



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB.**

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UMA ALUNA DEFICIENTE VISUAL
EM UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO DA EJA**

ROMILDA ILIAS DUTRA

ORIENTADORA: SUSANA SILVA CARVALHO

BRASÍLIA/2011



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



ROMILDA ILIAS DUTRA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UMA ALUNA DEFICIENTE VISUAL
EM UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO DA EJA**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar da UAB/UNB do pólo de Ipatinga. Orientadora: Susana Silva Carvalho

IPATINGA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

ROMILDA ILIAS DUTRA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UMA ALUNA DEFICIENTE VISUAL
EM UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO DA EJA**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 20/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

SUSANA SILVA CARVALHO

(Orientador)

SANDRA JAQUELINE BARBOSA

(Examinador)

ROMILDA ILIAS DUTRA

(Cursista)

IPATINGA/2011

DEDICATÓRIA

A todos os educandos e educandas da EJA,
que apesar de tantas dificuldades, persistem na
busca de um mundo melhor.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por esta oportunidade.

A minha família pelo apoio e incentivo.

A Lauriene, pela parceria e cumplicidade.

Ao Wagney, por sempre acreditar na minha capacidade.

E aos educadores e educandos da escola municipal que contribuíram para a realização da pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta elementos para o estudo reflexivo das questões relativas a inclusão de uma educanda deficiente visual em uma turma de alfabetização de jovens e adultos em Ipatinga. Os dados foram coletados através da realização de entrevistas e questionários com a educanda, a sua família, os colegas da turma, os professores regentes, a vice-diretora e uma professora do atendimento especializado. Com base em pesquisa qualitativa e através do referencial teórico, foi possível conhecer a história de vida da aluna, como iniciou a sua trajetória escolar, como os educadores perceberam o processo e quais as dificuldades encontradas. Meu propósito é contribuir para a melhoria da inclusão do deficiente visual na Educação de Jovens e Adultos, refletindo sobre a realidade dos fatos que são: como incluir um educando com deficiência visual em uma turma de alfabetização da EJA? Como a escola deve se organizar para incluir esse aluno? Onde buscar alternativas para a melhoria do processo? A conclusão aponta para a necessidade da melhoria do trabalho realizado na escola, principalmente, no que tange a acessibilidade, a formação continuada dos educadores e a aquisição dos materiais e equipamentos necessários para garantir o desenvolvimento dos potenciais do deficiente visual.

Palavras chave: Inclusão, deficiência visual e EJA.

SUMÁRIO

RESUMO	6
SUMÁRIO	7
LISTA DE QUADROS	9
APRESENTAÇÃO	9
I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
1.1. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	13
1.2. DEFICIÊNCIA VISUAL.....	14
1.3. A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	16
1.4. POR UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE E INCLUSIVA	17
II - OBJETIVOS	20
2.1. GERAL	20
2.2. ESPECÍFICOS	20
III - METODOLOGIA	21
3.1. CONTEXTO	22
3.2. PARTICIPANTES	22
3.3. MATERIAIS.....	23
3.4. INSTRUMENTOS.....	23
3.5. PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS	24
IV- RESULTADOS E DISCUSSÃO	26
4.1. O TRABALHO DE CAMPO	26
4.2. O PROCESSO DE INCLUSÃO.....	27
4.3. EM QUE A ESCOLA PRECISA MELHORAR.....	30
4.4. SENTIMENTO DOS PROFESSORES.....	30
4.5. RELAÇÕES CONSTRUÍDAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO	31
V - CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	33
APÊNDICES	35
APÊNDICE – A.....	35
APÊNDICE – B	38

APÊNDICE - C.....	40
APÊNDICE – D.....	42
APÊNDICE – E	44
APÊNDICE – F	46
ANEXOS	48
ANEXO – A.....	48
ANEXO - B	50
ANEXO – C.....	52

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Visualizando a Trajetória Percorrida.....	24
---	-----------

APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa tem como tema o processo de inclusão de uma deficiente visual em uma turma de alfabetização da EJA (Educação de Jovens e Adultos). A delimitação do tema será: O processo de inclusão de uma aluna deficiente visual em uma turma de alfabetização da EJA, em uma escola municipal, de Ipatinga-MG.

