueza que trazem para o desenvolvimento de todos (Mantoan, 2003).

A diversidade e as possibilidades de interação existentes no contexto da sala de aula são utilizadas para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os alunos, especialmente o de Willian.

É importante perceber que a ajuda vem de várias formas e não requer habilidades ou competências específicas. Os alunos com deficiência ^{tem} muito a compartilhar e a beneficiar-se do papel de ajudar um colega. (Stainback & Stainback, 1999).

De acordo com Baptista (2001, p.39), “é fácil de imaginar que um aluno com deficiência será auxiliado pelo colega considerado normal; nosso desafio deve ser o oposto: devemos ser capazes de projetar situações que permitam, inclusive, que o aluno com deficiência auxilie e ensine o seu colega”.

Willian ensinou os colegas a jogarem dominó, e nas atividades em duplas, ajuda colegas que ^{utilizam} têm dificuldades em adições simples, contando nos dedos, ~~em~~ objetos e através de cálculo mental, visto que o mesmo compreende bem o referido conteúdo.

Destaca-se por sua participação e faz contribuições nas aulas. Estas situações colocam possibilidades de valorização das competências apresentadas pelos alunos com necessidades especiais. A partir dessa valorização da participação oral, sente-se valorizado e capaz, conseqüentemente, tem sua auto-estima melhorada e encontra motivação para esforçar-se mais e participar das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Portanto, o professor deve observar qual tipo de atividade pode proporcionar a valorização dos conhecimentos da criança e em determinados momentos explorá-las ^{para a oralidade} para a oralidade, pois a sua participação oral apresenta-se mais eficiente ^{do} que a escrita, o que vem a ser uma forma de incentivar a participação e o aprendizado de Willian.

(...) Uma boa educação deve estimular a criança a transpor limites, seja aqueles próprios de sua idade, para se tornar adulto, seja aqueles de seu desempenho, para aperfeiçoá-los e dar o melhor de si. Toda criança precisa de um adulto que lhe diga, com afeição e sinceridade: "Você pode!" (De La Taille, 2003, p.42).

Transpor limites desse modo é não acentuar os limites e, sim, as possibilidades dos diferentes níveis de desenvolvimento que facilitam e proporcionam a aprendizagem.

Todos são capazes de aprender, basta acreditar, investir e saber O QUÊ ensinar. Pois, nem todos podem aprender qualquer coisa.

Para mim, não bastava acolhê-lo e promover sua interação social, precisava mais, precisava garantir sua aprendizagem, sua participação nas aulas e seu desenvolvimento nos conteúdos, que conseguisse acompanhar, visto que no decorrer do trabalho pude constatar que nem tudo ele conseguiria apreender.

Por isso, a importância de se ter consciência em saber o quê ensinar, pois nem todos podem aprender qualquer coisa. Minha certeza era de que todas as crianças poderiam aprender algo.

A princípio, questionei-me quanto a recursos pedagógicos inadequados, que poderiam estar dificultando a aprendizagem e assimilação de alguns conteúdos. Fiquei em dúvida quanto ao trabalho realizado, quanto à abordagem dos mesmos.

Principalmente depois que estive no Sarah - Centro de Reabilitação onde ele recebe acompanhamento multidisciplinar e a pedagoga orientou a utilização do método fônico em sua alfabetização, pois afirmava que funcionava melhor em crianças com o quadro clínico apresentado por Willian e com qualquer criança, não só com as crianças com dificuldades, visto que nossa língua é oral-auditiva e só um método de alfabetização grafo-fonêmico, ou seja, onde a grafia das letras representa os sons das palavras pode ensinar crianças a aprenderem a ler e escrever.

mas é verdade!
que o ponto
de vista
sobre a
questão!

Fui até lá devido à solicitação da equipe multidisciplinar para relatar o trabalho que estava encaminhando com Willian na turma e disseram-me que eu estava no caminho certo ao utilizar estes recursos com ele. E também para tentar receber orientações que auxiliassem meu trabalho.

O encontro que reuniu a pedagoga, a professora de educação física, ambas do Sarah, a mãe do menino e eu, no papel de professora da classe regular na qual ele estava inserido, serviu como base para que eu oportunizasse e planejasse atividades físicas e jogos recreativos cooperativos nos quais ele pudesse interagir com maior segurança e sem medo de arriscar.

