

# II CEID

II CONGRESSO DE EDUCAÇÃO INSTITUTO DOMINUS

## Educação Inclusiva, Diversidade e Direitos Humanos



Realização

Patrocínio  
Viçosa Hotel de Serra

Apoio



## II CONGRESSO DE EDUCAÇÃO INSTITUTO DOMINUS (II CEID)

© 2018 Copyright by Antônio Roberto Xavier, Maria Dalva Barros de Lima e Maria Vândia Guedes Lima (ORGANIZADORES)

IMPRESSO NO BRASIL / PRINTED IN BRAZIL  
EFETUADO DEPÓSITO LEGAL NA BIBLIOTECA NACIONAL

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

### Conselho Editorial

DRA. AIALA VIEIRA AMORIM   UNILAB	DR. JOSÉ GERARDO VASCONCELOS   UFC
DR. ALUÍSIO MARQUES DA FONSECA   UNILAB	DRA. JOSEFA JACKLINE RABELO   UFC
DRA. ANA MARIA IORIO DIAS   UFC	DR. JUAN CARLOS ALVARADO ALCÓCER   UNILAB
DRA. ANA PAULA STHEL CAIADO   UNILAB	DRA. LIA MACHADO FIUZA FIALHO   UECE
DRA. ANTONIA IEDA DE SOUZA PRADO   UNINASSAU	DRA. LÍDIA AZEVEDO DE MENEZES   UVA
DR. ANTÔNIO ROBERTO XAVIER   UNILAB	DRA. LÍVIA PAULIA DIAS RIBEIRO   UNILAB
DR. CARLOS MENDES TAVARES   UNILAB	DR. LÚIS MIGUEL DIAS CAETANO   UNILAB
DR. CASEMIRO DE MEDEIROS CAMPOS   UNIFOR	DR. LUIS TÁVORA FURTADO RIBEIRO   UFC
DR. CHARLITON JOSÉ DOS SANTOS MACHADO   UFPB	DRA. MÁRCIA BARBOSA DE SOUSA   UNILAB
DR. EDUARDO FERREIRA CHAGAS   UFC	DRA. MARIA DO ROSÁRIO DE FÁTIMA PORTELA CYSNE   UNILAB
DR. ELCIMAR SIMÃO MARTINS   UNILAB	DR. MICHEL LOPES GRANJEIRO   UNILAB
DRA. ELISÂNGELA ANDRÉ DA SILVA COSTA   UNILAB	DRA. MILENA MARCINTHA ALVES BRAZ   FGF
DR. ENÉAS DE ARAÚJO ARRAIS NETO   UFC	DR. OSVALDO DOS SANTOS BARROS   UFPA
DR. FRANCISCO ARI DE ANDRADE   UFC	DRA. REGILANY PAULO COLARES   UNILAB
DR. GERARDO JOSÉ PADILLA VÍQUEZ   UCR	DRA. ROSALINA SEMEDO DE ANDRADE TAVARES   UNILAB
DRA. HELENA DE LIMA MARINHO RODRIGUES ARAÚJO   UFC	DRA. SIMONE MARIA SILVA DANTAS   FACPED
DR. JAVIER BONATTI   UCR	DRA. SINARA MOTA NEVES DE ALMEIDA   UNILAB
DR. JOSÉ BERTO NETO   UNILAB	DRA. VANESSA LÚCIA RODRIGUES NOGUEIRA   UNILAB

PROJETO GRÁFICO E CAPA | *Carlos Alberto Alexandre Dantas*

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
BIBLIOTECÁRIA: *Regina Célia Paiva da Silva* – CRB 1051

---

II Congresso de Educação Instituto Dominus (II CEID) / Antônio Roberto Xavier; Maria Dalva Barros de Lima; Maria Vândia Guedes Lima (Orgs).  
- Veçosa: Imprece, 2018.

469 p.: il. 14 x 21 cm.

ISBN: 978-85-8126-177-5

E-book.

1. História da Educação - Ceará. 2. Educação Inclusiva. 3. Diversidade. 4. Direitos Humanos. 5. Docência - Ensino e Pesquisa. 6. Pesquisa em Educação. 7. Ensino Superior - Brasil. 8. Instituto Dominus. I. Título.

CDD. 378.13

---

**Antônio Roberto Xavier**  
**Maria Dalva Barros de Lima**  
**Maria Vândia Guedes Lima**  
Organizadores

# II CEID

II CONGRESSO DE EDUCAÇÃO INSTITUTO DOMINUS

---

Educação Inclusiva,  
Diversidade e Direitos  
Humanos



Viçosa | CE  
2018

# II CEID

## II CONGRESSO DE EDUCAÇÃO INSTITUTO DOMINUS

### Organização Geral

Antônio Roberto Xavier | Maria Dalva Barros de Lima  
Maria Vândia Guedes Lima | Décio Sabi  
Liliane Araújo Lima | Ana Célia Lopes Cavalcante  
Maria do Socorro Lopes da Silva

### Equipe Organizadora

Deusemar Cardoso do Nascimento | Elisângela Magalhães Brandão  
Francisco Dened Lima Alves | Rosana Siqueira Alves  
Leda Sousa de Almeida | Valdeline Dias da Costa  
Fabiano Alves Portela | Adriano Messias Rodrigues  
Ivanete Guilherme Daniel | Antônia Jandice Rodrigues  
Marta Brito de Oliveira | Cleana Aguiar Magalhães  
Veronica dos Santos Silva Ferreira | Ádria Dheme Silva Monteiro  
Murilo Henrique Magalhães Oliveira | Cecilúcia Alves da Silva  
Francimir Oliveira Vasconcelos | Josimar Vieira Afonso  
Elton Amaral de Araújo | Maria Ravelli Cordeiro Xavier  
Hélio Roberto dos Santos | Jennifer Rodrigues Amaral  
Milena Costa Silva | Elcias Silva Alves  
Lidia Silva Araújo | Lucivania Brito  
Saulo de Oliveira Ramos | Natália Oliveira de Sousa  
Antonio Cristovão Silva Oliveira | Carla Naiara dos Santos Silva  
Taís da Silva Fontenle | Elizabeth Maria Silveira Gomes  
Maria Idalba de Jesus Freire | Willia Maria Oliveira de Andrade

### Coordenação Geral

Prof. Dr. Antônio Roberto Xavier

### Comissão Científica

Prof. Dr. Antônio Roberto Xavier | UNILAB  
Prof. Dr. José Gerardo Vasconcelos | UFC  
Prof. Dr. Carlos Mendes Tavares | UNILAB  
Prof. Dr. Elcimar Simão Batista | UNILAB  
Prof. Dr. Edilberto Cavalcante Reis | UECE  
Profa. Dra. Elisangela André da Silva Costa | UNILAB  
Prof. Dr. José Rogério Santana | UFC  
Prof. Dr. Luís Miguel Dias Caetano | UNILAB  
Profa. Dra. Maria do Rosário de Fátima Portela Cysne | UNILAB  
Profa. Dra. Rosalina Semedo de Andrade Tavares | UNILAB  
Profa. Dra. Simone Maria Silva Dantas | Faculdade CISNE  
Profa. Dra. Sinara Mota Neves de Almeida | UNILAB  
Prof. Dr. Felipe Franklin de Lima Neto | Faculdade Luciano Feijão

## APRESENTAÇÃO • 13

# Artigos Completos

## **DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DIVERSIDADE • 17**

*Antônio Roberto Xavier*

*José Gerardo Vasconcelos*

*Maria Ravelli Cordeiro Xavier*

## **A INCLUSÃO DA CULTURA NA PRÁTICA DO ENSINO DA EJA • 29**

*Francisca Negreiros Carneiro*

*Antonio Wellington Alves*

*Lucileide Germano Bezerra Facó*

## **A CRIANÇA COM PARALISIA CEREBRAL: A INCLUSÃO ESCOLAR E O SEU DESENVOLVIMENTO • 43**

*Cláudio Fernandes do Nascimento*

*Maria de Jesus Moraes Pereira*

*Maria Dalva Barros de Lima*

## **OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL • 58**

*André Muniz de Oliveira*

*Antonio Moraes da Costa*

*Maria do Socorro Lopes da Silva*

## **A BIBLIOTECA PÚBLICA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL • 72**

*Marilene de Sousa Dias*

*Maria do Socorro Moraes da Silva*

*Antônia Jandice Rodrigues*

## **NÃO ESTÁ APRENDENDO O CONTEÚDO: DESINTERESSE OU DÉFICIT DE ATENÇÃO? • 85**

*Ádria Dheme Silva Monteiro*

*Ana Célia Lopes Cavalcante*

**INCLUSÃO EDUCACIONAL: POLÍTICAS PÚBLICAS E GOVERNABILIDADE • 99**

*Francisco Dened Lima Alves*

*Rosana Siqueira Alves*

*Aqueme Siqueira de Sousa*

**A INCLUSÃO DA CRIANÇA SURDA NA EDUCAÇÃO INFANTIL • 115**

*Elton Amaral de Araújo*

*Maria Vandia Guedes Lima*

**EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS PROFISSIONAIS: A RELEVÂNCIA A PRÁTICA INCLUSIVA • 129**

*Katiane Maria da Rocha*

*Francisca Jaqueline de Brito*

*Francisco Dened Lima Alves*

**A FORMAÇÃO DO EDUCADOR PARA O ENSINO LÚDICO EM LIBRAS • 145**

*Marta Brito de Oliveira*

*Elisângela Magalhães Brandão*

*Francisca Pereira Paiva*

**O GESTOR ESCOLAR E AS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA • 158**

*Elisângela Magalhães Brandão*

*Cecilúcia Alves da Silva*

*Ivanete Guilherme*

**AUTISMO E ESCOLA: PARCERIA ESSENCIAL NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL • 172**

*Maria Vandia Guedes Lima*

*Maria do Socorro Xavier*

*Francisca Pereira Paiva*

**A BNCC E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA E INCLUSIVA • 187**

*Francisco Dione Amaral Araújo*

*Milena Costa Silva*

*Francisco Dened Lima Alves*

**O LÚDICO COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA  
PARA ALUNOS COM NECESSIDADE DO USO DE LIBRAS • 197**

*Antônio Castor Rodrigues*

*Deusemar Cardoso do Nascimento*

**VITRAIS DE UMA HISTÓRIA DE INCLUSÃO E SUPERAÇÃO • 210**

*Maria Dalva Barros de Lima*

*Ana Caroline Lopes Cavalcante*

*Maria do Socorro Lopes da Silva*

**DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA • 224**

*Lucileide Germano Bezerra Facó*

*Iranilda Pereira dos Santos*

*Antonio Wellington Alves*

**O TEATRO DO OPRIMIDO: DESCOBERTAS E VIVÊNCIAS DE UM  
GRUPO DE MULHERES EM FORTALEZA/CE • 237**

*Tânia Noemia Rodrigues Braga*

**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LIBRAS NO CONTEXTO  
EDUCACIONAL INFANTIL • 254**

*Marcia Pessoa de Sousa*

*Maria Vandia Guedes Lima*

**TDICS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DA ACESSIBILIDADE  
ATRAVÉS DAS TECNOLOGIAS AO MAU USO E INATINGIBILIDADE  
FINANCEIRA DOS EQUIPAMENTOS • 265**

*Josimar Vieira Afonso*

*Antônio Roberto Xavier*

**TICS E ATIVIDADE LÚDICAS COMBATENDO O DÉFICIT DE  
LETRAMENTO: UMA EXPERIENCIA QUE VALEU TROFÉU • 280**

*Deusemar Cardoso do Nascimento*

*Josimar Afonso*

*Maria Dalva Barros de Lima*

**A INCLUSÃO DOS ALUNOS AUTISTAS NA SALA DE AULA • 292**

*Willia Maria Oliveira Andrade*

*Maria Dalva Barros de Lima*

**O DOCUMENTO DE MEDELLÍN E O PROJETO DE EDUCAÇÃO  
LIBERTADORA NA AMÉRICA LATINA (1968) • 306**

*Edilberto Cavalcante Reis*

**SEXUALIDADE E AFETIVIDADE: UMA RUPTURA DE TABUS NA  
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL • 322**

*Francisca de Sousa Rodrigues*

**MUSEOLOGIA: GARANTINDO EDUCAÇÃO E ACESSIBILIDADE • 333**

*Meiriane da Silva Pinheiro*

*Maria Zilma da Silva Teófilo*

*Luís Miguel Dias Caetano*

**INCLUSÃO DE ALUNOS/AS COM DEFICIÊNCIA: CONQUISTAS E  
DESAFIOS EM ACARAPE-CE • 346**

*José de Arimatéa de Castro Filho*

*Ana Célia Lopes Cavalcante*

*Antônio Roberto Xavier*

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PAPEL DO PROFESSOR E O CURRÍCULO  
ESCOLAR • 359**

*Mardilene Ferreira de Sousa*

*Francisca Negreiros Carneiro*

*Iranilda Pereira dos Santos*

**AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA DE ALUNOS SURDOS • 374**

*Ana Gardenha Ferreira*

**DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA • 386**

*Antonio Wellington Alves*

*Erlange Maria de Freitas*

*Lucileide Germano Bezerra Facó*

**INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO SURDO: DESAFIOS E  
CONQUISTAS • 398**

*Maria Rozângela Correia Alves*

*Meiriane da Silva Pinheiro*

*Luís Miguel Dias Caetano*

**MOTIVAÇÃO, FORMAÇÃO E OS RECURSOS DIDÁTICOS NO  
PROCESSO DE INCLUSÃO • 407**

*Maria Zilma da Silva Teófilo*

*Maria Rozangela Correia Alves*

*Luis Miguel Dias Caetano*

## Resumos Expandidos

**VIVÊNCIAS ESCOLARES: PROJETO “OMBRO AMIGO” NA ESCOLA  
PROFISSIONAL DE QUIXADÁ • 419**

*Solange da Silva Meneses*

*Francisca Eudésia Nobre Bezerra*

*Valéria Soares de Oliveira*

**PSICOMOTRICIDADE INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL • 424**

*Elisângela Magalhães Brandão*

*Tais da Silva Fontenele*

*Eveline Rodrigues Lopes*

## Resumos Simples

**UM OLHAR SOBRE AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PELO  
PORTADOR DO AUTISMO NO ÂMBITO: FAMILIAR, EDUCACIONAL E  
SOCIAL • 433**

*Carla Maria de Vasconcelos*

*Isa Cristina Januário Veras*

**CONCEITO DA CULTURA E EDUCAÇÃO ÉTNICO- RACIAL • 434**

*José Waldecy Costa Silva*

*Murilo Henrique Magalhães Oliveira*

*Daiana de Sousa Nascimento*

**FUNÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA • 435**

*Murilo Henrique Magalhães Oliveira*

*José Waldecy Costa Silva*

*Daiana de Sousa Nascimento*

**NEUROANTROPOLOGIA E VIDA CONTEMPORÂNEA: EMOÇÕES E REAÇÕES • 436**

*Matheus Rodrigues da Silva*

*José Gabriel de Araújo Nascimento*

*Tiago Peres Reial*

**PROJETO CONTROLE DE COMERCIALIZAÇÃO E PLANEJAMENTO AGRÍCOLA (CCPA) • 438**

*Antônio Gabriel Flor Porfírio*

*Antônio Eduardo Nascimento dos Santos*

*Antônia Natália Fontenele de Sousa*

*Marcos Aurélio Araújo Lima*

**PROJETO APLICATIVO A ÁGUA • 440**

*Gabriel Brito da Cruz*

*Marcos Vinicius Marques Silva*

*Leandro Oliveira de Carvalho*

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: VIVÊNCIA INCLUSIVA CIDADÃ? • 442**

*Saulo de Oliveira Ramos*

*Deusimar Cardoso do Nascimento*

*Claudiana Sousa do Nascimento*

Pôsteres

**AGROFLORESTA COMO PRÁTICA INCLUSIVA CIDADÃ • 445**

*Josué Paula Vieira*

*Francisco das Chagas Lopes*

*Francilene Cândida de Araújo*

*Davi Carvalho Carneiro*

*Valdeline Dias da Costa*

**A REAPRENDIZAGEM DE UM ADOLESCENTE • 448**

*Francisca Pereira Paiva*

*Maria Vandia Guedes Lima*

**A DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM PRODUÇÃO TEXTUAL NO  
2º ANO DA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE SANTO AMARO  
EM VIÇOSA DO CEARÁ • 451**

*Leda Sousa de Almeida*

*Francisca Pereira Paiva*

*Maria Vandia Guedes Lima*

**TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO DE DEFICIENTES VISUAIS • 456**

*Germana Veras de Oliveira*

*Deusimar Cardoso do Nascimento*

## Minicursos

**ESCOLA EM REDE: UMA EXPERIENCIA QUE VALEU TROFEU • 461**

*Josimar Vieira Afonso*

*Maria Dalva Barros de Lima*

*Deusemar Cardoso do Nascimento*

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA • 463**

*Tânia Noemia Rodrigues Braga*

**HISTÓRIA SOCIAL DA CRIANÇA: O SURGIMENTO DA INFÂNCIA  
COMO ALICERCE DE INCLUSÃO ÀS CRIANÇAS • 468**

*Antonio Moraes da Costa*

*André Muniz de Oliveira*

*Andrea Abreu Astigarraga*



## APRESENTAÇÃO

O II Congresso de Educação promovido pelo Instituto Dominus - II CEID, em Viçosa do Ceará, sob a temática Educação Inclusiva, Diversidade e Direitos Humanos deu prosseguimento ao primeiro Congresso de Educação - I CEID - ocorrido nos dias 07,08 e 09 de julho de 2017. O I CEID buscou, em seu bojo geral, trazer à tona um olhar mais voltado para a aprendizagem do acadêmico na perspectiva do fomento e promoção de debates, análises e avaliação da Educação de maneira global.

Neste ano de 2018, ao promover o II CEID, o Instituto Dominus não só possibilitou seguimento ao evento em uma outra versão sequencial à primeira, mas proporcionou ações inovadoras visando consolidar a temática da Educação Inclusiva relacionando-a com a Diversidade, sob a chancela imprescindível dos Direitos Humanos.

Dentre os muitos objetivos do evento destacaram-se o de promover aprofundamento de estudos no âmbito da temática Educação Inclusiva e Diversidade na perspectiva dos Direitos Humanos, fomentando discussões a respeito do processo de inclusão nos diferentes contextos sociopolítico e educacionais.

O evento também se propôs a despertar uma visão eclética e holística sobre a Educação, da Diversidade e dos Direitos Humanos como aportes indispensáveis ao fortalecimento, consolidação e promoção da Educação Inclusiva. Outro objetivo perquirido foi o de fortalecer o espírito científico voltado para a pesquisa oferecendo elementos concretos para análise e desenvolvimento local e regional.

O evento ocorreu nos dias 11, 12 e 13 de julho de 2018 na sede da cidade de Viçosa, Estado do Ceará e contou com a

presença da comunidade em geral, dos discentes, docentes e técnicos do Instituto Dominus e de pesquisadores das Universidades: UFC, UNILAB e UECE. Na ocasião foram apresentados conferências, mesas de debates, comunicações orais de artigos completos, resumos expandidos, simples, pôsteres, minicursos e experiências exitosas. Tudo relacionado com a temática geral do evento.

# Artigos Completos





# DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DIVERSIDADE

*Antônio Roberto Xavier*

UNILAB

roberto@unilab.edu.br

*José Gerardo Vasconcelos*

UFC

gerardovasconcelos1964@gmail.com

*Maria Ravelli Cordeiro Xavier*

UFC

ravellyxavier@yahoo.com.br

## **Introdução**

O presente texto surgiu como proposta de promoção ao debate atual e necessário sobre a possibilidade de efetivação da educação inclusiva e da diversidade, sob a perspectiva dos Direitos Humanos. Metodologicamente, o artigo que segue é de natureza básica descritiva com abordagem qualitativa e pautou-se em revisão de literatura fundamentada em obras, artigos de periódicos e em documentos oficiais de governo.

O texto busca fazer um revisitamento em contextos históricos visando captar a historicidade sobre a temática em tablado analisando obras e teores documentais sobre a educação inclusiva e diversidade no rol Direitos Humanos.

## **Dos Direitos Humanos**

Os Direitos Humanos (DH), de maneira geral, sob a ótica, muitas vezes do senso comum, além de pouco conhecidos e debatidos ainda está envolto de concepções arcaicas e cobertas de interpretações levianas e perigosas. Deste modo,

o Estado de Direitos não se consolida numa sociedade que desconhece, desrespeita e viola os Direitos Humanos. A abordagem e os avanços de compreensão sobre o tema Direitos Humanos permanecem prejudicados e deturpados no seio da opinião pública devido a manipulação ensejada pela mídia perversa ou por alguns oportunistas da tribuna de vozes. É de interesse dessas classes que o obscurantismo e a visão distorcida sobre os Direitos Humanos continuem, pois, isso é pedra base para a continuação das profundas desigualdades sociais e a prevalência da enorme distância existente entre os extremos (base e o topo) da pirâmide socioeconômica. Daí a necessidade das distorcidas interpretações dos Direitos Humanos serem vinculadas à defesa e proteção da violência e da criminalidade.

É racional lembrar que os Direitos Humanos são conquistadas na luta por melhores condições de vida da humanidade. A história de luta por garantia dos Direitos Humanos vem desde os tempos mais remotos da vida em sociedade.

[...] a história dos direitos da pessoa humana confunde-se com a luta da humanidade pela realização de seus anseios democráticos. Datam da mais remota antigüidade as primeiras iniciativas neste sentido. As primeiras compilações dos direitos surgiram como produto da fusão de várias fontes, desde as mais remotas tradições arraigadas nas antigas civilizações, até a conjugação dos pensamentos filosófico-jurídicos e do ideário cristão com o direito natural. Essas fontes fluíam a um ponto fundamental comum: a necessidade de limitação e controle dos abusos de poder do estado e da autoridade constituída e a consagração dos princípios básicos da igualdade e da legalidade como regentes do estado moderno contemporâneo [...]. Falar em direitos humanos ou direitos do homem e, afinal, falar de algo que é inerente à

condição humana, independentemente das ligações com particularidades determinadas de indivíduos. (FARIA, 2003, p. 54).

Todavia, a conquista desses direitos se deu, sobretudo, com a fundação do Estado-Nação, pós-Revoluções Americana (1776) e Francesa (1789). Direitos Humanos, dizem respeito, essencialmente, às conquistas de meios necessários à manutenção da vida e, muito mais, da vida vivida com dignidade. Ao longo da historicidade dos direitos humanos, é perceptível sua inserção e inscrição nos textos constitucionais mediante a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, aprovada pela Assembléia Nacional Francesa, em 1789, Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e, para nós brasileiros, grande parte desses direitos está inserida na Constituição Federal de 1988 que determina e caracteriza o Estado Constitucional de Direitos.

Com o advento do Estado Moderno e conseqüente superação da sociedade estamental e o surgimento de um modelo de sociedade individualista, os direitos humanos passaram a ser garantidos formalmente, com esteio em Declarações e outros documentos produzidos ao longo da construção do Estado Nação (CHÂTELET; DUHAMEL; PSIER-KOUCHNER, 2000).

Os direitos humanos são universais, históricos e interdependentes. Por outro lado, os direitos do cidadão são aqueles atribuídos individualmente como membros de dada sociedade, nacionalidade. Mas, Duguit sustenta que os direitos do cidadão não são distintos dos direitos do homem. (FARIA, 2003, p. 54).

Conforme Soares (1998), os Direitos Humanos são indivisíveis e interdependentes na medida em que são acrescentados aos outros direitos fundamentais da pessoa humana não podendo mais serem fracionados ou direcionados para

um grupo, classe social, indivíduos, etnia ou a qualquer outro, separadamente.

E quais são esses [Direitos Humanos] que, já insisti, são universais, comuns a todos os seres humanos sem distinção alguma de etnia, nacionalidade, cidadania política, sexo, classe social, nível de instrução, cor, religião, opção sexual, ou de qualquer tipo de julgamento moral? São aqueles que decorrem do reconhecimento da dignidade intrínseca de todo ser humano. Já estamos acostumados aceitar o tipo de denúncia por racismo, por sexo, ou por nível de instrução etc. Mas a não-discriminação por julgamento moral é ainda uma das mais difíceis de aceitar; é justamente o reconhecimento de que toda pessoa humana, mesmo o pior dos criminosos, continua tendo direito ao reconhecimento de sua dignidade como pessoa humana. É o lado mais difícil mais difícil no entendimento dos Direitos Humanos. O fato de nós termos um julgamento moral que nos leve a estigmatizar uma pessoa, mesmo a considerá-la merecedora das punições mais severas da nossa legislação, o que é natural e mesmo desejável, não significa que tenhamos que excluir essa pessoa da comunidade dos seres humanos. (SOARES, 1998, p. 42).

Os Direitos Humanos são classificados em primeira, segunda, terceira e quarta gerações. Os direitos humanos de primeira geração são os direitos civis e políticos surgidos no final do século XVIII pós-Revoluções Americana e Francesa. São direitos individuais fundamentados no contratualismo do Estado liberal. São vistos como direitos inerentes ao indivíduo e tidos como direitos naturais, uma vez que antecedem o contrato social. Esses direitos foram formalizados contra o poder absoluto do Estado de tudo poder fazer, inclusive, sem leis regulamentadoras ou com leis próprias de um tirano. A

formalização desses direitos possibilitou a liberdade de associações que formaram, posteriormente, os partidos políticos e os sindicatos e demais agremiações (LAFER, 1991, p. 127).

Os Direitos Humanos de segunda geração, ou direitos socioeconômicos surgiram a partir do século XX, como reivindicação do “bem-estar social”. Esses direitos são a garantia de trabalho, saúde, educação, segurança civil etc. São direitos a serviços públicos que o indivíduo como sujeito ativo deve exigir do Estado que os faça cumprir.

[...] podem ser encarados como direitos que tornam reais direitos formais: procuram garantir a todos o acesso aos meios de vida e de trabalho num sentido amplo, impedindo, desta maneira, a invasão do todo em relação ao indivíduo, que também resulta da escassez dos meios de vida e de trabalho. (LAFER, 1991, p. 127-128).

Vale ressaltar que os Direitos Humanos e os demais direitos são interdependentes, sobretudo com os direitos e garantias de proteção social e trabalhista. Estes foram reconhecidos como dever do Estado desde a promulgação da Constituição Francesa de 1848, no período que ficou conhecido como o da Revolução Social na Europa em função da onda de movimentos sociais por melhorias e garantias de leis trabalhistas. Contudo, esses direitos sociais considerados como um legado do socialismo, somente vai estar presente nos textos constitucionais no século XX, como consequência das Revoluções: Mexicana, Russa, e com a Constituição de Weimar, em 1919 (CASTEL, 2005; LAFER, 1991; FARIA, 2003).

Os Direitos Humanos de Terceira e quarta gerações são direitos cujo titularidade pertence a coletividade. Neste sentido, esses Direitos Humanos têm como titular sujeitos diferentes do indivíduo, isto é, são grupos humanos como o

povo, a família, a associação, o sindicato, a nação, coletividades regionais e a própria humanidade como um todo (LAFER, 1991).

A universalização e abrangência dos Direitos Humanos vão se dá a partir do fim da 2ª Guerra Mundial devido ao aumento da quantidade de bens mercedores de tutela; a extensão da titularidade de alguns direitos humanos típicos a sujeitos diversos do homem individual, os direitos da coletividade. Daí por diante, surgiram, gradativamente, diversas declarações de direitos humanos destinados às minorias e categorias de pessoas, como da criança, do doente mental, do doente físico, da mulher etc (BOBBIO, 1992a).

Retornando ao pensamento de Faria (2003), diversos pensadores têm desenvolvido inúmeras teorias com o objetivo de justificar e esclarecer os fundamentos dos direitos humanos. Destacando-se entre essas teorias a jusnaturalista, a positivista e a moralista.

Conforme Faria (2003), a jusnaturalista fundamenta os Direitos Humanos em uma ordem superior universal, imutável e inderrogável, são de caráter natural e estão presentes na consciência de cada ser humano. Deste modo, os direitos humanos não são criação de legisladores, tribunais ou juristas. Em contrapartida, a teoria positivista busca sedimentar a existência dos direitos dentro de uma ordem normativa como legítima manifestação da soberania popular. Neste sentido, apenas aqueles direitos expressamente previstos e definidos no ordenamento jurídico positivado devem ser considerados como direitos humanos.

Por último, a teoria moralista fundamenta a existência dos direitos humanos na própria experiência e consciência moral de um determinado povo. A formulação de leis tem como base a observação da conduta e da prática consuetudinária dos indivíduos e das coletividades.

Na realidade, as teorias completam-se, devendo coexistirem, pois somente a partir da formação de uma consciência social, baseada principalmente em valores fixados na crença de uma ordem superior, universal e imutável, é que o legislador ou os tribunais encontram substrato político e social para reconhecerem a existência de determinados direitos humanos fundamentais como integrantes do ordenamento jurídico. (FARIA 2003, p. 58).

É fato que a abordagem acerca de direitos humanos tem sido exaustivamente produzida nos meios acadêmicos, nas associações de bairros, lideranças comunitárias, mecanismos e representações governamentais, Organizações Não-Governamentais (ONGs), organismos internacionais, constituições dos países, enfim, num amplo leque de considerações oficiais e não oficiais. A guisa de exemplo, a Constituição brasileira de 1988 traz, em seu artigo 5º, 77 incisos, 24 alíneas e dois parágrafos, com referências aos direitos e deveres individuais e coletivos. Desses direitos cinco são destacados: o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Estes direitos figuram como principais ou fundamentais. Os demais direitos enunciados nos outros incisos constitucionais são derivações desses Direitos fundamentais universais e inalienáveis (BRASIL, 1988).

Com efeito, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), aprovada pelas Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948, em Paris, logo após o holocausto (Segunda Guerra Mundial) foi resultado de uma complexa correlação de forças políticas. Sabe-se que por ocasião da Segunda Guerra Mundial, os países capitalistas se aliaram a então União das Repúblicas Socialistas Soviéticas - URSS contra o avanço das forças nazi-fascistas. Todavia, após 1945, houve a bipolaridade pela qual o mundo foi dividido em dois blocos: o dos países capitalistas, liderados pelos EUA e o bloco dos países

socialistas, liderados pela ex-URSS, consolidando o processo da chamada “Guerra Fria”.

Assim dentro de um contexto de hegemonia dos EUA (e junto com a formulação da Doutrina Truman, do Plano Marshall e, logo depois, do tratado da OTAN), a formulação dos Direitos Humanos pode ser entendida como uma proposta originária das concepções liberais e democráticas ocidentais, contrapondo-se às ideologias socialistas e também ao nazi-fascismo recém derrotado. (RODRIGUEZ, 1998, p. 89-90).

A DUDH, aprovada em 1948, teve como inspiração originária a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, aprovada pela Assembléia Nacional Constituinte Francesa, em 26 de agosto de 1791. Nesta Declaração os direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem, foram definidos e previstos. Na realidade, os Direitos Humanos e demais direitos de cidadania estão descritos, definidos e fundamentados numa multiplicidade de documentos, o problema, como acentua Bobbio (1992a, p. 25), trata-se de saber “qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados.”

## **Educação Inclusiva e Diversidade na perspectiva dos Direitos Humanos**

Com efeito, os Direitos Humanos são prerrogativas garantidoras dos demais direitos da sociedade, inclusive do direito à educação inclusiva e a diversidade, setores historicamente prejudicados, sobretudo nos países e coletividades não democráticos e/ou de democracias tardias e não consolidadas. Neste sentido, em seu Artigo 26, a DUDH estabeleceu que:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Como é perceptível, a DUDH prever a educação, com o cognome de instrução de forma global estando esta, portanto, inclusa nos Direitos Humanos. Em sua parte final do item 2, fica claro que a educação a que se refere a DUDH, além de inclusiva visando o desenvolvimento pleno da personalidade e respeito às liberdades fundamentais, é também extensiva à diversidade quando a referida DUDH prever que a educação deve pautar-se em promover a “compreensão, a tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos”.

Todavia, é racional destacar que somente a partir da década de 1990, mais especificamente após a Declaração de Salamanca de 1994, a educação inclusiva e suas demais variações, como a educação especial e/ou voltada para as minorias, ganhou atenção com maior consistência.

Contudo e mais recentemente, por ocasião do Fórum Mundial de Educação, Incheon, Coreia do Sul, em 2015, foi elaborada a Declaração de Incheon. Tal declaração reitera a Declaração da Educação para Todos, a de Jomtien (1990) e a declaração de Dakar de 2000, que prever ações e estratégias educacionais voltadas para o alcance dos “interesses de crian-

ças, jovens, e adultos, com relação às necessidades básicas de aprendizagem, incluindo o aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser” (NOZU; ICASATTI; BRUNO, 2017, p. 28).

Além disso, a Declaração de Incheon

[...] realizou um balanço das metas mundiais para a educação de 2000-2015 e sistematizou o compromisso para os próximos 15 anos (2016-2030), tendo como visão “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2015). A proposta é inspirada “por uma visão humanista da educação e do desenvolvimento, com base nos direitos humanos e na dignidade; na justiça social; na inclusão; na proteção; na diversidade cultural, lingüística e étnica; e na responsabilidade e na prestação de contas compartilhadas.” (UNESCO, 2015). (NOZU; ICASATTI; BRUNO, 2017, p. 28).

A Declaração de Incheon é mais um dispositivo legal que corrobora com os Direitos Humanos na luta por uma educação inclusiva e voltada para o respeito e reconhecimento à diversidade em seus mais difusos aspectos humanísticos. Todavia, assim como os diversos documentos anteriores e campanhas que não surtiram os efeitos almejados é necessário que a sociedade de uma maneira geral e organizada faça valer tais direitos, sob pena desses dispositivos mais recentes chanceladores da educação inclusiva e da diversidade na perspectiva dos Direitos Humanos permanecerem apenas previstos nos discursos e na letra morta da lei.

## **Considerações finais**

O presente artigo buscou a promoção do debate sobre a importância e conhecimento sobre os Direitos Humanos na

perspectiva da educação inclusiva e do reconhecimento e respeito à diversidade. Conforme a discussão foi ocorrendo ficou clarividente que a educação de uma forma global e em suas demais modalidades fazem parte das previsões da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

No texto também restou demonstrado que existem muitas leis, normas, diretrizes e convenções nacionais e internacionais que sustentam e preceituam a educação em sua totalidade como fator preponderante para o desenvolvimento tecnológico, pacífico e humanístico da sociedade em suas diferentes e diversas formas de sobrevivência.

Com efeito, é necessário está sempre em alerta para que esses direitos indispensáveis e conquistados a duras penas, sobretudo a partir do holocausto da segunda grande guerra mundial não sejam constantemente ameaçados por aqueles que se dizem representantes do povo, porém apenas querem alcançar o poder por capricho e fetiche desfilando seus ódios, rancores e temores às classes pobres e as minorias já amplamente castigadas.

## Referências

BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992a.

BRASIL. República Federativa do Brasil. *Constituição Federal*. Brasília, Senado Federal, 1988.

CASTEL, Robert. *A insegurança social; o que é ser protegido?* Tradução de Lúcia M. Endlich Orth. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CHÂTELET, François, DUHAMEL, Olivier & PISIER - KOUCHINER, Evelyne. *História das Ideias Políticas*; tradução, Carlos Nelson Coutinho. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

DECLARAÇÃO DE DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO - 1789, França, 26 ago.1789. Disponível em: <[http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0 cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9 1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html](http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0%20cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9%201919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html)> Acesso em: 31 out. 2016.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela *Resolução nº 217 A (III)*. Assembléia Geral das Nações Unidas 10 de dez. 1948. Assinada pelo Brasil na mesma data. Disponível em; <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>> Acesso em: 31 out. 2016.

FARIA, Aureci Gonzaga. *A Polícia e o Ideal da Sociedade*. Campinas Grande: EDUEP,

LAFER, Celso. *A reconstrução dos direitos humanos: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; ICASATTI, Albert Vinicius; BRUNO, Marilda Moraes Garcia Educação inclusiva enquanto um direito humano. *Inc.Soc.*, Brasília, DF, v.11 n.1, p.21-34, jul./dez. 2017.

RODRIGUEZ, Graciela S. Os Direitos Humanos das Mulheres. In: ALENCAR, Chico (orgs.). *Direitos mais humanos*. Rio de Janeiro: Garamond, 1998.

# A INCLUSÃO DA CULTURA NA PRÁTICA DO ENSINO DA EJA

*Francisca Negreiros Carneiro*

Francarneiro1910@hotmail.com

Anne Sullivan University

*Antonio Wellington Alves*

wellington.chorozinho@hotmail.com

Anne Sullivan University

*Lucileide Germano Bezerra Facó*

lucileidegbfacó@hotmail.com

Anne Sullivan University

## Resumo

Este artigo objetiva refletir sobre a inclusão do ensino de EJA no Brasil, a importância do papel do professor, destacando práticas pedagógicas significativas para o processo ensino aprendizagem dos educandos. Percebe-se que há a necessidade da instituição que oferta essa modalidade de ensino ter um currículo flexível, que venha favorecer ao Projeto Político Pedagógico (PPP). Sendo que este implica diretamente na metodologia do professor. Desse modo, o educador deve relacionar cotidianamente teoria e prática para que possa despertar o gosto e o interesse do aluno pelo conhecimento. Como aporte teórico utilizou-se Aranha (1996); Moura (2004); LDB (9394/96); Freire (1979) e outros. Fez-se opção pela pesquisa bibliográfica; realizada a partir do levantamento de referências teóricas como artigos científicos e páginas de sites. Permitiu-se uma reflexão sobre a importância da função do educador dessa modalidade. Para isso, faz-se necessário que ele conheça seu aluno e que constantemente reflita sobre a sua prática educativa, visando proporcionar aos discentes de EJA um ensino-aprendizagem interessante e prazeroso.

**Palavras-chave:** Ensino. Aprendizagem. Prática pedagógica.

## Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade de ensino que envolve dimensões que vão além da questão educacional. Ela não é apenas uma ação de ensino/aprendizagem, é uma perspectiva de mudança que busca dar respostas aos problemas que decorrem das desigualdades socioeconômicas, políticas e culturais.

Segundo Aranha (1996), Paulo Freire foi um dos maiores defensores do fim da educação elitista e adepto da alfabetização de jovens e adultos.

Até então, a educação da classe trabalhadora pobre era vista pela classe dominante como desnecessária e até mesmo desvantajoso para essa classe porque poderia criar pessoas pensantes capazes de questionar seus direitos de cidadãos. Porém, devido ao desenvolvimento da indústria e a reorganização do trabalho, a elite teve que repensar sobre a formação do trabalhador. A partir de então, a educação de adultos começou a ser valorizada, pois a indústria precisava de profissional capacitado. Além de mão de obra especializada, o outro fator que contribuiu para o aumento das escolas de jovens e adultos, foi a necessidade de aumentar a quantidade de eleitores, pois o voto era apenas para homens alfabetizados.

À luz do exposto, pretende-se com esse artigo apresentar um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, bem como discorrer sobre os principais impasses e desafios vivenciados pelos sujeitos (alunos e professores) desta modalidade de ensino e identificar práticas e estratégias didático-pedagógica inclusivas objetivando um ensino-aprendizagem interessante e prazeroso.

## Breve relato do contexto histórico do ensino da EJA

Por volta do período colonial no Brasil, havia poucas escolas e estas era destinada a duas classes; a primeira a classe alta e a segunda a classe média, sendo que segundo o contexto da história da educação brasileira não possuía uma educação para a classe pobre, pois este quando era alfabetizado era de maneira indireta.

A educação de adultos teve início com a chegada dos jesuítas em 1549. Essa educação esteve, durante séculos, em poder dos jesuítas que fundaram colégios nos quais era desenvolvida uma educação cujo objetivo inicial era formar uma elite religiosa (MOURA, 2004, p.26).

Durante o período da colonização esta dividiu-se em três momentos: a educação do jesuítas, a de Marques de Pombal e a Educação de D. João VI. Inicialmente a primeira era desenvolvida por meio da fé, a segunda as instituições escolares desempenhavam a sua função baseada nos interesses do estado e logo após a chegada da família real foram implantados muitas reformas educacionais e avanços significativo mais que tinha como objetivo principal qualificar o ensino para a elite.

Segundo Moura (2003, p.27) no período imperial define que,

a preocupação com a educação volta-se para a criação de cursos superiores a fim de atender aos interesses da monarquia, por outro lado não havia interesse, por parte da elite na expansão da escolarização básica para o conjunto da população tendo em vista que a economia tinha como referencial o modelo de produção agrário.

Pode-se afirmar que nestes períodos ocorreram muitas mudanças, uma delas, foram logo após a independência

do povo brasileiro que assegurava na constituição no artigo 179: “educação primária gratuita para todos” sendo que em nenhum momento a classe baixa usufruíam desse direito. Anos se passaram, até que devido a necessidade de qualificar a mão de obra no Brasil em 1937 com a constituição, o Estado passou a preparar jovens e adultos para atuarem nas indústrias. Devido a esta necessidade o estado brasileiro resolveu inserir políticas nacionais direcionadas para a educação de adultos, dando início as campanhas de alfabetização (final do ano de 1940 e 1960).

No período da ditadura militar, inicia-se um programa com o objetivo de erradicar o analfabetismo no Brasil, este denominado de MOBREAL, a metodologia desenvolvida era pautada na leitura e na escrita, utilizando como recurso; cartazes, famílias silábicas, quadro e fichas. Esta prática se diferencia um pouco do método Freiriano porque este não tinha como foco principal a formação crítica do educando.

Ainda neste período pela Lei Nº 5.692/71 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, defini-se pela primeira vez um capítulo específico para esta modalidade de ensino. A princípio reconhece a educação de jovens e adultos como um direito à cidadania, logo depois limitou a obrigação do Estado apenas para os jovens de 7 a 14 anos.

Anos depois, após ser reformulada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 9394/96), assegura-se como uma modalidade de ensino direcionada para adolescentes e adultos que por algum motivo não cursaram o Ensino Fundamental na idade, ou seja, no tempo certo.

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições

de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.  
(LDB, 9394/96, ARTIGO 37º, PARÁGRAFO 1º).

Contudo pode-se afirmar que a EJA atende desde do jovem que não foi alfabetizado até os alunos que detém o domínio da leitura e da escrita. A primeira situação exposta busca ser alfabetizado para que este venha sente-se sujeito no cotidiano em sociedade e a segunda refere-se a busca por um certificado que vai dizer que ele está apto para o mercado de trabalho. Dessa forma o alunado da EJA, costuma comparar suas vivências cotidianas e passa a relacioná-las ao conhecimento teórico.

## **Paulo Freire e suas relevâncias para o ensino EJA**

Dados revelam, que em meados dos anos 50 foram marcados por uma forma diferente de alfabetizar apresentada pelo educador Paulo Freire e dos convívios populares de cultura, proporcionando um novo sistema de ideias e de experiências conhecidas na atualidade como educação popular.

Contudo houve bastante Influência na década de 60 movimentos populares de todas as organizações que tinham como importância o reconhecimento do diálogo e a interação como pilares necessários para proporcionar a libertação do educando e o direito da educação básica. Paulo Freire enxergava a educação como uma experiência concreta, preparando técnicas e especificamente á população para o mercado de trabalho, e que permita atender as necessidades efetivas da sociedade, para isto buscou uma ideia esclarecedora de alfabetização de adultos, cuja essência era a leitura do mundo e as práticas do educando, desta maneira sua ideia de alfabetização inicia-se da realidade do cotidiano do aluno para o aprendizado das técnicas de leitura e escrita. O método Paulo Freire despertava interesse nos educadores e políticos da época, pois seu método

agilizava o processo de alfabetização de adultos e tinha como prioridade palavras geradoras, consistindo em três etapas ligadas diretamente em um único objetivo: ler e escrever.

A primeira etapa é a investigação temática, onde professor e aluno buscam, na convivência do vocabulário do educando e da sociedade onde estão inseridas as palavras e assuntos fundamentais para a vivência. Esta é a fase de encontrar no mundo léxico, em que são abordadas as palavras e temas originados, interligados com o convívio dos alunos e do grupo social a que eles estão inseridos. As palavras descobertas são selecionadas em função da importância das sílabas, do valor fonético e principalmente em função do sentido social, levando a cultura do aluno para dentro da sala de aula.

A segunda etapa a tematização, onde professor e aluno codificam e decodificam esses temas, investigando seu significado social, fazendo com que torne o aluno consciente do mundo experimentado e é nesta etapa que são formadas as fichas para a decomposição das famílias fonéticas tornando relevante a leitura e a escrita. Na terceira etapa, a problematização onde há uma busca de superação de uma visão fantasiada para uma visão criteriosa, transformando assim o cotidiano experimentado, nesta troca do real para o abstrato e do abstrato para o real, volta-se a realidade problematizada, descobrindo limites e possibilidades existentes encontradas na primeira etapa. “A realidade opressiva é experimentada como um processo passível de superação, a educação para a libertação deve desembocar nas práxis transformadora.” (FREIRE, 1979, p.72).

Paulo Freire estabelece uma ideia de educação interdisciplinar, com o principal objetivo a libertação dos oprimidos, ou seja, humanizar o mundo através da intervenção cultural libertadora, evitando a lógica mecanizada que acredita na consciência como criadora da realidade, e o mecanismo

objetivista, que acredita na consciência como uma “xerox” da realidade. Pinto (2003) faz referência à alfabetização de jovens e adultos, preferindo o conceito crítico de educação como diálogo entre professores e alunos, numa descoberta de consciências, o autor destaca que:

O professor deve ser o condutor da consciência mais avançada no meio que está inserido, precisa possuir antes de tudo a noção crítica de seu papel, isto é, refletir sobre a sua função e sua missão profissional, sobre as circunstâncias que a determinam e a influenciam, e sobre os objetivos de sua ação (PINTO, 2003, p.48).

O alfabetizando adulto é visto como detentor de um saber, no sentido do conceito de cultura e sujeito da educação, nunca objeto dela, já que essa se concretiza em um diálogo amistoso entre os sujeitos educadores - educandos. Assim o conhecimento é visto como produto da existência real, objetivo, concreto e material, do homem e de seu mundo.

### **Desafio: aluno e professor da EJA**

Como afirma Morin,(2003),o processo de ensino aprendizagem decorrem da pratica pedagógica e que esta quando bem realizada no cotidiano da sala de aula se expande rapidamente pois considera que o educando tem facilidade para compartilhar os saberes. Dessa forma o profissionalismo do educador deve ser pautado nos princípios éticos, científicos e o mais importante ser transformador de saber.

o desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum e válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem re-

queiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isto sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas (BEYER, 2006, p. 76).

O alunado da EJA, são pessoas que passam o dia trabalhando, que tem filhos ou que até mesmo devido a imaturidade no período em que cursava a série na idade certa ou que apresentou dificuldade e que acabou se evadindo. Devido a essas e outras situações vivida pelos os educandos, cabe ao professor levá-los os alunos a refletir inicialmente sobre a verdadeira identidade deles e logo após pedir para eles identifique o porquê de estar matriculado na EJA, desta maneira este por sua vez identifica o objetivo da aprendizagem e o que é necessário para um bom desempenho.

Partindo deste princípio o professor deve fazer o seu planejamento de modo que instigue os alunos a querer aprender, e nesta busca eles irão demonstrar a criatividade, o interesse, a reconhecer a problematização e a resolver possíveis problemas. Essa pratica contribui para fortalecer a identidade de cada um e que este precisa esta aptos para enfrentar os desafios corriqueiros do dia a dia, tendo como foco principal a perseverança a frequência no ambiente escolar. Pois é notório que para eles sai de sua zona de conforto em busca de aprendizagem até que este veja esse tempo como uma oportunidade de enxergar melhor o mundo.

Assim, a Instituição que oferta esta modalidade deve ser inicialmente flexível desde o currículo, logo após o projeto político pedagógico até resultar na prática pedagógica. Esta por sua vez dever conceber momentos prazerosos, significativos, que venha influenciar diretamente nos costumes e no comportamento do aprendiz. Além disso este precisa sentir-se sujeito ativo no conhecimento adquirido e ao mesmo tempo utilizando este conhecimento na prática social. Assim

o educando desperta a vontade pelo conhecimento e começa a ver o processo de ensino e aprendizagem como algo significativo.

Desse modo a prática desenvolvida pelo professor tem uma total importância para que possam mudar esse número de analfabetismo no Brasil que apesar de há anos está investindo nesta modalidade ainda apresenta um percentual acentuado.

Desse modo volto a ressaltar a importância da metodologia adotada pelo professor para manter o número de matrícula e até aumentar este. No decorrer dessa aprendizagem os próprios alunos passam a convidar outros amigos ou amigas para estudarem e os mesmos demonstram o interesse e resalta o método utilizado pelo professor a fim de convencer o outro da importância de aprender. Decerto o mestre que saber articular a teoria e prática conseguem despertar o gosto e o interesse do aluno pelo processo de ensino e aprendizagem. Sobretudo o professor da EJA deve ser dinâmico e ter dinamismo na prática escolar.

Nesse contexto, nos últimos anos cada vez mais os educadores preocupam-se em aplicar metodologias diferenciadas e lúdicas para trabalhar a grade curricular desta modalidade. Esta possui um dinamismo em relação ao Português, com os gêneros textuais e sua aplicabilidade na sociedade.

Segundo Paulo Freire (1997, p. 38): “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido.”

Dessa forma, a relação professor - aluno é primordial para que possa haver essa troca de conhecimento por meio da interação, ou seja pelo diálogo. Essa prática de trocas de experiências entre eles resulta em reconhecimento por meio do respeito desenvolvendo uma interação participativa e res-

ponsável. Assim o professor tem um triple sendo: diálogo respaldado nas experiências de vida, os conhecimentos internos deles e os conteúdos didáticos.

## Práticas na EJA

Inicialmente quando se refere a prática, vem a necessidade de abordar: ensino, aprendizagem e conhecimento que o sujeito precisa desenvolver com êxito e eficácia. Desse modo, prática é compreendida como exercício de práxis (ação-reflexão-ação), permanente do sujeito com o processo ensino e aprendizagem que este exercita no contexto social concreto.

Partindo desde princípio faz-se necessário na modalidade da EJA trabalhar com projetos direcionados ao prazer, curiosidade e ao mesmo tempo respaldada na grade curricular que assegura o conteúdo que deve ser estudado na série em estudo.

Nos últimos anos os educadores buscam cada vez mais trabalhar com projetos pedagógicos. Este por sua vez é baseado em objetivos que os alunos precisam desenvolver para que estejam aptos a executar em sociedade o conhecimento absolvido.

A vista disso, especificam-se neste tópico algumas metodologias que são eficazes na aprendizagem e que permite ao ensino ser prazeroso.

Baseado no filme “Escritores da Liberdade” a escola buscou realizar um projeto com a temática: “Tudo que leio eu escrevo”, este projeto tem como suporte os gêneros textuais e dependendo de cada gênero ganha uma nova abordagem para que estes alunos conheçam, se familiarizem com as características e com o assunto. Logo após estarem familiarizado com a temática eles produzem e logo em seguida socia-

lizam com o grande grupo. Após essa troca exitosa é muito significativa para eles.

As rodas, o ouvir o outro ajuda educandos e educador a perceber que as experiências, as vivências, as opiniões e modos de ser são diferentes para cada pessoa. O outro se torna um espelho composto por muitos outros espelhos a refletir as individualidades que estão em constante formação. A valorização e o respeito a opinião do outro vão sendo então construídos por meio de trocas que se estabelecem entre educandos e educadores. Nas trocas de olhares, percepções, gestos, falas, curiosidades, medos, inseguranças, risadas ... é que cada um vai significando sua identidade, percebendo-se integrante e integrador de um grupo. São também, esses momentos que possibilitam o reconhecimento da existência do eu e do outro. (ZANINI e LEITE apud KONRATH, 2013, p.28 )

Outro ponto bastante significativo para eles é: falar e ouvir documentários de pessoas que desempenharam experiências exitosas no município e ao mesmo tempo resgatando a cultura local, regional a fim de transformar essas informações em textos informativos. Partido da realidade deles, o mesmo produz diversos tipos de texto sendo verbal ou não verbal, de acordo com o nível de conhecimento de cada educando.

Outro método eficaz é o “cinema na sala”, este por sua vez traz filmes reflexivos baseados em o que é qualidade de vida, motivando o aluno para que este venha sentir-se sujeito importante para o processo de ensino-aprendizagem. Segundo o professor Altino José Martins Filho (2006), afirma que precisamos perceber o ambiente escolar sendo:

[...] espaço de trocas, lugar de garantia e compromisso com a educação e as culturas da infância,

respeitando todas as crianças de zero a seis anos, meninos e meninas, que precisam desfrutar de uma infância alegre, lúdica, digna, com muitas oportunidades, expressões, cantos, movimentos, criatividade, [...] (FILHO, 2006, p. 37)

Dessa forma também não é inviável aplicar essa dinâmica no ensino da EJA, pois neste espaço devemos assegurar o compromisso com a educação do mesmo, respeitar a diversidade e desenvolver metodologias que oportunizem expressões, movimentos, criatividade entre outras habilidades. Baseado nisto entra as culturas locais apoiado em data comemorativa, festividades tradicionais, e que resulta na culminância na quadra da escola com apresentações de danças entre outras categorias.

Vale salientar que as metodologias expostas são direcionadas de acordo com o desenvolvimento da turma, dependendo do nível de conhecimento do aluno. Para os que detêm o conhecimento da leitura e da escrita e até mesmo para os que ainda precisam ser alfabetizados. Este por sua vez utiliza-se com frequência dependendo do tema gerador bingos de letras, palavras, frases, texto fragmentados entre outras metodologias.

Nesta modalidade de ensino dar ênfase aos conteúdos estruturados do Português, tendo como princípio os gêneros textuais adequados para esta modalidade da EJA. Sendo que este são respaldados nas vivências e no contexto em que está inserido.

Assim, por intermédio do diálogo o professor e o aluno constroem e reconstróem o conhecimento, devido os diferentes modos de refletir e executar os seus pensamentos por meio de palavras. A vista disso é através da interação de diferentes metodologias que desenvolvemos a transformação do eu.

Outro método bastante significativo são brincadeiras que despertem o desejo de competir, ganhar, vencer e reconhecer os seus anseios. Neste momento deve sentir-se acolhido por todos da sala. Sob essa perspectiva, o professor é considerado o condutor do processo dialético de ensino-aprendizagem, utilizando-se de estratégias que desafiam as capacidades dos alunos, organizando atividades de ensino que atendam às características do conteúdo, da disciplina e dos alunos envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Desse jeito, o professor avalia e reavalia a sua metodologia de modo a deixá-la significativa e ainda respaldado no método de uma Pedagogia Freiriana.

## **Conclusão**

É imprescindível que o ensino de EJA, inicialmente busque avaliar sua identidade, elaborando os seus objetivos, conteúdos, flexibilizando o seu currículo para melhor facilitar o desenvolvimento do trabalho do professor. Sendo que este deve ser pautado em práticas inclusivas e dialógica. Desse modo, é por meio do diálogo que desenvolvemos ser críticos favorável a mudanças e capazes de reconhecer o verdadeiro sentido do ensino e de sua importância na sociedade.

Faz-se necessário considerar que é fundamental a prática pedagógica do professor e a relação que este faz com a teoria. Acredita-se, como afirma Filho (2006), ao considerar “o ambiente escolar como um espaço de trocas...com muitas oportunidades; expressões, cantos, movimentos e criatividade”. Assim a escola deve sempre favorecer o reconhecimento de sua cultura e promover eventos para que este venha expressar, interpretar o seu mundo.

Portanto foi possível observar a importância deste estudo, uma vez que a pesquisa bibliográfica favoreceu uma

visão sobre o ensino de EJA no Brasil, práticas pedagógicas realizadas pelo professor para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, tendo como princípio a ação-reflexão, teoria-prática.

## Referências

BARROS, A. M. A. *A formação dos professores que alfabetizam jovens e adultos: uma demanda (re) velada*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2003.

BAPTISTA, Cláudio Roberto (Org). *Inclusão e Escolarização: Múltiplas Perspectivas*. Porto Alegre: Mediação, 2006, p.76-80.

BEYER, H. O. *Da integração Escolar à Educação Inclusiva: implicações pedagógicas*. In:

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Brasília, 2000. <file:///C:/Users/Francisca/Downloads/a-educacao-de-jovens-e-adultos-no-brasil-e-as-contribuicoes-de-paulo-freire.pdf>

FILHO, Altino José Martins (org). *Infância Plural: crianças do nosso tempo*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

FREIRE, Paulo, 1921 - 1997, *Pedagogia do oprimido*. 60ªed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016 [http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/28e93eb53881513e51959a-43ae232800\\_1862.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/28e93eb53881513e51959a-43ae232800_1862.pdf) [https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/silva\\_werle.pdf](https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/silva_werle.pdf)

PETRAGLIA, I. C. Edgar Morin: *A educação e a complexidade do ser e do saber*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

# A CRIANÇA COM PARALISIA CEREBRAL: A INCLUSÃO ESCOLAR E O SEU DESENVOLVIMENTO

*Cláudio Fernandes do Nascimento*

Claudio10111213@gmail.com

Instituto Dominus

*Maria de Jesus Moraes Pereira*

Mariadejususmoraispereira@gmail.com

Instituto Dominus

*Maria Dalva Barros de Lima*

instdominus@gmail.com

Instituto Dominus

## Resumo

O presente trabalho tem como objetivo comparar as diferenças no desenvolvimento cognitivo e social dos alunos com paralisia cerebral que são inclusos na escola. Essa abordagem foi desenvolvida através de pesquisa de campo, visita domiciliar e entrevista oral com os pais. A pesquisa foi realizada no Bairro União na cidade de Viçosa do Ceará, no período de 24 de maio a 20 de junho de 2018. No local houve visitas e orientação das famílias e foi desenvolvido um trabalho social voltado para o bem-estar da comunidade. O que mais nos sensibilizou neste estudo foram os portadores de paralisia cerebral que requerem uma atenção especial, ou seja, crianças que em suas idades escolares tiveram a oportunidade de observar os procedimentos de inclusão na escola, tanto na rede pública como na particular. Por meio desta pesquisa. A Constituição Brasileira de 1988 garante como direito a qualificação dos educadores para atender as demandas da educação inclusiva dos pacientes com paralisia cerebral. Mesmo com tantas dificuldades constatamos que alguns educadores, com muita boa vontade, conseguem realizar uma prática exitosa junto aos alunos com paralisia cerebral nas escolas estudadas.

**Palavras-chave:** criança; escola; paralisia; inclusão social.

## Introdução

O presente trabalho foi realizado na cidade de Viçosa do Ceará no Bairro União, local onde residem duas crianças com paralisia cerebral, as duas frequentam a escola em lugares diferentes. O que mais nos chamou atenção para realizar esta pesquisa foi a forma de inclusão dos alunos com paralisia cerebral, tanto na rede pública como na particular, que será destacada no desenrolar deste artigo.

O referido estudo está fundamentado em referenciais teóricos que tratam do assunto abordado, como os estudos de Mora (2015), Gomes (2011), Mantoan (2011), Monteiro (2015), Godói (2006), dentre outros. Portanto, a finalidade desta pesquisa visa colaborar para uma melhor inclusão social na escola, a essas crianças com paralisia cerebral.

Como se encontra o processo de inclusão dos alunos nas escolas? As escolas estão executando e favorecendo o processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais? As escolas trabalham em prol da inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais e utilizam metodologias que possibilitam a aprendizagem e o ensino?

Com a pretensão de trazer à tona algumas reflexões e possíveis contribuições referentes ao processo de inclusão dos alunos no contexto escolar, iremos discutir e demonstrar em nosso trabalho, o processo de inclusão de dois alunos com necessidades especiais (Paralisia Cerebral). Os mesmos serão denominados de alunos K. e F. Queremos enfatizar que esta pesquisa analisará três escolas, duas da rede pública e uma da rede particular de ensino. Almejamos avaliá-las com o intuito de perceber se as mesmas favorecem a inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais.

Para tanto, procuramos os familiares dos alunos, e a partir de seus relatos durante a coleta dos dados que constitu-

íram nossa pesquisa, abordaremos se há de fato um trabalho pedagógico voltado a atender os alunos com paralisia cerebral que necessitam de atendimento educacional especializado, e se há também diferença no tratamento desses alunos tanto na escola pública como na particular, bem como as dificuldades enfrentadas desses alunos inerentes ao acesso à escola.

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa, com aspecto-exploratório e foi realizada por meio de uma pesquisa de campo, através de visitas domiciliares e entrevista oral.

O objetivo do presente trabalho acadêmico foi analisar as dificuldades encontradas pelas crianças pesquisadas e suas famílias em sentir-se acolhida numa escola de inclusão. Já que os direitos destes seres humanos, em particular, são garantidos pela Constituição Federal Brasileira de 1988, no seu artigo 205. procurar analisar e compreender como se desenvolve o trabalho de inclusão oferecido pela instituição públicas e privadas de ensino e como é feito o acompanhamento na sala do AEE, além de todo processo que acontece na sala regular de ensino, com portadores de paralisia cerebral.

## **Paralisia Cerebral e seus Conceitos**

A paralisia Cerebral (PC) abordada por vários autores possui conceitos distintos, no entanto todos levam a um ponto comum: desenvolvimento de postura. De acordo com Aguiar e Rodrigues (2002, p. 28):

A PC é definida como Encefalopatia Crônica Não Evolutiva (ECNE), que constitui um grupo heterogêneo, tanto do ponto de vista etiológico quanto em relação ao quadro clínico, mas que tem em comum um distúrbio motor (tônus e postura), não progressivo, mas frequentemente mutável, secundário a lesão do encéfalo em desenvolvimento.

Outra definição utilizada por Leite e Prado (2004, p.12) desde 1964 é que é: “um distúrbio permanente, embora não invariável, do movimento e da postura, devido a defeito ou lesão não progressiva do cérebro no começo da vida.”

Godói (2006, p.17) afirma que:

Quando se diz que uma criança tem paralisia cerebral significa que existe uma deficiência. Entendendo melhor: ao contrário do que o termo sugere, “paralisia cerebral” não significa que o cérebro ficou paralisado. O que acontece é que ele não comanda corretamente os movimentos do corpo. Não manda ordens adequadas para os músculos, em consequência da lesão sofrida.

De acordo com o analisado a paralisia cerebral pode ser ocasionada por uma dessas causas: como pré-natal, genética, perinatais, maternal, e pós-natais. De acordo com o livro paralisia cerebral-teoria e prática espõem a tabela de fatores de ricos frequentes relacionados à paralisia cerebral.

## **Causas da Paralisia Cerebral (PC)**

A paralisia cerebral resulta de uma desordem cerebral que acontece durante o desenvolvimento fetal ou, raramente por conta de uma lesão cerebral após o parto. A mesma está presente no nascimento, apesar de não poder ser constatada por meses. Grande parte dos casos, a causa da paralisia cerebral é desconhecida. Podem estar no: pré-natais, perinatais e pós-natais: Vejam abaixo algumas possíveis causas:

- Infecções durante a gravidez que podem lesar o desenvolvimento do sistema nervoso do feto
- Icterícia grave na criança
- Fator Rh incompatível entre mãe e bebê

- Trauma físico e metabólico durante o parto
- Privação de oxigênio grave para o cérebro ou trauma craniano significativo durante o trabalho de parto.
- Asfixia
- Baixo peso

## **Sintomas da Paralisia Cerebral**

São inúmeros os sintomas de paralisia cerebral que podem advir desde os problemas de movimento e coordenação associados a rigidez muscular; tremores ou movimentos involuntários, dificuldade para caminhar e outros. As pessoas com paralisia cerebral também podem apresentar:

- Dificuldade com a visão e audição
- Deficiência intelectual
- Convulsão
- Continência urinárias e outros

## **Diagnóstico de Paralisia Cerebral**

O diagnóstico da Paralisia Cerebral pode ocorrer muito cedo, manifestando-se na primeira infância. O diagnóstico é definido em bases clínicas.

## **A Escola e seu papel inclusivo**

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto no 3.956/2001, aborda que:

as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou

exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

A escola como instituição social responsável por intermediar essas lutas sociais entre os grupos no espaço escolar faz desse contexto o “palco de debate” e o “palco da diversidade”, nas ações inclusivas que respeite o sistema cultural dos grupos sociais e na sua representatividade. No entanto, os universos de complexidade que os grupos detêm entre si, no que diz respeito às suas especificidades, alteram suas compreensões no meio social. A escola apropria-se dessas múltiplas concepções com o intuito de traçar um véis inclusivo entre os grupos dominantes e dominados.

## **Metodologia**

Este estudo descreveu a realidade da inclusão de dois alunos com deficiência física (com diagnóstico de paralisia cerebral), matriculado numa turma do Ensino Fundamental na escola regular, possibilitando reflexões legais e propostas de intervenções inclusivas, em especial educacionais.

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa, com aspecto descritivo-exploratório, e foi realizada por meio de pesquisa de campo, de visita domiciliar, entrevistas orais, com, pais, mães, irmãos, tios, visitas em escolas conversando com Núcleo Gestor, professores e psicopedagogos, que relataram o trabalho feito com os portadores de necessidades educacionais especiais(paralisia cerebral), inclusive o acompanhamento nas salas de atendimento educacional especializado(AEE). Conversamos com os alunos K, e assim utilizamos informações de Prontuários médicos dos portadores da doença de paralisia cerebral. Realizamos também pesquisas em livros bibliográficos relacionados ao assunto.

## **Conhecendo a história do aluno K. com paralisia cerebral: entrada na escola, processo de inclusão e exclusão**

Com este estudo tivemos a oportunidade de conhecer melhor a realidade dos atores sociais de nossa pesquisa, no caso, as duas crianças com paralisia cerebral. A nossa pesquisa esteve focada a estudar a atuação dessas duas crianças na escola, e por meio de nossa análise meticulosa, observar se as escolas estão realmente comprimindo com seu dever, que é de ofertar todos os recursos para que os alunos portadores de necessidades especiais sejam inclusos, garantindo assim o direito à educação.

O aluno K. é uma criança com paralisia cerebral que entrou na escola aos dois anos de idade, em uma creche municipal, um menino que precisa totalmente de auxílio para exercer determinadas atividades laborais. Em conversa com a mãe, ela relata que a escola é o lugar perfeito para o filho ganhar habilidades. No primeiro ano de creche, a genitora adorava a escola que o filho estudava, todos os servidores da instituição de ensino ajudavam a cuidar do garoto. A professora era excelente, tinha muito amor e dedicação pelo menino.

As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas dificuldades de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade para todos, mediante currículos apropriados, modificações organizacionais e estratégias de ensino. Para que a escola atue nessa perspectiva, torna-se necessária uma nova percepção acerca da educação. Trata-se da busca de uma renovação do sistema educacional, a fim de proporcionar uma aprendizagem satisfatória para todos os educandos. (SCHNEIDER, 2005, p.3).

A escola era distante, mas todos os dias a mãe enfrentava essa dificuldade de ir deixar o filho na escola, a mãe relata que acompanhar o filho à escola não era obstáculo, encarava ônibus e muitas vezes, ia até de moto. Sair da sua residência até a escola nunca foi problema e sim, uma solução e satisfação, porque sabia que na escola o filho estava sendo bem acompanhado. Fazia o possível para que o filho não perdesse aula.

A mãe da criança K, durante a entrevista, enfatiza que seu filho necessitava de acompanhamento para o tratamento da doença, e que às vezes precisava se ausentar da sala de aula para realizar consultas médicas.

Esse tipo de tratamento às vezes impede realmente a frequência escolar. Isto ocorre com qualquer criança e não apenas com a criança que tem deficiência. Mas é da natureza do atendimento clínico manter intacto o direito daquele aluno ao seu lugar educacional, que é no ambiente comum. (MANTOAN, 2011, p.21)

A criança K, segundo sua genitora, quando se ausentava da escola para as consultas, ao retornar às aulas era bem recebido e atendido por todos os profissionais e realizava as atividades escolares com a ajuda da professora. Por ser uma criança com quadro de paralisia cerebral, acompanhado de convulsão e inquietação, ele faz uso de medicamento. Por esse motivo o garoto necessita de atenção mais especializada, como tratamento de fisioterapia, terapeuta ocupacional, fonoaudióloga. Esse acompanhamento é para uma melhor evolução da criança. Tal fato não é empecilho para manter o menino na escola. “Ora, alunos em tais condições normalmente têm a deficiência associada a sérios comprometimentos de saúde e estão à procura de tratamentos relacionados à área da saúde [...]”. (MANTOAN, 2011, p.21).

No segundo ano de escola a mãe procurou matricular o filho na mesma instituição, foi realizada a matrícula, mas durante a matrícula os problemas foram acontecendo. A escola é informada que a criança precisa de cuidados especiais, e assim começaram os problemas de exclusão da criança K na escola. A nova educadora não estava preparada para receber a criança K.

Essa professora, conforme a mãe da criança K, relata que ela saiu comentando que não queria ser professora do garoto. A mãe soube e ficou muito chateada e pediu para mudar o filho de sala. A mesma se dirigiu ao secretário de educação e foi aceito o pedido da mãe, a criança ficou frequentando a creche. As dificuldades em proporcionar ao aluno K um ambiente de acolhimento e aprendizagem persistiram, este fator foi determinante para que sua mãe o tirasse dessa escola e o colocasse numa particular.

A mãe, então, matricula seu filho na escola particular. O garoto é bem recebido, tendo a seu dispor todos os cuidados necessários para sua inserção no novo colégio. Hoje a dificuldade, como menciona a mãe, é só o trajeto de casa até a escola por ser uma criança totalmente dependente da família. O primeiro ano de escola do referido aluno chega ao final de 2016 com muito sucesso na instituição de ensino particular, pois a criança K desenvolveu e ganhou habilidades. A professora, como frisa a mãe, desenvolveu um conjunto de ações com o intuito de ajudar o filho em seu processo de crescimento e evolução.

O importante é oferecer a criança condições para que ela desenvolva habilidades que lhe permitam pôr em movimento seus mecanismos motivacionais, que a façam ter interesse pela realidade de seus objetivos. Gerar curiosidade intelectual é estimular criatividade. (MORA, 2015, p.45)

O acompanhamento familiar contribui bastante no desenvolvimento cognitivo e social da criança na escola. Assim,

ratificamos que a mãe do pequeno K cumpre realmente com seu ofício, se dedicando totalmente ao filho, procurando sempre o melhor para a criança.

De acordo com o livro saberes e práticas da inclusão do ministério da educação o autor assegura seu ponto de vista que:

A paralisia cerebral é definida como uma desordem do movimento e da postura devido a um defeito ou lesão do cérebro imaturo” (...). A lesão cerebral não é progressiva e provoca debilitação variável na coordenação da ação muscular, com resultante incapacidade da criança em manter posturas e realizar movimentos normais. Esta deficiência motora central está Frequentemente associada a problemas de fala, visão e audição, com vários tipos de distúrbios da percepção, um certo grau de retardo mental e/ou epilepsia” (BOBATH, 1984, p.1)

As características do paciente K e são evidentes a essas apresentadas na citação a cima, falta de controle dos movimentos e deficiência na fala e também agitação originados da lesão no cérebro (Encefalopatia). Já a portadora F além dificuldade de aprendizagem apresenta deficiência física nos membros inferiores causados da paralisia cerebral. De uma forma mais simplificada podemos dizer que paralisia cerebral (PC)” é uma deficiência motora ocasionada por uma lesão no cérebro.”(GODÓI,2006, p.17)

### **Conhecendo a história da aluna F. com paralisia cerebral: entrada na escola, processo de inclusão e exclusão**

A aluna F. de 15 anos e quatro meses é portadora de paralisia cerebral, cursa o 7º ano do ensino fundamental. Sua

mãe relata que as dificuldades são muitas, para que ela chegue até a escola. Por motivo de sua deficiência não tem acesso o ônibus escolar como os outros alunos. Para chegar até a escola que fica afastada de sua casa o pai a coloca na traseira de sua moto e se juntos se deslocam ao colégio. Ao chegar à escola, o pai a leva no braço e a põe na cadeira de rodas e a desloca até a sala de aula.

A mãe enfatiza que a sala de aula não tem uma cadeira de roda confortável e nem carteira adaptada, destaca também que não tem uma tarefa (brincadeira), que possa socializar a filha. A mesma relata que a filha sente falta de apoio e se sente totalmente excluída de outras tarefas da escola, e que na hora do recreio não tem uma atividade promovida pela escola que possa incluí-la.

Os pais da estudante F. sinalizam para um melhor acolhimento de sua filha na escola. Os mesmos enfatizam que a escola deveria promover atividades que socializassem a filha e que também oferecessem recursos que seriam responsáveis de facultar o processo de ensino e aprendizagem da aluna.

[...] Os professores, mudando o enfoque do processo de ensino e de aprendizagem, desenvolvendo estratégias didáticas que levam em consideração as diferentes possibilidades de aquisição de conhecimento que o indivíduo tem. Se a criança não compreende com a inteligência que escolhemos para informá-lo, podemos considerar que existem pelo menos outros sete caminhos para tentar, enriquecendo os meios de aula, oferecendo amplitude e possibilidades de interagir de diversas formas com os colegas e com os objetos de escolha do aluno. (MORA, 2015, p.34).

Em concordância com o exposto acima, o professor, em sua prática pedagógica, deve analisar e revê se a metodologia usada para trabalhar e transmitir os conteúdos está oportu-

nizando aos alunos a aprendizagem. É nessa perspectiva que o docente obterá respostas se sua metodologia, o modo como apresenta e discute os conteúdos em que trabalha, está sendo construtivo ou não na formação dos educandos.

## **Conclusão**

Através deste estudo conhecemos a história de vida, realidade e dificuldades dos alunos K. e F. com paralisia cerebral em seus respectivos processos de inclusão e exclusão no contexto escolar. A partir dos relatos das mães dos alunos condizentes à escola, ficou perceptível que no primeiro momento de entrada do aluno K. na escola, o mesmo teve a seu dispor todo o acolhimento dos funcionários em favorecer os mecanismos que o incluísse, sendo ofertado a ele o contato com as atividades voltadas para seu pleno desenvolvimento. Já no outro no outro ano escolar, a instituição de ensino impôs dificuldades para acolhê-lo. Em que sentido a instituição, nesse momento, cumpriu com seu dever de garantir a educação e a formação deste aluno?

Notamos que a escola particular a qual o aluno K. começou a frequentar após ser excluído da pública, foi responsável pela evolução de suas habilidades cognitivas, fazendo com que ele adquirisse as competências primordiais para o amadurecimento do conhecimento, fator este afirmado pela mãe do garoto. Portanto, constatamos que a escola particular do qual o aluno K. frequentou, executou o que está estabelecido na Constituição Federal de 1988, que é asseverar aos educandos o direito à educação.

Em relação à aluna F. percebemos os obstáculos que a mesma enfrenta na escola. Na fala de sua mãe nota-se um apelo para que a escola se sensibilize quanto às suas dificuldades e limitações. A referida aluna está longe de ser incluída nesse

modelo de escola, e isso acaba por distanciá-la de seu progresso evolutivo, tanto humano como o de formação educacional.

Está mais do que na hora de olhar e cuidar dos alunos com necessidades especiais. E para isso, é preciso que a escola e todos que dela fazem parte cumpram o dever de ofertar uma educação que privilegie a todos sem exceção e exclusão, executando a Lei estabelecida na Constituição Federal de 1988, que é promover a educação para ambos os alunos.

Portanto, nas escolas é de suma importância que se favoreça o processo de inclusão aos alunos portadores de deficiência. É chegado o momento de os educadores abandonarem a razão instrumental e pensar em estratégias que favoreçam a inclusão dos alunos, corroborando assim para o processo de humanização dos mesmos.

Hoje o município de Viçosa do Ceara com preocupação com os educandos portadores de deficiência e que necessita de atendimento especializado, o município oferece AEE-atendimento especializado educacional que é atendido a criança e a família no contra turno para que a criança não saia da sala de aula regular. Outras atividades realizadas são acompanhamento individual e social para melhor desenvolvimento a criança com paralisia cerebral.

Esperamos que este trabalho possa contribuir não só para os estudantes do referido bairro, mas que contribua para todos os educandos que necessitam de uma educação especializada, principalmente os alunos com paralisia cerebral.

Dessa forma, o processo de inclusão deve acontecer de forma integrada. Integrar não só no espaço escolar, mas sim em todos os ambientes onde os portadores com deficiência cerebral atuam. É por essa direção, ao se efetivar o processo de inclusão integrada, que são oferecidos os meios pelos quais os alunos sejam inclusos, auxiliando-os em seus desenvolvimentos cognitivo, social e emocional.

Salientamos, desde já, que as redes de ensino precisam incluir todos os que necessitam de atenção e de um melhor cuidado, pois os alunos com necessidades também devem desenvolver as competências e as habilidades que lapidem a aprendizagem e, posteriormente, o conhecimento de cada um. Mas isso só é possível com a ajuda do docente e, para isso, o educador deve ter um olhar de investigação, junto às dificuldades individuais dos alunos, conhecendo a realidade de todos.

## Referências

BRASIL. *Constituição Federal* (1988). Rio de Janeiro: FAE, 1989.

BUENO, Resa. *A inclusão de crianças com paralisia cerebral na escola*. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-inclusao-de-criancas-com-paralisia-cerebral-na-escola> Acesso: em 11 junho 2018.

CHIZZOTTI, Antonio. *A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios*. Revista Portuguesa de Educação - Universidade do Minho. Braga, Portugal, v. 16, n. 002, p.221-236, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

GODÓI, Ana Maria de. *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência física*. 4. ed. Brasília, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *O desafio das diferenças nas escolas*. 4ª Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

MELO, Martins. *A inclusão de crianças com paralisia cerebral na escola*. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-inclusao-de-criancas-com-paralisia-cerebral-na-escola>

com.br/artigos/a-inclusao-de-criancas-com-paralisia-cerebral-na-escola Acesso em: 11 junho 2018.

MORA, Estela. Psicopedagogia infanto-adolescente - *Guia de orientação para pais e educadores* - O Bebê. Rio de Janeiro: RJ Gráfica e Editora, 2015.

MONTEIRO, Carlos Bandeira de Mello; CARLOS, ABREU, Luis Carlos; VALENTI; Vitor Engrácia. *Teoria e prática - Paralisia cerebral*: São Paulo/SP, 2015 editora-Plêiade -484p.

SCHENEIDER, MagalisBésser Dorneles. *Subsídios para atuação pedagógica no cotidiano escolar inclusivo*. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2007/224.pdf>. Acesso em: 11 de maio 2005.

# OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

*André Muniz de Oliveira*

oandre311@gmail.com

UVA

*Antonio Morais da Costa*

moraisfruticultura@gmail.com

UVA

*Maria do Socorro Lopes da Silva*

socorrolopes.mi@gmail.com

Unilab

## Resumo

As políticas educacionais e as diretrizes que regem e garantem o acesso à educação inclusiva, realmente estão sendo executadas no contexto escolar? Os espaços escolares estão adequados para atender e garantir uma educação inclusiva aos alunos com necessidades educativas especiais? O objetivo geral deste trabalho é analisar e discutir os desafios da educação inclusiva na perspectiva da educação especial. Este trabalho se trata de um estudo de caso com abordagem qualitativa, do tipo descritivo-exploratório. Foi realizado na Escola CAIC, localizada na zona metropolitana de Sobral, situada na Região Norte do Ceará no Estado do Ceará, a qual atende aos estudantes desde o berçário até o 5º ano do Ensino Fundamental nos turnos manhã e tarde. Os participantes que transmitiram as informações foram dois coordenadores da instituição mencionada e o instrumento utilizado para a coleta de dados, foi um questionário que dispõe de 5 perguntas. A presente pesquisa fundamentou-se no consecutivo referencial teórico, Bosi (1979), Brandão (1986) e Freire (1992). Os resultados mostraram que a Instituição CAIC contempla de alguns espaços para a acessibilidade e a inclusão dos seus alunos, mas que ainda carece de melhorias e outras adaptações em sua estrutura para garantir de fato o processo de inclusão.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Educação Especial. Escola

## Introdução

As políticas educacionais e as diretrizes que regem e garantem o acesso à educação inclusiva, realmente estão sendo executadas no contexto escolar? Os espaços escolares estão adequados para atender e garantir uma educação inclusiva aos alunos com necessidades educativas especiais?

O tema deste trabalho foi escolhido pela professora Amélia Soares André, por meio da disciplina Escola e Inclusão Social, no intuito de que os alunos do 2º período do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA, fossem nas escolas em busca de além de enriquecer os seus conhecimentos com relação a essa temática, pesquisassem como que se encontra a atual preparação das escolas e se elas estão concebidas para atenderem todo e qualquer público em seus espaços. Acreditamos também que este tema foi escolhido porque muito se falam, conversam e discutem a respeito da educação inclusiva, e a proposta de Educação Inclusiva (1996), recomenda que todos os indivíduos com necessidades especiais sejam matriculados em turma regular, buscando-se no princípio de educação para todos.

Desse modo, pretendemos com este trabalho tomar posição para mostrar que é possível construir uma sociedade mais inclusiva, que tenha comprometimento e respeito para com as minorias, cujo grupo compõe-se e inclui os Portadores de Necessidades Especiais (PNEs). Os espaços escolares, hoje, têm que ser um lugar de todos e para todos, sem restrições, independentemente de qual seja a situação que o aluno ou aluna se encontre, a educação é um direito de todos, isto consta na Constituição Federal de 1988, que rege o sistema Educacional vigente nos seguintes artigos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada

com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante garantia de:

III - Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - Atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - Comprovem finalidade não lucrativa e aplique seus excedentes financeiros em educação.

O objetivo geral deste trabalho é analisar e discutir os desafios da educação inclusiva na perspectiva da educação especial.

Assim, neste escrito pretende-se salientar a educação inclusiva, e a totalidade de problemas sobre os alunos com necessidades especiais dentro do contexto social da escola, analisando a atual realidade, constituindo um paralelo entre a teoria e a prática, em outras palavras, a legislação vigente, os referenciais teóricos e o cotidiano dos alunos inclusos no sistema regular de ensino.

Este trabalho se trata de um estudo de caso com abordagem qualitativa, do tipo descritivo-exploratório. Foi realizada na Escola CAIC, localizada na zona metropolitana de

Sobral, situada na Região Norte do Ceará no Estado do Ceará, a qual atende aos estudantes desde o berçário até o 5º ano do Ensino Fundamental nos turnos manhã e tarde.

Os participantes que transmitiram as informações foram dois coordenadores da instituição CAIC e o instrumento utilizado para a coleta de dados, foi um questionário que dispõe de 5 perguntas, sendo elas: Na sua concepção, o que é inclusão social? Como a escola vem trabalhando a inclusão social? A escola está adequada para receber as pessoas excluídas? A escola conta com profissionais técnicos no atendimento e acolhimento dessas pessoas? Qual a política da escola e do município no trato com as pessoas excluídas? Porém, ficou a critério de nós pesquisadores acrescentar ou não outras interrogações se fosse o caso, para assim ter um melhor aprofundamento das questões em relação ao tema. A presente pesquisa fundamentou-se no consecutivo referencial teórico, Bosi (1979), Brandão (1986) e Freire (1992).