As primeiras iniciativas referentes à alfabetização de adultos no Brasil datam do século XVI. Desde a colonização, o governo português elaborou ações educacionais que englobavam a alfabetização de adultos tendo como objetivo instrumentalizar a população, ensinando-a a ler e a escrever. No período colonial, essa concepção foi adotada para que os colonos pudessem ler o catecismo e seguir as ordens e instruções da corte, e os índios pudessem ser catequizados. A abolição da escravidão e a introdução do trabalho livre e assalariado, no século XIX, visava formar “cidadãos” para o trabalho e a alfabetização tinha a função de que os trabalhadores conseguissem cumprir as tarefas exigidas pelo Estado.

No século XX, Paulo Freire é um marco para o pensamento educacional sobre a alfabetização. O pedagogo lançou um “novo olhar” sobre o processo pedagógico, formulando concepções que contribuiriam para uma nova forma de alfabetizar. Na proposta freireana, a aquisição da leitura e escrita vem acompanhada por um processo de construção do conhecimento que se dá por meio de um contexto dialógico de interação entre educando e educador, levando em conta o desvelamento crítico da realidade, como uma das condições necessárias para que o exercício dessa crítica pelos educandos contribua para sua ação cidadã na sociedade.

Na atualidade, com a introdução de novas tecnologias, o mercado de trabalho exige cada vez mais mão-de-obra qualificada. Nesse novo contexto histórico, o analfabetismo é visto como um sério problema e elemento de exclusão social. Dessa forma, muitas pessoas são impelidas a procurar a escola, mesmo com as dificuldades encontradas no cotidiano e ainda que a escola não venha respondendo a contento às exigências do mundo contemporâneo, por uma necessidade mercadológica. Hoje, até nos subempregos ou trabalhos desvalorizados socialmente como o do empregado doméstico se exige o domínio da leitura e da escrita.

Uma grande parte da população deixa de freqüentar a escola na infância pela necessidade de trabalhar precocemente para ajudar em casa. As mudanças no mundo do trabalho, no entanto, vem exigindo mais conhecimentos e habilidades das pessoas, assim obrigando-as a voltar a escola, quando jovens ou já depois de adultas.

Essa realidade tem sido responsável pela criação de diversos projetos voltados para a Educação de Jovens e Adultos. A procura por essa modalidade de educação tem-se tornando cada vez mais acentuada, levando-se em conta a competitividade instalada no mercado formal de trabalho, em constantes mudanças e o conseqüente medo do desemprego.

As pessoas que estudam na EJA procuram um curso diferente. A maioria trabalha, tem família, muita responsabilidade, não pôde estudar na época da infância e da adolescência. Algumas pessoas tiveram um passado difícil e não puderam concluir o ensino fundamental ou médio na idade apropriada. Portanto, a proposta da EJA tem que ser diferente e adequada ao seu público (Parecer CNE/CEB 11/2000). Podem se inscrever pessoas a partir de 15 anos. As escolas municipais de Ipatinga oferecem a EJA equivalente ao ensino fundamental, em cinco anos e meio, o curso está organizado em dois segmentos: Primeiro Segmento – equivalente à alfabetização até a quarta série do Ensino Fundamental (1ª à 4ª série). Segundo Segmento – equivalente às quatro últimas séries do Ensino Fundamental (5ª à 8ª série). As escolas estaduais oferecem a EJA equivalente ao ensino médio.

Dessa forma, a partir da especificidade da EJA e mais ainda, da especificidade do aluno com deficiência visual, objeto desta pesquisa, devemos nos perguntar como ensinar um educando com deficiência visual em uma turma de alfabetização da EJA? Como a escola deve se organizar para incluir esse aluno? As respostas para questões como estas podem facilitar o desenvolvimento do trabalho docente, proporcionando condições de pensar na intervenção pedagógica de acordo com a realidade e necessidades diversificadas do educando com deficiência visual.