Havia muitas dificuldades quanto à recreação no pátio, não sabia direito que atividades psicomotoras poderia realizar para que ele participasse e interagisse com os colegas, já que na rede de ensino não há professor de educação física para o primeiro segmento do ensino fundamental e a professora regente deve planejar e executar este tipo de trabalho também.

O trabalho contextualizado já faz parte de minha prática e foi também uma das orientações da equipe do Sarah. Naquele momento não adotei o referido método, pois o desconhecia e também porque não queria abandonar a filosofia de ensino na qual acreditava e ainda acredito, a alfabetização como processo discursivo.

Smolka (2003) considera a atividade mental da criança no processo de alfabetização não apenas como atividade cognitiva, no sentido de reestruturação piagetiana, mas como atividade discursiva, que implica a elaboração conceitual pela palavra. Onde ganham força as funções interativa, instauradora e constituidora do conhecimento na/pela escrita. Nesse sentido, a alfabetização é um processo discursivo: a criança aprende a ouvir, a entender o outro pela leitura; aprende a falar, a dizer o que quer pela escrita. (Mas esse aprender

significa fazer, usar, praticar, conhecer. Enquanto escreve a criança aprende sobre a escrita).

“O desenvolvimento da “autoria” - compreendida como exercício de criar a partir do instrumental lingüístico adquirido pela criança – é um processo de mão dupla, em que o professor se coloca como peça fundamental. Dar voz ao aluno é estimular-lhe o prazer de criar”(CAPELLO,2003)

E dentro desta concepção de autoria da criança, os seguintes textos foram produzidos por Willian, ditados à professora, onde assumi o papel de *escriba*.

~~Em que a~~ primeira produção teve como recurso a seqüência de quadrinhos “Aspirador de bruxa” de Eva Furnari a fim de explorar a leitura do “icônico”, a possibilidade de inúmeras leituras e como provocador de um trabalho de autoria, no qual sua produção fosse permeada por um sentido que implica ou pressupõe sempre um interlocutor, já que ao final do trabalho as produções foram lidas numa Roda de Leituras para os demais colegas da turma, na sala de leitura.

A segunda produção constitui-se no contexto do projeto de leitura “Um banho de modernidade nos contos de fadas” onde elaborar novas versões para os contos de fadas era o principal objetivo.

Muitas leituras precederam as adaptações da história tradicional, e explicações do contexto em que ela surgiu. Depois de colocar os objetivos escolhemos por votação a história que seria recontada, a mesma para todas as crianças para que pudéssemos comparar as diversas releituras.

Desse modo, os referidos textos se seguem:

ASPIRADOR DE BRUXA

ERA UMA VEZ, NUMA MANHÃ DE SOL, A BRUXINHA GONZAGA DE SOUZA RESOLVEU ARRUMAR SUA CASA. COMO ELA QUERIA ACABAR BEM RÁPIDO, PEGOU O ASPIRADOR DE PÓ E COMEÇOU A CORRER DEPRESSA. AÍ LIMPOU O SOFÁ E ACABOU ASPIRANDO O RABO DO GATO.

O GATO TEVE UMA IDÉIA: DESLIGAR O FIO DA TOMADA. ELA DESLIGOU E SOLTOU O RABO DELE, QUE FICOU TODO DESPENADO.

A BRUXINHA FICOU SE SENTINDO CULPADA E PEDIU DESCULPAS E DISSE QUE FOI SEM QUERER, MAS ELE FICOU COM RAIVA, PEGOU A VARINHA E FEZ UMA MÁGICA: COLOCOU ELA PARA VOAR NO ASPIRADOR.

E FICOU PENSANDO EM FAZER UMA MÁGICA PARA O RABO DELE CURAR.

WILLIAN

09/03/2007.

AS AVENTURAS DE CHAPEUZINHO VERMELHO

NUMA TARDE A CHAPEUZINHO VERMELHO FOI AO BOSQUE PARA LEVAR UNS BOLINHOS PARA A VOVÓ. APARECEU UM CACHORRO MORDEU ELA E FOI EMBORA. ELA AMARROU UM PANO NA PERNA MACHUCADA E FOI ANDANDO ATÉ A CASA DA AVÓ DELA E ENTREGOU OS BOLINHOS.

A VOVÓ PERGUNTOU:

- O QUE FOI ISSO MINHA NETINHA?

ELA FALOU:

O CACHORRO ME MORDEU.

A VOVÓ LAVOU O MACHUCADO, PASSOU REMÉDIO E ELAS VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE.

