

# Educação Inclusiva

# Sumário

## **A**presentação do módulo

**O**bjetivo do módulo

**E**strutura do módulo

**F**undamentação teórica

## **V**ivência Pedagógica 1: Deficiência Visual

**A**bertura/sensibilização

**E**studo de Caso

**F**undamentação teórica

**A**tividade em equipes

**E**ncerramento

**A**valiação

## **V**ivência Pedagógica 2: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

**A**bertura/sensibilização

**F**undamentação teórica

**A**tividade em equipe: dramatização

**A**tividade em equipe – Estudo de caso

**E**ncerramento

**A**valiação

## **V**ivência Pedagógica 3: Deficiência Auditiva

**A**bertura

**L**eitura do texto “Bem-vindo à Holanda”

**E**studo dirigido

**F**undamentação Teórica: exposição oral co-participada

**T**rabalho em equipe

**E**ncerramento

**A**valiação

## **V**ivência Pedagógica 4: Deficiência Mental

**A**bertura/sensibilização

**E**studo dirigido

**F**undamentação teórica

**A**tividade em equipes: dramatizações

**E**ncerramento: Poesia: “Aceita-me”

**A**valiação

## *A*presentação

Na perspectiva da educação inclusiva, em que cerca de 10% da população brasileira apresenta algum tipo de deficiência, conduta típica ou alta habilidade é vital que a escola esteja preparada para lidar com as diferenças; portanto, se faz necessário trabalhar essas questões e estar preparado para os possíveis desafios.

Sabemos que o sistema de ensino ainda não está preparado para atender alunos com deficiências e que este direito é desconhecido pela maioria das pessoas, inclusive pelos profissionais que atuam na rede educacional.

A escola deve ser um canal de mobilidade ascendente, que supera as contradições sociais, que desenvolve a cidadania, para que o homem seja respeitado em sua totalidade. Segundo relato de Marco Antonio de Queiroz, autor do livro *Sopro no Corpo* (1986), os portadores de deficiência, condutas típicas e alta habilidade,

são encarados como "marginais sociais", são ignorados, vistos com indiferença e com preconceito pela sociedade, e a deficiência ou habilidade acaba sendo vista como algo triste, sem esperança.

A nossa contribuição parte do pressuposto de que é necessário legitimar a qualidade da escola no atendimento aos Portadores de Necessidades Educativas Especiais (PNEEs). Adaptando a escola à nova política e postura educacional através da reestruturação das propostas pedagógicas que estimulem e possibilitem aos estudantes o desenvolvimento e a realização de suas potencialidades e talentos.

A escola será mais democrática à medida que acolher, educar e ensinar a todos, ao mesmo tempo respeitando as diferenças individuais, estimulando, em especial, o desenvolvimento da capacidade do aluno de aprender a aprender.

### *O*bjetivo Geral

Apoiar educadores no que concerne a prática da inclusão de portadores de necessidades educacionais especiais no ensino regular.

### *O*bjetivos Específicos

- Conhecer os tipos de deficiências mais comuns presentes na escola regular.
- Apresentar estratégias de trabalhos que facilitem a prática do professor no processo de inclusão.

### *E*strutura

Módulo teórico-prático com finalidade de auxiliar os profissionais de educação na obtenção de mais conhecimentos sobre a inclusão, sua historicidade e finalidade. Contém quatro vivências pedagógicas que objetivam auxiliar/orientar o educador em sua prática pedagógica, pois sabemos o quanto é importante a inovação de estratégias para seu enriquecimento profissional.

**Público-Alvo:** educadores, gestores e interessados na questão em pauta.

**Habilidades requeridas para os mediadores:** compreensão teórica sobre os fundamentos da Educação Inclusiva.

## ***Fundamentação Teórica***

Por muitos anos os portadores de deficiências foram mantidos em completa exclusão social. Com o advento dos estudos científicos, algumas medidas assistencialistas começaram a surgir para garantir a essas pessoas uma sobrevivência mais digna, sem que o extermínio fizesse parte de suas vidas.

Os portadores de deficiências sempre encontraram obstáculos para se sentirem ou estarem envolvidos, de fato, no seu contexto social, devido às práticas reguladoras que as sociedades têm recorrido face ao diferente, dificultando a aceitação dos que se distanciam dos padrões estabelecidos por ela. Essa situação permeia as sociedades desde a Antiguidade e persiste em existir até os dias atuais.

Em Esparta, por exemplo, na Antiga Grécia, as crianças com deficiências físicas eram abandonadas nas montanhas. Em Roma era direito dos pais eliminar a criança logo após o parto, como por exemplo, atirá-las no rio. Devido à ignorância das causas das diferentes deficiências, com frequência, as limitações apresentadas pelas pessoas causavam medo e rejeições à sociedade.

Na Grécia Antiga, a palavra estigma se referia a sinais corporais associados a uma condição moral inferior. A pessoa marcada por um estigma devia ser evitada, principalmente, em locais públicos e era marginalizada e excluída do convívio social.

Na Idade Média, os deficientes mentais, os loucos e criminosos, muitas vezes, eram considerados possuídos pelos demônios e, por isso, eram excluídos da sociedade. Aos cegos e surdos eram atribuídos dons e poderes sobrenaturais.

No pensamento dos filósofos cristãos, a crença também oscilava entre culpa, expiação de pecados, e finalmente, por São Tomás de Aquino, a deficiência passa a ser considerada como um fenômeno natural da espécie humana. (MEC, 2002).

Ainda na Idade Média, com a influência do cristianismo, a sociedade passou a desenvolver uma visão abstrata de Homem, sendo este, visto como ser racional, criação e manifestação de Deus. Portanto, o deficiente adquire "status" humano, já que também possui alma e sua extinção já não se fazia mais aceitável.

Esse novo paradigma dá suporte às primeiras iniciativas assistencialistas aos portadores de deficiências com o auxílio das explicações científicas. As causas das deficiências não são mais vistas como males advindos de força sobrenatural, mas doenças de caráter hereditário, males físicos ou mentais.

As primeiras iniciativas de assistências surgiram na França, em 1620, com Jean Paul Bonet ao tentar ensinar mudos a falar. Também foram fundadas em Paris as primeiras instituições especializadas na educação de pessoas com deficiência: a educação de surdos com o abade Charles M. Eppé que criou o método dos sinais para comunicação de surdos; O Instituto Real de Jovens Cegos, em Paris, 1784, fundado por Valentin Hauy, destinado à leitura tátil pelo sistema de letras em relevo. O Instituto tinha como aluno Louis Braille, que mais tarde cria o sistema de leitura e escrita para pessoas cegas, abrindo perspectivas de comunicação, educação e independência dessas pessoas.

No século XIX, o médico francês Jean Marc Itard foi responsável pelas primeiras iniciativas

voltadas a pessoas com deficiência mental. Esse médico sistematizou um método baseado na repetição de experiências positivas. A primeira instituição pública direcionada a esse tipo de deficiência foi fundada pelo médico francês Edward Seguin, o qual criou um método educacional baseado na utilização de recursos didáticos com cores e músicas para despertar a motivação e o interesse dessas crianças.

No Brasil, a primeira escola especial para deficientes foi criada em 1854 - o Imperial Instituto

de Meninos Cegos, onde se utilizava a leitura tátil, explorando linhas em alto relevo para alfabetizar essas pessoas. Depois, esse Instituto passou a ser chamado de Instituto Nacional de Cegos e posteriormente, como até hoje é conhecido, Instituto Benjamin Constant. Em 1857, foi criado o Instituto Imperial de Educação de Surdos, situado no Rio de Janeiro.

No início do século XX, o Método Montessori, criado pela médica Maria Montessori, surgiu para trabalhar com deficientes mentais.

O Método Montessori, inspirado na rotina diária e na ação funcional, fundamenta-se na estimulação sensório-perceptiva e auto-aprendizagem. Emprega rico e variado material didático como: blocos, cubos e barras em madeira, objetos variados coloridos, material de encaixe e seriação, letras grandes em lixa e outros. O Método Montessori foi mundialmente difundido e até hoje é utilizado, inclusive no Brasil, na Educação Pré-Escolar de crianças sem qualquer deficiência (MEC, 2002, p.10)

Nesse mesmo período, surgem as associações de pais de pessoas com deficiências física e mental como a Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (APAIE), destinadas à implantação de programas de reabilitação e educação especial.

A partir das lutas civis em busca de conquistas por oportunidades iguais, políticas educacionais surgem para assegurar a pessoas portadoras de necessidades especiais, oportunidades de igualdade também na educação. Surge então a proposta de integração escolar para crianças que apresentam necessidades especiais. "A integração surgiu na década de 1960, relacionada diretamente ao direito das crianças com deficiência ingressarem nas escolas regulares, possibilitando a convivência dessas crianças num ambiente mais normalizado possível" (BLANCO, 2002, p.8).

No modelo de integração, a educação está mais voltada às questões clínicas, na reabilitação, no individual, gerando então uma modalidade de educação especial dentro da instituição regular, diferente da inclusão. A integração, muitas vezes pode ser vista como

[...] o especial na educação, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos técnicos da educação especial às escolas regulares (MANTOAN, 2003, p. 3).

A integração busca acolher o aluno no ambiente regular, mas exige dessas pessoas adequação à proposta estabelecida pela escola. Já na inclusão, a unidade escolar prepara seu ambiente de forma que sejam respeitadas e atendidas as necessidades de todos os alunos, inclusive os portadores de deficiência.

"O conceito de escola inclusiva está associado à modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa, de modo que se tenha lugar para todas as diferenças individuais, inclusive aquelas ligadas a alguma deficiência" (BLANCO, 2002, p.8). Diante disso, percebe-se que a escola precisa estar preparada para atender os alunos e suas especificidades, utilizando apoio especializa-

do para o acompanhamento das atividades regulares. Esse é o princípio que faz a diferença entre integração e inclusão, mas que ganha força no Brasil somente na década de 1990.

A educação inclusiva não está relacionada somente ao aluno portador de alguma deficiência, mas a todos que necessitam de atenção especi-

alizada (todos os alunos). Todo aluno possui sua peculiaridade, e a escola precisa estar atenta a cada uma delas. A inclusão visa "melhorar a qualidade de ensino das escolas, atingindo todos os alunos que fracassam em suas salas de aula" (MANTOAN, 2003, p.25), ela não se restringe à crianças com necessidades especiais.

## ***Fundamentos da Inclusão***

A questão da inclusão de PNEEs, nomenclatura adotada a partir da Constituição Federal de, art. 208 1988 na rede regular de ensino insere-se no contexto das discussões, cada vez mais em evidência, relativas à integração de pessoas portadoras de deficiências, com seus respectivos direitos e deveres de participação e contribuição social. As discussões sobre o processo de educação inclusiva fundamentam-se, principalmente, nas movimentações históricas decorrentes das lutas pelos direitos humanos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, mostrou-se como resultado de constantes movimentos civis pelo direito à igualdade. As lutas civis, os movimentos sociais ocorridos, principalmente, nas décadas de 1960 e 1970, tanto contribuíram para uma sociedade mais igualitária, como trouxeram conseqüências diretas ao desenvolvimento da educação.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961, Lei nº 4.024/61, já abordava alguns aspectos específicos dedicados aos portadores de necessidades especiais, na época chamados de excepcionais, dizendo que a educação dessas pessoas deveriam enquadrar-se no sistema geral de educação a fim de enquadrá-las à comunidade.