### **Inclusão para de fato incluir: concepção geral da instituição de ensino pesquisada**

Na instituição de ensino CAIC, onde se realizou a pesquisa de inclusão social, percebemos que a tal possui uma vasta concepção sobre o contexto. Podemos assim constar que tais dados coletados vão desde todo o apoio que a instituição faz perante ao assunto, principalmente em aspectos pedagógicos, mas no que diz respeito a questão de estrutura física, a escola encontra-se com pouca acessibilidade, até vias de opiniões que atualmente não há de fato inclusão, com relação a esse aspecto.

Seguindo a linha de ordem dos questionamentos que nos foram repassados para a realização de tal exploração, vamos aqui mencionar que a instituição de ensino, referindo-se

no seu quadro de funcionários, sempre está se modificando para suprir as necessidades de seus alunos, mesmo que alguns não tenham uma preparação de fato para lidar com situações delicadas. É certo que cada aluno tem seu desprovemento, não restringe-se apenas para aqueles que possuem algum tipo de necessidade física ou mental, até porque todo e qualquer indivíduo passa por algum tipo de inclusão quando se depara com novas vivências ou situações, desse modo, por vezes a inclusão não ocorre de maneira singular para com todos, principalmente quando o contexto familiar mostra uma determinada resistência perante a real necessidade de sua criança, e notoriamente uma desestrutura familiar complica o ato da inclusão que precisa acontecer.

Quando o tempo de aprendizado da criança não é respeitado, este se torna insignificativo e improdutivo para um grupo de profissionais que precisam cumprir metas e educar de fato. Nesses aspectos, a visão da escola sobre o que de fato é inclusão social se torna bastante ampla, advinda de alguns conceitos e tendo principalmente a consciência de seus pontos negativos e positivos.

Qualquer instituição pública mostra a real face do sistema, e em aspectos pedagógicos precisamos ver a criança como criança e não como problema social. Incluir é algo complexo, e necessita continuamente que seja implantada reformulações que visem uma melhor qualidade para todos que dela precisam, em especial a escola onde se concentra uma massa da população que necessita saber viver em sociedade e sabemos como de fato acontece a inclusão social. E foi essa a principal visão da escola para com o assunto abordado.

A escola em si deve estar disposta a dar, ofertar e disponibilizar oportunidades para todos, sem exceção e para que o processo de inclusão no ambiente escolar se firme, precisamos pensar em um todo, no coletivo, em conjunto e não

unicamente em uma parcela da sociedade, nosso objetivo quanto educador é a busca de uma educação com equidade para com todos, até porque este ato de incluir não pode focar numa única linha de pensamento e articulações. Assim, com as estimulações que a instituição produz aos poucos essa educação de equivalência vai ganhando espaço e força, realizando assim atividades educacionais em que todos possam participar sem nenhuma resistência, com práticas que abrangem os aspectos sociais, cognitivos e afetivos das crianças que estão envolvidas.

A instituição conta com o apoio do Posto de Saúde Familiar - PSF, que ajuda com o auxílio de profissionais de outras áreas, com palestras voltadas para a área da saúde, tanto para os profissionais que há naquele ambiente educacional quanto para as famílias que se preocupam com uma vida estudantil de qualidade para seus filhos, e esta é uma parceria de grande ajuda, pois, desse modo, a escola trabalha mais ainda o fator da inclusão no aspecto geral de sua definição. Inserindo também a família ainda mais no espaço escolar contribuindo para uma melhor e constante adaptação das crianças num universo de muitas personalidades que é o espaço da escola.

Analisando todos os aspectos a escola possui um sistema pedagógico inclusivo de grande aproveitamento, onde a mesma está sempre se inovando de acordo com as necessidades que vão surgindo dos próprios alunos, tanto daqueles que realmente precisam de um acompanhamento específico quanto para aqueles que não têm nenhuma limitação em especial, onde conta com educadores e profissionais qualificados.

Partindo para a estrutura física da escola onde se realizou tal pesquisa, esta é bem debilitada, pois sua estrutura presente impossibilita um grau maior de acessibilidade, por situar-se em um local íngreme, esta possui uma grande rampa,

uma escadaria e uma subida ainda de calçamento que é a mais utilizada pela as pessoas que frequentam o local. Desse modo, a instituição em si, reconhece sua fragilidade e ressalta que falta o apoio de políticas públicas, na qual analisem de fato tais critérios que acabam impossibilitando o fácil acesso para todas as pessoas que possam ali frequentar, não só aquele ambiente como todos os outros lugares públicos de acesso geral.

Quanto ao acesso para a quadra poliesportiva do colégio não passa por despercebido, pois como é cercada por grandes grades de ferro em sua entrada acaba não deixando espaço acessível para todos, já que logo adentrando nesse ambiente encontramos uma barreira por conta da estrutura metálica que há. Desse modo, o acesso de um cadeirante para o local se tornaria complicado, pois ele por si só, não conseguiria adentrar no local sozinho. Porém tais empecilhos ocorrem por conta da estrutura antiga da escola e para o reparo de algumas mudanças não ocorre assim tão rápido, pois além da gestão conhecer todas as fragilidades da estrutura de seu recinto esta precisa de todo um processo burocrático para o acontecimento dessas mudanças de acessibilidade, sendo que em algumas partes do colégio teriam uma grande dificuldade na implantação de tal fator.

Na ala de educação infantil que é separada das séries do fundamental I, percebemos pontos bem agradáveis de acesso para os pequenos, como o alcance das crianças com relação ao uso do bebedouro e da pia, onde há um tipo de batente que os auxiliam para uma melhor acessibilidade, estas crianças têm livre acesso na hora do recreio. Os banheiros possuem sanitários para os devidos tamanhos das crianças e suas salas possuem carteiras que são relativas aos tamanhos necessários para cada faixa etária.

E como não mencionar a sala do AEE, Atendimento Educacional Especializado da escola, onde este é um ambien-

te que proporciona um conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade para aqueles que necessitam dessa estrutura que tem por finalidade a complementação da formação desses alunos por meio da disponibilização de ações pedagógicas que eliminem os empecilhos das participações deles em contextos sociais e em seus processos de aprendizado. E este espaço na instituição onde se realizou esta pesquisa é bem organizado, conta com equipamento de informática, faz uso de softwares educativos que auxiliam bastante em determinados casos, além de seus equipamentos e mobiliários adaptados para o atendimento. É muito bem organizada também a articulação dos horários e dias nos quais cada criança frequenta esse ambiente.

Os profissionais que atendem essa parcela da escola, transmitem a veracidade do trabalho que produzem. Tanto a psicopedagoga que toma a frente do AEE, esta que é pós-graduada em Educação Inclusiva, como as cuidadoras que encontramos no local, dão todo o suporte necessário para atender os alunos que lá se encontram. Atendem ao todo 54 crianças desde o infantil ao 5º ano, cada qual com seus respectivos dias e horários. No atendimento são realizadas atividades pedagógicas para cada um. Quando há a participação plena da família essa dedicação se torna facilitada para ambas as partes, beneficiando assim aquele no qual precisa desse estímulo, tanto pedagógico como familiar.

## **Alguns olhares com relação ao processo de inclusão**

Brandão (1986, p.99), faz uma crítica a educação excludente propondo:

[...] porque a educação sobrevive aos sistemas e, se em um ela serve à reprodução da desigualdade e à difusão de ideias que legitimam a opressão,

em outro pode servir à criação da igualdade entre os homens e à pregação da liberdade. Uma outra ainda poderia ser: “porque a educação existe de mais modos do que se pensa e, aqui mesmo, alguns deles podem servir ao trabalho de construir um outro tipo de mundo.

Nossa reflexão a respeito do corpo social que não percebe o seu semelhante, isto é, o diferente, o desigual, o oposto, o estranho, enfim, aqueles que não respeitam a pluralidade e a diversidade, estes formam estereótipos que acabam ocasionando contextos de intolerância, discriminações e preconceitos que atrapalham a evolução de todo um corpo social. Muitas das vezes de um modo desumano, agravando a qualidade de vida em sociedade, limitando as possibilidades, reduzindo as oportunidades de afetivação. Não é isso que queremos para nossa humanidade, precisamos mudar e muito algumas opiniões, posições e comportamentos em sociedade, devemos correr atrás de um bem coletivo, precisamos ir em busca de uma direção próspera, onde a evolução se dá por meio de atitudes positivas, altruístas e global, onde envolva todos, independentemente de tudo, ou seja, a caminho de um futuro absoluto.

Em conformidade com a reflexão de Bosi (1979, p.110):

Não há memória para aqueles a quem nada pertence, tudo o que o trabalho criou, lutou, cairá no anonimato ao fim do percurso errante. A violência que separou articulações desconjuntou seus esforços, esbofeteou suas esperanças, espoliou também a lembrança de seus feitos, cairá no esquecimento.

O nosso pensamento, ou melhor, posicionamento a respeito desse estudo, é que fazemos parte do grupo que defende e luta pelos direitos coletivos, a qual inclui todos, inclusive os

PNEs, especificamente este trabalho defende a ideia de que o procedimento de inclusão escolar necessita, precisa e deve suceder em todo e qualquer sistema de ensino. Seguimos ainda a ideia de que, para ocorrer de fato o processo de inclusão, necessita que todas as pessoas, sejam elas deficientes ou não, devam ser incluídas no sistema de ensino regular. Entretanto, é de conhecimento geral, e nós pesquisadores em específico somos conscientes, resolvidos e compreensíveis de que a educação inclusiva ainda é um recurso muito recente no que diz respeito a legislação educacional, isto é, ainda se encontra como um projeto voltado para a área da educação que está em desenvolvimento e construção, portanto, conseqüentemente incompleta, que ainda não está acabada e pronta. Dessa forma, sua reprovação ou o seu êxito depende de nós, ou seja, o corpo social por sua totalidade, para que a educação se torne ou não efetivamente inclusiva, nessa lógica, libertadora, transformadora e emancipadora.

Freire (1992, p. 100) observa que:

Inventamos a possibilidade de nos libertar na medida em que nos tornamos capazes de nos perceber como seres inconclusos, limitados, condicionados, históricos. Percebendo, sobretudo, também, que a pura percepção da inconclusão, da limitação, da possibilidade, não basta. É preciso juntar a ela a luta política pela transformação da realidade.

O nosso olhar de incluir é que este pequeno ato representa o modelo mais completo que se deve suceder no sistema de ensino regular. Nesse segmento defendemos a ideia de que a inclusão é a mais adequada forma de permitir e proporcionar que as pessoas diferentes possam executar suas habilidades e suas potencialidades, independentemente do grau de suas limitações ou de sua diferença social.

Desse modo, incluir significa deixar de lado a intolerância, a rejeição, o preconceito, as discriminações, incluir é respeitar, amar, compreender, é aceitar as diferenças, é saber respeitar a diversidade. Incluir é assegurar espaços, expandir horizontes, romper barreiras, é assegurar possibilidades e caminhos, é garantir direitos, é saber respeitar o semelhante, o diferente, o oposto, o estranho o desigual, enfim, é proporcionar que todos consigam se desenvolver e crescer em sociedade, mesmo sendo diferentes, podendo assim, usufruir de direitos sociais, políticos e culturais, como qualquer outra pessoa.

A realidade social da convivência escolar centrado em referenciais teóricos como Brandão (1986), Bosi (1979), Freire (1992), entre vários outros estudiosos, têm contribuído, no sentido de poder compreender a questão das diferenças levando-nos a refletir a respeito dos seguintes argumentos:

- O homem precisa manter contato com o outro, a educação é construída e solidificada em conjunto, pois ninguém se educa sozinho;
- A construção do conhecimento é uma espécie de troca, o discípulo aprende com o mestre e o mestre aprende com o discípulo, ambos são como um espelho, refletem a imagem de si um no outro;
- Somos seres em constante mudança e transformação, pois sempre há algo novo a se aprender, nada é instável;
- A educação como atividade de libertação nos transforma em seres reflexivos, autônomos, críticos e conscientes.

## **Resultados e discussões**

As discussões apresentadas nessa pesquisa têm como finalidade proporcionar possíveis contribuições para os edu-

cadores aprimorem os métodos de se trabalhar com toda uma diversidade nos ambientes escolares.

É de conhecimento geral que ensinar não é uma função fácil, é uma atividade que poucos possuem competência, responsabilidade, valorização, compromisso e, que abrange principalmente os seguintes aspectos:

- Conhecimento sobre como se configura o processo de ensino e aprendizagem;
- Domínio do conhecimento a ser socializado;
- Qualificação técnica-pedagógica;
- Planejamento;
- Competência para perceber e atender às especificidades educacionais dos alunos.

De acordo com as respostas apresentadas pelos participantes da pesquisa, nota-se que ainda é um desafio muito grande, com relação ao processo de inclusão no ambiente escolar, muita das vezes por carência de recursos que as Políticas Educacionais não ofertam. Isso foi possível observar através de perguntas como: quando perguntamos aos participantes se a escola estava preparada para receber as pessoas excluídas, todos os integrantes relataram com as mesmas palavras: que em questão de profissionais qualificados estavam preparados, entretanto, em questão de estrutura física da instituição não estavam.

Diante de respostas como essa, podemos observar que os educadores também veem que as escolas não estão totalmente preparadas para receber alunos deficientes, pois é necessário repensar em novos métodos, novos planejamentos e novas estruturas tanto pedagógicas quanto físicas, para que a inclusão de fato se torne efetiva e não fique somente nos dizeres da nossa legislação e dos nossos livros.

## Conclusão

Através da realização deste estudo, foi possível alcançar os objetivos propostos, de analisar o processo de inclusão na escola avaliada. E por meio das observações tornou-se possível verificar até que ponto a escola está realmente sendo um espaço inclusivo, com isso, notamos que a instituição ainda possui algumas falhas no que diz respeito a questão de estruturação, que acaba impossibilitando aos alunos um grau maior de acessibilidade.

É perceptível que existem muitas dificuldades na elaboração da escola inclusiva, porém, podem ser derrotados por meio de um exercício de conscientização e sensibilização partindo do domínio político, administrativo e didático-pedagógico. A escola precisa se transformar em um novo espaço, considerando o potencial e o interesse individual de seus alunos, principalmente no que se refere às deficiências.

A participação de todos é de fundamental importância para que uma escola se torne inclusiva, necessita da presença dos professores, dos funcionários, da família e até mesmo da própria comunidade.

Assim, podemos dizer que cumprimos nossos objetivos de sermos pesquisadores, buscar nos aprofundar sobre o assunto, identificar as problemáticas que existem sobre tal tema, fazer alguns levantamentos e deixar as nossas possíveis contribuições de aprendizado sobre o processo de inclusão no ensino regular.

## Referências

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo, Ed. T. A. Queiroz, 1979.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros Passos: 20).

BRASIL. *Constituição Federal* (1988). Rio de Janeiro: FAE, 1989.

DUARTE, Cristiane Rose de Siqueira; COHEN, R. *Proposta de Metodologia de Avaliação da Acessibilidade aos Espaços de Ensino Fundamental*. In: Anais NUTAU 2006: Demandas Sociais, Inovações Tecnológicas e a Cidade. São Paulo, USP: 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: ed. Paz e Terra, 1992.

*Os direitos das pessoas portadoras de deficiência*. Brasília, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, 1996. Disponível em: <http://m.meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/a-inclusao-alunos-com-necessidades-especiais-no-ensino-regular.htm> acesso em: 15 outubro 2017.

SOARES, Maria Aparecida Leite. *A Educação do Surdo no Brasil*. EDUSF; Editores Autores Associados, 1999.

# A BIBLIOTECA PÚBLICA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL

*Marilene de Sousa Dias*

marilene\_d@hotmail.com

Instituto Dominus

*Maria do Socorro Morais da Silva*

moraisdasilva74@outlook.com

Inta

*Antônia Jandice Rodrigues*

jandice\_amore@hotmail.com

Instituto Dominus

## Resumo

O presente artigo tem como objetivo discorrer sobre a trajetória da biblioteca e seu papel na inclusão social. Apresentar a visão de alguns autores sobre o termo inclusão e inclusão social. Verificar o layout e o acervo da biblioteca pública para acessibilidade de portadores de necessidades especiais ao acesso a informação. Expõe sobre a importância da biblioteca pública como instrumento de inclusão social dos grupos excluídos pela sociedade. Aborda sobre o papel que a biblioteca pública como um ambiente educacional e informacional tem em incluir todos os indivíduos sem distinção, de idade, sexo, de gênero, de etnia, portadores de necessidades especiais entre outros do acesso a biblioteca. Fundamenta-se o artigo com base nas teorias de: Borba (2011), Villar (2011), Matias-Pereira (2010), Milanesi (2002) entre outros. Utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica de artigos e livros sobre o tema aqui apresentado. Conclui-se que os autores mencionados no artigo apontam a biblioteca pública como uma instituição de grande importância na inclusão social e no acesso a informação a todos os grupos sociais principalmente em relação aos portadores de necessidades especiais.

**Palavras-chaves:** Biblioteca pública. Inclusão social. Grupos sociais.

## Introdução

Alguns grupos sociais (afrodescendentes, indígenas, pessoas com necessidades especiais, entre outros) são excluídos da sociedade sem ter acesso aos seus direitos básicos como cidadãos. Portanto, a integração dos grupos anteriormente citados, dentro da sociedade faz parte da inclusão social e ao direito à cidadania.

Parte desses direitos são o acesso a informação, a educação, a cultura e o lazer a toda comunidade, sem distinção de etnia, condição econômica, religião, sexo, idade, condições físicas entre outros. A Biblioteca Pública como muito das instituições públicas educacionais é um instrumento de informação, educação e cultura que agrega todos os membros de uma sociedade, por isso, o presente artigo evidencia a biblioteca pública e seu papel como instrumento de inclusão social principalmente na sociedade brasileira. Verifica-se que a partir do momento que a biblioteca pública abre espaço para toda a comunidade ela torna-se um ambiente, não de segregação, mas de inclusão de grupos que foram excluídos da sociedade.

O artigo apresenta primeiramente o conceito de inclusão, social e inclusão e as ações que são postas em prática para que a uma parte da comunidade não seja excluída e sim integrada na sociedade. Em seguida apresenta o conceito de biblioteca pública e como o Manifesto da UNESCO, as Diretrizes da IFLA sobre os serviços da biblioteca pública e alguns autores como Milanesi (2002) e Suaiden (2000) relacionam a biblioteca como um centro de informação destinado a toda comunidade. Utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica de artigos e livros sobre o tema aqui apresentado. Conclui-se que os autores mencionados no artigo apontam a biblioteca pública como uma instituição de grande importância na inclusão social e no acesso a informação a todos os

grupos sociais principalmente em relação aos portadores de necessidades especiais.

## Inclusão Social

Conforme Borba (2011, p. 750) a definição do termo inclusão é: “*colocação como incluso; anexação*”. No entanto Villar (2011, p. 525) tem como definição do verbete inclusão: inserção. De acordo com Ramos (2011, p. 767) a palavra ‘social’ significa: “De uma sociedade ou relacionado a ela (...) Que beneficia os setores mais carentes da sociedade ...”. Eles afirmam que ambos os verbetes relacionam a integração de pessoa (as) com necessidades específicas na sociedade. Matias-Pereira (2010, p. 1) em seu artigo “Emprego, educação e inclusão social” analisa o termo inclusão social:

a inclusão social está relacionada à criação de condições para que todos os indivíduos possam ter oportunidades iguais e usufruam dos bens e das riquezas geradas no âmbito do Estado-nação. Deve-se ressaltar, nesse debate, a relevância do papel do Estado, que, em sintonia com a sociedade, deve orientar as políticas públicas para proporcionar mais oportunidades, por meio de melhores condições econômicas e sociais para as populações que se encontram social e economicamente excluídas.

Portanto, ações que apoiam a participação igual de todos na sociedade, sem distinção de classe, etnia, educação, gênero, entre outros fatores são primordiais para inclusão social. Mesmo com algumas ações igualitárias sendo desenvolvidas de forma gradual em todo o Brasil as desigualdades sociais brasileiras ainda existem e com isso alguns grupos sociais são excluídos de seus direitos básicos de cidadania.

Mercadante aponta no livro ‘Pobreza e desigualdade no Brasil: traçando caminhos para a inclusão social’, organizado por Werchein (2003, p.34) que: “O Brasil é um país profundamente desigual e estruturalmente injusto. Somos um dos países mais desiguais do planeta e esta desigualdade tem sido uma característica permanente da nossa estrutura econômica e social.”

A exclusão e a desigualdade no Brasil anteriormente citado por Mercadante pode ser aos poucos anulada através da inclusão social. Segundo Alvino-Borba e Mata-Lima (2011, p. 225) a inclusão pode ser feita através de “emprego, valorização do capital humano, programas institucionais, solidariedade social, treinamentos, segurança, justiça social, qualificação social, igualdade educacional, acesso a bens e serviços.”

Para diminuir a exclusão social no Brasil precisamos incluir os grupos marginalizados da sociedade e entre eles pode-se destacar os descendentes africanos e indígenas que são a maioria da população brasileira. Eles são uma parte considerável de brasileiros que sofrem preconceito e injustiça social como apresenta Silva no livro Pobreza e desigualdade no Brasil: traçando caminhos para a inclusão social, organizado por Werchein (2003, p. 34): “Quase a metade da população brasileira (45%) é constituída de afrodescendentes. Parcela que corresponde a 65% de nossa população pobre e 70% da população indigente, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE. Portanto, no Brasil, a pobreza tem cor. Ela é negra.”

A maioria da população brasileira são descendentes de indígenas e afrodescendentes. Eles são colocados a margem da sociedade principalmente pela maioria fazer parte da população de baixa renda. Muitos deles não tem condições econômicas suficientes para sobreviver e assim oferecer uma melhor qualidade de vida a seus familiares.

Uma das questões que Alvino e Mata (2011) apresentam como fator de inclusão social é a igualdade educacional. A biblioteca pública é um dos instrumentos educacionais e culturais que a população brasileira tem o direito usufruir da melhor maneira possível. É a partir da educação e com ela engloba a biblioteca pública que todo cidadão brasileiro tem oportunidade de tornar-se um cidadão crítico em busca de seus direitos e ter uma melhor condição de vida.

A partir do momento que todos os brasileiros tiverem seus direitos garantidos como cidadãos principalmente quando a informação é uma forma de que esses direitos sejam prioritários não só para uma minoria da população e sim para todos desenvolvendo, portanto, uma sociedade ativa mais justa e democrática tendo acesso à cultura, leitura, informação e lazer. A biblioteca pública como um centro de informação e conhecimento é um dos instrumentos culturais relatado pelo Manifesto da UNESCO (1994, p. 1):

Este Manifesto proclama a confiança que a UNESCO deposita na Biblioteca Pública, enquanto força viva para a educação, a cultura e a informação, e como agente essencial para a promoção da paz e do bem-estar espiritual nas mentes dos homens e das mulheres.

Segundo Koontz (2013) as Diretrizes da IFLA sobre os serviços das bibliotecas públicas concordam com o manifesto da UNESCO quando afirmam que a Biblioteca Pública como uma das instituições públicas no qual a sociedade brasileira tem acesso a educação e a informação seja acessível a todos os usuários tanto em serviços, suportes e estrutura que a mesma oferece para a educação informal e ao mesmo tempo apoiando a educação formal.

Do que foi relatado anteriormente no presente tópico sobre inclusão social ratifica que a Biblioteca Pública é um

espaço educacional relevante na sociedade e que a inclusão social é um passo importante na busca da igualdade social. Por isso, que a biblioteca pública é um ambiente que proporciona a inclusão de pessoas e grupos excluídos da sociedade. Portanto, no próximo tópico relataremos um pouco sobre a história da biblioteca pública e seu impacto social nas comunidades.

## **Biblioteca Pública**

A Biblioteca faz parte do que definimos por ‘educação’, como afirma Ramos (2011, p. 300) “Desenvolvimento ou aperfeiçoamento das capacidades (...) intelectuais de uma pessoa.” Além da família, da instituição escolar a biblioteca tem sua função educadora através da informação, da busca pelo conhecimento e da intenção de se tornar um instrumento para formar cidadãos críticos e ativos na sociedade.

Na sua obra “Biblioteca”, de acordo com Milanesi (2002), com o aumento de registros informacionais era necessário guardá-los pois os homens não tinham memória suficiente para armazenar tantas informações que cresciam rapidamente em todo o mundo. Portanto, para guardá-las e ordená-las era preciso um espaço, por isso, surgiu as bibliotecas.

Porém o registro da história dos povos, das cidades e de outras infinitas informações eram acessíveis a poucas pessoas, pois, somente as pessoas letradas é que tinham acesso a informação através de vários suportes da escrita. A exclusão já fazia parte da maioria da população mundial, ou seja, poucos sabiam ler e escrever. Conforme Milanesi (2002, p. 20): “Quanto mais se recua no tempo, proporcionalmente, menor é o número de leitores e, em especial, de escritores. Durante séculos, ler e escrever estava restrito a reduzidos segmentos dos povos.”

No entanto, com a evolução da humanidade e com ela a tecnologia era necessária que a população buscasse cada vez mais informação o que reforça a importância das pessoas de aprender a ler e escrever não limitando o número de leitores. Incluir cada vez mais indivíduos no processo de alfabetização foi o passo para que elas pudessem ser alfabetizadas. Assim, a biblioteca pública foi mais um meio para a busca e o acesso a informação como assegura Milanesi (2002).

No Brasil, o primeiro projeto de uma biblioteca pública aconteceu em Salvador na Bahia, através da ideia do Coronel Pedro Gomes Ferrão de Castello Branco e da execução do Governador da Província Exmo. Conde dos Arcos. Como afirma Suaiden (2000, p. 52)

[...] no dia 5 de fevereiro de 1811, Pedro Gomes Ferrão de Castello Branco encaminhou um projeto ao governador da Capitania da Bahia, solicitando a aprovação do plano para a fundação da Biblioteca. Esse documento, que historicamente é o primeiro projeto na história do Brasil com o objetivo de facilitar o acesso ao livro, mostrava grande preocupação com a área da educação. O plano foi aprovado, e a Biblioteca inaugurada no Colégio dos Jesuítas em 4 de agosto de 1811.

A importância das bibliotecas públicas para a sociedade tanto no Brasil como no exterior fez com que órgãos internacionais criassem um manifesto. As bibliotecas públicas têm seu manifesto aprovado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e pela Federação Internacional das Associações de Bibliotecários e de Bibliotecas (IFLA) no ano de 1994.

As Diretrizes da IFLA sobre os serviços da biblioteca pública editada por Koontz(2013, p. 13) define da seguinte maneira a biblioteca pública:

[...] é uma organização criada, mantida e financiada pela comunidade, quer através da administração local, regional ou central, quer através de outra forma de organização comunitária. Disponibiliza acesso ao conhecimento, à informação, à aprendizagem ao longo da vida e a obras criativas, através de um leque alargado de recursos e serviços, estando disponível a todos os membros da comunidade independentemente de raça, nacionalidade, idade, gênero, religião, língua, deficiência, condição econômica e laboral e nível de escolaridade.

O Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas (1994, p. 1) corrobora com a definição das Diretrizes da IFLA: “A biblioteca pública é o centro local de informação, disponibilizando prontamente para os usuários todo tipo de conhecimento.”

Conforme Messias (2010, p 16) “O Manifesto apresenta a biblioteca pública como um ambiente em que a sociedade tem acesso ao conhecimento, a aprendizagem e assim desenvolve-se culturalmente tanto individualmente como em grupos sociais.”

Messias e o Manifesto da Unesco sobre Biblioteca Pública concordam que - A igualdade de acesso dos serviços da biblioteca pública tem que ser igualitária para todas as idades, etnias, sexo, religião, condição física e social entre outros. O acesso tem que ser com produtos e serviços para pessoas com necessidades especiais.

Entre as missões da biblioteca pública indicada pelo Manifesto IFLA/UNESCO para Bibliotecas Públicas (1994, p. 2) destacam-se:

1. Criar e fortalecer hábitos de leitura (...);
2. Apoiar tanto a educação individual e autodidata como a educação formal em todos os níveis;
- 3.

Proporcionar oportunidades para o desenvolvimento criativo pessoal; 4. Estimular a imaginação e criatividade da criança e dos jovens; 5. Promover o conhecimento da herança cultural, apreciação das artes, realizações e inovações científicas; 6. Propiciar acesso às expressões culturais das artes em geral; 7. Fomentar o diálogo intercultural e favorecer a diversidade cultural; 8. Apoiar a tradição oral; 9. Garantir acesso aos cidadãos a todo tipo de informação comunitária; (...) 11. Facilitar o desenvolvimento da informação e da habilidade no uso do computador; 12. Apoiar e participar de atividades e programas de alfabetização para todos os grupos de idade e implantar tais atividades se necessário.

Contudo todas as missões da biblioteca pública não seriam completas se alguns usuários não tivessem seus direitos garantidos na sociedade, como as pessoas portadoras de necessidades especiais. Entre as políticas públicas, Souza (2013, p. 33) ressalta no seu artigo ‘Biblioteca Pública inclusiva: adaptar para renovar’ que “[...] adequar um espaço em uma Biblioteca Pública, que, fundamenta-se no conhecimento de que a pessoa cega ou com visão subnormal pode ser bem-sucedida se lhe forem oferecidos os meios necessários para o desenvolvimento pleno de inclusão social.” A inclusão de pessoas com necessidades especiais principalmente em ambientes públicos como a biblioteca pública e o acesso a informação de forma que a mesma esteja adequada na sua infraestrutura e em seus serviços e a formação de colaboradores preparados para receber todos os portadores de necessidades especiais.

Grupos excluídos da sociedade com ênfase, as pessoas com necessidades especiais, buscam na inclusão social um caminho para garantir o acesso a informação. A Biblioteca pode ser eficaz neste fundamento ao proporcionar todo tipo

de suporte e funcionalidade do acervo aos portadores de necessidades especiais. Como aponta Santos (2014, p. 8)

[...] livros coloridos para aqueles que possuem deficiência intelectual, livros com letras grandes para pessoas com baixa visão e diversos outros tipos de suporte para atender a demanda dos usuários com necessidades especiais (,,) oferecer áudio books e disponibilizar leitores tanto para o deficiente visual quanto para o usuário analfabeto.

A busca de informações é essencial para que os portadores de necessidades especiais se integrem com mais facilidade ao convívio social. Quando a biblioteca pública prioriza o acesso a informação conforme a necessidade específica de cada portador ela amplia a possibilidade de acesso a informação a todo usuário.

Porém não basta ter um acervo acessível aos portadores de necessidades especiais. É preciso estruturar o layout e capacitar os colaboradores da biblioteca para que a funcionalidade da biblioteca pública exerça seu trabalho de forma plena.

## **Conclusão**

O respectivo artigo contribuirá para a discussão sobre a biblioteca pública como instrumento de inclusão social na sociedade brasileira. Com isso os brasileiros que são excluídos da sociedade terão oportunidade de buscar seus direitos como cidadãos através da informação em ambientes informacionais.

No entanto a exclusão de alguns grupos sociais da sociedade brasileira como afirma Mercadante (2003) e Silva (2003) é diminuída quando a inclusão é aos poucos exercida no Brasil como aborda o manifesto da UNESCO e as diretrizes da IFLA para bibliotecas públicas. Como um órgão público,

ela passa a ter em seus serviços e infraestrutura meios para que pessoas com e sem necessidades especiais tenham acesso a bibliotecas. Fonseca (2012) aponta que a história da biblioteca apresenta a luta pela acessibilidade de grupos com necessidades especiais, assim, continua reflexão sobre a estrutura física, serviços e outros meios para incluir os portadores de necessidades especiais em vários órgãos públicos.

Contudo a busca por direitos das pessoas excluídas sempre será primordial para a sociedade brasileira. Os órgãos públicos poderão aos poucos inserir na sua estrutura e serviços acessibilidade a toda comunidade.

Porém o artigo abre espaço para o estudo de outros tipos de inclusão social em órgãos públicos. Como acontece com os refugiados de outros países em solo brasileiro que buscam a integração na sociedade brasileira.

## Referências

ALVINO-BORBA, Andreilcy; MATA-LIMA, Herlander. *Exclusão e inclusão social nas cidades modernas: um olhar sobre a situação in Portugal e na European Union*. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 106, p. 219-240, abr./jun. 2011.

AZEVEDO, Fabiano Cataldo de. *200 anos da Primeira Biblioteca Pública do Brasil: considerações histórico-biblioteconômicas acerca*. Perspectivas em Ciência da Informação, v.17, n.2, p.2-25 abr./jun. 2012.

BORBA, Francisco S. (Org.). *Dicionário UNESP do português contemporâneo*. Curitiba: Piá, 2011.

FONSECA, Cintia Cibele Ramos; GOMES, Gicele Farias; VANZ, Samile Andréa de Souza. *Acessibilidade e inclusão em bibliotecas: um estudo de caso*. Lumen UFRS. Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (17. : 2012 set. : Gramado, RS). Anais [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Universidade Fe-

deral do Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/61049>. Acesso em: 31 de maio de 2018.

KOONTZ, Christie; GUBBIN, Barbara (Ed.). *Diretrizes da IFLA sobre os serviços da Biblioteca Pública*. 2.ed. Lisboa: IFLA, 2013.

*MANIFESTO da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas*. 1994. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/public-libraries/publications/PL-manifesto/pl-manifesto-ptbrasil.pdf>. Acesso em: 30. mai. 2018.

MATIAS-PEREIRA, José. *Emprego, educação e inclusão social*. 2010. Disponível em: [http://oim.tmunicipal.org.br/?pagina=detalhe\\_noticia&noticia\\_id=26533](http://oim.tmunicipal.org.br/?pagina=detalhe_noticia&noticia_id=26533). Acesso em: 06. jun. 2018.

MESSIAS, Maria da Conceição Ferreira. *A Biblioteca Pública como espaço de interação social e cultural*. 2010. 44f. Trabalho de Conclusão de Curso (Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro - 2010.

MILANESI, Luis. *Biblioteca*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

\_\_\_\_\_. *O que é biblioteca*. 10.ed. São Paulo: Brasiliense, 1998 (Coleção Primeiros Passos, 94).

*PROGRAMA Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade: inclusão e exclusão social /organização FAFE - Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP) , equipe de elaboração Ulisses F. Araújo... [et al.]. -Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 4 v.*

RAMOS, Rogério de Araújo (Ed.). *Dicionário Didático de Língua Portuguesa*. 2.ed. São Paulo: Edições SM, 2011.

ROSA, Andreia Petró da. *A Biblioteca pública e a inclusão social: um instrumento de avaliação*. 2016. 100f. Trabalho de conclusão do curso (Biblioteconomia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS) - 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/157340>>. Acesso em: 06. jun.2018.

SANTOS, M. P.; DINIZ, C. N.; SÁ, N. A. A importância da acessibilidade nas bibliotecas pública. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS BRAILLE CULTURA, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO, 8, 2014. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação...*, São Paulo: FEBAB, 2014. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/330>. Acesso em: 04. jun.2018.

SANTOS, Marcos. Pastana. *Acessibilidade para os usuários com deficiência intelectual em biblioteca pública: um estudo de caso em Nova Iguaçu*. 2015. 125f. Dissertação de Conclusão de Mestrado (Biblioteconomia) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) - 2015. Disponível em: <[www.unirio.br/ppgb/.../Dissertacao%20-%20Marcos%20Pastana.pd.](http://www.unirio.br/ppgb/.../Dissertacao%20-%20Marcos%20Pastana.pd.)>. Acesso em: 04. jun.2018.

SOUZA, Maria Aparecida Lemos de. *Biblioteca Pública inclusiva: adaptar para renovar*. *Revista CRB - 8 Digital.*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 33-41, ago. 2013. Disponível em: [www.crb8.org.br/.../biblioteca-publica-inclusiva-adaptar-para-renovar](http://www.crb8.org.br/.../biblioteca-publica-inclusiva-adaptar-para-renovar). Acesso em: 05.jun.2018.

SUAIDEN, Emir José. A biblioteca pública no contexto da sociedade da informação. *Ciência da Informação.*, Brasília, v. 29, n. 2, p. 52-60, maio/ago. 2000.

VILLAR, Mauro de Salles (Ed.). *Dicionário Houaiss conciso*. Rio de Janeiro: Moderna, 2011.

WERTHEIN, Jorge (Org.); NOLETO, Marlova Jovchelovitch. (Org.). *Pobreza e desigualdade no Brasil: traçando caminhos para a inclusão social*. Brasília, DF: UNESCO, 2003.

# NÃO ESTÁ APRENDENDO O CONTEÚDO: DESINTERESSE OU DÉFICIT DE ATENÇÃO?

*Ádria Dheme Silva Monteiro*

adriadheme@gmail.com

Dominus

*Ana Célia Lopes Cavalcante*

anaclcavalcante@gmail.com

Dominus

## Resumo

Este trabalho vem abordar as dificuldades enfrentadas por crianças com déficit de atenção, seja no meio familiar ou educacional. Além de propor esclarecimentos sobre a diferença entre desinteresse e déficit de atenção. Especifica algumas características relevantes que dificultam a aprendizagem dos alunos em sala de aula e na convivência em casa. Disponibiliza dicas ao professor, que se aplicadas, ajudará no rendimento escolar das crianças. Discorre sobre a importância da parceria entre família/escola/psicopedagogo, da importância de um diagnóstico precoce e de uma intervenção adequada. Além de mensurar os papéis atribuídos à escola e a família quanto à importância de agir frente às dificuldades enfrentadas pela criança, e de proporcionar-lhes os meios necessários para se sobressair frente aos problemas. Alguns teóricos como Silva (2010), Bonadio and Mori (2013), Moraes (2010), Bossa (2000) e Vygotsky (2007) foram utilizados no decorrer do estudo. Conclui-se que a partir do apoio familiar e da intervenção precoce, as crianças conseguirão viver harmoniosamente com o déficit de atenção, já que criarão hábitos e rotinas para amenizar os sintomas, podendo ter carreira, sonhos, família e principalmente, autonomia.

**Palavras-Chave:** Déficit de atenção. Parceria. Criança.

## Introdução

O Transtorno de Déficit de Atenção é uma realidade cada vez mais presente nas escolas brasileiras, independente-

mente de onde estão localizadas ou do seu público alvo. Muitas são as crianças dispersas em sala de aula, que não acompanham, não participam, não fazem as tarefas, não demonstram nenhum interesse pelo que está sendo dito pelo professor e qualquer estímulo externo já lhe tira o foco da aula.

Poucos são os educadores que estudam depois que estão em sala de aula, que procuram novas metodologias, que se mantêm informados sobre os avanços educacionais e principalmente sobre as diversas dificuldades que afetam o processo de ensino aprendizagem. E nas escolas, é mais precário ainda esse apoio especializado ao professor, não dispondo de uma equipe multidisciplinar ou pelo menos de um psicopedagogo, para diagnosticar/intervir nesses problemas de aprendizagem.

Quando o professor não está capacitado, informado sobre tal dificuldade ou não tem um apoio especializado na escola, essa criança logo é tarjada de desinteressada, mas não age dessa forma por ser uma criança complicada pelo contrário está desesperadamente precisando de ajuda, já que algumas vezes a família se desresponsabiliza por ela e literalmente a deixa nas mãos da escola. Mas quando a família age como deve agir, protegendo e garantindo seus direitos e ajudando a criança em suas dificuldades cognitiva e de comportamento, mesmo que não tenha os conhecimentos necessários, acaba recorrendo à escola para um encaminhamento especializado ou a alguém que lhe possa indicar o profissional adequado. Essa procura já possibilita uma realidade diferente à criança.

Com o acompanhamento adequado, o apoio afetivo da família e o incentivo educacional da escola, todas as dificuldades apresentadas por essa criança serão superadas e suas capacidades cognitivas, em todas as áreas do conhecimento, estarão sujeitas ao descobrimento amplo e sem distrações das quais passara anteriormente.

O déficit de atenção não torna uma criança menos favorecida, apenas lhe permite destacar-se na multidão e transformar (pre) conceitos tidos em torno de sua dificuldade. Todas as crianças têm direito a uma educação de qualidade, nem um transtorno ou deficiência a impedirá de matricular-se, frequentar regularmente uma escola, fazer amizades, descobrir o mundo através dos livros, aprender valores e princípios, ou seja, viver sua infância de forma plena e harmoniosa com todos que a cercam.

### **As características relevantes ao déficit de atenção**

As crianças com déficit de atenção se diferem das demais, pois seus sintomas comportamentais independem de problemas emocionais, sociais e ambientais, elas simplesmente não conseguem prender a atenção ou continuar concentradas em atividades diárias (limpar o quarto, fazer o dever de casa), escolares (copiar uma atividade da lousa, ler um texto) ou brincadeiras (seguir instruções, guardar os brinquedos).

Em alguns casos, a desatenção se dá por fatores externos à criança; como a falta do café da manhã; brigas em casa; problemas de saúde; falta do material escolar; sofre bullying dos colegas; muitas são deixadas à responsabilidade da escola não há acompanhamento familiar, estes são problemas enfrentados diariamente por muitas crianças que já tem suas mentes cheias de conflitos como poderiam ir para a escola e simplesmente esquecê-los.

Mas quando não há interferência desses fatores, o problema tende a ser mais sério, pois tem caráter biológico, agora são fatores internos que impedem a concentração da criança. Tende a ser mais distraída, dispersa e não perseverante. Silva (2010, p. 21) em *mentes inquietas* enumera algumas características predominantes,

1. Desvia facilmente sua atenção do que está fazendo quando recebe um pequeno estímulo.
2. Tem dificuldade em prestar atenção à fala do outro.
3. Desorganização cotidiana.
4. Frequentemente apresenta “brancos” durante uma conversa.
5. Tendência a interromper a fala do outro.
6. Costuma cometer erros de fala, leitura ou escrita.
7. Presença de hiperfoco – concentração intensa em um único assunto num determinado período.
8. Dificuldade de permanecer em atividades obrigatórias de longa duração.
9. Interrompe tarefas no meio.

Muitas dessas características são corriqueiras ao dia a dia de muitas crianças, mas isso não pressupõe um diagnóstico de déficit de atenção, só serão levadas em consideração a partir da observação da intensidade, frequência e constância contínua desses sintomas. Além da aplicação de testes e avaliações que determine as causas de tais comportamentos.

Por exemplo, ela está na sala fazendo suas atividades e lembra-se de algo importante que está no quarto, quando vai pegar distrai-se no percurso e se esquece do que ia fazer no quarto e em algumas vezes do que estava fazendo na sala. Acaba por deixar muitas tarefas incompletas ou brinquedos espalhados pela casa. Na sala de aula não copia por completo as atividades ou textos e não acentua as palavras corretamente. Durante as continhas de matemática, subtrair ao invés de somar, não significa que ela não saiba mas que lhe faltou atenção. Seus livros sempre são muito sujos, riscados e com orelhas, seus cadernos tem folhas brancas entre as atividades

e deveres anotados em locais errados, além do uso frequente da borracha.

A criança com déficit de atenção não consegue realizar uma tarefa por completo, caso tenha que interromper o que está fazendo, mesmo que seja só por um instante, acaba esquecendo. Isso ocorre, pois “não consegue manter, de forma prolongada e intensa, sua atenção, distrai-se com estímulos secundários, passando de um objeto ao outro, não sendo capaz de fixar sua atenção em nenhum deles” (BONADIO & MORI, 2013, p. 143).

Em requisitos como criatividade e inteligência as crianças com déficit de atenção são totalmente capazes de terminar seus estudos, seguir os seus sonhos, construir impérios, ou seja, de se realizarem tanto pessoal como profissionalmente. Apenas precisam de ajuda para organizar seus pensamentos com clareza e discernimento. Que deve partir da família e da escola, claro que com o suporte de um profissional especializado.

Por isso que um diagnóstico precoce é tão importante, principalmente para que seja feita a intervenção correta. Tanto família como escola acaba sendo orientada de como lidar corretamente com essa criança, que não serão os castigos ou broncas que iram endireitá-la. Que as correções em vermelho no caderno não iram chamar sua atenção, pois não tem significado para ela como para as demais crianças.

## **Como diagnosticar e intervir corretamente**

Não há uma fórmula específica para diagnosticar o déficit de atenção em uma criança. Levando em consideração, que muitas vezes são tarjadas de desinteressadas quando na verdade não conseguem se concentrar em suas atividades ou brincadeiras. Principalmente se exigirem esforço e tempo,

a criança nem demonstra interesse e acaba não fazendo nem participando das mesmas.

A família é o primeiro meio social que tende a perceber a falta de atenção da criança. Seja na impaciência durante tarefas longas ou que exija esforço mental. Seja da falta de atenção ao fazer os deveres de casa. Ou ainda, para lembrar-se de recados ou coisas que deveria fazer. Algumas vezes pode ser chamada de cabeça de vento, mas na verdade possui tanta informação em sua mente que não consegue organizá-las.

Os relatos da família tornam-se muito importantes, pois podem preencher lacunas e direcionar caminhos ao psicopedagogo. Mas é no contexto escolar que a criança terá um olhar mais especializado, primeiro quando a professora detecta características específicas de uma possível dificuldade de aprendizagem. Não há interesse nas atividades, é muito devagar para copiar do quadro, sempre se distrai por fatores externos, são algumas das reclamações frequentes feitas pela professora.

Em seguida, quando a criança é atendida pelo psicopedagogo da escola, quando essa tem ou então a mãe é aconselhada ou encaminhada a levá-la ao psicopedagogo clínico que:

irá fazer uma análise da situação do aluno para poder diagnosticar os problemas e suas causas. Ele levanta hipótese através da análise de sintomas que o indivíduo apresenta, ouvindo a sua queixa, a queixa da família e da escola. (MORAES, 2010, p. 3).

A partir das informações coletadas com pais/responsáveis e professores, o psicopedagogo pode presumir causas/justificativas dos sintomas relatados, assim como formular estratégias para um diagnóstico preciso, que leve na elaboração de atividades e jogos a serem aplicadas junto à criança.

A entrevista com a família é muito importante, pois informações de como foi à gravidez; se foi desejada ou não; parto normal ou cesariana; se mamou e com que idade deixou; se engatinhou; com que idade andou e falou; se os pais eram presentes nessa fase.

Essas informações, entre outras, são muito importantes para o processo diagnóstico da criança que só podem ser relatadas pela família que esteve presente durante seu desenvolvimento motor, cognitivo e social. Não que os relatos da criança sejam inválidos, só que é preciso informações mais precisas e específicas, e que muitas das vezes ela não lembra e talvez sejam cruciais para todo o tratamento, desde o diagnóstico até a intervenção.

É de extrema relevância detectarmos, através do diagnóstico, o momento da vida da criança em que se iniciam os problemas de aprendizagem. Do ponto de vista da intervenção, faz muita diferença constatarmos que as dificuldades de aprendizagem se iniciam com o ingresso na escola, pois pode ser um forte indício de que a problemática tinha como causa fatores intra-escolares (BOSSA, 2000, p. 101).

Assim como cada criança tem seu diagnóstico e intervenção apropriados, o psicopedagogo também utiliza técnicas que ele acredite serem mais adequadas para ela e sua realidade. Alguns testes (piagetiano) e entrevistas (anamnese) tornam-se quase que obrigatórios por sua eficácia e garantia, outros são opcionais ou podem ser adaptado de acordo com cada caso. Levando em consideração tanto seu meio social como atual desenvolvimento cognitivo. Trata-se de uma investigação minuciosa da criança e sua vida.

Alguns dos recursos que podem ser utilizados pelo psicopedagogo são os Testes Projetivos; Provas de nível pensamen-

to (Piaget); Testes psicomotores; Avaliação do nível pedagógico (nível de escolaridade); Desenho da família; Teste HTP (casa, árvore e pessoa); Desenho da figura humana; Lateralidade, entre tantos outros que são de uso exclusivo dos psicólogos. Mas nada impede o desenvolvimento de atividades diferenciadas, mas que possibilitem colher às mesmas informações.

Seria adequado que além do atendimento com o psicopedagogo a criança fosse encaminhada também ao neuropediatra, psicólogo e fonoaudiólogo, para que fossem descartadas ou detectadas possíveis causas dos sintomas vivenciados pela criança, tanto na vida familiar, escolar e social. Quando há uma equipe interdisciplinar, as chances da criança em ter uma vida pacífica com o déficit de atenção, são bem maiores e até o próprio diagnóstico é mais rápido.

Outro recurso que pode e deve ser utilizado pelo psicopedagogo são os jogos, que podem ser cognitivos e/ou pedagógicos dependendo das características apresentadas por cada criança. Considerando que ela pode manifestar seus desejos e até momentos vividos de forma totalmente inconsciente. Além de envolver situações-problemas com regras e desafios específicos que terão de ser solucionados, possibilitando observar as atitudes dela frente aos problemas. Durante os jogos, as crianças passam pela experiência de explorar, perguntar e refletir sobre sua realidade e cotidiano, além do desenvolvimento motor e criativo tende a desenvolver-se social e psicologicamente. Nas palavras de Vygotsky (2007, p. 118):

O brinqueado cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinqueado, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade.

Toda a experiência que a criança adquiriu durante os jogos, tanto com o objeto pessoa ou com o próprio brinquedo, lhe servirá de base para toda a sua vida em sociedade, desde seu desenvolvimento infantil até suas relações na fase adulta. Nenhuma vivência é perdida ou esquecida quando essa é adquirida durante jogos ou brincadeiras, principalmente si envolver interações com o meio e outras crianças.

## **O papel da família/ escola nesse processo**

Se parecem muito com o Patinho Feio que foi desprezado até por sua própria mãe, simplesmente por ser diferente dos outros irmãos, mas que ao se deparar com outro igual a ele e na verdade ver que poderia ser um belo cisne percebeu que seu estado atual não seria igual para sempre, que poderia mudar sua realidade, apenas não lhe foi dada as oportunidades necessárias.

A família garante um futuro glorioso ao seu filho, quando procura ajuda especializada para as dificuldades apresentadas, não será castigos ou tarja-lo como sem jeito que solucionará seus problemas. Quando a criança realizar uma tarefa por completo, seja organizar os brinquedos ou fazer as tarefas escolares deve ser parabenizada, elogiada por seu desempenho. E a escola também precisa fazer sua parte, seja encaminhando a criança ao especialista, o que na maioria dos casos não é tão fácil já que a família não colabora, ou simplesmente não quer acreditar na dificuldade de aprendizagem de seu filho, ou aplicando novos métodos e práticas que melhorem o desempenho dessa criança.

Também Silva (2010, p. 64-66) em *mentes inquietas* descreve algumas dicas que o professor pode usar para trabalhar com essa criança em sala de aula:

1. [...] informação é o passo mais importante para entender como funciona a cabeça destas crianças.
2. [...] caso perceba sintomas característicos em algum aluno, oriente a família a procurar ajuda.
3. [...] uma aliança com os pais, com encontros regulares.
4. Mantenha contato com outros profissionais da escola e com métodos e/ou psicólogos que cuidam dessas crianças.
5. Ter uma dose de paciência é fundamental.
6. [...] sempre elogie o aluno quando ele conseguir se comportar bem ou realizar uma tarefa difícil.
7. [...] se sentar perto do professor e de um colega afetivo e positivo.
8. [...] é fundamental que, na rotina das aulas, o professor deixe as regras bem claras, explícitas e visíveis.
9. Estabeleça contato com o olhar.
10. Experimente, às vezes, falar baixinho, quase em sussurros.
11. Ao se dirigir a ele, seja assertivo na sua colocação, firme, mas de forma gentil e afetuosa.
12. As orientações devem ser curtas e claras.
13. Divida tarefas complexas em várias orientações simples.
14. Procure esperar um pouco pela resposta do seu aluno.
15. Certifique-se de que ele compreendeu o que você pediu.
16. Ensine a criança a usar sua agenda.
17. Estabeleça metas individuais, troque ideias e pergunte ao aluno [...] se sentirá acolhido, valorizado e lhe dará informações preciosas.
18. Alterne métodos de ensino, evite aulas repetitivas e monótonas.

19. Pense na possibilidade de a criança sair por alguns instantes da sala.
20. Considere a possibilidade de se utilizar notebooks, *palm tops* e outros acessórios.

Não que seja uma receita eficaz a todas as crianças com déficit de atenção, mas a paciência, perseverança, dedicação e o tempo que é atribuído a elas, com simples ações das quais citadas acima, já são relevantes e significantes em seu desenvolvimento cognitivo, social e motor. Uma simples delegação de ajudante de sala para elas já seria um reconhecimento de sua capacidade intelectual. Ou apenas, apresentar seus talentos artísticos ou esportivos, para toda a sala.

A família, por passar mais tempo com essa criança, deve procurar meios de aguçar novos conhecimentos e aprimorar os já adquiridos por ela, caso não o faça pelo simples fato de não entender ainda o seu papel na formação cognitiva e social de seu filho, é de papel da escola dar-lhes as orientações adequadas. Trocar reuniões cheias de reclamações por palestras de orientação aos pais, não dizer-lhes como devem educar seus filhos, mas mostrar-lhes possíveis ações que podem melhorar seu comportamento em casa e rendimento educacional.

A escola não está formando apenas trabalhadores para o mercado de trabalho, mas pessoas capazes de utilizar as suas dificuldades como combustível para superar a si próprio. Pessoas ativas quanto à transformação de sua realidade e críticas nas tomadas de decisões. Não formar máquinas deveria ser o foco principal das políticas educacionais, trocar aulas de pura memorização e mecanizadas por atividades experimentais e exploratórias. Aulas com mais conteúdo significativo para a vida diária desse aluno mostrando-lhe tanto a importância como onde será usado esse conhecimento.

A matemática não deve ser aprendida para tirar boas notas em provas, mas por que os números estão presentes durante todo o dia, desde a hora de acordar até o preço de uma calça em uma loja. Já a língua portuguesa com suas regras gramaticais não será utilizada apenas para alcançar notas favoráveis em vestibulares e programas do governo, mas por que a escrita é a maior conquista do homem e a comunicação advém das palavras bem ditas e bem entendidas. Todo conhecimento inicia-se na teoria para depois ir para a prática, primeiro se aprende para depois poder colocar em prática o que foi adquirido.

Muitas são as aprendizagens realizadas pela criança durante seu período escolar, desde a portaria até a sala de aula. Seus valores são bem explícitos durante momentos de cordialidade e respeito. Não apenas conteúdos didáticos são absorvidos por ela, mas também respeito ao patrimônio público; as regras e regulamentos; aos direitos e deveres; a diversidade cultural, de gênero, de etnia; entre outros.

Cada etapa é um novo descobrimento, novas experiências são adquiridas e a criança acaba achando respostas para as perguntas ainda não solucionadas. Tanto o meio familiar como o educacional deve ajuda-la nessa busca constante por novos conhecimentos, seja no apoio ou apenas garantindo-a o que lhe é de direito, uma educação de qualidade e gratuita.

## **Conclusão**

Assim, percebe-se que muitas são as crianças tarjadas de desinteressadas, cabeça de vento, entre outros adjetivos que lhe são dados quando não conseguem realizar no mesmo tempo de seus colegas a mesma atividade ou quando não conseguem se concentrar para copiar uma atividade da lousa. Algumas vezes deixam folhas em branco ou escrevem palavras faltando letras.

Tanta família como escola, talvez por desconhecimento sobre o assunto, não percebem que não é querer da criança passar por essas situações. Ela não quer chamar a atenção ou ser tratada de forma diferente de seus colegas, simplesmente não consegue manter-se concentrada em um mesmo objeto por muito tempo, qualquer estímulo externo lhe chama a atenção.

Atividades que não sejam de seu interesse pessoal não iram prender-lhe a atenção por muito tempo. A criança tanto pode não estar acompanhando o assunto como pode estar muito além daquele simples conteúdo. Suas ideias são tão complexas quanto à vida, que muitas vezes não são compreendidas quando se perdem em seus pensamentos tão ricos de imaginação e descobertas.

A família como primeiro meio social dessa criança tem mais chances de perceber precocemente esses sintomas da falta de atenção durante as atividades do dia a dia, desde passar um recado incompleto até a desorganização do quarto. Podendo já procurar por uma ajuda especializada, o psicopedagogo. Na escola ela já será acompanhada e trabalhada de acordo com suas características, com ajuda no contra turno irá aprender junto com sua família a conviver de forma pacífica com o déficit de atenção.

Esses dois espaços de convivências dessa criança, além de proporcionar chances de um desenvolvimento motor, social e cognitivo igual das demais crianças, devem dar-lhe exemplos de pessoas que apesar de suas dificuldades se sobressaíram e transformaram sua realidade naquilo que desejaram, desde pessoas da mídia ou próximas a ela.

Nunca é tarde para uma criança explorar toda a sua capacidade cognitiva, não será a família, a escola ou uma falta de atenção que irá impedi-la de trilhar seus caminhos, perseguir seus sonhos e transformar o mundo ao seu redor, com

certeza ela só precise de ajuda e confiança daqueles que estão sempre ao seu redor, família e escola.

## Referências

BONADIO, Rosana Aparecida Albuquerque and MORI, Nerli Nonato Ribeiro. *Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade*: diagnóstico da prática pedagógica [online]. Maringá: Eduem. 2013, p. 143.

BOSSA, Nádya Aparecida. *A psicopedagogia no Brasil*: contribuições a partir da prática. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sula. 2000, p. 101.

MORAES, Deisy Nara Machado. *Diagnóstico e Avaliação Psicopedagógica*. Revista de Educação Ideau. Rio Grande do Sul: Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai, v.5, n.10, p. 3, jun. 2010, p. 3.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Mentes Inquietas* [livro eletrônico]: *TDAH*: desatenção, hiperatividade e impulsividade. Rio de Janeiro: Objetiva. 2010, p. 21.

VYGOTSKY, Levy Semionovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes. 2007, p. 118.

# INCLUSÃO EDUCACIONAL: POLÍTICAS PÚBLICAS E GOVERNABILIDADE

*Francisco Dened Lima Alves*

alvesdened@gmail.com

Dominus

*Rosana Siqueira Alves*

rosanasiqueira1@live.com

Dominus

*Aqueme Siqueira de Sousa*

aqueme-siqueira@hotmail.com

UFPI

## Resumo

O presente artigo vem demonstrar, discutir e analisar os processos de inclusão educacional e social, através da construção de políticas públicas nos diferentes períodos históricos no Brasil e no mundo. Apresentando o contexto histórico envolvendo as principais leis, programas e ações governamentais voltados ao cuidado e inclusão de pessoas com deficiência em nosso país. Em linha histórica o artigo apresenta como era situação das pessoas com deficiência do século XVII ao século XXI, no Brasil, demonstrando que inicialmente ocorreu a segregação dos deficientes por parte das famílias e da sociedade. Por conseguinte, as mesmas são chamadas a realizar a integração de tal população segregada, integrando-as no seio da família, escolas e demais espaços criados à promoção do atendimento as pessoas com necessidades especiais. Apontando a Declaração do Direitos Humanos e Declaração de Salamanca, como documentos internacionais que deram base aos processos de inclusão, assim como a Constituição Federal e leis que surgiram após a mesma. Além de apontar as políticas públicas da década de 30 ao ano 2015 como fator da governabilidade.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Direitos Humanos. Políticas Públicas.

## Introdução

Os processos de inclusão educativa de pessoas desde o século XVII, foi um desafio a governamentabilidade. Uma vez que os mesmos desde os primórdios da humanidade foram negligenciados e as pessoas com deficiência segregadas. A partir dessa discussão através de pesquisa bibliográfica, buscamos discorrer sobre a temática apresentada.

No texto mostramos como foram organizadas e instituídas as políticas públicas de inclusão a partir de acordos internacionais, que referendaram as políticas nacionais, com destaque a Constituição Federal de 1988. Declaração dos Direitos Humanos e Declaração de Salamanca, em âmbito internacional. E demais políticas que propuseram a integração das pessoas com deficiência à sociedade e garantia de serviços essenciais. Até a consolidação da LBI- Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência) que está em vigência. Garantindo os direitos das pessoas com deficiência na sociedade brasileira. Além da garantia da governamentabilidade em relação as políticas públicas de inclusão educativa e social.

Com este trabalho acadêmico pretendemos colaborar com a discussão da temática aqui proposta, no meio acadêmico e demais espaços, com as pessoas se interessarem discutir a mesma, construindo e difundindo conhecimentos.

## Educação inclusiva: momentos históricos

A educação em sua essência foi sistematizada para dá possibilidades às pessoas que se envolvem no processo da mesma, para que possam ter liberdade e uma visão ampla da realidade em que vivem. No decorrer da história da humanidade houve negligência com a população desprovida

de bens materiais. A educação por décadas foi negada a esta parcela da população. Muito foi negado as classes desfavorecidas e que viviam à margem da sociedade. Se analisarmos a situação da educação inclusiva entre os séculos XVII e XVIII, tal negligência foi acentuada, como ressalta Souto (2014, p. 16), “essa época foi caracterizada pela ignorância e rejeição do indivíduo deficiente: a família, a escola e a sociedade em geral condenavam esse público de uma forma extremamente preconceituosa, de modo a excluí-lo do estado social”. Com esta afirmativa o autor nos mostra como era difícil a situação dos deficientes, naquela época a discriminação social era marcante.

Segundo Souto (2014), as pessoas que pertenciam a parcela deste grupo social não tinham os cuidados necessários pela família, eram abandonados em orfanatos, manicômios, prisões, os mesmos eram vistos como anormais, o autor enfatiza, “[...] na antiguidade as pessoas com deficiência mental, física e sensorial eram apresentadas como aleijadas, mal constituídas, débeis, anormais ou deformadas” (BRASIL, 2001, apud SOUTO, 2014, p.16).

No século XIX houve a fase da institucionalização especializada, os deficientes passam a ser cuidados em suas residências, onde os mesmos poderiam ter acesso à educação informal. Esta manobra revela a forma de proteger a sociedade do contato com os deficientes, entretanto utilizando um discurso de que era necessário protegê-los, com isso afirmando a discriminação com esse grupo populacional.

No século XX, como aponta, Souto (2014), a sociedade passa a valorizar o público deficiente, mediante a movimentos sociais a nível mundial que lutavam contra a discriminação em defesa de uma sociedade justa e inclusiva. Januzzi (2004) ressalta, que na década de 30, a sociedade civil organizou-se em apoio as pessoas com deficiências através de as-

sociações e o estado promoveu ações, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, e outras instituições especializadas foram fundadas, entidades filantrópicas, clínicas de reabilitação e institutos psicopedagógicos.

A época do Império nosso país iniciou o atendimento às pessoas deficientes, por meio da criação de duas instituições: “O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, a atual Instituto Benjamin Constant - IBC, e o instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação de Surdos - INES, ambos no Rio de Janeiro” (SOUTO, 2014, p. 17). No século XX, foram criadas outras instituições que preconizavam o atendimento às pessoas com múltiplas deficiências. Em 1926 o Instituto Pestalozzi (atendimento especializado à deficiência mental); em 1954 a APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais; em 1945, foi criado o primeiro atendimento educacional especializado voltado às pessoas com altas habilidades na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff<sup>1</sup>.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDBEN, Lei nº 4.024/61, fundamentou o atendimento educacional às pessoas com deficiência, direcionando à educação dos mesmos dentro do sistema geral de ensino (SOUTO, 2104). Em 1971, foi instituída a Lei nº 5.692/71, a qual alterou a LDBEN de 1961, definindo “Tratamento especial” aos alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontravam em defasagem idade série e os superdotados” (BRASIL, 1971), a mesma não foi capaz de organizar um sistema de ensino que atendesse às necessidades educacionais especiais, reforçando dessa forma o encaminhamento dos alunos as classes e escolas especiais.

---

<sup>1</sup> Segundo SOUTO, “Helena Antipoff - Grande pesquisadora e educadora da criança portadora de deficiência; foi pioneira na introdução da educação especial no Brasil, onde fundou a primeira Sociedade Pestalozzi. O Seu trabalho no Brasil é continuado pela Fundação Helena Antipoff”(SOUTO, 2014, p.17)

“Em 1973, foi criado pelo MEC o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), o qual tinha a incumbência de gerir a educação especial no país, voltado ao integracionismo, as ações tiveram cunho assistencialista com ações isoladas do Estado” (SOUTO, 2014, p. 18).

É notório que da década de 30 a 70, houveram avanços com relação ao atendimento de pessoas com deficiências, porém as ações promovidas pelo estado não foram políticas públicas efetivas e não garantiram o acesso universal à educação.

### **Consolidação das políticas públicas de educação inclusiva**

A partir da década de 50 as políticas públicas voltadas ao atendimento de pessoas com deficiências, começam a tomar forma com a criação de órgãos públicos especializados e a institucionalização de campanhas de sensibilização da sociedade para integração desse público.

Como demonstra Souto (2014, p.18):

Em 1957, são introduzidas várias campanhas - Campanha para Educação de Surdos Mudos; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes de Visão; Campanha Nacional de Reabilitação de Deficientes Mentais que, enquanto, campanhas tinham um caráter episódico e passageiro.

Nas décadas de 60 e 70, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reafirmam a necessidade do cuidado, a integração dos estudantes com necessidades educativas especiais. A LDBEN 5.692/71 alterou a LDBEN 4.024/61, nos aspectos citados. Em 1978, criaram uma emenda constitucional que tratava do direito da pessoa deficiente, assegurando as

mesmas, melhoria em âmbito social, econômico com primazia à educação especial.

1981 foi um ano decisório para o público de pessoas com deficiência, pois o mesmo foi instituído pela ONU (Organização das Nações Unidas), como o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, defendendo a “igualdade para todos”.

Silva e Filho(2015, p.4 e 5). afirmam:

Em meio ao processo de Ditadura Militar no Brasil se tem através do Ano Internacional das Pessoas com Deficiência (1981) a luta por garantia de direitos nos campos da reabilitação, acessibilidade e participação social. Junto ao processo de redemocratização do Estado pode-se apresentar a Constituição da República Federativa do Brasil, que afirma em relação ao grupo estudado no Art. 208 que “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Assim a CF inicia um processo que desemboca no movimento de inclusão escolar, as escolas especializadas e classes especiais que por muito tempo homogeneizaram as pessoas com deficiência começam a sofrer um processo de decadência em nome de uma educação voltada para atender as particularidades dentro de uma diversidade

Como apontado no trecho acima, o ano de 1981 foi decisivo a implementação de políticas públicas na área da educação especial. Em consonância ao contexto do ano citado a Constituição Federal, consolida de maneira definitiva, apresentando a obrigatoriedade em prestar o serviço ao público que a mesma direciona na legislação do país. Com o estabelecimento da nova Constituição Federal, surge os princípios de

descentralização do poder público por meio da municipalização à execução de políticas sociais, incluindo a educação que se torna um direito subjetivo.

Na década de 1990, foi realizada em Jomtien - Tailândia, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, o Brasil foi signatário da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, passando a ter responsabilidade de promover a educação para todos. Segundo Souto (2014, p.121) “o movimento de Educação para Todos atinge de certa forma, as pessoas com deficiências”. O Brasil cria o Plano Decenal de Educação para Todos, o qual foi concluído em 1993, pois o mesmo preconizava até o fim da sua vigência, universalizar a educação e oferecer tratamento igualitário em todos os processos de ensino-aprendizagem.

Em 1994 acontece na Espanha a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade tendo como produto a Declaração de Salamanca, documento que Segundo Souto (2014) “marcou a Educação Especial no Brasil”.

Assim afirma Souto:

A experiência, sobretudo nos países em via de desenvolvimento, indica que o alto custo das escolas especiais supõe, na prática que só uma pequena minoria de alunos [...] se beneficie dessas instituições...

[...] Em muitos países em desenvolvimento, calcula-se em menos de um por cento o número de atendimento de alunos com necessidades educativas especiais. A experiência [...] indica que se escolas integradoras, destinadas a todas crianças da comunidade, têm mais êxito na hora de obter o apoio da comunidade e de encontrar formas inovadoras e criativas de utilizar os limitados recursos disponíveis (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, apud SOUTO, 2014, p.20 e 21).

A Declaração de Salamanca foi um marco legal à população mundial de deficientes, pois os países envolvidos tiveram que reestruturar as políticas públicas de atendimento aos portadores de necessidades especiais. Deixando para trás as políticas de integração e passando a instituir políticas de inclusão do público citado, aos serviços públicos essenciais, dentre os mesmos está a educação.

Em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9394/96, segundo Souto (2014), “propondo a adequação das escolas brasileiras para atender satisfatoriamente a todas as crianças. Diferenças étnicas, sociais, culturais ou de qualquer ordem passam a ser foco do discurso de inclusão escolar”. Essa reafirma o compromisso do Estado em promover uma política de inclusão educacional e social. Pois, ao inserir as crianças, adolescentes e jovens com necessidades especiais em salas de aulas regulares, inclui-se educacionalmente e socialmente.

Libâneo (2013), aponta que a lei estabelece que os sistemas de ensino devem ter currículos e formas de organização específicos, e critérios à conclusão de estudos, formação aos professores e ao atendimento especializado. A afirmativa do autor a respeito da inclusão ressalta a importância do poder público em garantir e promover a política de inclusão nos espaços educacionais.

Em 2001 foram instituídas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica através da Resolução CNE/CEB nº 2/2001, definindo a educação especial:

Art. 3º. Por educação especial, modalidade de educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recurso e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos

substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e prover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p.1).

As políticas públicas que garantiram os direitos das pessoas com deficiência foram efetivadas nos anos 2000,

com o governo de Luiz Inácio da Silva (2003-2006; 2007-2010), passa a implantar uma política denominada de “Educação Inclusiva”. Pressionado por oferecer atendimento aos alunos que possuem deficiências, [...] opta pela matrícula dessa população em salas comuns de escolas públicas, acompanhado (ou não) de um atendimento educacional especializado, propriamente na forma de salas de recursos multifuncionais (SOUTO, 2014, p.21).

O fortalecimento das políticas aqui citadas se deu com o Decreto 6.571/2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado e modifica as regras do FUNDEB<sup>2</sup>, “garantindo repasses financeiros aos alunos matriculados em escolas públicas e recebendo atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2008, APUD SOUTO, 2014, p.21 e 22).

Em 2009, a Resolução CNE/CEB 4/2009, institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial, expõe como dever ser realizado o atendimento:

Art. 1º. Para implementação do decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos

---

<sup>2</sup> FUNDEB - Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009. p.35).

Com o estabelecimento das leis citadas as políticas públicas de atendimento as pessoas com deficiência e os direitos humanos preconizados em leis e acordos internacionais vão sendo garantidos. São instituídos outros programas e ações que fortaleceram as políticas de inclusão:

Programa Nacional de Formação continuada de Professores na Educação Especial” e “Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado”, com formação na modalidade à distância; “Benefícios de Prestação Continuada da Assistência Social” (BPC), que realiza acompanhamento e monitoramento de acesso e permanência nas escolas dos alunos beneficiários do BPC, até 18 anos; “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”; “Escola Acessível”, para adaptação arquitetônica das escolas; Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”; Programa Incluir” (SOUTO, 2014, p. 22).

Os programas apresentados deram base ao aprimoramento, acompanhamento e avaliação das políticas inclusivas, nos municípios do Brasil e seus estabelecimentos de ensino. Contemplando os acordos firmados internacionalmente sobre o atendimento de pessoas como necessidades educacionais. Ressalta Souto (2014), “O Programa “Educação Inclusiva: Direito à diversidade”, teve grande abrangência atingindo 5.564 municípios, 100% dos municípios brasileiros. Fomen-

tando os “sistemas educacionais inclusivos”, formando educadores/multiplicadores.

Em 2011, o “Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite”, um conjunto de ações viabilizaram programas nos mais diversos campos sociais, dentre eles: saúde, educação, transporte escolar, moradia, benefícios financeiros, acesso ao trabalho e emprego, etc. Elevando a auto estima da pessoa com deficiência.

Em 2015, foi homologada a Lei nº 13.146/2015, LBI - Lei Brasileira da Inclusão, através de seu texto valida todos os esforços traçados pelo poder público em realizar uma política séria de inclusão de pessoas com deficiência, garantidos os direitos essenciais as interrelações no seio da sociedade. A mesma expõe:

Art. 1º É Instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015).

Com o exposto na legislação vigente torna-se viável o trabalho e o desenvolvimento de ações com pessoas que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Pois a mesma dá garantias e direitos. Cabe a sociedade fiscalizar, acompanhar e cobrar dos órgãos governamentais que essa lei seja legítima, real e favoreça a quem interessa de verdade.

## **As políticas públicas de Inclusão Educacional e a governamentalidade**

As políticas de inclusão no nosso país, são validadas pelas leis que as amparam, como vimos o Brasil está em plena

consonância com acordos internacionais, que estabelecem as garantias da efetivação das políticas públicas de inclusão social e educacional em consequente os direitos humanos.

Não basta que sejam criadas leis, programas e ações que visem o atendimento à população com deficiência, é necessário a efetivação dos mesmos, quando os mesmos são criados apenas para validar e não dão resultados, surge o fenômeno da governamentabilidade. Frölich explicita como funciona a governamentabilidade:

A governamentabilidade neoliberal representa a conduta de todos e a participação de cada um, ressalta-se que com a crise do pastorado a partir do século XV, instaura-se novas táticas de governo, onde retira-se a ênfase do território e volta-se para uma preocupação com o corpo populacional; desloca-se de centralidade a figura do soberano/pastor para o Estado. Assim a atenção cai sobre o desenvolvimento do Estado e de sua população (FRÖHLICH, 2013, p.112).

Assim acontece com o Estado atual, ele nos passa a ideia de que provê por todas as necessidades da população com deficiência através das políticas públicas de inclusão. Se as mesmas são efetivas ou eficientes o Estado não quer saber, o que importa é que há leis e programas para atender quem necessita.

Segundo Frölich (2013, p.121), “A governamentabilidade atua de forma a dirigir a conduta de forma a extrair da população condutas esperadas para potencializar a segurança dessa mesma população”. As políticas de governo são pensadas para orientar as condutas das pessoas envolvidas nos processos de governança.

É notório que todas as políticas de inclusão são de ações de governamentabilidade. Como expõe Frölich (2013,

p.132), “não é sem intenção que diferentes políticas são elaboradas para intervir diretamente nos resultados obtidos, atuando diretamente na conduta dos sujeitos”. Pois toda lei é planejada para regular condutas e melhorar os processos de convivência das pessoas numa sociedade.

Segundo a autora (op. Cit.), o movimento de Estado governamentalizado, ocorreu no momento em que pensou nos problemas da população e se desencadeia com a racionalidade política do liberalismo. A mesma ressalta, que o cuidado com os sujeitos, com os problemas da população, com a liberdade da população, configura-se numa racionalidade política liberal, permitindo uma racionalização do exercício do governo. “Ou melhor, governa-se mais governando-se menos; maximiza-se o governo do Estado, mas com a mínima intervenção deste sobre a população” (FRÖHLICH, 2013, p.123).

Em linhas gerais o Estado cria as leis para mostrar a população que está imbuído de prestar o serviço a mesma, mas não tem objetivo de fazer com que as mesmas funcionem plenamente. A população é governada (pelas políticas públicas ofertadas) e autogovernado pelas próprias escolhas.

O Liberalismo é uma forma de limitar ao máximo as formas e os domínios de ação do governo (Frölihch, 2013). A autora ressalta, “o liberalismo é organização dos métodos de transação próprios para definir a limitação das práticas de governo [...] Uma das formas da governamentalidade moderna (FOUCAULT, 2008 a., p.28, apud FRÖHLICH, 2013, p. 5).

## Conclusão

Vimos com o estudo que a inclusão educativa mediante as políticas públicas como garantia dos direitos humanos, foi e ainda é um desafio à sociedade. Certos de que ocorreu melhorias significativas do atendimento as pessoas com defi-

ciência e a mesma foi gradual. Daí analisamos o Estado como promotor de tais políticas que por vezes integraram apenas a população de pessoas com necessidades especiais, não existindo uma política concisa de inclusão. Só a partir dos acordos internacionais é que as políticas públicas voltadas ao atendimento de pessoas com deficiência tornam-se prioridade, dentre os acordos citados estão a Declaração dos Direitos Humanos e Declaração de Salamanca, ambos elaborados pela ONU e os países signatários, a segunda tem grande relevância para a garantia dos direitos e promoção de políticas públicas às pessoas com deficiência.

Em nosso país a políticas públicas voltadas a inclusão educacional e social da população citada, ocorreu desde as décadas de 30 a 80, como políticas de integração. Do fim da década de 80 com a homologação da Constituição Federal, surge o discurso da inclusão. Nos anos 90 continuam as discussões, acerca da temática, passando por um processo de transição entre integração e inclusão. Com Declaração de Salamanca, houve o fortalecimento da política de inclusão educativa, tornando obrigatório atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais em classes comuns e escolas regulares. O que foi preconizado pela Declaração de Salamanca é reafirmado como LBDEN 9394/96. De 2001 a 2015, diversas políticas que enfatizam o atendimento de pessoas com múltiplas deficiências em espaços comuns de educação, garantindo o cumprimento de acordos internacionais. Destacamos a Lei Brasileira de Inclusão - LBI (Estatuto da Pessoa com Deficiência) instituída em 2015, como o marco da legitimação das políticas de Inclusão. Mas não poderíamos deixar de salientar que tais políticas são apenas manobras da governabilidade, uma forma de mostrar à população que há políticas de atendimento, ou seja todos têm direitos, se os mesmos são garantidos fica uma interrogação.

Com o estudo aqui apresentado pretendemos contribuir com a construção do conhecimento em torno da temática, e colaborar com acadêmicos e demais pessoas que mostram interesse em discutir a problemática da inclusão, seja no meio acadêmico ou em outros espaços da sociedade.

## Referências

BRASIL. Resolução CNE/CEB 2/2001. *Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> Acessado em: 28/06/2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial (SEESP)*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) Acesso em 28/06/2018.

\_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988*. Diário Oficial [da] República federativa do Brasil, Brasília, 5 outubro 1988. Seção 1, p. 1.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial (SEESP)*. Declaração de Salamanca. Brasília, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em : 28/06/2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146/2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Inclusão)*. Brasília, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm) acessado em: 28/06/2018.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 7.612/2011*. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Brasília, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm) acessado em: 28/06/2018.

FRÖHLICH, Raquel. *Políticas de inclusão e educação especial: o programa “viver sem limite”*. In: VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina-PR, 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-015.pdf> Acessado em: 27/06/2018.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, José Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. In: Educação Especial. 10. Ed. ver. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Carter Sousa da; FILHO, Luiz Gomes da. *Inclusão e direitos humanos: dialogando sobre as políticas públicas para pessoas com deficiência*. Disponível em: [http://www.uern.br/controladepaginas/edicao-atual/arquivos/367818\\_seminar-C2%A1rio\\_potiguar\\_uern\\_\(1\)\\_na%C6%92o\\_apresentou.pdf](http://www.uern.br/controladepaginas/edicao-atual/arquivos/367818_seminar-C2%A1rio_potiguar_uern_(1)_na%C6%92o_apresentou.pdf) Acessado em: 29/06/2018.

SOUTO, Maricélia Tomáz de. *Educação Inclusiva no Brasil: contexto histórico e contemporaneidade*. Universidade Estadual da Paraíba, 2014. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5051/1/PDF%20-%20Maricélia%20Tomáz%20de%20Souto.pdf> Acessado em: 28/06/2018.

# A INCLUSÃO DA CRIANÇA SURDA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Elton Amaral de Araújo*

eltinamaral@hotmail.com.

Instituto Dominus

*Maria Vandia Guedes Lima*

profavandiaguedes@gmail.com

Instituto Dominus

## Resumo

Este artigo visa discutir a importância da inclusão escolar a partir da primeira etapa da educação básica. É fundamentalmente importante que a comunidade escolar esteja aberta aos desafios da educação inclusiva, tendo em mente que ela começa a partir do momento em que a escola preocupa-se em adaptar-se à criança surda, e não o contrário. É notório também que o professor tenha uma formação adequada, isto é, tenha conhecimento da Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS, bem como conheça as leis que amparam os portadores de necessidades educacionais especiais. Para tanto, esta pesquisa constitui-se por meio de pesquisa bibliográfica, utilizando alguns autores que versam sobre o assunto aqui discutido, como Bruno (2006), Domingos (2014) e Mazzotta (2005).

**Palavras-chave:** Inclusão. Educação Infantil. Surdez.

## Introdução

As escolas da atualidade têm se deparado com um cenário cada vez mais diversificado, pois estão recebendo um público com necessidades das mais variadas possíveis. Dentro dessa diversidade, estão os educandos portadores de uma necessidade educacional especial. É justamente sobre esta parcela da sociedade que esta pesquisa se propõe a fazer algumas considerações.

Em se tratando de alunos surdos, é notória a dificuldade que as instituições públicas e privadas têm em promover ações inclusivas, pois a falta de profissionais capacitados, currículo adaptado e a própria conscientização da comunidade escolar dificultam a realização da inclusão em sua totalidade.

A trajetória da inclusão do aluno surdo na escola deu-se por meio de uma luta progressiva das políticas públicas nacionais advindas de ideais de outros países que, visando o direito da educação para todos, buscaram estabelecer metas para que cada indivíduo pudesse, de fato, receber uma educação de qualidade.

Ainda no que tange a trajetória do surdo na sociedade, podemos entender que sempre houve a tentativa de “oralizar” o surdo, proibindo-o de utilizar a linguagem gesto-visual como uma maneira formal de comunicação. Foi por meio de resistência e luta que os surdos tiveram a garantia de ter a LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais- como a sua língua materna, oficializando esta língua como a válvula de escape para que o surdo pudesse adentrar no mundo do ouvinte, comunicando-se dentro das suas possibilidades.

É importante ressaltar que muitas crianças surdas não têm a LIBRAS como língua materna, pois como já mencionado, poucas condições são oferecidas para a aprendizagem de tal língua. Sendo assim, esta pesquisa tem a sua importância ao promover uma discussão sobre a inclusão da criança surda na escola, utilizando como ferramenta principal de inclusão o ensino e a prática da língua de sinais.

A referida pesquisa foi escrita com base em pesquisa bibliográfica. Foram utilizados documentos legais que regem a educação inclusiva e autores de obras que discutem com propriedade a escola e os processos inclusivos como Bruno (2006), Domingos (2014) e Mazzota (2005).

## Contextualizando a Educação dos Surdos no Brasil

Por muito tempo, a trajetória das pessoas portadoras de alguma deficiência foi marcada por inúmeros percalços. Eram isoladas e marginalizadas, não possuindo nenhum direito na sociedade em que viviam. Segundo Mazzota (2005), é somente em meados do século XX que a visão sobre os deficientes começou a ser modificada, pois as políticas públicas começam a notar que não poderiam mais excluir qualquer pessoa que possuísse uma determinada deficiência.

A partir de então, a história da educação das pessoas com deficiência, e em especial, das pessoas surdas, ganhou novos direcionamentos, a começar com a participação do Brasil na conferência mundial da UNESCO, onde todos os países participantes concordaram em defender a proposta de um sistema educacional inclusivo, pautado na ideia de Educação para Todos. Este foi um grande passo para futuras e importantes mudanças que viriam pela frente. O próximo passo foi aderir também às ideias da Declaração de Salamanca, voltada para a defesa dos direitos não apenas dos surdos, mas de todos os deficientes. Tal Declaração tem a sua importância ao direcionar ações que as instituições deveriam pensar e reorganizar para que pudesse atender de maneira responsável às necessidades de todo cidadão.