WILLIAN

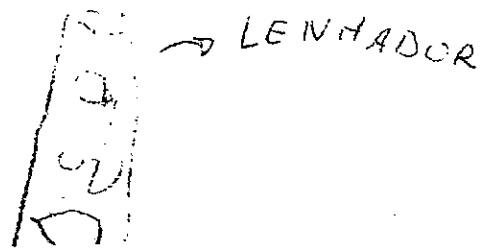
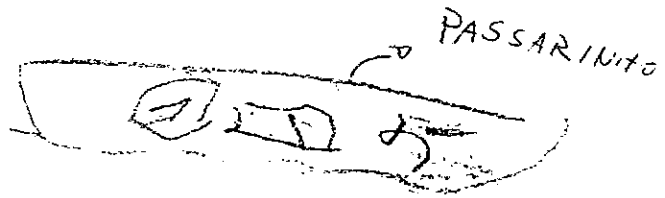
23/08/2007

Um acontecimento que veio ao encontro ^{de} às minhas expectativas aconteceu durante uma atividade de contação de histórias, Willian manuseava e ‘lia’ livros de histórias com frequência, devido à proposta de trabalho que encaminho na turma. Pela primeira vez, pelo menos até onde pude constatar, ele pegou um livro e começou a “ler” as imagens, recontando, em voz alta para ele mesmo, a narrativa que eu acabara de contar.

Após este momento solicitei que registrassem por escrito a parte que mais gostaram, como de costume. Alguns rejeitaram a idéia, preferindo o desenho como forma de expressão. Mas logo, insisti, argumentando que seria interessante que também escrevessem, que precisavam tentar. Ele e os demais que haviam relutado, prosseguiram o trabalho com o auxílio dos colegas.

A partir da interlocução com a narrativa do livro “Ah, Cambaxirra se eu pudesse...” Willian aderiu à idéia e aliando texto escrito e desenhos, produziu o seguinte trabalho:

A 1 0
(O PASSARINHO NA ARVORE)



→ ARVORE

19 L 19 A

(WILLIAN) 30/05/2007

A presença de Willian, em conjunto com o trabalho de observações e registros individuais fez com que eu passasse a perceber a individualidade de cada criança de forma mais clara, até mesmo com um outro olhar.

Nos anos anteriores os relatórios não eram descritivos, e não abarcavam a amplitude do trabalho, a origem da educação tradicional fez com que se despertasse o desejo de nivelar os conhecimentos dos alunos e isso não cabe na proposta da educação inclusiva, que por sua vez dá um novo aspecto à educação, visando um olhar diferenciado sobre as singularidades humanas.

O ensino deve adaptar-se às necessidades das crianças, mas como fazer isso? A professora precisa ser e estar preparada para lidar com as diferenças, com a singularidade e a diversidade de todas as crianças e não com um modelo de pensamento comum a todas elas, como nos afirma Glat (1995).

Tenho vinte e um alunos, cada qual tem seu ritmo e devo trabalhar com todos e com cada um para que se desenvolvam. Sei ^{aprendam.} exatamente onde cada um ^{está?} está e procuro desenvolvê-los no grupo, não homogeneizando, mas tentando partir das singularidades, e por outro lado, na tentativa de partir das diferenças num caminhar constante entre a superação das dificuldades individuais e do grupo em si.

Fui percebendo que os relatórios descritivos poderiam e seriam grandes aliados neste processo,

Fui descobrindo também que não há um método específico que possa ser trabalhado, cada um reage de forma diferenciada, colocar a criança como o foco e não o método, respeitar os ritmos de cada um e adequar a filosofia de trabalho de acordo com isso mostra-se, cada vez mais, o melhor caminho.

A avaliação quantitativa não leva em conta outros fatores de desenvolvimento do educando. Daí a necessidade de reconstrução do processo de avaliação como parte de um movimento articulado pelo compromisso com o desenvolvimento de uma prática pedagógica comprometida com a inclusão, com a pluralidade, com o respeito às diferenças, com a construção coletiva. Um movimento direcionado pela concepção de escola como território múltiplo, marcado pela diversidade de culturas e vozes (Esteban,1999).

Assim, busco uma avaliação nos moldes de Luckesi (1995), diagnosticando e priorizando aspectos qualitativos em detrimento dos quantitativos, com objetivo de obter diagnóstico sobre a forma como o educando tem se apropriado do conhecimento bem como descobrir diferentes maneiras de garantir um melhor rendimento.