Da mesma forma, em 11 de agosto de 1971, a Lei da Reforma do Ensino, Lei nº 5.692/71 apresentou um artigo, assumindo a importância de se oferecer tratamento diferenciado àqueles que apresentam necessidades especiais.

A democratização do ensino - escola para todos - na década de 1980, gerou a massificação do processo educativo e trouxe sérias conseqüências à educação brasileira como o fracasso e evasão de uma parte significativa dos alunos. Esse resultado fortaleceu a prática da exclusão escolar, não pela oferta de vagas nas escolas, mas pelo programa unificado oferecido por ela. A escola começou a receber pessoas de todos os níveis sociais, culturais e econômicos e pessoas PNEEs, quando ainda não estava pronta para atendê-las.

A Educação Inclusiva naquele momento, no Brasil, era uma questão pouco discutida. Mas, essa idéia começou a ser mudada na década de 1990 com algumas intervenções políticas internacionais, em especial, a Conferência de Jomtiem em 1990 e a Conferência de Salamanca em 1994.

A Conferência Mundial de Jomtiem, na Tailândia, sobre Educação para Todos apontou diretrizes para a Educação Especial, quando foram estabelecidas metas que aumentassem o número de crianças freqüentando a escola; que providenciasse e assegurasse a permanência das crianças na escola por um período longo, possibilitando um real benefício de escolarização; que houvesse adaptação curricular e as atividades diárias correspondessem às necessidades dos alunos, dos seus respectivos pais e das comunidades. Esse foi o grande motim que trouxe fortalecimento à proposta de Educação In-

clusiva no mundo.

Em 1994, A Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade em Salamanca - Espanha, teve como fruto uma Declaração que registrou todos os acordos entre 92 países e 25 organizações internacionais: a Declaração de Salamanca. Esse documento defende a inclusão, participação, o gozo e exercício dos direitos humanos como essenciais à dignidade do homem. Além disso, valoriza o direito de todas as crianças aprenderem juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter.

Em vista às discussões ocorridas nesses dois eventos, pode-se levar em consideração no processo inclusivo: o direito da família matricular a criança, quando chegar à idade certa, na escola da vizinhança e essa mesma escola comum, obrigatoriamente, fornecer-lhe o equipamento

social que necessita para que ocorra, de fato, a inclusão proposta pela UNESCO, pelo Plano Decenal de Educação para Todos, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, nº 9394/96.

O sistema de educação nacional começou a mobilizar as redes de ensino, capacitando profissionais da área, ofertando materiais e equipamentos necessários à manutenção de pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

Hoje, percebe-se que a busca pela qualificação profissional tem sido constante e, a luta por uma educação igualitária e equânime tem sido alvo das discussões das propostas políticas no Brasil. Eis aí o grande avanço da educação brasileira.

## Vivência Pedagógica 1: Deficiência Visual

**Objetivo:** Refletir e inovar a prática pedagógica do professor frente à inclusão do aluno com deficiência visual na classe regular.

### **Pauta**

- Abertura/sensibilização - 15´
- Estudo de Caso - 45´
- Fundamentação teórica - 30´
- Atividade em equipes - 45´
- Encerramento - 10´
- Avaliação - 5´

**Público alvo:** educadores, gestores e interessados na questão em pauta.

**Habilidades requeridas para os mediadores:** compreensão teórica sobre os fundamentos da Educação Inclusiva

**Duração:** 2h30´

### **Recursos necessários:**

- retroprojektor
- transparências
- tesoura
- cola branca
- papelão
- pincel atômico
- textos de apoio

## **Sensibilização**

### **Dinâmica: O Retrato.**

**Objetivo:** Promover um clima favorável às primeiras discussões sobre a temática.

**Tempo previsto:** 15'

**Material Necessário:** figuras, lápis e papel.

**Desenvolvimento do trabalho:** Entregar a todos, papel e caneta. Solicitar aos participantes que reproduzam, de forma idêntica, a figura que lhes for mostrada. Esperar o resultado da produção (é praxe a queixa dos participantes frente as dificuldades enfrentadas durante a atividade).

Após a produção dos trabalhos, será solicitado que todos desenhem algo que souberem e gostarem de desenhar (desenho livre).

Os mediadores relacionarão a dinâmica com a prática docente mediante uma classe regular inclusiva: o que é exigido do portador de necessidades educacionais especiais e o que eles ou outras crianças conseguem fazer.

## *Estudo de Caso*

**Objetivo:** Relacionar o estudo de caso ao texto lido para uma reflexão prévia do grupo sobre a prática educativa em uma classe regular.

**Tempo previsto:** 35'

**Material Necessário:** Texto - Gestão participativa na sala de aula e estudo de caso.

**Desenvolvimento do trabalho:** Os participantes lerão, em grupo, o estudo de caso e, em seguida, discutirão sobre a situação apresentada na escola X.

### *Estudo de Caso*

Em uma escola X, um professor de quarta série, no primeiro dia de aula, deparou-se com um aluno cego em sua sala. Ele ficou perplexo, pois não sabia que aquele aluno estaria matriculado em sua turma. Os outros alunos zombavam do aluno portador de cegueira, chamando-o de ceguinho, olhinho e outros apelidos. O professor já tinha preparado os conteúdos a serem trabalhados naquela unidade, mas se sentia completamente inseguro. Ele não sabia ler nem escrever em Braille, nem o que fazer diante da situação. O que este professor deve e pode fazer para desenvolver seu trabalho?

## *T*exto

### *Gestão participativa na sala de aula*

A qualidade do ensino, entre outros aspectos, depende de mudanças no âmbito da organização de sala de aula, envolvendo desde sua estrutura física até as relações entre os alunos e professores. Alguns fatores propiciam a melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos, como:

Professores preparados, que tenham clareza de seus objetivos, que façam planos de aula, que consigam cativar os alunos, que utilizam metodologias e procedimentos adequados à matéria e às condições de aprendizagem dos alunos, que façam avaliação contínua, prestando muita atenção nas dificuldades de cada aluno [...] (LIBÂNEO, 2003, p. 302).

O professor precisa estar seguro do seu trabalho, inovando sua prática e adequando-a às peculiaridades de cada aluno. Isso facilita a aprendizagem do educando, ao mesmo tempo em que promove um clima harmonioso na classe, já que o aluno se sentirá confortável no ambiente onde suas expectativas

são atendidas.

Quanto à estrutura da sala de aula, fator essencial para a promoção de uma aprendizagem prazerosa e eficiente, Stainback e Stainback (1999, p.387, 392), trazem algumas estratégias que evitam comportamentos inadaptados e, portanto, propiciam um clima saudável para os alunos. São elas:

**1 Disposição do espaço físico e regras de trânsito:** o professor precisa saber o que está acontecendo em sua sala de aula. Para isso deve dispor os móveis de modo a permitir o controle visual de todos os alunos, quer sentados ou de pé. Além disso, o professor deve perceber quando seus alunos estão precisando de ajuda e que padrões de interação social estão ocorrendo.

**2 Controle do tempo:** o professor aumenta o tempo do aluno nas tarefas. Quanto mais tempo os alunos passam ocupados com tarefas, maior a probabilidade de aumentar a aprendizagem e também de reduzir o tempo ocioso disponível para se envolverem em comportamentos escolares inadequados.

**3 Atribuições:** O professor deve atribuir atividades aos alunos, mas que, para ele, estejam claras e facilmente compreendidas. A ambigüidade pode levar à frustração e fazer com que alguns alunos evitem e fujam da tarefa designada e envolvam-se em comportamentos inaceitáveis, contudo, se obtiver sucesso nos resultados das atividades, o processo de aprendizagem se tornará prazeroso.

**4 Práticas de agrupamento:** os alunos inadaptados que são agrupados com alunos bem comportados exibem menos comportamentos dessa natureza, e o grupo como um todo ten-

de a permanecer bem-comportado. Organizar atividades de uma maneira mais cooperativa do que competitiva ou individualista, também evita comportamentos inadequados.

**5 Atmosfera da sala de aula:** o reconhecimento do comportamento adequado do aluno pelo professor, mais do que os inadequados, e das realizações mais do que das deficiências podem promover uma atmosfera positiva em sala de aula.

Criar regras de convivência com a turma, planejar a aula com antecedência, promover atitudes em sala de aula em que cada aluno divida responsabilidades com o professor são fatores contribuintes para uma boa atmosfera em sala de aula.

**6 Conduta profissional:** o professor deve manter uma postura tolerante diante dos comportamentos inadequados. Ele deve procurar resolver os problemas da turma de forma privada e discreta. Além disso, tanto quanto possível, os problemas da turma devem ser tratados pelos próprios professores, e não por outros profissionais da escola, para indicar que eles têm o conhecimento e a autoridade em tomar decisões com respeito às infrações.

A gestão da sala de aula deve ser democrática e participativa. Os alunos precisam se envolver no processo de construção do seu conhecimento. Nessa perspectiva, a grande responsabilidade da aprendizagem consistente, bem-sucedida, encontra-se na sala de aula. Por isso, a postura do professor não deve ser hostil, autoritária, tendo o falar, o copiar, e o ditar como recurso didático básico, mas que a interação e construção ativa de conceitos, valores e atitudes façam parte de sua prática.

Certamente, um professor que engendra e participa da caminhada do saber "com" seus alunos consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação (MANTOAN, 2003, p. 77).

## Referências

BISHOP, K. D. et al. Promovendo amizades. In.: STAINBACK, S. ; STAINBACK. W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 21 - 31

LIBÂNEO, J. C. et al. **Educação escolar**: política, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

SANTOS, C. V. B. **Escola inclusiva**: atuação entre professor regular e de apoio junto ao aluno deficiente visual. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Bahia. Bahia. 2004. 65p.

## Fundamentação Teórica

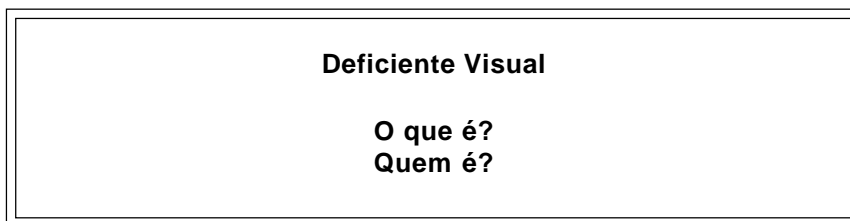
**Objetivo**: Analisar o processo de inclusão do deficiente visual na escola regular e identificar algumas estratégias de trabalhos para o cotidiano da sala de aula.

**Tempo previsto**: 45'

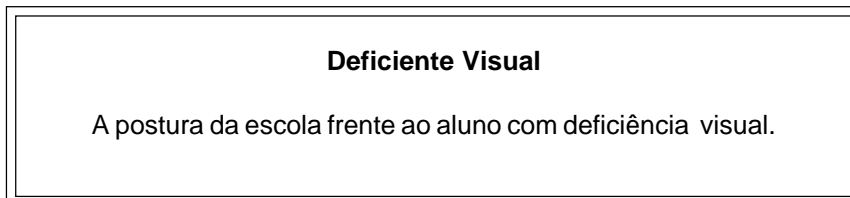
**Materiais necessários**: transparência, retroprojeter ou projetor multimídia.