Visando tal mudança de pensamento e atitudes, é possível perceber que a educação voltada para os surdos passou por um processo adaptativo. Percebendo a dificuldade de aprendizagem e o baixo rendimento dos alunos com surdez, alguns métodos foram criados. O primeiro deles constitui-se como o Oralismo, embora defendido por poucos, esse método limitava o uso de outro método de comunicação, obrigando os surdos a se comunicarem por meio da fala.

O método oralista objetivava levar o Surdo a falar e a desenvolver competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo ao mundo dos ouvintes. Entretanto, apesar das intenções de integração, não se pode dizer que o método oralista tenha tido sucesso indiscutível em atingir seus objetivos, quer em termos de desenvolvimento da fala, quer da leitura e escrita. Em todo o mundo, apenas um pequeno percentual daqueles que perderam a audição precocemente consegue oralizar de modo suficientemente inteligível a terceiros. (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001 p.1481 e 1482 *apud* DOMINGOS, 2014 p. 6).

É importante ressaltar que a prática do Oralismo contribuiu para o atraso do rendimento escolar dos surdos, pois muitos dos indivíduos surdos não possuíam condições para utilizarem tal método e assim poderem fazer a aquisição da linguagem. Além disso, impor ao surdo uma segunda língua como sendo a oficial é uma tentativa de desvalorizar a sua língua materna- a Língua de Sinais.

Como a tentativa do método oralista não teve êxito, uma nova tentativa foi colocada em prática, a Comunicação Total. Este novo método visava uma associação entre a Língua de Sinais e Língua Portuguesa, ou seja, a comunicação era permita por sinais, palavras, gestos e tudo aquilo que pudesse ser usado pelo surdo.

Apesar das boas intenções do método da Comunicação Total, o uso diversificado de sinais e palavras não puderam ser colocados em prática em sua totalidade, pois esses meios de comunicação possuem estruturas organizacionais diferentes, diferindo-se em alguns aspectos.

De fato, não se pode negar o valor dos métodos da Comunicação Total para visualização da lin-

gua falada em uma série de áreas de aplicação para ensino da língua escrita. No entanto, havia outros aspectos críticos em que os problemas começavam a acumular-se. Tais problemas diziam respeito ao fato importante de que, embora, por princípio, a Comunicação Total apoiasse o uso simultâneo da Língua de Sinais com sistemas de sinais; na prática, tal conciliação nunca foi e nem seria efetivamente possível, devido à natureza extremamente distinta da língua de sinais. (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001 p.1485 *apud* DOMINGOS, 2014 p. 7).

É importante ressaltar que a Língua de Sinais obedece a um sistema organizacional próprio, diferindo da gramática normativa e textual que regem a Língua Portuguesa.

Não atendendo ainda às necessidades educacionais dos surdos, os métodos anteriores, que tinham como uma de suas premissas a oralidade, deram espaço àquele que viria a preencher as lacunas que faltavam para a plena comunicação dos surdos, o Bilinguismo.

O sucesso do Bilinguismo está na sua estrutura organizacional. Tal método consiste em partir da língua materna dos surdos- a Língua de Sinais, para depois ensinar a Língua Portuguesa que será a segunda língua. A valorização da Língua de Sinais do surdo faz com que ele se sinta motivado a adquirir uma nova língua, uma vez que o Bilinguismo parte dos conhecimentos que o surdo traz consigo, utilizando-os para o processo de ensino e aprendizagem da segunda língua.

No Bilinguismo, o objetivo é levar o Surdo a desenvolver habilidades, primeiramente em sua Língua de Sinais natural e, subsequentemente, na língua escrita do país a que pertence. Tais habilidades incluem compreender e sinalizar fluentemente em sua Língua de Sinais, e ler e escrever fluentemente no idioma do país ou cultura em

que ele vive. Levando em consideração a deficiência auditiva, a educação bilíngue do Surdo deve excluir o objetivo prioritário de levá-lo a ser capaz de articular a fala. Assim, o Surdo deve ser capaz de usar o meio de expressão que seja adequado à situação que encontrar, e com o qual ele se sinta mais confortável. (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001 p.1486 *apud* DOMINGOS, 2014 p. 8).

Para Domingos (2014), a língua de sinais facilita a capacidade do surdo de estruturar seus pensamentos, enriquecendo suas relações com o mundo que o cerca e por consequência torna-o mais confiante em construir conhecimentos advindos da Língua Portuguesa.

Pensar em metodologias para a inclusão do surdo nas diversas esferas sociais deve ser uma prática constante. Ao pensarmos no modelo educacional oferecido pelas escolas de hoje, notamos que há um pequeno avanço, uma vez que os deficientes estão saindo de suas casas, enfrentando desafios, sendo amparados por leis e engajando-se em outros grupos, como é o caso da escola.

Quanto às instituições, essas devem adaptar-se ao surdo, oferecendo um currículo adequado, materiais e espaço acessíveis, profissionais capacitados para atender a demanda que lhes for atribuída. Quanto mais ações como estas viverem rotina, mais a sociedade encarará os surdos como pessoas aptas a praticarem quaisquer atividades do cotidiano.

## **A Inclusão do surdo e amparo legal**

Movimentos políticos, sociais e pedagógicos, baseados nos princípios da educação de qualidade a todos, têm buscado assegurar os direitos humanos e a cidadania daqueles que possuem algum tipo de deficiência. O objetivo desta luta é defender o direito de todos os educandos de estarem jun-

tos, aprendendo, participando e construindo conhecimentos, sem nenhum tipo de discriminação, celebrando a igualdade e a diferença como valores indissociáveis, a fim de desmistificar alguns pensamentos retrógrados que segregam a relação aluno especial/sociedade dentro e fora da escola.

Sendo assim, para que os surdos pudessem de fato estar incluídos na escola, documentos legais foram criados para que os surdos não estivessem apenas inseridos na escola, mas participando ativamente das atividades do currículo.

Podemos citar a lei 10. 436, que reconhece a LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais como língua oficial dos surdos no Brasil. Esta Lei assegura a comunicação gesto-visual como forma eficaz de garantir a interação do surdo com o meio em que vive. Colocando em prática esta lei, o Decreto 5. 626 de 22 de dezembro de 2005 vêm reafirmar a inserção da LIBRAS nas instituições de ensino, tornando-a uma disciplina nos cursos de ensino superior. Além disso, o mesmo decreto estabelece quem são as pessoas surdas, seus direitos e como elas devem ser assistidas por profissionais capacitados, ou seja, esse documento legal chama a atenção para a formação dos professores, pois sem o conhecimento da Língua de Sinais, o professor ficará impossibilitado de atender o aluno surdo em sala de aula.

É pensando justamente em atender às necessidades dos educandos surdos em sala de aula, que foi sancionada a Lei 12. 319, de 01 de Setembro de 2010. Esta lei visa a regulamentação do profissional de Libras, ou seja, a pessoa que assumirá a função de intérprete. Este profissional se faz necessário em sala de aula com alunos surdos, pois o professor titular não tem condições de atender igualmente a um público heterogêneo como aqueles que estão em nossas salas de aula atualmente.

Além das leis específicas que asseguram a assistência ao surdo, podemos citar também a LDB n° 9.394/96- Lei de

diretrizes e bases da educação nacional, que em seu capítulo cinco trata especificamente da educação especial. No artigo 59 do mesmo capítulo, a LDB aborda alguns direitos que os portadores de necessidades educacionais especiais têm.

I- Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino [...] (LDB, 2017, p. 40)

O inciso III do artigo 59 fala do profissional que irá se relacionar diretamente com os alunos portadores de alguma deficiência, precisando, pois, de uma formação adequada que lhe dê subsídios para conviver e intervir em sala de aula, promovendo ações inclusivas com os estudantes.

Em virtude disso, natural é tentar compreender os liames dessa relação entre o professor, como ser humano que aprende e ensina, e o professor como um profissional da área de educação que precisa ser dedicado ao trabalho, que precisa aperfeiçoar-se numa formação continuada, e que precisa, principalmente, de políticas públicas que o viabilizem e garantam o exercício dessa importantíssima profissão. (JÚNIOR, 2013, p. 23-24)

O professor precisa estar em constante processo de aperfeiçoamento, pois as exigências da sociedade pedem isso, uma vez que o público que tem chegado às instituições

escolares traz consigo inúmeras dificuldades, dentre elas as limitações físicas mentais. Cabe ao professor, acompanhado de políticas públicas sérias, estar disposto a aprender a se relacionar com essa diversidade, conscientizando-se que as diferenças devem ser vencidas, e que de fato ele é um profissional importante no processo da inclusão do educando.

## **O Aluno surdo na educação infantil**

A educação infantil é a primeira etapa da vida estudantil de uma criança. É nela que as primeiras relações sociais acontecem fora do ambiente familiar. É sabido também que é cada vez mais frequente a chegada de crianças especiais na escola, porém, o grande empasse é o convívio delas no cotidiano escolar.

A criança surda precisa que seus direitos de aprendizagem sejam garantidos pela escola. Para isso é muito importante que haja uma conscientização sobre a sua aquisição da linguagem. O aluno surdo tem na Língua de Sinais como língua materna, sendo ela a sua forma de comunicação com o mundo. Segundo Domingos (2014), o respeito à língua materna do surdo é uma forma de incluir e sentir-se incluído, buscando na diferença condições de igualdade, onde o ouvinte possa compreender o surdo e vice-versa.

A educação infantil é amparada por uma série de documentos legais que tratam de todos os aspectos relacionados ao convívio da criança na sociedade, e conseqüentemente a sua aprendizagem com o meio. Um desses documentos é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Dentro deste documento podemos encontrar um discurso que visa defender a educação especial como uma ferramenta de inclusão e cidadania.

Uma ação educativa comprometida com a cidadania e com a formação de uma sociedade democrática e não excludente deve, necessariamente, promover o convívio com a diversidade, que é marca da vida social brasileira. Essa diversidade inclui não somente as diversas culturas, os hábitos, os costumes, mas também as competências, as particularidades de cada um (BRASIL, 1998, p. 35)

Concordamos com o autor, no entanto precisamos estar atentos para que possa ser cumprida na íntegra o está posto.

## **O professor da educação infantil e a criança com surdez**

A temática “formação de professores” é algo constante nas discursões do meio educacional. Ao nos referimos à formação do professor para a educação inclusiva, a preocupação abrange um nível maior, pois o público atendido por esse professor requer uma série de conhecimentos que na maioria dos casos faltam, promovendo insegurança nos profissionais ao lidarem com crianças especiais.

A formação do professor da educação infantil merece uma discussão a parte, pelo fato deste profissional participar e moldar as primeiras atitudes dos alunos com outras pessoas fora do ambiente familiar.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil, não há informações concretas quanto ao profissional que atua diretamente com a primeira etapa da educação básica, mas o que sabemos é que boa parte dos professores não possuem uma formação adequada, tonando a prática educativa limitada.

Nessa perspectiva, os debates têm indicado a necessidade de uma formação mais abrangente e

unificadora para profissionais tanto de creches como de pré-escolas e de uma reestruturação dos quadros de carreira que leve em consideração os conhecimentos já acumulados no exercício profissional, como possibilite a atualização profissional. (BRASIL, 1998, p. 39)

Uma das formações imprescindíveis para o professor de educação infantil que tem alunos surdos é o conhecimento sobre Libras. É por meio de tal língua que ele poderá se comunicar com os educandos surdos, promovendo assim atitudes de inclusão, pois estará adentrando no universo da criança, inserindo-a junto às demais.

O artigo 2º da Lei 10. 436, afirma que é dever do poder público propagar nas instituições públicas o uso da Libras como meio de comunicação, objetivando difundir a Língua de sinais para toda a comunidade surda. “Isso significa que qualquer instituição de ensino que negar a importância da Libras como constituinte curricular nos cursos de formação estará em déficit com a lei, negando aos profissionais das áreas citadas acima de estarem capacitados para atuarem numa sociedade multicultural, bilingue.” (GARCIA, 2012, p. 26)

Precisamos pensar que o professor, em especial o profissional da educação infantil tem em suas mãos a importância da valorização da língua gesto visual, procurando valorizar o uso dessa língua como uma ferramenta eficiente de comunicação. Sabendo da importância da Libras na vida de uma criança surda, o professor estará promovendo a inclusão de todos os educandos, pois se acostumadas desde de cedo com o uso da Libras, as crianças surdas o e até mesmo as ouvintes crescerão com uma nova concepção sobre o surdo, entendendo que ele terá todas as possibilidades de se tornar um pessoa realizada pessoal e profissionalmente, podendo contribuir para o bom desenvolvimento social.

## A escola e a criança surda

Junto ao professor, é imprescindível que toda a comunidade escolar tenha a consciência de que a criança surda precisa estar em contato direto com as crianças ouvintes, sabendo que ela tem total capacidade de interagir com as demais. Desta forma, é papel da escola assumir um currículo que atenda às necessidades dos educandos portadores de necessidades especiais.

É necessário que escola se adapta ao estudante deficiente e não o contrário.

Nessa linha de pensamento, a educação inclusiva deve ter como ponto de partida o cotidiano: o coletivo, a escola e a classe comum, onde todos os alunos com necessidades educativas, especiais ou não, precisam aprender, ter acesso ao conhecimento, à cultura e progredir no aspecto pessoal e social. (BRUNO, 2006, p. 16- 17)

Mesmo sabendo de todas as leis que asseguram o direito da criança surda, a escola não conseguirá organizar-se, valendo-se apenas do amparo legal. É necessário que as instituições escolares estejam dispostas a adotarem um projeto político pedagógico voltado às crianças especiais, promovendo discursões que possam ajudar a tornar a escola, um ambiente acolhedor, inclusivo e democrático. “Ela requer ainda uma ação complementar no contexto social por meio de trabalho conjunto com os serviços de apoio da educação especial, que também são responsáveis pela articulação e interface com os diferentes setores: saúde, ação social, justiça, transporte e outros” (BRUNO, 2006, p. 18)

Conforme afirma Bruno (2006), a escola pode contar com outros serviços públicos para realizar um trabalho em conjunto, tendo em vista que a criança portadora de neces-

sidade educacional especial precisa de atendimentos que a escola sozinha não disponibiliza.

Em se tratando da inclusão da criança surda na educação infantil, a escola pode promover oficinas preparatórias aos professores, disponibilizar materiais diversificados e, acima de tudo, buscar entender o universo da criança surda, desenvolvendo nela, todo o seu potencial.

## **Conclusão**

Esta pesquisa pôde nos proporcionar uma reflexão sobre como tem sido desenvolvido o trabalho com a criança surda nas séries da educação infantil. Pudemos perceber que a aceitação da língua de sinais nem sempre foi vista com bons olhos, pois algumas tentativas foram criadas ao longo da nossa história a fim de evitar o uso da língua gesto-visual, chegando a impor a língua sonora.

Grandes passos foram dados no que se refere aos direitos das pessoas portadoras de alguma deficiência. As pessoas surdas têm sido amparadas por leis e decretos específicos, que buscam fazer com que a sociedade, e em especial, a escola, tenha de fato a preocupação de oferecer um currículo que promova a inclusão.

Não podemos deixar de mencionar uma grande defasagem das nossas escolas no trabalho com a inclusão. A dificuldade está nos profissionais, pois os professores que atuam com as crianças especiais não possuem uma formação adequada, capaz de lhes proporcionar uma segurança maior ao lidar com os educandos.

Mesmo assim, devemos reconhecer que as intenções dos docentes junto à comunidade escolar têm sido louváveis. Muitos docentes decidem investir em suas próprias formações, para que possa oferecer pelo menos, o mínimo ao seu

aluno surdo. É o caso dos professores que se dedicam aos cursos básicos em Libras ou outros cursos relacionados à educação inclusiva.

Em suma, é importante que a inclusão da pessoa surda inicie na primeira etapa da educação básica, pois o fato do indivíduo não ser ouvinte não impede que ele possa viver as mesmas experiências que uma pessoa ouvinte vive em suas primeiras relações escolares. Quando a família tem a consciência sobre a importância da inclusão, a escola abraça-a e juntos, num trabalho de parceria, podem desenvolver ações que garantirão a inserção dessa criança surda no meio social em que vive.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. e do Desporto. *Referencial curricular nacional para a educação infantil* / Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/SEE, 1998.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

DOMINGOS, Maria Cristiana da Silva. *A inclusão do aluno surdo da educação infantil no ensino regular*. Revista Virtual de Cultura Surda edição nº 14 / Setembro de 2014 - ISSN 1982-6842

GARCIA, Eduardo de Campos. *O que todo pedagogo precisa saber sobre Libras* Salto, SP: Schoba, 2012.

JÚNIOR, Francisco Vicente de Paula. *Caminhos da Formação Docente: trajetórias e perspectivas*. Fortaleza: EdUECE, 2013.

LDB: *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. - Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

MAZZOTTA, Marcos J.S. *Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas*. 5ª ed., São Paulo: Cortez Editora, 2005.

# EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS PROFISSIONAIS: A RELEVÂNCIA A PRÁTICA INCLUSIVA

*Katiane Maria da Rocha*

katysr@gmail.com

Instituto Dominus

*Francisca Jaqueline de Brito*

Jaquelinebrito25@gmail.com

UVA

*Francisco Dened Lima Alves*

alvesdened@gmail.com

Instituto Dominus

## Resumo

O artigo aqui apresentado consiste em analisar, identificar, demonstrar a importância da Educação Infantil como uma ferramenta de inclusão social e educacional de crianças de 0 a 5 anos em creches. Fazendo uma descrição histórica da inserção do atendimento a infância, as consolidações das políticas públicas à infância e o atendimento em creches e pré-escolas. Como garantia de direito estabelecido pela Constituição Federal, Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional e leis complementares. Assim como o papel do professor como mediador dos processos de inclusão na Educação Infantil. Ainda ressalta a necessidade do profissional da educação infantil como promotor da inclusão em sala de aula regular, buscar a formação continuada, para desenvolver os processos de ensino-aprendizagem, relacionamentos entre os alunos, planejar, acompanhar, adaptar espaços e materiais para a real inclusão educacional.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Educação Básica. Educação Infantil.

## Introdução

Com presente trabalho pretendemos transcorrer sobre a temática da inclusão no âmbito da Educação Infantil. Além de compreender como ocorrem os processos de inserção das crianças com deficiências em salas regulares da Educação Infantil. Identificando o papel do docente como mediador do processo de inclusão no espaço de creches e pré-escolas.

Este trabalho de cunho bibliográfico e pesquisa em meios digitais, buscará fazer entender a inclusão de crianças nos espaços à Educação Infantil, o mesmo faz um levantamento histórico desta modalidade de ensino, vista como a 1ª etapa da educação básica, um avanço para a sociedade, pois no século XIX e em parte do século XXI o atendimento as crianças era realizado de forma assistencialista, as crianças pobres deveriam ser cuidadas, as crianças ricas educadas, tal forma de atendimento apresentava uma certa exclusão social. Além de não existir políticas públicas voltadas para tal população.

A Declaração Universal dos direitos da criança e do Adolescente, instituída na década de 50, levou nosso país a criar leis e assegurar os direitos das crianças e do adolescente, a Constituição Validou os direitos e a LDBEN juntamente com leis complementares, consolidam a obrigatoriedade da Educação Básica, em que Educação Infantil torna-se uma política pública, e incluir as crianças de 0 a 5 anos em creches e pré-escolas.

O fazer pedagógico nos espaços de Educação Infantil tornam-se um desafio quando nos referimos a inclusão, os mesmos devem adequar-se as necessidades do público que se propõem atender, oferecendo acessibilidade na infraestrutura, materiais didáticos e brinquedos. O professor neste processo é essencial como mediador, porém deve ter habilidade

em lidar com o público deficiente, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. A capacitação profissional é importante diferencial, para que haja a inclusão das crianças na situação descrita.

Com este artigo pretendemos colaborar com a discussão da temática proposta, oferecendo as pessoas que tiverem acesso ao mesmo, um pouco do conhecimento acerca da situação da inclusão educacional na Educação Infantil e relevância da mesma a sociedade.

## **Educação infantil e o contexto histórico brasileiro**

O cuidado com a criança de 0 a 5 anos de idade é premente e necessário, assim como a institucionalização de espaços adequados a mesma. Chamados de creches ou pré-escolas, os espaços voltados a educação infantil são e foram essenciais ao desenvolvimento de muitas crianças. Segundo histórico apresentado na Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil,

A construção das creches e pré-escolas a do século XIX, em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças. Enquanto para as mais pobres essa história foi caracterizada pela vinculação aos órgãos de assistência social, para as crianças mais abastardas, outro modelo se desenvolveu no diálogo com práticas escolares (FEITOSA, 2013, p.81).

A partir do que foi explicitado no documento governamental, é notório que a educação das crianças em fase de educação escolar não foi uma prioridade para os governos, pois os mesmos, segundo o que foi apresentado, não estabe-

leceram políticas públicas que definissem o atendimento as crianças no que denominamos atualmente de Educação Infantil. Fica claro o descaso com as classes desfavorecidas, que no só no século XIX passam ter um atendimento assistencialista, sem o foco em educar com vivenciamos na atualidade.

O mesmo documento consultado neste artigo, aponta que o cuidado se destinaria a classe menos favorecida, e a educação se destinaria aos filhos dos ricos. Também por um longo período não houve investimento públicos para área aqui citada, assim como a não profissionalização. Como fica explícito os interesses do governo através da Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil:

Essa vinculação institucional diferenciada refletia uma fragmentação nas concepções sobre educação das crianças em espaços coletivos, compreendendo o cuidar como atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças pobres, e o educar como experiência de promoção intelectual, reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados. Para além dessa especificidade, predominou ainda, por muito tempo, uma política caracterizada pela ausência de investimento público e pela não profissionalização da área (FEITOSA, 2013, p. 81).

O exposto na citação acima demonstra o desinteresse do Estado em promover políticas de educação para as crianças em fase de creche e pré-escola, além da não qualificação profissional das pessoas que atuam na área. Outro contraponto é a negligência do Estado em determinar o modelo de educação para ricos e pobres, perpetuando a discriminação das crianças das classes desfavorecidas.

A partir da década de 50 é que as políticas públicas para a Educação Infantil começam a se consolidar, mediante movimentos internacionais, que desencadearam os mo-

vimentos nacionais para o atendimento à infância. Segundo Feitosa, no parecer CNE/CEB nº 20/2009:

[...] iniciado em 1959 com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente e instituído no país no artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90) - tornou-se referência para os movimentos sociais de “luta por creche” e orientou a transição do entendimento da creche e pré-escola como um favor aos socialmente menos desfavorecidos para a compreensão desses espaços comuns como direito de todas as crianças à educação independentemente de seu grupo social.

O fragmento do texto presente no parecer do Conselho Nacional de Educação e Conselho de Educação Básica, demonstra uma incursão do processo de implantação das políticas de educação infantil de forma forçada por órgãos internacionais. Porque se assim não tivesse sido, os governos de nosso país teriam mantido a política de assistencialismo como ocorreu mesmo depois da institucionalização do ECA, antes do mesmo um serviço público essencial, era visto como um favor do estado a população, depois do mesmo para a ser um direito garantido.

A Constituição Federal de 1988, a lei magna de nossa nação, concretiza as políticas de atendimento da infância deixando claro que, o atendimento em creches e pré-escolas é um direito social, reconhecendo a Educação Infantil como dever do Estado. Segundo Feitosa (2013), seguindo essa nova ordem legal, creches e pré-escolas passaram a construir uma identidade no enfrentamento das diferenças fragmentadas, sejam assistencialistas ou com ênfase na escolarização posterior a educação infantil. É importante ressaltar que com a Constituição Federal de 1988, há abertura e a garantia do

oferecimento de tal serviço a todos sem distinção de classe social, cor, raça, religião, situação intelectual, física e mental. A nossa Constituição Federal é vista como um documento democrático e inclusivo. Afastando das correntes neoliberais de governar, que por sombra de dúvidas não prejudica as pessoas que participam dos projetos de governos, mas assegura seus direitos.

Em 1996 é implementada a Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a qual regulamentou o ordenamento apresentado pela Constituição Federal, introduzindo várias inovações em relação a Educação Básica, como explicita Feitosa,

[...] dentre as quais, a integração das creches nos sistemas de ensino compondo, junto com as pré-escolas, a primeira etapa da Educação Básica. Essa lei evidencia o estímulo à autonomia das unidades educacionais na organização flexível de seu currículo e a pluralidade de métodos pedagógicos, desde que assegurem aprendizagem, e reafirmou os artigos da Constituição Federal acerca do atendimento gratuito em creches e pré-escolas (BRASIL,2009, p. 81).

A LDBEN veio contribuir à democratização da Educação Básica, garantindo oferecimento da Educação Infantil, como modalidade de ensino, a qual há anos foi negada a maioria da população que necessitava de tal serviço essencial. Assim a mesma dá garantias da promoção educacional de 0 a 5 anos de idade em espaços de atendimento adequado a faixa etária, e as especificidades de cada criança que nesta modalidade de ensino ingressar.

Ainda segundo Feitosa (2013) o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, que estabeleceu metas decenais, preconizava que a oferta da Educação Infantil alcan-

çasse 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das crianças de 4 a 5 anos até o fim de sua vigência em 2011, meta ousada e um desafio ao país.

Em seguida vem o novo Plano Nacional de Educação 2014-2024, que mantém em suas metas para a Educação Infantil:

Meta1- universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (MEC, 2014, p.9).

Como visto o Plano Nacional de Educação mantém a meta a ser alcançada de 50% ao atendimento as crianças de 3 anos de idade em creches, consolida e legitima as leis do país que deram garantia ao atendimento do público à educação infantil. Porém são grandes os desafios para a implementação de tal política pública, adequação e manutenção da mesma.

## **A Educação Infantil e as Políticas de Inclusão**

A Educação Infantil antes de tornar-se política pública, foi uma ferramenta de exclusão social dos menos favorecidos, pois a mesma se direcionava com a assistencialismo aos pobres, aos filhos dos ricos tinha o objetivo de educar. Graças aos avanços na legislação brasileira referente a educação foi possível quebrar este paradigma. Com a LDBEN Lei nº 9394/96 a educação infantil, deixa de ser um fator de exclusão e passar a incluir todas as crianças e vem garantindo que a infância seja promovida de forma saudável. A lei citada garante os direitos e a obrigatoriedade presente na Constituição Federal. Fortalecendo a política de inclusão de crianças em tal

processo de ensino. Direito que por décadas foi negado a este grupo populacional.

O processo de inclusão da infância em creches e pré-escolas é garantido por documentos governamentais que mostram como devem ser os processos de atendimento de as crianças em espaços de Educação Infantil. Como expõe a Resolução CNE/CEB 5/2009:

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino ao controle social.

§1º É dever do Estado garantir a oferta da Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, ser requisito de seleção.

O artigo 5º, parágrafo 1º do referido artigo, da Resolução CNE/CEB 5/2009, deixa claro o papel do Estado em promover a Educação Infantil e com equidade. O mesmo de forma subjetiva inclui as crianças que apresentam qualquer tipo de deficiência na rede pública de ensino, nas salas regulares da Educação Infantil.

Reconhecemos que é desafiador receber crianças com deficiências nos espaços de creches e pré-escolas, pois se é preconizado na lei é necessário que os espaço de atendimento seja adequado a criança com suas especificidades. Rodrigues (2011, p.35), aponta que, “o princípio da inclusão exige uma mudança da escola, fazendo com que a mesma se adapte as condições dos alunos e não os alunos as condições da escola.”

Em seu Art. 8º a Resolução CNE/CEB 5/9, expõe como deve ser construída a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil, e dá ênfase às especificidades das crianças a serem atendidas no inciso V e VII do parágrafo 1º do mesmo artigo:

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

§1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais espaços e tempos que assegurem:

V- o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades;

VII- a acessibilidade de espaços, materiais, objetos brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtorno globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Quantos aos incisos V quando ressalta a importância da singularidade individual de forma subjetiva dá espaço a inclusão de crianças com deficiências no processo de interação por meio da organização da proposta pedagógica da instituição de Educação Infantil, assim como no inciso VII que fala da acessibilidade e da garantia de materiais adequados a serem utilizado com pessoas com deficiências, transtorno globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Mobilizando a instituição a ter um olhar focado no aten-

dimento em espaço comum, proporcionando interação e adequando espaço e materiais.

Como já foi dito uma instituição de Educação Infantil ao atender crianças deficientes, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, tem como grande desafio o aperfeiçoamento profissional dos seus profissionais para realizar o atendimento proposto em lei. Podemos refletir e dizer que nem tudo que está na lei é possível de fazer, pois no âmbito educacional, a infraestrutura de algumas instituições é inadequada, o material pedagógico também, e diversas vezes há o preconceito por parte das demais crianças. Por isso existe o desafio da operacionalização das leis.

É visto que tanto os espaços devem adequar-se, porém os professores mais ainda, pois, os mesmos estarão junto ao aluno com deficiência todos os dias, dependerá dele a promoção da interação dos alunos tidos com necessidades educacionais especiais com os demais alunos e a comunidade escolar. Assim Freitas ressalta:

À medida que o trabalho educacional se realiza nos parâmetros da forma escolar, as experiências de insucesso vão configurando junto às demais crianças a percepção de que a diferença do outro é a sua deficiência, assim, o esforço antropológico de resgatar a essência da alteridade se vê esvaziado pela essência da forma de fazer educação institucionalmente. A deficiência se reduz unicamente à condição de atributo pessoal, gerando a ilusão de que o cenário não tem nada a ver com as ações dos atores entre si (FREITAS, 2013, p. 64).

Diante da visão de Freitas, nós enquanto educadores somos reais promotores da política de inclusão nas instituições públicas de ensino, pois somos a própria instituição personificada.

## O Professor da Educação Infantil um Mediador para os Processos de Inclusão

O desafio do professor das instituições de educação está no aprimoramento de práticas que venham contemplar a inclusão de crianças com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. Pois as crianças citadas estarão inseridas na sala de aula regular, porque as mesmas têm a garantia da educação, por meio da Constituição Federal e LDBEN. Como já foi explicitado a instituição de Educação deve adequar-se as crianças.

O professor neste processo deverá promover a socialização com a demais crianças, promovendo a interação entre as crianças para que as mesmas possam vivenciar os processos de aprendizagem juntas.

Rodrigues ressalta a importância da instituição de ensino em incluir o aluno fazendo com que o mesmo se torne parte da mesma,

uma escola inclusiva não “prepara” para a vida. Ela é a própria vida que flui, devendo possibilitar, do ponto de vista político, ético e estético, o desenvolvimento da sensibilidade e da capacidade crítica e construtiva dos alunos-cidadãos. Que nela estão, em qualquer das etapas do fluxo escolar ou das modalidades de atendimento educacional oferecidos (CARVALHO, 2004, apud RODRIGUES, 2011, p. 34 e 35).

O autor ao fazer a referência da escola como a própria vida, quis dizer que a mesma materializada nas pessoas que executam os processos de ensino e aprendizagem são capazes de despertar nos alunos com deficiências ou não, as mais diversas habilidades e inseri-los no convívio escolar e social, pois a interação com os demais alunos os fará crescer educa-

cionalmente. Sendo assim, o professor é o mediador de todo o processo, ele caminha junto aos alunos e os conduzirá por caminhos que os engrandeça.

Segundo França (2008, apud id. 2011, p. 40), “o trabalho desenvolvido pelo professor de educação especial é uma possibilidade para levar os alunos ao processo de educação inclusiva. Este conhece as necessidades de cada aluno e sabe como os mesmos se relacionam e constroem conhecimento.”

O educador que atua na Educação Infantil deverá estar atento a todo o processo de ensino, pois o mesmo na posição de mediador de aprendizagens terá que constantemente confrontar e lidar com situações adversas, as mesmas sempre se referiram ao relacionamento dos demais alunos com os alunos que apresentam necessidades especiais. Sempre que possível o mesmo deverá buscar ajuda junto a equipe multidisciplinar. Quando houver na escola necessidade, pois os alunos não estarão em posição de julgamento e sim serem ajudados.

## **A Formação Inicial e Continuada do Professor da Educação Infantil e Desafios A Inclusão**

Enganar-se-ia o professor que imaginasse poder preparar-se para sua missão apenas por meio de alguns conhecimentos e estudos. Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimento específico na área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar. A maioria dos educadores não possui os conhecimentos teóricos e práticos que são necessários para ensinar dessa maneira, mas consideram que podem aprender e aplicá-lo.

Assim como explicita o Artigo 13 da resolução CNE/CEB 4/2009, o profissional que atuará, no Atendimento Educacional Especializado deve formação inicial que o habilita para executar o exercício da docência, além de ter formação específica para a Educação Especial. Algo contraditório, pois o AEE, mesmo sendo uma atividade complementar, estabelece grande exigência com referência a formação do professor que irá atuar em tal área. Porém o professor de salas de aulas regulares se depara com diversas situações e do mesmo não é exigido a formação necessária para fazer o atendimento as crianças com necessidades educacionais especiais.

Um dos desafios a promoção da inclusão em escolas públicas está na formação continuada dos docentes, e que as mesmas atendam às necessidades dos profissionais da educação em saber lidar com os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais. Pois são considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolvem competências para identificar necessidades educacionais especiais, definir implementar respostas educativas a essas necessidades, apoiar o professor da classe comum, atuar no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, desenvolvendo estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas alternativas.

Buscando assim essas flexibilidades o docente tem que procurar especializações acadêmicas em cursos voltados a temática. Vale também ressaltar que a escola como um todo deve se adaptar de acordo com a necessidade dos educandos, visando se estabelecer não só a prática docente mais também na estrutura da escola como prédio, como já foi ressaltada no texto.

A falta de formação aos professores da educação infantil, vem causando grandes incômodos, pois os mesmos diversas vezes não reconhecem, a educação inclusiva como uma prática da sala de aula, muitos se perdem nos proces-

sos de atendimento a crianças em nas salas regulares de ensino, pois a falta de capacitação torna o atendimento ao aluno um desafio para a instituição de Educação Infantil. Uma vez que o profissional não se reconhece como capaz de realizar tal atividade. A educação em vez de incluir passa a excluir. Havendo a necessidade de bons profissionais para realizar o atendimento as crianças com deficiências em salas de aulas regulares ou até mesmo no AEE.

## **Conclusão**

A Educação Infantil atualmente vista como uma etapa essencial da Educação Básica, a 1ª etapa da mesma, no século XIX negligenciada, também foi ferramenta de exclusão e discriminação social. Tornou-se política pública a partir da Constituição Federal de 1988, a qual torna a educação um direito de todos. Em seguida com a LDBEN 9394/96, e leis complementares, houve a plena consolidação e o fortalecimento desta etapa da educação básica. Em vez de excluir, incluir todas as crianças de 0 a 5 em creches e pré-escolas.

O grande desafio da Educação Infantil é a inclusão de crianças como deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade, pois além de adequar a infraestrutura dos espaços para atendimento, deve contar com bons profissionais e os mesmos devem mediar todos processos de inserção, relacionamento e ensino-aprendizagem. Além de oferecer uma proposta pedagógica adequada ao público seguindo as recomendações das leis vigentes. A rede pública ainda tem como desafio a capacitação profissional de seus profissionais continuamente para que preste um atendimento de qualidade. Para incluir e não excluir.

Como nosso estudo ficou evidenciado que houve muitos avanços, na área da Educação Infantil, que a mesma dei-

xou de ser assistencialista e tornou-se uma política pública, tais avanços ocorreram na década de 90. Porém os processos de inclusão educacional de certa forma ainda são um entrave, pois é necessário atender crianças com múltiplas deficiências em salas regulares, para estabelecer a interação das mesmas com outras crianças. Vimos que os profissionais que devem fazer o atendimento as crianças deve ter habilitação na área da educação e especialização em educação especial (para atendimento específico AEE), porém, o professor da sala regular deve ter os conhecimentos pois ele também cuida e educa o público acima citado. O professor além de ser um mediador, é o profissional que fará a inclusão educacional acontecer. Daí a necessidade de o poder público investir maciçamente na formação inicial e continuada do professor da Educação Infantil.

Com este trabalho acadêmico pretendemos contribuir com a discussão da temática da inclusão educacional e importância da formação do professor da Educação Infantil em ter uma boa formação para atender bem o público que apresenta alguma deficiência. Trazendo o conhecimento para os acadêmicos e demais pessoas que tiverem interesse pelo assunto abordado.

## Referências

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. *Planejando a próxima década: conhe-*

cendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, SASE, 2014.

\_\_\_\_\_ Resolução *CNE/CEB 4/2009*. Institui Diretrizes operacionais para o atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, seção 1, p. 17.

\_\_\_\_\_ Resolução *CNE/CEB 5/2009*. Fixa Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, seção 1, p.18.

FREITAS, Marcos Cezar. *O aluno incluído na educação básica: avaliação e permanência*. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

RODRIGUES, Renata Suzi Escudeiro Hastenreiter. *Análise dos aspectos da relação social entre crianças: contribuições para a inclusão na educação infantil*. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. 2011.

# A FORMAÇÃO DO EDUCADOR PARA O ENSINO LÚDICO EM LIBRAS

*Marta Brito de Oliveira*

marta.brito20@hotmail.com

Instituto Dominus

*Elisângela Magalhães Brandão*

elisangelamb@hotmail.com

Instituto Dominus

*Francisca Pereira Paiva*

Cilene\_paiva@yahoo.com.br.

Instituto Dominus

## Resumo

O referido artigo tem como o propósito compreender a importância do lúdico na formação do professor e conseqüentemente no aprendizado do aluno com surdez, o presente trabalho através de pesquisas bibliográficas investigou a formação docente no ensino de LIBRAS e a importância do lúdico estar vinculado com o aprendizado docente e discente em LIBRAS. A formação do educador para o ensino lúdico em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) constitui-se hoje, um tema educacional, que necessita ser pesquisado e disseminado. O professor deve estar bem preparado para exercer sua docência, frente à inclusão implementada no ensino regular. A partir das atividades que envolvem ludicidade, o educador tende a alcançar um bom rendimento escolar do aluno, tendo este ou não, necessidades educativas especiais. Para melhor compreensão discorreremos sobre o lúdico, o perfil do educador para trabalhar LIBRAS e o lúdico no desenvolvimento da criança surda. Contextualizando com a realidade do ensino regular inclusivo, que é uma realidade ainda a espera de qualificação e efetivação.

**Palavras-chave:** Formação docente. LIBRAS. Lúdico. Surdez.

## Introdução

A escolha desta temática ocorreu a partir da importância do lúdico no ensino de LIBRAS. Uma vez que o professor ao adotar métodos que envolvem a ludicidade na sala de aula, oportunizam aos alunos com necessidades especiais, a chance de um aprendizado eficaz, pois é no processo de interação com os colegas que o mesmo passa a desenvolver seu aprendizado a partir das experiências vividas.

O lúdico que teve seu surgimento no século XVI, nos dias atuais é utilizado como um fio condutor do processo educativo. A prática de atividades lúdicas está diretamente relacionada com a interação, que se torna indispensável para a formação do ser, portanto é nas atividades do cotidiano, em contato com o próximo, que eles aprendem a viver em sociedade. Mas infelizmente, vemos que nem todos os educadores estão adotando estes métodos de forma adequada o que dificulta o bom rendimento dos alunos nessas atividades. Sabemos a importância de um professor bem preparado no processo de ensino e aprendizagem, portanto é necessário que o educador esteja sempre em constante aprimoramento para que possa fazer diferença na educação inclusiva.

O profissional que atua na área da educação de alunos com surdez deve ser fluente em LIBRAS, tendo a responsabilidade de educar o aluno de forma efetiva, para que ele não seja excluído socialmente. Ressaltamos a importância de o aluno ter como língua materna a LIBRAS e o português brasileiro com segunda língua, pois sabemos que infelizmente é ínfima a parcela da sociedade que domina a LIBRAS. A pessoa surda com certeza irá se deparar com situações, como por exemplo, tiver que ler um letreiro indicando para onde o ônibus vai, o que pode parecer simples será impossível se ele souber somente a Língua Brasileira de Sinais.

O lúdico ao ser contextualizado com o ensino e aprendido produz resultados satisfatórios. Desse modo o lúdico se torna uma ótima opção para trabalhar com alunos surdos, pois a partir das demonstrações de materiais concretos, eles compreendem melhor o conteúdo ajudando no desenvolvimento cognitivo dos mesmos.

Com o intuito de conhecer e compreender o lúdico na formação docente para o ensino de LIBRAS, o presente estudo fundamentou-se na pesquisa bibliográfica. O estudo focou a importância do lúdico na formação docente para o ensino de LIBRAS. Buscamos com esse trabalho conhecer o universo da ludicidade e as vantagens que ela pode proporcionar ao ensino de LIBRAS.

## **O que é lúdico?**

O lúdico tem sua origem da palavra em latim *ludus* e atualmente vem sendo utilizado como fator relevante para contribuição da educação. O termo ludicidade consistiu-se do jogo, brinquedo, brincadeira e lúdico, seu surgimento foi graças à miscigenação de várias raças e etnias.

No século XVI com o surgimento do brinquedo pioneiro, a pipa, apenas inicialmente utilizada pelos adultos e com foco nos treinamentos militares, somente com o passar do tempo passou a ser utilizada também com as crianças como atividade de entretenimento.

Já nos dias atuais o lúdico é aplicado como transmissor da educação, é por meio dele que se pode adquirir um bom rendimento escolar, formando conhecimento a partir das atividades realizadas. O ser humano em todas as fases de sua vida está sempre vivenciando novas experiências, é com o contato com o semelhante que se aprende novas coisas sobre o meio em se vive.

O ser humano nasceu para aprender, para descobrir e apropriar-se de todos os conhecimentos desde os mais simples (levar à colher a boca) até o mais complexo criar e solucionar problemas, e é isso que garante a sobrevivência e a interação na sociedade, como ser participativo crítico e criativo. (ALMEIDA, 2003 p.11)

Essa concepção ressalta a importância da relação do indivíduo para com o outro, pois toda pessoa tem a necessidade de participar de atividade de convívio que auxilia no desenvolvimento cognitivo do mesmo. Ao analisar importância da ludicidade na formação do ser, vemos a prática do lúdico está diretamente relacionada com a interação que se torna indispensável para formação da sociedade na qual se vive.

Por outro lado, também se percebe que lamentavelmente, que nem todos os professores estão adotando esses métodos para sua sala de aula privando o aluno de uma importante experiência.

A nós, educadores, cabe o compromisso de “garantir” a educação do aluno. Bem ou mal, fazemos parte da história de cada um e de uma realidade coletiva, assim como ele também faz parte de nossa história. É essa consciência que deve nos dar força para romper o preestabelecido traçando caminhos capazes de transformar a sociedade e, assim, garantir a maior participação possível. (ALMEIDA, 2003 p.13)

Segundo Almeida (2003) os educadores fazem o diferencial na vida acadêmica de um educando, sua intervenção influencia na vida em sociedade de todos de maneira positiva ou negativa. Quando o professor busca aprimorar-se, esse é o primeiro passo para uma educação de qualidade, pois assim este profissional buscará as melhores formas de aplicar os conteúdos como é o caso da introdução do lúdico nas atividades envolvendo o ensino de LIBRAS.

Percebe-se que alguns professores estão em busca do aprimoramento com relação à ludicidade, para que possam obter um bom resultado no aprendizado dos alunos através do lúdico, efetivando-as como aliadas, dentro e fora da sala de aula. Quando se adota os métodos lúdicos os bons resultados vêm gradativamente, tornando as atividades prazerosas para todos os envolvidos, as crianças se tornam mais seguras contribuindo para sua formação. Contudo nem todos os professores fazem o uso do lúdico corretamente e alguns nem se quer fazem o seu uso.

O lúdico é essencial para a saúde física emocional e intelectual do ser humano. Vale lembrar que o brincar não é necessário só por brincar. Brincar é algo muito mais sério e quando se trata de brincar pedagógico este requer um planejamento bem mais elaborado, considerando que é através da brincadeira que a criança se reequilibra, recicla suas emoções e sacia sua necessidade de conhecer e reinventar a realidade. (FRANÇA, 2016 p.16-17)

Essa concepção destaca o verdadeiro significado de brincar como ludicidade, vemos como o lúdico deve ser levado a sério, planejado e bem organizado para que possa contribuir no processo de ensino aprendizagem. Quando as crianças participam de brincadeiras sem um plano metodológico, quando apenas estão brincando por brincar, o potencial cognitivo do educando não será acessado. O acompanhamento do professor deve ser direcionado e não aleatório. Dessa forma será mais relevante para a construção educacional do ser, sendo também responsável pelo reequilíbrio das emoções, que muitas vezes estão abaladas devido à falta de apoio familiar adequado.

Numa abordagem abrangente, o lúdico poderia, então, ser a ocasião de lidar com a inseguran-

ça e o incerto, o medo e a coragem, o perda e o ganho, o prazer e o desprazer, o sério e o cômico a objetividade e a subjetividade, enfim, uma oportunidade de ensinar e aprender sobre a vida, entendida como um grande jogo em que, com os demais, estão presente objetivos, regras e papéis. (SCHWARTZ, 2004, p.5)

Para Schwartz(2004) o lúdico é uma oportunidade de aprender a lidar com a realidade e com as circunstâncias que possam vir acontecer futuramente, ele compara a vida com um jogo, que às vezes ganhamos e outras perdemos. O educador deve orientar os alunos sobre as similaridades entre a vida e o jogo, pois ambos possuem regras e objetivos que devem ser cumpridos. O lúdico é indispensável para a compreensão do aluno acerca do mundo em que vive.

## **O perfil do educador para trabalhar LIBRAS**

De acordo com alguns pesquisadores os intérpretes de LIBRAS surgiram na década de 80 a partir das igrejas protestantes, devido à necessidade de pregar, catequizar também o surdo utilizando sinais. A língua sinalizada assume grande importância em todos os contextos: seja o educacional ou o do convívio de surdos e ouvintes.

O instrutor de libras tem como uma de suas funções, o ensino da Língua Brasileira de Sinais no âmbito escolar, tanto para a educação de alunos surdos quanto para ouvintes. Um dos principais componentes auxiliares do professor nesse caso são os materiais concretos, pois é com a demonstração que o aluno passa a adquirir novas experiências formando seu conhecimento.

O profissional que atua no processo educativo de alunos surdos que necessitam aprender a Língua Brasileira de

Sinais, deve estar apto a língua em questão (LIBRAS), assumindo a responsabilidade de educar o aluno, para que o mesmo assuma a Língua Brasileira de Sinais, como a língua materna e o português como a segunda língua.

O papel da educação especial assume, a cada ano, importância maior, dentro da perspectiva de atender as crescentes exigências de uma sociedade em crescente renovação e busca incessante de democracia, que só será alcançada quando todas as pessoas sem discriminação tiverem acesso à informação ao conhecimento e aos meios necessários para formação de sua plena democracia. Mas, como o discurso democrático nem sempre correspondem as práticas das interações humanas, alguns segmentos da comunidade principalmente os sujeitos com necessidades especiais permanecem à margem, discriminados, exigindo ordenamentos sócios específicos, que lhes garantam o exercício de direitos e deveres. (STOBAUS 2004 p.23)

De acordo com Stobaus (2004) a cada ano que passa a educação inclusiva se torna cada vez mais importante para uma sociedade, que está sempre em constante renovação buscando os direitos, a democracia, que só serão alcançados quando houver a extinção da discriminação, pois o preconceito velado ainda persiste. Todas as pessoas devem ter a garantia dos direitos e deveres, podendo assim ser ativo na comunidade tendo acesso a informação e a todos os meios necessários para a realização das interações humanas.

Portanto e de grande importância ter o maior número possível de profissionais capacitados na área da LIBRAS para atender as enormes carências. O professor da educação inclusiva capacitado na Língua Brasileira de Sinais tem que estar sempre se aperfeiçoado, para estar atualizado quanto as pos-

síveis mudanças ocorridas e também por que a LIBRAS é uma linguagem que exige bastante prática.

A inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular, como caminho fundamental para atingir a inclusão social, constitui uma meta, nesse novo século, cada vez mais firme, nos diferentes sistemas educativos nos quais pretende educar o aluno com necessidades especiais na escola regular. Isto pressupõe que o sistema educacional como um todo assuma a responsabilidade e não uma parte dele, a educação especial. (STOBAUS,2004, p.25)

Segundo Stobaus (2004) o caminho para a inclusão necessita que os alunos com necessidades especiais participem da escola regular com seus direitos de aprendizagem garantidos, assim como os outros alunos. O educador deve ter o cuidado de aperfeiçoar as atividades educativas, tornando-as inclusivas tanto para ouvintes quanto para surdos, para que todos os alunos tenham a possibilidade de participar. Sabemos que isso ainda não ocorre em todas as instituições, podemos observar que na maioria dos casos de inclusão de crianças surdas, estas são apenas socializadas, mas não participam das atividades educativas, principalmente, devido a falta de formação do docente em LIBRAS, ou da ausência de um intérprete de LIBRAS na instituição de ensino; então os alunos com surdez ficam isolados afetivamente, pois como as relações interpessoais não se desenvolvem plenamente apenas com a presença, é preciso uma linguagem (LIBRAS) para que os ouvintes e surdos possam se comunicar, construir vínculos e construir seu conhecimento.

Temos consciência também de que, um professor desperta na criança a paixão pelos estudos, ela mesma buscara o conhecimento e fará tudo para corresponder. Isso ocorrerá não só nos níveis de

pré-escola, primeiro grau e segundo grau, mas também no nível superior. Quando o aluno descobre que a maior e melhor escola, é aquela que dele dentro dele mesmo, ninguém o segura. Ninguém mais precisará lhe dizer para fazer isto ou aquilo. Ele mesmo se encarregará de buscar os “infinitos conhecimentos e experiências” que existe e espera por ele. Isso tudo se resume em uma questão saber despertar conscientizar e confiar. (ALMEIDA 2003, p.64)

A concepção acima ressalta a importância do bom educador na vida das pessoas, o professor tem mãos o futuro de cada aluno seja qual for a faixa etária em que esteja atuando. É despertando no aluno a paixão por aprender que ele irá buscar os conhecimentos por conta própria. Esta premissa é ainda mais relevante na vida de uma criança surda, pois se o professor for um bom mediador dos conteúdos, o aluno terá inúmeras oportunidades de se desenvolver.

Não é produtor apenas reclamar da falta de profissionais habilitados para atuar na sala de aula com alunos surdos, cabe a nós educadores nos mobilizarmos para aprendermos o essencial sobre LIBRAS para não prejudicarmos a educação dos alunos surdos.

Muitas vezes alunos surdos desistem da escola, ou até mesmo seus pais decidem que é melhor a desistência, por causa do isolamento ao qual são submetidos no meio escolar. Esta situação seria atenuada caso o professor soubesse o básico em LIBRAS, já que sabemos que não existem profissionais capacitados para atender a demanda de surdos inclusos no ensino regular no Brasil. O docente poderia também adicionar ao conhecimento de LIBRAS, o uso do lúdico, o que iria ajudar bastante no processo de interação entre os colegas ouvintes e surdos; permitindo um maior contato social e desenvolvimento cognitivo.

## O lúdico no desenvolvimento da criança surda

Para analisar os benefícios proporcionados pela ação efetiva do lúdico na educação da criança surda basta observar o crescimento do nível de aprendizagem dos alunos obtidos através de atividades realizadas envolvendo a ludicidade.

Os métodos lúdicos utilizados para a aquisição da aprendizagem são eficazes para o trabalho com alunos surdos, assim como em qualquer atividade de aprendizado. As demonstrações de atividades com objetos concretos possibilitam um bom rendimento. É a partir dos jogos que os docentes interagem de forma cooperativa, aprendendo regras e assim simultaneamente criando vínculos com os colegas, melhorando a participação destes discentes as rotinas diárias do âmbito escolar. Quando desde o início o educador constrói uma comunicação através dos sinais com as mãos possibilita o envolvimento do aluno surdo nas tarefas proposta pelo professor.

Schwartz (2004 p.5) “Vejo o jogo como uma ponte transmissível, para transitar entre o real, o imaginário e o simbólico, portanto para a educação transformadora, na linha de desejos que aponta a necessidade de sonhar sonhos (im) possíveis.” Schwartz em sua visão de jogo relata que é a partir do jogo que a criança passa a formar suas ideias deixando fluir suas imaginações. Portanto o lúdico é uma atividade mediadora entre o real e o imaginário que proporciona aos educandos a liberdade de se expressar e a construção de conhecimento que levarão para toda sua vida.

O sentido real, verdadeiro, funcional da educação lúdica estará garantido se o educador estiver preparado para realizá-lo. Nada será feito se ele não tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais da educação lúdica condições

suficientes para o conhecimento e predisposição para levar isso adiante. (ALMEIDA, 2003 p.63)

Segundo Almeida para que o lúdico possa ser eficaz educacionalmente, o preparo docente é essencial. Especificamente ao implementar o lúdico no processo de ensino dos alunos surdos inclusos em salas regulares, o professor precisa ser conhecedor do método que será aplicado ou até mesmo um criador de métodos adaptando jogos e brincadeiras para a inclusão do discente surdo, pois além do desafio de capacitar-se em LIBRAS o docente do ensino inclusivo enfrenta a carência de materiais lúdicos inclusivos para o uso com ouvintes e surdos.

## **Conclusão**

Considerando os teóricos ao longo do percurso da pesquisa, embasamos a necessidade do lúdico no ensino de LIBRAS. Constatou-se que é a partir do processo de interação e comunicação que o indivíduo aprende melhor criando um modo próprio de viver partindo das situações vivenciadas no cotidiano.

Com base nas interpretações do conteúdo analisado, vimos também que ainda é preciso melhorar a efetiva aplicabilidade do lúdico na educação de forma geral e mais especificamente no ensino de LIBRAS, pois existem os professores que não o utilizam de forma correta ou então não o aplicam de forma alguma, privando assim, os alunos de uma atividade produtiva que poderia auxiliar bastante no desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Algumas escolas não acompanham os professores quanto ao uso adequado da ludicidade, também não capacitam os docentes para um ensino inclusivo lúdico em LIBRAS. Os alunos surdos na maioria das instituições escolares, sejam

privadas ou públicas, vivenciam o isolamento cognitivo e social o que prejudica o a formação plena do cidadão com surdez e a criação de vínculos emocionais mais próximos entre os colegas ouvintes e surdos.

É imprescindível que o docente possua uma formação em educação inclusiva e LIBRAS, pois o olhar atento do professor para todos os alunos de forma igualitária é que evita que o aluno surdo se sinta excluído, o trabalho com atividades bem elaboradas e inclusivas é hoje umas das principais necessidades para efetivar o ensino inclusivo em LIBRAS, então conseqüentemente a formação docente também influencia neste fator.

A presença de um interprete de LIBRAS no âmbito educacional no qual se encontra crianças surdas é fundamental também para dar apoio ao professor regente de sala, o que na educação inclusiva brasileira é uma raridade. A inclusão de surdos na sala de aula pode progredir muito com o investimento na formação docente, pois a flexibilização quanto as práticas e posturas pedagógicas, com inovações inclusivas através de materiais, projetos e incentivos.

Tendo em visto o resultado das análises no decorrer do desenvolvimento do trabalho vemos a necessidade das mudanças já sugeridas aqui, e que estas apontam um caminho de possibilidades aos alunos surdos, através de atividades lúdicas bem elaboradas, não somente para os alunos com necessidades especiais mais como também para os demais discentes.

O lúdico no ensino de LIBRAS, objeto deste estudo, só será possível se houver: o investimento necessário do poder público em formação docente e a conscientização de todos os atores educacionais, principalmente dos professores, pois existe uma parcela destes profissionais que ainda estão resistindo às transformações conseqüentes da educação inclusi-

va. Em contra partida temos os docentes que querem vivenciar esse ensino inclusivo real e encontram-se desprovidos dos meios necessários devido ao descaso da nossa sociedade, expresso principalmente pelos nossos dirigentes públicos em todas as esferas de poder: municipal, estadual e federal. Que as discussões e pesquisas acadêmicas possam desempenhar o papel de mobilizar a sociedade para as mudanças necessárias para uma educação inclusa real e não apenas simulada, desejo daqueles que amam ensinar e realmente querem um Brasil melhor para o nosso futuro.

## Referências

ALMEIDA. Paulo Nunes. *Técnicas e jogos pedagógicos*, São Paulo: Loyola, 2003.

FRANÇA. Sirlene Carvalho Rocha. *Educação lúdica*, Bahia, 2016.

SCHWARTZ. Gisele Maria. *Dinâmica lúdica novos olhares*, São Paulo: Manole, 2004.

STOBAUS. Claus Dieter. *Educação especial*, Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

# O GESTOR ESCOLAR E AS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

*Elisângela Magalhães Brandão*

elisangelamb@hotmail.com

Instituto Dominus

*Cecilúcia Alves da Silva*

ceciluciaalves@yahoo.com.br

UVA

*Ivanete Guilherme*

ivaguilher@hotmail.com

UVA

## Resumo

A presente pesquisa busca explicitar a importância do gestor escolar para a efetivação das práticas de educação inclusiva. A relevância desta ação parte do pressuposto em que a educação inclusiva ainda não é vivenciada plenamente, devido ao descaso social e governamental. O ensino regular viabiliza aos estudantes com necessidades educativas especiais apenas o acesso ao ensino, mas não proporciona um aprendizado de qualidade. Existe um amplo debate acadêmico sobre o papel do professor no processo de inclusão, mas pouco se fala do papel do gestor escolar. O ponto de partida do contexto a ser pesquisado foi a escola participativa, seguida da abordagem sobre a educação inclusiva na escola pública, formação do gestor na prática inclusiva escolar e fechando a discussão, orientação pedagógica na Educação inclusiva. Como metodologia foi utilizada a revisão bibliográfica dos autores que abordam esta problemática. Toda a sociedade deve responsabilizar-se pela inclusão educacional, contudo é necessário, que o papel de cada sujeito deste processo seja discutido, para que a educação inclusiva possa ser vivenciada em sua plenitude qualitativa. O gestor escolar deve estar capacitado a fim de dar sua contribuição neste percurso árduo, em que ainda é preciso lutar pela inclusão escolar de qualidade.

**Palavras-chave:** Gestor escolar. Educação inclusiva. Formação.

## Introdução

A educação é um direito de todos, e deve ser orientada no sentido do pleno desenvolvimento e fortalecimento da personalidade do aluno, atendendo as necessidades educacionais com ênfase nas competências, capacidades e potencialidades dos educandos.

A presente pesquisa aborda um campo pouco explorado, as práticas inclusivas na gestão escolar.

Contextualizamos nossa abordagem em uma investigação bibliográfica sobre a educação inclusiva na escola pública, a formação gestora e orientação pedagógica na educação inclusiva.

A escola pública quando se trata de educação inclusiva no Brasil, apresenta um dos piores desempenhos a nível mundial. O descompromisso histórico do poder público é um dos fatores decisivos deste diagnóstico, pois nas salas inclusivas não existe ambiente físico adequado e nem profissionais devidamente preparados para atender as crianças com necessidades especiais inclusas nas classes regulares.

O gestor escolar desempenha importante função no que diz respeito a implementação da educação inclusiva garantindo o ambiente, os materiais e a formação docente adequada para sua efetivação.

O gestor escolar deve preocupar-se com o andamento da aprendizagem em todos os seus sentidos, focando no andamento das turmas para que estas integrem o desempenho dos alunos com deficiências. Um importante aspecto que o gestor deve priorizar na busca pela inclusão é proporcionar um maior vínculo profissional com os serviços das áreas de saúde, trabalho e assistência social garantindo assim, o desenvolvimento integral do cidadão.

Visualizamos então, a importância da gestão escolar participativa para a efetivação da educação inclusiva. Um gestor ciente da legislação inclusiva constitui-se uma importante peça na busca por uma sociedade igualitária, pois onde o poder público falha por omissão, o gestor escolar deve fazer um enfrentamento junto às instituições responsáveis para conseguir os meios adequados para proporcionar uma educação inclusiva de qualidade.

## **Escola participativa**

A escola é um espaço social que deve priorizar a construção da cidadania da população, a partir dos princípios da gestão escolar democrática. Onde todos os atores educacionais: gestores, professores, alunos, funcionários e comunidade escolar têm vez e voz nesta instituição. Percebe-se então, a importância do gestor escolar que não deve monopolizar as decisões do âmbito escolar, ao invés disto, deve estimular a participação de todos.

Cabe ao gestor entender seu papel de líder e agente transformador na escola. A busca deste profissional por formação e conhecimento deve ser constante. Afinal liderar democraticamente não é tarefa fácil, pois sabemos que a nossa sociedade vive ainda o processo de formação da cultura da participação que precisa ser consolidada. “A prática da participação efetiva gera um sentimento de compartilhar que, por si só, é estimulador do enfrentamento dificuldades, promove o revigoramento de energias e cria um sentimento de envolvimento com a realidade e seus problemas” (LUCK, 1997, p.14)

O gestor escolar participativo e que estimula a participação deve ter dentre suas prioridades a educação inclusiva de qualidade. Não é possível em uma gestão democrática ig-

norar o problema da qualidade educativa dentro da inclusão. É papel do diretor mobilizar a comunidade escolar a fim de mudar esta realidade.

## **Abordagem sobre a educação inclusiva na escola pública**

Com a Declaração de Salamanca (1994) disseminou-se o conceito de educação inclusiva, a partir de então o ensino regular brasileiro iniciou o processo de inclusão educacional de crianças e adolescentes. “As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades (...)” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.8).

A educação de qualidade para os discentes com necessidades especiais depende da adaptação da estrutura do ensino, métodos e conteúdos, mas a educação inclusiva está distante de efetivar as ações citadas acima no ensino regular público. Ao professor da escola pública atribuiu-se a responsabilidade por capacitar-se e gerir muitas vezes sozinho, o processo de ensino aprendizagem com atividades diferenciadas para os alunos com necessidades especiais.

Daí a importância do envolvimento direto do gestor escolar na inclusão escolar.

Na segunda metade do século XX as escolas regulares brasileiras adotaram o modelo de ensino assistencialista norte americano, que explica o rendimento escolar a partir dos níveis socioeconômicos. Imprimindo na educação inclusiva a meta de 100% de acesso, mas sem o cuidado com a qualidade deste acesso. Neste contexto o descaso do poder público é notório, pois o acesso é mais importante que a qualidade, pois os índices configuram-se como uma satisfação às instituições

financeiras internacionais e não uma necessidade social que dever ser atendida com excelência.

O que uma escola inclusiva deve oferecer à pessoa com necessidade especial? Desde ambiente físico adaptado, professores habilitados e um atendimento compatível com sua deficiência. Para que esse atendimento individualizado aconteça é necessário um programa educacional para cada necessidade educacional especial, o que irá proporcionar a verdadeira inclusão social destes indivíduos. Nas salas em que se encontram discentes com necessidades especiais, devem apresentar um ambiente físico adequado, ser regida por profissionais devidamente habilitados e proporcionar ao educando atendimento proporcional a sua deficiência. Sendo necessário para que isso aconteça à elaboração de programas individualizados, que visem o desenvolvimento motor e cognitivo do aluno, lhe proporcionando uma adequação na conduta social.

A educação inclusiva na escola pública brasileira apresenta vários entraves como: falta de qualificação dos profissionais educacionais (professores, gestores, etc.) na área da educação inclusiva, carência de materiais específicos e infraestrutura adequada.

O trabalho coletivo da comunidade escolar (professores, funcionários e diretores) em prol da efetivação da inclusão escolar é essencial. E o gestor escolar como líder da escola democrática deve estimular este trabalho em equipe pela verdadeira inclusão escolar.

## **Formação do gestor na prática inclusiva escolar**

Com a Declaração Universal dos Direitos do Homem criado em 1948, o direito a educação passou a ser reconhecido como um direito internacional reconhecido pela ONU,

como garantia da educação um direito de todos os povos. Registrado no artigo XXII dessa declaração encontra-se pautado que a instrução é um direito de todos os indivíduos e sociedade, em que a escola precisa assegurar esses direitos, que ao longo da vida vem sendo contemplados em documentos escritos internacionalmente e nacionalmente garantindo assim uma educação plena para todos. Porém, o crescente acesso a educação, tem mostrado uma maior diversidade de alunos nas escolas, onde os sistemas educacionais seguem oferecendo respostas homogêneas que não atendem as especificidades das identidades dos docentes.

Dessa forma, a educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais(ANEEs), era pautada em um modelo segregado, mas que ao longo das duas décadas vem sendo mudado: Educação Inclusiva, onde somente a partir da década de 1990, a educação inclusiva passou a ter um papel importante em documentos internacionais, como a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990 e a Declaração de Salamanca UNESCO, 1994), que tinha como pressuposto que todas as crianças e jovens com deficiência deveriam ter acesso a escolas regulares, e não apenas a escolas especiais, tendo inclusive, o direito a adequação do espaço escolar necessário a sua permanência na instituição escolar. Assim, buscando uma Política Nacional de Educação Inclusiva o gestor escolar precisa ter conhecimento sobre a importância de uma proposta de ensino que valorize os diferentes níveis, contextos e estilos que atendam as particularidades de uma educação inclusiva.

Conforme determina a Constituição Federal de 1988, todos tem direito a igualdade(artigo 5º) e no que diz respeito a educação, essa igualdade refere-se as condições de acesso e permanência na escola ( artigo 26. Inciso I), portanto, o acesso a escola é um direito de todos, sem distinção de qualquer

natureza, sem preconceito de raça, cor, sexo, idade e quaisquer outras formas de exclusão que possa a vir existir. Para a consolidação da atual proposta de educação inclusiva, é necessário o envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento dos programas a serem implantados. O gestor escolar deve se propor a garantir o direito das crianças com necessidades educacionais especiais de acordo com a legislação do país, adotando metodologias compartilhadas com toda a comunidade escolar (professores, alunos, pais, orientadores, psicólogos e equipe gestora), dando assim, oportunidade para que todos os ANEEs possam ter êxito na sua aprendizagem escolar. Desse modo o papel do gestor contribui para que a escola se torne efetivamente uma escola inclusiva. Para Mendes (2002, p. 61), “a educação inclusiva é uma proposta de aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado inclusão social”.

Sage (1999, p. 129) analisa a relação entre o gestor escolar e a educação inclusiva, reconhece que a prática dessa educação requer alterações importantes nos sistemas de ensino e nas escolas. Para o autor, os gestores escolares são essenciais nesses processos, pois lideram e mantêm a estabilidade do sistema. Cabe ao gestor intermediar a elaboração eficiente de ações pedagógicas que contemplem de forma específica a todas as modalidades de ensino presentes na instituição escolar. E o gestor tem um papel imprescindível nesse processo.

Entretanto, para um gestor ter êxito, Luck (2006, p. 41) diz:

A gestão democrática ocorre na medida em que as práticas escolares sejam orientadas por filosofia, valores, princípios e ideias conscientes, presentes a mente e no coração das pessoas, determinando o seu modo de ser e de fazer. Nesse sentido, a nova maneira de organizar e pensar a gestão de-

mocrática conta com um instrumento fundamental ao incremento da participação que é o projeto político pedagógico. Para que de fato isso aconteça, o gestor tem de está atento ao planejamento de suas ações e de suas intervenções, primando pela participação compartilhada, com capacidade de liderança, sendo um coordenador que assume responsabilidades, mas nunca como o detentor de todo o conhecimento, podendo estabelecer um ambiente propício, criando a motivação dentro do grupo, auxiliando no desenvolvimento de um espírito de compromisso fundamental para o trabalho e oferta de aprendizagem do aluno. São através do planejamento que são definidos e articulados os conteúdos, os objetivos e as metodologias propostas de maneira consciente a atingir os objetivos.

O gestor deve visar o sucesso de sua instituição, além de exercer sua liderança administrativa e pedagógica.

## **Orientação pedagógica na educação inclusiva**

É importante destacar que a inclusão não se refere somente ao ingresso às instituições educacionais. Muito se debate respeito da inclusão escolar e conjuntamente a inclusão social de pessoas com deficiências, sabe-se que essas proposições estão vinculadas a documentos oficiais que tratam essa abordagem de uma forma universal como pode-se citar a: Constituição Federal, Lei de diretrizes e Base da Educação, Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e mais recentemente na Base Nacional Comum Curricular. Mas vale ressaltar que a universalização do ingresso às escolas ocorre de forma considerável ao público direcionado, porém nesse contexto é apontada como irrelevante a demanda do atendimento aos alunos portadores de deficiência e

outras necessidades educacionais. Considera-se que esse ingresso sinaliza a democratização, porém ainda não assegura as condições de permanência e desenvolvimento progressivo dos mesmos no que se refere aos aspectos cognitivos e aos aspectos que lhes concedam autonomia e independência.

Mediante do que nos apresenta as Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica é mencionado que:

Todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar, podem apresentar necessidades educacionais, e seus professores, em geral conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto, existem necessidades educacionais, que requer da escola, uma série de recursos e apoio de caráter mais especializado, que proporcionem ao aluno meios para acesso ao currículo. Essas são chamadas necessidades educacionais especiais

Diante do exposto é fácil constatar que a escola tem um papel decisivo no desenvolvimento integral de seus alunos, que sejam relacionados à aprendizagem cognitiva, bem como voltados os avanços individuais. Porém estudos e as percepções diárias de quem está inserido no contexto escolar, reforçam que a inclusão escolar tem ao logo dos anos apresentado um desconforto quanto a atuação dos docentes, as responsabilidades e as incumbências pedagógico cada vez mais apresentam-se dinâmicas, multidisciplinares, onde a contemplação dessa rotina torna-se cada vez mais complexa, principalmente se tratandode turmas que contemplam a matrícula de alunos com deficiências específicas. Essa responsabilidade não pode ser apenas uma incumbência do docente, onde a maioria das vezes tem suas funções inseridas em uma estrutura física extremamente deficiente e inadequada, sem

apoio de profissionais especialistas, oferta inexistente de formação pedagógica, desinteresse familiar, falta de professor auxiliar e a falta de um núcleo gestor competente que possa exercer com qualidade suas funções didático-pedagógicas e administrativas.

Mediante as colocações significativas para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva, as concepções voltadas ao desempenho do Núcleo Gestor é um do elemento fundamental e peculiar nesse processo. Não se deve colocar o docente como o único mediador do processo, uma vez que acredita-se na implantação mesmo que gradativa de uma escola democrática o qual a gestão possa em si, apenas, exercer suas atribuições.

(...) administrar uma escola pública não se reduz de uns tantos métodos e técnicas, importados muitas vezes, de empresas que nada têm a ver com os objetivos educacionais. A administração escolar é portadora de uma especificidade que a diferencia da administração especificamente capitalista, cujo objetivo é o lucro, mesmo em prejuízo da realização humana implícita no ato educativo. Se administrar é usar racionalmente os recursos para a realização de fins determinados, administrar a escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los (PARO, 2000, p. 7)

Diante as atribuições referentes à atuação do Núcleo Gestor Escolar, cabe salientar que além de preocupar-se com a busca significativa de possibilidades logísticas de trabalho, é importante reconhecer que uma de suas principais funções é assegurar o andamento da aprendizagem em todos seus sentidos, não somente compreender sua contribuição ao quadro dos profissionais em sala de aula como meros mediadores de informativos, bem como somente das questões burocráticas

que se reportam a sala de aula e ao andamento da escola. Faz necessário que o mesmo reflita sobre o andamento das turmas e sobre tudo que integrem o acompanhamento das turmas e o desempenho em especial dos alunos com deficiência.

A integração pedagógica dar-se-á sobre tudo a partir do momento em que o Gestor Escolar compreender seu papel mediador perante as diretrizes que compõem o Projeto Político Pedagógico da escola a qual está inserido, como afirma Dourado (2006, p.56). Deve ser entendido “Como um dos principais instrumentos para a organização do trabalho e das atividades da escola e, particularmente, para a definição de sua própria organização pedagógica.”

Além de ter propriedade sobre o documento, quando necessário orientar a revisão do mesmo valorizando em especial os aspectos voltados a inclusão. Partindo dessa reflexão propor ações concretas de apoio pedagógico e de ações significativas ao atendimento eficaz e eficiente aos alunos com deficiência.

## **Conclusão**

Abordar as concepções que abrangem a Educação inclusiva hoje no cenário público requer refletir a princípio sobre o cumprimento da legislação principalmente no que refere-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 93994/96, principalmente do que trata a educação especial (Cap. V, ART.58º) e compreender que todas essas abordagens são ideologias que estão bem distantes da vivência das escolas Públicas. A garantia desse direito ainda não é uma prática implementada em sua íntegra, o poder público coloca-se alheio a essa realidade e indiferente aos preceitos ora desrespeitados. Compreende-se que garantir a universalização, não assegura a qualidade muito menos os atendimentos específicos que circundam o processo educativo em sua íntegra.

Percebe-se que muitos fatores contemplam a ausência da disseminação da garantia dos direitos, assim as unidades escolares apresentam um perfil fragilizado e incapaz de cumprir com eficiência o seu papel, que seja reportadas a atuação familiar, acessibilidade, à gestão, entre outros. Resaltamos sobre tudo o papel determinante da Gestão escolar na pessoa do Gestor e da necessidade desse profissional apresentar um perfil adequado para o exercício de suas funções e ter como principais princípios propiciar a articulação de uma educação plena para todos. Para isso faz-se necessário dar-lhe condições de competência formativa no que diz respeito sua atuação administrativa em especial pedagógica, assim, proporcionando-lhes habilidades e conhecimentos os quais favoreçam na articulação, logística e viabilização da aprendizagem integral.

É importante considerar que o gestor escolar mediante a aquisição de conhecimentos adequados e formações específicas para sua função, saiba reconhecer sua contribuição formadora no processo ensino aprendizagem, bem como saber mediar o auxílio necessário na atuação pedagógicos da equipe de professores de sua escolas e acima de tudo ter a sensibilidade de compreender que o professor não é o único detentor de responsabilidade e resultados dentro das unidades escolares. Considerando também que os Núcleos gestores são responsáveis pela articulação de parcerias especializadas que sejam de cunho Intersetoriais, bem como ter foco em relação ao Projeto Político Pedagógico na contemplação das vertentes que atendem a educação inclusiva e que tenham foco na execução de suas ações.

Faz-se necessário sobre tudo que as políticas públicas de fato sejam executadas como dispõem na integra suas leis estabelecidas em vários documento de alcance nacional. Que as escolas públicas possam ter a oportunidade de ofertar es-

paço e serviços que contemplem o direito expresso na Constituição Federal em seu Art. 208. Que os professores possam ter propriedade mediante formação adequadas e auxílios especializados para executarem com eficiência em sua tão árdua missão de preparar para a vida. Cabe reconhecer que o direito maior de responsabilidade está verdadeiramente distante de sua execução, tornando inválida toda análise voltada ao ensino aprendizagem referente a inclusão escolar. Assim concluindo que todos os atores educacionais são peças indispensáveis do processo, mas antes das cobranças devem ser implementadas primeiramente as condições de direito para a uma educação legitimamente inclusiva nas escolas públicas.

## Referências

BIÉ, Estanislau Ferreira; SILVA, Maria Saraiva; CUNHA JÚNIOR, Henrique; (Orgs.). *Fazer Educativo, Volume 9: Ética E Currículo: Pesquisas, Discussões e Perspectivas do Fazer Educativo*. [recurso eletrônico] / Porto Alegre, RS. Editora Fi. 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, Salamanca, Espanha. 1994. Disponível em: [http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf) acessado em 15 de junho de 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Gestão da Educação Escolar*. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

LÜCK, Heloisa. *A Evolução da Gestão Educacional: Uma Mudança Paradigmática*. In: *Gestão Educacional: uma questão paradigmática*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LÜCK, Heloisa. *Qualidade em Gestão é Tendência Mundial*. In: \_\_\_\_\_. *Gestão em rede*. Setembro, 1997.

MENDES, Enicéia G. *Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil*. In: PALHARES, Marina S.; MARINS, Simone

C. F. ( Orgs. ). Escola Inclusiva. São Carlos: EDUFSCar, 2002.  
p. 61- 86.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão Democrática da Escola Pública*. 3  
ed. São Paulo: Ática, 2000.

SAGE, D. D. *Estratégias Administrativas para a Realização do  
Ensino Inclusivo*. In Stainback, S; Stainback W. (Orgs.). *Inclu-  
são: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas,  
1999. p.129-141.

# AUTISMO E ESCOLA: PARCERIA ESSENCIAL NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL

*Maria Vandia Guedes Lima*

profavandiaguedes@gmail.com  
FACULDADE PLUS

*Maria do Socorro Xavier*

Socorroxavier2012@bol.com.br  
FACULDADE PLUS

*Francisca Pereira Paiva*

Cilene\_paiva@yahoo.com.br.  
INTA

## **Resumo**

O presente trabalho, em um primeiro momento, tem como objetivo analisar a inclusão de um aluno autista matriculado em uma sala regular de 4º ano de uma escola privada do município de Caucaia - Ceará. Dentre as várias deficiências existentes o tema autismo foi escolhido pelo fato da pesquisadora durante a pesquisa, estar auxiliando a professora regente do aluno em referência diagnosticado autista, o qual se transforma aqui em objeto de estudo. A pesquisa foi realizada, com base em estudo de caso, através de conversa informal com a mãe do aluno, aqui denominado Edu e com os demais envolvidos no processo educacional, bem como, outros profissionais especializados (psicopedagogos, psicólogos e fonoaudiólogos), que o acompanha clinicamente. A pesquisa visa ainda, além de conceituar o autismo, buscar a elaboração de um planejamento estratégico, e atividades que auxiliem no desenvolvimento de suas habilidades motoras contribuindo assim para a aprendizagem, mesmo que, de forma lenta. Para tanto, buscaremos informações junto a autores como: Doutor Belisário Filho e Patrícia Cunha (2010), Arruda E Almeida (Cartilha Instituto Glia, 2014), Bosa (2002). Apresentaremos elementos importantes a serem considerados, na efetivação da acessibilidade, bem como estratégias, que possam ser trabalha-

das de forma que a inclusão de crianças, principalmente para alunos autistas (TEA), oportunize a convivência, trocas sociais, possibilitando melhor o desempenho no cotidiano e na aprendizagem. A pesquisa visa ainda, refletir sobre o papel da escola na inclusão de crianças com Transtorno Espectro Autista (TEA), tendo em vista, as várias dificuldades de atenção e socialização dessas crianças.

**Palavras-chave:** Autismo. Neurociência educacional. Escola. Desenvolvimento global.

## Introdução

Vivemos numa sociedade com padrões pré-estabelecidos, onde qualquer um que esteja fora dos padrões estabelecidos, é imediatamente excluído. Esse é um paradigma que nós educadores devemos quebrar, ainda que, algumas resistências ainda estejam tão visíveis em instituições de educação bem como em órgãos públicos. Estamos vivendo uma sociedade que uma criança com necessidades especiais, ainda se depara com enormes dificuldades em se inserir no sistema de ensino regular. Diante desta realidade, se faz importante, essa abordagem sobre o autismo, para que possamos compreender um pouco melhor as especificidades do transtorno, seu percurso histórico, bem como delimitação de diagnóstico, e assim, programar estratégias e intervenções educacionais para que objetivo seja alcançado: o aprendizado.

O presente trabalho tem como tema autismo e escola - parceria essencial no atendimento educacional especializado de alunos com transtorno do espectro autista (TEA), na perspectiva educacional, constituindo um desafio para as escolas de sistema regular de ensino. A inclusão desses alunos no Sistema Educacional Brasileiro implica na superação de barreiras atitudinais e pedagógicas, para uma educação inclusiva que favoreça o aprendizado, a comunicação e a socialização dessas crianças.

O autismo é classificado como um transtorno global do desenvolvimento, caracterizando-se pelo desenvolvimento atípico da interação social, da comunicação e da presença de um repertório marcadamente restrito de interesses e atividades (DSM-IV-TR-APA, 2002). Considerando que a interação social entre pais, alunos e educadores é a base fundamental para que ocorram trocas de experiências no ambiente escolar comum é importante detectar precocemente a presença de dificuldades na interação social das crianças autistas, e essa troca de informações ajudará o professor, trabalhar essas deficiências na escola.

Para o desenvolvimento deste trabalho optou-se por uma pesquisa que contemple a abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico, por meio de leitura e análise das mesmas, e experiências vividas em sala de aula.

A referida pesquisa foi realizada, com base em estudo de caso, através de conversa informal com a mãe do aluno, aqui denominado Edu e com os demais envolvidos no processo educacional, bem como, outros profissionais especializados (psicopedagogos, psicólogos e fonoaudiólogos), que o acompanha clinicamente. A pesquisa visa ainda, além de conceituar o autismo, buscar a elaboração de um planejamento estratégico, e atividades que auxiliem no desenvolvimento de suas habilidades motoras contribuindo assim para a aprendizagem, mesmo que, de forma lenta. Para tanto, buscaremos informações junto a autores como: Doutor Belisário Filho e Patrícia Cunha (2010), Arruda e Almeida (Cartilha Instituto Glia, 2014), Bosa (2002). Apresentaremos elementos importantes a serem considerados, na efetivação da acessibilidade, bem como estratégias, que possam ser trabalhadas de forma que a inclusão de crianças, principalmente para alunos autistas (TEA), oportunize a convivência, trocas sociais, possibilitando melhor o desempenho no cotidiano e na aprendiza-

gem. A pesquisa visa ainda, refletir sobre o papel da escola na inclusão de crianças com Transtorno Espectro Autista (TEA), tendo em vista, as várias dificuldades de atenção e socialização dessas crianças.

Assim com o objetivo de definir tal patologia, e entender um pouco mais esta deficiência, enfatizando o papel dos profissionais que acompanham a criança, e compreender de um modo geral, como estas crianças se comunicam com o mundo e como construir propostas que facilitem sua aprendizagem, o presente trabalho, visa ainda, viabilizar estratégias que facilitem a coordenação motora da criança autista matriculada no 4º ano do ensino fundamental I, da Escola Instituto Pedagógico, no município de Caucaia - Ceará.

Refletiremos sobre tais dificuldades de aprendizagem, dialogando com professores e demais profissionais que vivem a experiência, buscando uma melhoria no ensino aprendizagem da criança.

Diante do exposto, analisaremos as seguintes questões:

Que atitude a escola deve assumir para que essas barreiras sejam eliminadas?

Qual o papel do professor e comunidade escolar, para uma educação de qualidade nesse processo de inclusão?

Quando se fala em inclusão, espera-se que, todo e qualquer tipo de empecilho, preconceito ou não aceitação, sejam disseminados e que, em conjunto à comunidade escolar, todos estejam envolvidos no intuito de que todas as barreiras sejam ultrapassadas, sejam elas atitudinais e/ou pedagógicas.

## **Conceituando transtorno espectro autista (TEA)**

Alguns autores conceituam o Autismo (TEA), como um transtorno global do desenvolvimento, caracterizando-se pelo desenvolvimento atípico da interação social, da comuni-

cação e da presença de um repertório marcadamente restrito de interesses e atividades.