No Brasil incluir um deficiente visual no ensino regular é um grande desafio e na EJA esse desafio é muito maior. Porque na prática, muitos dirigentes de ensino concebem essa modalidade de educação como “um favor” e não um direito garantido pela Constituição de 1988: “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família...”. Assegura ainda o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive sua oferta garantida para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

Em relação aos portadores de necessidades especiais, a Constituição de 1988 também é um marco pois, estabelece em seu artigo 208 que: “o atendimento especializado aos portadores de deficiência deve se dar preferencialmente na rede regular de ensino”. A LDB de 20 de dezembro de 1996 também é “um divisor de águas” na história da Educação Especial, objeto de discussão do capítulo V. Pela primeira vez, o assunto é tratado num capítulo autônomo e é assim definido: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

Dessa forma, para se ter uma idéia do processo de inclusão em diversas modalidades de ensino, a pesquisa realizada, é fundamental, pois analisa o processo de inclusão de uma aluna deficiente visual na EJA, em uma turma de alfabetização em uma escola regular de ensino do município de Ipatinga-MG.

A pesquisa aconteceu através das entrevistas e aplicação de questionários com os alunos, os familiares da educanda deficiente visual, os professores e a equipe diretiva da escola.

Trabalhei como professora e coordenadora da EJA, no período de 1993 a 1997 e, desde janeiro de 1998 até hoje atuo como assessora pedagógica da EJA, na Secretaria Municipal de Educação de Ipatinga. Assim, avalio como importante e instigante pesquisar o processo de inclusão desta educanda na turma de alfabetização da EJA, as dificuldades encontradas no processo e a busca qualitativa de alternativas e metodologias que alcancem prioritariamente a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Diante desta realidade, me vi instigada a pesquisar esse processo e contribuir através dos resultados para a verdadeira inclusão dos educandos com necessidades especiais na EJA.

A monografia foi dividida em cinco partes: na primeira parte, o do referencial teórico, onde utilizo os autores: Caiado, Carvalho, Raposo e Vygotski para fundamentar a pesquisa realizada.

No segundo capítulo, o dos objetivos, que tem como geral, analisar o processo de inclusão da educanda deficiente visual em uma turma de alfabetização da EJA.

No terceiro capítulo, o da metodologia, foram realizadas entrevistas com a educanda, a sua avó e os educandos da turma. Os professores regentes, a vice-diretora e

o professor do atendimento especializado responderam a questionários. A pesquisa foi qualitativa e com abordagem sócio-cultural construtivista do desenvolvimento humano.

No quarto capítulo, o dos resultados e discussão, apresento os dados colhidos na pesquisa, fundamentados teoricamente pelos autores Caiado, Raposo e Carvalho, Ferreira e Madeira-Coelho. Pode constatar através do trabalho que somente a boa vontade dos educadores não garante uma educação inclusiva e de qualidade, é preciso muito mais.

E no último capítulo, através das considerações finais, faço um resumo do trabalho desenvolvido e das contribuições da pesquisa, como a importância da formação continuada específica para os educadores que trabalham com alunos com necessidades educacionais especiais.

I - Fundamentação Teórica

1.1. A Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (Parecer 11 de 2000 do CNE).

Representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades. Nela, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura. A EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para idosos, que muito têm para ensinar às novas gerações.

É uma modalidade da Educação Básica, nas suas etapas fundamental e média. O termo modalidade é diminutivo latino de *modus* (modo, maneira) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com características próprias (Parecer CNE/CEB nº 11/2000).

De acordo com as Diretrizes operacionais da EJA, documento elaborado pelo Conselho Nacional de Educação que contém as orientações para a mesma em nível nacional, aprovada em junho de 2010, é preciso ter no mínimo 15 anos completos para poder estudar nesta modalidade de educação. E os homens, mulheres, jovens, adultos ou idosos que buscam a escola pertencem todos a uma mesma classe social: são pessoas com baixo poder aquisitivo, que consomem, de modo geral, apenas o básico à sua sobrevivência: aluguel, água, luz, alimentação, remédios para os filhos (quando os têm). O lazer fica por conta dos encontros com as famílias ou dos festejos e eventos das comunidades das quais participam, ligados, muitas vezes, às igrejas ou associações. Sendo a televisão, apontada como principal fonte de lazer e informação. Quase sempre seus pais têm ou tiveram uma escolaridade inferior à sua. Para Arroyo:

Os jovens e adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social. (ARROYO, 2005, p. 221).