**Desenvolvimento do trabalho**: os mediadores abordarão a temática, utilizando transparências e retroprojeter ou projetor multimídia e computador.

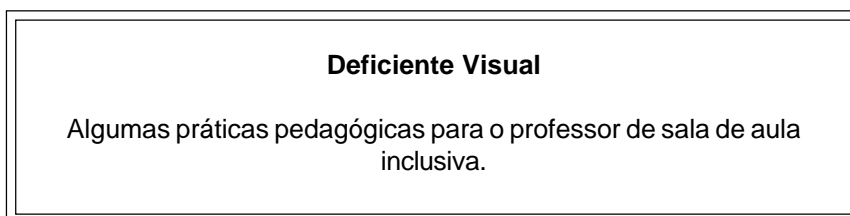
### Transparência 1



### Transparência 2



### Transparência 3



## *Atividade em equipe*

**Objetivo:** Elaborar um plano de ação para o professor apresentado no estudo de caso.

**Tempo previsto:** 45'

**Material necessário:** papel, caneta e o estudo de caso.

**Desenvolvimento do trabalho:** Os mediadores distribuirão o estudo de caso, visto anteriormente, e papel para que os participantes elaborem um plano de ação direcionado ao professor que atende em sua sala de aula um portador de deficiência visual. Em seguida, todos lerão os resultados dos trabalhos dos professores e será realizada uma discussão avaliativa acerca dessas atividades sugeridas.

## *Encerramento*

**Objetivo:** Desenvolver um clima de solidariedade e incentivo pela busca de uma educação inclusiva de qualidade.

**Tempo previsto:** 15'

**Material Necessário:** caneta, papel e uma música ambiente.

**Desenvolvimento do trabalho:** os participantes escreverão uma frase de incentivo ao trabalho inclusivo. Em seguida, ao som de uma música, eles trocarão suas frases, lerão e abraçarão ou apertarão a mão de seus companheiros.

## *Avaliação*

**Objetivo:** Avaliar a atividade realizada.

**Tempo Previsto:** 10'

**Material Necessário:** Roteiro de avaliação.

**Desenvolvimento do Trabalho:** Entregar aos participantes o roteiro da avaliação e solicitar o preenchimento do mesmo para que a equipe mediadora possa receber um “feedback” do trabalho desenvolvido.

**Responder:**

- a) Como posso considerar a vivência?
- b) O objetivo proposto da vivência foi atingido? Por quê?
- c) O desempenho do(s) mediador(es) pode ser caracterizado como...

## ***Vivência Pedagógica 2: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade em contexto escolar.***

**Objetivo:** Fornecer informações e estratégias pedagógicas que promovam o desenvolvimento e a adaptação dos alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, no ensino regular.

### ***Pauta***

- Abertura/sensibilização 10'
- Fundamentação teórica 45'
- Atividade em equipe: dramatização 45'
- Atividade em equipe - Estudo de caso 35'
- Encerramento: 10'
- Avaliação 5'

**Público-alvo:** educadores, gestores e interessados na questão em pauta

**Habilidades exigidas dos mediadores responsáveis pela oficina:** compreensão teórica sobre os fundamentos da Educação Inclusiva.

**Duração da oficina:** 2h30'

### ***Recursos materiais necessários:***

- Retroprojektor e transparências
- Projetor multimídia e computador
- Cópias dos textos de apoio
- Aparelho de som com CD
- CD
- Papel duplex colorido (para confecção das luas)

**Abertura/sensibilização:** 10'

**Objetivo:** Promover integração do grupo.

**Tempo previsto:** 10'

**Recursos materiais necessários:** retroprojetor, transparências, música - CD "Lindo balão azul" (Guilherme Arantes), aparelho de som com CD player, luas já confeccionadas em papel duplex nas cores azul, vermelho, laranja, amarelo, verde e rosa.

**Desenvolvimento do trabalho:** Serão dadas boas-vindas aos participantes e será feita a socialização da programação da oficina, especificando o seu objetivo. Após este momento os participantes serão convidados para um passeio ao "Planeta Lua". Cada participante escolherá uma lua, das que estarão distribuídas, aleatoriamente no chão, e, em seguida, formarão os grupos de acordo com as cores para uma breve apresentação.

## **Fundamentação teórica**

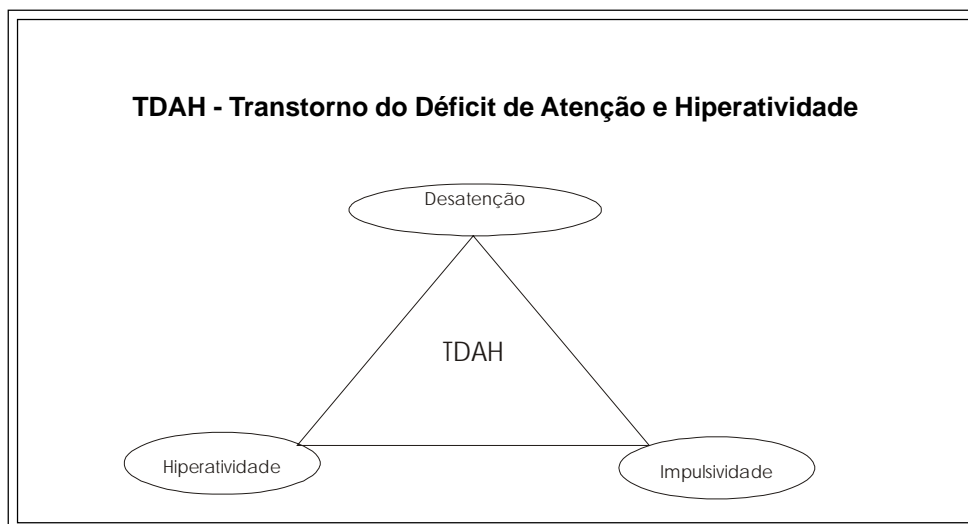
**Objetivo:** Identificar os sintomas do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, causas, diagnóstico e tratamento.

**Tempo previsto:** 45'

**Recursos materiais necessários:** retroprojetor, transparências ou projetor multimídia, computador.

**Desenvolvimento do trabalho:** O trabalho terá como introdução a leitura do caso Lucas, que será aprofundado posteriormente no momento do estudo de caso. Em seguida, o conteúdo será abordado por meio das transparências ou recursos de multimídia.

### **Transparência 1**



## Transparência 2

### TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

#### TIPOS DE TDAH

**Tipo predominante desatento** – desatenção sem grandes características de hiperatividade.

**Tipo predominante hiperativo** – impulsivo sem apresentar desatenção marcante.

**Tipo combinado** – desatenção mais hiperatividade.

## Transparência 3

### TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

#### Tratamento

1º passo: O que tenho?

2º passo: O que é?

3º passo: Como?

Ferramentas práticas: listas, lembretes, caderno de anotações, metas, planejamento diário.

4º passo: supervisão / apoio

## Transparência 4

### TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

#### Tratamento.

- Psicoterapia.
- Orientação e terapia familiar.
- Participação da escola (família / escola).
- Tratamento medicamentoso – psicoestimulantes (Ritalina estimulante do SNC).
- Atividades complementares ex: esporte, dança e outras.
- Programa educacional adequado.

## ***Transparência 5***

### **Como identificar o TDAH na escola**

- Movimenta-se excessivamente.
- Atrapalha a dinâmica das aulas.
- Fala em demasia.
- Não presta atenção e não consegue se concentrar nas atividades.
- Interrompe a professora com frequência.
- Interfere de modo inoportuno nas conversas dos colegas.

## ***Transparência 6***

### **Como identificar o TDAH na escola**

- Não consegue se relacionar no grupo durante as atividades acadêmicas e nos intervalos das aulas.
- Tumultua a classe com brincadeiras fora de hora.
- Apresenta iniciativas descontroladas.
- O desempenho global nas diversas atividades encontra-se em nível aquém da média do seu grupo.
- Não consegue permanecer sentado.

## ***Transparência 7***

### **Sugestões para intervenções do professor (1)**

- Promova um ambiente de aprendizagem organizado e estruturado.
- Reduza a presença de estímulos.
- Aplique os estímulos no momento adequado.
- Proporcione o sentimento de pertencer à classe.
- Insira o aluno numa turma reduzida num ambiente acolhedor.
- Coloque o aluno perto do professor.
- Estabeleça relação olho a olho.

### Sugestões para intervenções do professor (2)

- Faça pausas e crie expectativa ao explicar o tema.
- Dose o conteúdo e as tarefas, verificando se houve aprendizado a cada etapa.
- Descubra o estilo de aprendizagem do aluno.
- Explore os saberes com linguagens diferentes.
- Observe se a criança compreende o que lê e interpreta o texto com clareza.
- Incentive a ler em voz alta, recontar histórias e falar por tópicos.

## *T*exto

### *Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)*

O diagnóstico do TDAH é eminentemente clínico, baseado principalmente nos critérios utilizados. Encontramos abaixo a reprodução dos critérios mais utilizados na prática, que são os da Associação Psiquiátrica Americana (APA), publicados no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, DSM IV, 4ª Edição, 1994, para os Transtornos de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH):

Estes transtornos foram divididos atualmente em 3 subtipos, de acordo com o DSM-IV, 1994:

*a) Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, Tipo Combinado.* Este subtipo deve ser usado se seis (ou mais) sintomas de desatenção e seis (ou mais) sintomas de hiperatividade-impulsividade persistem há pelo menos 6 meses. A maioria das crianças e adolescentes com o transtorno tem o Tipo Combinado. Não se sabe se o mesmo vale para adultos com o transtorno.

*b) Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, Tipo Predominante Desatento.* Este subtipo deve ser usado se seis (ou mais) sintomas de desatenção (mas menos de seis sintomas de hiperatividade-impulsividade) persistem há pelo menos 6 meses.

*c) Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, Tipo Predominante Hiperativo-Impulsivo.* Este subtipo deve ser usado se seis (ou mais) sintomas de hiperatividade-impulsividade (mas menos de seis sintomas de desatenção) persistem há pelo menos 6 meses. A desatenção pode, com frequência, ser um aspecto clínico significativo nesses casos.