Considerando que a interação social entre pais, alunos e educadores é a base fundamental para que ocorram trocas de experiências no ambiente escolar comum.

## **Um olhar sobre aspectos históricos e clínicos da síndrome autismo**

Qualquer abordagem sobre o tópico autismo infantil deve referenciar os pioneiros Leo Kanner e Hans Asperger que, separadamente, publicaram os primeiros trabalhos sobre esse transtorno. Kanner, 1943, descreveu a condição de onze crianças consideradas especiais, com características diferentes de um conceito que estava muito em voga na época, a esquizofrenia infantil. A publicação de Kanner, intitulada *Autistic Disturbance of Affective Contact*, na revista “*Nervous Child*” e a tese de doutorado de Asperger em 1944, continham descrições detalhadas de casos de autismo, e também ofereciam os primeiros esforços para explicar teoricamente tal transtorno.

Ambos acreditavam que desde o nascimento havia um transtorno básico que originava em problemas altamente característicos. Parece uma coincidência notável o fato de que ambos escolheram a palavra “autista” para caracterizar a natureza do transtorno em questão. Na verdade, não é uma coincidência, uma vez que esse termo já tinha sido apresentado pelo eminente psiquiatra Eugen Bleuler em 1911.

Originalmente, esse termo se referia a um transtorno básico em esquizofrenia (outro termo lançado por Bleuler), mais especificamente, o estreitamento do relacionamento com as pessoas e com o mundo exterior, um estreitamento tão extremo que parecia excluir tudo, exceto a própria pessoa.

Esse afastamento poderia ser descrito como um afastamento da estrutura de vida social para a individualidade. Daí a palavra “autista” e “autismo”, originárias da palavra gregautos, que significa “próprio”. Atualmente elas são aplicadas quase que exclusivamente ao transtorno de desenvolvimento chamado autismo. Tanto Kanner, trabalhando em Baltimore, quanto Asperger, trabalhando em Viena, notaram casos de crianças diferentes, que tinham em comum algumas características fascinantes. Acima de tudo, as crianças pareciam incapazes de desenvolver um relacionamento afetivo normal com as pessoas.

Segundo Bosa (2002, p.127), são chamadas “Autistas as crianças que tem inadaptação para estabelecer relações normais com o outro, um atraso na aquisição da linguagem e, quando ela se desenvolve, uma incapacitação de lhe dar um valor de comunicação. “Essas crianças apresentam igualmente estereótipos gestuais, uma necessidade manter imutável seu ambiente material, ainda que deem provas, de uma memória frequentemente notável. Contrastando com este quadro, ela tem, a julgar por seu aspecto exterior, um rosto inteligente e uma aparência física normal.

A descrição de Kanner organizava-se em torno do distúrbio central que é “a inaptidão das crianças em estabelecer relações normais com as pessoas e em reagir normalmente às situações desde o início da vida”. Para descrevê-lo escolhe o termo Autismo, que já existia.

Esse termo na verdade, deriva do grego (autos = si mesmo + ismo = disposição/orientação) e foi tomado emprestado de Bleuler (o qual, por sua vez, subtraiu o “eros” da expressão autoerotismus, cunhada por Ellis, para descrever os sintomas fundamentais da esquizofrenia). (BOSA, 2002, p.26)

Kanner mostrava a importância que queria atribuir à noção de afastamento social. Infelizmente, o conceito de autismo

atribuído a Bleuler foi à fonte de confusão, como o fez notar Rutter (1979): segundo o conceito de Bleuler, o Autismo nos esquizofrênicos se refere a um retraimento ativo de imaginário.

O autismo em 1943, caracterizado por Leo Kanner tornou-se um dos desvios comportamentais, mais estudados, debatidos e disputados, que teve o mérito de identificar a diferença do comportamento esquizofrênico e do autismo. Até hoje, sua descrição clínica é utilizada da mesma forma, que foi chamado de Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo - Síndrome Única.

Porém em mesmo ano de 1943 Asperger propôs um estudo com definições similares à de Kanner, onde propunha uma abordagem autística. Em 1983, as Síndromes de Asperger fora reconhecida e deixou de ser considerado autismo, a Associação Americana de Psiquiatria criara o termo Distúrbio Abrangente do desenvolvimento e em 1987, desta forma o Autismo deixa de ser uma psicose infantil.

As causas do Autismo ainda são desconhecidas, consistindo o problema da etiologia, sendo um tema base de inúmeras pesquisas de conceituados estudiosos na área. Segundo Bosa e Callis (2000) apontam que há dois grandes blocos de teorias que se opõem, sendo essas as teorias psicogenéticas e biológicas.

Com base no Manual de diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM. IV), foi elaborada a seguinte síntese: Principais características do Autismo Fonte MEC (2010)

- Prejuízo no desenvolvimento da interação social e da comunicação,
- Atraso no desenvolvimento da linguagem,
- Uso estereotipado e repetitivo em crianças com 3 anos
- Repertório restrito nas atividades

## O professor de atendimento educacional especializado (AEE)

Segundo MEC (2010), o professor da sala do AEE, contribui orientando os profissionais da escola em suas estratégias de lidar com esses alunos no cotidiano escolar. Todos eles podem contribuir para um ambiente rico em oportunidades de compartilhamento social, facilitando a incorporação da rotina e do ambiente de escolarização por parte dos alunos autistas. Também participa na organização da rotina e na elaboração de recursos de acordo com as peculiaridades de cada aluno e da escola. Esse aluno deve frequentar a sala do AEE quando forem identificadas necessidades educacionais específicas da demanda desse atendimento no contra turno do horário da sala de aula. Na sala do AEE, o aluno se beneficiará de atividades e de recursos pedagógicos que propiciarão acessibilidade ao currículo e a todo processo educacional escolar.

### Espectro do autismo

O autismo não é visto como um contínuo que vai do grau leve ao severo. Existe uma grande associação entre autismo e retardo mental, desde o leve até o severo, sendo que se considera que a gravidade do retardo mental não está necessariamente associada à gravidade do autismo.

Cerca de 10% dos autistas perdem habilidades de linguagem e intelectuais na adolescência. O declínio não é progressivo, mas a capacidade intelectual perdida geralmente não é recuperada. Na vida adulta, quase 10% dos autistas trabalham e são capazes de ter uma vida independente.

## O autista no contexto escolar

Santos (2008, p11), afirma que “a escola tem um papel importante na investigação diagnóstica, uma vez que é o primeiro lugar de interação social da criança separada de seus familiares.” É onde a criança vai ter maior dificuldade em se adaptar às regras sociais, o que é muito difícil para um autista.

Para a autora: “o nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo”, portanto caberá ao professor adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno. (Santos, 2008, p.30). A autora faz ainda um alerta, que o autista pode apresentar uma reação violenta ao ser submetido ao excesso de pressão.

Entendemos aqui o comportamento do nosso aluno autista, pois quando o mesmo quer algo que lhe é negado, ele fica nervoso e um pouco agressivo.

No Brasil é utilizado um método de ensino com o objetivo de atender as necessidades do autista utilizando as melhores abordagens e métodos disponíveis, é o método TEACCH (Tratamento e Educação para Autista e Crianças com Limitações (**Handcapped**) Relacionadas à Comunicação). Este é um grande aliado do educador que busca eficiência e eficácia no processo de aprendizagem de seu aluno autista, pois trabalha com o autista e toda a sociedade que o envolve.

## Características comportamentais do autista

Acredita-se que o Autismo é uma desordem do desenvolvimento: pessoas com autismo sofrem de um específico déficit relacionado à compreensão do significado expresso na comunicação e na interação social. Pessoas com autismo possuem um estilo cognitivo diferente, o que implica, problemas específicos com a percepção, atenção, memória e pensamento.

Algumas crianças autistas possuem um comportamento alterado como a agressividade, isso pode ser chamado de “função dos comportamentos desafiadores”, estes comportamentos são usados para fugir de sofrimentos, para ter objetos desejados etc. Entretanto, a atenção para esses comportamentos é muito importante, pois o autista tem uma linguagem limitada e não consegue se expressar verbalmente, assim, não podemos classificar a sua forma de expressão como uma agressão, mas sim, como um jeito diferente de linguagem. Para que a criança aprenda a lidar com esses comportamentos é necessário que haja um ensinamento para ela conseguir se controlar.

É preciso que o autista aprenda a se comunicar, se expressando de uma forma de linguagem mais explícita, com esse novo aprendizado a criança terá, deixando de ser considerada agressiva.

As crianças desde bebês fazem uso da comunicação não verbal, procurando por estímulos auditivos e visuais, coisas que as interessem, como expressões faciais de pessoas conhecidas, sendo diferente nas crianças autistas, pois algumas crianças não conseguem desenvolver a linguagem verbal ou mesmo a expressão facial e gestual como o uso da mímica nem por outro tipo de comunicação.

A criança autista não tem um contato visual, não olham no olho de outra pessoa, algumas crianças como citado acima não possuem nenhuma linguagem, já outras são bem-falantes, mas não conseguem manter um diálogo.

## **Pontos importantes para convivência**

Após intensa observação comportamental dos autistas viu-se que, a falta de estrutura e falta de objetivo nas ações e atividades, pira o comportamento estereotipado do autista. Por isso, é de vital importância à interação pais/escolas/tera-

peutas a fim de determinar o que/onde/quando/como em que sequência os aprendizados devem ser realizados.

As crianças autistas possuem melhor acuidade visual que os outros indivíduos, então o recurso visual deve ser sempre utilizado tanto para autistas verbais quanto para autistas não verbais, assim, damos significação para as palavras e para a comunicação que sem sombra de dúvida é o grande problema do autista.

## **Estrutura adequada para TEACCH**

A estrutura de uma sala de aula TEACCH, para atender de forma adequada alunos com necessidades especiais, aqui denominados “autismo”, e que atenda de forma satisfatória a todas as expectativas, deve possuir:

- Local para atividade individual com o terapeuta
- Local para atividade em grupo
- Local para lanche
- Local para tempo Livre: onde cuidadosamente selecionamos tudo o que a criança gosta de fazer. Neste local os terapeutas não devem interferir no comportamento, para que haja discriminação (importância de a criança discriminar momentos de atividades estruturadas e momentos livres).

## **Causas e características sintomatológicas do autista**

Embora o Autismo seja alvo de estudos psiquiátricos desde a década de 40, pouco se sabe sobre suas causas. O autismo não é doença. Trata-se de um distúrbio de desenvolvimento que pode ser causado por alterações genéticas em vários cromossomos, que podem cursar para o autismo.

Estudos demonstram, indiscutivelmente, que fatores biológicos estão implicados na etiologia do transtorno autista, embora não tenha sido ainda identificado um marcador biológico específico.

Alguns casos são atribuídos a drogas teratogênicas (como a talidomida) consumidas pela mulher grávida. Metais pesados como chumbo, mercúrio e outros materiais também parecem danificar o cérebro e levar ao Autismo.

A Síndrome Fetal Alcoólica provocada pela ingestão de álcool durante a gravidez é uma das causas frequentes de deficiência mental e Autismo.

Mas, os fatores genéticos determinam a maioria dos casos. Um dos pais carrega genes envolvidos numa maior suscetibilidade ao distúrbio, o outro cônjuge carrega outros três. O Autismo pode ser fruto da combinação infeliz desses genes. Nos casais que já tiveram um filho autista, a probabilidade de ter mais um são de cerca de 2%. Parece pouco, mas é de 50 a 100 vezes maior do que na população em geral.

Atualmente, sabe-se o Autismo não pode ser causado por fatores emocionais e ou psicológicos. O Autismo nada tem a ver com o ambiente psicossocial. Antes, a culpa recaía sobre os pais. Acreditava-se que as crianças se tornavam autistas porque não eram amadas e tinham deficiência na educação dada pelos pais. Essa visão tornou-se ultrapassada quando surgiram os estudos genéticos.

## **Autismo e preconceito**

Autismo não é uma doença. O preconceito sobre o autista geralmente é devido ao baixo nível de informação sobre o transtorno. O maior obstáculo aos autistas é mesmo o desconhecimento da sua condição. Como predomina uma falta de conhecimento mais aprofundado sobre o dis-

túrbio, inclusive nos meios médicos, o diagnóstico demora. Os pais percorrem um longo caminho até chegar ao diagnóstico correto.

Então a falta de informação também faz com que as pessoas considerem o autista, uma pessoa com deficiência mental. Dentre os autistas, apenas 50% apresentam deficiência mental, e isso geralmente acontece por falta de acompanhamento especializado ou diagnóstico tardio.

Portanto, a falta de aceitação da sociedade aos autistas, causam grandes prejuízos enormes às crianças, principalmente aquelas que têm autismo leve.

## **Tipos de transtorno espectro autista (TEA)**

**Autismo grave ou típico:** São isolados, que não falam e repetem movimentos estereotipados permanentemente, ou ficam girando em torno de si mesma. Não interagem com o outro e têm em geral deficiência mental importante.

**Autismo moderado ou clássico:** Estes falam, mas, não se comunicam. São capazes de repetir fora do contexto uma frase inteira que ouviram num programa de televisão na noite anterior, no entanto, se perguntam quantos anos têm ou qual o seu nome, não respondem. Não olham no olho dos outros.

**Autismo leve:** São os portadores da Síndrome de Asperger, que apresentam as mesmas dificuldades dos outros, mas, num grau bem reduzido. São verbais e inteligentes.

## **Conclusão**

No âmbito da educação escolar regular, a criança autista tanto pode ter dificuldade no relacionamento social e na comunicação com os colegas, como pode ter também dificuldades no aprendizado. Essas dificuldades dependem do

grau de comprometimento mental que a criança apresente. Nos casos de Autismo Típico (graves desvios de comunicação, interação social e dificuldades no uso da imaginação), a criança autista preferencialmente deve ser matriculada em escolas especializadas, que podem ajuda-los mais nas dificuldades características do distúrbio.

Um dos principais fatores de estímulo para uma criança autista é outra criança. No caso de crianças portadoras de autismo leve moderado, podem ser inseridas em escola de sistema regular, desde que a escola tenha estrutura para abrigar a criança com deficiência, pois essa criança tende a ser mais lentas em algumas matérias, e, em outras não.

Na maioria dos casos as crianças autistas podem interferir na rotina da classe, por isso, a necessidade de professores instruídos, qualificados e capacitados, que saibam como lidar com esses alunos especiais.

## Referências

ARRUDA E ALMEIDA. *Comunidade Aprender Criança. Cartilha da Inclusão Escolar: inclusão baseada em evidências científicas* (Ed. Instituto Glia, 2014).

BOSA Cleonice / BAPTISTA Roberto - *Autismo e Educação - Reflexões e Propostas de Intervenção* - Artmed (2007).

CAVALCANTE Ana Elizabeth / Rocha Paulina Schmidtbauer Rocha - *Autismo* - Clínica Psicanalítica

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. (Org.) *Desenvolvimento Psicológico e Educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades...* tradução: Fátima Murad. 2ª ed. Porto alegre: Artmed, 2004, p. 234- 254.

FERNANDES, Francisco. *Dicionário Brasileiro Contemporâneo*. Edições Melhoramentos. São Paulo, 1965.

GOODMAN, Robert. Scott, Stephen. *Child Psychiatry*. Wiley-Blacwell Scienc, 2005.

MEC, Belisário Filho, José Ferreira. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos global do desenvolvimento*/José Ferreira Belisário Filho, Patrícia Cunha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.v. 9. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar)

MIRENDA, P., Donnellan, A. M., Yoder, D. E. (1983) Gaze behavior: *A new look at an old problem*. Journal of Autism and Developmental Disorders, 13, 297-309.

PAIN Sara - *Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem* - Editora Penso - Brasil - 1992 - 4ª edição

SANTOS, Ana Maria Tarcitano. *Autismo: um desafio na alfabetização e no convívio escolar*. São Paulo: CRDA, 2008.

SCHWARSTZMAN, J. S. Assunção, F.B.Jr. e Colaboradores. *Autismo Infantil, Memnon*. Edições Científicas Ltda. São Paulo, 1995.

# A BNCC E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA E INCLUSIVA

*Francisco Dione Amaral Araújo*

franciscodione222@gmail.com

Instituto Dominus

*Milena Costa Silva*

mille20172@gmail.com

Instituto Dominus

*Francisco Dened Lima Alves*

alvesdened@gmail.com

Instituto Dominus

## Resumo

O referido artigo pretende identificar vias que possibilitem a inclusão, e principalmente que se busque uma alternativa para que as escolas, alunos e sistemas de ensino sejam um caminho para uma sociedade melhor. Tal como aponta Mantoan *apud* Mojerón, (2001, p. 37), “As escolas inclusivas propõem um modo de se construir o sistema educacional”. Assim, propomos um estudo mais elaborado sobre as contribuições que a BNCC pode oferecer para termos uma sociedade mais justa e inclusiva. A Pesquisa foi realizada por meio de investigações do próprio documento da base nacional comum curricular, acrescido de medidas que visem uma sociedade igualitária. Portanto, conclui-se que temos roteiros de grandes desafios, porém, de alto nível de conquistas e envolvimento.

**Palavras-chave:** BNCC. Inclusão. Sociedade

## Introdução

O presente trabalho tem como objetivo elaborar uma apuração de fatores que comprovem a viabilidade que um documento de cunho educacional, no caso a Base Nacional Comum Curricular tem de inspirar uma sociedade de mudar

suas concepções de individualismo e opressão. Visto que, vivemos em uma sociedade que tem constantemente fugido dos princípios éticos e morais. Além disso o próprio sistema educacional tem se mostrado carente de atualizações.

Ao se fazer essas constatações, se buscou conhecer os aspectos e características sociais que possam se modificar para inspirarem uma transformação em nossa sociedade. Surge a necessidade de uma pesquisa sobre as bases formadoras de pessoas, no nosso caso a educação, tendo por foco a Base Nacional Comum Curricular, onde se dá destaque a aspectos importantes ao cunho da pesquisa, como: marcos legais, legislação específica, componentes curriculares e citações construtivas. Assim sendo, vamos à procura de respostas e fundamentos que nos mostrem vias para termos uma sociedade justa e inclusiva.

Portanto, buscaremos explicações e fatos que comprovem que a nova Base Nacional Comum Curricular, será alternativa viável na construção de pessoas justas e inclusivas. Que nortearão os rumos de nosso futuro, e de nossa sociedade. Propondo a escola como meio de propagar esses ensinamentos e de mobilização de massas para a cobrança da prática de políticas públicas e respeito aos direitos humanos.

## **Situação das Pessoas com Deficiência: Dados Relevantes**

Fazendo um estudo de dados do Instituto brasileiro de pesquisas e estatísticas (IBGE), encontramos números significativos que apontam cerca de 45 milhões de pessoas com alguma dificuldade no Brasil. Porém, um estudo da mesma instituição de 2016, diz que cresceu o número de pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal. Outro fator de evolução é encontrado nos dados do censo escolar que in-

dicam um crescimento expressivo de matrículas de alunos com deficiência na educação básica regular. Além disso dados do Ministério da Educação (MEC) revelam que tivemos um aumento de 198% no número de professores com formação em educação especial. Em 2014 esse número chegou a 97.459 educadores.

É fato que essas estatísticas são animadoras, porém ainda estamos longe de sermos um país justo e inclusivo. Visto que, uma parte de nossa sociedade sofre com uma defasagem de princípios e caráter. Enfim, deixando os dados um pouco de lado podemos dar destaque a BNCC.

## **Os Marcos Legais de Embasamento da BNCC**

Como nos apresenta o Artigo 205, de nossa constituição de 1988, a educação é um direito fundamental compartilhado entre família, estado e sociedade. Fato que segundo interpretação da lei, a educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, e seu preparo para exercício da cidadania e qualificação. Além disso, no mesmo documento o Artigo 210, reconhece a necessidade da “fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Ou seja, nesse contexto podemos identificar claramente um ideal de formação de pessoas mais educadas, conscientes e muito provavelmente justas e inclusivas.

Indo mais a fundo, visando a BNCC e seu compromisso com a educação integral, podemos destacar o novo cenário mundial, onde reconhecer nossos contextos históricos e culturais, nossa comunicação, nosso senso crítico e nossa resiliência, requerem muito mais que só acúmulo de informações. Requer sim o desenvolvimento de competências para apren-

der a aprender, ter controle ao buscar informações desnecessárias, e ser responsável por escolhas e atos. O que segundo a BNCC, resultará na formação de indivíduos capazes de resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para encontrar problemas e buscar soluções, e que saiba aprender e conviver com as diferenças e diversidades. O que certamente irá influenciar uma reformulação na sociedade.

## **O Pacto Inter federativo e a implementação da BNCC**

Chega-se assim a pontos de maior enfoque e contribuição para desenvolvimento social, onde a base nacional comum curricular aborda os temas mais relevantes da pesquisa: igualdade, diversidade e equidade. Em que se aborda o Brasil, e sua acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais. Porém, aponta os sistemas de ensino como vias para novos currículos e propostas, que visem a correção de necessidades, o aumento de possibilidades e os interesses dos alunos.

Nesse propósito a base nacional faz uma estruturação da aprendizagens essenciais. E trata a igualdade no ensino, como fundamental para se alcançar uma singularidade, e se conseguir as mesmas oportunidades para ingresso e permanência dos alunos na escola. Mesmo que a história de nosso país nos mostre uma constante desigualdade no acesso e permanência de estudantes as redes de ensino. O que faz emergir outro termo de grande repercussão, a equidade, que nos apresenta a necessidade de reconhecermos que os alunos são diferentes, e que isso não deve ser desculpa para se explicar a situação de exclusão que marca nossa sociedade e grupos sociais. Como cita o Advogado Ademar Marques Marinho “o grande mal do mundo é a exclusão social; ela gera toda sorte de violência e criminalidade”.

No entanto, já temos algumas garantias de melhoras, caso da Lei nº 13. 146/2015, lei conhecida por garantir a inclusão de pessoas com deficiência, que visa assegurar e promover igualdade, liberdades e exercício de direitos a pessoas com deficiência. Para que elas sejam integradas e respeitadas como indivíduos formadores de opinião e desempenho que são.

Vale ressaltar que a BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, orientam a LDB e as DCN. “Dessa forma, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica” (Brasil, 2017). Trecho da base que volta a afirmar que a educação tem um poder de mudança e formação de indivíduos de mentalidade revolucionárias que poderão mudar uma realidade difícil em que vivemos.

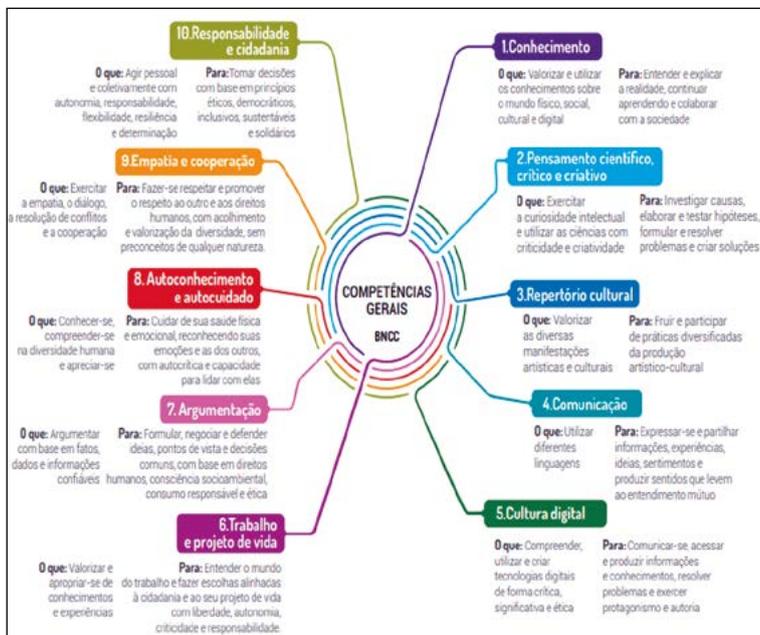
## **Competências gerais da BNCC como via de formação social**

Como já observado e apontado na pesquisa, o investimento na formação educacional das crianças e jovens é o trajeto mais curto para o sucesso de uma sociedade. Fato que se confirma nesse trecho da BNCC:

Ao longo da educação Básica- na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio - os alunos devem desenvolver as dez competências gerais que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que visa à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p.3).

Encontra aqui uma intervenção forte de uma contribuição da base curricular para o crescer social, que se trata

das competências gerais. Competências essas que daremos enfoque, visando descobrir o motivo de as mesmas terem essa importância para a pesquisa. Como mostra o infográfico a apresentado pelo blog tneduc, como Bozza (2018), as Competências Gerais integram o capítulo introdutório da Base Nacional Comum Curricular, as foram definidas a partir das leis da educação, asseguradas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século 21. Indica como foi o desenvolvimento das competências da BNCC, organizou a imagem no infográfico, presente no artigo do site porvir e aqui está sendo utilizado para ilustrar o tema abordado. Como podemos ver na imagem as competências gerais fazem um apurado determinante para a finalidade do presente artigo. Visto que, aborda questões de um alto grau de complexidade e pro-



Fonte: tneduc.com.br

pósito social de formação de pessoas e identidades. Além de contribuir para uma sociedade mais ética e que promova os direitos humanos.

## Como os Currículos Interferem na Formação da Sociedade

Como pontuamos, a BNCC define as aprendizagens fundamentais e que todos os alunos têm direito de acessá-las. Eis que surge a fundamentação curricular que aponta o direito que todos os estudantes têm de serem regidos por um mesmo currículo.

Moreira apud Bertolini (2000, p.363, afirma em seu texto:

[...] a atual crise da teoria curricular crítica, aponta que, na opinião dominante dos especialistas de currículo, os avanços teóricos afetam pouco a prática docente: embora conferindo maior prestígio ao campo no meio acadêmico, as discussões travadas dificilmente chegam à escola, deixando de contribuir, como se desejaria, para sua maior renovação.

Ao examinarmos essa citação identificamos traços que marcam realmente nossa realidade, onde convivemos com modelos teóricos louváveis, porém, modelos práticos ilusórios.

No entanto, iremos buscar indícios que possam mostrar evoluções nos novos currículos que serão desenvolvidos, por influência do advento da BNCC. Segundo Pereira (2018), um exemplo que podemos usar é o estado de Mato Grosso do Sul, que irá em seu novo currículo dar prioridade aos pilares do ser, saber, conhecer e conviver, além de dar grande importância para o desenvolvimento social dos alunos, como apon-

ta a secretária de Educação do estado, Maria Cecilia Amendo-la. Ou seja, já é prova prática da evolução que procuramos.

Assim sendo, os novos currículos deverão ser peças fundamentais da engrenagem que irá conduzir as redes de ensino e as escolas em seu papel de formação e transformação social. Certo que não será tarefa fácil modificar uma realidade que já fincou raízes profundas e abrangentes no contexto da inclusão e da justiça em nossa sociedade. Porém, a cobrança por mudanças deve ser constante e convicta de conquistas, que será possível criar uma nova mentalidade educativa e geradora de indivíduos responsáveis e conscientes.

## **Conclusão**

Pretendeu-se neste trabalho proporcionar, de forma relevante, mas objetiva e esclarecedora, uma familiarização de medidas e contribuições que a Base Nacional Comum Curricular pode influenciar para o apogeu de uma reformulada sociedade inclusiva e justa. O resultado obtido satisfaz a problemática proposta no trabalho. Visto que, foram encontrados dados de pesquisas e levantamentos que já apontam evolução e inclusão de indivíduos deficientes em todos os setores da sociedade.

Já temos grandes conquistas, como a Lei 13.146/2015, que garante o espaço as pessoas deficientes. Outro fator que foi concebido e que tem enorme viabilidade que são as dez competências gerais da educação segundo a BNCC, que aponta uma via concreta se posta em prática do compromisso da educação brasileira com a formação humana integral e com a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Além disso foram abordados fundamentos que os novos currículos que serão desenvolvidos por base na BNCC, trarão para influenciar as redes de ensino a formarem pessoas

melhores e conscientes de seu papel para termos um mundo melhor.

Enfim, a pesquisa se mostrou eficiente no seu propósito, visto que, encontrou indícios fortes de mudanças que já temos em nossa realidade, devido o advento de nossa Base Nacional Comum Curricular. Esperamos então que esses indícios se tornem compromisso para o progresso, e que nossa sociedade sofra essa evolução e se torne mais justa e inclusiva.

## Referências

BERTOLINI, Marilene. A. Amaral. *Construindo um currículo para o Ensino Fundamental: uma perspectiva freiriana*. Disponível em: <http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/Files/seminarios/mesa13-a.pdf> Acessado em: 20/06/2018.

BOZZA, Amanda. *Desenvolvimento das competências gerais da BNCC: infográfico: As competências gerais da BNCC*. Disponível em: <http://www.tuneduc.com.br/competencias-gerais-da-bncc/> acessado em: 18/06/2018.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <http://basenacional.comum.mec.gov.br> Acessado em: 17/06/2018.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: *Senado Federal*: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

*Competências Gerais da BNCC*. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/acontece/competencias-gerais-de-bncc/> Acessado em: 17/06/18

*Entenda as 10 Competências Gerais que orientam a Base Nacional Comum Curricular*, Disponível em: <http://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/> Acessado em: 18/06/18.

INCLUSÃO escolar: Ilusão ou realidade?. *Revista âmbito jurídico*. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/pdfsGerados/artigos/8394.pdf> Acessado em: 19/06/2018.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pessoas com deficiência: adaptando espaços e atitudes*. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/16794-pessoas-com-deficiencia-adaptando-espacos-e-atitudes.html> Acessado em: 27/06/2018.

MEC. *Ministério da Educação*. Dia da Síndrome de Down revela evolução da inclusão no Brasil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31872-educacao-inclusiva?limitstart=0> Acessado em: 27/06/2018.

PEREIRA, Richelieu. *Novo Currículo Escolar de MS focará no desenvolvimento social dos alunos*. Disponível em: <https://www.midiamax.com.br/cotidiano/2018/novo-curriculo-escolar-de-ms-focara-no-desenvolvimento-social-dos-alunos/> Acessado em: 19/06/2018.

# O LÚDICO COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA PARA ALUNOS COM NECESSIDADE DO USO DE LIBRAS

*Antônio Castor Rodrigues*

castorr@hotmail.com

Instituto Dominus

*Deusemar Cardoso do Nascimento*

desusemar85@gmail.com

Instituto Dominus

## Resumo

O presente artigo tem como proposta a apresentação de uma forma mais dinâmica e atrativa para a transmissão do conhecimento matemático para aluno com deficiência auditiva, inserindo a metodologia de ensino, brincadeiras, histórias, contos e mitos, para o efetivo aprendizado, tornando mais prazerosa a transmissão e a apropriação do saber. O objetivo de se apresentar uma didática inovadora é contribuir para o melhor ensino-aprendizagem, pois no contexto escolar, a maioria das crianças que apresentam dificuldades em aprender. Acentuando esses fatores à forma tradicional com que o conhecimento matemático é transmitido, na maioria das vezes, surge a necessidade de se oferecer para o ensino de tal disciplina, atividades de caráter lúdicas que viabilize um aprendizado eficaz.

**Palavras-chave:** Lúdico. Ensino-aprendizagem. Matemática.

## Introdução

Ao longo do tempo a matemática ainda é considerada complexa e provoca repúdio aos alunos que têm dificuldades em compreendê-la. Além disso, existe também o despreparo do profissional, a falta de capacitação docente e, o próprio

sistema de ensino parece não colaborar para que o problema seja sanado. Diante desta realidade, a atividade lúdico-didática é apontada como uma das ferramentas capazes de amenizar a problemática do aprendizado dessa matéria, promovendo uma melhor relação entre teoria e prática.

Apesar do ensino da matemática ter por uma constante a evolução da própria dinâmica da metodologia do ensino, mostra-se sempre viva, e os questionamentos que surgem em relação ao processo de ensino-aprendizagem em todas as etapas do ensino, não são recentes e, ao longo do tempo essa disciplina ainda é tida como uma verdadeira “vilã”, visto que grande parte dos discentes manifestam muitas dificuldades em apreender o conteúdo proposto, e algumas vezes, manifestam até aversão, conforme Silveira (2002). As causas para essa condição vão desde o mal preparo do professor, à metodologia que se aplica em sala (na sua maioria tradicionalista), a pouca infraestrutura que as escolas apresentam, além do desinteresse por parte do aluno e a falta do acompanhamento familiar

Há aprendizagem somente quando os interesses estão voltados às necessidades individuais de cada educando, isso significa que o ensino deve acontecer de maneira em que o aluno se sinta interessado e envolvido, isto é, a disciplina tem que estar relacionada com o seu dia a dia. Mas infelizmente a forma adotada para transmitir tal conhecimento ainda é direcionada para a complexidade teórica, deixando de lado a realidade do discente. Em contra partida, alguns professores procuram desenvolver novas maneiras e métodos mais eficientes para aumentar o interesse e aprendizado dos alunos. De acordo com o que necessitam, os docentes usam recursos didáticos, aulas diferenciadas e brincadeiras, sempre buscando melhores resultados.

O presente artigo se desenvolveu a partir de análise bibliográfica fundamentando um referencial teórico que evi-

denciasse e sustentasse o tema proposto no trabalho. Além disso, foram levadas em consideração as experiências vivenciadas em sala de aula, para se chegar à abrangência do estudo, observando as habilidades de raciocínio dos alunos, organização, atenção e concentração durante as atividades lúdico-didáticas, tanto na absorção do saber quanto na resolução de questões.

O lúdico é de grande importância para a obtenção do conhecimento, colocando o aluno em situações reais ou imaginárias, suavizando a construção dos saberes. É uma maneira efetiva de aprender brincando.

Dessa forma cabe ao ensino, uma nova proposta para a transmissão dos conteúdos matemáticos de forma lúdica, divertida e reflexiva, buscando um maior nível de aprendizagem, superando os desafios e construindo uma aprendizagem mais humana e efetiva para os alunos.

## **A importância do lúdico**

Desde os primórdios da humanidade o ser humano esteve envolvido com a matemática, na tentativa de atender as suas necessidades, ele contava, media e calculava de forma introspectiva, ainda que não conseguisse formalizar os conceitos matemáticos. Dessa forma, o homem criou sua própria matemática na busca de resolver os problemas do seu dia a dia.

O uso dos contos, histórias e mitos para a transmissão de conhecimento foi usado por milhares de anos e era a única forma de se transmitir saberes, nascendo assim à suprema necessidade da aprendizagem, tornando o homem livre. “[...] as origens da educação provêm da noite imemorial do mito que é a linguagem da ressonância do mistério, desde que Prometeu amante dos mortais, roubou o fogo dos deuses e ofereceu-o aos humanos.” (ILDEU 2012, p. 34).

A eficácia e o potencial da arte de ensinar através desse mecanismo ainda surte uma poderosa efetivação de envolver o homem. Com a evolução do pensamento e a abrangência das necessidades humanas, as práticas educacionais evoluíram, mas infelizmente essa metodologia de ensino foi deixada de lado, uma vez que não são ensinadas nas universidades, pois não são cobradas nos currículos.

Apesar da disciplina em questão ser utilizada praticamente em todas as áreas do conhecimento, ainda é uma tarefa árdua mostrar aos alunos, aplicações que despertem seus interesses e motivá-los por meio de problemas contextualizados. Levá-los a uma reflexão sobre o método de produção de conhecimento é essencial ao exercício do docente interessado em promover uma boa relação entre o estudante e o conhecimento.

De acordo com os PCNs (1997), o saber matemático tem por objeto formar cidadãos, prepará-los para o mercado de trabalho e conseqüentemente contribuir para que tenham uma boa relação no meio social. Esse ensino deve atender as perspectivas expressas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, essencialmente na utilização de uma linguagem matemática capaz de produzir, expressar e comunicar ideias para construir e adquirir conhecimentos. Porém, ainda que ela tenha sua importância e seja reconhecida pelo homem, não deixa de causar temor aos alunos. Dante (1998) salienta que isso pode estar relacionado ao exagero nas resoluções de questões e as regras que fogem das situações reais.

Educar para uma ciência lógica, torna-se um desafio e, para tanto, o professor deve despertar-se em conhecer a realidade de seus alunos, filtrando seus interesses, necessidades e expectativas. Nesse escabroso contexto, o docente necessita executar pesquisas e experiências que se mostrem eficazes

para a transmissão de conteúdos, levando em consideração às metodologias a serem aplicadas em sala de aula.

[...] é muito mais fácil e eficiente aprender por meio de jogos, e isto é válido para todas as faixas etárias. Desde a infância até a fase adulta. “O jogo em si possui componentes do cotidiano e o envolvimento desperta o interesse do aprendiz, que se torna sujeito ativo do processo.” (LOPES, 2000, p. 23).

Em conformidade com Kamii e Declark (1994), as crianças pequenas, se sentem motivadas em brincar e interagir e gostam de estabelecer e cumprir regras. Isso permite que sejam inventivas e desenvolvam a autoconfiança e a autonomia. Dessa forma, deve ser dado ao aluno o direito de aprender, mas não de forma mecânica ou repetitiva, de fazer sem saber o que faz e por que faz. “ [...] A educação é a passagem do homem como ser natural e biológico para o ser racional, autônomo e livre, que cuida do bem comum, realizando-se assim como homem.” (ILDEU 2012, p. 56).

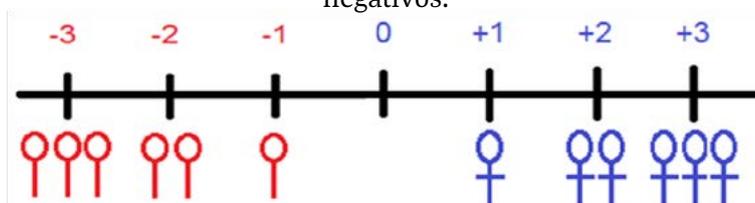
O presente artigo se desenvolveu a partir de análise bibliográfica fundamentando um referencial teórico que evidenciasse e sustentasse o tema proposto no trabalho. Além disso, foram levadas em consideração as experiências vivenciadas em sala de aula, para se chegar à abrangência do estudo, observando as habilidades de raciocínio dos alunos, organização, atenção e concentração durante as atividades lúdico-didáticas, tanto na absorção do saber quanto na resolução de questões.

Para concatenar o que está sendo proposto no artigo criamos algumas brincadeiras para serem desenvolvidas em sala de aula, também ressaltamos que é de fundamental importância os contratos pedagógicos no que diz respeito aos contos e historinhas.

## A guerra dos números

Esta brincadeira foi desenvolvida pelo autor do presente artigo, sendo utilizada para ensinar alunos do sétimo ano do ensino fundamental da Escola Estadual Ana Amorim em Pedro Afonso, Tocantins, para ministrar aulas sobre o conteúdo de números inteiros, para o alunado do sétimo ano do ensino fundamental. Essa didática foi criada para introduzir o conteúdo de forma lúdica e dinâmica para que os discentes tivesse um maior nível de compreensão. Inicialmente mostra-se uma reta numérica com números inteiros positivos, explicando aos discentes que são números que eles já trabalharam e conhecem bem, pois os utilizam desde o primário. Os números inteiros positivos serão denominados de números do “bem”, e sua cor na reta numérica será azul. Depois se apresenta os números negativos, do lado esquerdo da reta numérica, com a cor vermelha e os números deveram sempre ser acompanhados do sinal negativo. Estes números serão os chamados de “números do mal”.

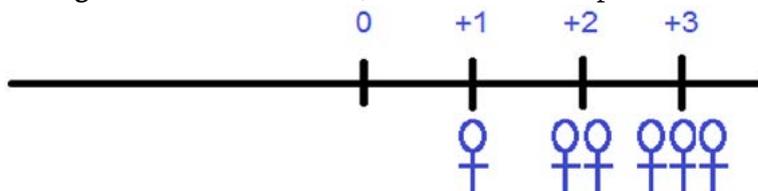
**Figura 1** - Reta numérica, dos números inteiros positivos e negativos.



Fonte: Acervo próprio.

É muito importante escrever os números sempre em cores distintas, de forma que as crianças possam distingui-los com contraste visual, pois no momento lúdico os numerais irão entrar em combate.

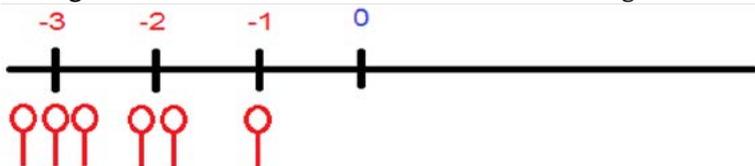
**Figura 2** – Reta numérica, números inteiros positivos.



Fonte: Acervo próprio.

Posteriormente, os números negativos são apresentados, do lado esquerdo da reta numérica, e pintados da com a cor vermelha, e sempre acompanhados do sinal negativo, os quais chamarão de guerreiros do “mal”:

**Figura 3** – Reta numérica, números inteiros negativos.



Fonte: Acervo próprio.

Agora são apresentados os números positivos e negativos, explanando aos alunos que cada número é uma quantidade de guerreiros, porém, um sempre derrota o outro e, embora seja derrotado também.

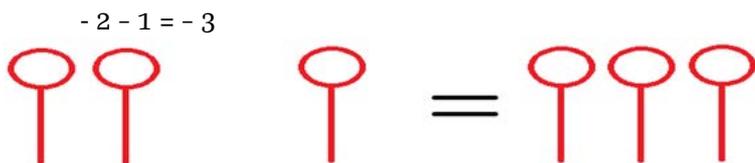
**Figura 4** – Guerreiros em combate números inteiros positivos contra os negativos.



Fonte: Acervo próprio.

A figura 04 mostra uma luta entre os números, pois os mesmos não são iguais ou da mesma equipe, logo no momento lúdico o docente deverá explicar que eles vão lutar. É muito importante que o professor sempre mostre os números em uma reta numérica.

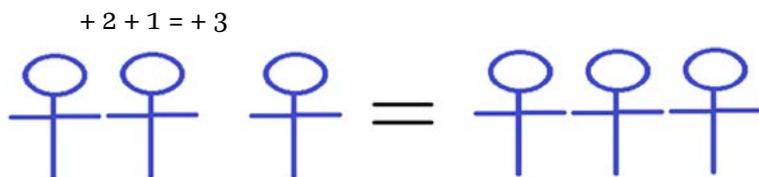
**Figura - 5:** Guerreiros em situação onde não haverá combate.



Fonte: Acervo próprio.

Na figura 05 não pode haver luta entre os números, pois os mesmos são iguais ou da mesma equipe, logo no momento lúdico o docente deve explicar que eles não vão lutar e sim se juntar.

**Figura - 6:** Guerreiros em situação onde não haverá combate



Fonte: Acervo próprio.

Na figura 06, os números inteiros positivos também não entrarão em combate, pois são do mesmo time. Nesse momento lúdico, as brincadeiras feitas com os números inteiros positivos serão inseridas para que o aluno fixe melhor o conteúdo.

Pelas figuras ilustrativas, percebe-se que os guerreiros que não lutam ou sobrevivem ao combate são os resultados das contas e, desse modo, também é importante o professor criar situações lúdicas, podendo inserir na brincadeira, índios contra homens brancos, polícia contra ladrão, instigando-os a explorar a própria imaginação.

A brincadeira se mostrou muito eficaz, visto que os alunos passaram a demonstrar mais habilidade e segurança ao realizar operações com números inteiros, sendo que no início, eles sentiram a necessidade de, muitas vezes desenhar os bonequinhos, para concretizar as operações.

É válido ressaltar que a postura do professor diante de uma metodologia lúdica deve ser iniciada no momento certo, proporcionando desafios e intervenções sempre que necessário para manter satisfação na realização das atividades, pois quando o discente percebe o professor aprazível e seguro daquilo que está ministrando, ele também se sentirá confiante, principalmente em saber que tem um apoio por perto para sanar as dúvidas.

Com base na pesquisa, o educador tem de acreditar na atividade lúdico-didática a qual irá adotar e na capacidade que ela tem em gerenciar aprendizagem no aluno. Além disso, cada ação deve ser previamente analisada e definida, bem como obter meios de acompanhar o progresso dos alunos junto aos objetivos que se quer alcançar no processo de ensino-aprendizagem.

## **Contos e mitos**

Os contos e mitos são de fundamental importância na formação dos jovens, basta para isso que se volte ao passado e lembrar-se do prazer que se sentia ao ouvir os pais ou avós contando uma história. O prazer era atribuído não só ao fato

da narração do mito ou da lenda que estavam sendo narradas, como também aos sentimentos que se entrelaçavam no momento lúdico, porquanto, esta é uma linguagem verdadeira e atraente para a imaginação do homem em geral. Ela foi o pilar do início da civilização humana e mexe com algo mais profundo do ser visto que é uma linguagem universal.

O lúdico é uma ferramenta metodológica eficiente para o ensino da matemática, capaz de desenvolver habilidades de raciocínio, principalmente em séries do Ensino Fundamental, de forma prazerosa, na qual é inserida a atividade lúdico-didática, com o propósito de sanar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, introduzindo histórias com caráter didático, relacionando-as com as aulas ou através de contratos pedagógicos, na qual o docente pode oferecer um mundo lúdico para o aluno em troca aprendizagem eficaz e de atividades respondidas, uma vez que compreendidas. Essa ferramenta tem se mostrado tão eficiente a ponto de amenizar os casos de evasão escolar, porque os alunos não querem perder as histórias contadas em sala de aula, ficando estáticos e em estado de profunda atenção no momento lúdico, algo que é quase impossível em turmas com 40 crianças.

Há outra maneira de trabalhar esta temática, o narrador pode misturar histórias conhecidas com os conteúdos ministrados em sala de aula, para tanto o professor deve ter sensibilidade e habilidades necessárias para desenvolver esta técnica.

A inserção dos contos e mitos prova aos discentes o quão é possível sentir o prazer de aprender brincando, criar e recriar os mitos e as brincadeiras, possibilitando uma melhor qualidade de vida da comunidade estudantil, por meio do trabalho lúdico-educativo no ensino da matemática.

## Jogos matemáticos

Esta brincadeira matemática é chamada de: o jogo do vinte e um, a qual é usada um baralho de cartas comum. Os participantes se enfrentam um a um, no estilo mata-mata, os vencedores vão enfrentando os ganhadores dos outros confrontos e os perdedores são eliminados. As duplas são selecionadas através de chaves sorteadas pelo professor antes do início da brincadeira.

A dinâmica do jogo é realizada da seguinte maneira: as cartas com figuras tem o valor de dez pontos, enquanto as cartas com números valem o respectivamente o número que se apresenta na face do baralho. O professor distribui duas cartas a cada aluno, que deverá realizar um cálculo mental rapidamente de adição e depois um de subtração, não podendo ultrapassar a quantidade de vinte e um pontos, podendo optar por pegar mais cartas ou não.

Aquele que ultrapassar vinte e um pontos perde e, se os dois escolherem parar perto dos vinte e um pontos não há problemas, ganha o que chegar mais perto do objetivo, mas o aluno que alcançar os vinte e um pontos ganhará a brincadeira. Os pontos podem ser contados no estilo melhor de três, isto é, quem ganhar duas rodadas primeiro, derrota o oponente.

## Conclusão

Com base nessas práticas educacionais, foi possível notar que a inserção do lúdico e brincadeiras nas aulas, exerceu grande fascínio nos alunos, pois a grande maioria do alunato enfrenta dificuldade em aprender. O objetivo não é só ensinar a matemática, porque, além disso, é necessária uma metodologia que prenda a atenção do aluno, que o motive a querer aprender. Estar aberto às inovações e, sobretudo, bus-

cá-las na medida do possível, é fundamental para ensinar as novas gerações, por isso é sempre importante reinventar as metodologias.

Diante desta perspectiva percebe-se a grande necessidade de investimento em formação continuada dos docentes, uma vez que resultados internos e externos da qualidade da educação revelam-se na maioria das vezes como um fracasso. Conseguir prender a atenção dos discentes adotando esse método foi muito satisfatório, porque quando se associa o conteúdo a uma brincadeira ou quando se conta uma história, conto e etc., os educandos se sentem transportados para um mundo fantástico, e suas imaginações ganham vida. O que para os antigos gregos era um instrumento fundamental da educação dos jovens, é sem dúvida uma linguagem compreensível.

Ao desenvolver esta linguagem mais acessível foi possível promover a criatividade, o raciocínio lógico e uma melhor relação entre conteúdo e prática educativa para a aquisição de conhecimento. Portanto, cabe ao ensino, uma nova proposta para a transmissão dos conteúdos matemáticos de forma lúdica, divertida e reflexiva, buscando um maior nível de aprendizagem, superando os desafios e construindo uma aprendizagem mais humana e efetiva para os alunos.

## Referências

COÊLHO, Ildeu Moreira. *Escritos sobre o sentido da escola* – Campinas, São Paulo: Mercado das letras 2012.

DANTE, L. R. *Didática da resolução de problemas de matemática*. São Paulo: Ática, 1998.

DINIZ, M.I, CÂNDIDO, P. SMOLE, K.S. *Cadernos do Mathema. Jogos de Matemática. De 1ª a 5ª ano* – Porto Alegre: Artmed, 2007.

KAMII, C.; DECLARK, G. *Reinventando a aritmética: implicações da teoria de Piaget*. 9ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

LOPES, Maria da Glória. *Jogos na Educação: criar, fazer, jogar*. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2000.

MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série): matemática*. Secretaria de Educação. Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1997. Piracicaba - São Paulo. Editora UNIMEP - 1999. 103p.

SILVEIRA, Marisa Rosâni Abreu. *Matemática é difícil: Um sentido pré-constituído evidenciado na fala dos alunos*, 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/25/marisarosania-breusilveirat19.rtf>. Acesso em: 16 de abril de 2015.

VITTI, C. M. *Matemática com prazer, a partir da história e da geometria*. 2ª Ed. São Paulo: Ática, 2006.

# VITRAIS DE UMA HISTÓRIA DE INCLUSÃO E SUPERAÇÃO

*Maria Dalva Barros de Lima*

instdominus@gmail.com

Instituto Dominus

*Ana Caroline Lopes Cavalcante*

caroliine1516@gmail.com

Centro Universitário Católica de Quixadá

*Maria do Socorro Lopes da Silva*

socorrolopes.mi@gmail.com

Unilab

## Resumo

A escrita recebe o título: vitrais de uma história de inclusão e superação. E apresenta as problemáticas gerais que atingem as pessoas com maior ou menor intensidade de perda visual, destacando a Educação Especial dentro de aspectos normativos e legais, bem como a transformação ocorridas nas últimas décadas. O presente texto tem por objetivo descrever partes ou retalhos de vida de uma aluna com deficiência visual por meio de uma metodologia pautando-se em estudo de caso, com uma breve revisão de literatura de fontes secundárias que segue ao método fenomenológico com abordagem qualitativa e como técnica a análise do discurso, como principal técnica a geração de dados, que descreve um pouco das condições em que vivem as pessoas cegas no Brasil, dispensado a esse público um olhar mediante as dificuldades enfrentadas, apontado as inúmeras possibilidades para que essas pessoas possam não somente serem incluídas na sociedade e nos espaços educacionais, mas também que possam alcançar uma boa qualidade de vida, e que sejam autônomos. Nesse contexto vale destacar que as tecnologias assistivas podem contribuir significativamente para a educação e independência dos alunos com deficiência visual, representando uma grande oportunidade para que estes possam se desenvolver e aprendam de maneira significativa ocupando seu lu-

gar em sociedade. Conclui-se que mediante a adoção de ações voltadas a inclusão das pessoas com deficiência em qualquer etapa da educação básica, como também no ensino superior, é possível ver acontecer a verdadeira inclusão.

**Palavras-chave:** História. Deficiência visual. Inclusão.

## Introdução

Algumas concepções sobre deficiência têm sofrido mudanças nas últimas décadas, a frase citada anteriormente é uma representação dessa transformação de pensamento e até mudanças de algumas discussões sobre os direitos e potencialidades das pessoas com deficiência, que antes tinham somente a visibilidade de suas limitações. Isso tem feito com que o processo de inclusão tenha crescido a cada dia em diferentes nos diferentes níveis da educação básica. E quando nos repositamos aos espaços acadêmicos, a inclusão das pessoas com deficiência, mesmo de maneira tímida tem alcançado e conquistado um espaço antes, imperceptível.

Contudo, as discussões precisam ser efetivadas de maneira que atinjam as autoridades e que estas venham a elaborar e efetivar as políticas públicas já existentes em nosso país de maneira que os alunos com deficiência sejam atendidos em suas especificidades, e que estes, sejam incluídos, que permaneçam, e que alcancem sucesso em suas etapas de escolarização.

Estamos aqui falando de ações inclusivas que deem condições para que os alunos com deficiência, por meio de ações coletivas/intersectoriais vivenciem uma inclusão real, com professores preparados e qualificados para atender as necessidades específicas dessa clientela, ou ainda voltada para uma vida plena em sociedade podendo contemplar de todos os direitos de um cidadão.

Nesse sentido, a história de Germana nas traz inúmeras reflexões que possibilitam o nosso crescimento profissional, mas antes de tudo um aprimoramento em concepções pré-estabelecidas por uma sociedade excludente, que aprendeu a perceber somente as limitações das pessoas com deficiência, e que na maioria das vezes esquece de que esses cidadãos e cidadãs tem potencias incalculáveis.

Sendo assim, a escolha da palavra vitrais, que estar ligada a palavra vitral de origem francesa do termo *vitrail*, que significa um tipo de vidraça composta por pedaços de vidro coloridos ou pinturas sobre o vidro que, geralmente, representam cenas ou personagens, a escolha desse termo estar diretamente ligado aos fragmentos das vivências e superações da aluna Germana que inspirou a escrita desse trabalho, e que hoje de pedaços em pedaços, estar conseguindo compor a vidraça colorida de sua vida.

## **Processo histórico da Educação Especial**

Nesse início de escrita vale retomar um pouco sobre o processo histórico sobre a Inclusão. Parece-nos fácil falar ou até admitir que exista inclusão visto que há mais ou menos 16 anos as instituições Internacionais vêm tratando do tema inclusão em todos os setores da sociedade. A partir do século passado a sociedade civil passa a se organizar, mais precisamente desde 1930, começam a existir instituições preocupadas com o problema da deficiência. “A esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando a peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas “(JANNUZZI, 2004 p.34).

Nesse sentido, a Educação Especial vem sendo discutida em nosso Brasil, tendo com preocupação maior elaboração

de leis, resoluções e decretos que distam sobre a educação especial. Contudo, a formação docente, a reestruturação dos espaços físicos e a efetivação dessas políticas públicas, tem ficado adormecidas no tempo.

As políticas de inclusão passaram a ser executadas a partir da Constituição Federal de 1988, em que estabeleceu como princípio de “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação” (Art. 3, inciso IV). Ressalta-se ainda em seu artigo 205, que o acesso à educação, é uma garantia de todos.

De acordo com a normativas educacionais, a modalidade voltada as pessoas com deficiência, é denominada de educação especial em função da “clientela” a que se destina e para a qual o sistema deve oferecer tratamento especial” tal como contido nos textos da lei 4024/61 e da 5692/71, hoje substituída pela nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394/96.

Como se pode constatar o atendimento a esse público já estar preconizado de maneira clara na atual LDB 9394/96, e com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2017, as ações voltadas a inclusão têm sido intensificadas. No estado de São Paulo, por exemplo, o governo auxilia tecnicamente o Instituto Padre Chico (para cegos) em 1930 e a fundação para o livro do cego no Brasil, esta fundada por Darina Nowwil e Adelaide Reis Magalhães em 1946. A referida instituição funciona até os dias atuais com formação de professores, produção de materiais acessíveis em Braille, tecnologia assistiva e educação de alunos cegos com o ensino de Orientação e Mobilidade - OM.

A Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de São Paulo também surgiu com o movimento apaia-no desde 1954, tendo como parâmetro a organização da National Association for Retarded Children dos Estados Unidos

da América, que consistia em uma associação de assistência às crianças excepcionais. No entanto, muito ainda precisa ser feito, pois existe uma demanda a espera de atendimentos nos mais longínquos espaços desse país.

As recomendações para se efetivar a inclusão, distam de orientações institucionais, as quais apontam que a inclusão deve acontecer por meio de integração com outras instituições e não somente a entrada deste sujeito na escola, mas que haja um fortalecimento na escola para que possa garantir não apenas a educação, bem como o direito ao esporte, à cultura e ao lazer, isso seriam as ações intersetoriais ou colaborativas entres as várias esferas do governo, bem como.

No Brasil, tem se visto grandes movimentos e consequentemente o surgimento de políticas públicas que tem alavancado a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, contudo se percebe que se faz necessário disseminar junto aos entes federados a Lei Brasileira de Inclusão - LBI, que tramitou no congresso durante 20 anos, e que foi aprovada em julho de 2015, sendo sancionada em 2 de janeiro de 2016. Pois, com uma maior visibilidade e efetivação da LBI, talvez os gestores pudessem contemplar ações colaborativas que viessem a atender as pessoas com deficiência, vendo esse sujeito como alguém que tem necessidades ainda mais urgentes do que os cidadãos que não apresentam nenhuma limitação.

Tem se percebido por todo o país que as escolas estão tentando fazer a inclusão diante de suas condições, no entanto estas precisam de um apoio de gestores que tenham compromisso com a inclusão das pessoas com deficiência de maneira que garantam seus direitos e efetivem as políticas educacionais existentes para que a inclusão de fato aconteça.

O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma

educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva. (SALMANCA, 1994, p. 3).

Para desenvolver uma educação inclusiva de qualidade vai além de prover adaptação na estrutura física das instituições ou simplesmente material de qualidade. É preciso estabelecer uma relação de confiança junto ao sujeito com apoio de sua família.

## **Primeiras palavras**

Com o objetivo de dar mais clareza ao caso, e fazer uma ligação com a educação inclusiva, será feito o relato de uma experiência desenvolvida com uma aluna através do instituto de educação superior (Dominus). O referido instituto está localizado no município de Viçosa do Ceará distante da capital Fortaleza em 348 quilômetros.

O Instituto Dominus oferecendo curso de nível superior nesse município, recebe a procura por um curso de Serviço Social, vindo de uma aluna cega. Mas, como antes a demanda por este curso não havia sido insuficiente para abrir uma turma, nunca foi oferecido na lista de cursos da instituição.

Contudo, esse era o curso pretendido por Germana Veras Oliveira, uma jovem com apenas 13% de sua visão, que dizia não conseguir imaginar-se em outro curso que não fosse Serviço Social ou Psicologia, pois em seu entendimento: “uma pessoa cega poderia desenvolver melhor suas atividades profissionais fazendo apenas atendimento por traz de um birô”.

O curso do interesse da jovem não foi oferecido, e isso, ocasionou uma grande preocupação para a família, e princi-

palmente para a irmã de Germana que já havia se matriculado em outro curso. Assim sendo, como ficaria a situação, haja vista, que ambas haviam firmado um acordo desde a época do ensino médio que fariam Faculdade juntas para que Germana Veras Oliveira tivesse sempre ao seu lado, a companhia e o apoio de sua irmã mesmo que fosse em cursos diferentes. Pois com isso, Germana Veras Oliveira sentir-se-ia mais segura tendo a companhia de sua irmã para ajudá-la na caminhada até a Faculdade. E agora o que fazer? Germana Veras Oliveira não poderia fazer o curso de sua preferência, mas a irmã já estava matriculada em uma turma de pedagogia.

Foi quando sua irmã, resolveu procurar a Instituição para que a coordenação pudesse conversar com Germana, e quem sabe, convencê-la a fazer o curso de Pedagogia, caso contrário, a jovem teria que desistir do curso de pedagogia, para que pudessem fazer a o curso em outra cidade juntas, e assim cumpriria o acordo que assumido no passado.

A coordenação da faculdade procurou a jovem Germana para conversar e explicar as possibilidades que o curso poderia oferecer para ela. Na primeira tentativa, a conversa e os argumentos não surtiram efeitos efeito, pois a mesma continuava achando que só conseguiria trabalhar fazendo atendimento as pessoas, e a maneira mais cômoda seria através do serviço social ou da psicologia.

Porém, a instituição não desistiu e querendo ajudar não somente a irmã de Germana, mas, a própria Germana Veras Oliveira, que agora sofria por ver a irmã na Faculdade e ela não, iniciou uma pesquisa no Youtube sobre a vida de pessoas cegas e os campos de trabalhos ocupados por esse público. A coordenadora do Instituto Dominus, fez download de vários vídeos e os apresentou a Germana Veras Oliveira, em uma segunda tentativa onde a coordenadora se dirigiu até a residência de Germana Veras na zona rural de Viçosa do Ce-

ará, com o objetivo de mostrar os vídeos e tentar convencê-la a fazer a matrícula no curso de pedagogia.

Após assistir cada vídeo das pessoas cegas trabalhando em diversos setores, e ainda ouvindo o depoimento de outros, que manifestavam sua alegria em trabalhar e se sentir incluído, sujeito participe da sociedade, Germana Veras falou: “eu vou pensar”.

Ao nosso entender isso significava uns 50% de chance de ela vir para o curso de Pedagogia. Na semana seguinte a instituição recebeu a visita de Germana para transferir sua matrícula para o curso de Pedagogia. Porém, surgia outro desafio. Como que a instituição poderia atender uma aluna cega? Qual e como seriam os materiais? Como poderiam ser adaptados? Os professores não se sentiam preparados para contribuir com o processo de formação acadêmica de uma pessoa que não se enquadrava nos padrões normais?

## **Ações inclusivas**

O primeiro passo foi conversar com os professores para que olhasse para a aluna e não visem somente suas limitações, mas percebessem seus potenciais, e que ficassem atentos para descobrir a melhor forma de contribuir com o aprendizado da mesma. Logo percebeu-se que a acadêmica ainda podia acompanhar a leitura de apostilas, no entanto, precisava-se fazer alguns ajustes. Daí procurou-se reproduzir o material com ampliação do tamanho da fonte entre 18 a 20. Outra ação, feito a compra uma lupa para que a mesma pudesse visualizar melhor as letras/textos.

Contudo, o Instituto não se dando por satisfeito sentia a necessidade de ajudar ainda mais a aluna que muito rápido se integrou e passou a contribuir por meio de suas participações em peças teatrais em sala de aula, seminários, aulas

de campo...etc., enfim, Germana queria participar de todas as atividades com muito empenho.

Descobriu-se que na serra da Ibiapaba, havia uma Associação que atendia pessoas cegas. Fomos em busca de conhecer esta instituição no intuito de que Germana pudesse aprender Braille e sorobã.

**Código Braille:** “código ou meio de leitura e escrita das pessoas cegas. Baseia-se na combinação de 63 pontos que representam as letras do alfabeto, os números e outros símbolos gráficos” **Uso do sorobã:** “instrumento utilizado para trabalhar cálculos e operações matemáticas; espécie de ábaco que contém cinco contas em cada eixo e borracha compressora para deixar as contas fixas” (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 22).

Era necessário conhecer esses métodos e outras tecnologias que viessem a contribuir com a educação de Germana. E ao conhecermos a diretora da Associação dos morcegos no município de Ibiapina, a qual tinha na época como presidente a senhora Anja, uma alemã que também é cega. Repassei para essa senhora toda a história de Germana os motivos que me levaram até aquela associação. A alemã se dispôs a ir conhecer a moça e seus familiares na cidade de Viçosa do Ceará. Por toda a viagem até a casa da jovem, conversávamos sobre as possibilidades de crescimento e desenvolvimento para Germana, e as estratégias para que ela aprendesse Braille imediatamente.

Anja colocava que a primeira necessidade seria aprender usar a bengala.” A bengala é uma forma de mobilidade para o deficiente visual.” (BRASIL, 2003, p. 69-120), o guia vidente, as autoproteções e a bengala longa são as principais formas de mobilidade para o deficiente visual que de imediato demonstrou interesse em conhecer Germana.

A recém acadêmica foi convidada a permanecer na Associação durante quinze dias para aprender a conviver em um local onde outros cegos também estariam aprendendo a viver independente na sociedade, por meio de atividades com as pessoas cegas no sentido de re (habilitar) a ter uma vida normal em seu dia a dia.

A coordenadora da associação Anja, nos colocava que o mais urgente seria Germana aprender através de aulas de orientação e mobilidade, o uso da bengala, pois isso iria torná-la independente e autônoma. Mas como não tínhamos conhecimentos aprofundados na área, acreditávamos que ela deveria aprender de imediato a leitura e escrita em braille. Com algumas explicações, compreendemos que a bengala não é apenas uma forma de garantir a mobilidade do cego. Mas principalmente, de garantir a sua liberdade.

Após 15 dias de premência na associação, Germana retorna a sua família, e ao chegar em sua residência uma emoção tomou conta de todos, pois Germana ao passar os dedos sobre os pontos em Braille, conseguia ler as palavras. Aos poucos realizava a leitura das palavras mostrando, orientado como fazer a leitura com os dedos. A felicidade estampada em seu rosto por está em contato com o novo mundo, era como se abrisse em sua vida, uma nova janela.

Para tanto, se fazia necessário, apropriar-se dos documentos oficiais que normatizam as políticas públicas voltadas a Educação Especial que atendem a um público específico, e que neste estão as pessoas com deficiência visual.

Vale ressaltar que os atendimentos as pessoas com deficiência tiveram impulso mediante a Declaração de Salamanca de 1994, que é considerada um avanço para a inclusão das pessoas com deficiência. Sabedores dos direitos mediante a legislação existente no Brasil, a família de Germana começa

uma busca por direitos, e a garantia de um transporte para levar a jovem até a Associação, seria a primeira luta.

Apesar das formulações de políticas públicas a inclusão escolar ainda passa por sérias dificuldades tornando-se difícil cumprir com seus objetivos. Embora a inclusão educacional seja um fato consumado, ainda existem muitas barreiras para que os direitos das pessoas com deficiência sejam efetivados com sua devida qualidade.

A partir de então a família esforçou-se para que a Germana pudesse conhecer e desbravar essa nova vida. Como a aluna estava decidida a desbravar esse novo mundo, buscou-se o apoio do poder público e que não encontrou, foi então que a família mesmo com todas as limitações teve um papel primordial para garantir os primeiros passos fossem dados, para que as novas aprendizagens pudessem acontecer.

## **O significativo apoio da família no processo de inclusão**

Entende-se que a família e escola no processo de ensino e aprendizagem do educando é de suma importância, para as pessoas com necessidades especiais, visto que as barreiras a serem quebradas são as mais diversas possíveis, pois envolve uma série de fatores.

Mesmo diante de um número crescente de alunos com necessidades podemos perceber que a família ainda possui pouco conhecimento a respeito das leis que garantem um acompanhamento especializado para essas crianças com necessidades especiais. Quando resolve buscar esses direitos esbarram com uma série de dificuldades.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20.12.1996, estabelece, em seu Art. 2º, que A Educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de

liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

De acordo com o MEC (2004, p.51) É importante que a família compreenda que a comunicação a participação em todos os sentidos “é fator primordial para o equilíbrio e harmonia do contexto familiar e o alicerce para o desenvolvimento global do indivíduo”.

Mesmo que a família tropece nas mais diversas dificuldades para garantir o atendimento da instituição pública, vale salientar que foi por meio das leis que consentiram grandes avanços na inserção com a pessoa com deficiência na sociedade e que os seus direitos de ir e vir passou a ser assegurado. Muito embora, a pessoa com deficiência necessita de uma atenção melhor mediante suas necessidades, seja de socialização, locomoção desenvolvimento intelectual entre outros aspectos existentes no processo de relacionamento no meio em que vive.

Temos ainda a LDB - Lei de Diretrizes e Base e o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente que enfatizam sobre a Constituição Federal e a declaração de Salamanca, em que busca acabar com quaisquer tipos de discriminação contra as pessoas com deficiência norteando o processo de inclusão. O decreto 5.269/2004, Art. 24, preconiza o acesso aos estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados. E aponta que a escola deve adotar uma visão flexível acerca das necessidades existentes em seu ambiente e oportunizar condições físicas e intelectuais para o desenvolvimento dos/as alunos/as.

## **Coloração do Vitral de Germana**

E assim vai se completando o vitral de uma história muito bonita, cheia de coloridos que nem sempre são boni-

tos, mas que fazem parte dessa história que ainda não terminou, pois, estar em conclusão e que precisa ser conhecida e apreciada por outras pessoas que possam se inspirar para e decidir pintar seus vitrais.

Contudo, se faz necessário e urgente a possibilidade de apreensão de conhecimento historicamente produzido pela humanidade e de sua utilização para o efetivo exercício de cidadania e da inclusão.

Portanto, faz-se necessário que as escolas e universidades criem um espaço para que crianças e jovens enquanto atores sociais tenham acesso aos diferentes conteúdos curriculares, o que se pode chamar de educação nas diversidades, os quais devem ser organizados de forma a efetivar a aprendizagem.

## Referências

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia assistiva nas Escolas Januzzi, *Recursos básicos de acessibilidade sócio-digital para pessoas com deficiência*. Its Brasil, Instituto de tecnologia social. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. *Hora e a vez da Família em uma sociedade Inclusiva*. São Paulo: SORRI-BRASIL, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. *Educação Inclusiva: v.4: A Família / Coordenação Geral SEESP/MEC/ Brasília, 2004.*

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. *Saberes e Práticas da Inclusão: Dificuldade de Comunicação e sinalização: Surdez*, Brasília: MEC, SEESP, 2004.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura, Paulo Freire).

\_\_\_\_\_. *Educação Especial: deficiência mental*. Org. Erenice Nathalia Soares de Carvalho. Brasília: MEC/SEESP, 1997 (Série Atualidades Pedagógicas 3).

\_\_\_\_\_. *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez*. [4. ed.] / elaboração prof<sup>a</sup> Daisy Maria Collet de Araujo Lima – Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal... [et. al.]. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas. Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea).

SÁ, E.D. de; CAMPOS, I.M. de; SILVA, M.B.C. *Atendimento Educacional Especializado: deficiência visual*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

## DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA

*Lucileide Germano Bezerra Facó*

lucileidegbfaco@hotmail.com

Instituto Dominus

*Iranilda Pereira dos Santos*

iranildageo@gmail.com

Instituto Dominus

*Antonio Wellington Alves*

wellinton.chorozinho@hotmail.com

Instituto Dominus

### Resumo

O artigo tem como analisar como os direitos humanos tem sido trabalhado dentro do ambiente escolar. Os Direitos Humanos tem sido tema de bastante debate por muitos acreditarem que servem somente para beneficiar infratores de leis, porém dentro da escola tem sido pouco enfatizado. O respeito, a liberdade, a participação e a igualdade são direitos que todo indivíduo possui mas justamente pela falta de políticas educacionais e ensinamentos frequentes que passem aos alunos esse fato, que vivemos em uma sociedade ainda marcada pelo preconceito e desigualdade social. Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, sendo assim, entrevistamos um professor e um aluno de uma escola pública. Como resultado de pesquisa, ficou evidenciado que o ensino dos direitos humanos não tem acontecido nas escolas de forma contextualizada e nem com a frequência que deveria, no entanto, também foi possível evidenciar que os alunos possuem liberdades de expressão e que os professores abordam sobre valores como o respeito, mas sempre de forma pontual. Concluímos que é necessário a implantação de políticas educacionais que promovam formações continuadas para educadores e implementem projetos de valorização do ensino dos Direitos Humanos.

**Palavras-chave:** Direitos. Humanização. Respeito.

## Introdução

Atualmente, o tema Direitos Humanos, tem ganhado destaque no cenário nacional, isso porque há uma parcela de brasileiros que pedem pelo fim desses direitos, pois em suas visões tem beneficiados apenas os infratores da Lei. No entanto, essa é uma visão elitista que não consegue enxergar a outra extremidade da sociedade, a periferia. Os direitos humanos estão além do que pensam e comentam, pois eles são essenciais na consolidação de uma educação mais justa, humanitária, e conseqüentemente de qualidade, uma vez que, prezam por igualdades, respeitos, e aceitação do que a sociedade costuma julgar como diferente.

Sendo assim, é importante que as escolas, principalmente as públicas enfrentem o desafio de fortalecer os direitos humanos como fonte de enriquecimento educacional, para tanto, é preciso que o Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições escolares seja elaborado considerando os elementos que são defendidos pelos direitos humanos.

Dentro desse contexto, as escolas precisam possibilitar que os alunos participem ativamente na produção de suas existências, ou seja, como indivíduos conhecedores de seus direitos. Portanto, a função social da escola deve consistir muito além da formação cidadã do aluno e de sua preparação para o mercado de trabalho, isso porque o fazer pedagógico, sobretudo, deve propiciar momentos que desenvolva o educando para uma melhor convivência dentro das culturas que estão a todos instantes sendo temas de debates, a da diversidade e a dos direitos.

Conviver com as diferenças é uma tarefa muito difícil e a escola é um local onde a diversidade se apresenta em grande volume, logo, lugar ideal para que os trabalhos de consciências sejam realizados, uma vez que, perante as diversi-

dades somos colocados à reflexão acerca de nossos valores, logo, acabamos refletindo sobre os gostos, tradições, maneiras do outro, que faz o mesmo sobre a gente. Assim, há uma troca de conhecimentos em relação às culturas, e faz com que os direitos humanos sejam respeitados. Possuir a capacidade de ser reflexivo e de valorizar os direitos humanos dentro da escola e na sociedade em geral está associado a realização de autocríticas para se tornar alguém melhor tanto individualmente quanto coletivamente em sociedade de modo a vencer os desafios oriundos da convivência na diversidade.

Nesse sentido, as instituições acadêmicas, assim como as famílias, têm se tornado lugares privilegiados na preparação dos sujeitos para a vida em sociedade conforme a obediência aos direitos humanos, uma vez que, a escola, é um local que abrange uma diversidade que podemos associar como o resumo da sociedade. Porém, na família, há uma certa singularidade de valores culturais, já na escola, por ser um local, culturalmente heterogêneo, os alunos, se confrontam com o diferente, daí, precisam desenvolver o respeito e valores que permitam a melhor convivência entre as diferenças, para que os conflitos possam ser amenizados e todas as formas de ser e viver possam ser compreendidas.

Partindo desses pressupostos, nasce a necessidade de capacitação dos professores, para que os mesmos possam construir juntamente com seus educandos, um convívio rico em aprendizagens e sobretudo, de respeito às diferenças. Sendo assim, os educadores precisam ser ativos na construção de um âmbito escolar inclusivo, isto é, garantir que todos os alunos possam se expressarem e serem aceitos conforme seus costumes e maneiras.

Portanto, o ensino dos direitos humanos é algo que não pode ser deixado de lado. Sendo assim, os temas transversais não podem ser vistos como algo complementar ou de segun-

do plano, tem que ser realidade frequente da mesma forma como que os conteúdos de português e matemática são ministrados. Entretanto, é importante relatar que os ensinamentos dos direitos humanos não devem ser feitos apenas por meio da oralidade, mas deve ser perpassado cotidianamente por meio de ações pelos professores, ou seja, ao ensinar os direitos humanos é preciso se tornar um indivíduo que respeita todas as formas de pensar e de ser, prezando esse contexto dentro da sala de aula.

## **Educação dos direitos humanos (EDH)**

Trabalhar os direitos humanos é considerar que a instituição escolar deve ser gerida por uma gestão democrática, onde todos os seguimentos que fazem a escola podem participar das discussões e das tomadas de decisões. Isso porque conforme Brasil (2004), o regime democrático é fundamental para o conhecimento dos direitos da pessoa humana e não há como construir democracia sem aquisição desses conhecimentos pelas novas gerações, logo, democracia e direitos humanos devem ser trabalhados paralelamente, pois assim, serão formados sujeitos pensantes, reflexivos, críticos, dotados de ética e consciência política e de sua função social. A democracia traz liberdade, no entanto, é preciso saber que:

No regime democrático a liberdade de um está limitada pela liberdade do outro. Isto significa que ela, a liberdade, na democracia, vai sendo construída. Mas construí-la não se restringe à atividade realizada solitária, individual e isoladamente, uma vez que os seguimentos sociais em geral são importantes à medida que criam uma consciência política, capaz de estimular à práxis da ação coletiva, assegurando as mais variadas modalidades de liberdade (ARANHA e MARTINS, 2005, p. 241).

Partindo desse contexto, podemos compreender que a liberdade que faz a democracia só é possível construí-la em coletividade, sendo assim, mais uma vez configuramos a importância da convivência em diversidade, para que os direitos humanos possam ser conhecidos e conseqüentemente assegurados a todos. Mais especificamente:

A democracia está assegurada por três valores que a caracterizam: liberdade, igualdade e participação. Daí considerar-se que democracia, no seu sentido mais profundo, é “um conjunto de regras que consentem a mais ampla e segura participação da maior parte dos cidadãos, em forma direta ou indireta, nas decisões que interessam à toda a coletividade” (BOBBIO, *apud* ARANHA; MARTINS, 2005, p. 267).

Liberdade, igualdade e participação, são valores que devem ser cultivados para que a democracia possa de fato acontecer, uma vez que, embora a Constituição Brasileira de 1988 tenha sido um grande avanço para a conquista dos direitos que possibilitam maiores qualidades de vida, pois, assegura ao povo diversos direitos, como por exemplos, os econômicos, os sociais, os políticos e os culturais, a democracia ainda não foi devidamente construída. Dado fato ocorre porque, infelizmente, a democracia:

[...] existe apenas no papel, nas leis, nos estatutos, nos livros, nas palavras das pessoas, pois, enquanto houver altos índices de miserabilidade, má distribuição de renda, desigualdade social, desrespeito ao gênero e ao sexo das pessoas, negação à oportunidade de trabalho para todos, a falta de reconhecimento do direito a uma educação de qualidade, a um sistema de saúde digno, à moradia para todos indistintamente e garantia de segurança pública para contenção da violência,

não há falar, portanto, em democracia real (LIMA, 2014, p. 04).

A democracia real é de fundamental importância para que os direitos humanos possam ser compreendidos e válidos para todos. Uma vez que:

Os Direitos Humanos são os direitos comuns a todas as pessoas, a todos os seres humanos, de qualquer lugar ou origem e por isso são fundamentais e homogêneos. Os Direitos Humanos são um patrimônio de todos os homens porque não distinguem as características pessoais tais como a nacionalidade, etnia, sexualidade, credo religioso, faixa etária, classe social, profissão, condição física ou mental, opção ou opinião política ou filosófica, nível educacional e julgamento moral (BE-NEVIDES, 2000, p. 02).

Rabenhorst (2008) chamou os direitos humanos como sendo exatamente os direitos que trazem dignidade para os humanos, acrescentando que são direitos que possuímos, e não porque o Estado assim o decidiu. Em suma, todo ser merece ter liberdade, dignidade, respeito, expressão livre, etc., independentemente do que as Leis possam garantir ou deixar de assegurar.

Tavares (2007) relata que, os direitos humanos por serem comuns acabam se tornando universais. Sendo assim, em um contexto mais amplo, os Direitos humanos nada mais são, os que garantam a existência humana, pois possibilita que os indivíduos possam viver tendo sua integridade física e psicológica respeitada. Falar em direitos humanos é considerar uma infinidade de direitos, como por exemplos, liberdade, igualdade, participação, mas também os que possibilitam um melhor bem-estar dentro da sociedade, como por exemplos, alimentação, trabalho, saúde, educação, segurança, etc.

O reconhecimento universal dos Direitos Humanos aconteceu em 1948 com a Declaração Universal dos Direitos Humanos que foi aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU). No entanto, após quase 70 anos depois, a sociedade ainda continua sem muitas mudanças no que concerne a construção de um modelo social mais justo, solidário e igualitário. Pois o que vivenciamos são fatos, onde até direito ao respeito, à vida e à liberdade de ser, são violados cotidianamente. Muitas dessas situações tem acontecidas dentro da escola, daí, é importante que os direitos humanos sejam temas frequentes de ações pedagógicas, para que as perspectivas por dias melhores para todos, possam partir da escola para a sociedade. No entanto, é importante ressaltar:

[...] que em nosso país existe o estigma de que Direitos Humanos são 'direitos de bandidos', haja vista a atuação dos movimentos de defesa dos Direitos Humanos em prol da integridade dos presos, vítimas de todo tipo de violência moral e física, até mesmo de torturas, que acontecem nos porões dos presídios e penitenciárias, isto quando não são vítimas de mortes dissimuladas, pelas polícias civis (LIMA, 2014, p. 04).

Portanto, diante das evidências de que muitos direitos humanos são violados no Brasil e que há esta visão errônea de que esses direitos só servem para os infratores da lei, nos faz acreditar que entre os conteúdos da escola, os direitos humanos devem ser trabalhados com a mesma frequência e importância que os conteúdos de português e matemática, pois pensar em sociedade mais justa, democrática e cidadã é pensar na garantia dos direitos humanos. Porém:

Ressalte-se que, no nosso país, não são poucos os educadores inabilitados para uma pedagogia voltada para os Direitos Humanos e a cidadania. Os

professores, tanto da escola pública quanto da escola privada, têm de ser reeducados, pois os mesmos, em geral, desconhecem grosseiramente não somente a legislação pertinente, como também as práticas de ensino e de discussão dos Direitos Humanos no ambiente escolar (SOUSA, 2009, p. 6).

É extremamente importante que os profissionais de educação, principalmente os professores, tenham momentos de formações sobre os direitos considerando a qualidade e o bem-estar de vida humana, logo, sobre como os direitos humanos podem melhorar a vida dos seus alunos, tanto no presente como no futuro. Mais que isso, que os educadores possam buscar compreender seu papel no tocante aos ensinos da temática aqui elencada, pois mais uma vez repetimos, pensar em uma sociedade mais digna para todos é pensar no entendimento correto dos direitos humanos.

Este artigo vem questionar justamente isso, se nas escolas os professores estão trabalhando efetivamente os Direitos Humanos em sala de aula, bem como também a visão do aluno, para tanto, entrevistamos um professor e um aluno de uma escola pública, os mesmos terão os resultados deram origem ao próximo capítulo deste artigo.

## **Como professores e alunos enxergam a prática dos direitos humanos dentro do ambiente escolar**

As instituições escolares devem ser pautadas e geridas sob uma gestão democrática, valorizando sobretudo, o aluno, seus pensamentos, suas culturas, para que a diversidade não seja um problema, mas sim, algo normal e que merece ser respeitada. Sendo assim perguntamos ao professor: *A escola proporciona o ensino de direitos humanos, visando uma melhor formação cidadã para o alunado?* Obtivemos a seguinte resposta:

Especificamente abordando os Direitos Humanos não tem não. Às vezes acontece momentos como palestras que alguns alunos são convidados a participar, no entanto, nesta escola, que eu saiba ainda não foi abordado um tema tendo os direitos humanos como assunto principal. Mas de certa forma, os direitos humanos são trabalhados, pois, eu por exemplo, trabalho muito que todo ser humano tem direito ao respeito e o dever de respeitar, e isso é humanizar, é proporcionar formação cidadã, pois é nossa missão maior o preparo do aluno para o exercício da cidadania.