É importante ressaltar que historicamente as pessoas com necessidades educacionais especiais sempre foram mantidas à margem do processo educacional na idade própria e se tornaram estudantes potenciais de EJA, isto é, quando chegam a ir na escola.

1.2. Deficiência Visual

Para Carvalho e Raposo 2010, a deficiência visual refere-se a uma situação irreversível de diminuição da resposta visual, em razão de causas congênitas ou hereditárias, mesmo após tratamento clínico e ou cirúrgico e uso de óculos convencionais. A diminuição da resposta visual pode ser leve, moderada, severa, profunda (que compõem o grupo com baixa visão) e ausência total da resposta visual (cegueira). Cegos tem somente a percepção da luz ou que não têm nenhuma visão, precisam aprender através do método BRAILLE e de meios de comunicação que não estejam relacionados com o uso da visão. Vygotsky (1995), traz uma nova concepção para as pessoas com deficiências ao partir do pressuposto pelo qual o desenvolvimento humano é regido pelas leis da diversidade :

As leis que regem o desenvolvimento tanto da criança normal quanto anormal são, fundamentalmente, as mesmas, assim como as leis que governam a atividade vital são as mesmas, sejam normais ou patológicas as condições de funcionamento de qualquer órgão ou organismo em seu conjunto. ((Apud VYGOTSKI, RAPOSO e CARVALHO, 2010 p. 1).

A evolução histórica da concepção de deficiência visual compreende três estágios principais: um período místico, um período biológico-ingênuo e um período científico. No período místico (Antiguidade, Idade Média e parte da História Moderna), a cegueira é considerada uma grande desgraça, assim como um dom sobrenatural. Para Caiado:

Nessa direção, pode-se pensar que o homem cego vai ser aquele que não se “distrai” olhando para fora de si, com o empírico ou o mundano. O homem cego tem o privilégio de olhar para dentro de si, de mergulhar em sua

essência e, assim, reencontrar-se com o mundo inteligível das ideias, da substância primeira do humano ou reaproximar-se de Deus, de quem se afastou no pecado original (CAIADO, 2006, p. 35).

O século XVIII é marcado pelo período biológico ingênuo, típico do Iluminismo. Duas correntes filosóficas marcam o racionalismo desse período: o inatismo e o empirismo. O inatismo afirma que o conhecimento verdadeiro acontece no ato reflexivo, e que o homem traz na razão, princípios e ideias natas. Já o empirismo afirma que o único conhecimento possível é aquele que se tem por intermédio das ideias formadas com base nas impressões sensíveis (Suchodolski, 2000). Diante disto, Caiado ressalta que:

Com base nessas ideias, no período biológico ingênuo, alguns estudiosos do desenvolvimento humano “anormal” supõem que a ausência de um órgão sensorial pode ser compensada com o aumento do funcionamento dos outros órgãos sensoriais. Assim, a posição de que a cegueira pode ser compensada pelo desenvolvimento de outros órgãos sensoriais traz o fundamento filosófico empirista de que o conhecimento humano se dá pela experiência sensível. Nesse contexto, a educação de cego passa a priorizar a educação dos sentidos intactos. (CAIADO, 2005, p. 38).

O período científico acontece a partir da Idade Moderna. Para Vygotski (1995), esse é o salto que o período científico traz para a reflexão sobre a educação da pessoa cega: o homem deixa de ser apenas um indivíduo biológico e engloba também o social e o histórico, concebendo a aprendizagem humana como um processo que se constrói na convivência social.