## ***Critérios diagnósticos para Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade:***

### ***A - Ou (1) ou (2)***

(1) seis (ou mais) dos seguintes sintomas de desatenção persistiram por pelo menos 6 meses, em grau mal-adaptativo e inconsciente com o nível de desenvolvimento:

#### ***Desatenção:***

- (a) frequentemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, de trabalho ou outras
- (b) com frequência tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas
- (c) com frequência parece não escutar quando lhe dirigem a palavra
- (d) com frequência não segue instruções e não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais (não devido a comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções)
- (e) com frequência tem dificuldade para organizar tarefas e atividades
- (f) com frequência evita, antipatiza ou reluta em se envolver em tarefas que exijam esforços mental constante (como tarefas escolares ou deveres de casa)
- (g) com frequência perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (por exemplo brinquedos, tarefas escolares, lápis, livros ou outros materiais)
- (h) é facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa
- (i) com frequência apresenta esquecimento em atividades diárias

(2) seis (ou mais) dos seguintes sintomas de hiperatividade persistiram por pelo menos 6 meses, em grau mal-adaptativo e inconsciente com o nível de desenvolvimento:

#### ***Hiperatividade:***

- (a) frequentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira
- (b) frequentemente abandona sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado
- (c) frequentemente corre ou escala em demasia, em situações nas quais isto é inapropriado (em adolescentes e adultos, pode estar limitado a sensações subjetivas de inquietação)
- (d) com frequência tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer
- (e) está frequentemente "a mil" ou muitas vezes age como se estivesse "a todo vapor"
- (f) frequentemente fala em demasia

#### ***Impulsividade:***

- (g) frequentemente dá respostas precipitadas antes de as perguntas terem sido completadas
- (h) com frequência tem dificuldade para aguardar sua vez
- (i) frequentemente interrompe ou se mete em assuntos de outros (por exemplo intromete-se em conversas ou brincadeiras)

***B - Alguns sintomas de hiperatividade-impulsividade ou desatenção que causaram prejuízo estavam presentes antes dos 7 anos de idade.***

***C - Algum prejuízo causado pelos sintomas está presente em dois ou mais contextos (por exemplo na escola [trabalho] e em casa).***

***D - Deve haver claras evidências de prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, acadêmico ou ocupacional.***

*E - Os sintomas não ocorrem exclusivamente durante o curso de um Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, Esquizofrenia ou outro Transtorno Psicótico e do Humor (Transtorno de Ansiedade, Transtorno Dissociativo ou um Transtorno da personalidade).*

**Codificar com base no tipo:**

- a) Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, Tipo Combinado: se tanto o Critério A1 quanto o critério A2 são satisfeitos durante os últimos 6 meses.
- b) Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, Tipo Predominante Desatento: se o critério A1 é satisfeito, mas o Critério A2 não é satisfeito durante os últimos 6 meses.
- c) Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, Tipo Predominante Hiperativo - Impulsivo: Se o critério A2 é satisfeito, mas o Critério A1 não é satisfeito durante os últimos 6 meses.

## **Referência**

WAJNSZTEJN, R.; CATURANI, A. B. **Dificuldade de atenção e memorização na infância e na adolescência.** São Paulo: SBJ produções, 2000.

## **Atividade em equipe**

**Objetivo:** conhecer as implicações decorrentes da TDAH, mediante representações teatrais.

**Tempo:** 45'

**Desenvolvimento do trabalho:** Os grupos serão formados através das cores das luas (azul, vermelho, laranja, amarelo, verde e rosa). Cada grupo representará os sintomas dos subtipos de TDAH (Tipo Combinado, Tipo Predominante Desatento e Tipo Predominante Hiperativo-Impulsivo), classificados pelo Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders - Fourth Edition (DSM IV) e, em seguida, relacionará os sintomas de cada subtipo reforçando os critérios do DSM IV, 4ª edição.

Por fim, os mediadores promoverão uma discussão a respeito do papel do professor diante dos sintomas do TDAH.

Obs: Distribuição dos grupos: azul e vermelho - Tipo combinado, laranja e amarelo - Tipo Predominante Desatento, verde e rosa - Tipo Predominante Hiperativo-Impulsivo. Cada grupo receberá a descrição dos sintomas de cada subtipo que será distribuído após a organização dos grupos.

## Atividade em equipe

**Objetivo:** Identificar as implicações do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade a partir da análise de um caso fictício.

**Tempo previsto:** 35', sendo 20' para ler, analisar e planejar, e 15' para apresentação das equipes.

**Material necessário:** estudo de caso, lápis e papel.

**Desenvolvimento do trabalho:** As equipes que foram organizadas na atividade anterior receberão o caso Lucas. Com o caso, os grupos analisarão e responderão às questões que serão distribuídas. As apresentações serão feitas por meio de exposições orais a partir dos registros elaborados em folhas de flip chart. Cada grupo terá em média 4' para apresentação.

### Caso Lucas

Lucas é uma criança de 8 anos, cursa a 2ª série sem perspectiva de aprovação para a 3ª série. É obeso, desatento, com frequência não segue instruções e não termina seus deveres escolares, apresenta dificuldade para ler, comete erros nas operações de matemática (troca de sinais), não acompanha o ritmo dos outros, está sempre provocando os colegas e parece não escutar quando lhe dirigem a palavra. Facilmente distrai-se com estímulos alheios à tarefa, está sempre "a mil" ou muitas vezes age como se estivesse "a todo vapor".

Seus pais vivem comentando que ele é uma criança muito ativa e dizem que tudo isso é uma fase, um problema transitório da idade e que com o tempo se resolverá. Conversando com a professora, o pai lembrou que, quando tinha a idade dele, fazia as mesmas coisas, chegando a ser suspenso duas semanas da escola.

A professora o descreve como uma criança mimada e sem limite, pois não aceita as regras sociais estabelecidas pelo grupo. Quando participa dos jogos em sala, está sempre querendo impor as suas regras, é mandão e solicita sua atenção todo o tempo, como se fosse o único aluno da sala. O seu comportamento está sendo desagregador para o grupo.

Certo dia, durante a atividade de artes, Lucas pegou o vaso de tinta, jogou no chão e começou a rasgar o trabalho que ele e o colega fizeram. A professora levou-o para fora da sala para que ele se tranquilizasse, enquanto que a coordenadora tentava controlar as outras crianças que ficaram assustadas com a cena.

Lucas disse que agira dessa maneira porque não tinha acertado pintar o desenho. Porém, quase sempre perdia a paciência e agia impulsivamente ou estava perturbando a participação do grupo na aula.

A professora já "perdeu a paciência". Quase todos os dias deixa-o de castigo isolado do grupo. Mas, nada adianta apesar das promessas de que irá se comportar melhor no dia seguinte.

Lucas é inteligente, apesar das suas notas oscilarem bastante devido a falta de atenção e paciência ao ler as questões das provas. Um outro aspecto que vem atormentando a professora é que ele está sempre insatisfeito e revela intolerância a situações repetitivas da rotina da sala de aula e só realiza alguma tarefa se for constantemente pressionado.

Mas, o que ele não consegue é ficar quieto, quase sempre tumultua a classe fazendo barulho e "palhaçadas". Como não tinha nenhuma explicação que justificasse o seu comportamento, começou a acreditar que era mau e maluco, merecendo todos os rótulos pelos quais era chamado. Isso tudo deixava Lucas bastante triste, as vezes até chorava, pois não sabia porque agia dessa maneira.

Um dia, muito angustiada, a professora resolveu pedir ajuda à coordenadora pedagógica e juntas decidiram ajudar a Lucas.

Atualmente Lucas se recusa a freqüentar a escola, pois acha que a professora e os colegas não gostam dele. Às vezes chora e fica muito triste.

Caso fictício elaborado por Diana M<sup>a</sup> P. Cardoso.

Pelo que foi descrito, sabemos que Lucas necessita de ajuda.

### ***Análise das questões referentes ao texto.***

1 Listar as dificuldades e providências que poderão ser tomadas pelo professor e coordenadora pedagógica.

2 Elaborar um plano pedagógico a ser desenvolvido com Lucas, em sala de aula, no sentido de minimizar as dificuldades apresentadas e resgatar o interesse pela escola.

### ***Encerramento***

***Objetivo:*** Socializar os conhecimentos adquiridos durante a oficina.

***Tempo previsto:*** 10'

***Material necessário:*** cópias da música: Enquanto houver sol (Sergio Brito).

***Desenvolvimento do trabalho:*** Será confeccionado um dominó com os participantes. Eles deverão expressar, com apenas palavras-chave ou frases curtas, o conteúdo abordado na oficina.

Os participantes serão convidados a acompanhar a música: Enquanto houver sol (Sergio Brito) - Titãs

**Enquanto houver sol**  
Quando não houver saída  
Quando não houver mais solução  
Ainda há de haver saída  
Nenhuma idéia vale uma vida  
  
Quando não houver esperança  
Quando não restar nem ilusão ainda há de haver esperança  
Em cada um de nós algo de uma criança

Enquanto houver sol, enquanto houver sol  
Ainda haverá  
Enquanto houver sol, enquanto houver sol

Quando não houver caminho  
Mesmo sem amor, sem direção  
A sós ninguém está sozinho  
É caminhando que se faz o caminho

Quando não houver desejo  
Quando não restar nem mesmo dor  
Ainda há de haver desejo  
Em cada um de nós, aonde Deus colocou

Enquanto houver sol, enquanto houver sol  
Ainda haverá  
Enquanto houver sol, enquanto houver sol

## **A**valiação

**Objetivo:** Avaliar a atividade realizada.

**Tempo Previsto:** 5'

**Material Necessário:** Roteiro de avaliação.

**Desenvolvimento do Trabalho:** Entregar aos participantes o roteiro da avaliação e solicitar o preenchimento dele para que a equipe mediadora possa receber um “feedback” do trabalho desenvolvido.

**Responder:**

- a) Como posso considerar a vivência?
- b) O objetivo proposto da vivência foi atingido? Por quê?
- c) O desempenho do(s) mediador(es) pode ser caracterizado como...

## **R**eferências

BARKLEY, Russel A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH):** guia completo e autorizado para os pais, professores e profissionais da saúde. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BENCZIK, Edyleine Bellini P. **Manual da escala de transtorno de déficit de atenção/hiperatividade:** versão para professores. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

DSM-IV- **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GOLDSTEIN, S.; GOLDSTEIN, M. **Hiperatividade**: como desenvolver a capacidade de atenção da criança. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

MATTOS, Paulo. **No mundo da lua**: perguntas e respostas sobre transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Lemos Editorial, 2003.

SILVA, Ana Beatriz B. **Mentes inquietas**: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas. Rio de Janeiro: Napades, 2003.

WAJNSZTEJN, Rubens; CATURANI, Alessandra Bernardes. **Dificuldade de atenção e memorização na infância e na adolescência**. São Paulo: SBJ produções, 2000.

### *Vivência Pedagógica 3: Deficiência Auditiva*

**Objetivo:** Refletir e inovar a prática pedagógica do professor frente à inclusão do aluno com deficiência auditiva na classe regular.

#### ***Pauta***

- Abertura - 5'
- Leitura do texto "Viagem à Holanda" - 15'
- Estudo dirigido - 30'
- Fundamentação Teórica: exposição oral co-participada - 30'
- Trabalho em equipe - 30'
- Encerramento - 15'
- Avaliação - 5'

***Público-alvo:*** educadores, gestores e interessados na questão em pauta.

***Habilidades requeridas para os mediadores:*** compreensão teórica sobre os fundamentos da Educação Inclusiva.

***Duração:*** 2h10'

#### ***Recursos necessários***

- retroprojektor
- transparências
- texto de apoio
- papel ofício

### ***Abertura e Sensibilização***

***Objetivo:*** Refletir sobre a postura do homem frente às situações inovadoras.

***Tempo previsto:*** 20'

**Material necessário:** cópias impressas do texto "Viagem à Holanda"

**Desenvolvimento do trabalho:** serão dadas boas-vindas aos participantes e socializadas a pauta e objetivo da oficina. Em seguida, serão distribuídas cópias do texto "Viagem à Holanda" para os participantes lerem. Eles terão um momento para falar sobre a mensagem apresentada e a relação que há entre o conteúdo do texto e o processo de inclusão.

## Bem-vindo à Holanda!

(1987 por Emily Perl Knisley)

Freqüentemente sou solicitada a descrever a experiência de dar à luz uma criança com deficiência - uma tentativa de ajudar pessoas que não têm com quem compartilhar essa experiência única a entendê-la e imaginar como é vivenciá-la.

Seria como...