Nesse sentido, temos a convicção de que os Direitos Humanos não são trabalhados da forma como deveria, nos fazendo compreender que é preciso que as políticas públicas educacionais e culturais sejam mais ativas, de modo a realizar formação continuada com professores e implantando projetos que fortaleçam o desenvolvimento o pensamento de que independente de classe social, econômica e/ou cultural, todo indivíduo tem direito a liberdade, participação, igualdade e sobretudo, ao respeito. Com vista nesse pensamento, perguntamos ao professor o seguinte: *Os valores liberdade, igualdade e participação são democraticamente vivenciados pelos alunos?* O entrevistado assim nos respondeu:

Liberdade nem tanto, até porque vivemos uma realidade em que liberar demais é correr um risco grande, pois as drogas estão adentrando as escolas, os pais já estão muito liberal em casa, então acredito que o aluno tem que ter limites, mas falando de liberdade de expressão, isso é essencial para que a participação aconteça e consequentemente a igualdade possa ser algo mais real entre os alunos e dentro da escola no que concerne a luta e conquista de direitos, uma vez que vivemos em uma sociedade rica em diversidade, e isso tem que ser sempre considerado.

Diante do resultado da entrevista com o professor, evidenciamos que, a liberdade de expressão tem acontecido para os alunos, e que de certa forma os professores entendem que não podemos privar o alunado de expor suas opiniões, pois como bem citou o entrevistado, a liberdade de expressão é fator primordial para que a participação e conseqüentemente a liberdade sejam direitos conquistado.

Como citamos no decorrer deste, o tema direitos humanos têm sido debatidos nas mídias, pois, muitos acreditam que esses direitos só favorecem aos bandidos. Portanto, a primeira pergunta ao aluno visou obtermos entendimento sobre seu pensamento acerca dos direitos humanos. O entrevistado respondeu o seguinte:

Bem, entendo que seja o direito de estudar, de votar, de se aposentar, né, de ter um trabalho quando crescer, ou melhor, quando for adulto, enfim, acho que direitos humanos são também aquelas leis que a gente ver na televisão que defende bandido, né, não sei bem, mas acho que é isso.

Como podemos concluir que, os alunos até entendem que existem direitos importantes, como estudar, aposentadoria, emprego, etc, mas acabam caindo no que a mídia induz, quando assistem que os direitos humanos favorecem aos infratores da lei, desconhecendo que o respeito, a igualdade, a participação, a valorização cultural, e outras tantas coisas mais que estão associados aos valores morais e éticos.

O tema direitos humanos precisam ser trabalhados em sala de aula com a mesma constância do que as disciplinas de português e matemática, porém, conforme o elencado teoricamente neste artigo, fica evidente que isso não acontece, para comprovarmos esse fato, questionamos ao aluno: *Você já teve alguma aula que aborde que todos os indivíduos detêm direitos como o respeito, a liberdade e a participação?* Que respondeu:

Meu professor sempre manda a gente respeitar os colegas, que todo mundo tem que respeitar, porque tem gente que faz bullying e tem preconceito, os meninos às vezes bagunçam aí o professor sempre fala do respeito, que não pode brigar, e que escola é lugar de aprender. Quanto à participação todo mundo pode participar das aulas, só que os nós é que parece que não quer sabe? E a liberdade à gente tem porque, ninguém nos impede de ficar em sala e de falar o que a gente quer só que tem alunos que falam coisas que não deviam, aí vai pra direção, ou é suspense.

Nesse contexto, evidenciamos que os professores sempre pedem respeito, que o bullying e o preconceito são coisas que não devem acontecer, mas sentimos através da resposta do aluno que isso acontece mais para que haja um controle do alunado em sala, uma vez que o termo *manda soa* como exercício de autoridade, o que está completamente errado, abordar o respeito, é elaborar um momento para falar somente sobre essa questão, perpassando por conceitos, motivos e sentimentos da pessoa desrespeitada, mas sobretudo, elencando que há direitos que nos protegem, que podemos nos utilizar deles se acharmos que estamos sendo desumanizados.

## Conclusão

Concluimos que o ensino dos direitos humanos é extremamente importante para a transformação social, uma vez que, proporcionar momentos de reflexões acerca de direitos e deveres faz os alunos compreenderem o processo de cidadania, mais que isso, fazer o alunado entender que a liberdade, a participação, a igualdade e o respeito são direitos de todos, conseqüentemente, teremos uma sociedade mais humanitária.

Outro fator que evidenciamos está no fato de que o ensino dos direitos humanos não acontece com a frequência que deveria, aliás muito distante do ideal, fortalecendo a necessidade de se criar políticas públicas educacionais que formem professores embasados para trabalhar pedagogicamente esses direitos e implementem projetos que valorizem a cultura, o respeito, a diversidade, pois só assim talvez então, podemos de fato considerar, a existência de um futuro bem mais digno para todos.

## Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 3. Ed. rev., São Paulo: Moderna, 2005.

BRASIL. *Direitos Humanos, Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade*. Módulo 3. Direitos Humanos. Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, 2004.

BENEVIDES, Maria Victoria. *Educação em Direitos Humanos: de que se trata?* Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos, São Paulo, 18/02/2000. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>>. Acesso em: 27 abril. 2018.

LIMA, Inácio Antônio Gomes de. *Educação em direitos humanos na escola pública: uma abordagem teórica e das práticas pedagógicas vivenciadas a partir de um estudo de caso*. 2014. Disponível em: <<https://jus.com.br/imprimir/27225/educacao-em-direitos-humanos-na-escola-publica>> Acesso em: 27 abril. 2018.

RABENHORST, Eduardo R. *Necessidades básicas e Direitos Humanos*. In: BITTAR, Eduardo C.B.; TOSI, Giuseppe (orgs.). *Democracia e Educação em Direitos Humanos numa época*

de insegurança. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2008.

SOUSA, Bruno Alves de. Direitos, direitos. Humanos à parte? a educação em direitos humanos. Ceará, 2009. Disponível em: <[http://www.uni7.edu.br/recursos/imagens/File/direito/ic/v\\_encontro/direitos\\_direitos.pdf](http://www.uni7.edu.br/recursos/imagens/File/direito/ic/v_encontro/direitos_direitos.pdf)> Acesso em: 27 abril. 2018.

TAVARES. Celma. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

# O TEATRO DO OPRIMIDO: DESCOBERTAS E VIVÊNCIAS DE UM GRUPO DE MULHERES EM FORTALEZA/CE

*Tânia Noemia Rodrigues Braga*

taniarodrigues1444@yahoo.com.br

Universidade Grendal - Núcleo Fortaleza/CE

## Resumo

Este artigo tem como objetivo desenvolver uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise do Teatro do Oprimido (TO), criado por Augusto Boal no início dos anos 1970 por meio de uma abordagem qualitativa e método dedutivo. Enfocará aspectos referentes à metodologia, conceituação e ações realizadas através das técnicas teatrais do TO, com dados obtidos através da observação e participação da autora mais um grupo de mulheres nas atividades desenvolvidas pelo projeto. A principal fonte de pesquisa é a literatura de Augusto Boal, com vínculos teóricos e práticos da metodologia do TO. O trabalho divide-se em duas partes: a primeira, introduz uma discussão sobre o Teatro do Oprimido com base nos pressupostos teóricos e práticos de Augusto Boal, e a segunda a metodologia e relato de experiência de minha participação no curso Protagonismo das Mulheres nas Artes e na Cultura, no qual aplicou-se as técnicas do Teatro do Oprimido. A justificativa de utilização do TO como uma metodologia foi a de ampliar as descobertas e vivências de um grupo de mulheres nessa forma de expressão, sendo capazes de desenvolver a linguagem do teatro como um instrumento de ação, colaborando para a sua formação educativa, estética e política.

**Palavras-chave:** Teatro do Oprimido - Metodologia - Formação.

## Introdução

O teatro, historicamente, tem sido apropriado pelas elites e realizado em locais luxuosos, pois quando o povo o

prática, isso tende a se tornar perigoso. Quem faz teatro, em geral, são as classes dominantes, que produzem imagens acabadas, imagens da classe dominante. Mas existem grupos de teatros, que utilizam suas encenações para trazerem uma lição, ou promover um modelo 'ideal' de vida.

Dentre eles, as pessoas que praticam o teatro do oprimido não querem proporcionar apenas uma solução aos problemas, mesmo porque há várias maneiras de chegar as soluções, por isso o Teatro do Oprimido revoluciona e gera mudanças. A participação e a intervenção do 'espect-ator' é fundamental, sua encenação poderá ser considerada de fingimento, pois não está diante do problema real, mesmo que o faça na ficção de uma cena de teatro, mas, o ensaio o estimula a praticar o ato na sua realidade.

O Teatro do Oprimido é um método estético que sistematiza Exercícios, Jogos e Técnicas Teatrais que objetivam a desmecanização física e intelectual de seus praticantes, e a democratização do teatro. O TO parte do princípio de que a linguagem teatral é a linguagem humana que é usada por todas as pessoas no cotidiano. Sendo assim, todos podem desenvolvê-la e fazer teatro. A ideologia do Teatro do Oprimido prima pela participação ativa do espectador. Ele propõe, atua, reflete e age. A discussão visa o ser humano em seu estado de opressão. O espectador é desafiado a intervir diretamente na cena, substituindo o ator que representa o oprimido, no intuito de descobrir coletivamente saídas possíveis para desconstruir a opressão que a cena retrata. Além de estabelecer uma comunicação direta, ativa e propositiva entre espectadores e atores.

Desta forma, o TO cria condições práticas para que o oprimido se aproprie dos meios de produzir teatro e assim amplie suas possibilidades de expressão, se sensibilize e que haja uma conscientização política acerca da sua realidade.

## O Teatro do Oprimido: descobertas

Na primeira parte deste artigo, que chamei de descobertas, são apresentados pressupostos teóricos da poética do oprimido e as contribuições estéticas e educativas da metodologia do Teatro do Oprimido nos processos de formação das pessoas envolvidas. O Teatro é uma das linguagens artísticas que nos oferece ampla possibilidade educativa, contribuindo na formação das pessoas, na sociabilização, interação e comunicação.

O Teatro do Oprimido, TO, foi desenvolvido pelo teatrólogo brasileiro Augusto Boal, na década de 70, a partir de experiências no Peru. Atualmente presente em mais de 70 países espalhados pelos cinco continentes, o Teatro do Oprimido (TO) é uma metodologia de trabalho político, social e artístico.

A metodologia criada por Boal propõe que o sujeito não seja passivo e se coloque numa posição ativa, ou seja, conhecer a realidade e apresentar outras soluções para os conflitos existentes na sociedade. Tomando o lugar dos atores, no sentido de representar através de uma ação teatral, em busca de uma transformação dessa sociedade na libertação dos oprimidos.

Nesse caso, Lobo (2013, p. 26) explica de forma prática que: "O teatro seria um veículo de transformação social na medida em que as ações realizadas em cena poderiam ser consideradas como um ensaio para as mudanças desejadas no campo social".

É importante destacar o TO incentiva a emancipação da condição de opressão em vários níveis, focando sua atenção na natureza política baseada numa perspectiva crítica em busca de uma transformação social. Não deixando de lado a estética como campo da filosofia que estuda a sensibilidade e investiga a atividade artística para que haja uma

compreensão da necessidade de uma formação sensível dos iniciantes para a atividade teatral aliada ao processo de formação educativa.

As técnicas do TO foram criadas a partir de uma sensibilidade em estar no lugar do outro. A abordagem educativa de tais práticas evoca a discussão de problemas do seu contexto social trabalhando a linguagem teatral sob o viés educativo.

Sabemos que toda pessoa tem dentro de si um ator e expectador que age e observa, o de ser o escritor, o diretor em qualquer situação da vida. O TO é baseado na ideia que todo mundo é teatro, todos os seres humanos são atores, mesmo que não façam teatro.

Segundo Lobo (2013, p. 26):

A proposta do Teatro do Oprimido visa a mudança, a transformação do espaço social dos personagens dessa prática. Nessa metodologia de trabalho teatral, todos fazem teatro, não há um espectador passivo, que assiste a um espetáculo de longe, sentado em uma poltrona e, após o espetáculo, volta para sua casa. Pelo contrário, a proposição é que estão assistindo também interferiam naquilo que estão vendo, o que autor vem de chamar de *espec-ator*, pois os que assistem podem intervir na cena, sugerindo situações a serem encenadas por atores e até mesmo realizando cenicamente as próprias sugestões, ou seja, resolvem o problema encenado saindo do lugar da plateia e entrando na cena, protagonizando com os outros atores.

Logo, as práticas do TO baseiam-se em jogos, exercícios e técnicas teatrais que procuram promover a discussão e o debate ativo das pessoas que atuam e de quem assiste. Os conflitos surgem na medida que o grupo participa fornecendo histórias de exploração de opressores e oprimidos. E os

jogos propostos procuram desmecanizar o corpo e mente dos praticantes, acostumados a repetir tarefas, e possuem regras como na sociedade, mas necessitam de liberdade criativa para que o jogo, ou a vida, não se transforme em servilidade. São atividades práticas que exigem criatividade e ajudam a desenvolver em pessoas de qualquer idade e profissão o sentido de humanidade criando possibilidades de observarem a si próprios.

A formação do fazer teatral baseado do Teatro do Oprimido é sistematizada através de uma série de exercícios e jogos que se propõem à sensibilização do corpo que objetiva uma desmecanização, livre de preconceitos e modelos que dificultem o processo de criação das pessoas.

Por esta razão, a utilização dos jogos teatrais, além dos exercícios, é que exercita a sensibilização sensorial e motora e servem para atrair e estimular um “elenco” de não atores a representar de modo prazeroso e criativo, sem se esquecer do contexto social da atividade cênica a ser representada.

Há um sem número de jogos teatrais para atores e não-atores. Através deles o participante é conduzido para si e para o outro, para a cena e para seu lugar na sociedade, para o espaço real e imaginário, para o exercício da liberdade, para a criatividade, a ação e a experiência mágica do contato com a plateia que a vivência do teatro proporciona.

Boal (2007, p. 87) em sua poética do oprimido emprega a palavra “exercício” e “jogos” para:

Designar todo movimento físico, muscular, respiratório, motor, vocal que ajude aquele que o faz a melhor conhecer e reconhecer seu corpo, seus músculos, seus nervos, suas estruturas moleculares, suas relações com os outros corpos, a gravidade, objetos, espaços, dimensões, volumes, distâncias, pesos, velocidade as relações entre essas

diferentes forças. Os exercícios visam a melhor conhecimento do corpo, seus mecanismos, suas atrofias, suas hipertrofias, sua capacidade de recuperação, reestruturação, re-harmonização. O exercício é uma reflexão física sobre si mesmo. Um monólogo, uma introversão. Os jogos, em contrapartida, tratam da expressividade dos corpos emissores e receptores de mensagens. Os jogos são um diálogo, exigem um interlocutor, são extroversão.

É que chamamos “Arsenal do Teatro do Oprimido”. Nele temos um conjunto de exercícios e jogos de teatro que devem ser utilizados por todos que praticam teatro, profissionais ou amadores.

O arsenal do teatro do oprimido está dividido de forma didática em cinco categorias, separadas por exercícios e jogos de forma a contribuir para que o participante atue de forma criativa evidenciando o processo de expressão e de comunicação através do corpo na atividade cênica.

Segundo Lobo (2013, p.25):“A proposta é ampliar o campo do pensamento estético, imagético e teatral, descentralizando o poder da palavra para que o corpo possa sentir, criar, comunicar-se e expressar-se com o máximo de suas potencialidades “

Percebe-se que os jogos ampliam o poder da expressividade do corpo, sem a haver a necessidade do uso da voz, em vez de contar a história, mostra a ação verbal de outras formas, potencializando outras formas de comunicação.

Em seu arsenal, Boal organizou sua metodologia em cinco categorias de jogos e exercícios, com cerca de 500 jogos teatrais e exercícios de teatro que tem como objetivo sensibilizar o corpo e a mente dos participantes “frente a uma vivência e atuação mais sensível ao contexto social.” Boal considerou que os exercícios e jogos proporcionam aos iniciantes de

teatro uma preparação corporal e vocal, modos de interpretar dos atores e a relação dialógica entre palco e a plateia, alicerçando a prática da sua formação estética e política.

Boal (2007, p. 89) faz uma breve síntese da proposta da organização das cinco categorias de exercícios:

Na primeira categoria, procuramos diminuir a distância entre sentir e tocar; na segunda, entre escutar e ouvir; na terceira, tentamos ver tudo aquilo que olhamos. Finalmente, os sentidos têm também uma memória, e nós vamos trabalhar para despertá-la: é a quinta categoria .

Baseada nessa síntese, faz-se necessário uma análise das proposições de cada categoria de jogos e exercícios do Teatro do Oprimido.

### **Sentir tudo que se toca**

Nesta categoria Boal nos traz cinco séries de jogos e exercícios corporais, que podem ser sequenciados livremente dependendo do objetivo no momento, para ativar as partes do corpo, os sentidos do toque, e todos aqueles que trabalham o controle cerebral sobre o corpo. Os exercícios se iniciam de forma simples que geram a consciência do corpo em movimento e do gesto que é produzido. Isso é importante porque às vezes o ator está em cena, mas o corpo não corresponde a essa realidade.

No arsenal do Teatro do Oprimido, o primeiro sentido estimulado é tato que corresponde como a capacidade de sentir o mundo, de perceber e de se ter consciência do gesto corporal. O sentir representa um passo para desmecanizar o corpo e aguçar a percepção sobre a cena e estabelecer relações interpessoais através de diversas formas de exercícios: caminhadas, massagens corporais, exercícios físicos indi-

viduais ou em grupo e jogos de integração que estimulam a expressão e as sensibilidade dos participantes da atividade cênica.

## **Escutar tudo que se ouve**

A segunda categoria vai trabalhar cinco séries que se apresentam através de exercícios e jogos de ritmo, de melodia, de intensidade e variedades de sons e timbre de voz, ritmo da respiração, ritmos internos. Com o propósito de aguçar a audição e a utilização da voz e da escuta externa e interna. Nessa série de exercícios, trecho de músicas, dança, melodias, exploração de variados sons emitidos pelos participantes são utilizados para sair do escutar cotidiano buscando e internalizando outras formas de dizer e de expressar no grupo de teatro.

## **Ativando os vários sentidos**

Esta é a terceira categoria de jogos e exercícios propostos pelo TO. Atualmente vivemos na era digital e a imagem tem um forte poder de expressão e de comunicação. Sentidos como a visão e o da audição são extremamente utilizados em todos os campos do contexto social. São estimulados ao consumo, a reprodução de ideias e a outros interesses no mundo contemporâneo.

Canda (s/d, p.31) afirma que:

(...) encontra-se nesse arsenal uma série de jogos que restringem, propositadamente, a visão como o centro da atenção, propondo que os jogadores fechem os olhos e participem de diversas atividade que possibilitem ativar os demais sentidos. (...). Ao anular o sentido da visão, esta série de jo-

gos tende aguçar outros mecanismos de percepção da realidade, preparando o sujeito para outras formas de sentir e de captar o mundo.

Isso é o que propõe Boal que se amplie as possibilidades criativas de ver o mundo por meio dos demais sentidos de forma diferente.

## **Ver tudo o que olha**

Boal nos diz que nessa categoria existem três sequências principais e exercícios que remetem o participante a “ver tudo que olha” (BOAL, p. 172-228). São exercícios que desenvolvem capacidade de observação e está ligada a técnica do Teatro-Imagem que no caso quem fala é próprio corpo sem o uso da voz. Também esta categoria é utilizada para estimular cenas de improvisação de Teatro-Fórum, compondo o visual do espetáculo, a produção do gesto e a construção corporal do participante. Imagens corporais facilitam a visualização de quem faz a cena e de quem assiste.

## **Memória dos sentidos**

E a última categoria do Teatro do Oprimido, Boal sistematizou os exercícios e os jogos no sentido de ativar a Memória dos sentidos (BOAL, 2007, p 228 a 232) dos participantes.

Boal se inspirou nas ideias de Stanislavsky que versava sobre a ativação da memória para construção de personagens, mas o interesse de Boal era propor exercícios e jogos para ativação da memória do corpo para tomada de consciência de uma situação de opressão vivida pelos participantes do grupo.

E para entender melhor essa categoria pode-se dizer que os jogos e exercícios estabelecem propósitos estéticos e

políticos, refletem o poder da emancipação dos sujeitos e auxilia na composição de cenas no entendimento dos personagens opressores e oprimidos de situação vivida pelos participantes dos jogos.

Além disso, da proposta de jogos e dos exercícios incluídas no rol do arsenal do Teatro do Oprimido e considerando o percurso criativo da formação teatral dos participantes, essa metodologia está embasada em propostas de atividades, sendo que alguns recursos foram utilizados pelo grupo de mulheres ao longo de seis meses. Nesse artigo foram elencados os principais. A saber:

**- Teatro Imagem**

O Teatro Imagem, foi desenvolvido na passagem de Boal no Equador, com tribos indígenas. Esta técnica foi desenvolvida a partir da criação de uma série de técnicas introspectivas que Boal chamou de *Arco-íris do desejo* (técnica de terapia associada ao teatro), que trabalha com as opressões interiorizadas, criada totalmente na Europa.

Inicialmente, pede-se que os participantes façam imagens com os corpos dos outros participantes e objetos, mostrando o pensamento coletivo de uma opinião geral de um tema dado. Um participante vai à frente e constrói uma imagem que pode ser mudada até que haja concordância do grupo. Essa é a representação da imagem real (opressão).

Depois disso, os participantes devem construir uma imagem ideal, na qual a opressão tenha desaparecido (sonho). Na terceira fase, cada participante vai mudar a imagem real, mostrando visualmente como chegar à imagem ideal, aí se constroem imagens de transição.

Essas mudanças devem ocorrer de forma rápida, para evitar que o pensamento se traduza em palavras e então em representações concretas. Resumindo, o teatro imagem procura transformar em imagens cênicas aquilo que interessa ao

grupo, sentimentos ou condições que, passando do abstrato ou imaginário para o concreto, pela visualização da apresentação, torna-se real a partir da leitura da linguagem corporal e, portanto, que se pode assimilar melhor, de forma haja condições de debater e se de se questionar essa realidade

## Teatro Fórum

O Teatro Fórum é um tipo de luta ou jogo, com regras, para que todos participem e nasça uma discussão. Estuda situações sociais (opressões interiorizadas) que podem ser avaliadas com técnicas do Arco Íris do *desejo*. O texto tem que caracterizar a natureza de cada personagem, para o que a plateia reconheça sua ideologia. As soluções propostas pelo protagonista devem conter uma falha política ou social, que serão motivo de discussão no fórum.

A peça deve discutir situações concretas, usando a linguagem teatral. A encenação tem que ter expressão corporal que exprima com precisão ideologias, trabalho, função social daquele personagem. Assim, os participantes da plateia ao substituírem os personagens, poderão representar os personagens. De início, será um espetáculo convencional, em que cenas contêm um conflito a ser resolvido e a opressão que se deseja combater.

Bradshaw (2009, s/p.) cita que:

A ideia é criar uma tensão: se ninguém muda a peça, ela fica como está; assim como se ninguém mudar o mundo, ele permanece como está. O “espect-ator” se aproxima da cena e diz PÁRA, tomando o lugar do protagonista quando ele comete um erro e apresenta uma solução melhor para a situação. O ator substituído permanece como um ego auxiliar, encorajando o espectador e corrigi-lo, se esse se enganar em algo crucial. Quando o espec-

t-ator estiver em ação os demais atores se tornam agentes da opressão, mostrando como é difícil transformar a realidade. O jogo teatral entre espect-ator e atores é estabelecido, de forma improvisada. Esse exercício permite o questionamento dos espect-atores e dos atores, exercitando a vida real, conhecendo melhor o arsenal de opressões e táticas dos oprimidos. Se as ações do espect-ator esgotam, o ator-protagonista retoma seu lugar e continua o texto como programado previamente, até que outro espect-ator pare a cena e proponha um novo rumo à estória. Caso um espect-ator rompa com a opressão da estrutura da peça improvisada pelos atores, os atores devem abdicar de seus personagens, para que outros espect-atores mostrem outras formas de opressão que talvez esses atores desconheçam. Os atores que saíram continuam como egos auxiliares. Um dos atores deve fazer a função de coringa, explicando regras do jogo, corrigindo erros e encorajando os espect-atores a interromper e intervir nas cenas.

Dessa maneira o Teatro Fórum proporciona possibilidades de reflexão crítica para que os participantes possam desenvolver uma formação social e educativa, intervindo na sua própria realidade.

### **Teatro do Invisível**

No Teatro Invisível cada peça tem como um texto escrito, que será modificado para se adaptar às intervenções dos participantes. Atores devem interpretar personagens, como se tivessem em um teatro tradicional. As cenas são realizadas em espaços não teatrais. O tema deve ser empolgante e polêmico. O local pode ser em um ônibus, metrô, café, fila de banco, etc. O espaço ideal para o teatro invisível pode ser em um lugar de grande fluxo de pessoas, pois a intervenção efetiva

pelas pessoas que estão nessa ocasião pode ser mais efetiva. As pessoas não poderão ser informadas quanto a proposta da atividade cênica. Porém se espera que elas possam interagir transformando a cena apresentada.

Com bem esclarece Boal (2007, p.11):

Deve ficar claro: Teatro Invisível é teatro! Cada peça deve ter um texto escrito, que servirá de base para parte chamada *fórum*. Esse texto será inevitavelmente modificado segundo as circunstâncias, para e adaptar às intervenções dos espectadores.

Dessa forma, o teatro do invisível objetiva levar as pessoas à reflexão sobre questões que já estão naturalizadas como normais, corriqueiras e, portanto, resolvidas independente de sua participação para que isso ocorra.

## **Vivências: Metodologia e Relato da Experiência**

O Projeto *Protagonismo das Mulheres nas Artes e na Cultura* ofereceu cursos para mulheres nas áreas de Iniciação Teatral, Canto e Coral, Percussão e Batucada. Durante o mês de janeiro aconteceram as inscrições na Secretaria de Políticas para as Mulheres na Cidade da Criança, Centro, em Fortaleza/CE, na gestão da então prefeita Luizianne Lins em 2011. Cada um dos cursos tinha disponível 30 vagas. Para o curso de Iniciação Teatral as participantes teriam que ter idade acima de 21 anos. A duração dos cursos foi de seis meses e a aula inaugural aconteceu no início de fevereiro de 2011.

O Projeto *Protagonismo das Mulheres nas Artes e na Cultura* teve como objetivo desenvolver e apoiar ações que valorizassem e dessem visibilidade às diferentes manifestações artístico-culturais protagonizadas pelas mulheres em Fortaleza e que contribuíssem com a construção de uma política cultural igualitária com perspectiva feminista.

O desenvolvimento do Projeto foi baseado fundamentalmente em Augusto Boal, que fala do teatro como instrumento libertador de ações e visões. Foram utilizadas técnicas latino-americanas de teatro, teatro fórum, teatro imagem, o arsenal do teatro do oprimido, entre outras. Afinal, “o teatro não está dentro de nada, mas se serve de todas as linguagens: gesto, sons, palavras, gritos, encontra-se exatamente no ponto em que o espírito tem necessidade de uma linguagem para produzir as suas manifestações” (STANISLAWSKI).

O foco principal era o de expandir e emancipar o pensamento reflexivo e crítico, desenvolvendo o sentido de liberdade, ajudando a entender os grandes dilemas sociais e individuais, pois exigia das mulheres, participação ativa, instigando o olhar sobre diferentes realidades; sua linguagem, ajudando no aprendizado sobre nós mesmas, nossas relações, o nosso cotidiano, a história do país.

A partir dos estudos e vivências, percebemos que a estética do Teatro do Oprimido é baseada na ideia de que todos os seres humanos são capazes de produzir um tipo de arte, que os transforme da condição de apenas consumidores da sociedade para produtores ativos dela. O TO de Boal propõe a superação de problemas sociais. Nas peças vivenciamos problemas vividos pelas mulheres em seu cotidiano. Assim, a metodologia de Boal não só nos possibilitou uma nova concepção estética a partir de nosso contexto, como também despertou a visão crítica, para que nós se tornássemos atores sociais.

O local onde foram realizados os encontros foi em um Centro Comunitário da Prefeitura de Fortaleza, na quarta-feira, no horário da tarde, onde as mulheres buscavam conhecer os limites uns dos outros, principalmente nos exercícios de força, nos quais fomos levadas a saber os limites do próprio corpo e das nossas companheiras.

Augusto Boal considera que a solidariedade é inerente ao Teatro do Oprimido, e os jogos e a peça em si devem

induzir os atores ao respeito, diálogo e a confiança mútua. E o resultado dessas interações sociais produziram em nós, mulheres, uma nova concepção de corpo, arte e mente. Ao passo que as oficinas avançavam, as mudanças subjetivas tornavam-se visíveis, como perda de timidez e conquista de autoconfiança. Algumas das opressões internalizadas pelas participantes foram superadas, e o diálogo sobre problemas sociais presentes nos espaços de convivência das mulheres, ajudou a nos tornar mais críticas e politizadas.

Além das oficinas, também produzimos uma peça de teatro como produto final do nosso trabalho nas oficinas, que expressou uma das opressões mais vivenciadas pelas mulheres na atualidade: a violência doméstica. O título da peça teatral foi: “Mulher guerreira, guerreira eu sou”, representada por oito mulheres que permaneceram no grupo até a apresentação final no CUCA da Barra do Ceará, em setembro de 2011.

E assim o projeto *Protagonismo das Mulheres nas Artes e na Cultura* pretendeu ampliar a vivência do teatro do oprimido das mulheres interessadas nesta forma de expressão. Através do TO as participantes foram induzidas a um olhar para dentro de si mesmas e observar as outras mulheres, a cena e para seu lugar na sociedade, para o espaço real e imaginário, para a criatividade, a ação e a experiência mágica do contato com a plateia que a vivência do teatro nos proporcionou.

## Conclusão

Para concluir, foi gratificante o meu próprio aprendizado e a ampliação de meu embasamento teórico a partir das leituras realizadas e aqui apresentadas, bem como o resultado da minha experiência como participante do grupo de mulheres do projeto *Protagonismo das Mulheres nas Artes e na Cultura*.

Este trabalho fez uma análise da metodologia de formação estético-política do Teatro do Oprimido, baseando-se no

arsenal de jogos e exercícios categorizados por Augusto Boal. Evidenciou-se uma abordagem educativa e de formação estética (sensível) nas mulheres participantes do projeto. A formação em TO é política no sentido de que as mulheres exercitaram a sua liberdade de criação, de forma lúdica através dos jogos e exercícios propostos.

No que tange às intenções deste trabalho, constatei que o seu principal objetivo foi alcançado. De fato, a partir da análise das temáticas trabalhadas nos encontros, foi possível perceber que a utilização do teatro do oprimido contribuiu para o despertar crítico e criativo das participantes, aproximando o nosso cotidiano a um processo de criação da realidade dramática; E a montagem da peça efetivou-se através de um processo de construção coletiva; o que nos possibilitou a criação de cenas, personagens, construção de diálogos e cenários e confecção de adereços cênicos. Igualmente, a elaboração do espetáculo revelou o grau de maturidade das mulheres acerca do contexto sócio-histórico-político-cultural no qual estávamos inseridas, e o desejo de transformá-lo.

Daí perceber a importância qual seria o nosso papel a ser desempenhado dentro do grupo. E através dos jogos e exercícios aplicados pelas professoras Juliana Santana, Vanéssia Gomes, Vera Araújo, Flávia Cavalcante e Rebeka Lúcio foi que estabelecemos uma relação de amizade e companheirismo que nos permitiram participar dessa experiência única em nossas vidas ao trilharmos o caminho metodológico de Boal que favoreceu o nosso processo de formação, acentuando a tônica da liberdade, do prazer e do engajamento do grupo no campo da criação de novas formas de ver, compreender e atuar em diversos contextos sociais.

Diante disso, é pertinente discutirmos o papel do TO em outros grupos sociais uma vez que se trata de uma forma de teatro pensado para a superação de situação de opressão e

consequentemente de discriminação. Não tenho a pretensão de considerar o Teatro do Oprimido como uma ferramenta mágica, que possui os meios mais adequados para solucionar as opressões da sociedade. É possível considerá-lo como um valioso instrumento de conscientização, por permitir que as pessoas venham conhecer de fato o mundo que os cerca, tornando-os conhecedores dos sistemas massificadores e opressores. O TO não realiza mudanças de modo instantâneo, mas possibilita um novo olhar sobre a realidade sócio-histórico-político-cultural, de modo que o “espec-tador” passa a entender o seu papel nesse processo.

## Referências

BRADSHAW, Lala. *Augusto Boal: a experiência brasileira do improviso à serviço do questionamento psico-sócio-político*. Disponível em: <<https://improvisandoblog.wordpress.com/tag/teatro-imagem>>. Acesso em: 20 de junho de 2018.

BOAL, Augusto. *A estética do oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

\_\_\_\_\_. *Jogos para atores e não-atores*. ed. rev. amp. 10<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

\_\_\_\_\_. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

CANDA, Cilene. *Pedagogia do jogo e aprendizagem do Teatro do Oprimido*. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/trapiche>>. Acesso em: 25 de junho de 2018.

LOBO, Andréa Maria Favilla. *O relatório encenado: práticas do teatro do oprimido na formação do professor de teatro*. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/teatro3c/article/view/667>>. Acesso em 25 de junho de 2018.

# A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LIBRAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL INFANTIL

*Marcia Pessoa de Sousa*

marciamaiapessoa@hotmail.com

Faculdade Plus

*Maria Vandia Guedes Lima*

profavandiaguedes@gmail.com

Instituto Dominus

## Resumo

O presente artigo foi desenvolvido a partir de observações, pois cada dia que se passa torna-se mais frequente a presença de pessoas com deficiência auditiva em todos os meios sociais. Porém são poucas as pessoas, profissionais e até mesmo no ambiente escolar que consegue se comunicar com o deficiente auditivo. As crianças surdas ou ouvintes de 03 a 05 anos quando adentra uma escola regular sente dificuldade no que se refere à comunicação, assim a criança surda precisa conhecer sua própria língua a LIBRAS e a Língua Portuguesa, tornando a Educação Infantil Bilingue. No entanto o trabalho tem como objetivo a proposta de iniciar o ensino prioritário para a língua natural da pessoa surda- Língua de Sinais e o direito de a criança adquiri-la por processos naturais durante o mesmo período em que a criança ouvinte adquire em uma língua de modalidade como é ensinada à língua portuguesa. No que diz respeito a este novo contexto educacional denominado de educação bilingue para fundamentar esse estudo buscou pautar-se em vários teóricos como: Skliar, Carlos (2016), Lacerda, Cristina (2009), Vygotsky (2001), Paulo, Freire (2008) e outros. A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica. Diante das leituras conclui-se que os teóricos têm um olhar sócio antropológico, psicológico, políticos, educacionais e linguísticos.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Libras, Educação Bilingue;

## Introdução

Educação é direito de todos, está na lei. Mas no caso das pessoas com deficiência essa educação tem que estar voltada para que respeite as suas particularidades. A cada dia que passa os profissionais na área de educação e demais se deparam com pessoas com diversas deficiências na sociedade, principalmente deficientes auditivos, que não só encontramos em escolas como também em diversos ambientes de trabalho. Para que tenhamos uma possível inclusão das crianças com surdez é necessária uma mudança de cultura das escolas, além de um aprimoramento na formação inicial e em serviço dos professores, ainda é preciso difundir recursos tecnológicos que os profissionais da educação e demais áreas na busca de uma educação com qualidade podem utilizar.

O uso de tecnologia poderá facilitar o processo de inclusão de crianças com deficiência auditiva. No entanto o TCC tem o objetivo de mostrar que não é apenas importante o profissional em educação dominar a língua de sinais como também a família tem um papel fundamental nesse processo, mas a escola deve ser uma forte aliada, precisa preparar a criança surda para vida em sociedade desde a educação infantil, dando-lhe condição para aprender um código de comunicação.

A metodologia aplicada pelos professores seria desenvolvida, incluindo em sua didática e metodologia de trabalho usando recursos visuais para facilitar a compreensão do que está sendo ensinadas dentro de uma proposta pedagógica inclusiva. Objetos, filmes, fotos, gravuras de livros, revistas e desenhos são recursos que facilitam a assimilação de significados pela criança, as atividades em sala de aula precisam favorecer as crianças surdas com o propósito de saber uma apropriação de sistema de representação não verbal.

Para fundamentar esse estudo buscou pautar-se em vários teóricos como: Skliar, Carlos (2016), Lacerda, Cristina (2009), Vygotsky (2001), Paulo, Freire (2008) e outros. A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica.

A escrita e ainda o uso da língua de sinais-LIBRAS, da mímica, da dramatização, de expressões faciais e corporais de gestos naturais e espontâneos ajudam a dar entrada em a comunidade linguística para que haja comunicação. A língua de sinais, ou Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, embora reconhecida por lei no Brasil, 2002 e cujo ensino é gratuito a partir da educação infantil, é ainda muito recente em nosso país, e, pouquíssimas famílias sabem de que forma, onde e com quem seu filho surdo deve aprender tal língua. De acordo com o texto da lei as instituições de ensino devem garantir às pessoas surdas o acesso à comunicação em todos os níveis, etapas e modalidades da educação, desde a Educação Infantil até a superior.

## **A inclusão de LIBRAS na educação infantil**

Você consegue imaginar-se criança, querendo dizer para sua mãe e professora que sente alguma dor, sem que elas te entendam. Ou mesmo, você sentir medo e elas acharem que você com dor de barriga e te dar aquelas gotinhas no copo e dizer: - Você vai sarar..., mas o que você realmente está pedindo é a sua companhia; ou ainda você quer dizer o quanto a ama e que ela é importante para você e isto parecer impossível. A vida do surdo é cheia de momentos como estes, desde criança e como adulto também. O objetivo é que o surdo conquiste sua total cidadania. O primeiro passo é o ensino de uma língua própria, a língua de sinais - LIBRA desde a educação infantil, para as crianças terem conhecimentos da mesma, assim como a língua portuguesa é para as crianças ou-

vintes. Desta forma facilitando a comunicação dos deficientes auditivos. Reconhecer também a Segunda Língua Brasileira, podendo ter de desenvolver com igualdade a comunicação na sociedade Brasileira.

## **Deficientes auditivos na escola regular**

Os surdos estão expostos a processos de instrução centrados na língua portuguesa, como qualquer criança ouvinte. As crianças surdas enfrentam demandas adicionais por apresentarem domínio restrito da língua portuguesa e por não terem acesso ao conhecimento do currículo escolar por meio da língua que lhes é mais acessível, a língua de sinais. Não preparado a criança surda para o ensino que se baseia em uma língua que não é a dela, a escola regular não proporciona condições reais de atuação ao professor que deverá ensinar aquela criança.

Diante dessa dificuldade do professor de atingir o aluno surdo, cria-se um “Jogo de faz de conta”. É fundamental que o surdo tenha precocemente acesso à língua de sinais para que possa realmente usufruir da presença dos intérpretes de LIBRAS. A presença de intérprete nas salas de aula das escolas regulares tem sido apontada como solução para a inclusão dos surdos. No caso de os alunos já serem proficientes em línguas de sinais, a presença do intérprete não garante ao aluno surdo o direito de negociar significados com o professor, o que em tese é possível aos estudantes ouvintes.

No entanto o que encontramos de certa forma nessa escola que inclui o aluno com deficiência auditiva é a “exclusão”, pois o mesmo apenas se comunica com o intérprete. Segundo Lacerda (1998), durante a antiguidade e por quase toda a Idade Média, pensava-se que os surdos não fossem educáveis. Entretanto a construção do conhecimento demanda um

processo de trocas discursivas entre os participantes dos processos. O fato é para se tornar eficaz a Língua Brasileira de Sinais LIBRAS deveria ser estimulada, aplicada e ensinada desde a educação infantil. Pois desta forma qualquer pessoa ouvinte seria capaz de se comunicar com o deficiente auditivo e haveria a inclusão no ambiente escolar e de trabalho.

## **Breve histórico da educação dos surdos no Brasil**

A história da educação dos surdos no Brasil é marcada por altos e baixos. Muitas tentativas foram tomadas a fim de buscar soluções metodológicas de ensino. Após inúmeros acontecimentos com relação a esse assunto no mundo, veio para o Brasil a convite de D. Pedro II, o professor surdo francês Hernest Huet. O trabalho proposto pelo francês seguia a Língua de Sinais, derivada do alfabeto manual francês, seu método era focado na oralidade e por isso ele foi considerado o introdutor da Língua de Sinais Francesa no Brasil. Em 26 de Setembro de 1857 o professor francês com apoio do imperador D. Pedro II, criou o Instituto de Surdos-Mudos, hoje é o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos ( INES), mantido pelo governo federal, e que atende, em seu Colégio de Aplicação, crianças, jovens e adultos surdos, de ambos os sexos.

No ano de 1861, Hernest Huet foi embora do Brasil e após sua saída, o instituto teve vários diretores e em 1951 a professora Ana Rímola de Farias Daoria, que proibiu o uso da língua dos Sinais nas salas de aula, defendeu o oralismo e a implementação do Curso Normal de Formação de Professores para Surdos, no ano seguinte a Fundação do Jardim de Infância para crianças surdas no INES. Vale ressaltar que naquele tempo, o trabalho da oralização era feito pelos professores comuns, não havia os especialistas. Em 1970 a filosofia da Comunicação Total chega ao Brasil e cresce paralelamente o Bilinguismo.

## Educações Bilíngue e Bicultural

O bilinguismo surgiu na década de 80, como proposta para a educação de surdos e preconiza a língua de sinais como primeira língua dos surdos e a língua escrita português que é falada pelos ouvintes como segunda língua. Muitos pesquisadores se mostram favoráveis e concordam que o sujeito surdo é bicultural e necessitam aprender duas línguas, ambas distintas em sua modalidade. A criança surda bilíngue, com duas culturas e uma identidade segura, construída com base no respeito, sem preconceitos pelas suas características individuais. Não importa o grau de surdez ou tipo de tecnologia de entrada auditiva.

O objetivo da educação bilíngue e bicultural é que a criança surda possa ter um desenvolvimento cognitivo linguístico equivalente ao verificado na criança ouvinte, e que possa desenvolver uma relação harmoniosa também com ouvintes, tendo acesso a língua de sinais e a língua majoritária.

### Primeira língua materna de sinais para o sujeito surdo

A primeira língua da criança, em termos psicolinguístico, é sempre uma língua natural para a criança ouvinte, cuja sua língua é oral auditiva, para a criança surda sua língua é de modalidade visual-espacial. A diferença na modalidade de recepção e produção de L1 e L2.

A criança surda por impedimento biológico elas não se apropriam de maneira natural das línguas de modalidade oral auditiva, elas irão precisar de um processo formal metodológico de aprendizagem da língua portuguesa por um profissional especializado, essa comunicação se fará através da educação bilíngue e bicultural. A criança surda deve estar rodeada de falantes nativos da língua, bem como professores ouvintes, sur-

dos e de intérpretes que dominem a LGP (língua gestual portuguesa). É importante para o desenvolvimento global da criança surda: Linguístico, cognitivo, social e cultural, conhecimento de mundo. A língua Gestual Portuguesa (LGP) é a primeira língua da criança surda, deve fazer parte do seu ambiente natural, em casa, na escola e no meio da comunidade surda. A LGP deve estar sempre presente em todo o currículo escola, a criança surda não tem memória auditiva, ao contrário das crianças ouvintes, ao dominarem a língua gestual, as crianças surdas adquirem um bom sentido sobre o mundo que ela vive e acendem a informação que tornará a emergência do letramento na segunda língua, tornando assim mais atrativa e acessível.

## **Segunda Língua- Língua Portuguesa de acordo com Vygotsky**

A comunicação humana é essencialmente diferente e superior a toda outra forma de comunicação conhecida. Todos os seres humanos nascem com os mecanismos da linguagem específicos da espécie, e todos os desenvolvem normalmente, independentes de qualquer fator racial, social e cultural. Como língua, está composta de todos os componentes pertinentes às línguas orais, como gramática, semântica, pragmática, síntese e outros elementos preenchendo, assim os requisitos científicos para serem considerados instrumentos linguísticos de poder e força. Possui todos os elementos classificatórios identificáveis numa língua e demanda prática para seu aprendizado, como qualquer outra língua. É uma língua viva, autônoma, reconhecida pela linguística.

Além de reorganizar o campo visual e espacial, a criança, com o auxílio da fala, cria um campo temporal que lhe é tão perceptivo e real quanto visual. A criança que fala tem, dessa forma, a capacidade de dirigir sua atenção imediata do

ponto de vista de suas atividades passadas, e pode agir no presente com perspectiva do futuro. (VYGOTSKI, 1984, p.47).

Neste caso a comunicação é fundamental para o desenvolvimento psicossocial e cultural, toda a criança surda ou ouvinte, em desenvolvimento tem plena capacidade para serem instruídas em duas línguas, aprender e evoluir, o que pode diferenciar são os meios, as possibilidades para essa aprendizagem, mas o processo tem que ser estimulado, independente da necessidade.

A comunicação humana “é essencialmente diferente e superior a toda outra forma de comunicação conhecida. Todos os seres humanos nascem com os mecanismos da linguagem específicos da espécie, e todos os desenvolvem normalmente, independentes de qualquer fator racial, social ou cultural”. (SÁNCHEZ, 1990, p.17).

Esta afirmação se evidencia nas línguas oral-auditivas (usadas pelos ouvintes) e nas línguas viso-espacial (usadas pelos surdos). As duas modalidades de línguas são sistemas abstratos com regras gramaticais. Entretanto, da mesma forma que as línguas oral-auditivas não são iguais, variando de lugar para lugar, de comunidade para comunidade a língua de sinais também varia. Dito de outra forma: existe a língua de sinais americana, inglesa, francesa e várias outras línguas de sinais em vários países, bem como a brasileira. Neste contexto compreendemos que Língua materna se refere aos surdos que nascem em famílias de surdos, onde a língua comum é a LIBRAS. Já para surdos que nascem em família ouvintes onde há comunicação em LIBRAS entendemos como língua natural.

Nesse contexto, o ingresso das crianças surdas no ambiente educacional infantil não pode acontecer por meio mera adaptação ou mediações de intérpretes, porque é nessa fase que a criança tem sua primeira experiência educacional

fora do meio familiar, uma escola bilíngue seria o local apropriado para sua escolaridade.

## **Inclusão – desmitificando os mitos**

Ainda hoje, nos ambientes escolares, o surdo sofre pelo fato de a estrutura da sua língua natural escrita diferenciar-se da estrutural da Língua Portuguesa. Em muitos casos, quando o professor não entende sua escrita, o aluno surdo pode sofrer preconceito, recebendo até mesmo rótulos relativos a uma possível falta de interesse e dificuldade de aprendizagem de sua parte. A luta pela inclusão educacional é questionada por muitos surdos devido a estes permanecerem sob o poder de professores ouvintes, dentre os quais muitos não possuem o domínio da Língua de sinais. Surge então uma exclusão no que se refere à efetiva participação e à autonomia do aluno surdo em aula, mascarada pelo conceito inclusão.

De acordo com Rocha, (2005, p.18):

Nem todo Surdo é mudo:

Nem todos os surdos fazem leitura labial:

Ao falar com surdo não é necessário tocá-lo fortemente ou falar em voz alta;

A Língua de Sinais não é universal. (ROCHA,2005, p.18)

A Comunidade Surda conquistou o reconhecimento nacional sobre as LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais como uma língua natural, registrado na Lei Nº 10.436 de 24 de abril de 2002 e Decreto Nº 5.626/2005, respeitando os valores da Linguística e Cultura dos Surdos, respeitando a LIBRAS como primeira Língua de Sinais dos Surdos e a Língua Portuguesa como segunda, como também o direito por Escolas Bilíngues para Surdos.

Atualmente, o maior desafio do Movimento Surdo é a luta em Defesa das Escolas Bilingues para Surdos no PNE - Plano Nacional de Educação, este plano se refere ao projeto para 10 anos de Educação, a nossa preocupação é oportunizar para as crianças surdas um espaço escolar que favoreça a construção da Identidade Surda e formação com a Cultura Surda em sua própria língua para evitar a extinção da nossa Cultura Surda da Língua de Sinais dos Surdos. Na sociedade brasileira a legislação sobre os surdos é presente e de forma abundante, isto faz antever a presença de uma série complexa de legislação que não são para a exclusão, a captura, mas para o pleno direito a diferença.

## **Conclusão**

O presente trabalho foi elaborado com objetivo de apresentar a necessidade de que as pessoas necessitam comunicar-se em sociedade.

A linguagem é inerente no desenvolvimento do ser humano. A cultura surda é o jeito de o surdo entender o mundo, necessitando expor seus sentimentos, dialogar ou comunicar-se de alguma forma.

Desde os primeiros momentos de sua infância o ensino das Libras, é uma linguagem natural entre os surdos. É indispensável à construção da autonomia através da linguagem gestual para o surdo entender o mundo, seu desenvolvimento pessoal, cognitivo, social, cultural e psicológico. Os surdos apreendem o mundo por meio de experiências visuais. Assim, na educação das crianças surdas, a primeira língua de sinais, pois facilita a comunicação inicial na escola. Por isto é importante dizer que a língua portuguesa escrita deveria ser ensinada aos surdos como segunda língua.

É necessária a vivência entre surdos e ouvintes, daí a relevância de LIBRAS no currículo escolar tanto para surdos como

para ouvintes, assim será unido a convivência e a adaptação na sociedade como um todo. Adequar o ambiente escolar para crianças surdas é parte fundamental do processo inclusivo.

De acordo com lei Federal 10.436, de 24 de abril de 2002 a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS é regulamentada no Brasil para garantir o sistema educacional brasileiro a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e Magistério, nos níveis médio, superior, trouxe importantes inovações para fundamentação da educação de surdos, o ensino de LIBRAS, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Assim pode-se pensar na INCLUSÃO!

## Referências

FEITOSA, Cléia Rocha de Sousa, *apostila do curso Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)*. FUNECE, PRONATEC, Brasília MEC.2005.

FREIRE, Paulo. *Medo e ousadia*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008 a.

GESSER, Audrei. *Libras? Que língua é essa? Crença e Preconceitos em Torno da Língua de Sinais e da Realidade Surda*. Porto Alegre, agosto de 2009.

LACERDA, Cristina B. F. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

SILVA, Oliveira Tarciliana. *Curso Básico de Libras: Conhecendo a Língua Brasileira de Sinais*. Projeto: Aprendendo a Conversar em Libras. IFCE Instituto Federal de Educação. Ciências e Tecnologia do Ceará. 2017- Fortaleza.

VYGOTSKY, Levy Semiónovitch. *A Formação Social da Mente: o Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superior*. 6. ed. São Paulo.

# TDICS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DA ACESSIBILIDADE ATRAVÉS DAS TECNOLOGIAS AO MAU USO E INATINGIBILIDADE FINANCEIRA DOS EQUIPAMENTOS

*Josimar Vieira Afonso*

Josimafonso5@gmail.com

Instituto Dominus

*Antônio Roberto Xavier*

historiadorroberto@hotmail.com

Unilab

## **Resumo**

O presente artigo tem como escopo principal apresentar a eficiência das tecnologias no processo de inclusão digital na escola e no processo de ensino e aprendizagem da correta utilização do que há de mais recente no âmbito tecnológico voltado para a viabilização das atividades educativas e sociais daqueles que possuem alguma deficiência, em especial aos cegos. Este artigo é resultado da pesquisa bibliográfica partindo do método qualitativo de dados analisados em fontes secundárias. O pressuposto central para elaboração desta escrita está nas TDICS como forma de solucionar, facilitar e viabilizar o processo de ensino e aprendizagem, bem como abordar as dificuldades de acesso, em especial, financeiros, aos equipamentos digitais desenvolvidos para os que possuem algum tipo de deficiência, com destaque para a visual. Com o avanço rápido das tecnologias digitais em todas as áreas, com destaque no âmbito da Informação e Comunicação, é necessário utilizá-las da melhor forma possível, e claro, para aqueles que mais precisam delas e podem tê-las como recurso primordial para a viabilização, não somente da aprendizagem, mas como meio facilitador da convivência social. Portanto, como é apresentado neste trabalho, enfatizamos a necessidade de se utilizar dos recursos digitais, como meios indispensáveis para a vida daqueles

que possuem algum tipo de deficiência, junto ao anseio de tornar as “tecnologias de acessibilidade” efetivamente acessíveis, retirando o óbice financeiro gerador do distanciamento entre o aparelho, por assim dizer, e aquele que necessita dele.

**Palavras-chave** - TDICS, Educação, Inclusão, TA

## Introdução

No Brasil, segundo o IBGE, no Censo de 2010 cerca de 23,9% da população sofre de algum tipo de deficiência, isso representa mais de 45 milhões de brasileiros com variáveis dificuldades atreladas particularmente a sua deficiência. Partindo do princípio de que a sociedade está em constante mudança, surge a dificuldade de se adequar a essas substanciais alterações, sui generis ao meio educacional no processo de ensino e aprendizagem. Diante de tantos problemas enfrentados por aqueles que possuem algum tipo de deficiência, encontramos na TDIC (Tecnologia Digital de Informação e Comunicação) uma alternativa, efetivamente eficaz para a viabilização da inclusão social, especialmente no desejo de inserir o aluno portador de deficiência no processo de ensino e aprendizagem. Ainda tratamos sobre a acessibilidade financeira dos equipamentos recém-inventados voltados para a TA (Tecnologia Assistiva), com anseio de torná-los financeiramente acessíveis, proporcionando assim, a viabilização da inclusão socioeducacional, especialmente aos deficientes visuais.

Considerando tais pressupostos, a referida escrita procura despertar no aluno portador de algum tipo deficiência, no professor, na gestão escolar, nos pais destes alunos, na sociedade como um todo, a proposta da utilização dos recursos digitais como forma de resolver situações/problemas, que seriam antes insolúveis. É inquestionável a ideia de que estamos nos adaptando cada dia mais a uma sociedade inteira-

mente digital, caminhamos a passos largos para utilização integral dos aparatos tecnológicos digitais, sendo assim, todas as pessoas que possuem algum tipo de deficiência, precisam também está inserido neste meio e se apropriar da melhor maneira dos recursos digitais que lhes podem auxiliar, gerando quase a totalidade da resolução dos problemas enfrentados pelos mesmos. Para isso, se faz necessário que os mesmos tenham acesso a tais tecnologias, problema que ainda precisa ser resolvido.

É dentro desta proposta que pleiteamos esta discussão, na qual para alcançarmos o objetivo alvitrado, seguimos uma estrutura salientada em três tópicos, extra introdução e considerações finais. O primeiro aborda o olhar histórico e conceitual, indo desde o surgimento das primeiras tecnologias até a chamada “era digital” e a exclusão financeira das mesmas, concomitante ao seu surgimento. No segundo tratamos da importância, necessidade e dificuldades de implantação desses recursos no âmbito educacional, como meio facilitador no processo de ensino e aprendizagem. Já no terceiro, apresentamos a nível de exemplo, no propósito de fomentar e expor a eficácia das tecnologias, uma proposta voltada para a TA (Tecnologia Assistiva) para deficientes visuais, quando apresentamos um equipamento recém inventado e o anseio que o mesmo se torne financeiramente acessível para aqueles que mais precisam dele.

É dentro desta perspectiva e com estas pretensões que buscamos enfatizar a eficiências dos recursos tecnológicos. Pois percebemos na tecnologia a saída e resolução de problemas enfrentados pelos deficientes desde os primórdios, surgem, portanto, os recursos digitais, e como eles, os olhos dos que não veem, os pés dos que não andam e os ouvidos dos que não ouvem.

## Um breve olhar histórico das primeiras tecnologias até a era digital e a exclusão

Não é incomum que alguém pense de imediato nos recursos e instrumentos digitais modernos, quando falamos em tecnologia. Afinal, esse termo, tem sido utilizado de forma mais prática e expressiva para a maioria das pessoas, junto ao desenvolvimento e alastramento de todos esses aparatos digitais. Desta forma, como este termo surge concomitante aos aparelhos digitais, é natural que o pensamento sobre tecnologia, esteja limitado a tal conceito. Partindo desse pressuposto, se faz necessário esclarecer o seu verdadeiro significado, bem como, analisar e investigar sua função e desenvolvimento no contexto histórico, dentro da perspectiva da exclusão digital.

Segundo a definição da enciclopédia online Wikipédia, Tecnologia vem do grego “τεχνη” – técnica, arte, ofício e “λογία” – estudo. Portanto, é um termo que envolve o conhecimento técnico e científico na aplicação das atividades diárias. Dessa forma, todo e qualquer equipamento que se utilize como meio próprio de facilitação das atividades desenvolvidas diariamente, podemos classificar como tecnologia. Sabendo disso, entendemos que a tecnologia está presente na vida humana desde a pré-história, quando os homens primitivos criavam, a partir de pedras, ossos de animais e outras matérias primas, seus instrumentos e armas, usados rotineiramente para a manutenção da sua sobrevivência, bem como na caça, pesca, coleta e defesa pessoal. Essa ideia é concretizada com o descobrimento do fogo, que segundo os estudos mais recentes, surge no período neolítico, com o “*Homo erectus*”, descende direto do homem moderno. Surge, portanto, o início de uma sociedade que a antropologia vai chamar de “sociedade complexa”, conforme afirma Kenski (2009, p. 15): “A água, o fogo, um pedaço de pau ou o osso de um animal

eram utilizados para matar, dominar ou afugentar os animais e outros homens que não tinham os mesmo conhecimentos e habilidades”.

A partir daí a sociedade com toda a sua dinâmica se desenvolve e os homens que obtiveram mais sucesso com o aperfeiçoamento de suas habilidades, as utilizaram não mais apenas para a sua sobrevivência, não obstante as usaram para dominar outros homens que por sua vez, não conseguiram êxito no desenvolvimento dos seus conhecimentos e habilidades. É egrégio compreender a partir desse pressuposto a formação de uma sociedade que se divide nas suas funções e subordinações, passando a existir “dominadores” e “dominados”.

No processo, lento e gradativo do desenvolvimento social que vive a humanidade, o envolvimento, surgimento e aperfeiçoamento das técnicas definem as relações de conhecimento, poder e até mesmo do trabalho, tomando por base o princípio da ideia de que a tecnologia pode-se dividir em dois campos diferentes, o campo do conhecimento no desenvolvimento de equipamentos materiais facilitadores, como uma extensão do corpo humano e o campo do conhecimento da tecnologia intelectual, no ramo do desenvolvimento cognitivo das ideias no que se refere à compreensão social, política e científica. Sendo assim, surge à divisão nas relações de trabalho, segundo afirmou Karl Marx. Assim, as relações de trabalho e poder, distanciam cada vez mais uma significativa parcela da sociedade que está sujeita a gerar lucros e renda através do trabalho manual para uma minoria que domina o trabalho intelectual, no que lhe concerne o domínio e acesso dos meios tecnológicos, bem como os meios de produção.

O mundo desenvolvido e rico é o espaço em que predominam as mais novas tecnologias e seus desdobramentos na economia, na cultura, na so-

cidade. Os que não tem a “senha de acesso” para ingresso nessa nova realidade são os excluídos, os “subdesenvolvidos”. Em todos os países, ricos ou pobres, em alguns mais noutros menos, esses dois grupos - incluídos e excluídos - se apresentam de forma muito semelhante. Desenha-se uma nova geografia, em que já não importa o lugar onde cada um habita, mas as suas condições de acesso às novas realidades tecnológicas. (KENSKI, 2009, p. 18)

A partir da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o desenvolvimento das tecnologias deu longos passos, não apenas no setor bélico, mas em todas as áreas de conhecimento. É irrefutável perceber que a maior parte dos investimentos estariam voltados para a produção de armas mais ofensivas que garantissem a hegemonia do poder bélico. Nesta maratona entre Estados Unidos e União Soviética, no longo e tenso período conhecido como Guerra Fria (1947-1991), surge o supressumo dos eventos contemporâneos propenso especialmente para o avanço corpulento das tecnologias. É egrégio destacar a problemática existente no acesso a tais tecnologias aos demais países, visto que, pelo avanço, desenvolvimento e aperfeiçoamento de tais equipamentos até chegar na “era digital”, torna-se mais difícil, por inúmeros fatores, dentre eles aquele que mais tolhe a acessibilidade, que é o financeiro. Os altos custos impedem que muitos países possuam autonomia econômica para inseri-las nos diversos setores em especial, no contexto educacional.

Contudo, com a intensificação do uso econômico das tecnologias da informação das comunicações, principalmente da internet, a serviço da globalização econômica, ou seja, da mundialização dos mercados e da conquista de novos consumidores sob a bandeira do capitalismo imperialista, a sociedade brasileira viu surgir uma nova classe de

marginalizados, que decorre ou se soma aos demais grupos excluídos do referido sistema econômico dominante, os denominados digitalmente excluídos. (JUNIOR; RODRIGUES, 2012, p.171)

É irrefutável a ideia de que tendenciosamente estamos caminhando a passos largos para envolvimento digital em todos os setores. O hipercapitalismo digital, por assim dizer, globaliza o sistema de acesso a informação de forma mais rápida e dinâmica, trazendo à tona a necessidade de acompanhar tais avanços à medida que toma o espaço. A problemática, no entanto continua a perdurar com boa parte da população brasileira, que por sua vez, não possui formação adequada para utilização de tais ferramentas, tão pouco assemporeia o acesso, pela perdura dos problemas financeiros. Nessa compreensão surge à margem da sociedade digital, um novo grupo de excluídos, sendo o fator gerador da expressão que podemos intitular de Exclusão Digital.

## **Dificuldades e necessidades da implantação dos recursos digitais nas instituições educacionais**

Segundo um artigo<sup>1</sup> publicado pela **Empresa Brasil de Comunicação (EBC)**, um estudo organizado pela IED (Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional), baseando-se em dados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) de 2015, aponta o Brasil em segundo lugar no ranking das piores conectividades entre os países que fazem parte da pesquisa. Os dados revelam que apenas 28,3% dos alunos brasileiros afirmaram ter acesso a computadores com acesso a internet na escola. Por outro lado a pesquisa mostra ainda que apenas 6,6% dos estudantes brasileiros não tem

<sup>1</sup> Fonte do artigo: <http://agenciabrasil.etc.com.br/educacao/noticia/2018-01/estudo-mostra-que-brasil-tem-pouca-conectividade-nas-escolas>

acesso durante a semana. Dentro dessas afirmações é notória a distância que estamos de alcançar um país que possua Instituições de Ensino habilitadas suficientemente para gerar aos alunos um acesso mais próximo das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

A escola é o ambiente pelo qual deveriam fluir de forma mais abrangente o acesso às tecnologias digitais com conectividade a internet, ampliando as formas de pesquisas, no que se refere ao acesso as informações e comunicações. Entretanto muitas escolas não conquistaram o apogeu do acesso a tais recursos e as que o possuem, não descobriram ainda a melhor forma de aplica-las no processo de ensino-aprendizagem.

Devemos acrescentar que as novas tecnologias ainda não fazem parte de muitos programas de formação dos futuros professores. O processo de formação e atualização dos professores na era digital, formados numa cultura impressa, é muito lento e demorará anos para se desenvolver. Há, portanto, uma grande iliteracia tecnológica, isto é, muitos professores não sabem como manipular e / ou selecionar tecnologias e, em consequência, sem dificuldade na inovação de práticas de aprendizagem utilizando essas tecnologias. Apesar da existência de prioridades, através da formação contínua, de capacitar os professores com competência e conhecimentos para a integração das TIC, parece ser hoje reconhecido que tal investimento não se refletiu na prática escolar. Isto é, houve muita formação, mas pouca mudança. (FERNANDES, 2011, p. 2)

Vários motivos permeiam o impedimento da instalação dos computadores nas escolas brasileiras, segundo o artigo<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Fonte do artigo: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2013-02-21/majoria-dos-computadores-entregues-pelo-mec-a-escolas-ficam-guardados.html>

de notícia publicado pela **Internet Group (iG)**, o relatório da CGU afirmava que os computadores que foram guardados e/ou, devolvidos, foram assim feitos, pela falta de estrutura física do ambiente escolar para instalação dos equipamentos, além disso, os professores não tinham formação suficiente para manipular os computadores. A partir do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), muitas escolas foram alcançadas digitalmente pela chegada dos computadores, boa parte delas, conseguiram fazer as instalações, mas não conseguiram formar professores para manuseá-los, além de todos esses embates, ainda possui a falta de acesso a internet, problema pelo qual a maior parte das escolas no Brasil, enfrentam. É possível perceber todos os problemas e dificuldades de incluir o acesso digital às escolas, transformando-as em instituições digitais inclusivas, em especial aos alunos que possuem algum tipo de deficiência, haja vista, as tecnologias possuírem recursos diversos para ajudar tais alunos no processo de ensino-aprendizagem e principalmente, incluí-los no ambiente virtual digital vivido por todos aqueles que o rodeiam. Na sociedade das tecnologias de informação e comunicação, como é visto e vivido os dias atuais, as funções e processos dominantes estão cada vez mais administrados via tecnologia Kenski (2009, p. 35), sendo assim, “o aluno que possui algum tipo de deficiência precisa de auxílios para que seja assim, inserido no meio tecnológico, garantindo ao mesmo tempo um significativo aumento das possibilidades de aprendizagem.” Entretanto é necessário sanar todas as variáveis que impossibilitam ao aluno esse acesso, quando é imprescindível analisar, investigar e tratar de tais dificuldades de maneira individual, levando em consideração a deficiência de cada estudante, para que sejam utilizadas as medidas certas, com equipamentos e metodologias certas, gerando assim eficiência e resultados significativos na inclusão digital no meio educacional como facilitador

ou até mesmo, meio fundamental para o processo de ensino e aprendizagem dos discentes.

## **Uma alternativa eficiente nas Tecnologias Assistivas (TA)**

[...] qualquer produto, instrumento, estratégia, serviço e prática, utilizado por pessoas com deficiência e pessoas idosas, especialmente produzido ou geralmente disponível para prevenir, compensar, aliviar ou neutralizar uma deficiência, incapacidade ou desvantagem e melhorar a autonomia e a qualidade de vida dos indivíduos. (ISO 9999 apud FILHO; DAMASCENO, 2008, p.26)

Tecnologia Assistiva é todo e qualquer instrumento utilizado junto à métodos eficientes para facilitar e/ou possibilitar o acesso direto às tecnologias, no que diz respeito as pessoas com deficiência. Assim, toda desvantagem existente na vida destes, com relação às tecnologias, serão melhoradas. É importante salientar que no processo de ensino e aprendizagem, estes equipamentos são de fundamental importância, haja vista, oferecerem a oportunidade de alunos com algum tipo de deficiência que dificulte o acesso a esses instrumentos, sejam resolvidos através dos instrumentos e métodos certos. Se faz necessário, por assim dizer, evocar a responsabilidade de se desenvolver metodologias que façam jus a utilização de tais equipamentos, sabendo que deverão ser trabalhos juntos, culminando no princípio da ideia de que, os equipamentos certos, aliado ao método certo, resultarão em ótimo avanços no processo de ensino e aprendizagem.

Através destas afirmativas, sabemos, portanto, das necessidades destas tecnologias como objetos facilitadores na vida dos alunos que possuem algum tipo de deficiência, segundo disse Radabaug (1993) “Para as pessoas sem deficiência a tecnolo-

gia torna as coisas mais fáceis. Para as pessoas com deficiência, a tecnologia torna as coisas possíveis”. (apud BERSCH, 2017 p. 2).

Diante destes pressupostos, se faz necessário apresentar o que há de mais novo no ambiente da TA como recursos efetivamente responsáveis para abrir as possibilidades de aprendizagem e assim, incluindo o aluno que possui qualquer deficiência, na vida social, tanto dentro como fora da escola e principalmente gerando aprendizagem através das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

### **Tecnologia Assistiva para cegos**

No Brasil, segundo o IBGE são cerca de 6,5 milhões de habitantes que sofrem de algum tipo de deficiência visual, seja ele baixa visão ou cego. As atividades como ler, reconhecer pessoas, identificar valores em dinheiro, acessar internet seja via computador ou smartphone, fazer pagamentos, entre outros que a princípio parecem ser muito simples, para o deficiente visual existe grande dificuldade ou até mesmo são impossibilitados a fazê-los. A partir dessa dificuldade, apresentamos um exemplo do que há de mais novo no mundo tecnológico voltado para os deficientes visuais.

**Figura 1 - Orcam MyEye**



**Fonte:**  
(Orcam, 2017)

Este dispositivo desenvolvido pelo israelense *Amnon Shashua*, foi pensado pelo pesquisador logo após ter inventado um algoritmo que possibilita detectar objetos que estão dentro do campo de visão de uma câmera, sendo utilizado em um projeto chamado “carro do bem” permitindo o carro andar sozinho, por meio de detectores identificados através de câmeras instaladas em todo o carro, tendo como objetivo principal evitar todo e qualquer tipo de acidente. No ano de 2010 o produto *Orcam MyEye* foi criado usando a mesma tecnologia do logaritmo *Mobileye*, uma pequena câmera portátil, instalada na armação dos óculos do deficiente, que permite identificar textos, pessoas, objetos e cédulas em dinheiro. (ORCAM, 2017, p.1)

A tecnologia aqui aplicada, permite o deficiente visual ler livros ou qualquer outro texto que esteja disponível e acessível, basta apontar o dedo e a câmera faz a identificação do texto que por sua vez traduz em voz o conteúdo, sendo emitido por um fone de ouvido já instalado. Portanto, livros, jornais, revistas, computadores, smartphones, placas de rua, cardápios, produtos em supermercados, leitura do valor de cédulas em dinheiro, leitor facial identificando o sexo da pessoa, se é criança ou adulto permitindo gravar o nome da pessoa na primeira utilização, para que nas próximas vezes que encontrar-se com a pessoa, o dispositivo já a reconhece pelo nome gravado, e tantos outros exemplos que poderiam ser citados, estão na lista das atividades que este dispositivo propicia para o usuário. A notícia ruim está no valor, infelizmente o preço do produto no Brasil, ainda é inacessível, custando cerca de R\$ 17,400 reais comprando a vista e R\$ 18,600 parcelando em 6 vezes (valores disponíveis no site da Orcam). Neste sentido, o produto desenvolvido para acessibilidade torna-se financeiramente inacessível para grande parte dos deficientes de baixa renda.

## Conclusão

Que as tecnologias já fazem parte de forma integral do nosso dia-a-dia, disso nós já sabemos, e é por este motivo que encontramos nela a oportunidade de utilizá-la da melhor forma possível, de maneira que as pessoas sejam beneficiadas por ela. Acreditamos que ao aliarmos professores que dominem efetivamente os meios tecnológicos, as ferramentas certas, e preços acessíveis a tais equipamentos, não chegaremos ao resolver o problema, haja vista, ser bastante pretencioso de nossa parte, mas teríamos um enorme passo rumo à melhoria de vida e aprendizagem do que possuem algum tipo de deficiência.

Precisamos acompanhar com precisão os avanços atuais e tirar deles o sumo central para inserir no âmbito da educação inclusiva os recursos suficientemente necessários para a viabilização da aprendizagem destes alunos. A sua deficiência não pode se tornar impedimento para que tal alunos cresça e se desenvolva social e intelectualmente como objeto participante ativamente do meio pelo qual ele está inserido, exterminando, por sua vez a ideia passada de não poder aprender, ser ou fazer.

Entretanto, os equipamentos digitais recém-criados trazem junto à sua acessibilidade por meio da possibilidade de facilitar a aprendizagem a inacessibilidade dos mesmos, uma vez que possuem valores acima daquilo que a maioria da população pode comprar. Portanto, mais uma vez encontramos o paradoxo da tecnologia para o bem e o alto preço para possuí-la. Sendo assim, nada adiantará inventá-las ou aperfeiçoá-las se os que precisam dela não podem ter.

Diante de todos os pressupostos apresentados, enfatizamos a necessidade de viabilizar a aprendizagem através dos recursos digitais voltados para os alunos com algum tipo de

deficiência e o anseio de tornar tais aparatos financeiramente acessíveis, e através dessa junção surgir mais uma possibilidade facilitadora do processo ensino e aprendizagem.

## Referências

BERSCH, Rita. *Introdução à tecnologia assistiva*. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em: [http://www.assistiva.com.br/Introducao\\_Tecnologia\\_Assistiva.pdf](http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf) Acesso em: 10/06/2018

CRAIDE, Sabrina. *Estudo mostra que o Brasil tem pouca conectividade nas escolas*. Portal EBC. Brasília, 02 de janeiro de 2018. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-01/estudo-mostra-que-brasil-tem-pouca-conectividade-nas-escolas> Acesso em: 01/06/2018

FERNANDES, A.R. *A integração curricular das TIC numa escola do Ensino Básico e Secundário: contributo para uma efetiva integração enquanto desígnio da própria instituição*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação. Bragança, Portugal, 2011. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/6859/1/tese%20para%20entrega%204.pdf> Acesso em: 25/05/2018

IG, Portal. *Maioria dos Computadores entregues pelo MEC as escolas ficam guardados*. Estadão de São Paulo. 21 de fevereiro de 2013. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2013-02-21/maioria-dos-computadores-entregues-pelo-mec-a-escolas-ficam-guardados.html> Acesso em: 01/06/2018

JUNIOR, I. F. B; RODRIGUES, C.B. *Exclusão e inclusão digitais e seu reflexos no exercício de direitos fundamentais*. Revista Direitos Emergentes na Sociedade Global. Universidade Federal de Santa Maria. São Paulo, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/REDESG/article/download/5958/pdf>. Acesso em: 01/06/2018

KENSKI, V.M. *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

ORCAM. *Orcam MyEye*. Disponível em: <https://www.maisautonomia.com.br/> Acesso em: 10/06/2018.

# TICs E ATIVIDADE LÚDICAS COMBATENDO O DÉFICIT DE LETRAMENTO: UMA EXPERIENCIA QUE VALEU TROFÉU

*Deusemar Cardoso do Nascimento*

desusemar85@gmail.com

Instituto Dominus

*Josimar Afonso*

josimafonso5@gmail.com

Instituto Dominus

*Maria Dalva Barros de Lima*

silvamdalvab@hotmail.com

Instituto Dominus

## **Resumo**

O presente trabalho tem como proposta abordar a importância das linguagens diversas e letramento em seus mais diversos universos e analisar a influência das redes sociais como elemento influenciador dentro do processo de ensino aprendizagem desta referida comunicação. De início, é dada uma relevância a tecnologia em si, experiências exitosas como a apresentada no blog <http://eeepluiz-gonzagamota.blogspot.com/> particularmente a sua importância na área educacional, valorizando termos como digital, virtuais bem como educação à distância e caracterizando-a como coparceira nas relações sociais e no desenvolvimento do letramento escolar e social dos jovens atualmente, podemos afirmar que é muito importante aprender com alegria e diversão, enquanto se divertem os estudantes interagem uns com os outros, se conhecem e descobrem o mundo ao seu redor, assim vão crescendo e adquirindo a cada dia mais habilidades enquanto aprendem valorizando as atividades de caráter interativas e que viabilize um ensino-aprendizagem eficiente.

**Palavras-Chave:** Ensino-aprendizagem. Letramento e Tecnologias.

## Introdução

A tecnologia digital surgiu como elemento impar na construção de uma nova conscientização sobre o futuro e suas consequências para a humanidade. Particularmente, essa inovação marcou uma ruptura com modelo tradicional de entendimento e concepção de várias áreas do ensino-aprendizagem, dando espaço a um dinamismo mais visível e condizente com as exigências da sociedade atual. Dentro desse cenário, o surgimento das tecnologias e rede social denota também o poder das palavras na formação de uma nova linguagem, de paradigmas educacionais e da inserção de novos significados na sociedade atual. Avaliando de uma forma geral, a internet em si e particularmente as redes sociais, observa-se o quanto os jovens em estudo, estão conectados e inseridos no acesso à rede de computadores por um período de tempo prolongado, chegando a alguns casos a mais de quatro horas diárias e é claro que a melhor maneira de agregar esse desejo é inserindo as tecnologias nas novas formas de fazer educação.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) exercem uma importância cada vez maior na forma de nos comunicarmos, aprendermos e vivermos. O desafio é agregar essas tecnologias efetivamente de forma a atender aos interesses dos aprendizes e do grande contingente de ensino e aprendizagem.

As dificuldades de aprendizagem no aluno podem ser causadas por vários fatores que podem ser cognitivos, emocionais, psicomotores, afetivos, perceptivos ou de memória, porém dificilmente é identificada e solucionada. Sobre as dificuldades de aprendizagem, Ciasca (2004), considera que: “E considero como tendo Dificuldades Escolares à criança que não aprende por ter um problema pedagógico relacionado à

falta de adaptação ao método ensino, à escola, ou que tenha outro problema de ordem acadêmica.” (CIASCA, 2004, p.17).

Às vezes, são os alunos que não conseguem adaptar-se a pedagogia e aos métodos dos professores, a escola que não tem estrutura adequada, ou até mesmo, quando o aluno não consegue acompanhar o ritmo dos colegas, partindo dele mesmo o problema. Com isso o aluno, muitas vezes, é desestimulado por se próprio, a não seguir em frente enfrentando esses desafios de aprendizagem,

Novas realidades e novos paradigmas emergem na sociedade humana, nos dias de hoje. Uma sociedade mais permeável à diversidade questiona seus mecanismos de segregação e vislumbra novos caminhos de inclusão social da pessoa com deficiência. Este fato tem estimulado e fomentado novas pesquisas, inclusive com a apropriação dos acelerados avanços tecnológicos disponíveis na atualidade. A presença crescente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) aponta para diferentes formas de relacionamento com o conhecimento e sua construção, assim como novas concepções e possibilidades pedagógicas. Nessa perspectiva, buscamos analisar e discutir a junção dessas diferentes realidades: a utilização de Tecnologia Assistiva (TA) para o “empoderamento” da pessoa. (FERREIRA G.C, 2002, p.15)

Os textos produzidos pelos alunos nos diversos meios de comunicação podem dizer muito a respeito de sua condição de ser humano. Podem trazer aspectos relacionados à sua cultura, a suas crenças, à sua história, o que é o objetivo da existência dessas produções. Se o homem é visto como um texto que constrói textos, evidencia-se, então, seu teor (do texto) indissociável do social.

Percebe-se, assim, a função social do aprendizado. Isso porque estará, sempre, ligado a seres e objetivos sociais. Por

isso não pode estar desconexo desse contexto, questão constantemente discutida nos documentos norteadores da Educação no Brasil e por estudiosos da área.

Segundo os PCNs (1998, p. 32), é primordial que o aluno saiba:

Utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso.

Reforça-se, então, o caráter social da leitura e da escrita. Os textos presentes nas redes sociais, como no Facebook, por exemplo, podem ser um exemplo do que se compreende no excerto dos PCNs por “deferentes propósitos comunicativos”. Esse pensamento vai ao encontro da definição de letramento.

Espera-se que o sujeito olhe para o texto a fim de perceber sua necessidade, seu objetivo e sua indispensabilidade social. A partir dele, então, mais tarde, percebe-se a importância de compreender os significados contidos na estruturação das frases, palavras e letras e, assim, a importância de estudar cada uma dessas estruturas e o seu contexto geral de letramento.

Depois que a Internet começou a ser utilizada por acadêmicos e estrategistas, era necessário que se tornasse útil para outros grupos que necessitavam trocar informações. O primeiro registro de troca de informações entre pessoas conectadas à rede foi por meio da *Usenet*, em 1976. “Palavra formada do inglês “*User Network*”, ou seja, “rede de usuários”, a *Usenet* é o conjunto de todos os computadores e de todas as redes que estão conectados para distribuir informação de grupos de notícia” (PINHO, 2000 Apud ROBERTO p.23).

Segundo o referido autor, os grupos de notícias eram separados inicialmente em sete categorias; computador, miscelânea, notícias, recreação, ciência, social e conversa. Depois eles se dividiam em subgrupos com temas que antes de serem criados, passavam por uma aprovação para enfim serem colocados na categoria correspondente. Os grupos de notícias eram o início dos fóruns de discussão e as comunidades que conhecemos hoje. Por meio deles, os internautas enviavam artigos de tamanhos variados e os outros participantes faziam seus comentários.

Antes de participar das discussões, primeiramente era necessário que os usuários tivessem uma permissão. Quando realizamos uma atividade bem planejada e de alta qualidade fazemos a diferença na experiência presente e na experiência futura, colaborando de forma especial para a formação integral dos estudantes. O acompanhamento de um mediador é de fundamenta importância, onde ele esteja ali procurando implementar o eixo das interações e dinamicidade, procurando oferecer autonomia aos mesmos para a exploração dos brinquedos e a recriação da cultura lúdica. É esse o objetivo da intervenção entre o ambiente, organização do espaço e nas participações das crianças/aprendizes.

De acordo com Vigotsky (1984, p. 27).

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual do desenvolvimento potencial, determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Levando em consideração ainda a informação acima pode-se dizer que os movimentos, a interação e a ludicidade

abrem as portas para que as crianças e aprendizes de modo geral entrem no mundo das descobertas. Enquanto ela se movimenta usa o corpo e a mente com liberdade, chama atenção para a qualidade dos conhecimentos que podem ser desenvolvidos.

## **Uma experiência exitosa**

A Escola Estadual de Educação profissional Governador Luiz de Gonzaga Fonseca Mota, situada no conjunto Jereissati II, passou a funcionar em 2009, nos dois turnos (tempo integral) ofertando cursos de Educação Profissional Técnico Nível Médio dos cursos de Informática, Finanças e Enfermagem.

Com o propósito de oferecer uma educação de qualidade para a formação de jovens críticos, autônomos, líderes, empreendedores e com responsabilidade social. Além de tornar-se formadora de cidadãos conscientes, éticos e capacitados para enfrentar os desafios da sociedade no que concerne a sua atuação na vida pessoal e profissional.

A Escola contava com três turmas de 40 alunos e para atendê-los no laboratório de informática contávamos com apenas 10 computadores para atender toda a demanda. Por isso precisávamos criar uma estratégia de atendimento a todos os alunos e professores para que a presença dos mesmos ao laboratório garantisse o aprendizado significativo tendo em vista que o uso das tecnologias possibilita ao educando a busca do saber, a interação, o aprendizado colaborativo, a descoberta de novas possibilidades. O aprendizado com o uso das tecnologias traz novas formas de pensar o mundo, de explorar e de se apropriar de um novo conhecimento. Com as tecnologias o educando tem a possibilidade de obter um aprendizado mais rico, crítico e inovador. Na tela do computador pode-se encontrar gráficos, imagens, ícones os mais diversos, sons os mais variados, hipertextos, tradutores e corre-

tores de textos, levando o aluno a realizar uma aprendizagem interativa, significativa, levando-o a construir novas formas de representação e significação mental. (PRATA, 2005).