Cabe a professora, a partir de observações criteriosas, ajustar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes alunos, de modo que lhes possibilite um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural (PRADO & FREIRE, 2001).

Proponho-me a avaliar para orientar o planejamento e as futuras intervenções, pois isso permite investigar o processo de aprendizagem, minha atuação e minha prática.

Capítulo IV

Minhas buscas: Professora-pesquisadora em ação

Considero de grande importância a contribuição teórica de Vygotsky para se pensar o ensino e a aprendizagem. Isso porque para Vygotsky a fala desempenha uma função social que organiza o pensamento. Oliveira (1995) escreve que segundo o autor a fala possui como uma das funções, a de intercâmbio social. É a partir da linguagem que ocorre um salto no desenvolvimento infantil. Este aspecto é importante para pensarmos também na importância que Vygotsky atribui ao meio social. É dentro desta perspectiva que penso a educação inclusiva.

Como uma atividade de alta complexidade, a aprendizagem se dá de todas as formas nos mais variados meios em que estamos inseridos. Assim, acredito na educação como uma atividade social. Pensada na sociedade e para a sociedade. É também nas relações sociais que a educação se modifica, se pensa e se revê. Desta forma, entendo que a educação é um produto social, que necessita de um constante questionamento.

Também acredito que considerando a escola como um micro sistema social, podemos intervir promovendo mudanças a longo prazo no pensamento social através da escola. Desta forma o processo de ensino aprendizagem acontece de forma dinâmica em meios às relações sociais, mas pode ser rearranjado e combinado com outros elementos produzindo um determinado tipo de sujeito e sociedade. Entendendo-a como um conjunto de elementos e estratégias orientadas para um determinado fim.

A partir desta concepção de educação impulsiono-me como uma professora que reflete e pesquisa sua própria prática, como mostra Regina Leite Garcia (2003):

Em nossas pesquisas com o cotidiano temos observado como as professoras vão se tornando pesquisadoras de suas próprias - práticas. (...) Pôr-se a aprender onde pensávamos ir ensinar. Ir aprendendo cotidianamente a reaproximar prática e teoria (...) descobrir a riqueza da teoria em movimento que se atualiza no cotidiano, enriquecida pelo que a cada dia se revela como novo. O cotidiano, portanto, como rico espaço de construção de conhecimentos, as professoras como sujeitos de conhecimentos, assim como as crianças como sujeitos de saberes e a escola como locus de diferentes saberes.

Para que deste e com este movimento de reflexão, onde parto da prática, recorro à teoria para compreendê-la melhor e retorno à prática de forma ressignificada, num círculo dialético, assumo a proposição de ações transformadoras como sujeito ativo, aprofundando a compreensão da complexidade da realidade escolar abrindo possibilidades de processos de intervenção.

Desse modo, a necessidade que senti de ser uma professora capaz não só de incluir socialmente e/ou fisicamente, mas também em relação à aprendizagem e acompanhamento dos conteúdos de acordo com as limitações e possibilidade de meu educando, fez com que, mesmo estando ou me sentindo “despreparada” para tanto, buscasse meios pelos quais isso pudesse ser feito, através das pesquisas, estudos, enfim das buscas que realizei no intuito de tornar minha prática eficiente e de qualidade.

Os alunos com NEE não podem esperar até que todos os indivíduos envolvidos estejam preparados, há a urgência da inclusão para os alunos, que não têm tempo a perder. (Schaffner & Buswell, 1999).

Os professores de classe regular têm a falsa impressão de que não estão preparados para receber alunos com NEE, mas quando vivem a experiência de ensinar a turma toda, com suas diferenças e necessidades, essa impressão desaparece. “Esses professores vão se conscientizando de que as crianças seguem caminhos diferentes para aprender e de que isso é normal” (Mantoan, 2001, p. 235).

Conforme Carvalho (2004, p.36), o conceito de escola inclusiva “implica, incondicionalmente, na mudança de atitudes frente às diferenças individuais, desenvolvendo-se a consciência de que somos todos diferentes uns dos outros e de nós mesmos, porque evoluímos e nos modificamos”.

Uma escola inclusiva é aquela onde todos os alunos são aceitos e educados em salas regulares e recebem oportunidades adequadas às suas habilidades e necessidades. O princípio orientador da declaração de Salamanca de 1994 é de que todas as escolas deveriam receber todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, emocionais ou intelectuais (Carvalho, 1998).