Ter um bebê é como planejar uma fabulosa viagem de férias - para a ITÁLIA! Você compra montes de guias e faz planos maravilhosos! O Coliseu. O Davi de Michelangelo. As gôndolas em Veneza. Você pode até aprender algumas frases simples em italiano. É tudo muito excitante.

Após meses de antecipação, finalmente chega o grande dia! Você arruma suas malas e embarca. Algumas horas depois você aterrissa. O comissário de bordo chega e diz:

- "**BEM-VINDO À HOLANDA!**"

"Holanda!?! "diz você" o que quer dizer com Holanda!?!? Eu escolhi a Itália ! Eu devia ter chegado à Itália. Toda minha vida eu sonhei em conhecer a Itália."

Mas houve uma mudança de plano de vôo. Eles aterrissaram na Holanda e é lá que você deve ficar.

A coisa mais importante é que eles não te levaram a um lugar horrível, desagradável cheio de pestilência, fome e doença. É apenas um lugar diferente.

Logo, você deve sair e comprar novos guias. Deve aprender uma nova linguagem. E você irá encontrar todo um novo grupo de pessoas que nunca encontrou antes.

É apenas um lugar diferente. É mais baixo e menos ensolarado que a Itália. Mas, após alguns minutos, você pode respirar fundo e olhar ao redor... e começar a notar que a Holanda tem moínhos de vento, tulipas e até Rembrants e Van Goghs.

Mas, todos que você conhece estão ocupados indo e vindo da Itália... e estão sempre comentando o tempo maravilhoso em que passaram lá. E por toda a sua vida, você dirá : "Sim, lá era onde eu deveria estar. Era tudo o que eu havia planejado."

E a dor que isso causa nunca, nunca irá embora... porque a perda desse sonho é uma perda extremamente significativa.

Porém... se você passar a sua vida toda remoendo o fato de não haver chegado à Itália, nunca estará livre para apreciar as coisas belas e muito especiais... sobre a Holanda.

Este texto faz parte do arquivo do 'DEFNET' (Traduzido por Dr.ª. Mônica Ávila de Carvalho, mãe de Manuela em Cambuquira -MG, em 30/12/95)

[http://www.guarulhos.sp.gov.br/cmapd/cmapd\\_mensagem.htm](http://www.guarulhos.sp.gov.br/cmapd/cmapd_mensagem.htm)

Data de pesquisa: 13/12/04 - Horário: 14h18

## *Um pouco sobre a deficiência auditiva*

A primeira escola para surdos no Brasil foi o Imperial Instituto de Surdos Mudos, hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), localizado no Rio de Janeiro, fundado em 1957 pelo professor francês Hernest Huet, surdo que utilizava o Método Combinado (utiliza a língua de sinais e o ensino da fala).

Até 1960, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), mistura da Língua de Sinais Francesa com os sistemas de comunicação já usados pelos surdos das mais diversas localidades, não era vista como língua, mas como mímica. Contudo, estudos lingüísticos comprovaram que se trata de uma língua com suas próprias regras que contém todos os componentes pertinentes às línguas orais, como: gramática, semântica, pragmática sintaxe e outros elementos.

As línguas de sinais são naturais assim como as línguas orais, pois elas surgiram, espontaneamente, da interação entre as pessoas, e devido à sua estrutura permitem a expressão de qualquer conceito, ou seja, de qualquer significado decorrente da necessidade do ser humano, tanto comunicativa como expressiva.

Dentre os desafios encontrados pelo surdo, está a comunicação, quando o código é o som, pois é necessário substituir os sinais sonoros para que se possa adaptar para a linguagem do surdo - função da LIBRAS.

Segundo Bueno (1994), "desde os primórdios da educação do deficiente auditivo na Europa, no século XVIII, a metodologia de ensino para crianças deficientes auditivas tem se confundido com os processos de reabilitação de linguagem". As metodologias ora optavam por abordagem oralista, ora gestualista ou mista.

É através da aquisição de uma língua que o surdo terá acesso a um avanço social e profissional. Ao ser privado da língua terá limitado seus direitos como cidadão e a possibilidade de se desenvolver como pessoa.

A corrente do bilingüismo defende que o surdo faça uso de duas línguas: a LIBRAS como primeira língua e a Língua Portuguesa instrumental como segunda língua. Essa com o objetivo de desenvolver habilidades de leitura e produção escrita. Para esta corrente, só assim o surdo terá garantido os seus direitos legais.

A resolução nº 02, de 11 de setembro de 2001 do Conselho Nacional de Educação/MEC, institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica:

Art.5º.....

Consideram-se educandos com necessidades educativas especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

II. Dificuldade de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

Artigo 12  
Parágrafo 2º

Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema BRAILE e a Língua de Sinais sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pe-

pedagógica que julgarem adequada, ouvindo os profissionais especializados em cada caso.

O bilingüismo, se eficiente, deve ser pensado nos diferentes contextos históricos e culturais e ter estabelecido de forma clara as fronteiras políticas que determinam a proposta pedagógica, oferecendo conteúdos programáticos relevantes para que o surdo seja desafiado a aprender e não a viver o fracasso, a frustração, o isolamento social e o abandono escolar. É respeitando a diversidade que será edificada a identidade surda criativa, capaz de determinar uma cultura a partir da autoprodução de significados.

Por isso, a escola deve ter como um de seus objetivos, promover a construção da identidade surda, pois a mesma "não se constrói em espaços vazios, mas em locais de transição..." (SKLIAR, 1999). Esta transição da identidade ocorre no encontro com o outro, onde se organizam novos ambientes discursivos.

Para a pessoa surda precisam ser dadas oportunidades de se relacionar com a sociedade em que vive. É nesse encontro que a identidade será construída.

O bilingüismo, nos dias de hoje, pode ser visto como uma realidade conflitiva, pois há dois ex-

tremos que na verdade formam um pseudo-bilingüismo: num extremo está o equilíbrio entre a língua de sinais e a língua oficial e no oposto o deslocamento do oral para a escrita e a leitura. Para que o bilingüismo de fato aconteça e a pessoa surda aprenda a ler, o professor deve ser capaz de transformar o conteúdo dos textos em língua de sinais, explicar elementos nos textos e comparar os meios expressivos de cada língua com a outra.

A LIBRAS é uma língua, e, como toda língua, tem sua estrutura própria. Eis algumas diferenças significativas apresentadas por Skliar (1999) que devem ser levadas em consideração:

- O uso das mãos simultaneamente com expressões faciais e corporais;
- os movimentos da boca, a direção do olhar etc;
- a organização espacial, o espaço tridimensional ligado ao olho;
- a organização temporal.

O conhecimento destas diferenças é o início para que os educadores pensem a educação do surdo com uma outra ótica. Mas, apenas este conhecimento não é suficiente para garantir o aprendizado e a qualidade do ensino ao deficiente auditivo.

### ***O deficiente Auditivo e a Escola***

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) trazem informações e orientações para o professor do ensino regular atender às necessidades educativas dos alunos PNEEs. No entanto, a inclusão desses portadores de necessidades especiais é um desafio para a escola - que vai receber esse aluno e precisa estar com sua estrutura física e pedagógica adaptada, e para o professor que estará em sala de aula lidando com o diferente, o novo, e, ao mesmo tempo, tendo que atender alunos com dificuldades e diversificados níveis de aprendizagem. Reconhecendo a necessidade de ajudar o surdo a apropriar-se do mundo que também lhe pertence de direito, o INES traçou e persegue os seguintes objetivos, que poderiam ser efetivados em todas as instituições que atendem a pessoas portadoras de surdez:

- favorecer o domínio da LIBRAS;
- incentivar e garantir participação em eventos que possibilitem a troca de experiências com ouvintes;

- proporcionar condições para desenvolvimento físico, psicológico, cognitivo e social;
- promover ampliação de experiências e conhecimentos;
- favorecer o domínio da leitura, escrita e cálculo;
- facilitar o desenvolvimento da capacidade de reflexão, o pensamento autônomo e criativo;
- preparar o aluno para continuar aprendendo.

É importante que os familiares estejam atentos para detectar a perda auditiva em uma criança, assim ela poderá receber atendimento médico adequado e seus pais poderão ser orientados e aprender a lidar melhor com essa situação. O mais comum é que a criança fique sem atendimento até o momento de ir para a escola o que dificultará o desenvolvimento da linguagem.

A escola deve preparar a criança surda para a vida em sociedade, oferecendo-lhe condições de aprender um código de comunicação que permita seu ingresso na realidade sociocultural.

A função da linguagem, tanto a língua portuguesa quanto a LIBRAS, deve ser desenvolvida para dar ao surdo um instrumento lingüístico que o torne capaz de se comunicar.

Professor e pais devem, no dia-a-dia, estimular a interação com a criança a partir de gestos, sinais, atitudes corporais e linguagem oral expressas. O professor deve ter cuidado para que sua intervenção no campo da comunicação e da linguagem não seja por meio de programas rígidos quanto ao conteúdo e não apenas se limitar em transmitir o nome dos sujeitos e objetos, mas buscar estabelecer uma comunicação mais completa e natural.

## ***E*studo dirigido**

***Objetivo:*** analisar o processo de inclusão do deficiente auditivo na escola regular.

***Tempo previsto:*** 15'

***Material necessário:*** cópias impressas do estudo de caso.

***Desenvolvimento do trabalho:*** os participantes lerão o estudo de caso e o texto e discutirão, em grupo, sobre suas impressões acerca do estudo que fizeram.

## ***E*studo de Caso**

Em uma escola Y, uma professora da 3ª série, no primeiro dia de aula, deparou-se com um aluno deficiente auditivo em sua sala de aula. Ela ficou perplexa, pois não sabia que aquele aluno estaria matriculado em sua turma. Ela não sabia a LIBRAS, nem o que fazer diante da situação. A professora já tinha preparado os conteúdos a serem trabalhados naquela unidade, mas se sentia completamente insegura. Os outros alunos zombavam do portador de necessidade especial, chamando-o de doido e outros apelidos. Diante da situação, o que esta professora deve e pode fazer?

## **Fundamentação Teórica**

**Objetivo:** conhecer a história do deficiente auditivo e os principais aspectos de sua linguagem.

**Tempo previsto:** 30'

**Material necessário:** retroprojeter, transparências.

**Desenvolvimento do trabalho:** o mediador desenvolverá sua exposição oral de forma co-participada.

### **Transparência 1**

#### **Histórico**

- Séc. XVIII – Processos de reabilitação de linguagem.
- 1957 - Instituto Nacional de Surdos-Mudos.
- 1960 – Mímica.
- 2002 – Lei n. 10436

### **Transparência 2**

#### **Estrutura da LIBRAS**

- Uso das mãos e expressões faciais e corporais;
- movimentos da boca, direção do olhar etc;
- organização: espacial e temporal;
- organização temporal.

### **Transparência 3**

#### **Ações necessárias para o processo de inclusão:**

- Favorecer o domínio da LIBRAS;
- garantir a interação surdo/ouvinte;
- acesso aos espaços sociais e aos meios de comunicação;
- serviços de intérpretes.

## **Atividade em equipe**

**Objetivo:** Propor alternativas no trabalho pedagógico do professor citado no estudo de caso.

**Tempo previsto:** 30'

**Material necessário:** estudo de caso, papel e lápis.

**Desenvolvimento do trabalho:** após a exposição co-participada, os mediadores solicitarão o agrupamento das equipes (oito pessoas em cada uma), para a elaboração de um plano de ação direcionado à professora do caso estudado anteriormente.