Diante disso, é primordial que os professores tenham acesso aos estudos e pesquisas relacionados ao desenvolvimento dos seus alunos, sejam os considerados normais ou com desenvolvimento atípico, para que preconceitos e paradigmas sejam superados. Pois, mesmo que o educando apresente uma limitação sensorial, isso não compromete o seu desenvolvimento cognitivo. De acordo com Caiado:

Não se pode negar que, biologicamente, a cegueira é muito limitadora, porque ela impede a pessoa de se locomover, explorar novos espaços e receber informações visuais. Porém, socialmente, ela não é limitadora, porque a pessoa cega, pela palavra, pela comunicação com o outro, apropria-se do real ao internalizar os significados culturais. Numa ilustração singela, pode-se afirmar que, mesmo sem a percepção visual das cores dos objetos, a pessoa cega apreende os significados sociais atribuídos às cores, como por exemplo: o preto é luto, o vermelho é uma cor quente, o branco representa a paz” (CAIADO, 2005, p. 40).

É necessário conceber o educando deficiente visual como um ser capaz de aprender, que necessita de acessibilidade e de adaptações curriculares, para que de fato a educação seja de qualidade e inclusiva e, para que o mesmo tenha sucesso na escola.

1.3. A construção do conhecimento

O conhecimento é produto das relações dos seres humanos entre si e com o mundo. Nestas relações, homens e mulheres são desafiados a encontrar soluções para situações para as quais é preciso dar respostas adequadas. Para isto, precisam reconhecer a situação, compreendê-la, imaginar formas alternativas de responder e selecionar a resposta mais adequada (BARRETO, 1998, p. 60). A interação entre os seres humanos é fundamental para a produção de conhecimento e para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Mas a escola e o professor não estão preparados para essa situação, em que as pessoas são sujeitos e não objetos neste processo. Conhecer é um processo pessoal, não pode ser transferido de uma pessoa para outra. De acordo com Vygotski:

A promoção do desenvolvimento de funções psicológicas admite a anterioridade do processo de aprender, que acontece na relação com um parceiro mais capaz, que oferece a ajuda. Ajudar é possibilitar o fazer com; é dialogar portanto. Se o ajudante for o professor, a ajuda é planejada e sistemática, pois o seu impacto no aluno é esperado como realização, conforme já dissemos. Logo é preciso conhecer o que já há; novamente, o diálogo. Conhecer o que há para definir o que poderá ser. Nesse jogo assimétrico, o professor e aluno ferem-se, atingem-se mutuamente. O aluno dirige seu próprio processo de aprender, restringindo, ativamente, as possibilidades de ação do professor. Por seu turno, o professor é quem planeja e cria as condições de possibilidade de emergência das potencialidades do aluno, como querem, em acordo, Buber e Vygotski: criador que cria a criatura em liberdade. Liberdade não como meio ou como fim, mas como parte constitutiva do ato mesmo de criação. Por isso, pode-se deduzir que, também para Vygotski, educar é nutrir possibilidades relacionais. Nessa perspectiva, ensinar e aprender traduzem-se num encontro que revela e compromete. Se, do ponto de vista científico, negamos que o professor tenha a capacidade mística de “modelar a alma alheia”, é precisamente porque reconhecemos que sua importância é incomensuravelmente maior” (apud Vygotski, 2003, p. 76. TUNES, TACA e JÚNIOR, 2005, p. 3).

O diálogo entre educador e educando é essencial na construção do conhecimento, pois, o importante não é transmitir conteúdos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. Na Educação de Jovens e Adultos é fundamental que o conhecimento seja significativo para os educandos, que trazem toda uma bagagem de vida para a escola. Para o jovem e o adulto o aprendizado deve ser

factível e aplicável. Esse aluno busca desafios e soluções de problemas, que farão diferenças em suas vidas. Busca na realidade acadêmica realização tanto profissional como pessoal, e aprende melhor quando o assunto é de valor imediato.

Estudos recentes indicam que o desenvolvimento psicológico é um processo que dura toda a vida e que a idade adulta é rica em transformações. Os adultos possuem mais experiências que as crianças e podem ter acumulado uma maior quantidade de conhecimentos. Talvez sejam menos rápidos, mas podem oferecer uma visão mais ampla, julgar melhor os prós e os contras de uma situação e ter uma boa dose de criatividade.