Com a demanda por inclusão, acaba-se por receber o aluno portador de necessidades especiais na sala de aula regular, e o professor, na maioria das vezes não tem formação específica para trabalhar de forma eficiente com este educando, não só incluindo, mas fazendo com que ele avance em sua aprendizagem. Mas a discussão sobre a capacitação do professor acaba tornando-se controversa, visto que falta capacitação, não há dúvida disso, mas não é só para a criança com NEE.

Nenhuma família se capacita para receber um filho com deficiência, aprende no fazer a fazer bem, e assim também o é com o professor que inicia e realiza este trabalho. Com isso Biklen nos esclarece que:

De alguma maneira, os educadores prestes a integrar alunos com deficiências são análogos aos pais que acabaram de dar à luz uma criança com uma deficiência grave. São solicitados a realizar um ato de fé, a acreditar que o que estão prestes a realizar será bom para eles e para os alunos. Como os pais eles podem vislumbrar uma situação essencialmente experimental e enevada pela ansiedade.(..) o compromisso de trabalhar e relacionar-se com jovens com deficiências é tão bom para a pessoa deficiente quanto para seus parentes e amigos. Biklen (1989 p.245 apud SCHAFFNER; BUSWELL, 1999).

E foi isso que aconteceu, Willian não podia esperar que eu me preparasse. Fui me preparando no caminho, aprendendo no fazer, com os erros e acertos.

Considerações finais

Os fundamentos teóricos, que envolvem o conhecimento pedagógico e questões relacionadas à inclusão efetiva de crianças com necessidades educacionais especiais, bem como a persistência, são fundamentais ao professor, e foram fundamentais para mim como professora, pois a aprendizagem destes alunos pode ser um processo mais lento e pode não ter resultados imediatos, como é o caso de Willian, que ainda não se apropriou da leitura e da escrita.

Por isso faz-se necessário o esforço constante para promover progressos, o que torna imprescindível o estudo constante, a criatividade e a ousadia para experimentar e avaliar diferentes estratégias, buscando atingir os objetivos estabelecidos, embasamento teórico para desenvolver um trabalho de inclusão e aprendizagem efetivas, respeitando as diferenças existentes em sala de aula e as possibilidades dos educandos.

Assim, todas as tentativas que empreendi em minha prática, serviram como base para a apropriação de um saber que aprendi a valorizar e com o qual estarei sempre dialogando e reelaborando-o.

Observo meu próprio crescimento como pessoa e como profissional, o crescimento de meus educandos que estão desenvolvendo habilidades no convívio com as diferenças e se tornando pessoas capazes de respeitar o outro, seus direitos e suas singularidades, e estão cada dia mais solidários.

Referências Bibliográficas

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação na Nacional. Lei n 9394/96. 1996.

BAPTISTA, C. Inclusão ou exclusão? In VEIGA-NETO, A.; SCHMIDT, S. (Orgs.) A educação em tempos de globalização. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 31-40.

CAPELLO, Claudia. Língua aportunuesa na Educação I. rio de Janeiro: Fundação CIECERJ, 2003.

CAPOVILLA, F.C., Macedo, E.C., Duduchi, M., Charin, S., Raphael W. (1998). Recursos tecnológicos para inclusão escolar de paralisados cerebrais e surdos. Em F.C.

CARVALHO, R. E. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____. Mudando de perspectiva: das necessidades educacionais especiais à remoção de barreiras para a aprendizagem. Mediação: 1998.

CHENÉ, Adèle. A narrativa de formação e a formação de formadores. In: Antonio Nóvoa e Mathias Fingeer (orgs). O método (auto) biográfico e a formação. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1987.

DE LA TAILLE, Y. Limites: três dimensões educacionais. São Paulo: Ed. Ática, 2003.

ESTEBAN, Maria Teresa (org.). Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GARCIA, Regina Leite (org.). Método Métodos e contramétodo, São Paulo. Cortez, 2003.

_____. Educação e sociedade, n 28, dez./1987, São Paulo. Cortez.

GLAT, R. A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão. Rio de Janeiro, Editora sette letras, 1995.

LUCKESI, Cipriano C. A avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 1995.

MANTOAN, M. T. E. Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão. In **STOBÄUS, C. D.; MOSQUERA, M. (Orgs.).** Educação Especial: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 27-40.

_____. Quem tiver que conte outra. In **MANTOAN, M. T. E. (Org.).** Caminhos pedagógicos da inclusão: como estamos implementando a educação (de qualidade) para todos nas escolas brasileiras. São Paulo: Memnon, 2001. p. 223-240.