## ***Encerramento***

**Tempo previsto:** 15'

**Material necessário:** os próprios participantes

**Desenvolvimento do trabalho:** Os participantes, em círculo, pegarão na mão de seus colegas e, quem desejar, dirá alguma frase que represente um agradecimento, uma sugestão, um incentivo àqueles que estão presentes.

## ***Avaliação***

**Objetivo:** Avaliar a atividade realizada.

**Tempo Previsto:** 10'

**Material Necessário:** Roteiro de avaliação.

**Desenvolvimento do Trabalho:** Entregar aos participantes o roteiro da avaliação e solicitar o preenchimento dele para que a equipe mediadora possa receber um “feedback” do trabalho desenvolvido.

**Responder:**

- a) Como posso considerar a vivência?
- b) O objetivo proposto da vivência foi atingido? Por quê?
- c) O desempenho do(s) mediador(es) pode ser caracterizado como...

## ***Referência***

BUENO, José Geraldo Silveira. **A educação do deficiente auditivo no Brasil:** situação atual e perspectivas. In: Tendências e desafios da Educação Especial. Brasília: SEESP, 1994, p. 35-49.

CARVALHO, Rosita Edler. **A nova LDB e a educação especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1998.

CICCONE, Marta. **Comunicação total:** introdução- estratégias a pessoa surda. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Cultura Médica, 1996.

## **Referências**

- MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: histórias e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.
- MIRANDA, Theresinha G. e JESUS, T. R. de. Educação inclusiva ou integração escolar? **Revista de Educação CEAP**. Ano 9, n. 35, dez/2001-fev/2002.
- REBOUÇAS, L. S. **Vamos aprender LIBRAS**. Governo da Bahia, APADA: Salvador, 2002.
- SANTOS, J.B. A dialética da exclusão/inclusão na história da educação de alunos com deficiência. **Educação e Contemporaneidade**. v.1, n.1, Salvador: UNEB. jan./jun. 1992, p. 27-44.
- SKLIAR, Carlos (org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999.

## **Vivência Pedagógica 4: Deficiente Mental**

**Objetivo:** Proporcionar meios para incluir o portador de Deficiência Mental no processo de ensino inclusivo.

### **Pauta**

- Abertura/sensibilização - 15´
- Estudo dirigido - 35´
- Fundamentação teórica - 45´
- Atividade em equipes: dramatizações- 45´
- Encerramento: Poesia: "Aceita-me". - 10´
- Avaliação - 5´

**Público alvo:** educadores, gestores e interessados na questão em pauta.

**Habilidades requeridas para os mediadores:** compreensão teórica sobre os fundamentos da Educação Inclusiva.

**Duração da oficina:** 2h30´

### **Recursos necessários**

- retroprojektor
- transparências
- tesoura
- cola branca
- papelão
- pincel atômico
- textos de apoio
- CD Player
- CD
- Balões coloridos

## ***Abertura/sensibilização***

**Objetivo:** Despertar nos participantes a aceitação do outro, respeitando as particularidades.

**Tempo previsto:** 15´

**Material necessário:** retroprojektor, transparências, CD com uma música "Se Todos se unirem", cópias impressas da letra da música.

**Desenvolvimento do trabalho:** serão dadas boas-vindas aos participantes e feita a socialização da pauta e objetivo da vivência pedagógica. Após este momento, todos serão convidados a ler a história: Um Olhinho, Dois Olhinhos, Três Olhinhos dos Irmãos Grimm. Em seguida, será proposto aos participantes que eles relacionem o conto com a vida real: os conflitos vividos por pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais.

Após a leitura da história, todos cantarão a música: ***Se todos se unirem.***

### ***Um Olhinho, Dois Olhinhos, Três Olhinhos***

Era uma vez uma mulher que tinha três filhas. A mais velha chamava-se Olhinho, porque só tinha um olho no meio da testa; a segunda chamava-se Doisolhinhos, porque tinha dois olhos, como todo mundo; e a terceira chamava-se Trêsolhinhos, porque tinha três olhos: o terceiro estava no meio da testa.

Mas como Doisolhinhos era igual ao resto da humanidade, a mãe e as outras irmãs detestavam-na. Por isso diziam:

- Tu, com os teus dois olhos, não és nada diferente da gente vulgar! Nada tens em comum conosco!  
Viviam a exotá-la de um lado para outro aos empurrões; atiravam-lhe os piores vestidos e, para se alimentar, davam-lhe as sobras de comida; torturavam-na, enfim, de mil maneiras.

Um belo dia, Doisolhinhos tinha que ir levar as cabras a pastar; mas estava fraca de tanta fome porque as irmãs lhe haviam deixado pouquíssimas sobras para comer. Então, sentou-se à borda do campo e pôs-se a chorar; chorou tanto que as lágrimas, escorrendo-lhe pelas faces, formaram dois regatos.

Enquanto estava assim chorando, deu com uma mulher na sua frente, que lhe perguntou:

- Por quê estás chorando?

Doisolhinhos respondeu:

- E não tenho razão para chorar? Só porque tenho dois olhos, como todo mundo, minha mãe e minhas irmãs detestam-me, empurram-me de um canto para outro, atiram-me vestidos velhos e dão-me apenas restos de comida para me alimentar. Hoje comi tão pouco, que estou morrendo de fome.

A mulher, que era uma fada, então disse:

- Enxuga teus olhos, minha menina; vou dizer-te uma coisa, para que não padeças mais fome. É isto: basta que digas à tua cabrinha:

Linha cabrinha põe a mesinha!

E logo surgirá à tua frente uma mesinha ricamente posta, coberta com o que há de melhor no mundo, e ninguém te impedirá de comer até te fartares. Assim que estiveres satisfeita, dize:

Linha cabrinha tira a mesinha!

E a mesinha desaparecerá.

Dito isto, a fada retirou-se e a mocinha testou aquela mágica dita pela fada. E não é que deu certo!

À noitinha, quando regressou à casa levando a cabra, lá encontrou apenas um pratinho de barro, com o pingo de sobras deixado pelas suas irmãs; mas não tocou nele. No dia seguinte, tornou a levar a cabra a pastar, sem tocar nos restos que lhe deram para comer.

Ora, nas primeiras vezes isso não despertou a atenção das irmãs, mas, como o caso se repetiu muitas vezes, elas ficaram desconfiadas e então seguiram Doisolhinhos.

Primeiro Um olhinho seguiu sua irmã, mas não descobriu. Depois Trêsolhinhos descobriu tudo e, quando chegou em casa, contou a sua mãe e sua irmã. Então, resolveram matar a cabra.

Vendo isso, Doisolhinhos saiu desesperada, foi sentar-se à borda do campo e desatou a chorar. Repentinamente surgiu à sua frente a fada, dizendo:

- Por quê estás chorando, Doisolhinhos?

- E não tenho razão para chorar? Minha mãe matou a cabra que todos os dias me proporcionava tão gostosos alimentos; agora, voltarei a padecer fome!

- Vou dar-te um ótimo conselho; - disse a fada. - Volta para casa, pede que te dêem alguma parte da cabra e enterra-a diante da porta; será a tua felicidade.

Dizendo isto desapareceu, e Doisolhinhos foi para casa.

- Queridas irmãs, - disse ela - dai-me alguma coisa da minha querida cabra! Não exijo o melhor, quero apenas o rabo.

As irmãs puseram-se a rir desse estranho pedido e disseram: pode pegar!

À noite, quando estavam todas recolhidas, Dois olhinhos pegou o rabo da cabra e, ocultamente, enterrou-o diante da porta da casa, tal como lhe aconselhara a fada.

No dia seguinte, quando despertaram, as irmãs, chegando à janela, viram uma árvore estupenda, maravilhosa, coberta de folhas de prata, no meio das quais balançavam lindas maçãs de ouro; tão lindas como certamente não existiam iguais no mundo. Mas não sabiam de que maneira havia surgido ali, durante a noite. Somente Doisolhinhos sabia.

A mãe, cheia de inveja, logo pediu a Olhinho para pegar frutos, mas ela não conseguia. Os frutos sempre fugiam dela.

Então a mãe disse à outra filha:

- Três olhinhos, vai tu; com os teus três olhos poderás ver melhor que tua irmã.

Ela trepou na árvore, mas não teve melhor êxito. Por mais que olhasse e fizesse, as maçãs de ouro fugiam-lhe das mãos e ela nada conseguiu.

A mãe acabou por perder a paciência e trepou ela mesma na árvore; mas teve a mesma sorte das filhas. Então, Doisolhinhos ofereceu-se para colher as frutas. As irmãs disseram, desdenhosamente:

- Que podes fazer tu, com esses dois olhos?

Ela não se importou e trepou na árvore; mas as maçãs não se retraíram dela; ao contrário, apresentavam-se espontaneamente ao alcance de sua mão de maneira que conseguiu encher o avental. A mãe tomou-lhas todas e, em vez de tratá-la melhor, como era sua obrigação, ela e as outras duas filhas, cheias de inveja, começaram a maltratá-la ainda mais.

Certo dia, encontravam-se as três moças ao pé da árvore, quando viram aproximar-se garboso cavaleiro.

- Depressa, Doisolhinhos, - exclamaram as outras. - corre, vai esconder-te debaixo do barril, pois não queremos envergonhar-nos por tua causa.

E, mais que depressa, empurraram a irmã, jogando-lhes em cima um barril vazio, escondendo também as maçãs que haviam colhido.

O cavaleiro vendo a árvore muito bonita, disse:

- A quem pertence esta bela árvore? Quem me der um galho dela, pode pedir-me em troca o que quiser.

Olhinho e Trêsolhinhos responderam que a árvore pertencia a elas e que de bom grado lhes davam o galho pedido. E as duas esforçaram-se, mas inutilmente, para apanhar um galho, pois este sempre lhes fugia das mãos, e, por mais que fizessem, nada conseguiram.

Então, o cavaleiro disse:

- É estranho que, pertencendo-vos esta árvore, não possais arrancar-lhe um galho!

As duas moças continuaram insistindo que a árvore lhes pertencia realmente; mas, enquanto assim falavam, Doisolhinhos empurrou para fora do barril. E, com muita facilidade pegou um galho da árvore e deu ao cavaleiro.

Olhinho e Trêsolhinhos disseram que tinham outra irmã mas que não podia mostrar-se porque só tinha dois olhos, como a gente ordinária. O cavaleiro, porém, quis vê-la e gritou:

- Doisolhinhos, vem cá; apresenta-te!

Muito contente e cheia de esperanças, ela saiu debaixo do barril deixando o cavaleiro admirado de sua grande beleza. Este perguntou-lhe:

- Tu, Doisolhinhos, com certeza podes dar-me um galho dessa linda árvore!

- Posso, sim, - respondeu ela - porque essa árvore é minha.

Trepou, agilmente, pelo tronco acima e, sem a menor dificuldade, apanhou um galho com as mais lindas folhas de prata, carregado de frutas de ouro, e entregou-o ao moço, o qual disse:

- Que devo dar-te, em troca disto?