Com a utilização efetiva e ativa do Laboratório de Informática Educativa - LIE, via-se a possibilidade de colocar em prática os princípios da Unesco. “Aprender a Aprender, Aprender a Fazer, Aprender a Ser”. Principalmente o foco e a dinâmica da sociedade estão “no saber perguntar, no saber acessar as informações e transformá-las em conhecimento” (ASSMANN, 2015, p. 67). Com essa dinâmica, o LIE, seria o espaço ideal para os educandos pudessem utilizar todos os recursos possíveis existentes nas redes de computadores transformando as práticas tradicionais em novas possibilidades de aprendizado. Aqui nos reportamos o que diz Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Libertação* “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

### **Como surgiu o projeto Blogquest?**

Em 2007, quando a Escola ainda fazia parte do sistema regular de ensino, com Fundamental e Médio nos turnos manhã tarde e noite, trabalhava-se no Laboratório de Informática Educativa, acompanhando e orientando o bom uso do LIE. Ainda em 2007 e 2008, no auge do Orkut, uma rede social interativa, os alunos aproveitavam sua entrada no LIE para interagir na sua rede social. Os professores sentiam muita dificuldade em “controlar” os seus alunos no sentido de que todos fizessem suas atividades sem “perder tempo com o Orkut”. Eram muitas as reclamações chegando ao ponto de a diretora pedir o bloqueio da página.

No entanto, sendo contra a proibição por não considerar um ato educativo, elaborou-se um projeto em que unia

biblioteca e o LIE. Entende-se que em vez de nos preocuparmos com regras, limites e normas, restringindo os horários de uso dos sites, deveríamos era ampliar as possibilidades de desenvolvimento de estratégias para a alfabetização tecnológica dos discentes.

Os alunos já tinham o hábito de levar livros da biblioteca para fazer a leitura em casa. Como a professora bibliotecária costumava fazer entrevistas para verificar se o aluno tinha lido, resolveu-se usar a página social praticando atividades de letramento. O aluno após a leitura do livro, não passava mais pela entrevista, ele se dirigia ao laboratório de Informática acessava seu Orkut fazia um resumo do que leu, fazia o perfil do autor do livro, pesquisava outras produções do autor alguma curiosidade, enfim, além da leitura o aluno fazia outras pesquisas enriquecendo sua leitura.

A escola ao se transformar profissionalizante, vimos que o Oktut não correspondia aos interesses dos alunos do Ensino Médio. Até porque vivemos em uma era de transformações não apenas na forma de aprender, mas da forma de experiência humana em geral. Começamos a fazer novas pesquisas para poder elaborar um projeto mais eficiente no aprendizado dos alunos, que os estimulassem para a pesquisa e a produção de conhecimento. Foi então que se descobriu a Webquest.

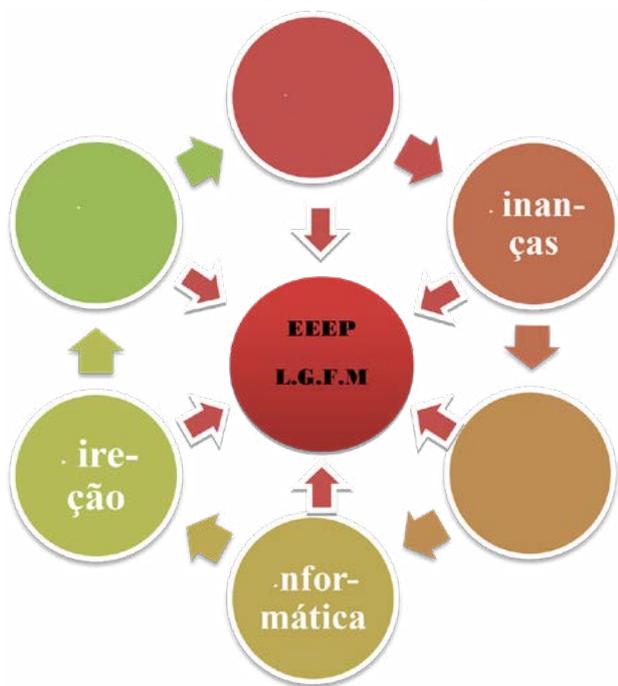
### **O que significa uma webquest?**

A webquest por ser mais apropriada para atividade de grupo, tornou-se objeto de pesquisa e aperfeiçoamento no intuito de apresentar uma proposta que também pudesse envolver os professores de uma forma pudesse facilitar seu trabalho de sala de aula. Conforme Dodge, 1995, p.34) webquest “É um formato de aula baseado na investigação orientada e em trabalhos cooperativos em que a maioria ou todas as in-

formações com que os alunos trabalham vêm da web, e é uma metodologia proposta por Benie Dodge, em 1995.

Foi então que se inseriu outra rede de tecnologia chamada de Blog, vista como metodologia para facilitar o trabalho do professor, que também podia postar suas atividades no blog e os alunos podiam realizar suas tarefas utilizando os seus blogs, optou-se por construir uma página chamada de Blogquest. De acordo com Weymar (2009), o blogquest, é uma webquest adaptada para ser construída no ambiente de um blog, apresenta a seguinte característica: pode ser construído utilizando serviços gratuitos e básicos; seu conteúdo é facilmente publicável e editável; pode usar os serviços de comentário do blog para aumentar a interação e ainda pode ser colaborativo.

### Como ficou a proposta do blogquest



De acordo com Assmann ,(2005, p.34). “as tecnologias digitais favorecem novas interações entre agentes humanos e técnicos e fazem emergir novas formas de aprender fundamentadas muito mais nos sentidos, sentimentos e emoções.”

A partir dessa proposta, cada aluno, cada professor, a direção e cada curso: Informática, Finanças e Enfermagem, construiu o seu blog, ficando fundamentado de seguinte forma:

Aprendizagem tradicional	Aprendizagem com as TICs
Instrução centrada no professor/ Estimulação Unissensorial	Aprendizagem centrada no aluno/ Estimulação multisensorial
Progressão Unidirecional	Progressão multidirecional
Única mídia	Multimídia
Trabalho isolado	Trabalho colaborativo
Informação fornecida	Troca de informação
Aprendizagem passiva	Aprendizagem ativa/implorativa/ inquisitiva
Aprendizagem por aquisição de in- formações	Pensamento crítico/tomada de de- cisões
Reação de responsabilidade	Ação planejada, integrativa, por iniciativa

## Conclusão

Estar aberto às inovações e, sobretudo, buscá-las na medida do possível, é fundamental para ensinar as novas gerações, por isso é sempre importante reinventar as metodologias. Acredita-se também que as atividades lúdicas são capazes de desenvolver as habilidades e suas relações com o mundo favorecendo a possibilidade de desenvolvimento. Mas para que isso ocorra, é necessário o incentivo dos educadores, e principalmente da família que deve apoiar e contribuir junto com a escola e toda a sociedade.

Em suma, o fato das redes sociais, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e o avançado mundo das informações intervirem como propagadores de uma nova linguagem colocam em evidência a ruptura da norma culta tradicional do ensino e da aprendizagem, denota uma análise que abrangesse também, os aspectos positivos dessas inovações. Todavia, mesmo que a disseminação dos benefícios do advento tecnológico para a proposta educacional e a ação pedagógica, mostra-se a mercê da emergente linguagem das redes sociais e da adequação dos usuários as normas, regulamentos dos grupos sociais que se formaram no universo virtual.

## Referencias

ASSMANN, Hugo. *A metamorfose do aprender na sociedade da informação*. Ci.Inf., Brasília, v. 29, n. 2, p.7-17, maio/ago. 2000.

*Autarquias e Educação: Das Competências Legais às Competências Morais - Uma Intervenção Emergente*”In Jorge Adelino COSTA, António NETO-MENDESE Alexandre VENTURA, (orgs) Políticas e Gestão Local da Educação.”Aveiro: Universidade de Aveiro. BNCC- Base Nacional Comum Curricular.2017

CIASCA, S.M. *Distúrbios de Aprendizagem: Proposta de Avaliação Interdisciplinar*, São Paulo, Casa do Psicólogo Livraria e Editora Ltda., 2003.

DODGE, B. *Webquest: uma técnica para aprendizagem na rede internet*. The Distance Educator, V.1, nº 2, 1995.

LDB - BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

National Educational Technology Standards for Teachers, ISTE/Tradução: FERREIRA,G.C.(2002). *Tecnologia Assistiva nas Escolas*, p.22,2008.

PCNs - BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

ROBERTO, Lais Maciel. *A influência das redes sociais na comunicação organizacional*. 2009. Disponível em: [http://www.aberje.com.br/monografias/redessociais\\_comorganiz.pdf](http://www.aberje.com.br/monografias/redessociais_comorganiz.pdf). Acesso em: 14 maio 2015.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

VALENTE, José Armando. *Ensinar ou aprender: o porquê do computador na educação*. Núcleo de Informática Aplicada à educação/UNICAMP s/n.

\_\_\_\_\_. (org.). *O computador na Sociedade do Conhecimento*. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 1999.

VYGOTSKY, L.S. *A formação Social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

# A INCLUSÃO DOS ALUNOS AUTISTAS NA SALA DE AULA

*Willia Maria Oliveira Andrade*

fcxadrez@hotmail.com

Instituto Dominus

*Maria Dalva Barros de Lima*

instdominus@gmail.com

Instituto Dominus

## Resumo

O presente trabalho tem como objetivo analisar a questão da inclusão da criança com necessidades especiais com um olhar voltado ao autismo abordando o que se refere ao processo inclusivo assim como a educação especial em geral. Buscou-se também abordar a questão da formação docente como um todo e na área específica da educação especial. Um estudo sobre o papel da inclusão social escolar relatando sua importância e detalhando suas particularidades, abordando a adoção de uma postura responsável dentro do ambiente educacional no que se refere ao processo inclusivo bem como quanto aos questionamentos da educação especial. A relevância da pesquisa está na intenção de demonstrar que na educação inclusiva não se espera que a criança com deficiência se adapte à escola, mas que está se transforme de forma a oferecer a inserção do mesmo em quaisquer atividades disponíveis na instituição. Para isso acontecer é preciso desenvolver uma consciência e uma dedicação de todos os profissionais envolvidos, sem diferença ou distinção das características pessoais para que a escola se torne apta a trabalhar com as diferenças e para desenvolver um trabalho com nossas crianças.

**Palavras-chave:** Inclusão. Educação Infantil. Autismo

## Introdução

A temática abordada neste trabalho trata-se da integração da criança com necessidades especiais como o autismo

na rede regular de ensino. A palavra educação é diretamente relacionada à inclusão quando refletimos sobre seu poder de socialização.

Pensando nisso podemos refletir sobre a problemática de que a teoria e prática sobre essa questão nem sempre estão interligadas pois pressupõe-se que ainda existem muitas barreiras que devem ser quebradas como por exemplo: A formação docente, material didático adequado, estrutura adaptada e cumprimento da legislação vigente.

Sendo assim, o objetivo geral deste trabalho é analisar como se dá a integração da criança com necessidades especiais educacionais como o autismo na rede regular de ensino e avaliar a importância da educação inclusiva como ferramenta de integração social, utilizando-se de discussão teórica.

De forma mais específica o trabalho objetiva também discutir sobre os conceitos de inclusão e de necessidade especial, bem como fatores como material didático, formação de professores, stress infantil e o papel da escola no ato de incluir.

A justificativa para a realização da pesquisa se deve ao fato de que diante das dificuldades que as crianças portadoras de necessidades especiais enfrentam para conviver no meio da sociedade e nos estabelecimentos de ensino, vemos a carência muito grande para um olhar especial que busque melhorias no contexto atual da educação especial e de inclusão. Outro fator em discussão ao educar e incluir parte dos desafios que os professores enfrentam para promover a aprendizagem e a participação de alunos com necessidades especiais no contexto da educação regular e a integração dos mesmos aos demais educandos.

A metodologia é de caráter bibliográfico apenas e o intuito é discutir sobre a temática com uso de revistas, artigos, internet, etc.

Sabe-se que existe o empenho dos professores e profissionais da educação em adquirir a capacidade de poder ensinar as crianças com necessidades especiais.

A relevância da pesquisa é que essa temática vem discutir a importância da inclusão da criança que apresenta especialidades diferentes, visto que cada ser humano é único, especialmente aqueles que possuem algumas limitações. A qualificação do profissional e sua preparação para lidar com a diversidade é de fundamental importância para que o mesmo consiga lidar com as mais variadas situações que irão surgir dentro da sala de aula

A educação especial precisa ser revista para que todos tomem a consciência das necessidades sociais e educacionais que existiram e que ainda existem até hoje, por isso procura-se investigar como se deu o processo histórico e evolutivo das crianças portadoras de necessidades especiais em nossa sociedade e como se encontram as mesmas atualmente.

## **A Inclusão da criança autista**

Acredita-se que desde o início do século XIX que começaram a ser observados, analisados e descritos separadamente os casos de crianças que mostravam algum tipo de perturbação mental consideradas graves e com um processo bem mais lento que o normal, ou seja, uma distorção do processo de desenvolvimento de aprendizagem, no caso de crianças a formação era visível desde os anos iniciais de escola.

Um muro demasiado alto e muito difícil de transpor. Um muro de palavras e silêncios, de gestos e expressões, de sons e de cheiros, de imagens e de toques, de intenções e de códigos. Um muro que dá para um mundo que eles não compreendem, mas no qual estão inseridos e do qual fogem,

sempre que possível, para o deles, o interior. Eles são as crianças com autismo. Cada um vive o seu mundo. Nós fazemos os possíveis para entrar no seu mundo, descobrir o que faz deles diferentes, saber porque nascem assim, qual a melhor forma de lidar com eles o que muda ao longo dos anos, enfim, entender como devemos deixá-los viver e crescer felizes (FORTUNATO, 2006, p. 10)

Nesta época, estas situações assim chamadas de perturbações foram denominadas como psicoses, devido ao fato de que se tratava de algumas alterações e assumiam outras que poderiam simplesmente surgir em um organismo que de início mostrava-se saudável.

Casos como estes começaram a aparecer e os estudos deveriam ser mais aprimorados para que houvesse um entendimento mais claro e específico, pois, agora teriam que lidar com crianças que mostravam estar em um mundo diferente do nosso, ou que apenas se isolavam por algum motivo. Tudo isso deveria ser analisado, até mesmo para saber-se a forma como lidar e conviver com essas crianças, talvez a procura de um método para que haja uma comunicação, já que nos é que deveríamos entrar no mundo deles.

Um desses casos descritos de crianças invulgarres foi o de Víctor, o Rapaz selvagem, de Aveyron, como foi denominado no estudo por Itard em 1801. Victor provavelmente seria uma criança autista, que não demonstrava afeto, tinha episódios agressivos, apresentava comportamentos de balanceamento, permanecia num estado de mudez que contrastava com alguns a períodos de ecolalia e muita euforia (MARQUES, 2000, p. 12).

Segundo o autor, através de um estudo direto com a criança ele pode observar características que desde então fazia parte do autismo, cenas como estas provocam senti-

mentos indiferentes para aqueles que não conhecem e muito menos saberiam lidar com situações assim. Mostrar-se agressivo, não foi o suficiente para caracterizar uma criança com autismo, porém com a junção de outros comportamentos como querer estar sempre sozinho, não falar, ter medo do contato até mesmo familiar foi o suficiente para a denominação do autismo.

O termo autismo provém da palavra grega “autos” que significa próprio/eu e Ismo que traduz uma orientação ou estado. Desta análise linguística resulta o termo de autismo, que em sentido lato, pode significar uma “condição ou estado de alguém que aparenta estar invulgarmente absorvido em si próprio, ou seja, a interiorização que o indivíduo manifesta, sendo difícil haver uma troca social (MARQUES, 2000, p.25).

Trata-se resumidamente, das manifestações que o corpo apresenta, porém não há um contato sociável, e sim o isolamento. Lidar com situações como esta no caso do convívio familiar é simplesmente doar-se totalmente, buscar entender e entrar no mundo a qual eles pertencem, manter a calma e a paciência pois no caso de crises é preciso ter força, tentando sempre compreender o silêncio e o isolamento.

Segundo Levy (2000), não existe uma definição exclusiva e única de autismo. Desde 1943 que houve várias revisões conceituais do termo, baseadas em resultados de múltiplas investigações. No entanto, parece ser aceito que se trata de uma síndrome comportamental, caracterizado clinicamente por uma tríade distúrbios, nomeadamente na socialização e comunicação, limitação da atividade criativa e interesses restritos.

Esta deficiência considerada grave e que permanecerá durante toda a vida, por ser considerada crônica, comprometendo o desenvolvimento mental que até então poderia

apresentar-se de início de uma criança normal, por ser vista apenas antes dos três anos de idade, pois é neste momento que começa a se manifestar e é perceptível as atitudes aparentemente diferentes de uma criança normal.

Estas crianças revelam ações anormais a sensações consideradas normais quando apresentadas por outras crianças, como por exemplo, na forma de ouvir e entender a mensagem que lhes foi dada, ter uma visão e saber o que se passa ao redor, tocar e sentir as sensações dos diversos tipos de sentimentos que o ser humano é capaz de seguir, equilibrar-se sem medo de que aconteça algo de diferente do mundo deles, e sentir o sabor dos alimentos pouco identificados por eles.

A relação de uma criança que tem autismo com as outras pessoas quase nem existe, tratando-se de contato, este é pouco transmitido, para tanto, isso nos leva a crer que haja um comprometimento orgânico do sistema nervoso central a diversos níveis comprometem e descrevem exatamente o perfil da criança autista como uma incapacidade que possuem para desenvolver relações sociais que sejam consideradas normais, distúrbios referentes ao desenvolvimento da comunicação oral e comportamentos agressivos e muito compulsivos, apresentam uma resistência quando há mudanças de rotina diária vivenciada por eles todos os dias e no caso de fatores que apresentam circunstâncias ambientais diferentes do que já estavam acostumados.

Outras perturbações associadas ao autismo podem ser apresentadas, tais como, a hiperatividade, nesse caso a criança mostra-se agitada o tempo todo, restrições a nível da capacidade de atenção, ou seja, não sendo possível entender o comando que deveria ser recebido com facilidade, agressividade, esta, podendo ser com qualquer pessoa, birras frequentes, por isso tudo deve ser do jeito deles, dificuldade em mostrar algum tipo de sentimento e problemas em receber afeto.

Orntz apud Costa e Nunes (1998, p. 24), afirmam que o “autismo é uma síndrome que deve ser diagnosticada até os três anos de idade, raramente pode aparecer depois desse período, mas não se descarta essa possibilidade.” É uma desordem da personalidade que atinge principalmente aos homens. No Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM IVTM), 14 da Associação Americana de Psiquiatria (AAP), o autismo está classificado no subgrupo denominado “Transtornos Invasivos do Desenvolvimento”.

Este subgrupo é caracterizado por prejuízos invasivos em diversas áreas do desenvolvimento; a perda da interação social e a comunicação, comportamentos, interesses e atividades estereotipadas são alguns desses prejuízos.

Segundo Orntz apud Costa e Nunes (1998, p. 25), o desenvolvimento da criança com autismo apresenta as seguintes características clínicas evolutivas, detectadas por período: “Quando recém-nascido se parece diferente de outros bebês, raramente chora, torna-se rígido quando é pego no colo.”

A educação em si constitui-se em peça fundamental no processo de formação do cidadão consciente, responsável e participativo dentro dos interesses inerentes à socialização, aos aspectos culturais, políticos e econômicos e à construção e resgate de valores éticos que regem a atual e mutável ordem da sociedade.

Esse processo é auxiliado através de procedimentos que visam à otimização dos métodos de ensino-aprendizagem. No entanto, existem certos obstáculos que dificultam a aprendizagem dos alunos quer sejam teor social, cultural quer sejam psicológicos ou físicos. Dentre esses empecilhos, ocorrem déficits no rendimento escolar e, em alguns casos, desistência ou evasão. Contudo, uma particularidade, designada como transtornos, merece ser abordada visto que, de forma geral, ela possui índices consideráveis como fator de

terminante no rendimento insatisfatório de alunos, particularmente, crianças no período escolar.

Salienta-se que a classificação dos transtornos na infância pelos manuais estatísticos e diagnósticos é, geralmente, associada aos domínios do comportamento humano, perfazendo assim, um caminho cognitivo vinculado às expressões e limitações físicas. Todavia, existem discussões sobre a especificidade destes transtornos, contudo, alguns déficits de aprendizagem apresentam sintomas específicos que definem o transtorno e orientam-nos em sua classificação. Este é o caso do autismo.

A ocorrência do autismo em crianças traz graves implicações não só para seu processo de desenvolvimento, mas também, para a rotina do profissional (particularmente da área de educação) envolvido no atendimento desta criança. Dentro de um contexto social diversificado e complexo que se configura na sala de aula, a presença de uma criança com características que nos remetem a esse transtorno demanda atenção diferenciada pelas dificuldades que apresenta, pois requer uma intervenção profissional que possa suprir as suas necessidades de atenção e cuidado ao mesmo tempo em que promova a sua independência em superar ou lidar as suas limitações. Geralmente essa figura é representada por um especialista na área de Psicopedagogia.

Assim, nesse ponto, ressalta-se o papel do especialista em Psicopedagogia, cujo enfoque essencial de sua profissão reside em estudar com afinco os processos de aprendizagem humana e conforme forem as dificuldades encontradas na evolução destes processos, organizar os fatores inerentes ao processo educacional e oferecer os subsídios para a educação inclusiva de crianças com transtornos como o autismo.

De acordo com Manual de Saúde Mental - DSM-5, (2013), que é um guia de classificação diagnóstica, o Autismo

e todos os distúrbios, incluindo o transtorno autista, transtorno desintegrativo da infância, transtorno generalizado do desenvolvimento não-especificado (PDD-NOS) e Síndrome de Asperger, fundiram-se em um único diagnóstico chamado Transtornos do Espectro Autista - TEA. O TEA é uma condição geral para um grupo de desordens complexas do desenvolvimento do cérebro, antes, durante ou logo após o nascimento. Esses distúrbios se caracterizam pela dificuldade na comunicação social e comportamentos repetitivos. Embora todas as pessoas com TEA partilhem essas dificuldades, o seu estado irá afetá-las com intensidades diferentes. Assim, essas diferenças podem existir desde o nascimento e serem óbvias para todos; ou podem ser mais sutis e tornarem-se mais visíveis ao longo do desenvolvimento.

Para se compreender todo o processo em si, particularmente, no que diz respeito às diferenciações e especificações dos elementos que compõem o que se autismo se faz necessária uma breve introdução sobre esse contexto.

O autismo é a dificuldade em manter a atenção concentrada; a característica que define um comportamento que se mostra desatento, repetitivo ao ponto de não ser condizente com a idade e constituir-se em um obstáculo significativo para o sucesso social e escolar. (GIACOMINI e GIACOMINI, 2006, p. 02).

Este distúrbio é originado por intermédio de uma condição orgânica, relacionada a uma estrutura cerebral. Quando esta estrutura cortical tem seu funcionamento comprometido, a pessoa passa a ter vários problemas, entre eles, dificuldade de focar a atenção.

O autismo então, consiste num funcionamento alterado no sistema neurobiológico cerebral, isto é, substâncias químicas produzidas pelo cérebro, chamadas de neurotrans-

missores, apresentam-se alteradas em termos de quantidade e/ou qualidade no interior dos sistemas cerebrais, os quais são responsáveis por funções primordiais ao ser humano, especificamente ao seu comportamento como atenção, atividade física e mental.

O autismo é um problema de saúde mental que tem como características básicas a desatenção, podendo levar a dificuldades emocionais, de relacionamento, bem como ao baixo desempenho escolar. Reforça-se esse postulado, afirmando que existe a possibilidade de ser acompanhado de outros problemas de saúde mental.

Suas causas se resumem a um rol de diversos fatores, desde eventos crônicos até aspectos hereditários. Sendo assim, algumas circunstâncias estão relacionadas a problemas durante a gravidez e parto; uso de cigarros na gestação; complicações perinatais, ingestão de álcool e utilização de drogas no período de gravidez; infecção do sistema Nervoso Central na primeira infância; efeitos colaterais de determinados medicamentos.

Salienta-se que dentro do contexto hereditário, sua origem é genética e seus portadores apresentam uma taxa menor de dopamina, um neurotransmissor responsável pelo controle motor e atenção, tendo como consequência a falta de concentração, característica primordial bem como o esquecimento do que lhe é pedido, ordenado ou comentado.

Sendo assim, o autista deve apresentar pelo menos, as seguintes características:

1. Dificuldade em manter a atenção.
2. Parece não ouvir.
3. Dificuldade em seguir instruções.
4. Evita ou não gosta de tarefas que exigem um esforço mental prolongado.

5. Frequentemente perde os objetos necessários para uma atividade.
6. Distrai-se com facilidade e não gosta do contato social.

Em alguns aspectos o autismo apresenta características da hiperatividade. Segundo a Associação Brasileira de Déficit de Atenção – ABDA (2013):

A hiperatividade caracteriza-se pelo constante mexer-se na cadeira, balançar as mãos e pés constantemente, abandonar a cadeira quando se esperava que permanecesse sentado, correr, escalar em demasia ou em situações onde isso seria inapropriado, falar em demasia, dificuldade de envolver-se silenciosamente em situações ou brincadeiras, dificuldade de permanecer realizando atividades mesmo que da preferência da criança como as atividades de lazer escolhidas por ele, dar a impressão de que está “sempre a mil”. (ABDA, 2013, p. 05).

As crianças hiperativas precisam de muita atenção e tranquilidade, pois toleram pouco as frustrações. Elas discutem com os pais, professores, adultos e amigos e utilizando-se de birras em certas tarefas. Percebe-se que seu humor flutua rapidamente e, é nesse marco que os pais devem estabelecer certas normas a serem seguidas de forma gradativamente disciplinar e condizente com as limitações da criança. O problema é que elas têm dificuldade em obedecê-las. Esses comportamentos são acidentais e não propósitos. É importante para os pais perceberem que as crianças hiperativas entenderam as regras, instruções e expectativas sociais.

## Conclusão

Sabe-se que a sociedade e a escola estão caminhando para que as práticas inclusivas se tornem realidade em termos de competência e resultados satisfatórios. É relevante considerar também que conviver com a diversidade é compreender que o indivíduo com necessidades educativas especiais, com ou sem deficiência, cria e recria sua própria cultura, se modificando e alterando o ambiente que o cerca.

O termo incluir implica em aceitar as diferenças e além de ser uma mudança de comportamento é também uma mudança de filosofia que se dará a longo prazo, à medida que se extinguem os preconceitos. É direito assegurado a todo cidadão a uma educação de qualidade, inclusive das pessoas com necessidades educacionais especiais. Quanto à criança ou indivíduo com deficiência existe um ganho significativo, visto que a convivência com outras crianças pode proporcionar uma vivência e o afloramento de sentimentos nobres. A recíproca também é verdadeira, as outras crianças poderão sentir esses mesmos sentimentos emergirem. Ambas crescerão como pessoa, com espírito de cooperação, responsabilidade, e com melhor preparo para a vida adulta, bem como terão uma relação mais humana, valorizando o respeito pelo outro.

No decorrer do estudo, percebe-se o grau de importância devotado para o papel do professor como mediador, orientador e propagador das práticas inclusivas dentro da escola. Esse novo papel inserido dentro das atuais funções pertinente ao cargo de professor garante, às partes interessadas, perspectivas quanto ao desenvolvimento e a aplicabilidade destes procedimentos ao mundo real e social.

Evidenciou-se também, a relevância da classificação das necessidades especiais, particularmente, no âmbito educacional, visto que é nessa identificação que se elaboram

processos metodológicos visando trabalhá-las com o intuito de beneficiar seus portadores. Nesse ponto, demonstrou-se o quão importante é uma boa formação profissional do corpo docente, atribuindo em sua capacitação conceitos, procedimentos e conhecimentos sobre inclusão social escolar.

Considera-se como um dos pontos fortes no processo de formação dos professores, a aceitação, o comprometimento e a relevância dada ao ensino inclusivo.

O que se evidencia é a possibilidade de complementar a educação básica com elementos, até então, excluídos do processo de formação e capacitação do gestor escolar bem como dos demais componentes da comunidade escolar.

## Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO - ABDA. Disponível em: <http://www.tdah.org.br/>. Acesso: 04/06/18.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. *Coordenadoria Nacional para Integração de Pessoas Portadoras de Deficiências*. Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC, 1994.

\_\_\_\_\_. *Ministério da Educação*. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Secretaria de Educação Especial - MEC; SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. *Secretaria de Educação Fundamental*. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares* / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. - Brasília: MEC /SEF/SEESP, 1998.

GIACOMINI, M. C. C.; GIACOMINI, O. O transtorno do déficit de atenção/hiperatividade e educação física. *Revista digi-*

tal:www.efdeportes.com. Buenos Aires, ano 11, no 99, agosto de 2006. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd99/tdah.html>. Acesso: 12/04/18.

MARQUES, C. (2000). *Perturbações do espectro do autismo*. Ensaio de uma intervenção construtivista desenvolvimentista com Mães. Lisboa: Quarteto Editó.

# O DOCUMENTO DE MEDELLÍN E O PROJETO DE EDUCAÇÃO LIBERTADORA NA AMÉRICA LATINA (1968)

*Edilberto Cavalcante Reis*

Universidade Estadual  
edilberto.reis@uece.br

## Resumo

O presente trabalho pretende fazer uma reflexão sobre o Documento de Medellín fruto da IIa Conferência do Episcopado Latino Americano realizada na cidade colombiana de mesmo nome, no que diz respeito a sua proposta educativa. Aquele grande evento sinodal da Igreja católica na América Latina completa 50 anos e se faz necessária uma reflexão que atualize as propostas daquele documento, ao mesmo tempo em que problematize algumas a questões atuais da educação latino-americana. Existe espaço hoje para um projeto de educação que tome como base as orientações de Medellín? De que modo a proposta de educação libertadora pode ser importante no cenário da educação no século XXI? Dessa forma, revisitando o documento e a partir de leituras teóricas atuais procuraremos perceber toda a atualidade desse documento e sua importância para a educação latino-americana nas últimas décadas.

**Palavras-chave:** Documento de Medellín. Educação libertadora. América Latina.

## Pressupostos históricos

A IIa. Conferência do Episcopado latino Americano, realizado em Medellín na Colômbia, em foi um marco histórico fundamental na história da Igreja Latino-americana e caribenha<sup>1</sup>. Pela primeira vez, depois de quase 500 anos de

<sup>1</sup> DUSSEL, Enrique. A Igreja Ante a Renovação do Concílio e Medellín. In: DUSSEL, Enrique (org). **100 Anos de História da Igreja na América Latina**. São Paulo: Paulinas, 1992, p. 244.

presença do catolicismo no continente, o episcopado local faz uma proposta eclesial baseada nas questões próprias da região. Rompe assim, com séculos de dependência teológica e espiritual em relação à Europa.

O resultado deste evento sinodal da Igreja Católica latino-americana foi um importante documento (Documento de Medellín) que nortearia toda a ação pastoral, assim como toda a vivência eclesial da Igreja e sua relação com a sociedade. Agora, esse novo modelo de relação será marcado por uma atitude de diálogo na busca das soluções dos graves problemas que marcam a vida dos povos do continente.

Um dos problemas a serem tratados deveria ser, sem dúvidas, o tema da educação. Para isso a Igreja vai se reconhecer como portadora de grande experiência, nos seus quase 2000 anos de caminhada: “A Igreja, servidora da humanidade, tem se preocupado, ao longo da história, com a educação não só catequética, mas integral do homem. [...] A IIa. Conferencia reafirma esta atitude de serviço.”<sup>2</sup>

Este trecho do Documento é muito revelador da autoconsciência eclesial católica, em relação aos desafios da educação. Mas apresenta também um tom novo no diálogo com os outros atores do processo educativo e as outras instituições envolvidas. A Igreja não se apresenta mais como *Mãe e Mestra da Verdade*, como tradicionalmente o fazia ao longo dos séculos, mas como *servidora da Humanidade*. O ponto de partida deve ser colocado agora no homem, que será entendido como sujeito do processo educativo, e na atitude de serviço da parte das Igrejas.

Também fica clara a consciência de que ao tratar de educação, o Documento de Medellín (D.M.) a percebe de modo amplo: não só catequética. Tal constatação é importante pois

---

<sup>2</sup> Documento de Medellín (DM): n. 4.17.

desde a antiguidade a Igreja exerceu a missão de ensinar, mas nem sempre se fez essa devida diferenciação.

Nos primórdios da Igreja, documentos como as cartas dos apóstolos, especialmente São Paulo, surgiram da necessidade de educar na fé. Uma verdadeira *mystagogia* nascia do percurso feito pelo cristão em sua iniciação. Neles fortes elementos éticos já se entrecruzavam com os elementos da fé e da doutrina para ajudar o cristão a construir seu perfil de pessoa de fé, assim como responder ao imperativo de ter que dar as *razões de sua fé* (1<sup>a</sup>. Pd. 3, 15).

Com o desenvolvimento da cristandade, após a virada constantino-teodosiana do século IV, a Igreja passou a incorporar elementos importantes da sociedade romana. No ocidente, depois do colapso do império esta realidade se tornou mais forte, à medida que esta foi se convertendo no ultimo laço entre o ocidente bárbaro e o passado greco-romano<sup>3</sup>. Nos mosteiros, lugar onde os ideais de polis grega e de comunidade cristã se uniram, foi se desenvolvendo um sistema cada vez mais complexo de educação. Com o passar dos séculos, estes passaram a ser verdadeiros centros de difusão de cultura e de educação. Um misto centros de espiritualidade, escola de alfabetização, técnica e agrícola.

Os séculos da Idade Média que se seguiram assistiram ao desenvolvimento do complexo sistema de escolas de catedrais que juntamente com as escolas monásticas, deram origem às primeiras universidades europeias: centros de difusão de ideias, produção de conhecimento e de ciência. Esta experiência foi bastante exitosa e cimentou o caminho para o desenvolvimento do pensamento moderno nos séculos que se seguiram ao colapso do mundo medieval.

Juntamente com os conquistadores ibéricos chegou à

---

<sup>3</sup> ANDERSON, Perry. *Passagens da Antiguidade ao Feudalismo*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989, p. 131.

América Latina, o modelo de educação feita pelos europeus. Um projeto educacional de grande envergadura começou a ser executado no continente. Logo nos primeiros séculos uma rede de escolas - algumas imitando as universidades europeias, mas também escolas de primeiras letras para colonos e indígenas e colégios para a formação das elites (clero e proprietários)

No caso específico do Brasil, embora a coroa portuguesa não tenha manifestado qualquer interesse em construir universidades, os missionários, especialmente os jesuítas, encheram os sertões e o litoral do Brasil de escolas indígenas e de colégios para a formação dos colonos<sup>4</sup>. Tais esforços sofreram um grande impacto quando da expulsão dos religiosos da Companhia de Jesus em meados do século XVIII. Tal acontecimento, levou à desorganização deste sistema sem que nada fosse colocado em seu lugar.

No início do século XX com o advento da ideologia de cristandade, em que a Igreja pretendia um retorno ao antigo modelo de relação entre Igreja e Estado, marcado por um forte empoderamento da instituição eclesiástica considerada a única com autoridade para (re) organização da sociedade. Para atingir esse objetivo e que a Igreja, considerando-se *Mãe e Mestra da verdade* passa a desenvolver um ideal de educação cristã. Um modelo tradicionalista e conservador que logo vai entrar em choque com o pensamento dos educadores escolanovistas. Os anos 20 e 30 assistiram a um embate teórico, político e ideológico que opunham os educadores da *Escola Nova* e os educadores católicos: dois projetos bem distintos de sociedade e de educação estavam em jogo aí<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> AZZI, Riolando. A Instituição Eclesiástica Durante a Primeira Época Colonial. In: HOORNAERT, Eduardo et alii (org). **História da Igreja no Brasil**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 213.

<sup>5</sup> AZZI, Riolando. **História da Igreja no Brasil** (Terceira Época - 1930-1964). Petrópolis: Vozes, 2008, p. 306.

## O Concílio Vaticano II: uma mudança de paradigma

O Concílio Vaticano II (1962-1965) foi o grande evento eclesial da história da Igreja no último século. O Concílio foi um evento que além de abrir as portas da Igreja para o diálogo para com as outras religiões, também trouxe grandes mudanças internas na própria Igreja. Representou, por exemplo, um importante ponto de virada na atitude da Igreja católica diante do mundo moderno e de seus desafios.

São três as grandes metas do Concílio propostos pelo papa João XXIII: o *aggiornamento* da Igreja, palavra italiano que significa atualização e que diz respeito à mudança de paradigma em relação ao diálogo com o mundo que cerca a Igreja. O o diálogo ecumênico com as outras igrejas cristãs no sentido de fazer crescer o respeito entre os diferentes cristãos e a valorização daquilo que os une, mas que aquilo que os desune. E por último, mas não em importância, o Concílio deveria se debruçar sobre a questão da pobreza e dos pobres: pobreza da Igreja e o serviço desta aos pobres. Podemos considerar que os dois primeiros itens foram muito bem trabalhados nos documentos do Concílio, mas o tema da pobreza não. Caberia ao episcopado latino-americano colocar o tema em pauta e dar o destaque que lhe era devido. Isto aconteceu em Medellín.

Depois de 200 anos de negação dos grandes processos de transformação histórica decorrentes da maré revolucionária iniciada pela revolução francesa<sup>6</sup>, a Igreja começa a considerar a possibilidade de interlocução com esse mundo. Durante séculos permanecendo em uma atitude *intransigente*<sup>7</sup>

<sup>6</sup> JR ALTEMAYER, Fernando. Educação. In: GODOY E AQUINO. **50 Anos de Medellín**: revistando os textos, retomando o caminho. São Paulo: Paulinas, 2018, p.83.

<sup>7</sup> Corrente do pensamento católico que não aceita qualquer perspectiva de diálogo com as correntes filosóficas consideradas errôneas ou contrárias aos ensinamentos do Magistério Eclesiástico.

de condenação a vetusta instituição passou para uma atitude propositiva e agora, no contexto do concílio, a uma atitude de diálogo e abertura. Podemos afirmar que o concílio representou um verdadeiro alvorecer de uma nova consciência eclesial. Um movimento que ia em duas direções: para dentro, com uma renovação da eclesiologia em que a Igreja coloca de lado a dimensão triunfalista e acentua a dimensão do serviço. E para fora, aquela consciência que ressalta o novo modelo de relação com o mundo e com os homens a quem a Igreja se atribui a missão de anunciar a boa nova. Não mais como imposição, mas como diálogo.

## **Medellín: o Vaticano II traduzido para a América Latina**

A ideia da realização de uma reunião sinodal da América Latina que refletisse no âmbito do continente as palavras e intuições do Concílio, nasceu logo no final do grande evento. Já no ano de 1966 começam as articulações para a realização do mesmo. Contando o apoio do papa Paulo VI, alguns bispos do continente liderados por D. Manuel Larráin, do Chile e por D. Helder Câmara do Brasil começam as reuniões preliminares. O evento aconteceu então entre os dias 26 de agosto e 06 de setembro de 1968 na cidade de Medellín na Colômbia. “Medellín colocou na pauta da agenda da Igreja as questões político-sociais, unindo a fé a vida retomando uma prática da Igreja nascente, de uma fé-política que não apenas constata e diagnostica a realidade mas busca transformá-la.”<sup>8</sup>

Podemos afirmar que, nesse sentido Medellín foi mais radical que o Vaticano II pois inaugurou uma atitude teoló-

<sup>8</sup> SANTIAGO, João. *As Conferências Episcopais Latino-Americanas têm o mesmo DNA do Concílio Vaticano II*. Disponível em: <[www.irmaspastorinhas.com.br/downloads/d.../AsConferenciasEpiscopaisLatino.pdf](http://www.irmaspastorinhas.com.br/downloads/d.../AsConferenciasEpiscopaisLatino.pdf)> Acesso: 30 mar. 2018.

gica e uma concepção de Deus presente não em um céu metafísico e longínquo, mas na pessoa dos pobres e sofredores desse mundo e nos marginalizados da sociedade.

Fruto das discussões na conferência o documento de Medellín foi organizado da seguinte forma: 16 documentos construídos a partir de 3 eixos centrais:

1. Promoção humana
2. Evangelização e crescimento da fé
3. Igreja visível e suas estruturas

Há uma nítida reorganização da matéria conciliar, mas também desenvolvimento de temas pouco abordados no Concílio. Assim o tema dos pobres e da pobreza são colocados no centro de todo o debate e de todas as conclusões.

Ao indicar, porém, os pobres como lugar privilegiado da presença da Igreja e ao propor uma organização eclesial sob a forma de comunidades de base, Medellín resgata um fenômeno já em curso ao final dos anos 50 e 60: o surgimento das Comunidades Eclesiais de Base e o compromisso da Igreja com os pobres e sua libertação.<sup>9</sup>

Os principais temas debatidos na conferência forma organizados no documento a partir dos rostos concretos do Cristo pobre e marginalizado no continente: justiça, paz, família, juventude, educação, pastoral popular e das elites, catequese, pobreza da Igreja e pastoral de Conjunto. Nesse sentido a pastoralidade está no coração de Medellín assim como do Vaticano II. Por fim, podemos afirmar que o documento consagrado explicitamente à Igreja, toma por título o que foi tão difícil no Concílio: “Pobreza da Igreja”.

<sup>9</sup> BEOZZO, José Oscar. Medellín: seu contexto em 1968 e sua relevância 50 anos depois. In: GODOY E AQUINO. **50 Anos de Medellín**: revisitando os textos, retomando o caminho. São Paulo: Paulinas, 2018, p. 21.

## A Educação no Documento de Medellín (DM)

A IIa Conferência do Episcopado Latino Americano teve como tema o seguinte: *A Igreja presente nas transformações da América latina à Luz do Concílio Vaticano II*. Neste sentido, todos os grandes problemas da América latina deveriam ser visitados pelo documento sinodal. Nenhum campo da existência humana poderia ficar de fora. Para obter uma abordagem mais concreta a Conferência optou por usar o método *ver, julgar e agir*. Método vindo da Ação Católica e que muito impulsionou o desenvolvimento do pensamento católico nas décadas seguintes. Com um *olhar* A partir da realidade latino-americana o documento alterou definitivamente a perspectiva em relação aos documentos europeus. O ponto de partida agora será a América Latina, seus povos, seus desafios, seus sofrimentos e, acima de tudo, sua esperança.

Mas este olhar latino-americano não foi genérico e difuso. Não perdeu de vista as graves diferenciações sociais e culturais que marcam os povos latino-americanos. *Medellín foi uma tentativa de olhar a Igreja desde o lugar social dos meios populares*. O lugar social dos pobres do continente passou a ser assim o lugar teológico e pastoral da elaboração deste novo discurso da Igreja. Aqui nasce a opção preferencial pelos pobres e será esta opção quem guiou toda a caminhada da Igreja nas próximas duas décadas.

E este olhar, à partir dos pobres, é quem vai definir os caminhos propostos para a educação no DM. A ideia é compreender a educação para além dos bancos escolares. Onde o processo se dê num clima de diálogo entre os diferentes atores educativos. Em que a sociedade civil também participe do processo e que se possa chegar, assim a um diálogo com os aparelhos de estado responsáveis pela educação. Nesse sentido, a educação será um projeto coletivo que abarcará todos

os setores da sociedade do continente inclusive aqueles que estiveram secularmente alijados desse processo: os pobres. O modelo de educação proposto pelo DM assume e encarna, assim, o rosto dos pobres, escutando assim o *clamor dos povos espoliados*<sup>10</sup>.

Importe ressaltar a participação de pensadores de vulto no processo de elaboração do DM: podemos lembrar aqui pelo menos dois nomes que contribuíram com as suas ideias e com seus sonhos para a elaboração do documento - D. Helder Câmara e Paulo Freire. Suas contribuições foram cruciais para a finalização do documento.

O documento está articulado em três capítulos centrais: análise das características da educação na América Latina; o sentido humanista e cristão e as orientações pastorais. Nesses três capítulos o episcopado desenvolve as características de sua proposta educativa.

## Panorama geral da educação na América Latina

Assim resgatamos textos inovadores de denunciavam o analfabetismo, a marginalização em crítica contundente aos formalismos abstratos que colocam as escolas e a educação a serviço do mercado e não da pessoas humana.<sup>11</sup>

Por estas palavras podemos perceber o teor da crítica feita pelo DM ao sistema de educação em vigor no continente. Partindo do pressuposto de que alguns esforços tenham sido feitos no sentido de oferecer uma educação de qualidade e universal, os bispos chegam a conclusão é que o cenário que se abria diante dos olhos era de *drama e reptó*(n. 4.1). Princi-

<sup>10</sup>DM: n. 4.2.

<sup>11</sup>JR ALTEMAYER, Fernando. Educação. In: GODOY E AQUINO. **50 Anos de Medellín**: revistando os textos, retomando o caminho. São Paulo: Paulinas, 2018, p. 90.

palmente pelo fato de que os bispos consideram a educação como um *fator básico e decisivo no desenvolvimento do continente*<sup>12</sup>. Diante disso o episcopal chega a conclusão de que *os esforços educativos padecem de sérias deficiências e inadequações* que comprometem o desenvolvimento da região.

A primeira questão que chama atenção é o vasto cenário de pessoas marginalizadas da educação e da cultura: os analfabetos especificamente os camponeses e os índios. Sua ignorância, afirma o DM, é uma escravidão inumana e sua libertação uma responsabilidade de todos. Sobre a educação indígena os bispos ressaltam que ela não deve consistir em uma simples incorporação aos valores e modelos ocidentais. Os povos indígenas devem ser *eles próprios autores de seu próprio progresso*<sup>13</sup>.

Os bispos ainda denunciam os graves problemas da educação formal: Grande número de jovens e crianças fora do sistema escolar; conteúdos programáticos demasiado abstratos e formalistas; métodos didáticos mais preocupados com a transmissão de conhecimento que com a criação de um espírito crítico; métodos também orientados para a manutenção das estruturas; uma educação uniforme e passiva em tempos de pluralismo e de necessidade de autodeterminação; uma educação que se baseia na busca do ter ao invés de lutar pela busca do ser; por último, uma educação em que a busca pela profundidade humana dá lugar às exigências do mercado. Todo esse cenário mostra que o sistema de educação formal na América Latina está longe de corresponder àquilo que exige o desenvolvimento do continente.

Em meio a este debate, surge a preocupação com a educação informal: já aquela época, os meios de comunicação social aparecem no cenário educativo mais como uma incógni-

---

<sup>12</sup>DM: n. 4.1.

<sup>13</sup>DM: n. 4.2.

ta. Mas os bispos que eles estavam aí contribuindo, para bem ou para mal, para a formação da juventude do continente.

Nesse contexto, de drama e repto, os bispos reconhecem um ideal a ser perseguido: a democratização da educação. Mesmo reconhecendo que este é um ideal ainda muito distante de ser realizado, principalmente no cenário do ensino superior. A educação na América Latina é chamada assim a oferecer uma resposta a essas graves questões. Principalmente à grave missão de libertar, homens e mulheres do continente, das escravidões culturais, sociais, econômicas e políticas as quais estão severamente submetidos. O projeto de *educação libertadora* foi a resposta: assim podemos chamar, afirmam os bispos *uma educação mais conforme com o desenvolvimento integral*<sup>14</sup> do homem.

Esta proposta de *educação libertadora* cerne da proposta do episcopado, faz as seguintes propostas: pretende que o educando assuma o papel de sujeito de seu próprio desenvolvimento em um contexto de educação criadora em todos os níveis e que antecipe o novo tipo de sociedade que esperamos para a América Latina. Deve também ser aberta ao diálogo, deve afirmar as peculiaridades locais e nacionais (antecipando em mais de 20 anos, assim as propostas de Santo Domingo sobre enculturação) e integrá-las na unidade pluralista. E concluindo, afirma os bispos: *Esta é a educação libertadora de que a América latina necessita para redimir-se das servidões injustas e, antes de tudo, de seus próprios egoísmos*<sup>15</sup>.

Por fim o documento tira uma importante conclusão espiritual e pastoral desse compromisso com uma educação libertadora. Educar para a libertação do indivíduo encontra uma forte referência no evento pascal de Cristo. Em sua ressurreição Cristo faz com que o humano encontre sua digni-

<sup>14</sup>DM: n. 4.8.

<sup>15</sup>DM: n. 4.8.

dade. O humano é elevado ao divino. A educação libertadora também representaria um paralelo histórico onde o homem é levantado à sua dignidade.

Como toda libertação já é antecipação da plena redenção de Cristo, a Igreja na América Latina sente-se particularmente solidária com todo esforço educativo tendente a libertar nossos povos. “O espírito do Senhor está sobre mim, por isso me enviou para evangelizar os pobres” (Isaías). Cristo Pascal “imagem do Deus invisível” é a meta que o designio de Deus estabelece para o desenvolvimento do homem para que “alcancemos todos a estatura do homem perfeito (Ef. 1, 4-13).<sup>16</sup>

Esta conclusão teológica é rica de sentido humanista e cristão proposto pelo DM e trará muitas consequências teológicas e pastorais.

Também muitos ricos em consequências foram as os critérios e as orientações pastorais. Para o DM a educação é a Maior garantia para o desenvolvimento das pessoas e do progresso social<sup>17</sup>. Nesse sentido a IIa Conferência faz um apelo a todos os responsáveis pela educação para que ofereçam oportunidades educativas a todos<sup>18</sup>. Igualmente apela para que tantos os pais, quanto os jovens sejam ouvidos e participem ativamente do processo educativo e dos projetos educacionais: *dirige-se primeiro aos pais, “os primeiros educadores”, não podem ficar marginalizados do processo educativo*<sup>19</sup>. *No que se refere aos educandos insiste em que se leve em conta sua problemática. A juventude pede para ser ouvida com relação à sua própria formação.*<sup>20</sup>. Os educadores, por sua vez, devem ser

---

<sup>16</sup>DM: n. 4.9.

<sup>17</sup>DM: n. 4.10.

<sup>18</sup>DM: n. 4.11.

<sup>19</sup>DM: n. 4.12.

<sup>20</sup>DM: n. 4.13.

valorizados profissionalmente e receber a devida formação compatível com a sua missão tão fundamental para a sociedade. O educador tem uma função decisiva na transformação da sociedade. O DM também destaca a importância da educação de base e sua metodologia e objetivos. Afirma: a educação de base *não visa somente alfabetizar mas também capacitar o homem para convertê-lo em agente consciente de seu desenvolvimento integral*<sup>21</sup>. A conscientização aparece aqui como um eixo transversal a toda reflexão e a toda a ação educativa.

Um aspecto importante do documento, o que mostra uma Igreja que olha para fora de si mesma, é que só ao final dessas reflexões profunda é que o DM passa a tratar da escola católica. Esse não é um detalhe sem importância pelo peso que as escolas católicas tinham no contexto educativo do período. O documento poderia ter girado todo em torno dos desafios da educação católica, mas prefere profeticamente um outro caminho sem deixar de fazer algumas observações importantes sobre a escola católica e seu projeto educativo.

Em primeiro lugar a escola católica é chamada a ser uma verdadeira comunidade. E comunidade integradas à comunidade local. Deve ser dinâmica para dar conta das rápidas transformações sociais em curso no continente. Dever ser aberta ao diálogo em sociedades cada dia mais marcadas pelo pluralismo. E por último, estar sempre pronta a fazer uma ponte com a comunidade em geral<sup>22</sup>.

O documento também dedicou alguns números para a Universidade católica. Ressaltou que a investigação e a procura da verdade devem ser caminhos comuns a alunos e a professores. Estimulou a que no seu âmbito houvesse um diálogo proveitoso entre as ciências humanas e o saber teológico. Terminando com um apelo à necessidade da formação

---

<sup>21</sup>DM: n. 4.16.

<sup>22</sup>DM: n. 4.19.

de uma verdadeira comunidade universitária. É importante notar como a dimensão comunitária e de grande centralidade em todo o DM. Podemos concluir daí que a educação, segundo Medellín é um processo de construção coletivo e que deve levar a um fim coletivo e não individualista. A universidade católica deve estar integrada à vida de cada país devendo estar atenta a auscultar as necessidades reais da sociedade em que está inserida. Em um contexto de reavaliação de seu papel como educadora a Igreja em Medellín aconselha a que não sejam criadas novas universidades católicas. (n. 4.21)

Uma última reflexão que chama a atenção no DM foi o chamado às pazes com as reflexões teóricas de educadores não católicos:

A atividade da Igreja católica no campo da educação não deve ser a de contrapor a escola confessional à não confessional, a escola particular à escola pública [...] mas de colaboração aberta e franca entre escola e escola, entre universidade e universidade, entre as escolas e as iniciativas extra escolares de formação e de educação, entre planos de educação e os do estado<sup>23</sup>

Bem longe estão os anos de luta entre educadores católicos e escolanovistas. Entre as iniciativas educacionais dos partidos e sindicatos de esquerda e as propostas da Igreja. O desafio seria agora encarar os regimes ditatoriais que se espalhavam pelo continente e que não aceitaram negociar nesses termos.

Alguns desafios concretos deixados pelo DM. Respeito às culturas. A educação não pode fazer tabula rasa das culturas onde estão inseridas. Não deve ser algo distante da realidade. Deve partir sempre de questões concretas da vida das

---

<sup>23</sup>DM: n. 4.29.

peças. Deve respeitar o pluralismo de ideias e crenças que marca sempre mais a sociedade latino-americana. Chama a atenção para a necessidade de uma luta pela democratização da educação em todos os níveis (especialmente no universitário onde se encontram as maiores discrepâncias e marginalizações). Atenta também para a urgência de que os currículos, especialmente os universitários estejam atentos aos problemas sociais e ao diálogo multidisciplinar.

### **A Atualidade de Medellín 50 anos depois**

Reler o DM cinquenta anos depois, em um contexto histórico que, ao mesmo tempo é tão diferente, mas que guarda tantas similitudes, nos coloca diante de uma dupla reflexão. Uma primeira reflexão sobre a importância histórica desse documento que extrapola o âmbito intraeclesial e se espalha por outros espaços. Por outro lado, suscita também uma reflexão sobre a situação da educação no continente em pleno século XXI. Mas do que nunca percebemos que Medellín e suas conclusões guardam uma forte atualidade e que preservar sua memória é uma tarefa de suma importância.

Podemos destacar algumas atitudes dos educadores a partir de uma releitura de Medellín: um mergulho mais profundo nas adaptações dos currículos a realidades locais. Valorização do idioma e das culturas material e simbólica e artísticas dos povos. Ao mesmo tempo em que os educadores se proponham a um sério diálogo com a diversidade étnica, religiosa e sexual do continente.

A partir de Medellín podemos pensar um projeto de educação que se comprometa concretamente com a busca da justiça social. Que permita e valorize todas as expressões de liberdade. Que se abra à questão ecológica. E que, por fim estimulem os jovens a encontrar o sentido da vida.

## Referências

- ANDERSON, Perry. *Passagens da Antiguidade ao Feudalismo*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- AZZI, Riolando. *História da Igreja no Brasil (Terceira Época - 1930-1964)*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BEOZZO, José Oscar. O Vaticano II e as Transformações Culturais na América Latina e no Caribe. *Ciber Teologia. Revista teológica e Cultural*. Disponível em: <[http://ciberteologia.paulinas.org.br/ciberteologia/wpcontent/uploads/2009/05/ciber02\\_vaticano.pdf](http://ciberteologia.paulinas.org.br/ciberteologia/wpcontent/uploads/2009/05/ciber02_vaticano.pdf)> Acesso: 10 mar.2018.
- DUSSEL, Enrique (org.) *500 anos de história da Igreja na América Latina*. São Paulo: Paulinas - CEHILA, 1992.
- DOCUMENTOS DA IGREJA - DOCUMENTOS DO CELAM - MEDELLÍN* (1968). São Paulo: Paullos, 2004. p.73 e 224.
- GODOY, Manoel e AQUINO JR, Francisco (org.). *50 anos de Medellín: revistando os textos, retomando o caminho*. São Paulo: Paulinas, 2018.
- HOORNAERT, Eduardo et alii (org). *História da Igreja no Brasil (Primeira Época Colonial)*. 5. ed. Petrópolis: Vozes
- PRADO, Luiz Ricardo. A Conferencia de Medellín: um momento de reflexão do Vaticano II a luz da realidade vivida na América Latina. *Anais do III Congresso Internacional de História da UFG/Jataí: História e diversidade cultural*. Disponível em:<[http://www.congressohistoriajatai.org/anais2012/Link%20\(150\).pdf](http://www.congressohistoriajatai.org/anais2012/Link%20(150).pdf)> Acesso em: 21 abr.2018.
- SANTIAGO, João. *As Conferências Episcopais Latino-Americanas têm o mesmo DNA do Concílio Vaticano II*. Disponível em:<[www.irmaspastorinhas.com.br/downloads//d.../AsConferenciasEpiscopaisLatino.pdf](http://www.irmaspastorinhas.com.br/downloads//d.../AsConferenciasEpiscopaisLatino.pdf)> Acesso: 30 mar. de 2018.

# SEXUALIDADE E AFETIVIDADE: UMA RUPTURA DE TABUS NA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

*Francisca de Sousa Rodrigues*

IEDUCARE

IICeid\_dominus@outlook.com

## **Introdução**

O ser humano nasceu com sentimentos, sensibilidades, e necessita expressá-los, independente do sexo, raça ou condição social. “Crescer, apaixonar-se, namorar, fazer sexo. É o que se espera de todas as pessoas ou quase todas”. Paula et al., (2005).

Esse processo, então, não é diferente para a pessoa com deficiência intelectual, pois a sexualidade e a afetividade são necessidades naturais de qualquer pessoa, apresentando algum tipo de deficiência ou não. O tabu criado em torno da sexualidade da pessoa com deficiência intelectual foi se formando ao longo da história por diversas condições que as colocavam à margem da sociedade. “Na Grécia antiga a sexualidade era totalmente dissociada do amor. Os bebês que nasciam com algum tipo de deficiência eram mortos pela prática da “exposição”, e abandonados em local deserto e distante para que morressem”. Paula *et al.*, (2005).

Relatar essa temática é um processo complexo e que exige uma pesquisa mais aprofundada, contudo, não podemos permanecer com o pensamento de que a pessoa com algum tipo de deficiência não seja capaz de ter uma vida sexualmente ativa, um relacionamento amoroso e até mesmo construir uma família. “Para alguns pais melhor seria que o

filho não tomasse conhecimento desta área de sua vida”, segundo Abramson e cols. (1988 apud PINHEIRO, 2004). Muitos pais não querem que seus filhos recebam educação sexual, pois acreditam que essa atividade irá estimular o despertar da sexualidade.

Outro aspecto que deve ser levado em consideração em sua abordagem é a responsabilidade da família quanto à formação social e sexual do filho com deficiência intelectual. Como afirma Paula *et. al* (2005, p. 45):

Considerada a primeira célula social da qual fazemos parte, a família tem sido a responsável por nossa formação individual e social, pela aquisição da autoestima, autonomia e independência. Se para qualquer pessoa, a família é tão importante, para quem possui algum tipo de deficiência ela se torna imprescindível no sentido de defender seus direitos e ajudá-la a vencer suas dificuldades e a se tornar um cidadão pleno.

A proposta a ser trabalhada se justifica pela inquietude vivenciada a partir do contato com familiares de pessoas com deficiência intelectual e da falta de informação destes sobre a educação e a prática sexual. Percebe-se que, para eles, a sexualidade dos filhos é algo impossível devido à condição física ou psicológica, acompanhado também do temor de que algum mal possa ocorrer ao filho que, para alguns pais continua sendo uma criança indefesa. Segundo Bernstein (1992), “para as famílias, ao menos na esfera da fantasia, seu filho é como uma eterna criança, sem padrões de crítica e valores que caracterizam o adulto”.

O presente artigo tem como objetivo, identificar de que forma os temas de sexualidade e afetividade, são abordados com as pessoas que possuem deficiência intelectual. Nesse sentido, teremos como guia investigativo as perguntas-pro-

blema, quais sejam: Os temas de sexualidade e a afetividade são abordados com as pessoas que possuem deficiência intelectual? De que forma esses temas são abordados?

No presente trabalho utilizamos como procedimento metodológico a pesquisa exploratória. A mesma é feita a partir do levantamento de referências teóricas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas da web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Fonseca (2002).

Este tipo de estudo caracteriza-se por explicar um problema a partir de referências teóricas. Foram consultados durante a pesquisa autores que abordam em suas obras a relação entre sexualidade, deficiência intelectual e família, tais como Glat e Freitas (1996), Paula et al. (2005) e Sprovieri e Assumpção Jr. (2005), e textos referente a aspectos legais do tema em estudo, como Brasil (2010).

## **Deficiência intelectual e o papel da família**

Toda família uma vez constituída anseia por seu crescimento, e este se dar a partir do nascimento dos filhos que na maioria das vezes, são planejados e esperados com muito amor. Os planos e expectativas fazem parte deste momento maravilhoso que é a chegada do filho, seja do sexo masculino ou feminino. Um dos questionamentos mais comum entre os pais é como será meu bebê? A escolha do nome, a compra do enxoval, a aceitação do irmãozinho se já houver, o que vai ser quando crescer, enfim, são muitas as possibilidades de espera por esse novo componente.

No entanto, nunca estamos preparados para nos depararmos com o inesperado. A deficiência de um filho, algo tão comum hoje, mas que ainda nos assusta pelo fato de espe-

rarmos um filho “perfeito” perante a sociedade e até mesmo diante dos nossos anseios. Segundo Sprovieri e Assumpção Jr. (2005, p. 96):

Para conviver com a nova realidade, a família precisa então rearranjar o sistema e, como consequência, construir um novo nível de equilíbrio. Assim, é importante considerar que esse impacto não é somente imediato à descoberta do problema, mas pode ser identificado em outros momentos do ciclo vital do indivíduo e da família em diferentes comportamentos ou formas de reação.

Muitas famílias não conseguem reagir diante de um diagnóstico, algumas sofrem por não saber lidar com a diferença, outras não aceitam a possibilidade do filho ser rejeitado ou sofrer algum tipo de discriminação. Apesar de tantos casos, dificilmente alguém está preparado para ser pai ou mãe de uma criança com um tipo de deficiência. Para Sprovieri e Assumpção Júnior (2005), “as famílias de pessoas com deficiência sofrem restrições em todos os setores da vida”. No entanto, estão sempre dispostas a enfrentarem qualquer desafio para dar uma vida digna ao filho que para elas são simplesmente filhos, independente de sua aparência física ou condição psicológica.

Um bom relacionamento familiar é algo muito importante para o desenvolvimento da pessoa com deficiência, o amor e a compreensão dos pais e dos que os rodeiam na maioria das vezes, servem como apoio em diversas áreas de suas vidas, a afetividade, a profissional e até mesmo à área sexual. Para Paula et al. (2005), “a família é fundamental para a construção da sexualidade e para a possibilidade de vivenciá-la”.

## A sexualidade e afetividade na deficiência intelectual

A sexualidade humana é um assunto que tem sido objeto de estudo de vários teóricos e destaca-se por sua complexidade. “A sexualidade é um fenômeno biopsicossocial, e faz parte do crescimento e da personalidade da pessoa. É a maneira de ser, de compreender e viver o mundo através do nosso ser” (GLAT; FREITAS, 2007).

Quando se fala da sexualidade da pessoa com deficiência intelectual, cria-se uma expectativa maior por ter sido criado alguns mitos, principalmente, por parte de algumas famílias, de que elas não são capazes de desenvolverem suas sexualidades e de expressarem seus sentimentos na vida afetiva, ações atribuídas somente às pessoas sem nenhum comprometimento psicológico. Sprovieri e Assumpção Júnior (2005, p.107) afirmam que:

No caso da sexualidade do filho deficiente, os pais também deparam com essas duas possibilidades. Eles podem verificar sua eclosão, como qualquer ser humano, e, com base em uma concepção realista do problema da deficiência mental, lidar de maneira adaptada, com ela; ou, no panorama medieval da concepção de “les enfants du bon Dieu”, considerá-los “anjos puros e assexuados” de modo que sua expressão sexual seja omitida, procurando, assim, evitar os problemas que qualquer mudança provoca, embora, com isso, impeçam também a expressão de uma das formas da humanidade.

Ao refletirmos acerca da sexualidade das pessoas com deficiência intelectual, pensamos nas barreiras e preconceitos enfrentados pela família e os envolvidos, como profissionais educadores que vivem em contato diário com filho/alu-

no, que necessitam de orientação na área sexual e que, no entanto, não se sentem preparados para lidar com os impulsos naturais dessas pessoas (SPROVIERI; ASSUMPCÃO JÚNIOR, 2005), “os pais têm dificuldades de expressar o que sentem em relação à sua própria sexualidade e à dos filhos normais, piorando sobremaneira a dificuldade em relação ao filho deficiente mental”.

O papel da família é um grande referencial no desenvolvimento do filho, tenha ele deficiência ou não. Todas as áreas necessitam ser acompanhadas, porém, a área sexual destaca-se pelo o grau de complexidade, tanto no âmbito emocional quanto no âmbito sociocultural. No entanto, este acompanhamento não tem se dado de forma espontânea, devido à falta de informação por parte da família e por falta de esclarecimento sobre o assunto por alguns profissionais que atuam no campo educacional. Ambos ainda necessitam de orientação específica nessa área para que sejam eliminadas as barreiras encontradas diante deste assunto Glat; Freitas, (1996, p. 64):

Nós achamos que, em primeira instância, a educação sexual de um jovem, seja ele portador de uma deficiência ou não, é responsabilidade da família. Como comentamos acima, cada família tem seus próprios valores morais que determinam seus padrões de conduta. Logo, o papel do profissional nunca deve ser o de determinar as regras que a família deve seguir, ainda mais em se tratando de um assunto delicado como este; mas sim, a partir das convicções e expectativas da família, orientá-la sobre a melhor forma de agir.

A escola tem assumido uma grande responsabilidade quando diz respeito à vida do aluno, na maioria das vezes, uma atribuição que seria exclusivamente da família a escola tem tomado para si, assumindo uma parceria entre ambas as

partes. Contudo, não tem sido satisfatório sua contribuição quanto à orientação sexual do aluno com deficiência intelectual. Diante de algumas situações, percebe-se que há pouco conhecimento sobre este assunto e quando tem não se acham com liberdade suficiente para expressar-se diante dos alunos e de seus familiares.

Alguns profissionais ainda enfrentam barreiras nesta área e não sabem como lidar com este assunto, necessitam assim, ampliar seus conhecimentos para auxiliar as famílias na ruptura de tabus, no entanto, há uma acomodação por parte dos mesmos por não acreditarem na possibilidade de uma vida afetiva das pessoas com deficiência intelectual. Com isso, todos sofrem uma grande perda tanto os familiares quanto os profissionais, deixam passar uma grande oportunidade de aprenderem juntos e oferecerem momentos agradáveis a estas pessoas que tanto necessitam de auxílio, seja no aprendizado escolar como em todas as áreas de suas vidas, inclusive na área sexual.

Uma parceria cooperativa e de apoio entre administradores escolares, professores e pais deveria ser desenvolvida e pais deveriam ser considerados enquanto parceiros ativos nos processos de tomada de decisão. Pais deveriam ser encorajados a participar em atividades educacionais em casa e na escola. Aonde eles poderiam observar técnicas efetivas e aprender como organizar atividades extracurriculares, bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de suas crianças. Declaração de Salamanca, (1994, p. 6).

A manifestação sexual da pessoa com deficiência intelectual na escola e em quase toda a sociedade ainda é vista como algo indecente, por ser praticada de maneira inadequada e em lugares indevidos. Isto se dá devido à falta de conhecimento e de controle do próprio corpo e até mesmo uma

maneira de chamar atenção. Elas não conseguem controlar seus desejos, por este motivo expressam reações espontâneas, a mais comum é a masturbação, que ainda tem causado espanto por parte de alguns educadores. Muitos ainda são rotulados de “ímoral”, não sendo compreendidos e vistos como uma pessoa capaz de sentir dor, alegria, tristeza, e prazer sexual, afinal, a sexualidade é um desejo natural do ser humano e não pode ser escolhido quem deve senti-lo ou não. Todos nasceram com a mesma sensibilidade e com o direito de expressá-la. “Nós conhecemos nosso corpo ao andar, ao fazer amor, ao nos lavar, do mesmo modo que o conhecemos por meio dar dor, dar doença e das emoções” (PAULA et al., 2005):

Este tipo de comportamento pode ser uma forma (inapropriada, porém sem dúvida, eficaz) de chamar atenção para si, ou de evitar o tédio (estas pessoas geralmente têm muito pouco o que fazer, tanto em casa como na instituição e ficam literalmente, com licença da expressão, “coçando o saco”). Pode ser também simplesmente falta de educação no sentido exato do termo: ninguém lhes ensinou em que circunstâncias e locais é apropriado se auto-estimular sexualmente. Glat; Freitas, (1996, p. 35-36).

Para os autores acima citados, a educação sexual é essencial, tanto para a pessoa com deficiência como para a família, não podemos esquecer também dos educadores que passam a maior parte do tempo com eles, repassando conhecimento. Contudo, ainda se faz necessário um planejamento adequado para a orientação correta nessa área, pois não é fácil transmitir algo que ainda causa espanto e admiração. “Não se pode iniciar qualquer discussão sobre sexualidade, sem se levar em consideração os valores culturais do grupo envolvido. É preciso cuidado, também, para se evitar os estereótipos e pré-conceitos no sentido literal do termo” (GLAT; FREITAS, 1996).

A família ainda é bastante valorizada na sociedade em geral, e essa, se forma através de padrões como casamento ou união estável entre duas pessoas. Quando se trata da pessoa com deficiência intelectual, esse processo pode ocorrer com algumas dificuldades, pois o mesmo requer uma grande maturidade emocional entre ambos. Uma relação conjugal não é fácil para ninguém, os conflitos são inevitáveis e se faz necessário para o crescimento dos dois.

A vida sexual da pessoa com deficiência intelectual seja dentro do casamento ou numa união estável ainda representa um grande tabu, devido sua incapacidade de assumir determinados papéis como: responsabilidade financeira, psicológica e até mesmo os filhos se por ventura venham a nascer. No entanto, esses obstáculos não podem ser usados como impedimento de uma vida afetiva e sexual, afinal é direito deles receberem orientação e acompanhamento nessa área, tanto da família quanto de profissionais capacitados para desempenhar esse papel. De acordo com Sprovieri e Jr. Assumpção (2005, p. 127):

Em essência, o que é necessário às pessoas que lidam com indivíduos com deficiência é começar a mostrar honestidade, coragem e integridade ao enfrentar com franqueza as questões da sexualidade humana, pois, aceitem ou não esse fato, os deficientes são sexuados. Pensamos, portanto, ser importante educá-los também no aspecto da sexualidade, e essa educação deve, inclusive, ser feita pela família, de acordo com seus valores e padrões. Aos profissionais da área cabe serem agentes de referência aos pais para que vejam seus filhos com esse papel sexual definido e com necessidades iguais às de qualquer ser humano, facilitando sua função nessa difícil tarefa.

Não se pode negar que os obstáculos enfrentados pela família e pelas as próprias pessoas com deficiência em algu-

mas áreas de suas vidas causam muita dor e constrangimentos, não seria diferente na área sexual. Alguns pais sentem-se temerosos em vários aspectos relacionado a vida sexual do seu filho (a) com deficiência intelectual. No entanto, não podemos esquecer que ele é ser humano digno e com direitos, embora possuidor de limitações que diminuem sua autonomia.

## **Considerações finais**

Durante o desenvolvimento dessa pesquisa, percebemos a importância de estudar o tema sexualidade e afetividade da pessoa com deficiência intelectual. Vimos também o quanto é polêmico aprofundar-se num assunto que ainda causa espanto e questionamentos. No entanto, as literaturas examinadas mostraram que é possível a essas pessoas a realização de uma vida completa em qualquer área, inclusive a área sexual.

Os estudos nos mostraram que o tema ainda é abordado com restrição, tanto pelos familiares como pelos educadores que acompanham o dia a dia do filho/aluno com deficiência intelectual. Contudo, não nos faltou motivação para seguirmos com nosso objetivo, que é o de mostrar que é possível a pessoa com deficiência intelectual ter uma vida sexual e afetiva. Levando em consideração as dificuldades enfrentadas por elas, não nos dar o direito de achar que são incapazes de gozar de algo natural do ser humano.

A complexidade do tema se dar em sua abordagem, na maioria das vezes não sabemos como agir diante de uma manifestação sexual da pessoa com deficiência intelectual, a mais comum, a masturbação, que ainda causa espanto e é vista como algo indecente. Não percebemos que nossos desejos sexuais só serão controlados se conhecermos nosso corpo.

Essa abordagem poderá ser feita de maneira simples e natural a partir do momento que entendermos que todo ser humano nasce com desejos e com necessidades de expressá-los, seja ele com uma deficiência ou não. É importante que nós que convivemos com as pessoas que têm deficiência intelectual, pais, responsáveis e educadores, busquemos conhecimentos na área sexual delas, pois, é nossa responsabilidade educá-los.

## Referências

ASSUMPÇÃO JUNIOR, Francisco Baptista; SPROVIERI, Maria Helena S. *Deficiência mental: sexualidade e família*. São Paulo: Manole, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Marco Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2010.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. *Sobre Princípios, Políticos e Práticas na Área das Necessidades Educativas especiais*. (1994).

GLAT, Rosana; FREITAS, Rute Cândida de. *Sexualidade e deficiência mental: pesquisando, refletindo e debatendo sobre o tema*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1996.

PAULA, Ana Rita de; REGEN, Mina; LOPES, Penha. *Sexualidade e deficiência: rompendo o silêncio*. São Paulo: Expressão e Arte, 2005.

PINHEIRO, Sílvia Nara Siqueira. *Sexualidade e deficiência mental: revisando pesquisas*.

SILVA, Otto Marques da. *A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje*. São Paulo: CEDAS, 1987.

SPROVIERI, Maria Helena S; ASSUMPÇÃO JUNIOR, Francisco Baptista. *Deficiência mental: sexualidade e família*. São Paulo: Manole, 2005.

# MUSEOLOGIA: GARANTINDO EDUCAÇÃO E ACESSIBILIDADE

*Meiriane da Silva Pinheiro*

E-mail: meirianehistoriadora@gmail.com

*Maria Zilma da Silva Teófilo*

E-mail: zilmateofilo@bol.com.br

*Luís Miguel Dias Caetano*

E-mail: Migueldias@unilab.edu.br

## **Introdução**

Na última década a questão da inclusão social vem crescendo de forma lenta, porém gradual. Um acontecimento importantíssimo que marcou este crescimento foi a Convenção da ONU sobre o Direito das Pessoas com Deficiências no ano de 2008. Essa Convenção foi primordial para a Lei Brasileira da Inclusão (LBI 13.146/15), que foi sancionada no ano de 2015. Conforme o Guia sobre a Lei Brasileira da Inclusão (2015), essa trata de questões de ordem pública como o fomento do desenvolvimento científico, pesquisa, inovação e capacitação tecnológica, direcionada para a melhoria na qualidade de vida e no trabalho das pessoas com deficiência, para sua inclusão social.

Propondo também o desenvolvimento de Tecnologias Assistivas e sociais, direcionadas a funcionalidade e participação das pessoas com deficiências aos diversos ambientes da sociedade, mediante criação de cursos, formação de recursos humanos, introdução da temática nas diretrizes de áreas do conhecimento, entre outros, conforme publicação da Revista: Educação, Artes e Inclusão.

É no museu que acontece o diálogo dos fatos ocorridos na sociedade que não tivemos a oportunidade de vivenciar,

sendo que através da reflexão diante dos objetos compreendemos o percurso histórico ao qual estamos inseridos. O autor ainda revela que os museus tem o potencial de tornar a sociedade mais justa, mais limpa e plural, sendo um compromisso natural.

O presente artigo tem como objetivo propiciar ao leitor o sentimento de ser inclusivo e defender as políticas pública de inclusão para que de fato aconteça. Concluindo com o desejo de tornar possível a fundação de um museu com acessibilidade inclusiva no município de Ocara.

### **Museu: cultura e acessibilidade**

Quando pensamos em museu, nos remetemos logo aos objetos e escritos de alguma época que precisam ser lembrados para compreender a conjuntura histórica da qual estamos inseridos e, muitas vezes por falta desses registros não chegamos a compreender de fato nossa identidade cultural.

Nesse sentimento de memória e de pensar em cada especificidade humana e sua historicidade é que devemos pensar em um museu com acessibilidade para todas as pessoas, começando pelas rampas de acessibilidade que garantam um ambiente de acolhimento a cada visitante, as rampas não será uma necessidade apenas aos cadeirantes, mas aos idosos ou pessoas em recuperação de alguma enfermidade. Os visitantes que tenham qualquer uma das deficiências, em suas especificidades necessitam compreender a história do museu, sua missão, objetivos da sua fundação, contribuição para a sociedade, precisam observar os objetos e sua história.

Analisemos então que vamos receber inúmeras visitas, o museu é totalmente inclusivo então nossos visitantes cadeirantes, deficiente visual, deficiente auditivo, surdo cego, autista, deficiente físico, enfim, estamos preparados para

recebê-los? Se não estamos preparados, devemos começar a pensar que quanto profissionais da educação podemos receber a qualquer momento crianças com alguma deficiência, visto que vivemos em um país inclusivo, desde a Constituição Federal de 1988 temos a garantia de uma educação para todos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

[...].

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

[...].

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. (BRASIL, 1988).

Sabemos que a educação é dever da família, mas é na escola formal que muitas vezes as crianças encontram uma aproximação com os valores, uma vez que falta o compromisso do seio familiar em educar para a cidadania e fica a escola a incumbência de favorecer essa aprendizagem introdutória: valorização, respeito, compreensão, aceitação. Na verdade a primeira inclusão deve acontecer no cerne familiar, disseminando na sociedade de caráter bem natural e simples.

Estamos vivendo hoje, na sociedade uma inversão de valores, onde muitas famílias deixam à responsabilidade

na escola a educação primária, isso dificulta vivenciarmos a cultura de forma prazerosa. A educação primária destinada desde a Constituição Federal como garantia da família e do estado, é fundamental para a cultura de conhecimento global e inclusivo.

Os ambientes educativos públicos ou privados precisam ser mais acolhedor, atrativos e organizados de modo que, todos se sintam acolhidos e com o desejo de se sentir parte desta aprendizagem. Afinal, os museus tem o poder de transcender o passado ao presente, mergulhando-nos na descoberta da nossa identidade cultural, fazendo uma releitura dos nossos ancestrais como pilares de uma construção sólida para vivenciarmos o presente em passos firmes de construir a nossa história na condição de preservar o que parece arcaico no sentido de velho, mas estes são ferramentas necessárias e indispensáveis para o equilíbrio cultural e histórico da humanidade.

### **Educando gerações e garantido acessibilidade**

A busca por uma educação inclusiva no Brasil é secular, esse processo existe desde antigas leis do Brasil imperial que fundou o “Imperial Instituto dos Surdos-mudos” e em 1957, no Rio de Janeiro, passou a denominar-se “Instituto Nacional de Educação de Surdos”, garantindo desde então a permanência de alunos deficientes em escolas regulares. No entanto, passados tantos anos, hoje ainda não se tem um olhar diferenciado que garanta de fato, uma educação de qualidade. Ainda faltam políticas públicas que defendam e encorajem essas pessoas para que seus direitos sejam respeitados, e de fato garantidos (BRASIL, 2010).

Cientes do nosso papel de educar gerações, possamos buscar mais conhecimentos que nos auxiliem na promoção de uma educação eficaz para o bem comum, eliminando as

barreiras do individualismo, do preconceito e da mesquinhez que definha, empobrece e retarda o desenvolvimento cultural do país. Precisamos sair da nossa zona de conforto para reivindicar mais pelos direitos que são de todos, abraçar a causa inclusiva e fazer valer as políticas públicas de inclusão de fato e de direito para todos.

Com a reforma da LDB de 1996, reforça o compromisso dos educadores e da educação de participarem e acolherem efetivamente as causas que garantem os direitos das pessoas com deficiências à serem entendidas e atendidas em suas especificidades, suprindo suas dificuldades através de metodologias diferenciadas e adaptadas ao seu pleno desenvolvimento e aprendizagem. O capítulo V da LDB, dispõe sobre a educação especial:

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios: caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público. Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 1996).

Tomando por referência os documentos da Constituição Federal e depois da LDB/96, reafirmando o compromisso com a educação especial, não podemos mais atuarmos como profissionais da educação indiferentes a tais preocupações. Precisamos nos apropriarmos destes conhecimentos necessários para construirmos uma educação igualitária e honrando o slogan de ser realmente uma “educação para todos”, assim faremos uma sociedade comprometida e envolvida com as questões sociais e humanitária.

Na contemporaneidade todos os locais de acesso ao público devem contemplar a acessibilidade, em todos os aspectos, hoje as pessoas com deficiências estão saindo da segregação e se tornando pessoas públicas com direitos ao trabalho, ao lazer, a educação e ao entretenimento. Não podemos pensar em locais padrão, somos todos diferentes com direitos iguais, podendo sim usufruir de tudo que a sociedade oferecer dentro das melhores possibilidades com igual condição. A cultura excludente ainda é muito forte, nos dias atuais. Precisamos melhorar nossa cultura de acolhimento e humanismo, logo, compreendemos o mistério da vida.

Até mesmo nossas casas precisam atender uma construção inovadora e propícia à inclusão, porque não sabemos quando podemos nos tornar um deficiente, mesmo geneticamente sem anomalias não estamos imunes a nos tornar deficientes e impossibilitados de desenvolver algumas atividades do trabalho e da vida rotineira. Para tanto, precisamos ser sensíveis à realidade de muitas pessoas, isso faz parte de uma educação humanizada.

## **Visão museológica em meio a tecnologia e a globalização**

A polarização das ideias iluministas consagrou o marco ímpar das grandes revoluções mundiais. Emergindo então, avanços significativos no campo educacional, cultural e científico, cominando com a revolução industrial Brasileira aos moldes internacionais. Transparecendo a humanidade reviravoltas positivas e negativas, segundo Mantoan:

O mundo gira e, nestas voltas, vai mudando, e nestas mutações, ora drásticas ora nem tanto, vamos também nos envolvendo e convivendo com o novo, mesmo que não nos apercebamos disso. Há,

contudo, os mais sensíveis, os que estão de prontidão, “plugados” nessas reviravoltas e que dão os primeiros gritos de alarme, quando anteveem o novo, a necessidade do novo, a emergência do novo, a urgência de adotá-lo, para não sucumbir à morte, à degradação do tempo, à decrepitude da vida. (MANTOAN, 2003, p.12).

Vivemos em um mundo tecnologicamente avançado em meio a globalização, em um país capitalista onde a massa é dominada por um pequeno grupo de detentores do saber, dominadores exploratórios de mentes humanas, capitalistas que pensam na competição e no lucro. Esse país chamado Brasil de exploração secular, de educação elitizada onde oportuniza minorias, sente a necessidade de acolher o novo, de abraçar a inclusão social. Um “novo” em políticas públicas, mas “velho” em direitos sociais negado a humanidade.

Com o advento da revolução industrial muitos negros, brancos e índios foram excluídos do mercado de trabalho por falta de escolaridade e, conseqüentemente instruções. As pessoas com deficiências eram segregadas e seus direitos sociais negados. Mas em meio a tantas misérias, o processo de industrialização exigiu pessoas letradas e qualificadas, o governo é impulsionado a entender que o País precisa investir na educação para se desenvolver e imitar os países desenvolvidos. Graças a tais impulsos, parte da população (minorias) conhece seus direitos e motivados por iluministas começam a defenderem direitos sociais e inclusivos.