MANZINI, Eduardo José. (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. Marília: *ABPEE*, 2006, p.121-132.

OLIVEIRA, Marta Kow. *Vygotsky- Aprendizado e Desenvolvimento- Um Processo Sócio Histórico*. São Paulo: Ed Scipione, 1995.

PELOSI, Mirian Bonadiu. *Comunicação Alternativa- Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais*. Rio de Janeiro: Editora Dunya, 2003, p.63-76.

PRADO, Guilherme do Val Toledo & **CUNHA**, Renata Barrichelo (orgs.). *Percursos de autoria – exercícios de pesquisa*, Campinas, SP. Editora Alínea, 2007.

PRADO, M. E. B.B.; **FREIRE**, F.M.P. A formação em serviço visando a reconstrução da prática educacional. In: **FREIRE**, F.M.P.; valente, A. (orgs) **Aprendendo para a vida**: os computadores na sala de aula. São Paulo: Cortez, 2001.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita – a alfabetização como um processo discursivo*. Campinas, SP: Cortez, 2001.

SCHAFFNER, C. B. & **BUSWELL**, B. E. Dez Elementos Críticos para a Criação de Comunidades de Ensino Inclusivo e Eficaz. In **STAINBACK**, S. & **STAINBACK**, W. (orgs.) **Inclusão- Um Guia para Educadores**. Tradução de M. França. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

STRULLY, J.L. & STRULLY, C. A Amizades como Objetivo educacional: O que aprendemos e para onde caminhamos. In STAINBACK, S. & STAINBACK, W. (orgs.) **Inclusão- Um Guia para Educadores**. Tradução de M. França. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

STAINBACK, S. & STAINBACK, W. (orgs.) **Inclusão- Um Guia para Educadores**. Tradução de M. França. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TAPIA, J. A. & FITA, E. C. A motivação em sala de aula. O que é, como se faz. São Paulo: Editora Loyola, 1999.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ações sobre necessidades educativas especiais. Brasília:CORDE, 1994.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WERNEC, C. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva. Rio de Janeiro:WVA, 1997.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH
Escola de Educação – EE
Departamento de Didática - DID

MONOGRAFIA II

ALUNO(A): Aline de Campos da Silva (20031351077)

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: A inclusão de um aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular: um estudo de caso.

ORIENTADOR(A): Aliny Lamoglia de Carvalho Sixel

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado:

Nota:

Considerações:

Carmen Sanchez Sampaio

Aline tem como tema monográfico a própria prática como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Professora alfabetizadora da rede municipal de Educação do Rio de Janeiro vive o desafio de trabalhar com um aluno *com necessidades educacionais especiais*. Se desafia a praticar uma educação inclusiva comprometida com a compreensão da diferença como possibilidade de enriquecer a dinâmica pedagógica.

Nesse processo, definido por ela como sendo de intensas aprendizagens, articula prática e teoria procurando compreender melhor a própria prática e os movimentos de aprendizagens vivenciadas por seus alunos e alunas. O pouco tempo para a realização da monografia parece ter contribuído para que não ampliasse a interlocução teórica e não aprofundasse as questões apresentadas. Contribuiu, também, para que o texto fosse pouco trabalhado com relação à forma e ao conteúdo. É necessária uma revisão na cópia que ficará arquivada na Escola de Educação.

Destaco, ainda, a importância e relevância do tema escolhido por Aline. Produzir a monografia representou, pelo o que o texto revela-nos, a ampliação dos saberes e fazeres de Aline, como professora alfabetizadora.

DATA:

12/12/2007

Assinatura:

Carmen Sanchez Sampaio

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Aliny Lamoglia de Carvalho Sixel

Nota: 9,0 (nove)

Considerações:

A aluna cumpriu com determinação todas as etapas do trabalho monográfico.

Algumas questões técnicas, bem como o aspecto metodológico, poderiam ser mais aprofundadas, porém, devido a sua extensa carga horária de trabalhos docentes, não foi possível.

Data: 14/12/2007

Assinatura: Aliny Sixel

TERCEIRO AVALIADOR

Professor de Monografia II: Janaina S.S. Menezes

Nota: 9,0

Considerações:

O trabalho contém os principais elementos de uma monografia.

Data: 15/12/07

Assinatura: Janaina S.S. Menezes

RESULTADO FINAL			
Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Média final
9,0	9,0	9,0	9,0