- Ah, - respondeu Doisolhinhos - aqui padeço fome o dia inteiro e toda espécie de maus tratos; se quisésseis levar-me embora, eu seria muito feliz. O cavaleiro colocou-a no arção da sela e levou-a para o castelo de seu pai. Lá, mandou que lhe dessem trajes suntuosos e a melhor alimentação. Tendo-se apaixonado loucamente por ela, desposou-a em meio a grandes festas e alegria.

Quando o Cavaleiro levou Doisolhinhos, a árvore também desapareceu dali e apareceu na janela do quarto de Doisolhinho - lá no castelo.

Dois olhinhos viveu longamente, muito feliz, mas, certo dia, apresentaram-se ao castelo duas mendigas pedindo esmola. Olhando para elas atentamente, Doisolhinhos reconheceu suas irmãs, Olhinho e Trêsolhinhos, reduzidas a tamanha miséria que eram obrigadas a mendigar de porta em porta.

Ela, porém, acolheu-as amavelmente. E no castelo foram muito bem tratadas e assistidas, acabando por arrepender-se, sinceramente, de todo o mal causado à boa irmãzinha durante a sua juventude.

História adaptada pela equipe PGP/LIDERE

Após a apresentação, será feito um debate sobre o conteúdo do mesmo e a relação com a Educação Inclusiva.

Para concluir esta etapa, primeiramente será lida a letra da música: *Se todos se unirem*, em silêncio, a seguir em voz alta em conjunto pelos participantes e por último será cantada por todos.

### *Se todos se unirem.*

*Autor desconhecido*

Se todos se unirem, a força será bem maior;  
Estas crianças merecem um mundo melhor.  
Se um dia olharem em seus olhos, irão perceber  
O que querem dizer:  
"Me dê sua mão, pois a minha esperança é você"

Se um dia você por acaso perder a esperança,  
Pode buscá-la nos olhos de uma criança.  
Quem faz o sorriso brotar, não vai encontrar mais razão pra chorar.  
"Me dê sua mão, pois a minha esperança é você".

Muitas não sabem falar; outras não podem correr;  
Mas se você der amor, elas irão compreender.  
Todas na mesma oração queremos você, em nossa canção.  
"Me dê sua mão, pois a minha esperança é você".

## ***E*studo dirigido**

**Objetivo:** Aprofundar conhecimentos teóricos referentes à deficiência mental (D.M.).

**Tempo previsto:** 35´

**Material necessário:** textos de apoio.

**Desenvolvimento do trabalho:** serão formadas quatro equipes, a partir da distribuição de balões de quatro (04) cores diferentes. Cada participante, ao chegar no local da vivência pedagógica, receberá um balão.

No momento em que forem formadas as equipes, as pessoas se reunirão de acordo a cor do balão que cada um tem em mãos.

Duas equipes lerão o primeiro texto e duas, o segundo.

**Tempo destinado para leitura e debate na equipe:** 20´

**Tempo para socialização e debate:** 15´

### ***T*exto 1**

## ***A*s escolas inclusivas na opinião mundial**

*Romeu Kazumi Sasaki*

Escolas inclusivas, escolas integradas, escolas integradoras... são apenas nomes diferentes significando a mesma coisa ou são realmente conceitos diferentes abrangendo práticas diferentes?

À medida que aumenta o número de defensores e praticantes da filosofia da inclusão no campo educacional - fato que vem repercutindo entre pessoas até então alheias a este tema - cresce também a polêmica em torno da questão: "O que é melhor para pessoas deficientes - estudar em escolas e classes especiais ou estudar em escolas comuns?"

Para responder a esta questão, torna-se necessário retomar um pouco da história da educação no que se refere às pessoas com deficiência. Já sabemos que esta história teve quatro principais fases.

A primeira, que corresponde ao período anterior ao século 20, pode ser chamada de fase da exclusão, na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições era tida como indigna de educação escolar.

A segunda fase, chamada de segregação, já no século 20, começou com o atendimento às pessoas deficientes dentro de grandes instituições que, entre outras coisas, propiciavam classes de alfabetização. A partir da década de 50 e mais fortemente nos anos 60, com a eclosão do movimento dos pais de crianças a quem era negado ingresso em escolas comuns, surgiram as escolas especiais e, mais tarde, as classes especiais dentro de escolas comuns. O sistema educacional ficou com dois subsistemas funcionando paralelamente e sem ligação uma com a outra: a educação comum e a educação especial.

A terceira fase, localizada na década de 70, constituiu a fase da integração, embora a bandeira da integração já tivesse sido defendida a partir do final dos anos 60. Nesta nova fase, houve uma mudança filosófica em direção à idéia de educação integrada, ou seja, escolas comuns aceitando crianças ou adolescentes deficientes nas classes regulares ou, pelo menos, em ambientes o menos isolados. Só que se considerava integrados apenas aqueles estudantes com deficiência que conseguissem adaptar-se à classe comum como esta se apresentava, portanto sem modificações no sistema. A educação integrada ou integradora exigia a adaptação dos alunos ao sistema escolar, excluindo aqueles que não conseguiam adaptar-se ou acompanhar os demais alunos. As leis sempre tinham o cuidado de ressaltar a condição "preferencialmente na rede regular de ensino", o que deixava em aberto a possibilidade de manter crianças e adolescentes com deficiência nas escolas especiais.

Finalmente, a quarta fase, a de inclusão, surgiu na segunda metade da década de 80, incrementou-se nos anos 90 e vai adentrar o século 21. A idéia fundamental desta fase é a de adaptar o sistema escolar às necessidades dos alunos. A inclusão propõe um único sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência e com ou sem outros tipos de condição atípica. A inclusão se baseia em princípios tais como: a aceitação das diferenças individuais como um atributo e não como um obstáculo, a valorização da diversidade humana pela sua importância para o enriquecimento de todas as pessoas, o direito de pertencer e não de ficar de fora, o igual valor das minorias em comparação com a maioria. A educação inclusiva depende não só da capacidade do sistema escolar (diretor, professores, pais e outros) em buscar soluções para o desafio da presença de tão diferentes alunos nas classes, como também do desejo de fazer de tudo para que nenhum aluno seja novamente excluído com base em alguma necessidade educacional muito especial.

Agora podemos responder à questão inicial, dizendo que:

1 o que é melhor para pessoas deficientes depende de inúmeros fatores (desejo dos pais; desejo das próprias pessoas deficientes; opinião das autoridades educacionais, a realidade escolar da cidade ou região etc).

2 escola integrada e escola integradora significam a mesma coisa, dentro da proposta surgida na fase da integração.

3 dentro da proposta de inclusão, a escola especial, a sala de recursos e os professores de educação especial terão novas e mais importantes funções, e as classes especiais não serão mais necessárias.

4 uma escola inclusiva, diferentemente de uma escola integradora, acolhe todos os alunos adaptando-se às suas diferentes necessidades;

5 uma escola comum tal qual como sempre existiu não se torna, automaticamente, uma escola inclusiva só porque admitiu alguns alunos com deficiência nas classes comuns;

6 uma escola comum só se torna inclusiva depois que se reestruturou para atender à diversidade do novo alunado em termos de necessidades especiais (não só as decorrentes de deficiência física, mental, visual, auditiva ou múltipla como também aquelas resultantes de outras condições atípicas), em termos de estilos e habilidades de aprendizagem dos alunos e em todos os outros requisitos do princípio da inclusão, conforme estabelecidos no documento. "A Declaração de Salamanca e o Plano de Ação para a Educação de Necessidades Especiais".

O referido documento foi adotado por mais de 300 participantes representando 92 países e 25 organizações internacionais, presentes na Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade, realizada na

cidade de Salamanca, Espanha, em junho de 1994, com o patrocínio da UNESCO e do Governo Espanhol.

Trata-se do mais completo texto sobre inclusão na educação, em cujos parágrafos fica evidenciado que a educação inclusiva não se refere apenas às pessoas com deficiência e sim a todas as pessoas, deficientes ou não, que tenham necessidades educacionais especiais em caráter temporário, intermitente ou permanente. Isto se coaduna com a filosofia da inclusão na medida em que a inclusão não admite exceções - todas as pessoas devem ser incluídas.

A propósito, é oportuno que se faça aqui um esclarecimento sobre o termo "necessidades educacionais especiais" em contraposição a um outro termo, "necessidades educativas especiais", que consta em textos de educação especial (documentos oficiais, leis, livros, artigos de revista etc.).

Ora, não existem necessidades educativas. O vocábulo "educativo", segundo os melhores dicionários, quer dizer "que educa; que serve para edu-

car". Então, o que seria uma "necessidade que educa, que serve para educar", quando queremos nos referir a uma necessidade especial de um determinado estudante? O adjetivo "educativo" é apropriado, por exemplo, nos termos "filme educativo", "campanha educativa", "experiência educativa", "ações educativas".

Já o vocábulo "educacional" significa "concernente à educação; no âmbito ou área da educação". Assim, por exemplo, temos "política educacional", "direitos educacionais", "progresso educacional", "autoridade educacional".

Conclui-se daí que a expressão correta é "necessidades educacionais especiais", ou seja, "necessidades especiais no âmbito da educação (ou concernentes à educação)". Felizmente, vários profissionais de educação utilizam a forma "necessidades educacionais especiais" em seus artigos, livros e palestras.

Capturado no site: [www.entreamigos.com.br](http://www.entreamigos.com.br) em 18/08/04, às 14h.

## *Texto 2*

### *Causas da Deficiência Mental (D. M.)*

Texto adaptado do site: <http://deficiencia.paginas.sapo.pt/> em 02/09/04.

A D.M. é um problema que ocorre na formação e desenvolvimento do cérebro. Algumas causas identificadas:

*a)* Intra-individuais - genéticas: podem ser fruto da transmissão hereditária, quando um dos pais é portador ou quando há anomalias nos cromossomos (pode ter a mais ou a menos). Doenças cerebrais graves também podem provocar D. M. quando os tumores tiverem associados ou localizados no cérebro, ou quando houver desordens degenerativas.

*b)* Externas ao indivíduo: um conjunto de fatores ambientais que afetam o indivíduo, antes, durante e depois do parto podendo causar deficiência mental.

## *Características das crianças com D.M.*

Há quatro áreas (motora, cognitiva, da comunicação e sócioeducacional) em que as crianças com D.M. podem apresentar diferenças em relação aos outros:

**1** *Área motora:* geralmente as crianças com D.M. ligeira não apresentam diferenças em relação aos colegas da mesma idade sem necessidades educativas especiais, podendo por vezes ter alterações na motricidade fina. Casos com problemáticas mais severas, as incapacidades motoras são mais acentuadas, nomeadamente na mobilidade; na falta de equilíbrio, nas dificuldades de locomoção, de coordenação e dificuldades na manipulação.

As crianças com D.M. podem começar a andar um pouco mais tarde, geralmente são de estatura mais baixa e mais susceptíveis a doenças. Podem apresentar uma maior incidência de problemas neurológicos, de visão e audição.

**2** *Área Cognitiva:* apresentam dificuldades na aprendizagem de conceitos abstratos; em focar a atenção ao nível da memória, tendem a esquecer mais depressa que os seus colegas sem necessidades educativas especiais;

demonstram dificuldades na resolução de problemas e em generalizar para situações novas a informação apreendida. Podem atingir os mesmos objetivos escolares que os seus colegas sem necessidades educativas especiais até certo ponto, mas de uma forma mais lenta.