As mudanças contemporâneas favorecem a melhoria de vida das pessoas com deficiência e inclusão social porque a industrialização e o marketing precisam desse público para consumir e usufruir suas invenções. Sendo que até mesmo os museus precisam acompanhar essa evolução para também, não se tornar excludente, segundo Meneses:

Os museus dispõem de um referencial sensorial importantíssimo, constituindo, por isso mesmo, terreno fértil para as manipulações das identidades. Seria ocioso lembrar com que facilidade certos objetos se transformam em catalisadores e difusores de sentidos e aspirações: da cruz do cristianismo aos uniformes militares, passando pelas bandeiras nacionais e pelos emblemas publicitários. Trata-se, efetivamente, de fetiches de identidade, alto poder de comunicação. (MENESES, 1993, p.211).

Segundo o autor, são nessas engrenagens da vida, no vai e vem de poderes e direitos garantidos ou não que construímos a identidade de um povo. Essa construção requer mesmo lutas, não podemos nos consumir no comodismo, precisamos nos envolver nas dificuldades para transformar a sociedade, caminhando e desenvolvendo ações humanas para uma vida plena de direitos e deveres cumpridos de fato com a invasão e contribuição da tecnologia assistiva e da inclusão museológica.

Somos conhecedores que existem as políticas públicas que defendem a inclusão como direitos de todos e dever do país, estado e municípios. Para garantir recursos públicos, precisa-se dos projetos de lei que tenha escrito e documentada tais garantias. No Art. 3º - Segundo a LBI, encontramos os seguintes incisos:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público, privado ou coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;

III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. Com o entendimento sobre os conceitos, perante a LBI, pode-se notar o quanto importante são para profissionais de áreas como a do Design, a aplicação e utilização dos mesmos, no desenvolvimento de seus. (BRASIL, 2015).

O lamentável é que as leis existem nos documentos e nos projetos escritos, de fato atuando na sociedade e principalmente, os que de direitos devem ser assistidos ainda almejam estes recursos. Sendo que muitas vezes quem está sentindo na própria pele as dificuldades, tentam suprir essa carência por conta própria, ou com ajuda de terceiros e dos familiares, que são sempre o porto seguro nos momentos de angústias e lentidão das políticas públicas. . Neste sentido, relembramos que ivemos em um país capitalista em meio as desigualdades sociais ondes poucas pessoas concentra exacerbadamente o poder, a economia e muitas pessoas mendigam por comida, educação e direitos a uma vida digna. Muitas famílias de pessoas com deficiência não tem um trabalho, sobrevivem do único benefício da pessoa com deficiência como renda para sobrevivência da família e manter sua necessidades básicas e muitas vezes de locomoção própria. É direito garantido a pessoa com deficiência à utensílios, mobi-

liarias e aparelhos necessários que garantam a acessibilidade por parte das políticas públicas de inclusão.

Emergidos em meios às desigualdades sociais, nem sempre essa garantia acontece de fato porque muitas pessoas não conhecem os direitos que lhes é garantido e outros não conseguem vencer aos trâmites exigidos para conseguir a liberação nessas assistências. Sendo que as pessoas com deficiências que tem um poder economicamente razoável e são letradas conseguem viver com um pouco mais de dignidade. Apropriam-se de seus próprios meios e condições financeiras para garantir sua acessibilidade e, conseqüentemente ajudam a outras pessoas deficientes que também necessitam locomover-se, buscando meios para sobreviver e atenuar a dor.

Por outro lado não podemos abdicar dos direitos a acessibilidade que devem ser garantidos a todas as pessoas com deficiência, sem distinção de raça, cor, credo ou gênero. E em especial as pessoas que vivem as margens da sociedade que são flageladas pela falta de políticas públicas de inclusão social que lhe assegure qualidade de vida digna.

### **Considerações finais**

O presente artigo teve como objetivo fomentar a discussão sobre a educação museológica e a acessibilidade inclusiva, diante de uma sociedade capitalista que visa padrão, os valores humanos se torna distante, em especial quando se refere à pessoa com deficiência. Essa realidade precisa ser mudada, pois a inclusão não pode se tornar uma exclusão. As crianças, jovens e adultos, com deficiência, seja ela qual for, precisam ser vistas como cidadãos, como seres humanos que precisam ser respeitados e amados em sua totalidade. Em suma, há uma relação estreita entre educação e inclusão social.

A educação museológica é a prática da cidadania que contempla as diferenças; então somente quando a inclusão existir, é que a aprendizagem acontecerá de fato. Enquanto isso não acontece, continuemos na busca, não deixando jamais que seja somente utopia, mas um dia, seja realidade para a concretude da melhoria de vida das pessoas com deficiência.

É prudente ressaltar que a educação inclusiva dentre as suas mais amplas concepções e funcionalidades tem a incubência de englobar a educação na perspectiva museológica com vistas a proporcionar sentidos e significados identitários à sociedade por meio da história e memória constantes nos acervos museológicas.

Com a vivência inclusiva, é preciso inovar além das exposições visuais, devemos focar, no entanto, uma aprendizagem oral, sinalizada, leitura em diferentes linguagens, assim como a multissensorial. Segundo o professor de Ciências e pedagogo conta sua experiência em sentir a necessidade de uma aprendizagem inovadora.

Precisamos entender a urgência de tornar a compreensão museológica acessível a todas as pessoas contemplando suas especificidades. A observação e vivência das pessoas com deficiência é de fundamental importância nesse processo de melhoria e acessibilidade a cada público, porque é uma necessidade experimentada e vivenciada que servirá de garantia para aprendizagem de tantos outros deficientes que necessitam usufruírem deste canal que se torna atrativo permitindo uma aprendizagem com eficácia.

Diferentes modelos pedagógicos deverão existir no intuito de valorizar e fortalecer a cultura local, disponibilizando aos educandos, profissionais da educação e visitantes linguagens acessíveis, permitindo a todos a construção de aprendizagens que servirá de suporte tanto na oralidade, quanto na

linguagem formal, informal e não verbal, assim sendo, serão contemplados todos que buscarem ampliar seus conhecimentos através de acessibilidade inclusive aos acervos dos museológicos.

## Referências

BEZERRA, Tarcileide Maria Costa. *O lúdico, as atividades escolares e a afetividade como elementos que contribuem para o bem-estar e a permanência do aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular*. 2007. 260 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza-CE, 2007.

BRASIL. *Lei n.º 10098* 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] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 19 dez. 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10098.htm)>. Acesso em: 22 mai. 2000.

BRASIL. *Lei n.º 13.146*, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. *Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Senado Federal, Brasília, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/Secretaria de Educação Especial. - Brasília: *Secretaria de Educação Especial*, - 2010. 73 p.

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar : o que é? por quê? como fazer?* / Maria Teresa Eglér Mantoan. - São Paulo :

Moderna , 2003. – (Coleção cotidiano escolar) Bibliografia. 1. Inclusão escolar 2. Pedagogia I. Título. II. Série.

MENESES, U. B. (1993). *A problemática da identidade cultural nos museus: de objetivo (dação) a objeto (de conhecimento)*. Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material. São Paulo, 1993.

# INCLUSÃO DE ALUNOS/AS COM DEFICIÊNCIA: CONQUISTAS E DESAFIOS EM ACARAPE-CE

*José de Arimatéa de Castro Filho*

UECE

professorarimateia@outlook.com

*Ana Célia Lopes Cavalcante*

UNILAB

anaclcavalcante13@gmail.com

*Antônio Roberto Xavier*

UNILAB

historiadoroberto@hotmail.com

## Resumo

O presente trabalho tem como objetivo refletir o papel dos direitos humanos a partir da perspectiva da inclusão de alunos com deficiência nas escolas públicas do município de Acarape. Bem como, refletir sobre as conquistas e desafios, e tentar identificar como esse município que se localiza na Macrorregião do Maciço de Baturité, Estado do Ceará, Região do Nordeste do Brasil, estar desenvolvendo suas ações para a inclusão de alunos com deficiência. A justificativa do lócus da pesquisa se fundamenta no fato de sou estudante e pai de uma pérola (filha) com deficiência intelectual e tenho sentido os inúmeros desafios que precisamos enfrentar mediante a busca de garantia dos direitos para as crianças com deficiência. Em virtude dessas minhas vivências venho apresentar essa escrita que é de cunho bibliográfico, método dedutivo, abordagem qualitativa e análise de conteúdo mediante a realidade posta no referido município. Antecipa-se como resultados parciais o fato de que Acarape ainda precisa muito avançar no tocante as políticas públicas voltadas a educação inclusiva.

**Palavras-chave:** Deficiência. Inclusão. Discentes. APAE. Direitos Humanos

## Introdução

A inclusão social no Brasil é um tema bastante complexo, porque podemos tratar de diversos tipos de exclusão social, mas aqui a abordagem é de forma específica a alunos com deficiências, o seu acesso às escolas públicas. Esta questão é de fundamental importância uma vez que se percebe que as escolas públicas não estão preparadas na sua estrutura física para receberem alunos especiais, e os docentes, discentes das mesmas não passam por uma formação para receberem esta clientela nos ambientes escolares.

Há por tanto muita carência em todos os aspectos em oferecer um aparato necessário para o bom acolhimento e aprendizagem das pessoas com deficiência. O mais curioso é que a legislação brasileira garante uma série de direitos para pessoas com deficiências, o que no dia a dia concretamente se vê é a violação destes direitos dentro da sociedade.

Isso posto posso afirmar tendo em vista minha experiência pessoal como pai de uma criança com síndrome de Down. Desde o início tem sido um aprendizado em minha vida. Apesar de desde pequena ter sido matriculada em uma escola de ensino regular do distrito de Cantagalo no município de Acarape, e frequentar a APAE (Associação de Pais e Amigos de Excepcionais) no município vizinho de Guaiuba. São diversos os desafios enfrentados por nós pais, pois constantemente temos a negação e negligência ainda são bem presentes em nosso meio.

Após o nascimento de Pérola, nossa filha, iniciamos um processo difícil em nossas vidas, pois precisávamos aprender muitas coisas diante de cuidados que antes não sabíamos, como também possui buscar incessantemente serviços de apoio em várias áreas para o melhor desenvolvimento e aprendizagem de Pérola.

Ela tem apresentado uma aprendizagem lenta, ainda não desenvolveu a leitura e a escrita. Agora que está começando a identificar algumas letras do alfabeto. Esse fato se dar devido ao comprometimento intelectual que é próprio da deficiência. Mesmo assim, procuro sempre incentivar a ela a não faltar ao colégio e aos atendimentos na APAE de Guaiuba.

Compreende-se que todo contato possível com o meio social, e as relações com as pessoas possam ajudá-la a evoluir, favorecendo a integração principalmente dentro da escola com os colegas de sala tendo como princípio norteador que a sala de aula é um laboratório de experiências reais que prepara para o cotidiano da vida.

Ser pai ou mãe de uma criança com deficiência exige que os mesmos tenham muita sensibilidade e busque conhecer, pois é uma missão sublime que não pode ser realizada de qualquer forma. São seres humanos que devem ser inseridos na sociedade sem qualquer tipo de discriminação que dependendo do grau da sua síndrome podem levar uma vida normal podendo contribuir muito dentro do mercado de trabalho com suas habilidades, desde que as mesmas sejam estimuladas bem cedo.

Em diversas escolas do Brasil, e aqui vou tomar como exemplo as escolas do município de Acarape-Ce, não dispuinha no passado não muito distante de Salas de Recurso Multifuncionais - SRM, onde acontece o Atendimento Educacional Especializado - AEE, que é um serviço da Educação Especial. Contudo, atualmente dispomos desse serviço, bem como da garantia dos profissionais de apoio para alunos com necessidades especiais, mas muito ainda há que se fazer, pois a formação continuada de professores e gestores ainda é um dos grandes desafios.

Outro fator agravante no município origina-se da falta de conhecimento sobre crianças com deficiência, no sentido

de um atendimento especializado desconsiderando o diagnóstico emitido por um profissional da área da saúde para afirmando que determinado aluno possui algum tipo de deficiência. Isso por vezes também era ao contrário, pois os alunos sequer eram identificados com algum tipo de deficiência.

É importante também ressaltar ainda que a maioria da população desconhece a legislação para portadores de necessidades especiais. Principalmente os pais e familiares destes de forma geral. Neste sentido fica cada vez mais complicado defender algo que se desconhece. A violação dos direitos das pessoas deficiência é um crime contra a humanidade, tendo em vista que estes devem ser inseridos no contexto social a fim de que não haja discriminação, ou qualquer tipo de negação ao princípio de igualdade de oportunidades a todos.

Diz Bobbio (1988), que os direitos humanos não nascem todos de uma vez e nem de uma vez por todas. Os direitos humanos não são um dado, mas é construída, uma invenção humana em constante processo de construção e reconstrução. Compõe esse construído axiológico, fruto da nossa história, do nosso passado, do nosso presente, a partir sempre de um espaço simbólico, de luta e ação social (LAFER, 1997).

O presente artigo tem como objetivo refletir o papel dos direitos humanos a partir da perspectiva da inclusão de alunos com deficiência nas escolas públicas do município de Acarape. Partindo

## **Descrição fisiográfica do lócus da pesquisa**

A cidade de Acarape situada no maciço de Baturité a 60 k de Fortaleza tem avançado ainda que em passos lentos nos investimentos dos alunos especiais. O município atualmente possui quatro Salas de Recurso Multifuncionais - SRM onde acontece o AEE para os alunos público alvo da Educação Es-

pecial, os quais são acompanhados por professores especialistas na área da educação especial. Além do mais estes profissionais são acompanhados pela coordenação do AEE que funciona como seguimento dentro da secretária municipal de educação e proporciona diversas formações na área, a fim de que os mesmos aprimorem o máximo possível seus conhecimentos na educação especial.

Hoje o município de Acarape conta com cinco professores efetivos lotados nas SEM, e nove cuidadores de alunos com deficiência intelectual e autistas. As SRM em Acarape encontram-se distribuídas da seguinte forma: na sede( Escola Rocha Ramos e Escola Pé Crisóstomo do Vale, uma no distrito de Cantagalo (Escola Antônio Correia de Castro) e outra na zona rural do município escola Antônio Marinheiro.

No passado bem recente o município não tinha um olhar mais atento e aproximado para essa clientela, hoje o seguimento do AEE cresce de forma rápida. O município também disponibiliza um transporte de forma exclusiva para os alunos com deficiência se deslocarem para o município vizinho de Guaiúba, onde são atendidos pela APAE (Associação de Pais e Amigos das Pessoas Excepcionais) que fica a 30k de Acarape.

Na APAE de Guaiúba são realizados atendimentos com profissionais da saúde e da educação, como: psicopedagogo, terapeuta ocupacional, psicólogo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, professores e outros serviços são ofertados a estes alunos que frequenta esta entidade filantrópica sem fins lucrativos. Os alunos atendidos pelo AEE em Guaiúba não frequentam as salas de AEE de Acarape, motivo pelo qual existe um sistema integrado pelo governo federal brasileiro onde dados são cruzados a fim de evitar matrículas repetidas nas referidas salas de AEE. É importante saber que estes alunos especiais recebem através desta matrícula recursos específicos para o funcionamento das salas de AEE.

Outra questão importante a saber que os alunos especiais necessariamente têm que estar matriculados no ensino regular, para garantir a inclusão dos mesmos nas atividades com demais alunos respeitando o princípio da igualdade. Por tanto são estas algumas das ações de políticas públicas para alunos com deficiência hoje desenvolvidas pela gestão pública do município de Acarape-Ce. Como foi dito anteriormente percebe-se que está havendo avanços, mas percebe-se também que a caminhada para alcançar melhorias ainda é muito árdua e longa.

### **Aspectos excludentes no seio familiar: desafios reais**

Um dos principais desafios está na cultura excludente das próprias das famílias, e no despreparo dos pais de lidar com uma situação que é real e que ao mesmo tempo parece sempre distante de ocorrer na família de cada um. Existem ainda muitos pais que por preconceito ou por não aceitar a deficiência do seu filho, prefere esconder o mesmo do que buscar ajuda. Esta postura lamentável só prejudica cada vez mais as pessoas com deficiência e a própria família que também na maioria das vezes não saberá agir corretamente nos cuidados deste indivíduo.

A escola é, portanto, o local aonde as famílias se sentem segura em entregar os cuidados destes alunos especiais, ainda que as mesmas não estejam a contento do ideal para receber estes alunos, mesmo assim lá termina sendo o refúgio de muitos pais para buscar soluções para suas angústias de como proceder com os filhos especiais.

Pode-se perceber que a temática da inclusão envolve muitos agentes, por isso não é nada fácil. Necessita que cada um faça sua parte para poder avançar. A questão cultural também é um processo lento porque está enraizado na vida das pessoas. Mas, o mais importante é começar a fazer alguma

coisa, em benefício destas pessoas que já nascem indefesos, ou ficam indefesos por alguma fatalidade no percurso da vida. A pergunta, para quem direitos humanos? É muito pertinente na sociedade em que vivemos, tendo em vista que este tema é bem atual e polêmico, a muitas controvérsias sobre a aplicação dos direitos humanos na sociedade.

Para Van Boven (1982) a história dos direitos humanos é caracterizada pela noção de exclusividade e, mesmo no mundo atual, tais direitos tendem a funcionar em favor dos privilegiados. Com a criação das Nações Unidas e a adoção dos princípios da Carta da ONU, além da Declaração Universal dos Direitos do Homem, entre outros instrumentos internacionais, finalmente foi abandonada, ao menos teoricamente, a ideia da exclusividade dos direitos humanos.

Para muitas pessoas os direitos humanos é uma forma de proteger o infrator, deixar impune o delito que o mesmo tenha cometido. Esta concepção é bastante propagada no senso comum, à ideia é que as pessoas tenham aversão aos direitos humanos, que por sua vez tem como objetivo proteger e garantir a integridade de todos de forma universal.

Em pesquisa realizada pelo Instituto IPSOS (2018) na opinião de dois em cada três brasileiros, os direitos humanos defendem mais os criminosos que suas vítimas. Embora 63% se digam genericamente “a favor” dos direitos humanos, 21% se manifestam contrariamente à mera existência deles. As conclusões estão na edição 157 da pesquisa *Pulso Brasil*. O IPSOS entrevistou presencialmente 1,2 mil pessoas em 72 municípios nas cinco regiões brasileiras – as entrevistas foram feitas entre os dias 1º e 15 de abril. A pesquisa também revela um desconhecimento sobre a real aplicação dos direitos humanos no país. Enquanto 94% dos que responderam afirmaram já terem ouvido falar sobre eles, 50% admitem que gostariam de conhecer melhor a questão (SHALDERS, 2018).

A ideia básica dos direitos humanos é a de que todas as pessoas – sem distinção – têm direito à vida, à liberdade, à integridade física, à saúde, à moradia, alimentação, liberdade de expressão etc. Trata-se de um conceito muito antigo no Ocidente: a maioria dos teóricos considera que a primeira declaração formal dos DH do mundo seja a Declaração de Direitos de Virgínia, escrita nos EUA em 1776. O documento mais famoso, porém, é a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, ratificada na Revolução Francesa de 1789.

A desumanidade nasce dentro da sociedade, não é fruto da natureza humana quando observamos a desigualdade entre as pessoas, aonde uma maioria não tem oportunidades e acesso às suas necessidades básicas para viver com dignidade, como: alimentação, moradia, saúde e educação, dentre outros. A partir desta realidade se constrói um abismo entre as pessoas, começando por tanto a divisão de classes. Viver em condições sub-humanas, conviver com pessoas com etnias diversificadas ou com pessoas com deficiência são desafios que todos os dias nos deparamos na sociedade que se demonstra ser tão injusta e desumana.

Tal universalidade dos direitos humanos fundamenta-se nas premissas da igualdade em dignidade e valor de todos os seres humanos, sem discriminação. Tal noção é totalmente incompatível com as doutrinas e práticas de uma pretensa superioridade fundada em raça, religião, sexo ou qualquer outro elemento.

A universalidade dos direitos implica também que a humanidade reconhece os valores comuns e as nações têm direitos essenciais à sua própria existência e à sua identidade, as quais fazem parte do patrimônio comum da humanidade. A universalidade, a dignidade, a identidade e a não discriminação são conceitos centrais em matéria de direitos humanos, à medida que se aplicam a todos os campos. Geral-

mente reconhece-se, por um lado, que os direitos civis e políticos, por outro, os direitos econômicos, sociais e culturais, constituem um conjunto de valor essencial para a manutenção da dignidade, da liberdade e do bem-estar dos da pessoa humana (XAVIER, 2009).

Tal invisibilidade tem dificultado a elaboração e garantia de políticas públicas que garantam o pleno desenvolvimento dos cidadãos, bem como atendam suas necessidades permitindo-lhes viver dignamente.

A reconstrução do tema dos direitos humanos, elaborada com base em desenvolvimento ou sugestões contidas na obra de Hannah Arendt (1979) não leva a um sistema. Permite, no entanto, identificar problemas que são importantes e se tornaram relevantes em virtude da ruptura totalitária e dos seus desdobramentos (LAFFER, 1997).

Pode-se perceber por tanto a necessidade de se ter instituições que sejam orientadas por regulamentos alicerçados que sirvam para proteger os indefesos desta realidade que é discriminatória, que exclui, e não busca conhecer as causas que levam uma grande parcela da população a serem vítimas de um sistema cruel capitalista que visa o lucro, negando a essência da pessoa humana reduzindo a mesma a interesses do mercado. É fundamental que as pessoas compreendam a verdadeira função dos direitos humanos.

Mais do que um sistema de governo, uma modalidade de Estado, um regime político ou uma forma de vida, a democracia, nesse fim de século, tende a se tornar, ou já se tornou, o mais recente direito dos povos e dos cidadãos. É um direito de qualidade distinta, de quarta geração. No consenso dos publicistas, direitos de primeira geração foram os individuais; de segunda geração, os econômicos, sociais, culturais e, em último lugar, na era da tecnologia, direitos de terceira geração, entendidos como a paz, o desenvolvimento, o interesse dos consumidores,

a qualidade de vida e a liberdade de informação. As três gerações são regidas ou inspiradas sucessiva e cumulativamente pelos princípios de liberdade, igualdade e solidariedade.

Transformando em direito fundamental, o mais fundamental dos direitos políticos, repetimos de quarta geração, para assinalar o teor da novidade de sua aplicação obrigatória, a democracia não é unicamente o direito natural das declarações universais, políticas e filosóficas, dos séculos revolucionários, mas também o direito positivo das Constituições e dos tratados e, portanto, de observância necessária à vida tanto interna quanto externa dos Estados. (BONAVIDES, 1994, p. 42).

Esse direito compõe, assim, o caráter novo da civilização política, que desde já marca o advento do terceiro milênio. Sendo, necessariamente, um direito fundamental – e partimos dessa premissa, cujo argumento mais persuasivo é a impossibilidade factual da igualdade e da justiça fora de tal esfera de compreensão – não há dúvida de que para o poder positivar em cada ordenação jurídica, é preciso estabelecê-lo sob a forma de democracia direta.

Uma democracia concebida de maneira substantiva, erigida em princípio cardeal inspirador de qualquer organização participativa da cidadania, com liberdade, consenso e pluralismo. Onde todos possam ter seus direitos assegurados, onde as pessoas compreendam a pessoa humana em toda sua totalidade e a despeito de qualquer anomalia seja ela congênita ou não todos são iguais perante a lei e só através do conhecimento, da participação efetiva que será possível mudar esse quadro.

Corroboro com o pensamento de Flávia Piovesan<sup>1</sup> quando diz que a violação a estes direitos também o são, ou

---

<sup>1</sup> Procuradora do Estado de São Paulo; Mestre e Doutora em Direito Constitucional pela PUC/SP; Professora da PUC/SP e PUC/PR.

seja, as violações, exclusões, injustiças, discriminações, intolerâncias são um construído histórico a ser urgentemente desconstruído. Que possamos assumir o risco de romper com essa cultura de naturalização e banalização e trivialização das desigualdades e exclusões que, enquanto construídos históricos, não compõem de forma inexorável o destino da nossa humanidade.

## **Conclusão**

Geralmente com relação aos direitos garantidos em leis, são na grande maioria das vezes negados, isso faz com que as situações difíceis vivenciadas por cada pessoa com deficiência sejam ainda mais evidenciadas no tocante a um sofrimento que atinge toda a família e pessoas a sua volta. Vale ressaltar que infelizmente, a falta de conhecimento das pessoas sobre seus direitos, e como estes se transformam em direitos humanos dentro de uma sociedade, provavelmente é causa maior do seu pré-conceito para maioria da população que reproduz no senso comum de preconceito de indignação.

Por fim é muito fácil emitir julgamentos sobre fatos quando estamos fora deles, é muito difícil nos inserimos nos fatos para analisarmos da ótica daqueles que são penalizados pelo sistema massacrador.

Como pai e educador, venho conclamar a todas as autoridades o reconhecimento e efetivação das políticas de inclusão, bem como as que garantem os serviços voltados as pessoas com deficiência, de maneira que essas pessoas possam conquistar seus espaços e principalmente sintam-se parte dessa sociedade, e não a parte ou a margem.

## Referências

BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*, trad. Carlos Nelson Coutinho, Rio de Janeiro, Campus, 1988.

BONAVIDES, Paulo. Un nouveau concept de démocratie directe et son applicabilité au Brésil. Discurso na XV CONFERÊNCIA NACIONAL DA ORDEM DOS ADVOGADOS BRASILEIROS, sobre o tema Ética, Democracia e Direito. Foz do Iguaçu, 4-8 de setembro de 1994.

FLORES, Joaquin Herrera. *A (Re) invenção dos direitos humanos*. Florianópolis: Fundação Boiteaux, 2009.

LAFER, Celso. A reconstrução dos direitos humanos: a contribuição de Hannah Arendt. *Estud. av.* São Paulo, v. 11, n. 30, p. 55-65, agosto de 1997. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141997000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141997000200005&lng=en&nrm=iso)>. acesso em 04 de julho de 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141997000200005>.

MBAYA, E.-R. Démocratie en tant que valeur universelle et exigence du progrès. Le cas de l'Afrique. Discurso de abertura na XV CONFERÊNCIA NACIONAL DA ORDEM DOS ADVOGADOS BRASILEIROS, sobre o tema Ética, Democracia e Direito, Foz do Iguaçu, 4-8 de setembro de 1994.

SHALDERS André. *Dois em cada três brasileiros acham que 'direitos humanos defendem mais os bandidos'*. Disponível em: <<http://www.bbc.com/portuguese/brasil-44148576>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

VAN BOVEN, Théo. *Texto da aula pública dada em Louvain-la-Neuve*, em 7 de dezembro de 1982, por ocasião do recebimento do título de Doutor Honoris Causa da Universidade Católica de Louvain, 1982.

VAN BOVEN, Théo C. Démocratie, droits de l'homme et solidarité. Comunicação ao COLÓQUIO DO CONSELHO DA EURO-

*PA SOBRE DÉMOCRATIE ET DROITS DE L'HOMME*, Tessalônica, Grécia, 24-26 de setembro de 1987.

XAVIER, Antônio Roberto. *Segurança pública, direitos humanos e cidadania: desafios ao estado democrático de direito no Brasil*. Fortaleza: Impreco, 2009.

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PAPEL DO PROFESSOR E O CURRÍCULO ESCOLAR

*Mardilene Ferreira de Sousa*

Anne Sullivan University  
mardileneferreira@hotmail.com

*Francisca Negreiros Carneiro*

Anne Sullivan University  
Francarneiro1910@hotmail.com

*Iranilda Pereira dos Santos*

Anne Sullivan University  
iranildageo@gmail.com

## Introdução

A inclusão dentro do espaço escolar gera uma atenção maior por parte de todos os envolvidos no processo educacional, gerando assim, uma grande repercussão chamada, inclusão social, e tem como objetivo maior garantir oportunidade igualitária a todos os indivíduos, não só aqueles com necessidades educacionais especiais, mas todos aqueles que foram excluídos ou colocados à margem da sociedade em geral.

A idéia da inclusão é fazer com que haja uma universalização dos direitos humanos e conseqüentemente uma sociedade democrática, na qual todos possam exercer sua cidadania, vigorando o respeito e a valorização das diversidades humanas.

Para que isso aconteça faz-se necessário um conjunto de ações político-administrativas que atuem em vários ângulos sociais, com destaque maior no campo educacional. A política da educação inclusiva constitui em diversos documentos oficiais; vale citar alguns em esfera federal destaca-se: a Carta Magna - Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988),

a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (BRASIL, 1997), as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001a), e outras regulamentações.

Essas legislações predizem um encadeamento de ações que o sistema educacional deve providenciar para tentar atender as diversidades dos alunos e selar o compromisso para um bom funcionamento do cenário educacional brasileiro, favorecendo condições de aprendizagem a todos num só contexto, oportunizando uma educação caracterizada e incluindo o aluno em todo o processo de escolarização permitindo atender as peculiaridades de cada um.

Contudo, vale ressaltar que a educação inclusiva não faz referência apenas à inclusão do aluno com deficiência no ensino comum. Aborda-se também incluir o respeito às diversidades: individuais, culturais, sociais, raciais, religiosas, políticas e que compreenda o indivíduo como ser integral e com habilidades a serem desenvolvidas. Partindo do princípio de que o ensino deve valorizar as diferenças individuais e promover condições favoráveis para que todos os alunos aprendam satisfatoriamente em ambientes em que se ajustem as particularidades de cada indivíduo, e não ao contrário como era comum até pouco tempo atrás, em que o aluno com deficiência, era inserido de acordo com sua limitação, para que o mesmo pudesse atingir o nível de escolaridade desejado para a série a ser freqüentado.

É de real conhecimento que o processo para que o sistema educacional seja atuante que venha promover as alterações necessárias para receber a todos os alunos, é lento e caro, daí a importância do envolvimento de toda a comunidade escolar, cujos principais elementos a serem considerados são os objetivos de ensino flexíveis, considerando as necessidades de cada aluno no acompanhamento e execução das atividades propostas no ambiente escolar. Definem-se então

como adaptações curriculares as alterações que os professores e todos os envolvidos no processo educacional fazem nas propostas curriculares, com a finalidade de proporcionar ensino de qualidade de acordo com as necessidades de seus alunos.

## **A escola e a educação inclusiva**

A escola, em toda a sua trajetória histórica não foi pensada para atender a diversidade, pois toda a estrutura e funcionamento da escola regular é mais confortável e marcada por considerar a semelhança do que com a diferença entre os alunos. Mesmo o número de alunos categorizados como deficientes venha sendo ampliado enormemente nos últimos anos, abrangendo todos aqueles que não demonstram bom aproveitamento escolar.

Os aparecimentos de novas terminologias contribuem para aumentar a confusão entre casos de deficiência e aqueles que apenas apresentam problemas na aprendizagem, que muitas vezes surgem as práticas escolares. A deficiência coloca em xeque a função primordial da escola comum que é a produção de conhecimento, pois o aluno com deficiência tem uma maneira própria de lidar com o saber que, invariavelmente, não corresponde ao ideal da escola. Percebe-se que atitudes discriminatórias persistem na sociedade devido à falta de informação e/ou inexperiência, da convivência com o diferente.

A resposta educativa à diversidade e a igualdade em educação são, sem dúvida, um dos desafios mais importantes da atualidade. Alcançar os objetivos da prática educativa requer trocas nas concepções, atitudes e envolvimento de todo o quadro docente e, principalmente, das instituições governamentais, em âmbito de políticas sociais e econômicas,

fazendo com que a realidade do princípio da educação seja, realmente, responsabilidade de todos.

A partir da segunda metade do século XX, começa a viver - não sem contradições e conflitos - um momento de maior consolidação de algumas demandas dos movimentos sociais e da sua luta pelo direito à diferença.

É possível perceber alguns avanços na produção teórica educacional, no Governo Federal, no Ministério da Educação, nas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, nos projetos pedagógicos das escolas, na literatura infanto-juvenil, na produção de material didático alternativo e acessível em consonância às necessidades educacionais especiais dos alunos (INDAGAÇÕES SOBRE CURRÍCULO, 2008, p. 27).

Na última década houve vários avanços nas políticas de inclusão. Propostas de educação inclusiva começam a acontecer nas redes de educação e nas escolas. A educação inclusiva tem por objetivo entender as diferenças, mantendo-as ativas, encorajando o seu aparecimento e expressão, enfim tornando-as presentes e utilizáveis para o processo educativo de todos os alunos. Incluir uma criança na escola regular significa proporcionar a todos os alunos o aprendizado de conviver com diversidade, sem anulá-la. Embora todos sabemos que a inclusão como imaginamos e idealizamos não é a mesma que vemos na prática. Conforme ressalta Facion (2009, p. 203): Incluir não é simplesmente levar uma criança com deficiência a frequentar o ensino regular. A inclusão é uma conquista diária para a escola, para a criança e para seus pais. Todo dia é um dia novo na inclusão.

Embora haja problemas com a igualdade e diferença no sentido de se perceber de que lado nós estamos, quando defendemos uma ou outra ficamos com a firme convicção de

privilegiar a diferença. A diversidade faz parte do conhecer humano.

A diversidade é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Seres humanos apresentam, ainda, diversidade biológica. Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza distinta no processo de desenvolvimento das pessoas (as comumente chamadas de “portadoras de necessidades especiais”). Como toda forma de diversidade é hoje recebida na escola, há a demanda óbvia, por um currículo que atenda a essa universalidade. (LIMA, 2006, p. 17)

Do ponto de vista cultural, a diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças.

A educação é responsável pela socialização, que é a possibilidade de convívio, com qualidade de vida, de uma pessoa na sociedade; viabiliza, portanto, com um caráter cultural acentuado, a integração do indivíduo com o meio. A ação pedagógica conduz o indivíduo para a vida em sociedade, produzindo cultura e usufruindo-se dela. É certo que as modificações em todos os âmbitos da sociedade afloram as desigualdades, de modo a impulsionar discussões sobre as exclusões e suas consequências e lançar a semente do descontentamento e da discriminação social, evidenciando-se a necessidade de mudanças nas políticas públicas. (MINETTO, 2008, p. 19).

Para que a inclusão realmente aconteça são necessárias mudanças sociais, bem como um esforço mútuo de todos os profissionais da educação na busca pelo aprimoramento da prática educativa.

## Educação inclusiva e currículo

A escola não é apenas um espaço social de emancipação ou libertador, mas também é um cenário de socialização de mudança. A prática do currículo é geralmente acentuada na vida dos alunos estando associada às mensagens de natureza afetiva e as atitudes e valores. O currículo educativo representa a composição dos conhecimentos e valores que caracterizam um processo social. Ele é proposto pelo trabalho pedagógico nas escolas.

Entendemos o currículo como o projeto que preside as atividades educativas escolares, define suas intenções e proporciona guias de ação adequadas e úteis para os professores, que são diretamente responsáveis pela sua execução. O currículo proporciona informações concretas sobre o que ensinar, quando ensinar, como ensinar e o que, como e quando avaliar. Um currículo é uma tentativa de comunicar os propósitos educativos de tal forma que permaneça aberto à discussão crítica e possa ser efetivamente transladado em prática. (COLL, 2000, p. 45).

O currículo não está envolvido em um simples processo de transmissão de conhecimentos e conteúdos, pois deve em sua essência possuir um caráter político e histórico e também constituir uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento nele envolvida se realiza por meio de uma relação entre pessoas (GOMES, 2006, p. 31-2).

É importante que o currículo seja organizado sempre de maneira a envolver professor-aluno; escola-comunidade; ensino-aprendizagem, pois numa escola inclusiva, o currículo precisa aberto, flexível, e com objetivos bem definidos como uma ferramenta para promover o desenvolvimento, ao contrário do que tínhamos na escola de ensino tradicional em

que o currículo era algo acabado, fechado, preservado e transmitido intacto as novas gerações, havendo grandes dificuldades de mudanças.

O desconhecimento e a busca de soluções imediatas para resolver o direito de todos à educação faz com que algumas escolas procurem soluções paliativas, que envolvem todo tipo de adaptação: de currículo, de atividades, de avaliação, de atendimentos que se destinam unicamente aos alunos com deficiência. Essas soluções, em muitas escolas consideradas inclusivas, continuam mantendo o caráter substitutivo da Educação Especial.

Conforme Batista (2006, p. 12): “Tais práticas educativas funcionam como um regulador da aprendizagem e estão baseadas nos propósitos e procedimentos de ensino que decidem ‘o que falta’ ao aluno de uma turma de escola comum”.

O que podemos constatar é que ao adaptar currículos, selecionar atividades e formular provas diferentes, o professor interfere de fora, submetendo os alunos ao que supõe que eles sejam capazes de aprender, esquecendo com isso que, o aluno com deficiência deve ter oportunidade de crescer junto com o grupo para que realmente haja neste contexto uma inclusão.

É importante lembrarmos que, o currículo inclusivo possui um caráter social que deve ser organizado com a participação do aluno levando em consideração o interesse de cada um.

Os recursos e as técnicas para fornecer informações e dirigir o currículo de uma maneira que os alunos tenham não somente as habilidades e as oportunidades, mas também a motivação e o foco para dirigirem as suas necessidades de aprendizagem, são os desafios do professor.

Segundo Mantoan (2003, p. 97):

A educação inclusiva deve ser entendida como uma tentativa a mais de atender as dificuldades

de aprendizagem de qualquer aluno no sistema educacional e com um meio de assegurar que os alunos, que apresentam alguma deficiência, tenham os mesmos direitos que os outros, ou seja, os mesmos direitos dos seus colegas escolarizados em uma escola regular.

Na concepção inclusiva, a adaptação ao conteúdo escolar é realizada pelo próprio aluno e testemunha sua emancipação intelectual. Essa emancipação é consequência do processo de autorregulação da aprendizagem, em que o aluno assimila o novo conhecimento, de acordo com suas potencialidades de incorporá-lo ao que já conhece.

É preciso que a escola deixe de ser mero executor de currículos e programas determinados, para se transformar em responsável pela escolha de atividades, conteúdos ou experiências mais adequadas ao desenvolvimento das capacidades fundamentais dos alunos, considerando suas potencialidades e necessidades.

Atualmente, o currículo é uma construção social, na acepção de estar inteiramente vinculado a um momento histórico, a determinada sociedade e as relações com o conhecimento. Nesse sentido, a educação e currículo são vistos intimamente envolvidos com o processo cultural, como construção de identidades.

Uma escola inclusiva está retratada no seu currículo e na estruturação do Projeto Político Pedagógico (PPP). Através do PPP podemos identificar que tipo de escola queremos juntamente com o corpo docente, a comunidade que o cerca e a sociedade. É fundamental que sua elaboração acompanhe a história de um povo, as modificações que ocorrem constantemente na sociedade, a legislação que norteia a educação em todos os níveis nos aspectos sociais, políticos, culturais e antropológicos.

Uma escola consegue organizar um currículo inclusivo quando reconhece a complexidade das relações humanas, a amplitude e os limites de seus objetivos e ações; quando entende o ambiente escolar como um espaço relacional que estabelece laços que contribuem para a formação de uma identidade individual e social (MINETTO, 2008, p. 32).

Para a Constituição Federal é assegurado o direito à educação a toda a população indiscriminadamente. Sendo que de acordo com o MEC (2001): por educação especial, conforme especificado na Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 e o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, entende-se um processo educacional definido em uma proposta pedagógica que assegure recursos educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

As adaptações curriculares, segundo o documento do MEC, compõem o conjunto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, inserindo-se na concepção de escola integradora defendida pelo MEC. Para tanto, vale observar que o referido documento “focaliza o currículo como ferramenta básica de escolarização” (p. 15), “organizado para orientar, dentre outros, os diversos níveis de ensino e ação docente” (p. 31). “Já as adaptações curriculares são entendidas como estratégias e critérios de atuação docente” (p. 15).

Nessa reflexão Pacheco (2007, p. 81-85) manifesta que é preciso que a família e a escola estejam preparadas para iniciar e perseverar o processo de inclusão. Pois todo esse processo vai além de receber o aluno, ele precisa de atendimento e de continuação no processo de ensino-aprendizagem.

Incluir alunos com deficiência requer ajustes e modificações curriculares, envolvendo objetivos, conteúdos, procedimentos que propiciem o avanço no processo de aprendizagem. Esse processo é concebido como um conjunto de procedimentos que visa oferecer experiências de aprendizagem adequadas aos diferentes níveis de comunicação, de possibilidades motoras, cognitivas, socioemocionais e de vida diária, tendo em vista as necessidades específicas dos alunos. É a escola que se modifica para que o aluno obtenha êxito na aprendizagem e adquira conhecimento.

Segundo Facion (2008, p. 118) não é o aluno que deve adaptar-se à escola, mas sim, é esta que deve tornar-se um espaço inclusivo, a fim de cumprir seu papel social e pedagógico na busca pela educação na diversidade.

O aluno com deficiência muitas vezes apresenta dificuldade de construir conhecimentos como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva, principalmente nas escolas que mantêm um modelo conservador de atuação e uma gestão autoritária e centralizadora. Essas escolas apenas acentuam a deficiência e, em consequência, aumentam a inibição, reforçam os sintomas existentes e agravam as dificuldades do aluno.

Ajustes e modificações são necessários não apenas em decorrência das necessidades específicas dos alunos, mas porque os sistemas de ensino ainda fundamentam sua prática pedagógica em conceitos homogêneos.

O novo paradigma prega que a educação deve considerar a pessoa de forma integral, favorecendo o seu desenvolvimento global, com fim de incorporá-la ativamente na sociedade e para que isto realmente aconteça é importante que o professor compreenda e respeite as diferenças de seus alunos, possibilitando a inclusão educacional e social através de uma aprendizagem significativa.

## A escola inclusiva

Uma escola inclusiva tem muito a ver com um bom projeto pedagógico. Nada adianta somente ter uma escola com rampas e banheiros adaptados. Envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos tenham acesso às oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela Instituição de Ensino. Isso inclui o currículo, a avaliação, os registros dos alunos.

O simples fato de colocar alunos lado a lado, deficientes ou não, não garante, por si só, a manifestação de interações e formas de ajuda “positivas”, podendo mesmo ocorrer atitudes “negativas”. É, sem dúvida, enorme a capacidade dos alunos se ajudarem mutuamente. Mas para que esta capacidade se manifeste em toda a sua plenitude é necessário que os professores liderem o processo, encorajem e cooperem com os alunos.

De certo que a inclusão se concilia com uma educação para todos e com um ensino especializado no aluno, mas não se consegue implantar uma opção de inserção tão revolucionária sem enfrentar um desafio ainda maior: o que recai sobre o fator humano.

Nesse contexto, a formação dos profissionais envolvidos com a educação é de fundamental importância, assim como a assistência às famílias, enfim uma sustentação aos que estarão diretamente implicados com as mudanças é condição necessária para que estas não sejam impostas, mas imponham-se como resultado de uma consciência cada vez mais evoluída de educação e de desenvolvimento humano.

Uma nova escola é perfeitamente possível, porque muitos são os professores que estão acreditando em outro modo de pensar a educação e de fazê-la acontecer na sala de aula,

em que cada um tem a sua identidade respeitada e velhas práticas possam ser transformadas em novas oportunidades de aprendizagem, para todos os alunos.

Até certo ponto, o professor sempre foi visto como a fonte do conhecimento, porém isso não tem mais lugar em nossa sociedade. As mudanças estão acontecendo cada dia mais para se esperar que informações pré-concebidas ou fatos serão suficientes para “satisfazer” os alunos de hoje.

A educação de deficientes permite aos professores reverem sua própria formação, os seus referenciais teórico-metodológicos, os incentivando face ao enfrentamento da diversidade social e das diferenças de seus alunos, a buscar uma formação continuada e, acima de tudo uma transformação da cultura pedagógica.

É preciso, ainda, que muitos professores tenham oportunidades para refletir sobre as propostas de mudanças que mexem com seus valores, com suas convicções, sua prática profissional e também com seu cotidiano, porque sair do que era durante tanto tempo convencional, nos desestabiliza.

Deve ficar claro que bons mediadores de classe são fruto de aprendizagem, eles não nascem bons. Sempre há aqueles poucos professores que são mediadores naturais, que tiveram muito pouca capacitação formal, e que simplesmente parecem saber o que fazer na maioria ou em todas as situações problemáticas. Entretanto, a maioria dos professores precisam de uma capacitação adequada para um bom manejo das aulas. (STAINBACK, 2008, p. 336).

Como sabemos a falta de preparo dos professores é um empecilho, mas não é fator determinante para que não haja inclusão de alunos deficientes em classe regular. Sabe-se que o empenho entre ambos – professor e alunos – resulta em re-

conhecer possibilidades e limitações dos dois lados. E, conhecendo as características físicas, cognitivas, afetivas e sociais que definem esses alunos, auxilia-os em seu desenvolvimento cultural.

Os professores colocam seu temor, diante do sistema educacional e social inclusivo, de serem cobrados e avaliados como incapazes ao não conseguir atingir o objetivo de ensinar ou mesmo trabalhar com os alunos com deficiência. A forma como o professor vê o seu aluno acaba muitas vezes por determinar a sua interação com ele, seu desempenho como estudante e de suas possibilidades de aprendizagem. Estas representações são conhecimentos construídos na experiência escolar, mas que não é tão facilmente observável para o professor quanto à absorção dos conteúdos curriculares.

## **Conclusão**

Com sabemos a recomendação para que pessoas com deficiência sejam educadas na rede regular de ensino está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. Contudo, muito ainda há que se fazer para que a inclusão realmente aconteça e garanta uma educação de qualidade para todos sem distinção.

Todas as ações devem ter como objetivo a busca é uma escola em que os alunos aprendam a conviver com a diferença e se tornem cidadãos solidários. O professor é fundamental nesse processo, pois é ele quem conduzirá sua aula para que essa realidade aconteça, contudo, o professor não pode “carregar” a responsabilidade da inclusão sozinho.

Concretizar realmente a inclusão é um grande desafio, pois envolve mudanças na concepção de sociedade, de homem, de educação e de escola. Tais mudanças não são tão simples e fáceis já que as pessoas beneficiadas foram histori-

camente injustiçadas, marginalizadas e excluídas da sociedade, e, em consequência, da escola.

A falta de preparo dos professores é um empecilho, mas não é fator determinante para a não integração do aluno com deficiência em classe regular. Sabe-se que o empenho entre ambos – o que ensina e o que aprende – resulta em reconhecer possibilidades e limitações entre ambos.

Os profissionais da área da educação precisam estar atentos para as particularidades da aprendizagem de cada aluno com deficiência, respeitando-os e atendendo-os como cidadãos capazes, detentores dos mesmos direitos de todos os demais alunos dentro de uma sociedade igualitária.

Portanto é fundamental evidenciar que na escolarização de uma criança com deficiência estão envolvidos, além da própria criança, seus pais e os educadores. Cabe à escola acolher essa criança, fazer o que estiver ao seu alcance para que se beneficie do contexto escolar e usufrua das mesmas obrigações e direitos das outras crianças.

A inclusão realmente acontecerá de forma a melhorar a qualidade de ensino e a aprendizagem quando houver por parte de professores, diretores, orientadores, supervisores, pais e demais comunidade escolar uma capacidade de ousar e pensar diferente.

Conclui-se, a partir das leituras realizadas, que a escola deve oferecer às crianças com deficiência uma série de estímulos úteis ao seu desenvolvimento. Estímulos corretos, nos momentos certos, acompanhados de amor, carinho, afeto, compreensão e apoio certamente contribuirão para o desenvolvimento do potencial da criança, fazendo com que chegue à idade adulta como um ser feliz e socialmente útil, pois aprendeu no convívio em sociedade.

## Referências

BRASIL. *Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. República Federativa do Brasil. *Constituição Federal*. Brasília, Senado Federal, 1988.

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

FACION, J. R. *Inclusão escolar e suas implicações*. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

INDAGAÇÕES SOBRE CURRÍCULO. *Currículo, conhecimento e cultura*. Ministério da Educação, 2008.

MELERO, M. L. *Diversidade e cultura: uma escola sem exclusões*. Espanha: Universidade de Málaga, 2002.

PACHECO, J. (org.). *Caminhos para inclusão*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. *Adaptações curriculares*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOS, B. S. *A construção multicultural da igualdade e da diferença*. Oficina do CES, Coimbra: Centro de Estudos Sociais, n. 135, jan. 1999.

SKLIAR, C. (org.). *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não existisse aí?* DP&A Editora, 2003.

# AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA DE ALUNOS SURDOS

*Ana Gardenha Ferreira*

UVA

anagardenha12@gmail.com

## **Introdução**

Com o objetivo de desenvolver a educação do sujeito surdo, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS iniciou suas atividades e a partir de então o surdo foi conquistando seu espaço e se fortalecendo, surgindo as primeiras comunidades surdas que de maneira mais organizadas conseguiram adentrar com intensidade em todas as esferas sociais. Uma das conquistas mais significativa, sem dúvida foi o direito a escolarização que fez o sujeito surdo tornar-se mais autônomo e independente.

Atualmente a escolarização do aluno surdo vem sendo interpretada com maior seriedade, sendo uma luta que vem ganhando expressivo significado nas políticas públicas, em debates e em pesquisas científicas. De acordo com essa expansão a comunidade surda vem sendo inserida nas escolas comuns. Tendo seus direitos respaldados por leis que amparam seu ingresso na sociedade e nos espaços escolares.

Esta pesquisa tem por objetivo: em primeiro plano, perceber as dificuldades de Marcos e em segundo plano observar as mudanças que ocorreram ao longo dos tempos para que a aprendizagem do sujeito surdo acontecesse de fato, mudanças estas que contribuiriam para sua autonomia enquanto ser social, ajudando o a superar suas dificuldades cognitivas e assim melhorar seu rendimento escolar, buscando fontes alternativas no processo ensino - aprendizagem.

Através do estudo de caso de Marcos Antônio (nome fictício), deficiente auditivo, aluno do 2º Ano médio da escola estadual Wilebaldo Aguiar, localizada em Massapê-CE, iremos conhecer sua história pessoal e estudantil.

O aluno frequentava desde o início de 2011 tanto a sala regular, como a sala de Recurso Multifuncional (tendo como base o estudo em LIBRAS) na escola acima referida. E após alguns meses de acompanhamento como professora substituta na sala multifuncional, foi possível perceber as dificuldades na aprendizagem do aluno em Português e Matemática. Hoje, com um pouco mais de conhecimento, em relação à educação do aluno surdo, faço um questionamento quanto ao ensino e a aprendizagem de Marcos. Existe a possibilidade do aluno não ter atingido um maior desempenho em razão da forma “incorreta” que o mesmo foi escolarizado.

Em estudos realizados na Revista da Educação Especial (2010, p. 47) é possível reforçar a suposição acima, constataando que:

A educação das pessoas com surdez não pode continuar sendo centrada nessa ou naquela língua, como ficou até agora, mas deve levar-nos a compreender que o foco do fracasso escolar não está só nessa questão, mas também na qualidade e na eficiência das práticas pedagógicas.

Foi a partir dessas observações que surgiu a curiosidade de investigar as dificuldades do aluno na sala regular, acreditando-se que essa dificuldade é ocasionada por diversos fatores, inclusive a ausência de professores especialistas no ensino regular.

Hoje, essas dificuldades na aprendizagem vêm se tornando um problema preocupante, sendo interpretado como uma grande barreira na vida escolar de muitos alunos sem deficiência. E a aprendizagem do aluno surdo? Como vem

sendo desencadeado esse processo? Como acontece a assimilação dos conteúdos da sala regular, onde tem um prazo estipulado para cada disciplina? Como foi a aprendizagem desse aluno da educação infantil ao ensino médio?

A proposta da referida pesquisa é pautada principalmente nos estudos de Mantoan (2006), fazendo abordagem sobre Inclusão escolar: pontos e contrapontos com Ideias para ensinar português para alunos surdos. Estes foram alguns aportes teóricos que serviram de auxílio para compreendermos o complexo mundo do sujeito surdo e sua inclusão na escola e na sociedade.

A metodologia utilizada nesta pesquisa de natureza qualitativa teve como base a pesquisa de campo através de entrevista semiestruturada com dez pessoas que fazem parte do cotidiano do aluno, sujeito principal deste estudo. Minayo (1994) nos diz que a entrevista é uma “conversa entre dois interlocutores, com a finalidade de esclarecer uma questão”, baseada em perguntas abertas e a pesquisa bibliográfica, utilizando-se de fontes impressas e virtuais de grande auxílio para a realização do trabalho que nos propusemos a fazer.

O texto contém esta introdução e mais quatro tópicos importantes para o desenvolvimento do trabalho. O segundo tópico busca compreender a dinâmica da educação dos surdos dentro de um contexto da educação inclusiva e também contempla o estudo das leis que regulamentam a língua de sinais; no terceiro tópico conheceremos o caso de Marcos Antônio; o quarto faz a apresentação e discussão dos resultados da pesquisa de campo e no quinto teremos algumas considerações.

### **Dinâmica da educação de surdos no contexto da educação inclusiva**

A comunidade surda ao longo da história vem se organizando e conquistando seu espaço no campo da educação

e no mercado de trabalho. Estão fugindo da segregação, pois compreenderam que também fazem parte desse mundo globalizado e competitivo. E para fazer parte dele, nada mais correto que a junção de grupos em busca de interesses comuns.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE de 2010, a comunidade surda no Brasil é de aproximadamente 166.400, sendo 80 mil mulheres e 86.400 homens, apenas 2% está na escola, enquanto a maioria mas-siva 92% está sem receber escolarização. É um número considerado pequeno, mas olhando a educação dos surdos no passado, onde 0% era escolarizado, podemos considerar um avanço considerável.

No dia 26 de setembro de 1857, Dom Pedro II oficializou a criação do Instituto Nacional dos Surdos - Mudos, na cidade do Rio de Janeiro através da lei 839, sendo o primeiro instituto a funcionar no Brasil. Embora se saiba que por volta 1835 o deputado Cornélio Ferreira já havia apresentado à Assembleia um projeto de lei criando o cargo para professora de primeiras letras para o ensino de cegos e surdos - mudos, mas infelizmente o projeto foi vetado (SOARES, 1999).

O Atendimento Educacional Especializado - AEE, hoje é visto como um forte movimento amparado por políticas respaldadas em inúmeras leis, surgidas a partir de congressos, conferências e encontros realizados em diversos países e que gerou documentos nacionais, sendo o mais recente, a resolução do Conselho Nacional de Educação de 2011, responsável em instituir diretrizes para a Educação Especial e internacional, ilustrada aqui, pela Declaração de Salamanca que aconteceu na Espanha em 1994 (SPERB; THOMA, 2012).

Segundo a Constituição Federal de 1988 é direito de todo ser humano a educação e o acesso à escola, independentemente de sua origem, sexo, crença, idade, raça, sendo o mesmo deficiente ou não. Mas sabe-se que esse quadro é

parcialmente real, pois essa viabilidade não existe principalmente no que diz respeito a alunos com deficiência que necessitam de maiores recursos para relacionar-se com seus pares no ambiente externo e assim conseguir se desenvolver no sentido afetivo, motor e cognitivo. Vejamos:

Os caminhos percorridos pela educação brasileira para caracterizar seu projeto inclusivo tem esbarado em equívocos conceituais, que dificultam a reorganização pedagógica das escolas para atender às exigências que as diferenças lhe impõem. (MANTOAN, 2006, p.13).

As leis foram criadas, basta que sejam postas em prática para garantir o acesso à escolarização ou a qualquer outro bem coletivo em todos os níveis de igualdade. Para que essa prática se efetive, cabe à sociedade civil conhecer e exigir seus direitos garantidos por lei.

É importante observar diante as discussões no âmbito político, na produção de leis e documentos, que não basta só inserirem alunos deficientes no ensino regular. É preciso uma estrutura de qualidade, tanto na parte arquitetônica, quanto na parte voltada na preparação de profissionais em especial os professores que irão atuar diretamente com esses alunos, ajudando-os a se sentirem parte de seu processo de socialização e aprendizagem.

A Educação Especial não deve atuar sozinha, mas em parceria com o ensino regular complementando a escola comum. Perpassando pela educação infantil até o ensino superior, desde que o educando consiga atingir todos os estágios educacionais, sendo feito o atendimento especializado em concomitância com o ensino comum num período distinto, um complementando o outro.

Todas as deficiências são importantes e merecedoras de um estudo mais aprofundado, mas como não podemos

nos deter em todas, iremos priorizar a deficiência auditiva, levando em consideração a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS para auxiliar os sujeitos surdos no processo de ensino aprendizagem.

As dificuldades na aprendizagem do sujeito surdo estão associadas à falta de audição, pois o aluno não consegue receber as informações que lhe são transmitidas em tempo real, comparado ao aluno sem deficiência auditiva. Isso não significa dizer que o aluno surdo não consiga aprender, claro que consegue, mas demanda de um tempo maior onde os conteúdos irão ser assimilados e apreendidos.

O papel da família do aluno surdo é essencial e muito importante para seu desenvolvimento, desde que ofereça condições favoráveis para seu desempenho educacional e afetivo, sobretudo no seio familiar. A família sempre foi e será uma base de apoio para qualquer desafio, todos caminhando juntos em parceria, os obstáculos ficaram mais fáceis de serem vencidos. É importante estabelecer parcerias entre a escola e a família.

## **O Estudo das leis que regulamentam a Língua de Sinais – LIBRAS**

Com a estruturação das comunidades surdas, uma luta sistemática e persistente por parte dos deficientes auditivos juntamente com seus familiares, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS foi reconhecida pela Nação brasileira como a Língua Oficial da Pessoa Surda, com a publicação da Lei nº 10.436, de 24-4-2002 e a Lei nº 10.098, de 19-12-2000 (BRASIL, 2000, 2002).

O uso LIBRAS, segundo o representante da Federação de Surdos no Conselho Nacional da Pessoa com Deficiência, Antônio de Campos Abreu, significa preservar a cultura

de uma comunidade que travou inúmeras lutas para atingir objetivos necessários e importantes. Estas conquistas favorecem aos surdos e ouvintes que estão em constante troca de informações para uma vida autônoma e significativa para a afirmação social.

Após o fortalecimento das comunidades surdas, a Lei que regulamenta a LIBRAS, foi de fato oficializada no Governo Federal de Fernando Henrique Cardoso, tendo como Ministro da educação Paulo Renato Souza que a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, foi decreta e sancionada tornando se reconhecida como meio legal de comunicação e expressão no Brasil (SANTANA, 2007).

A partir da oficialização de Língua Brasileira de Sinais definido no CAPÍTULO I, o sujeito é considerado deficiente auditivo quando tem perda bilateral, parcial ou total de quarenta e um decibéis ou mais e por tanto o mesmo vai interagir junto dos seus pares por meio de experiências visuais.

## **O caso de Marcos Antônio**

No dia 23 de março 1997, no Hospital Ana Paulino Aguiar, na cidade de Massapê, de parto normal, nasce Marcos, primeiro filho de Terezinha e Antônio. A criança foi esperada com muito carinho por toda família.

A gestação transcorria dentro da normalidade, porém aos sete meses a mãe adquiriu rubéola, não sabia da gravidade da doença e nem que a mesma poderia ocasionar sequelas no bebê, encarou com normalidade. Durante o pré-natal a mãe nunca relatou esse fato de ter adquirido rubéola ao médico.

A criança foi crescendo cercada de cuidados por todos da família, segundo relatos da mãe. Sendo o primogênito, a avó paterna passou a ter muita proximidade com o neto e estabelecer um laço afetivo com a criança muito intenso, sendo

assim, ela foi a primeira a detectar a surdez do menino. A avó contou das suas suspeitas para a mãe, que custou a aceitar a realidade, porém diante das dúvidas Terezinha resolveu procurar ajuda do agente de saúde local e juntos foram à Sobral à procura de um fonoaudiólogo que realizou a audiometria (exame que avalia a audição da pessoa), a surdez foi diagnosticada, 100% no ouvido esquerdo e 87% no direito.

A reação da mãe foi de muita angústia e preocupação, medo de imaginar como o mundo ia aceitar seu filho. Como o menino iria brincar com seus amiguinhos sem saber se comunicar, a mãe acreditava que o filho iria crescer sem amigos. A própria mãe estava perdida, pensava que não iria saber lidar com tal situação, pois Marcos era seu primeiro filho e estava perdida dentro da sua inexperiência materna.

Um das fases mais difíceis na infância de Marcos foram os dois sérios problemas de saúde. Quando tinha aproximadamente 04 anos de idade, adquiriu calazar e logo em seguida uma forte anemia, que vez por outra ainda é um problema em sua vida. Ficou hospitalizado por muitos dias e todos esses problemas contribuíram para tornar a vida de Marcos mais difícil.

O ingresso da Marcos na escola foi muito doloroso, sua mãe estava insatisfeita com a ida do menino para a escola, mas sem alternativa Terezinha atrasou um ano o ingresso de Marcos na escola, tempo em que o filho caçula completasse a idade de também estudar.

Foram tempos difíceis, muitas reclamações por parte da diretora escolar que alegava que o aluno não iria aprender nada, a professora da educação infantil que não sabia como ensinar as atividades ao aluno surdo, das outras mães de alunos porque não queriam que Marcos brincasse com seus filhos, alegando que a criança batia e não sabia brincar. Tempo de desafio, medo e insegurança para a mãe e principalmente

para a criança que não tinha culpam de ter nascido deficiente auditivo.

No ano seguinte Terezinha teve um novo alento, eis que surgia uma luz no fim do túnel. Apesar de muitos fatos negativos terem ocorrido no ano anterior, a vinda de uma nova professora para a escola fez uma grande diferença na vida de Marcos. A mãe relatou que a professora Valdete sabia como ensinar seu filho, tinha paciência e tirava sempre um tempinho para dedicar somente a Marcos.

O aluno foi crescendo e todos na escola foram aprendendo a conviver com ele, utilizando gestos para se comunicarem. A convivência no ambiente escolar tornou se mais fácil para todos, graças à intervenção da professora Valdete.

Outro desafio estava por vir, o tempo passou e Marcos ia para o ensino médio. Mudança de escola, de comunidade escolar, enfim muitas mudanças, o irmão de Marcos foi seu aliado durante todo o seu trajeto escolar.

Ao chegar na nova escola, eis a surpresa de Marcos, era uma escola inclusiva, contava com uma sala de AEE, foi onde o aluno teve sua primeira experiências com a Libras através da professora Iolanda Monte que sempre fazia oficina de Libras entre os alunos e professores da escola Wilebaldo Aguiar.

## **Apresentação e discussão dos resultados**

A pesquisa revela que o aluno em estudo sofreu inúmeros prejuízos em decorrência da falta de formação profissional por parte de um grupo de funcionários que atuou de forma inadequada na escolarização do aluno. Foram perdas irreversíveis, levando em consideração que no ano que o aluno ingressou na escola por volta dos seis anos de idade a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhecia nacionalmente a LIBRAS, estava em vigor.

O trabalho o qual nos propomos a fazer teve a colaboração da família, professores e colegas de sala de aula de Marcos e devemos tomar esta pesquisa como base para que casos como o de Marcos não volte a acontecer, fazendo a ressalva para a professora Valdete que mesmo desconhecendo a Libras desempenhou seu papel de educar com responsabilidade, levando educação de qualidade, independente do aluno ter ou não alguma deficiência.

Ao entrevistar os pais do aluno, estes fizeram da entrevista um momento de desabafo de toda trajetória escolar de Marcos. Falaram das angustias, dos momentos difíceis, dos momentos de superação, enfim dos momentos em que viram seu filho concluir o tão almejado ensino médio.

Na entrevista com os professores foi possível perceber que com empenho e dedicação tudo é possível, basta um pouco de boa vontade. Os professores entrevistados apontaram como ponto negativo o atraso na escolarização do aluno na época da educação infantil, foi um atraso que acarretou sérios prejuízos nas séries seguintes onde o aluno sempre concluía com muita dificuldade.

A professora do AEE disse que o aluno tem grande potencial, pois tem um domínio incrível em relação à Língua de Sinais, apesar de ter iniciado a aprendizagem com a Libras nos últimos anos do ensino médio. A mesma orientou a mãe sobre a possibilidade do aluno fazer um curso mais aprofundado em Libras e salientou que o surdo só consegue se alfabetizar de fato quando adquire total domínio sobre a Língua de Sinais.

Os colegas de sala comentaram a respeito das dificuldades de Marcos em relação os conteúdos e disseram que o aluno demonstrava muita timidez, ficando sempre muito reservado só observando, sem muita participação.

Diante dos fatos expostos fica visível que grande parte das dificuldades do aluno estão relacionadas com os fatos

vivididos na educação infantil, experiências negativas que refletiram e atrapalharam o desenvolvimento educacional do aluno.

## Algumas considerações

Quando idealizamos uma pesquisa sabemos pouco ou quase nada sobre o tema que iremos estudar, mas no decorrer do processo investigativo nos deparamos com muitas descobertas que nos levam a repensar nossa prática pessoal e profissional. São descobertas de como fazer a coisa acontecer.

A finalidade principal do trabalho foi investigar como o aluno com deficiência auditiva vem conseguindo atingir a escolarização levando em consideração a sua deficiência e através dos resultados, percebemos que o aluno poderia ter atingido maiores resultados se estivesse sido alfabetizado tomando como base a Língua de Sinais. Sem pretensão de apontar culpados nos resultados encontrados, fica a observação para que novos erros não sejam cometidos com futuros estudantes com qualquer tipo de deficiência.

Acredito que se fosse preciso voltar a campo e fazer uma nova pesquisa, certamente novas mudanças estariam acontecendo, afinal a vida é uma roda viva que está sempre em movimento. Assim é o nosso trabalho, sempre em fase de revisão a fim de aperfeiçoá-lo cada vez mais.

## Referências

BRASIL. República Federativa do Brasil. *Constituição Federal*. Brasília, Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: 5. ed. Edições Câmara, 2010.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. *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.

FENEIS, Revista da. *A Língua de Sinais e as estratégias de leitura do aluno surdo*. Rio de Janeiro. Nº 45, Ano 2011.

INCLUSÃO: *Revista da Educação Especial*/ Secretaria da Educação Especial. Brasília, 2010.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2006.

MYNAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: Teoria, Método e Criatividade*. São Paulo: Vozes, 1997.

NOVA ESCOLA, Anderson Moço. *Não basta matricular*. São Paulo: Abril, 2011.

SANTANA, Ana Paula. *Surdez e linguagem: aspectos e implicações neolinguísticas*. São Paulo: Plexus, 2007.

SPERBE, Carolina Comerlato; THOMA, Adriana da Silva. Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Educação de surdos *Textura Canoas n. 25*, p.52-66 jan./jun. 2012.

SOARES, Maria Aparecida Leite. *A educação dos surdos no Brasil*. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Edusf., 1999.

# DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA

*Antonio Wellington Alves*

Anne Sullivan University  
wellington.chorozinho@hotmail.com

*Erlange Maria de Freitas*

Anne Sullivan University  
erlangefreitas@hotmail.com

*Lucileide Germano Bezerra Facó*

Anne Sullivan University  
lucileidegbfaco@hotmail.com

## Introdução

A finalidade desta pesquisa é fazer uma análise de como é abordada a questão da diversidade sexual na escola bem como também a necessidade de garantir a população GLBTT os direitos humanos que lhes são garantidos perante e constituição federal. O enfoque será dado no modelo padrão tradicional heterossexista que a escola segue.

Estamos em pleno século XXI e tanta coisa já se modernizou muitos tabus já foram quebrados e entendemos que a escola enquanto uma instituição educacional que promove cidadania, igualdade e protagonismo devem com urgência garantir os direitos humanos sem distinção de orientação sexual.

A partir de 1996 foi inclusa no currículo escolar a temática sexualidade dentro dos temas transversais, mais esta inclusão não se deu pensando em gênero e sim no alto índice de gravidez e doenças sexualmente transmissíveis com destaque AIDS. Portanto percebemos que a sexualidade está muito além da saúde e dos cuidados com o corpo e reprodução.

Discutimos também que a escola deve abordar a questão das expressões de sexualidade e práticas sexuais que não sejam apenas a heterossexualidade, pois justamente neste espaço é que se constitui a formação social e o indivíduo precisa do reconhecimento de si e do outro e da educação para a cidadania.

Na escola todo processo dos saberes educacionais está totalmente voltado e moldados dentro dos padrões sociais, deste modo se mostram indiferentes a identidade homossexual atestando que existe um modelo predominante de sexualidade, desta forma essas práticas contribuem para a continuação de um processo histórico de desigualdade educacional direcionado no acesso e permanência da população LGBTT na escola. Levando em consideração que o indivíduo que não se enquadra dentro do padrão sexual estigmatizado pela sociedade costumeiramente são alvo de assédios, agressões e preconceitos.

Para que possamos compreender o paradigma heterossexista na educação em primeiro lugar temos que atentarmos, para o modo como a instituição escolar desenvolve o trabalho, para tanto, podemos recorrer às análises de Louro (2013). Conforme esta autora há uma tendência nas escolas em idealizar como modelo natural de sexualidade, a heterossexualidade, nessa situação, as sexualidades que se distanciam, ou se diferenciam desse padrão, são percebidas como anormalidades.

A questão de termos a identificação heterossexual como modelo predominante de sexualidade é consequência de um longo processo histórico e social nas entranhas de uma cultura, na qual relações de poder formam o referido predomínio de identidades e subordinação de outras. Dessa forma, as sociedades constroem estas hierarquias sexuais, e, essas definições implicam na produção das diferenças entre as pessoas LGBTT.

Devemos dar a devida atenção no que a escola está disseminando em seus saberes educacionais, no interior da própria instituição, no currículo escolar, no material didático. Nos cotidianos escolares é preciso que seja abordada da mesma forma a questão das identidades sexuais tanto a heterossexual quanto a homossexual mantendo um patamar de igualdade de gênero.

Diante desta visão torna-se importante debatermos os direitos humanos baseado Nos preceitos da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, a fim de garantir o princípio de igualdade em dignidade e direitos, que nos leva a entender sobre o cumprimento dos direitos a livre orientação sexual, como também, na institucionalização de políticas públicas no país na área dos direitos humanos direcionadas entre outras medidas, a promoção e defesa dos direitos LGBTT para a realização de uma democracia plena.

Embora a declaração de 1948 não garanta de forma escrita, clara e objetiva os direitos aos homossexuais, mais está implícito e foi o ponta pé inicial para as bases legais de garantia e respeito à diversidade sexual são determinadas pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, podendo considerá-lo precursor na institucionalização de outras políticas consolidadas e direcionadas ao reconhecimento dos direitos LGBT e no enfrentamento da homofobia.

## **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**

A Lei de Diretrizes e Bases LDB n° 9.394/96 institui os princípios que regulam a educação nacional. Conforme a Constituição Federal de 1988, no qual, a educação é prevista como um direito fundamental (art. 6°), a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 é resultado da luta dos movimentos sociais vivenciados no país no período da redemocratização.

A LDB institui no título II, Art. 2º: “Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Assim, as instituições educacionais no intuito de uma construção de uma sociedade democrática arcam os compromissos firmados na legislação, na incumbência de garantir a formação em habilidades intelectuais e promover o ensino de temas ligados ao exercício da cidadania.

A escola não pode restringir a aprendizagem, deste modo, tem o grande desafio de apreciar elementos derivados de novas demandas, principalmente em questões de gênero e orientação sexual, visando que, os direitos assinados em leis nacionais, ou compromissos internacionais sejam conseguidos no reconhecimento e respeito à diversidade.

Apesar da LDB não se posicionar em relação à orientação sexual, podemos identificar aspectos presentes no documento que atuam como suporte para a proteção e promoção dos direitos LGBTT, ao afirmar como princípios educacionais:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II-Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

V - Respeito à liberdade e apreço à tolerância (BRASIL, 1996).

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 foram criados pelo Ministério da Educação,

os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) em 1997, com a finalidade de estabelecer propostas curriculares e conteúdo para o ensino e formação da educação básica do país.

## **Parâmetros Curriculares Nacionais e Orientação Sexual**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem em sua análise uma grande importância para que possamos compreender a composição curricular brasileira. Este documento agrega um conjunto de propostas de conteúdos escolhidos para orientar os professores nas áreas do conhecimento que são: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e temas Transversais.

Os temas transversais são introduzidos na proposta educacional curricular com o intuito de discutir questões urgentes e intensamente vivenciada pela sociedade, tendo como principal ponto de vista, promover o ensino de valores, atitudes, fundamentais para o reconhecimento de direitos de cidadania e eliminação de práticas de injustiças.

Portanto a escola deve a partir de sua ação educativa seguir a constituição de 1988 que garante os direitos civis, sociais, políticos e humanos e que os mesmos devem ser respeitados no cotidiano em geral bem como nas práticas habituais escolares e isto indica que, a educação está pautada em projetos e ações de intervenção pedagógica relacionada ao reconhecimento dos direitos em cidadania.

As discussões sobre a inclusão da temática Orientação Sexual no currículo da escola deram início na década de 70, esta mudança é reflexo dos movimentos sociais refletidos no país mediante a revolução sexual que se instaurava na Europa e nos Estados Unidos.

A inclusão da temática Orientação Sexual abordava uma mudança que conferia a escola este papel, pois a mesma

considerou o tema relevante na formação do indivíduo. No entanto, a discussão sobre sexualidade no contexto escolar apenas ganhou destaque, na década de 80, devido à reavaliações da família e preocupação dos educadores com o aumento dos casos de gravidez indesejada e contaminação com o vírus HIV.

No que se diz respeito ao trabalho educacional em Orientação Sexual nas séries iniciais do ensino fundamental as quais correspondem do (1º ao 5º), os PCN's sugerem que as questões trazidas pelos alunos a respeito da sexualidade devem ser explicadas pelo professor de forma direta.

O trabalho de Orientação Sexual deverá, portanto, se dar de duas formas: dentro da programação, por meio dos conteúdos já transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema. (BRASIL, 1998, p.88).

É indispensável afirmar que, o documento faz alusão às principais dúvidas trazidas pelas crianças em relação à sexualidade, as indagações norteiam da curiosidade em relação ao corpo, reprodução, sexo, homossexualidade, prostituição, masturbação, entre outras. Todavia, alguns temas ao serem considerados polêmicos, dentre eles a homossexualidade, são apontados à discussão somente a partir da 5º série ano do Ensino Fundamental I.

Conforme os PCN's a ocupação do professor na condução do trabalho refere-se no entendimento de informações e conhecimentos vinculados à sexualidade, bem como no esclarecimento de dúvidas mediante as questões apresentadas, de maneira a manter o respeito e decência entre os alunos ao que competem as diferenças de opiniões.

Nas análises realizadas nos PCN's foi possível observar que as informações inclusas nos mesmos referentes ao

trabalho sobre educação sexual e desempenho do professor assumem um caráter contraditório, primeiramente, quando entende a necessidade de trazer informações para superação de preconceitos relacionados ao sexo, e, depois por especificar que a escola e o professor não poderá se posicionar mediante as concepções, valores, trazidos pelos alunos sobre a temática.

No entanto, numa parte do documento, articula-se:

O trabalho com Orientação Sexual supõe refletir sobre e se contrapor aos estereótipos de gênero, raça, nacionalidade, cultura e classe social ligado à sexualidade. Implica, portanto, colocar-se contra as discriminações associadas a expressões da sexualidade, como a atração homo ou bissexual, e aos profissionais do sexo (BRASIL, 1998, p.316)

Portanto, podemos afirmar que os PCN's reconhecem a indispensabilidade da Orientação Sexual no currículo escolar, porém, por outro lado, concebe a referida questão com limites. Isso porque não traz de forma explícita a promoção do ensino do tema, pois uma ora observa-se, a busca pelo reconhecimento de práticas diferenciadas de sexualidade humana, em outro momento se retrai, dizendo que não cabe a escola julgar concepções diferenciadas que possam se expressar.

Outra questão é a divisão dos conteúdos de Orientação Sexual em três blocos: “corpo: matriz da sexualidade, relação de gênero e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS” (BRASIL, 1998, p.95).

Os temas traçados para corpo, matriz da sexualidade inclui conteúdos referentes não só a anatomia do corpo humano adiciona também, as percepções, dúvidas, cuidados relacionados em relação ao corpo, métodos contraceptivos e gravidez.

De acordo com relação de gênero, o foco é a equidade de gêneros e o banimento das desigualdades relativas à sexuali-

dade. Dentro dessa temática, encontramos sugestões de como o profissional deve gerir o trabalho em relação aos entendimentos de gênero, como é possível observar neste fragmento:

Tratar das relações de gênero com as diferentes faixas etárias convém esclarecer, é uma tarefa delicada. Há alguns mitos associados ao gênero na escola que precisam ser questionados [...]. São comportamentos e habilidades socialmente desenvolvidos, não tão explícitos, a que os educadores precisam estar atentos para não tomá-los como “naturais” e ligados ao sexo biológico, como a forma diferenciada de expressão verbal de meninos e meninas. (BRASIL, 1998, p.323-324).

Os PCN's identificam ainda que as identidades de gêneros são formadas e produzidas pela sociedade e o não reconhecimento da instituição escola nessas particularidades, complica a desconstrução de associações feitas a homens e mulheres.

Tome-se como exemplo a discussão do tema da homossexualidade. Muitas vezes se atribui conotação homossexual a um comportamento ou atitude que é expressão menos convencional de uma forma de ser homem ou mulher. Ela escapa aos estereótipos de gênero, tal como um menino mais delicado ou sensível ser chamado de “bicha” ou uma menina mais agressiva ser vista como lésbica, atitudes essas discriminatórias. Em cada período histórico e em cada cultura, algumas expressões do masculino e do feminino são dominantes e servem como referência ou modelo, mas há tantas maneiras de ser homem ou mulher quantas são as pessoas. Cada um tem o seu jeito próprio de viver e expressar sua sexualidade. Isso precisa ser entendido e respeitado pelos jovens. (BRASIL, 1998, p.325).

É necessário frisar que esta questão é a única alusão exposta pelo documento e direcionada ao educador no intuito de esclarecer as distintas práticas sexuais. As homossexualidades quando apontadas antes nos PCN's, inferem ao professor a oprimir práticas de discriminação e comentar o tema quando as questões forem abordadas entre alunos.

Os assuntos a serem trabalhados na prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS estão fundamentados propagação de informações sobre as doenças e ações preventivas, além de intervir em práticas discriminatórias em relação aos portadores do vírus HIV.

De acordo com as análises feitas foi possível observar, o programa de conteúdos e propostas curriculares trazidas pelos PCN's é pouco útil na articulação das abordagens remediadas a diversidade sexual. Quando contextualizadas no documento são pontuadas com menor proeminência e à agregação do tema a polêmica.

Conforme Furlani (2013) num artigo sobre educação sexual e possibilidades didáticas, a escola precisa trabalhar educação sexual desconstruindo como “verdades únicas” o padrão hegemônico de sexualidade preestabelecido em vantagem da heterossexualidade, mostrando o jogo de poder e de interesses envolvidos e, depois, apresentando a existência de várias formas de se viver a sexualidade e afetividade, consentindo, assim, guiar os alunos para uma educação que reconheça os direitos de cidadania da população LGBTT.

O grande problema de inclusão da Orientação Sexual na esfera escolar pode ser compreendido, sobretudo pelo modo como foram organizados os currículos escolares, da continuação de práticas educativas prendidas a lógicas heterossexistas e pôr fim ao desconforto dos profissionais de educação perante o tema.

Dessa forma a necessidade da preparação do docente para a educação sexual e sexualidade por meio de investimentos na formação do profissional no decorrer do ensino superior, na formação continuada e, especialmente, na inclusão desses conteúdos na estrutura curricular, como também nos livros didáticos.

## **Conclusão**

Percebemos que a escola inclusiva deve ser pautada especialmente numa educação voltada para os direitos humanos, ressaltamos neste estudo algumas limitações apresentadas pelos documentos curriculares para o desenvolvimento da temática abordada.

Deve ficar bem claro entre os professores que os direitos sexuais estão estabelecidos pelas leis dos direitos humanos internacionais, e foram incorporados na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e são atualizadas através de programas de políticas públicas em Direitos Humanos, de acordo com as bibliografias consultadas para a realização deste estudo, como pressupostos no combate a toda forma de injustiça e discriminação das pessoas LGBTQTT.

Portanto, é preciso deixar em evidência que, a educação tem a devida obrigação de contribuir com a promoção de uma cultura voltada para os Direitos Humanos e isso é fundamental, mais para que isto aconteça é imprescindível a formação em valores e atitudes para que haja o devido reconhecimento dos Direitos a diversidade. As escolas devem promover o diálogo à temática para que haja um desenvolvimento da noção de sexualidade além da heteronormatividade, pois é também, através dos trabalhos, reflexões e debates que se promove a construção do respeito, a liberdade e a democracia.

## Referências

BRASIL. *Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. República Federativa do Brasil. *Constituição Federal*. Brasília, Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Cadernos Secad 4. Gênero e Diversidade Sexual: reconhecer diferenças e superar preconceitos*, Brasília: SECAD, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2000.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais/ Secretaria de Educação Fundamental* - Brasília: MEC/SEF, 1998 436 p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais Vol. 10.5- Orientação Sexual/ Secretaria de Educação Fundamental* - Brasília: MEC/SEF. 1998 146p.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela *Resolução nº 217 A (III)*. Assembleia Geral das Nações Unidas 10 de dez. 1948. Assinada pelo Brasil na mesma data. Disponível em; <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>> Acesso em: 31 jun. 2018.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 13ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*. 2ª edição. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. *Teoria Queer: Uma Política Pós-Identitária para a Educação*. In: Revista Estudos Feministas. V.9 n.2 Florianópolis: IFCH, 2001.

MISKOLCI, Richard. *Um Corpo Estranho na Sala de Aula* In: Abramowicz, Anete e Silvério, Valter Roberto. *Afirmando Diferenças*. Campinas, Papirus, 2005

PROGRAMA DE AÇÃO E DECLARAÇÃO DE VIENA DE 1993. Disponível em: <[www.presidencia.gov.br/sedh](http://www.presidencia.gov.br/sedh)>. Acesso em: 14 maio. 2018.

RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa. *Currículos, Gêneros e Sexualidades: Experiências Misturadas e Compartilhadas*. 1ª edição. Vitória, ES: Edufes, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TORRES, Marco; Antonio. *A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

# INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO SURDO: DESAFIOS E CONQUISTAS

*Maria Rozângela Correia Alves*

Unnesullivan University  
E-mail: teacherrosinha@hotmail.com

*Meiriane da Silva Pinheiro*

Unnesullivan University  
E-mail: meirianehistoriadora@gmail.com

*Luís Miguel Dias Caetano*

Unilab  
migueldias@unilab.edu.br

## **Introdução**

O discurso acerca da inclusão de pessoas com deficiência na escola, no trabalho e nos espaços sociais em geral, tem-se propagado rapidamente entre educadores, familiares, líderes e dirigentes políticos, nas entidades, nos meios de comunicação etc. Isto não quer dizer que a inserção de todos nos diversos setores da sociedade seja prática corrente ou uma realidade já dada. As políticas públicas de atenção a este segmento, geralmente, estão circunscritas ao tripé educação, saúde e assistência social, sendo que os demais aspectos costumam ser negligenciados.