**3** *Área da Comunicação:* a linguagem exerce um papel importante como instrumento do pensamento na resolução de problemas cognitivos, na planificação e regulação da conduta. Crianças com D.M. apresentam muitas vezes dificuldades, quer no nível da fala e sua compreensão, quer no ajustamento social. Os estímulos ambientais são fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo.

**4** *Área Sócioeducacional:* demonstram dificuldades na generalização para novas situações, nas interações sociais, no desenvolvimento desta área para uma real e efetiva inserção na sociedade.

A discrepância entre as idades mental e cronológica provoca uma diminuição das capacidades para interagir socialmente, o que é sem dúvida, agravado pelo fato de que muitas crianças são vistas apenas de acordo com a sua idade mental e não em relação à sua idade cronológica e colocadas fora dos grupos da sua faixa etária. No entanto é através da interação com os seus pares da mesma idade, participando nas mesmas atividades, que eles aprendem os comportamentos, valores e atitudes apropriados à sua idade. A aprendizagem de comportamentos sociais é fundamental para as crianças com D.M., para a sua inclusão tanto no ambiente escolar como na sociedade.

## *Educação de crianças com D.M.*

O ensino encarado numa perspectiva individualizada, com vista a melhor servir às necessidades próprias de cada criança, não há como afirmar que existam "receitas" prontas para serem adotadas no trabalho com alunos portadores de D.M.. As aprendizagens processam-se de uma forma lenta e é importante focar a atenção nos objetivos que realmente devam ser atingidos como ensinar, criar situações de aprendizagem positivas e significativas, preferencialmente nos ambientes naturais do aluno e de uma forma a mais concreta possível, para que este se sinta motivado e com predisposição para

aprender. Tendo em conta as dificuldades destas crianças em efetuar a aquisição de conceitos abstratos bem como generalizar e transferir os comportamentos e aprendizagens adquiridas para novas situações, é necessário que estas aquisições se processem nos contextos e situações o mais variado e natural possível.

Outro fator a considerar é a necessidade de dividir as tarefas em conjuntos de subtarefas mais simples, e gradativamente ir aumentando o grau de dificuldade tornando-as mais acessíveis e positivas, tendo sempre em mente que o sucesso gera sucesso e o insucesso sucessivo gera desmotivação, recusa de novas aprendizagens e mais insucesso, criando uma baixa auto-estima. Ter em mente que todas as aprendizagens têm como objetivo principal a melhoria da qualidade de vida, conseqüentemente possibilitará a inclusão e participação ativa na sociedade.

Já os alunos com D. M. moderada também deverão receber uma atenção especial em relação aos comportamentos adaptativos, como:

- **Cuidados pessoais:** como se alimentar, saber comer e beber de várias formas e em várias situações, utilizando os comportamentos adequados a cada uma destas; vestir-se, despir-se e cuidar do seu vestuário; aplicar os cuidados básicos de higiene.
- **Motricidade:** controlar a postura em várias situações - sentado, em pé; coordenar movimentos finos - desfolhar livros, enroscar e desenroscar tampas de frascos, riscar ou escrever com um lápis, rodar manípulos de portas; coordenar movimentos amplos - correr, atirar uma bola, trepar, saltar.
- **Comunicação:** utilizar as formas mais adequadas para fazer e responder a pedidos; expressar necessidades e desejos; fazer e responder a perguntas; narrar experiências do dia-a-dia.
- **Aspectos Acadêmicos:** ler e escrever o nome, a morada, o telefone; utilizar o telefone; ler informações das garagens de carro, “outdoors”; ver as horas; fazer e dar trocos.
- **Aspectos sociais:** manter comportamentos socialmente aceitáveis em áreas de lazer, cinemas, teatros, jardins; relacionar-se com os outros, da sua idade e mais velhos; ser capaz de esperar a sua vez em várias situações; seguir regras em jogos. Alunos mais velhos precisam ser preparados para atuar no emprego, como por exemplo: chegar na hora certa, ter comportamentos adequados; estar apto a realizar tarefas domésticas; saber utilizar transportes públicos.

Alunos com D. M. ligeira não apresentam uma grande diferença no desenvolvimento curricular comparados com os demais alunos da classe. É importante salientar que o docente deve atentar-se aos comportamentos adaptativos e motivá-los para que os resultados desejados, em termos sociais sejam alcançados. Para isto, é importante considerar alguns valores como entusiasmo, confiança, otimismo, independência, boa postura, boa apresentação, assertividade; iniciativa para interagir, comportamentos sociais pessoais, comportamentos específicos de várias situações: escolares, públicas, familiares, além de empatia, inferência social, compreensão/entendimento social, compreensão dos motivos dos outros, julgamentos morais e éticos, resolução de problemas etc. A aprendizagem da leitura e matemática devem dotar os alunos de competências práticas como ler as bulas dos medicamentos, avisos públicos, horários, fazer orçamentos, gestão de dinheiro e situações de compra e venda.

Alunos com deficiência mental profunda necessitam de apoio mais intensivo. O desenvolvimento da motricidade desempenha um papel fundamental atendendo às freqüentes dificuldades nesta área, seja na locomoção, comunicação ou mesmo na ludicidade. No desenvolvimento de ações pedagógicas é importante salientar que os objetivos precisam estar bem definidos e de acordo com as reais necessidades do aluno. O sucesso do trabalho pedagógico se dará através da participação e interação de vários profissionais em parceria com a família, de modo a proporcionar a estas crianças um sentimento de poder e resgate da auto-estima.

## ***Fundamentação teórica***

**Objetivo:** Identificar causas da deficiência mental e habilidades e competências dos portadores de deficiência mental.

**Tempo previsto:** 30´

**Material necessário:** retroprojetor, transparências ou projetor multimídia e computador.

**Processo do trabalho:** Exposição co-participada. As transparências serão preparadas pelos mediadores quando forem desenvolvidas.

### ***Transparência 1***

<p style="text-align: center;"><b>Princípios da Educação</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Direito à educação.</li><li>• Direito de igualdade de oportunidade.</li><li>• Direito a participação na sociedade.</li></ul>
---

### ***Transparência 2***

<p style="text-align: center;"><b>Deficiência Mental (D.M.)</b></p> <p>Má formação e desenvolvimento do cérebro. Desenvolvimento intelectual inferior à média. (QI menor a 70). Retardo mental pode acompanhar outro transtorno:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) mental.</li><li>b) físico.</li></ul>
--

### **Transparência 3**

#### **Causas da D.M**

Intra-individuais/genéticas:

- a) transmissão hereditária.
- b) desordens genéticas associadas a alterações endócrinas ou incapacidade de produção de proteínas ou enzimas.
- c) doenças cerebrais graves.
- d) desordens degenerativas.

### **Transparência 4**

#### **Causas da D.M – cont.**

Externas ao indivíduo :

- a) Fatores pré-natais – infecções e intoxicações; exposição a substâncias perigosas; intoxicação por chumbo e mercúrio; radiações.
- b) Fatores peri-natais: prematuridade; incompatibilidade de Rh; convulsões.
- c) Fatores pós-natais: traumas; anoxia; traumatismo craniano; abuso sexual; influências ambientais; desvantagem socioeconômica e cultural.

### **Transparência 5**

#### **Características do D.M**

- Diminuição na capacidade de interação social.
- Necessidade de aprender comportamentos sociais.
- Ter oportunidade de inclusão escolar.
- Idade mental/idade cronológica.

### **Transparência 6**

#### **Como incluir pedagogicamente o D.M.**

- Promover reuniões de conscientização dos pais da crianças ditas normais e as especiais.
- Observar o grau de retardo.
- Adequar atividades de menor grau de dificuldade e avançar lentamente.
- Ter em mente: cada criança é um caso.
- Ser atencioso, envolvê-lo nas ações e incluí-lo na turma.

## Transparência 7

### Sugestões de atividades

- Dobraduras
- Colagens diversas
- Contação de histórias ilustradas
- Confecção de máscaras com sacos de papelão.
- Criação de histórias envolvendo números, letras com fantoches.
- Desenvolvimento de trabalhos manuais com objetos não pontiagudos e cortantes.
- Criação de atividades diversas conforme grau de comprometimento e de envolvimento.

### *Dramatizações em equipes*

**Objetivo:** Conhecer algumas situações vivenciadas por portadores de deficiência mental mediante representações teatrais.

**Tempo previsto:** 45', sendo 25' para planejar e ensaiar e 20' para apresentação à plenária.

**Material necessário:** folhas de “flip chart”; pincéis atômicos.

**Processo do trabalho:** As equipes estruturadas na segunda atividade irão reagrupar-se para representar situações que exemplifiquem ou esclareçam as implicações causadas pela deficiência mental. Cada equipe irá definir uma situação imaginária que retrate o processo de inclusão na sala de aula regular.

A apresentação poderá ser feita através de uma exposição oral; em folhas de “flip chart”; dramatizações; jogral; desenhos.

Cada grupo deverá esquematizar-se para apresentar a plenária no tempo máximo de cinco minutos.

**Encerramento:** 10'

Os participantes serão convidados a ler, individualmente, em voz alta a poesia. Posteriormente será feita uma reflexão sobre a poesia e a vivência pedagógica. Voluntariamente, o mediador convida alguém para fazer um resumo do que foi estudada durante as 2h30 de vivência pedagógica.

### *Poesia*

Aceita-me! Como sou.  
Por questão de justiça e não de caridade.

Torna-me!  
Um ser útil, porque de esmolas não quero viver.

Livra-me!  
Da ignorância e da dependência, pelo teu dever de cidadão.

Põe!  
Nos meus lábios a luz de um sorriso e não a sombra tristonha do medo.

Ajuda-me!  
A não ser tão pesado a meus pais queridos, fazendo a minha reintegração na sociedade.

Reflete!  
Que as ilusões que cercaram o meu nascimento são as mesmas que teus pais sonharam.

Desperta!  
Com o teu afeto a minha mansidão contra a agressividade que avassala.

Olhe-me!  
Sou HUMANO como você!

(Autor desconhecido)

## Avaliação

**Objetivo:** Avaliar a atividade realizada.

**Tempo Previsto:** 5'

**Material Necessário:** Roteiro de avaliação.

**Desenvolvimento do Trabalho:** Entregar aos participantes o roteiro da avaliação e solicitar o preenchimento do mesmo para que a equipe mediadora possa receber um “feedback” do trabalho desenvolvido.

**Responder:**

- a) Como posso considerar a vivência?
- b) O objetivo proposto da vivência foi atingido? Por quê?
- c) O desempenho do(s) mediador(es) pode ser caracterizado como...

## Referências

BRASIL. **Secretaria de Educação Especial.** Brasília: DF MEC/SEESP, 1998.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

\_\_\_\_\_. **Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez 1996. Seção 1, p 27833-27842.

SASSAKI, Romeu K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão:** um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

### **S**ites pesquisados:

**<http://deficiencia.paginas.sapo.pt> em 02/09/04, às 13h.**

Esta página é fruto de um trabalho realizado em 1999 sobre Educação Especial - e nele consta um livro eletrônico sobre Deficiência Mental, além de indicações de referências bibliográficas, tanto em português como em outras línguas.

**[www.entreamigos.com.br](http://www.entreamigos.com.br) em 18/08/04, às 17h40.**

Este site está repleto de textos, resenhas, programação de eventos, chat e links com outros sites que abordam temas de inclusão social. É um projeto existe desde 1998, e disponibiliza uma gama de informações sobre deficiências.