Quando se propõe em analisar a educação especial, percebe-se a necessidade de se compreendê-la dentro do contexto sócio-educacional que permeia não somente no Brasil, mas em todos os países em todo o mundo. E quando nos propomos a analisar sob esse prisma, torna-se clara a exclusão de uma significativa parcela da população do sistema escolar.

Isso explicita uma realidade que, por vezes, passa por nós de uma maneira camuflada, a de que o ensino básico ain-

da não é acessível para muitas pessoas que vivem a exclusão não apenas no aspecto educacional, mas também no que diz respeito aos direitos sociais básicos que são a elas negados diariamente como saúde, moradia, lazer e etc. Tudo isso ocorre devido ao não cumprimento da lei básica assegurada na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a qual postula a igualdade de todos perante a lei e que, portanto, uma vez que se cumpra com seus deveres enquanto cidadãos, todos devem gozar dos mesmos direitos.

Dessa forma, estes aparece como umas das garantias de inclusão e a tecnologia assistiva como uma ferramenta que possibilita ao aluno ser um ser atuante ao seu processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, a Política Nacional de Educação Especial do Ministério da Educação, uma vez que defende o direito de todas as crianças e jovens à educação e condena toda forma de segregação e exclusão, busca garantir a inclusão escolar que é um direito de todos aqueles indivíduos, sejam crianças, jovens e adultos que por algum obstáculo ou limitação vivia excluído.

Nesta nova visão de educação, a inclusão escolar foge as práticas da escola comum que esperava somente o aluno ideal, visando resultados esperados pela avaliação classificatória, no currículo fechado a reflexões e modificações e tanto outros elementos que fogem o universo das práticas escolares que oportunizam a igualdade e equidade.

Para o desenvolvimento desse trabalho, escolhemos como *corpus* para análise uma escola situada no município de Ocara, tomando por base para a pesquisa o ambiente da sala de aula do 2º ano do ensino fundamental. É importante dizer que, dentre os motivos que nos impulsionaram a escolher esta escola para realizar a pesquisa aqui reportada, é o fato de já atuarmos na secretaria da escola, o que nos possibilita um acesso maior a realidade da mesma, principalmente

no que se refere aos avanços e dificuldades dos alunos, assim como as angústias dos professores quando seus alunos não conseguem um bom êxito.

## **Breve contexto histórico da educação do surdo no mundo**

Nos primórdios da educação do deficiente auditivo, as pessoas deficientes não podiam ser educadas, pois eram consideradas como abnegação da natureza, portanto foram os períodos em que estas pessoas foram rotuladas de incapazes, não podendo participar de qualquer tipo de vida “normal” o que regularmente é vivido pelas outras pessoas da comunidade. Sabe-se que na Grécia e em outros países de igual costume, era comum o extermínio de crianças deficientes, não havendo nenhuma preocupação com a educação ou com a socialização das pessoas deficientes.

Por volta de 335 d.C. aparecem importantes filósofos, como Aristóteles, que acreditava que o pensamento era desenvolvido por meio da linguagem e da mesma com a fala, e por isso afirmava que o “surdo não pensa, não pode ser considerado humano.” (GOLDFELD, 1997, p. 24). No fim da Idade Média e início da Idade Moderna os surdos e todos os tipos de deficientes passam a ser alvo de interesse pela parte médica e religiosa.

Neste período de transição, o homem passou a ser como centro do universo chamou-se de (Teocentrismo) este colocava o homem como questionador, pesquisador, uma vez que ele era o centro, pois tudo girava em torno dele, é bom lembrar que antes do Teocentrismo era o (Antropocentrismo) este colocava Deus com centro de tudo, e assim sendo o homem nada questionava, somente aceitava, pois o que acontecia era porque Deus queria, e quem era o homem para ques-

tionar Deus. Com esta visão de Teocentrismo Cardano (1501 - 1576), médico e cientista, observou através de seus estudos que os surdos poderiam adquirir conhecimentos (MASSIMI, 2014).

Graças aos questionamentos agora possíveis é que algumas mudanças ocorreram na vida dos surdos. Iniciando-se uma fase de educação para os surdos, onde pessoas eram contratadas para ensinarem os surdos a se comunicarem e, aos poucos, também lhes ensinavam a ler e a escrever.

A partir daí muitas mudanças foram alcançadas, novos conceitos surgiram e, a partir de um novo contexto, iniciam-se pesquisas e estudos sobre o desenvolvimento do deficiente auditivo. Pois data-se da década de 90, a partir da Declaração de Salamanca, as políticas de diretrizes da Educação Especial começaram a mudar e passaram a ter subsídios na proposta da inclusão. Podemos encontrar no bojo contendo dessa declaração que o surdo deve ser inserido definitivamente em todas as atividades educacionais para que de fato sua cidadania possa ser exercitada e efetivada (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

## **Os conteúdos curriculares e o letramento na educação dos surdos: utilização da língua portuguesa para alunos surdos como 2ª língua**

Somente a partir do século XX, voltou-se a dar credibilidade à língua de sinais, quando Stoke em 1960, publica um artigo onde descreve três parâmetros para a produção dos sinais: tabulação, designação e configuração da significação.

No Brasil, a língua de sinais é denominada Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, fato que a tornou componente curricular nas escolas. As línguas de sinais distinguem-se das

línguas orais por serem da modalidade gestual-visual. Hoje, consideramos que a língua de sinais é o melhor meio de comunicação entre surdos, possibilitando-lhes o desenvolvimento lingüístico-cognitivo.

Desse modo, percebe-se após estudos sobre surdez realizados por Skiliar (1997), que o sujeito surdo é dotado de uma diferença sociolingüístico, ou seja, ele interage com o mundo a partir de uma experiência visual. Todas as suas construções mentais se dão pelo canal espaço-visual, mediadas pelo seu instrumento natural de comunicação: a língua de sinais e a língua escrita.

Além de viabilizar todos os processos cognitivos, lingüísticos, éticos, artísticos, intelectuais, do surdo, a língua de sinais constitui, conforme este modelo, um elemento identificatório entre estes sujeitos. Ao compartilhar uma língua comum, os surdos passam a se reconhecer como membros de uma comunidade singular.

A escola deverá pensar em modelos pedagógicos que venham ao encontro dessa realidade, contemplando, segundo Skliar (1997), condições de acesso à primeira língua que é de sinais LIBRAS e a segunda língua (Língua Portuguesa), isso formará a identidade pessoal e social, à informação significativa, ao mundo do trabalho e a cultura surda. Sabemos que a segunda língua, no caso dos surdos, é a língua portuguesa, isso no Brasil, a qual exige para seu aprendizado, condições de ensino de língua estrangeira.

A aprendizagem da língua portuguesa, como segunda língua, para os surdos é um fator fundamental para proporcionar o letramento. Sabendo-se que a língua portuguesa deve ser ensinada em um ambiente formal, exigindo tanto do professor quanto do aluno estratégias para esse aprendizado.

Reconhece-se a importância que a aprendizagem da leitura e escrita tem para a criança, não somente durante sua

vida escolar, mas também em sua vida futura, dentro de uma sociedade na qual a linguagem escrita ocupa um lugar importante. Para Soare (1998 apud BOTELHO, 2002, p. 63)

O Letramento ultrapassa, pois, habilidades de codificação e decodificação de signos escritos e pressupõe uso da leitura, comportamentos centrais no mundo atual. É dependente de condições, entre elas, escolarização real e efetiva e disponibilidade de material de leitura.

Sabendo, pois, da importância que tem o letramento para o surdo – uma vez que este também é um cidadão e que tem todo o direito de participar da vida política, social e econômica da nação, a escola deve preocupar-se em oferecê-lo às crianças surdas, como um meio de cumprir, inclusive o papel social dela própria, que é formar sujeitos do conhecimento, capazes assim de atuar ativamente na sociedade. Se isso acontece ou não, será consequente, neste contexto os sucessos ou fracassos tanto na vida escolar, quanto na vida social, promovendo assim a inclusão e a exclusão.

Sobre isso Freire (1999, p. 48) comenta que

Se o fracasso existe, ele tem que ser enfrentado a partir de uma proposta nova, colocada nas reais necessidades do aprendiz surdo, para quem a primeira língua é a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa é uma segunda língua com uma função social determinada.

Sabemos que as dificuldades encontradas pelos alunos se iniciam desde a educação infantil até as últimas séries do ensino fundamental I, em vários temas do currículo. Porém centraremos nosso enfoque na aprendizagem da língua portuguesa, pois é ela o grande desafio para o professor atualmente. Como ensinar uma língua, que não é uma língua materna? Quais as estratégias, metodologias e abordagens usadas para

o ensino da segunda língua? Quais os requisitos necessários para debruçar-se nesse ensino e nessa aprendizagem? Que habilidades o professor deve ter, e quais os requisitos para alunos surdos compreenderem e virem a dominar a língua portuguesa, na modalidade escrita?

Ao realizar esses questionamentos, deve-se considerar que a aprendizagem de uma segunda língua não se dá de forma “natural”, ou seja, requer um espaço formal de educação, com professores habilitados para essa função, conscientes de sua ação, no mínimo conhecedores da Libras, e de preferência surdos, ou professores ouvintes acompanhados de intérpretes dominantes da Libras. Além disso, há uma gama de aspectos que envolvem um processo de ensino e aprendizagem de qualidade para esse fim.

Contudo, observamos a linguagem humana como meio social, pois as mesmas linguagem e sociedade estão intrinsecamente ligadas. E é pela linguagem que o ser humano se diferencia sendo considerado superior a outras espécies por fazer uso de um sistema de comunicação mais elaborado, que é passado de geração para geração, independente de sua cultura.

Isso só vem enfatizar que a comunicação é própria do ser humano e que é de extrema necessidade a socialização entre as pessoas, e se o deficiente auditivo também está inserido no contexto social igual as demais pessoas, com suas vontades anseios e desejos que afloram a todo o instante e precisam ser expostos, é claro que ele também necessita da comunicação sendo importante que ela aconteça da melhor forma possível para não haver falhas na compreensão.

## **Considerações finais**

Esperamos que este trabalho possa contribuir, de alguma forma, para uma melhor compreensão acerca da educa-

ção inclusiva no Brasil e que sirva também como norteador para novas discussões e estudos no que diz respeito a essa modalidade de ensino, que por ser relativamente nova no contexto educacional brasileiro, ainda conta com pouca literatura especializada.

Voltando a questão inicial que nos impulsionou a realizar esse trabalho, buscamos desenvolver uma análise a partir da observação de como se dá o processo de ensino e aprendizagem de crianças com necessidades educacionais especializadas, e restringimo-nos a pesquisar mais especificamente a deficiência auditiva (DA) nas salas de aula do ensino regular, observando de que maneira acontece o processo ensino-aprendizagem através da metodologia adotada pela escola, e pelos professores mais especificamente, pois são estes que propiciam ao aluno a descoberta, o aprender, o acesso ao saber institucionalizado para que os alunos venham a atuar na sociedade de forma participativa e crítica.

Sabemos que a legislação vigente garante escola para todos, sem preconceito cultural, racial etc. No entanto, percebemos uma discriminação muito grande àquelas pessoas que tem algum tipo de necessidade especial, tanto por parte da sociedade de forma geral, quanto por parte da escola, sendo esta uma instituição de grande importância para a vida social do aluno e da família do mesmo.

Contudo, o que se observa é que as escolas não se encontram preparadas para receber os alunos com necessidades especiais. Pois, para isso se faz necessário que a escola esteja equipada com mecanismos físicos e humanos para que se desenvolva um bom trabalho, uma vez que sabemos da importância do bilingüismo para alunos surdos e da socialização destes com a sociedade.

## Referências

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais da Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a educação Infantil*. Brasília. 1999, Vol. 1.

SOARES, Magda (1998). O que é letramento e alfabetização. In: BOTELHO, Paula. *Linguagem e letramento na educação dos surdos. Ideologias e práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. *Assembléia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948*. Disponível em: Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>> Acesso em: 06 jul. 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. *Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca - Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 06 jul. 2018.

FREIRE, Alice M. da Fonseca. In. SKLIAR, Carlos (Org). *Atualidade da educação bilíngue para surdos*. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. 2 v. (broch.).

GOLDFELD, M. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-internacionalista*. São Paulo: Plexus, 1997.

MASSIMI, Marina. O conhecimento de si mesmo na narrativa autobiográfica de Girolamo Cardano. *Psicol. rev. (Belo Horizonte)*, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 334-352, 2014. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682014000200009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682014000200009&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 06 jul. 2018.

SKLIAR, C. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a Psicologia e a educação dos surdos. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Educação & inclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial* (pp.105-153). Porto Alegre: Mediação, 1997.

# MOTIVAÇÃO, FORMAÇÃO E OS RECURSOS DIDÁTICOS NO PROCESSO DE INCLUSÃO

*Maria Zilma da Silva Teófilo*

Unnesullivan University  
zilmateofilo@bol.com.br

*Maria Rozangela Correia Alves*

Unnesullivan University  
teacherrosinha@hotmail.com

*Luis Miguel Dias Caetano*

Unilab  
migueldias@unilab.edu.br

## Introdução

“Só se pode amar, respeitar e valorizar outra pessoa na medida em que primeiro amamos, respeitamos e valorizamos a nós mesmo.”  
(Barros Pinheiro)

Muito já se falou sobre a autoestima, motivação e sucesso. Já se disse que a autoestima é uma das variáveis mais importantes para o bem-estar psicológico e para uma boa saúde mental. Uma baixa autoestima inibe a relação com o mundo e impede muitas vezes de tirar prazer e gratificação com as experiências de vida. Um professor desmotivado dificilmente conseguirá bons resultados com alunos deficientes, pois quando estamos assim deprimidos, o mais provável é pensarmos o que fazemos não tem valor (SCHULTHEISZ; APRILE, 2013).

Desenvolver e manter uma boa autoestima é um processo dinâmico que, para muitos, não se esgota com facilidade. Provavelmente tem mais a ver com postura, atitude ou

filosofia de vida que nos permite lidar, de forma construtiva e flexiva, com os problemas. Para manter a autoestima, devemos agir com tolerância e aceitação, realizar atividades que nos dão prazer, reconhecer os nossos pontos fortes e aceitar técnicas que nos possam mudar ou progredir (SCHULTHEISZ; APRILE, 2013)

Por tudo que já foram produzidos sobre esse tema, ainda não foram suficientes para alcançar a imensa maioria de pais e professores que ainda desconhece a urgência de tal matéria. A importância da autoestima explica-se pelo o fato de representar o quanto gostamos e admiramos a nós mesmos, o quanto valorizamos nossa própria existência.

A autoestima determina até onde somos capazes de caminhar e, por consequência, o sucesso ou o fracasso na escola, no trabalho, nas relações e na vida como o todo. Ela revela o tom de como encaramos os mais diferentes desafios pela a vida afora (PINHEIRO, 2008).

Para atuar nas salas de aula com alunos inclusos, sejam eles com deficiência ou não, o professor precisa ser motivado, pensar positivo. Este é o ponto de partida para vencer os desafios. Para isso, é imprescindível ser um pesquisador, buscando conhecimentos e recursos necessários para viver no mundo que a cada dia nos oferece mais desafios.

### **A importância da formação continuada e motivação para o processo de inclusão.**

“O rio atinge seus objetivos porque aprendeu a contornar obstáculos.”  
(Lao-tsé, filósofo chinês)

A inclusão de crianças com necessidades especiais na escola cresce a cada ano. Esse crescimento é resultado da aceitação e mobilização de vários segmentos, dentre eles as

dos professores que vêm buscando formações e cursos voltados para inclusão, pois o professor é a peça fundamental; por isso mesmo tem de estar preparado e motivado para lidar com as diferenças (GUIMARÃES, 2003).

Na perspectiva da inclusão, um ambiente escolar bem estruturado, equipado, com profissionais formados e motivados, possibilita a integração de quaisquer necessidades educacional especiais na escola. Assim, os alunos inclusos no ensino regular terão direito ao ingresso, à permanência e ao sucesso. Todos os trabalhadores em educação devem ver a educação especial como direito de cada um e dever do Estado (CAVALCANTE, 2006).

Estudos tem comprovado que a formação e a motivação se faz necessária para todos os profissionais envolvidos no processo educativo, pois assim, os resultados serão melhores e poderão fluir com mais facilidade. Por isso, um dos grandes desafios da inclusão é estar motivado, saber lidar com a diversidade e buscar meios que possam superar as dificuldades encontradas em sala de aula (GUIMARÃES, 2003).

Muitos são os pesquisadores que se dedicaram a esse estudo, contudo, percebemos ainda que essa questão ainda precisa ser mais difundida levando também em consideração outros aspectos determinantes para que os recursos didáticos sejam.

Vale destacar também o que é de fato a inclusão de fato, pois incluir não é deixar passar de ano, simplesmente por ser incluído, muito menos estar junto com o grupo, como se apenas isso fosse suficiente. Incluir significa promover as aprendizagens necessárias e as devidas apropriações de conhecimento social e indispensável para o exercício da cidadania

Nessa perspectiva, os professores necessitam ser, cada vez mais, capazes de achar alternativas, desenvolver habilidades básicas e dispor de recursos para atender às necessi-

dades especiais de cada um dos alunos dentro da sala de aula (RODRIGUES, 2006).

Para tanto, a formação do professor deve ser um processo contínuo, que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Trata-se de desencadear um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças e adolescentes não conseguem encontrar um ‘lugar’ na escola.

O mundo de hoje, dentro de um sistema globalizado, dominado pela informação e pela informática, não comporta mais uma escola que usa apenas o livro como forma de conhecimento. É evidente que as crianças vão à escola para construir e ampliar seus conhecimentos. Para que isso aconteça, os professores têm de estar motivados para aprender e ensinar coisas novas, com recursos que possam enriquecer as atividades, de formas diversificadas, para assim as crianças construïrem seus próprios conhecimentos.

## **Os recursos didáticos no processo de inclusão de alunos**

“Educar é ensinar a pensar e a agir para ampliar as margens de liberdade das pessoas.”  
(Inês Aguerrondo)

Não resta dúvida de que os recursos didáticos são necessários para que os professores conquistem uma prática exitosa; no entanto, faz-se necessário oferecer recursos diversos para que ele promova avanços na prática, e o aprendiz consiga desenvolver-se e aprender o que lhe é necessário (GUIMARÃES, 2003).

Os recursos são essenciais para criar uma escola inclusiva. Estes precisam estar aliados a uma boa formação continuada, a motivação, a criatividade e um bom planejamento, pois estes podem fazer a diferença para que um aluno com necessidades especiais se desenvolva como deveria dentro de seus potenciais e especificidades.

Vale ressaltar que cada necessidade é única e precisa ser estudada com atenção, pois as utilizações dos recursos didáticos têm de estar de acordo com as necessidades educacionais especiais. Assim, o material pedagógico deverá atender aos objetivos estabelecidos e às necessidades motoras, físicas, cognitivas, dentre outras (MANZINE; DELIDERATO, 2007). A partir da deficiência apresentada pelo aluno, o professor passará a escolher quais recursos são adequados para atender à necessidade educacional do educando.

Diante disso, as instituições educacionais precisam estarem atentas as essas questões e contemplar em suas ações momentos de formação para suas equipes aperfeiçoem seus estudos e que o coletivo de trabalho possa pensar em ações colaborativas voltas a inclusão dos alunos.

Vale destacar que os alunos com necessidades educacionais especiais, inicialmente, precisam ser motivados e encorajados pela família e escola, e estarem sempre com o mesmo objetivo de buscarem juntos o sucesso de seus alunos. Nesse sentido, o professor precisa compreender a relevância de fortalecer a parceria com as famílias de maneira os alunos sintam apoiados e valorizados em seus avanços e que se sintam encorajados em suas dificuldades (BRASIL, 1996; 2002).

Os professores precisam ainda lembrar de que são inúmeros os recursos didáticos disponíveis para serem utilizados em favor da inclusão. E que os recursos pedagógicos, os brinquedos, os equipamentos e as cadeiras devem ser cuida-

dosamente planejados e adaptados, para que as crianças possam participar de todas as atividades lúdicas e recreativas, pois, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas ou emocionais, têm necessidade de conviver, interagir, trocar, aprender, brincar e serem felizes, mesmo que sejam por caminhos diferentes (ARROYO, 2005).

Dentre muito debates sobre o desafio de uma educação inclusiva encontramos Mantoan (2003) que percebem a necessidade de uma organização de uma escola voltada a uma educação inclusiva onde todos possam aprender e se desenvolverem. Para isso, os profissionais envolvidos nesse processo precisam pautar suas ações em uma perspectiva de ensinar a todos e atender às necessidades educacionais especiais.

Nesse contexto educacional, elas defendem uma escola que reconheça a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada. Aceitar e valorizar a diferença na escola significa mudar de lado e romper com os pilares nos quais a escola tem se firmado até agora. Haja vista que Mantoan (2003) afirma que nós, professores, temos de retomar o poder da escola, que deve ser exercido pelas mãos dos que fazem, efetivamente, acontecer à educação. Temos de combater a descrença e o pessimismo dos acomodados e mostrar que a inclusão é uma grande oportunidade para que alunos, pais e educadores demonstrem não apenas suas competências, mas também seus poderes e suas responsabilidades educacionais.

O processo de inclusão deve ser feito com bastante cautela, respeitando as dificuldades e o tempo de cada criança. Não basta a escola, os alunos e os professores estarem preparados para receber uma criança com deficiência; é preciso também que a própria criança esteja pronta para esse novo espaço social.

As escolas que adotam o paradigma da aprendizagem *versus* afetividade são aquelas que passam a incorporar em

seu projeto político - pedagógico o potencial, a criatividade e a cultura de cada aluno.

Lembra-nos, então, o que já fora confirmado que o ideário da inclusão deve ser concebido como intervenção do real, isto é, não devemos admitir que o alunado permaneça do lado de fora, esperando a escola ficar pronta para recebê-lo. Trata-se de mantê-la completamente aberta para aprender a partir da diversidade.

Sabemos que em muitas instituições, e também em muitos lares, existem jovens e adultos com deficiências bem comprometidas, que vêm permanecendo na condição de incapazes de aprender e de produzir. No passado era aceitável, mas hoje, conhecendo a proposta da inclusão, as teorias das inteligências múltiplas e as variações de recursos didáticos educacionais, esses indivíduos poderão ter uma vida mais saudável, pois cada um tem o seu potencial, sua forma de aprender, não importa nem o tipo de deficiência, nem o grau de severidade de seu comprometimento. (SOUSA, 2004, p. 35).

Deste modo, é possível perceber a grande responsabilidade que recai sobre a educação no processo de inclusão, contudo há de se pensar que os professores e escolas, sozinhos, não podem ser responsabilizados pelo sucesso ou insucesso da educação inclusiva. Educação inclusiva no sentido de educação para todos e todas como já é previsto, consolidado e esclarecido em legislação, normas e conferências em âmbito internacional, nacional, regional e local (UNESCO, 1997; VIEIRA, 2004).

## **Considerações finais**

Percebemos que existem muitas estratégias e recursos para a ação docente no cotidiano escolar inclusivo. Essas

estratégias e recursos são necessários para que a escola não responda somente aos alunos que nela buscam saberes, mas aos desafios que são atribuídos no cumprimento das leis e da função formativa da inclusão, tudo num processo democrático, reconhecendo e valorizando a diversidade como um elemento enriquecedor no processo de ensino e aprendizagem.

Incluir é garantir uma educação de qualidade para todos os alunos, é uma questão de justiça e de equidade social. A inclusão implica a reformulação de políticas educacionais e implementação de projetos educacionais inclusivos, sendo o maior desafio estender a inclusão a um maior número de escolas, facilitando incluir todos os indivíduos em uma sociedade na qual a diversidade está se tornando mais norma que exceção.

É preciso então refletir sobre a formação dos educadores, pois essa formação não é para preparar alguém à diversidade, mas para a inclusão, porque a inclusão não traz respostas prontas, mas uma formação em que o educador olhará o seu aluno de outra dimensão, tendo, assim, acesso às peculiaridades desse aluno, entendendo e buscando o apoio necessário.

Sabemos que a inclusão escolar é um desafio, para isso é importante que fique claro que não existe caminho a ser seguido, por que não há receitas prontas quando o assunto refere-se à inclusão escolar, e sim um caminho a escolher, decisões a tomar, contudo, escolher é sempre correr risco, entretanto temos a certeza de que a inclusão é possível.

## Referências

ARROYO, Miguel. Educação até onde chegamos e para onde devemos caminhar? *Revista Vida e Educação, Fortaleza* n. 4. p. 14-17, jun./jul. 2005.

BRASIL. *Lei n°9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. República Federativa do Brasil. *Constituição Federal*. Brasília, Senado Federal, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. 3. ed. Brasília: MEC/ SEESP, 2002.

CAVALCANTE, Meire. Inclusão vamos lutar contra o preconceito. *Revista Nova Escola*. Brasília, p. 34. out./2006

GUIMARÃES, Artur. Inclusão que funciona. *Revista Nova Escola*. São Paulo, p. 43-47. Abr./set. 2003.

MANTOAN, Maria Tereza Egler, *Inclusão Escolar: O que? Por quê? Como Fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINE, Eduardo José; DELIBERATO, Débora. *Portal de Ajudas: Técnicas para a Educação/Secretaria de Educação Especial*. Brasília: SEESP, 2007.

RODRIGUES, David. *Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação Inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

SCHULTHEISZ, Thais Sisti De Vincenzo; APRILE, Maria Rita. Autoestima, conceitos correlatos e avaliação. *Revista Equilíbrio Corporal e Saúde*, 2013;5(1):36-48.

UNESCO. Declaração de Hamburgo sobre a educação de adultos e plano de ação para o futuro. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 1997, Hamburgo. *Anais...* Hamburgo, Alemanha, 1997.

VIEIRA, M. C. *Fundamentos históricos, políticos e sociais da Educação de Jovens e Adultos: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil*. Brasília, DF: UnB, CEAD, 2004.



# Resumos Expandidos





# VIVÊNCIAS ESCOLARES: PROJETO "OMBRO AMIGO" NA ESCOLA PROFISSIONAL DE QUIXADÁ

*Solange da Silva Meneses*

Slnslv2@gmail.com

Unicatólica

*Francisca Eudésia Nobre Bezerra*

Eudesianobre@yahoo.com.br

Unicatólica

*Valéria Soares de Oliveira*

valeriasdo@hotmail.com

Unicatólica

## **Resumo**

O presente trabalho tem o objetivo de apresentar vivências viabilizadas através de um projeto idealizado por estagiárias do curso de Psicologia de uma Instituição de Ensino Superior da cidade de Quixadá/CE, desenvolvido para atender as demandas de estudantes de uma Escola Estadual de Educação Profissional do Sertão Central cearense. Analisando as experiências partilhadas no contexto escolar a partir da execução do projeto "Ombro amigo", percebemos a importância das ações de acolhimento e afetividade desenvolvidas por estudante e professores para com toda a comunidade escolar, percebemos a necessidade de compartilhar nossas experiências haja vista os impactos dessas na resolução de conflitos vivenciados pela juventude dentro e fora da escola. Nesse sentido apresentaremos o resultado da observação da realização desse projeto na escola e seus impactos na vida dos jovens estudantes que passam o dia inteiro nesse ambiente e precisam lidar com os diversos desafios que surgem nas convivências cotidianas. Ademais, almejamos socializar com a comunidade acadêmica a importância das atividades desenvolvidas no campo escolar e os desafios a serem superados na cultura desse ambiente no processo de promoção

de uma educação integral que perceba os estudantes como seres complexos, que necessitam de atenção e carinho em seu processo formativo.

**Palavras-chave:** Empatia. Afetividade e Habilidades Socioemocionais.

## Introdução

O contexto educacional contemporâneo exige novas posturas e políticas educativas que levem em consideração os estudantes em sua integralidade haja vista que o processo formativo não se resume ao desenvolvimento de suas habilidades cognitivas. Partindo desse pressuposto ressaltamos que educação se faz na perspectiva holística exigindo de educadores, educandos e todos que compõem a comunidade escolar, novas práticas em seus cotidianos que considerem, sobretudo, as habilidades socioemocionais de seus componentes.

Nesse sentido, percebendo a afetividade como “o domínio funcional que apresenta diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento e que emergem de uma base eminentemente orgânica até alcançarem relações dinâmicas com a cognição, como pode ser visto nos sentimentos” (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p.26), ressaltamos a relevância do projeto “ombro amiga” idealizado por estagiários do curso de psicologia do Centro Universitário Católica de Quixadá (UNICATÓLICA), inserido na Escola Estadual de Educação Profissional Maria Cavalcante Costa visando integrar ao contexto da escola práticas que viabilizassem o exercício da empatia entre diferentes sujeitos escolares, através da identificação de perfis de professores e estudantes da escola para auxiliar alunos e professores que necessitem de escuta, acolhimento e ou resolução de conflitos considerando

a cultura e a realidade desse ambiente de educação formal, da cidade de Quixadá (Ceará).

Ademais, apresentamos relatos de vivências experienciadas por educadores e educandos a partir da implementação do projeto "ombro amigo" no período de 2016 a 2018.

## **Metodologia**

Como procedimento metodológico para elaboração deste trabalho optamos por observação não participativa - apesar de fazermos parte do grupo de docentes integrantes do projeto - considerando os impactos das vivências de fala e escuta viabilizadas por esse projeto na escola e seus impactos na vida dos jovens estudantes que passam o dia inteiro na escola e compartilham dos diversos desafios que surgem nas vivências cotidianas nesses espaço, considerado singular na formação identitária dos mesmos, pois, "la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer..." (FRAGO, 1995, p. 69). Para tanto, fizemos anotações do que fora compartilhado nos encontros quinzenais e, analisamos a percepção dos estudantes no que tange a relevância do projeto para eles e seus colegas.

## **Conclusão**

Analisando a realidade da Escola profissional de Quixadá, percebemos que a educação tem que contemplar as particularidades e integralidade do ser e, para tanto educar as emoções através do exercício da empatia denota a relevância da afetividade no processo educacional formal. Nesse sentido, faz-se mister perceber o projeto "Ombro amigo" como meio de promoção da afetividade no contexto escolar.

Os estudantes que fazem parte do projeto percebem o quão importante é a emoção para o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e socioemocionais, bem como de seus colegas. Afirmam se sentirem participes no contínuo processo de ensino aprendizagem que considera as diversas nuances de cada indivíduo. Essa compreensão por parte dos estudantes que atuam como “ombros amigos” nos faz perceber cada vez mais como o afeto é elemento significativo no processo formativo, vez que para promoção da autonomia dos educandos é necessário que a comunidade escolar compreenda que “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996, p.12).

Destarte, compreendemos que educar a partir da premissa da afetividade requer sensibilidade e empatia, pois, a formação é contínua e os desafios são diários, sobretudo numa escola de tempo integral em que adultos e jovens entre quinze e dezessete anos convivem e compartilham saberes diários.

Nesse sentido, as vivências partilhadas através do projeto “ombro amigo” são fundamentais para o desenvolvimento integral dos agentes escolares envolvidos nesse processo.

## Referências

FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M. *Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação*. Educar, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010. Editora UFPR

FRAGO, Antonio Viñao. *Historia de La educación y história cultural: posibilidades, problemas, cuestiones*. Revista Brasileira de Educação, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 9º ed.- São Paulo: Paz e Terra, 1996. - (coleção leitura).

\_\_\_\_\_. *O ato de Ler*: 9º ed.- São Paulo: Paz e Terra, 1997. - (coleção leitura).

LIBÂNEO, Jose Carlos. O campo teórico investigativo e profissional da didática e a formação de professores. In: SUANNO, Marilza V. e RAJADELL, Nuria (orgs.). *Didática e formação de professores: perspectivas e inovações*. Goiânia: CEPED Publicações, 2012b.

# PSICOMOTRICIDADE INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Elisângela Magalhães Brandão*

elisangelamb@hotmail.com

Instituto Dominus

*Tais da Silva Fontenele*

thaisfontenlesilva@gmail.com

Instituto Dominus

*Eveline Rodrigues Lopes*

Evelinerd402@gmail.com

Instituto Dominus

## Resumo

O referido estudo tem como principal objetivo elaborar atividades lúdicas que trabalham a psicomotricidade, habilidade primordial nas bases educativas do indivíduo, que trabalhem a inclusão de todos é nosso principal objetivo, pois aprender Braille e LIBRAS é um conhecimento necessário a toda a sociedade e não apenas à pessoa com necessidade especial. Um dos principais desafios da Educação inclusiva é a precariedade de materiais didático pedagógicos inclusivos. O sistema de ensino regular possui um acervo considerável de jogos e brincadeiras que trabalham a psicomotricidade, mas atividades psicomotoras lúdicas e inclusivas são escassas. Daí a importância da presente pesquisa, pois a elaboração e divulgação de atividades lúdicas inclusivas psicomotoras contribuem para uma educação inclusiva de qualidade e com aplicabilidade. A relevância também deste trabalho acadêmico perpassa também pela formação docente, outro ponto que necessita de incentivo e de produção científica. A metodologia utilizada reportou-se à pesquisa bibliográfica e a pesquisa-ação. Nesta direção, reportamos à escrita de Barbier (2003, 59) quando afirma que: A pesquisa-ação torna-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmbito de seu local de investimento. O objeto da pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo pessoal e único de reconstrução racional pelo ator

social. Também foi elaborado oficina de confecção dos jogos e pesquisa de campo para testar aplicabilidade dos jogos elaborados. A inclusão educacional e social efetiva depende da mudança de postura dos profissionais da educação e da sociedade, o envolvimento de todos é que nos permitirá viver uma democracia inclusiva.

**Palavras chaves:** Psicomotricidade. Educação Inclusiva. Lúdico.

## Introdução

A escolha do tema psicomotricidade inclusiva na educação infantil deve-se a relevância do tema para a educação. A psicomotricidade tem grande importância na formação da criança como um todo, pois esta é a fase em que as habilidades motoras são fundamentadas e acontece o desenvolvimento da independência motora, afetiva e intelectual da criança. O principal intuito da pesquisa foi a confecção de jogos lúdicos que contextualizassem a psicomotricidade e a educação inclusiva. Em um primeiro momento buscamos embasamento teórico em autores da área, depois realizamos uma oficina de ideias, formatando as instruções e metodologias dos jogos, em seguida confeccionamos os jogos. Dando continuidade à pesquisa vivenciamos a aplicabilidade dos jogos em instituições de educação infantil.

## Psicomotricidade na educação infantil

A Psicomotricidade é definida pela junção de funções motoras e psíquicas que se desenvolvem a partir da maturação do sistema nervoso. É uma ciência que estuda o movimento corporal humano e sua relação com o mundo, também considera o corpo a base das aquisições afetivas e cognitivas.

O desenvolvimento psicomotor se processa de acordo com a maturação do sistema nervoso cen-

tral, assim a ação do brincar não deve ser considerada vazia e abstrata, pois é dessa forma que a criança capacita o organismo a responder aos estímulos oferecidos pelo ato de brincar, manipular a situação será uma maneira eficiente da criança ordenar os pensamentos e elaborar atos motores adequados a requisição (VELASCO, 1996, p.27)

Na Educação Infantil o desenvolvimento da psicomotricidade acontece através do lúdico e do jogo. Caracterizam-se pela essência recreativa como forma de contribuir para o desenvolvimento motor e afetivo das crianças.

O desenvolvimento psicomotor quando acontece harmoniosamente, prepara a criança para uma vida social próspera, pois, já domina seu corpo e utiliza-o com desenvoltura, o que torna fácil e equilibrado seu contato com os outros. As reações afetivas e as aprendizagens psicomotoras estão interligadas. A psicomotricidade é abrangente e pode contribuir de forma plena para com os objetivos da educação (MEDONÇA, 2004, p.25).

A construção da identidade da criança é trabalhada através da psicomotricidade, pois a partir de atividades que trabalham esta habilidade a criança define seu esquema corporal, o irá repercutir em toda sua vida escolar e afetiva.

## **A psicomotricidade e a ludicidade**

A psicomotricidade atrelada ao lúdico viabiliza o desenvolvimento integral da criança. O brincar na Educação Infantil deve ser planejado e ter embasamento científico, pois auxilia no aprendizado ético-cognitivo da criança. Lisboa (1998, p.15) argumenta que,

A escola dos pequeninos tem de ser um ambiente livre, onde o princípio pedagógico deve ser o

respeito à liberdade e à criatividade das crianças. Nela, os pequeninos devem poder se locomover ter atividades criativas que permitam sua autossuficiência, e a desobediência e a agressividade não devem ser coibidas e, sim, orientadas por serem condições necessárias ao sucesso das pessoas.

A interação proporcionada pelo lúdico durante a vivência de brincadeiras e jogos permite que a criança forme conceitos morais, de aprendizado e corporais. É importante que a escola esteja atenta e proporcione o lúdico através da psicomotricidade, pois hoje o sedentarismo infantil devido ao excesso de tecnologias, faz com que cada vez mais as crianças não se movimentem, atividade indispensável para a evolução psicomotora.

### **Amarelinha tátil**

O jogo, “amarelinha tátil”, foi confeccionado com o objetivo de proporcionar a inclusão escolar dos aprendentes com deficiência visual e a interação destes com os demais estudantes.

A metodologia do jogo é a seguinte: o participante será vendado e posicionar-se ajoelhado no centro da amarelinha; o mediador irá movimentar uma caixinha sonora, indicando o número de vezes correspondente à casa da amarelinha que deverá ser pulada; o participante deve iniciar o percurso da amarelinha Tateando com as mãos, cada casa da amarelinha é sinalizada com números indo arábicos e números em Braille; o participante deverá ir ao “CÉU” da amarelinha e voltar pulando a casa determinada pelo mediador do jogo.

O objetivo do jogo é o ensino dos números indo arábicos e dos números em Braille para turmas de educação infantil, a partir de uma atividade que une a psicomotricidade,

o lúdico e a inclusão, pois todo o aluno independente da sua necessidade especial pode participar.

Destacamos que a “Amarelinha” tradicional com formato vertical foi adaptada para a forma de semicírculo. Também o posicionamento do participante foi adaptado, ao invés de vertical e com os pés, passou a ser horizontal e com as mãos.

**Figura 1 e 2** – Confeção da Amarelinha Tátil.



### **Passo a passo alfabeto LIBRAS**

O jogo “passo a passo alfabeto LIBRAS” associa o trabalho com a psicomotricidade, o lúdico e a inclusão através do aprendizado do alfabeto da língua portuguesa e do alfabeto da língua brasileira de Sinais (LIBRAS).

O material necessário consiste em uma corda flexível, e fichas com as letras do alfabeto da língua portuguesa e letras do alfabeto em LIBRAS.

A metodologia consiste em pedir ao participante para sortear uma ficha do jogo. Em seguida o participante recebe a corda flexível e com a ajuda do mediador do jogo reproduz a letra do alfabeto da língua portuguesa com a corda flexível, logo após caminha sobre a corda fazendo o tracejado da letra, ao final do percurso executa com as mãos o sinal de LIBRAS correspondente à letra.

Objetivo do jogo é proporcionar a alfabetização tanto na língua portuguesa quanto em LIBRAS; incluindo assim toda a turma estudantil que participar desta atividade e oportunizar ao docente o conhecimento sobre atividades com este cunho.

**Figura 3 e 4** - Execução do jogo passo a passo alfabeto libras.



## Conclusão

Ao final da pesquisa-ação concluímos que os dois jogos possuem excelente aplicabilidade e que sua disseminação junto às instituições educacionais será de grande valia para o crescimento da vivência das práticas inclusas na Educação Brasileira.

## Referências

BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília: Plano, 2002

LISBOA, Antonio Márcio Junqueira. *O seu filho no dia-a-dia: dicas de um pediatra experiente*. Vol.3 Brasília: Linha Gráfica, 1998.

MENDONÇA, Raquel Marins de. *Criando o ambiente da criança: a psicomotricidade na educação infantil*. In: ALVES, Fátima. *Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união*. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p.19-34.

VELASCO, Cassilda Gonçalves. *Brincar: o despertar psicomotor*. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

# Resumos Simples





# UM OLHAR SOBRE AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PELO PORTADOR DO AUTISMO NO ÂMBITO: FAMILIAR, EDUCACIONAL E SOCIAL

*Carla Maria de Vasconcelos*

carla.maria.vasconcellos@gmail.com

UVA

*Isa Cristina Januário Veras*

isinha.veras@hotmail.com

UVA

## **Resumo**

Este trabalho tem como objetivo levantar questionamentos sobre as dificuldades enfrentadas pelos portadores do autismo no que se refere a sua inserção tanto no próprio meio familiar como em sociedade. Nesse estudo além de apresentarmos conceitos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), iremos focar de uma forma mais específica em três tópicos: família, escola e sociedade, e, através destes quesitos, buscaremos mostrar as dificuldades apresentadas pela criança portadora e as pessoas que lidam mais diretamente com ela, como a família e os responsáveis por seus cuidados (Acompanhante Terapêutico - AT), sendo mais priorizados os profissionais da educação, com isso buscaremos, de uma forma significativa, mostrar uma visão do que é realidade, desconstruindo a ideia de inclusão igualitária a todos os cidadãos. Como embasamento na construção desse trabalho, utilizaremos entrevistas com famílias que possuam membro com TEA, professores e cuidadores AT, relatando a verdade dos fatos. Os referenciais teóricos utilizado neste trabalho baseiam-se em: Cornelsen (2007), Amy (2001) e Bosa/Callias (2000)

**Palavras-chave:** Autismo. Dificuldades. Inclusão.

## CONCEITO DA CULTURA E EDUCAÇÃO ÉTNICO- RACIAL

*José Waldecy Costa Silva*

wallcostta94@gmail.com

UVA

*Murilo Henrique Magalhães Oliveira*

murilomh05@hotmail.com

UVA

*Daiana de Sousa Nascimento*

sousadaiana74@gmail.com

UVA

### Resumo

Este trabalho propõe um estudo das políticas culturais e educacionais étnico- raciais. Será feita uma análise crítica e informativa, com o objetivo de entender como a escola lida com a difusão da cultura e educação em meio à diversidade étnico-racial. A problemática abrange a dificuldade para a inclusão da história africana e afro-brasileira no currículo escolar e a existência das práticas preconceituosas discriminatórias. Por meio de pesquisa bibliográfica, utilizaremos como embasamento os autores Lopes e Galvão (2001), Guimarães (2003), Hansenbalg (2005), Cunha(2008), Berino (2013), dentro outros. A metodologia consiste na análise de excertos das obras em apreço, cujos grifos se referem às práticas referentes sobre a cultura e educação étnico-racial. Tem-se como resultado, a desconstrução da hierarquia social, da exploração de classe e da conquista das Leis 10.639 e 11.645. Como conclusão, a discussão apresenta três formas de como deve ser aplicada a educação das relações étnico- raciais: incluir o estudo da cultura étnico- racial no currículo escolar, a valorização da cultura negra e indígena e a amostra das relações cotidianas.

**Palavras-chave:** Cultura. Étnico racial. Educação.

# FUNÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

*Murilo Henrique Magalhães Oliveira*

Instituto Dominus

*José Waldecy Costa Silva*

Instituto Dominus

*Daiana de Sousa Nascimento*

Instituto Dominus

## Resumo

Este trabalho propõe um estudo da formação docente, gestão escolar e inclusão. Será feita uma análise crítica e informativa, com o objetivo de entender como se dá a formação docente inicial e continuada dos educadores e de como as políticas educacionais da gestão escolar, atuam na educação inclusiva. A problemática é apresentada com a carência da capacitação e aprimoramento docente, bem como, a carência de projetos pedagógicos que possam melhorar o atendimento educacional especializado. Por meio de pesquisa bibliográfica, utilizaremos como embasamento os autores: Arent (2001), Arroyo (2004), Granville (2007), Motta(2013), Sant'Anna(2014), Batista (2008), dentre outros. A metodologia consiste na análise de excertos das obras em apreço, cujos grifos se referem às práticas referentes sobre a formação docente e inclusão. Tem-se como resultado, o esforço de universidades que proporcionam o aprimoramento dos profissionais que trabalham com o AEE, capacitando-os. Conclui-se que existe uma grande melhoria quanto à inclusão, por meio da capacitação dentro da formação docente inicial e continuada.

**Palavras-chave:** Educação. Docente. Inclusão.

# NEUROANTROPOLOGIA E VIDA CONTEMPORÂNEA: EMOÇÕES E REAÇÕES

*Matheus Rodrigues da Silva*

matheus6692010@hotmail.com

E. E. E Profissional José Victor Fontenele Filho

*José Gabriel de Araújo Nascimento*

.j.gabriel.adm04@gmail.com

E. E. E Profissional José Victor Fontenele Filho

*Tiago Peres Reial*

tiagoreial@gmail.com

E. E. E Profissional José Victor Fontenele Filho

## Resumo

Objetiva-se por meio desse trabalho explicar sobre as relações existentes entre o corpo, a mente, a sociedade e cultura, por via da integração interdisciplinar, como Biologia, Sociologia, Antropologia, Psicologia, dos campos do entendimento humano. Dessa forma, o estudo visa a entender os atores sociais em sua dinâmica plural. Na perspectiva simmeliana vivemos a era da intensificação da vida nervosa, situação criada pelos múltiplos estímulos que a vida social contemporânea nos expõe. Tal pensamento foi formulado a partir de uma análise da dinâmica das metrópoles, constante no famoso artigo, As Grandes Cidades e a Vida do Espírito, de 1903. Hoje, outros pensadores encaminham seus olhares a refletirem sobre a dinâmica não só restrita aos grandes centros, mas em todas as ordens de parâmetros comunais ou mesmo sem a existência desses, em um processo de individualização e despertencimento a um grupo ou a um lugar. Para ter-se uma base do que aqui se fala pode-se citar Zygmunt Bauman e a sua Modernidade Líquida (2001), O Não Lugar (2011), de Marc Augé ou ainda Michel Maffesoli, em O Tempo das Tribos (2002). Entretanto, as relações socioemocionais entram cada vez mais em pauta, verbetes como resiliência, inteligência emocional, depressão, autoestima ganham fôlego e servem de combustível para uma fogueira que transita entre as coisas do mundo bioquí-

mico e sociológico. Neste cenário a Neuroantropologia, um recente campo de estudo do cérebro, que busca compreender a formação biológica do cérebro, o sistema nervoso e a relação desse com o meio social e cultural surge.

**Palavras - Chave:** Neuroantropologia. Relações Socioemocionais. Conhecimento.

# PROJETO CONTROLE DE COMERCIALIZAÇÃO E PLANEJAMENTO AGRÍCOLA (CCPA)

## *Antônio Gabriel Flor Porfírio*

eeepjucafontenele@escola.ce.gov.br.

Aluno do 3º ano da E. E. E. Profissional José Victor Fontenele Filho

## *Antônio Eduardo Nascimento dos Santos*

eeepjucafontenele@escola.ce.gov.br.

Aluno do 3º ano da E. E.E. Profissional José Victor Fontenele Filho

## *Antônia Natália Fontenele de Sousa*

nathy\_fs@hotmail.com.

Professora de Química da E. E. E. Profissional José Victor Fontenele Filho

## *Marcos Aurélio Araújo Lima*

marcos.aal@gmail.com.

Professor do Curso Técnico de Fruticultura e Dr. - ESALQ/USP

## **Resumo**

A pesquisa tem o objetivo de analisar por meio do planejamento as causas das perdas de frutos por apodrecimentos na Região da Ibiapaba. Observou-se a perda de frutos por apodrecimento e pela diminuição do valor agregado devido a deficiências de planejamento. A crescente competitividade no setor do agronegócio tem atuado como fator incentivador para que os gestores da área busquem alternativas que possibilitem se destacar no mercado. Tais alternativas podem ser representadas como novos processos de gestão e produção, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação (doravante TIC) (Affonso; Hashimoto; Sant´Ana, 2015). A partir de discussões de química verde, estudada na base curricular dos alunos, agregada a debates interdisciplinares, contando com a atuação de duas áreas de conhecimento: a fruticultura, que obteve os dados necessários e embasou o trabalho cientificamente e a informática que transformou os dados obtidos em um sistema computacional,

desenvolveu-se um software que permite aos pequenos produtores o controle direto de seus produtos no mercado. Os dados base do *software* foram obtidos a partir de indicadores da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - EMBRAPA, onde foi possível estipular, pelo cálculo do tempo médio de maturação de culturas a partir do momento da floração dessas, o melhor período de colheita para início de comercialização. No cálculo dos preços, utilizou-se dados obtidos na Central de Abastecimento da região ibiapabana - CEASA, como forma de obter a média de preços por caixa de certas culturas, considerando-se informações obtidas nos últimos 5 (cinco) anos de comercialização da área. O trabalho resultou em um *software* de fácil acesso, que permite um maior planejamento da produção pelos pequenos produtores.

**Palavras-chave:** Fruticultura. Informática. Software.

# PROJETO APLICATIVO A ÁGUA

## *Gabriel Brito da Cruz*

gabrielbritodacruz@gmail.com

Aluno do C. T.I. (2º ano) da E. E. E. Profissional José Victor Fontenele Filho

## *Marcos Vinicius Marques Silva*

marcossilvaviniciusmarques10@gmail.com

Aluno do C. T.I. (2º ano) da E. E. E. Profissional José Victor Fontenele Filho

## *Leandro Oliveira de Carvalho*

leandrofisica2015@gmail.com

Professor de Física da E. E. E. Profissional José Victor Fontenele Filho

### **Resumo**

O objetivo do estudo é analisar a área semiárida, formada por um conjunto de espaços que se caracterizam por balanço hídrico negativo, resultante das precipitações médias anuais inferiores a 800 mm, encontra-se o Ceará, com seus, estimados, 8 milhões de habitantes. O Semiárido brasileiro recobre um total de um quinto do território nacional, segundo dados da Articulação do Semiárido - ASA, do Ministério da Integração Nacional e da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste - SUDENE, de 2017, com população de aproximadamente 26,62 milhões de habitantes. Nos últimos anos, ela vem passando por um período intenso de seca. Estratégias utilizadas pela população para contar com água ao longo do ano e aliviar a pressão sobre o sistema de abastecimento é o racionamento e o uso racional da água. Assim desenvolveu-se um aplicativo que auxiliasse as pessoas a economizar água, reduzindo o desperdício, atenuando os valores das contas, contribuindo com a sustentabilidade do sistema. Para o desenvolvimento do projeto foram utilizados dados e índices advindos das companhias públicas de gestão de recursos hídricos e saneamento, de modo especial os da Companhia de Água e Esgoto do Ceará - CAGECE e da Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo - SABESP. As tecnologias utilizadas foram HTML, na versão 5 (estrutura), CSS, na

sua versão 3, e *Java Script*, na versão 1.0, além de se ter utilizado o *framework JQuery*, na versão 2.0, para recursos de interatividade com o usuário, o *Web Design Reponsivo*, de modalidade de desenvolvimento, utilizado para que o aplicativo se adequasse a quaisquer tamanhos de tela. O programa foi transformado para o formato *.apk* (instalador de recursos *Android*), utilizando-se do *Web Site to Apk*, na versão 2.0. O resultado desse trabalho é o próprio aplicativo, que se encontra em fase de testes.

**Palavras-chave:** Água. Aplicativo. Educação.

## A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: VIVÊNCIA INCLUSIVA CIDADÃ?

*Saulo de Oliveira Ramos*

sauloramos539@gmail.com

Instituto Dominus

*Deusimar Cardoso do Nascimento*

deusimar\_85@hotmail.com

Instituto Dominus

*Claudiana Sousa do Nascimento*

Claudiana\_01sousa@hotmail.com

Instituto Dominus

### Resumo

O presente trabalho terá seu foco na Educação de Jovens e Adultos, analisando como ocorre a inclusão cidadã a partir da aprendizagem dentro dessa modalidade de ensino. A escolha do tema, surgiu a partir de uma aula da disciplina “Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos” e por meio de realidades presenciadas em algumas salas da EJA, observando a dificuldade por parte de alguns alunos em ler e escrever, e ao mesmo tempo observando também, o anseio que estes discentes mostram em aprender. A Educação configura-se como um meio, onde adquire-se conhecimentos e práticas para uma melhor formação do homem em sociedade. Existem várias modalidades de ensino: como a educação de jovens e adultos, educação a distância, etc. Na construção do trabalho algumas dificuldades foram observadas, como a definição de estratégias, que são utilizadas pelos profissionais, que trabalham na EJA para influenciar os alunos a permanecerem na escola, e como falta de interdisciplinaridade dos conteúdos alfabetizadores com o mundo do trabalho, profissionalizante, influencia negativamente. O trabalho foi realizado por meio de materiais publicados como livros, artigos científicos e páginas na web. Os resultados e discussões expostas foram contextualizados com clareza e dentro de uma perspectiva científica.

**Palavras-chave:** EJA. Inclusão. Cidadania.

# Pôsteres





# AGROFLORESTA COMO PRÁTICA INCLUSIVA CIDADÃ

## *Josué Paula Vieira*

paulajosue43@gmail.com  
INSTITUTO DOMINUS

## *Francisco das Chagas Lopes*

Franciscodaschagaslopes11@gmail.com  
INSTITUTO DOMINUS

## *Francilene Cândida de Araújo*

francilenecandidaaraujo@gmail.com  
INSTITUTO DOMINUS

## *Davi Carvalho Carneiro*

davicarvalhocarneiro@gmail.com  
INSTITUTO DOMINUS

## *Valdeline Dias da Costa*

valdelinediasdacosta@hotmail.com  
INSTITUTO DOMINUS

## **Resumo**

O estudo tem o intuito de pesquisar técnicas para o trabalho no campo buscando estratégias sustentáveis para o equilíbrio ambiental, integrando todos na melhoria da produção de uma alimentação saudável e agradável, sem esquecer-se de ensinar as futuras gerações o valor de cuidar do meio ambiente e assim ter uma vida de qualidade.

## **Objetivos**

- Disseminar a agrofloresta como prática ambiental sustentável, que promove a conscientização cidadã.
- Conscientizar os agricultores e agricultoras sobre os valores dos sistemas agroflorestais e sua grande importância para o equilíbrio do meio ambiente.

- Esclarecer sobre os sistemas já existentes e elaborar técnicas e práticas agroecológicas para que se perceba a forma ecologicamente correta e eficaz com o meio ambiente

## Metodologia

A abordagem do presente trabalho parte de e um estudo qualitativo, visando analisar a prática da agroflorestal como uma técnica sustentável e uma iniciativa cidadã, com impactos positivos para uma diversidade sociocultural alternativa.

O trabalho consistia em pesquisa e ações voltadas para um trabalho de conscientização e requalificação do trabalho no campo, buscando alternativas de uso dos recursos ambientais com menos impacto ao ambiente, como forma de minimizar os efeitos do desmatamento, uso de agrotóxicos, assim como também fazer levantamento dos potenciais agroecológicos da comunidade para substituir as medidas agressivas ao meio ambiente.

Para dar andamento as ações programadas foram necessárias à realização de um trabalho de conscientização da comunidade sobre as necessidades de mudanças de atitudes, especialmente com os pequenos agricultores para a viabilidade dessa nova prática. Para isso, a ação escolhida foram oficinas sobre práticas agroflorestais em pequenas comunidades, incentivando o espírito colaborativo na educação e conservação ambiental.

## Resultados

Os resultados das atividades realizadas e envolvimento comunitário foram submetidos à apreciação quanto desempenho socioambiental alcançado, a qualidade das informa-

ções coletadas quanto ao potencial local em adotar as novas práticas de trabalho e atitudes em relação ao meio ambiente, por meio de observações sobre o método e os instrumentos escolhidos para realizar o diagnóstico, analisados sob a luz das ideias defendidas por alguns autores da área.

## Conclusão

Constatamos por meio dos resultados que a prática ambiental sustentável é fundamental para a conservação do nosso meio ambiente, assim como a expectativa dos agricultores em poder participar de algo tão importante que na realidade os mesmos já participam, mas sem o conhecimento necessário dos cuidados que devemos ter

Esperamos com essa pesquisa sensibilizar as pessoas para que possamos ter um ambiente agradável, e saudável para nós e a futura geração que virá!

## Referencias

ALMEIDA, J. *Significados sociais, desafios e potencialidades da agroecologia* In: FERREIRA, A.D.D; BRANDENBURG, A. (Orgs.). Para Pensar Outra Agricultura. 2. ed. Curitiba: Ed. UFPR, p. 277-286, 1998.

ANA - ARTICULAÇÃO NACIONAL DE AGROECOLOGIA. Soberania e Segurança Alimentar: *Caderno do II Encontro Nacional de Agroecologia*. Rio de Janeiro, p 5-6. 2007

HATOUNIAN, C.A. *A reconstrução ecológica da agricultura*. 1. ed. Botucatu/Londrina: Agroecológica/IAPAR, v. 1. p. 348, 2001.

LUNZ, A.M.P. Quintais agroflorestais e o cultivo de espécies frutíferas na Amazônia. *Revista Brasileira de Agroecologia*, vol. 2, n. 2, p. 1255-1258, out. 2007.

# A REAPRENDIZAGEM DE UM ADOLESCENTE

## *Francisca Pereira Paiva*

Pós-graduada em Psicopedagogia- INTA/UNINTA.  
MBA Executivo em Negócios Financeiros- FGV-PUC  
Graduada em Pedagogia-UECE  
Cilene\_paiva@yahoo.com.br

## *Maria Vandia Guedes Lima*

Mestre em ciências da Educação- Universidade Americana  
Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional -UECE  
Graduada em Pedagogia - UECE  
profavandiaguedes@gmail.com

## **Resumo**

O referido trabalho tem como objetivo descrever a experiência vivenciada na evolução da formação do conhecimento. A aprendizagem é um tema que tem despertado interesse de diversas áreas do conhecimento. A concretude de ações na busca de superar os empecilhos reais para a reaprendizagem são observadas. A partir da identificação da disponibilidade para o aprendizado, o reconhecimento das maiores dificuldades presentes e apropriar-se das teorias filosóficas e pedagógicas com o intuito de provocar situações ensino-aprendizagem favoráveis ao aprendizado.

## **Objetivo (s):**

- Descrever a experiência vivenciada na evolução da formação do conhecimento;
- Fundamentar o processo de reaprendizagem e reintegração das atividades da vida cotidiana.

## Metodologia

Pesquisa participativa, com característica de estudo de caso. Inicialmente, a coleta de dados realizou-se através de fase exploratória de informações fornecidos pela mãe do pesquisado. A bibliografia consultada teve sua importância essencial para obter parâmetros e alternativas para as dificuldades prementes e que possam vir a surgir.

## Conclusão

Este trabalho é o registro do processo de retomada de vida, de reconhecimento de si mesmo e reaprendizagem de um adolescente. A reaprendizagem é um processo desafiador. Essa possibilidade, não leva efetivamente à sua realização. Faz-se mister na prática, conhecer e conceber formas de ensinar e aprender condizentes com o momento histórico em que se vive para operar transformações. A crença e a esperança são necessárias nessa busca. Mas, o conhecimento e a concepção implicam na *práxis*, na gênese, a geração do novo.

## Referências

- CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1994.
- CONDERAMÍN, Mabel; CHADWICK, Mariana & Milicic, Neva. *Maturidade Escolar: manual de avaliação e desenvolvimento das funções básicas para o aprendizado escolar*. Trad.: Inajara Haubert Rodrigues, 2ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Trad.: Diana Myriam Lichtenstein, Iliana Di Marco & Mário Corso. 4ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 7 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

LIMA, Lauro de Oliveira. *Piaget: sugestões aos educadores*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wenkos. *O mundo da criança: da infância à adolescência*. Trad.: Auriphebo Berrance Simões. São Paulo: McGraw-Hill, 1981.

PIAGET, JEAN. *Seis estudos de Psicologia*, Trad.: Maria alice M D'Amorim & Paulo S.L.Silva. 1ª edição. 9ª impressão. Rio de Janeiro: Forense, 1978.

PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de adultos*. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 1994.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamonte. *A criança na fase inicial da escrita*. 6ª edição. São Paulo: Cortez, 1993.

TEBEROSKY, Ana. *Psicopedagogia da linguagem escrita*. Trad.: Beatriz Cardoso. 8ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 1993.

TISSOT, A. *Reeducação do afásico adulto*. /s,n., s.d.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente: psicologia e pedagogia*. Trad.: José Copolla Neto, Luis Silveira M. Barreto & Solange C. Afeche. 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem: psicologia e pedagogia*. Trad.: Jefferson Luiz Camargo. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## Agradecimentos

Agradeço à todas as pessoas que passaram em nossas vidas. Pois, de alguma forma, contribuíram para o crescimento do Breno (meu filho) e nos deram suporte para que pudéssemos trilhar esse caminho de forma mais suave. Essas pessoas são a presença de Deus na nossa caminhada. Gratidão.

# A DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM PRODUÇÃO TEXTUAL NO 2º ANO DA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE SANTO AMARO EM VIÇOSA DO CEARÁ

## *Leda Sousa de Almeida*

Pós-graduada em Língua Portuguesa e Literatura- FIED  
Graduada em Pedagogia -DOMINUS  
edaeisabel@gmail.com

## *Francisca Pereira Paiva*

Pós- graduada em Psicopedagogia- INTA/UNINTA.  
MBA Executivo em Negócios Financeiros- FGV-PUC  
Graduada em Pedagogia -UECE, Cilene\_paiva@yahoo.com.br

## *Maria Vandia Guedes Lima*

Mestre em ciências da Educação- Universidade Americana  
Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional -UECE  
Graduada em Pedagogia - UECE  
profavandiaguedes@gmail.com

## **Resumo**

O referido estudo tem como objetivo identificar as possíveis razões ligadas a aprendizagem da escrita coerente as dificuldades que acarretam a ausência de precisão na produção textual adequada dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da E.E.F. de Santo Amaro. O ato de escrever é um ato de comunicação. Ao analisar o contexto educacional nos dias atuais vemos que o ato de ler bem e compreender o que se lê, é um saber essencial para a construção da identidade dos alunos. Toda ênfase do progresso deve ser no sentido de levar o aluno a interpretar o que lê, a refletir sobre o significado da escrita, a assimilar algo de seu conteúdo e fazer uso adequado do material lido. O sucesso escolar depende, do professor ao desenvolver habilidades de comunicações em situações de aprendizagem da escrita. Uma boa noção sobre a escrita adquirida desde a pré-escola constitui um ponto de partida para uma boa aprendizagem da escrita e

reconhecemos que para bem escrever, necessariamente, o indivíduo tem que ser um adepto ao mundo da leitura, para que isso aconteça, há necessidade de uma orientação do professor para o aluno e a família. Sendo a leitura e a escrita pré-requisitos para outras aprendizagens escolares, portanto, devem ser priorizadas. Portanto, faz-se necessário a aplicação de metodologias que facilitem esse processo.

## Objetivos

### Objetivo Geral

- Identificar as possíveis razões ligadas à aprendizagem da escrita coerente conhecendo as dificuldades que acarretam a ausência de precisão na produção textual adequada dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da E.E.F. de Santo Amaro.

### Objetivos Específicos

- Descobrir se o ambiente familiar é propício ao desenvolvimento das habilidades leitoras na busca pela aprendizagem desses alunos;
- Avaliar se a metodologia aplicada em sala contempla os aspectos necessários a inserção da aprendizagem para produções textuais;
- Avaliar as alternativas de metodologias cotidianas que possam vir a contribuir para o aperfeiçoamento da leitura e da escrita dos alunos motivando-os a melhorar e ter prazer em escrever suas produções.

## Questão problema

Quais os fatores que dificultam ou impedem o processo de desenvolvimento das habilidades de produção textual dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da E.E.F. de Santo Amaro?

## Pressupostos

- A falta de participação da família na escola principalmente em relação às lições de casa promove uma defasagem de aprendizagem nas crianças;
- A metodologia aplicada em sala, não contempla os requisitos necessários a aquisição das habilidades de produção textual dos alunos, provocando a desmotivação;
- A aplicação de estratégias pedagógicas como escrever, ler e interpretar textos e atividades lúdicas no cotidiano podem chamar a atenção dos alunos, sendo possível melhorar a aprendizagem constantemente.

## Fundamentação Teórica

O problema da dificuldade ortográfica permeia o meio educacional. Por isso é preciso refletir sobre alguns aspectos políticos de alfabetização que incluem os usos da escrita e da leitura e, conseqüentemente, as relações entre linguagem e poder. Para fundamentar esse estudo buscou aportes teóricos em: Ferreira (2008); Cagliari (2008); Martins (2007); Mendonça (2009); Vygotsky(1993), e outros.

## Metodologia

### Campo de Observação

A pesquisa foi realizada com os 26 alunos do 2º ano do ensino fundamental da E.E.F. de Santo Amaro em 2013. Sabe-se que as turmas de anos iniciais tem certas implicações na questão da aquisição da habilidade leitora e de produção textual.

A escola localiza-se no Sítio Santo Amaro, distante 14km da sede do município de Viçosa do Ceará. Outro fator é

a realidade social desses alunos, os quais são de classe baixa e suas famílias em maioria são carentes ou trabalham basicamente na agricultura.

### **Instrumento de Coleta de Dados**

Utilização de uma ficha de acompanhamento do aluno e professor, onde deverão constar observações, uma ficha de avaliação das atividades desenvolvidas em sala e de um questionário para o professor e para alguns alunos.

### **Critérios para Análise dos Dados Coletados**

Os dados da pesquisa foram demonstrados e analisados através de um relatório que revelem a postura do professor e dos alunos sobre o aprendizado de leitura e escrita e a qualidade das produções textuais.

### **Conclusão**

Este trabalho é o resultado de um estudo sobre a dificuldade de aprendizagem em produção textual. Sendo a leitura e a escrita pré-requisitos para outras aprendizagens escolares, portanto, devem ser priorizadas, e, faz-se necessário a aplicação de metodologias que facilitem o processo de aprendizagem.

### **Referências**

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF 1997.

CAGLIARI, Luiz C. *Alfabetização e Linguística*. 10. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

DIAS, Danielle Gomes. *O ensino e a aprendizagem da ortografia*. 2009. Disponível em [www.perspectivasonline.com.br/.../volume%203\(9\)%20artigo14](http://www.perspectivasonline.com.br/.../volume%203(9)%20artigo14). PDF. Acesso em: 18/12/13.

FERREIRA, Helena. *Dificuldades Ortográficas no Ensino Fundamental*. 2008. Disponível em <http://helenafferreira2008.blogs.pot.com>. Acesso em 18/12/13.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. 33.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GERALDI, J.W. (1991). *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes.

MENDONÇA, E. S. de. *Estudo das dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita no segundo ciclo do ensino fundamental no município de Lagoa Salgada-RN*. [http://mail.falnatal.com.br:8080/revista\\_nova/a5\\_v1/artigo\\_2.pdf](http://mail.falnatal.com.br:8080/revista_nova/a5_v1/artigo_2.pdf) Acesso em: 18/12/13.

REGO, T. C. *Uma Perspectiva Histórica e Cultural da Educação*. 10° ed. São Paulo: Editora Vozes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

## Agradecimentos

A Deus e a todos que fazem parte do Instituto Dominus, na pessoa da professora Dalva, pela oportunidade de proporcionar a nossa cidade um evento dessa magnitude. Obrigada!

# TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO DE DEFICIENTES VISUAIS

## *Germana Veras de Oliveira*

Graduanda em Pedagogia - Instituto Dominus  
germanaoliveira00@gmail.com

## *Deusimar Cardoso do Nascimento*

Mestrando UFMS - Instituto Dominus  
deusimar85@hotmail.com

### **RESUMO**

A inclusão educacional brasileira precisa avançar muito, quanto à qualidade do atendimento às pessoas com necessidade especial nas instituições de ensino. Notoriamente a educação inclusiva no Brasil proporcionou apenas o acesso às instituições de ensino regular, mas não capacitou seus profissionais e nem equipou adequadamente as escolas. A relevância da presente pesquisa perpassa pela importância da discussão destas falhas, para que realmente o a inclusão aconteça com qualidade. O foco da pesquisa é a tecnologia na educação do deficiente visual. Objetivando a analisar a carência de material adaptado ao ensino do deficiente visual, a formação do professor na utilização de materiais adaptados e os investimentos do poder público nesta área.

### **Objetivo(S)**

- Analisar a carência de material adaptado para o ensino de deficientes visuais e o despreparo de professores ao entrar em contato com esses materiais.
- Compreender a dificuldade do professor para especializar-se nas tecnologias educativas para deficientes visuais.
- Analisar o descaso do poder público quanto aos investimentos necessários em tecnologia para a educação do deficiente visual.

## Metodologia

A presente pesquisa tem como arcabouço científico o estudo bibliográfico a partir de análises e discussões sobre o tema. Entrevistas com a comunidade escolar a respeito das tecnologias educacionais para alunos deficientes visuais nas instituições de ensino.

## Resultados e discussão

A consolidação dos dados coletados através das entrevistas mostra que, dentro do universo de instituições escolares pesquisadas, em 100% foi constatada a ausência de tecnologia assistidas (TA) para a inclusão do deficiente visual como: **LentePro**: Permite o uso do computador por pessoas que possuem visão subnormal. Por meio dele, o que aparece na tela é ampliado em uma janela (como se fosse uma lupa); **DOSVOX**: É um sistema operacional para microcomputadores da linha PC que se comunica com o usuário através de síntese de voz viabilizando deste modo, o uso de computadores por deficientes visuais; **VIRTUAL VISION**: É uma aplicação da tecnologia de síntese de voz, um «leitor de telas» capaz de informar aos usuários quais os controles (botão, lista, menu,...) estão ativos em determinado momento; **JAWS**: este programa para *Windows* é um leitor de telas que permite facilmente a pessoas cegas ou amblíopes o acesso ao computador; **NONVISUAL DESKTOP ACCESS (NVDA)**: é um leitor de telas para o sistema operacional *Windows*. Atualmente o NVDA suporta os sintetizadores de voz compatíveis e usa uma estrutura modular, que permite suportar outros sintetizadores de voz que sejam programados. Além da ausência dos programas que facilitam a inclusão escolar do deficiente visual, os docentes relataram não ter conhecimento sobre estas ferramentas de ensino ou de outras

não citadas na pesquisa. Quanto aos investimentos do poder público nesta área educacional novamente 100% dos participantes desconheciam a existência desta prática.

## Conclusão

As tecnologias assistidas são uma realidade fora das instituições de ensino regular. É preciso mobilizar a comunidade escolar para que esta, cobre do poder público o investimento necessário, tanto em materiais quanto em formação docente para a prática efetiva da inclusão do deficiente visual. Um dos principais empecilhos para o uso das tecnologias assistidas são os laboratórios de informática sucateados, mas uma vez é perceptível o descaso governamental. Apenas através de pesquisas-ação como esta, poderemos reverter essa inclusão educacional exclusiva, que garante apenas o acesso e não forma um cidadão com deficiência autônomo para a vida em sociedade.

## Referências

BERSCHI, R. *Introdução à tecnologia assistiva. Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil (CEDI)*, Porto Alegre, 2008. Disponível em: . Acesso em: 14 jun. 2009.

LAPLANE, A. L. F.; BATISTA, C. G. *Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola*. Cadernos Cedes, Campinas, v. 28, n. 75, p. 209-227, 2008.

SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina - *Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual* - SEESP / SEED / MEC. Brasília/DF - 2007.

## Agradecimentos

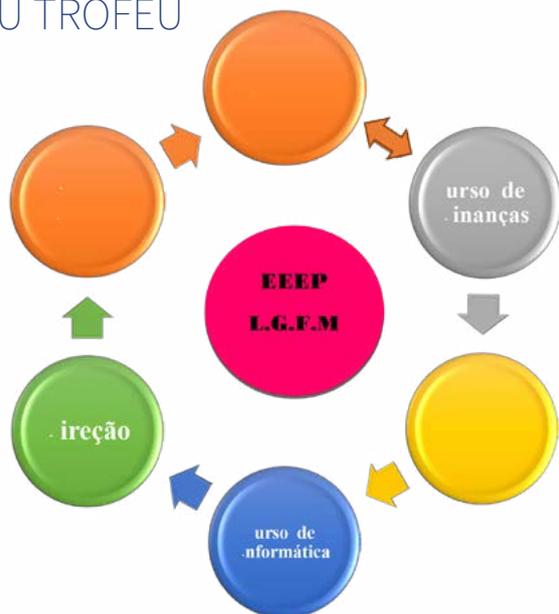
À Deus, Sra. Dalva Barros, diretora do Instituto Dominus e aos profissionais colaboradores da rede de ensino pesquisada.

# Minicursos





## ESCOLA EM REDE: UMA EXPERIENCIA QUE VALEU TROFEU



### *Josimar Vieira Afonso*

Formação Acadêmica: Graduado em História Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. Atualmente cursando Pós-Graduação em História do Brasil com Ênfase em História do Ceará.

### *Maria Dalva Barros de Lima*

Formação Acadêmica: Graduada em Ciências da Religião / Teologia. Pelo Instituto de Ciências Religiosas - ICRE. Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. Especialista: Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Chistus, Gestão e Coordenação Escolar pela Faculdade e atualmente cursando: Pós Graduação Lato Sensu em MBA Executivo em Consultoria e Planejamento Empresarial pela Universidade Candido Mendes.

### *Deusemar Cardoso do Nascimento*

Formação Acadêmica: Graduado em Licenciatura em Língua Portuguesa, Especialista em Gestão, Coordenação, Supervisão e Orientação Escolar. Mestrando em Liguística, pela Universidade Mato Grosso do Sul

**Ementa:** O surgimento da Webquest e Blog quest. O que é o projeto Escola em rede? O que isso representa para a inclusão social? O resultado do Projeto.

**Objetivo:** Reconhecer que as redes sociais e as páginas da website podem ser uma ferramenta de educação para melhorar o desenvolvimento da aprendizagem do educando bem como a transformação do pensamento que por si exige uma outra forma de percepção da realidade.

**Conteúdo Programático:** Conceito de Webquest e de Blogquest. Processo histórico do desenvolvimento do projeto Escola em Rede. Resultado final do projeto/premiação. Apresentar na prática como constrói um Blog (pessoas por computador)

**Vagas:** 40.

**Material:** Data show, Caixa de som, Notebook, Internet, laboratório de informática.

**Instituição:** Instituto Dominus

## Referências

ASSMANN, Hugo. *Redes Digitais e metamorfose do aprender*. Ed. Vozes. Petrópolis - RJ. 2005.

FREIRE, Fernanda M. P. *Educação Especial e recursos da informática: superando antigas dicotomias*. Biblioteca Virtual, Artigos e Textos, PROINFO/MEC, 2000, [www.proinfo.gov.br](http://www.proinfo.gov.br).

SASSAKI, R.K. *Inclusão: o paradigma do século 21*. *Inclusão: Revista da Educação Especial*. Brasília: Secretaria de Educação Especial. V1, n.1, out. 2005. p. 19-23.

VALENTE, J. A. *O computador na sociedade do conhecimento*. Campinas:UNICAMP/NIED, 1999.

# EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

*Tânia Noemia Rodrigues Braga*

**Pós-Graduação: Mestrado em Ciências da Educação (em andamento)**

- *The Grendal College and University*. **MBA em Docência e metodologia do ensino superior** - Faculdade Plus Dragão do Mar. **Tecnologias em Educação** - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC) - RJ. **Dinâmica de Grupo** - Faculdade Dr. Leão Sampaio / Imagem Domínio - Fortaleza - Ceará. **O Ensino de Literatura Brasileira no 2º Grau** - Universidade Estadual do Ceará - Fortaleza - Ceará.

**Graduação:** Licenciatura plena: Letras (Português/Literatura). Local: Universidade Estadual do Ceará - Fortaleza - Ceará

**Ementa:** Contexto e Conceitos da Educação Especial no âmbito das propostas para a Educação Inclusiva. As políticas educacionais e as demandas da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva em âmbito internacional, nacional e local. A Educação Especial e as demandas de recursos pedagógicos para inclusão como acessibilidade, tecnologias assistivas, desenho universal em âmbito escolar e não-escolar.

**Objetivo geral:** Instrumentalizar-se, por meio de conhecimentos teóricos e metodológicos, para o trabalho pedagógico com as diferenças, objetivando a adoção de uma prática inclusiva, vislumbrando a permanência do educando com deficiências, no espaço escolar com qualidade e acesso aos conhecimentos.

**Objetivos específicos:**

- Conhecer as políticas públicas vigentes, de âmbito internacional e nacional, de maneira a contribuir na qualificação das práticas pedagógicas.
- Refletir criticamente sobre a qualidade das intervenções em relação aos conteúdos a serem aborda-

dos, com vista ao atendimento das aprendizagens diferenciadas;

- Discutir as concepções atuais sobre as dificuldades no processo de ensino aprendizagem, os distúrbios de aprendizagem, as deficiências e as possibilidades educativas numa proposta inclusiva;
- Acessar o conhecimento sobre a educação especial em diversas áreas (condutas típicas, surdez, mental, visual, física e altas habilidades);
- Discutir, criticamente, o planejamento da prática educativa para que o currículo contemple adequações necessárias para o atendimento das diferenças, possibilitando mudanças de valores culturais para além dos preconceitos, conseqüentemente, o bullying;
- Conhecer tecnologias que possibilitem a inclusão educacional, social e digital dos estudantes na sala de aula regular, identificando os serviços, recursos, estratégias e metodologias de Tecnologia Assistiva que ampliam as habilidades funcionais dos alunos com deficiência.
- Compreender as diferenças na atuação dos professores nos serviços da educação especial, e a contribuição na qualificação da aprendizagem dos alunos do AEE.
- Definir os cinco princípios do Desenho Universal e de que maneira contribuem na qualificação da escola comum.

## **Conteúdo Programático**

- Educação Especial: aspectos históricos, políticos e legais no Brasil e no mundo.
- Aspectos legais e Políticas Públicas da Educação Especial e da Educação Inclusiva.

- A educação especial, o ensino regular e o atendimento educacional especializado a partir da política nacional de educação inclusiva;
- Fundamentos e recursos pedagógicos para inclusão: acessibilidade, tecnologia assistiva, desenho universal.

**Vagas:** 30

**Material:** – Sala adequada às atividades, um projetor multimídia, caixa amplificadora, cd's, folhas ofícios comuns, canetas, cola de isopor, tesouras, EVA, revistas com gravuras coloridas, caixas de papelão, tampinha de PET, folha 60 k, pinceis para pintura e tinta PVA artesanato.

**Instituição:** Instituto Dominus

## Referências

### Obrigatória

BRASIL. *Decreto nº 3.956/01*. Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, Brasília, DF, 2001.

MAZZOTTA, Marcos J. S. *Educação especial no Brasil*. História e políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 1996. PACHECO, José e outros. *Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

### Básica

BERSCH, Rita. *Introdução à Tecnologia Assistiva*. Porto Alegre: CEDI, 2008. Disponível em: [http://200.145.183.230/TA/4ed/material\\_apoio/modulo2/M2S1A5\\_introducao\\_TA\\_Rita\\_Bersch.pdf](http://200.145.183.230/TA/4ed/material_apoio/modulo2/M2S1A5_introducao_TA_Rita_Bersch.pdf). Acesso em 16 de abril de 2012.

BRASIL. *Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Ministério da Educação/

Secretaria de Educação Especial. 2007. Acesso em 24/março de 2008.

BRASIL. *A Convenção sobre Direitos das pessoas com Deficiência*. Brasília: CORDE/Secretaria de Direitos Humanos, 2010.

DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. 1 ed. São Paulo: Brasiliense, 2007. Coleção Primeiros Passos.

DRAGO, Rogério. *Inclusão na Educação Infantil*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. \_\_\_\_\_. *Síndromes: conhecer planejar e incluir*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Marcia Denise. *Inclusão Escolar de alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

MAZZOTA, M.J.S. *A educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996. MENDES, Geovana M. Lunardi, BUENO, José Geraldo Silveira, SANTOS, Roseli Albino. *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. São Paulo: Junqueira Marin, 2008.

PADILHA, Ana Maria L. *Práticas Pedagógicas na Educação Especial*. São Paulo: FAPESP, 2001.

PACHECO, José [etal.]. *Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PLETSCH, Márcia Denise. *Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual*. Rio de Janeiro: Nau, 2010.

RODRIGUES, David. *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

## Complementar

BOCK, Geisa. *Caderno Pedagógico de Educação Inclusiva*. Florianópolis, CEAD/UFSC/UAB, 2012.

COLL, C.; PALACIOS, J. MARCHESI, A. *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Tradução por Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995 v.3

FIGUEIREDO, Rita Vieira de (Org.). *Escola, Diferença e Inclusão*. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2010. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO - FAED

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991 SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença*. Petrópolis: Editora Vozes, 2000. SILVA, S.;

VIZIM, M. *Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. Campinas: mercados das letras, 2001.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *Norma NBR 9050, Acessibilidade a Edificações, Mobiliário, Espaços e Equipamentos Urbanos*. Rio de Janeiro, 2004.

CAMBIAGHI, Silvana. *Desenho Universal: métodos e técnicas para arquitetos e urbanistas*. São Paulo: Ed. SENAC São Paulo, 2007.

GABRILI, M. *Desenho Universal: um conceito para todos*. Cartilha em pdf. 2008.

# HISTÓRIA SOCIAL DA CRIANÇA: O SURGIMENTO DA INFÂNCIA COMO ALICERCE DE INCLUSÃO ÀS CRIANÇAS

*Antonio Morais da Costa*

Instituto Dominus

IICeid\_dominus@outlook.com

*André Muniz de Oliveira*

Instituto Dominus

IICeid\_dominus@outlook.com

*Andrea Abreu Astigarraga*

Instituto Dominus

IICeid\_dominus@outlook.com

**Ementa:** O surgimento da infância. O que é infância? Sentimento em torno da infância. Representações sociais sobre infância. Historicidade e Infância. A inclusão da criança na sociedade. Vitimização infantil. Infância, sociedade, trabalho e consumo.

**Objetivo:** Estabelecer uma atitude crítico-analítica acerca do papel da história social da criança e, simultaneamente, estabelecer suas relações com a realidade educativa.

**Conteúdo Programático:** Conceito de infância; Definição acerca de ser criança; Representações sociais sobre infância: fotografias; Surgimento histórico em torno do sentimento da infância; A inclusão da criança no meio social; O vestuário, os jogos, as brincadeiras e a sexualidade; Invisibilidade infantil; a Roda dos expostos; Vitimação e Vitimização da infância e trabalho precoce; Infância, sociedade, trabalho e consumo.

**Vagas:** 30.

**Material:** Data show, Caixa de som, Notebook, Pincéis, Papel A4.

**Instituição:** Instituto Dominus

## Referências

ALCÂNTARA, D. da S.; ASTIGARRAGA, A. A. Trabalho infantil rural doméstico, autobiografias e currículo oculto. *Anais do II Simpósio Luso-Brasileiro de Estudos da Criança*. Porto Alegre - RS. 25 e 26 de agosto de 2014.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1981.

AZEVEDO & GUERRA (Orgs.). *Crianças vitimizadas: síndrome do pequeno poder*. São Paulo: Ed. Iglu, 1989.

DEMARTINE; FARIA & PRADO (Orgs.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. São Paulo: Autores Associados, 2002.

FREITAS, Marcos. *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Silene (Org.). *Direitos humanos: violência e pobreza na América Latina contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora Letra e Imagem, 2007.