Para Paulo Freire o diálogo é primordial no processo de construção do conhecimento, e os conteúdos de ensino são o resultado dessa metodologia dialógica, pois são extraídos da problematização da prática de vida dos educandos. Para Freire:

A educação autêntica não se faz de A para B sobre A, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele” (apud FREIRE. BARRETO, 1998, p. 64).

Trabalhar com educandos jovens e adultos é um grande desafio, e se for um educando deficiente visual o desafio é muito maior, pois exige o domínio de estratégias e metodologias que o professor na maioria das vezes não teve formação específica para trabalhar com estes alunos. Para Raposo e Carvalho:

A consideração da aprendizagem escolar como um processo singular e complexo é fundamental. A utilização de mediadores alternativos para apropriação das ferramentas culturais possibilita a acessibilidade de sujeitos com deficiências aos sistemas simbólicos elaborados socialmente; e mediados pelo outro ser cultural, que utiliza, semioticamente, meios técnicos e instrumentos psicológicos associados às atividades de significação humana. Compreender as peculiaridades psicológicas e biológicas dos sujeitos com deficiência visual favorece a organização dos apoios às suas necessidades de aprendizagem (RAPOSO e CARVALHO, 2010, P. 158).

1.4. Por uma educação de qualidade e inclusiva

“Inclusão é a garantia do acesso continuado ao espaço comum de vida em sociedade, em uma sociedade orientada por relações de receptividade à diversidade humana e às diferenças individuais, em um esforço de equidade de oportunidades desenvolvimentais, em todas as dimensões da vida (Parecer CNE-CEB nº 7 de 2001)”.

A Educação Inclusiva busca perceber e atender as necessidades educacionais especiais de todos os sujeitos, em salas de aulas comuns, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento humano de todos.

A história da educação especial teve início no século XVI, quando médicos e professores acreditaram nas possibilidades de pessoas que até então eram considerados ineducáveis, o que contrariava os conceitos vigentes na época. Uma época, onde a educação formal era um direito de poucos. Apesar das tentativas, foi uma época de segregação, justificada pela crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada se confinada em ambiente separado, em asilos e manicômios.

Já no século XIX, a institucionalização da escolaridade obrigatória e a incapacidade da escola de trabalhar com a diversidade dos alunos, deram origem as classes especiais nas escolas regulares. O acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais, vai sendo lentamente conquistado, na medida que se ampliam as oportunidades educacionais.

Assim, a educação especial se constituía como um sistema paralelo ao sistema educacional. Para Coelho 2010, as questões legais aparecem como suporte orientador e indutor de mudanças, mas não como garantia efetiva da inclusão, já que por si só, leis não garantem mudanças e também não se constituem como condições imprescindíveis para que as mudanças ocorram.

Caiado 2006, estabelece que quando se fala da inclusão do aluno deficiente no ensino regular, o marco é a Constituição Brasileira promulgada em 1988, no artigo 208, que afirma claramente, que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deve ser dado preferencialmente, na rede regular de ensino.

Um grande marco internacional para a inclusão de educandos com necessidades educacionais especiais é a Declaração de Salamanca, que determina que:

Nós, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia aqui em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados (Declaração de Salamanca, Espanha, 1994).

A partir da Declaração de Salamanca os países começaram a elaborar Políticas Públicas para a inclusão de pessoas com necessidades especiais nas escolas, na prática os países passaram a ser pressionados para garantirem a inclusão. No Brasil, de acordo com Coelho:

Já há alguns anos em nosso país, a inclusão educacional de crianças e jovens com desenvolvimento atípico vêm mobilizando afetos, intelectos, sentimentos; criando dúvidas e certezas, impasses e discussões; gerando leis, portarias e sentenças: desvelando preconceitos, rótulos e relações de poder (COELHO, p. 4, 2010).

Na realidade das escolas brasileiras ainda temos muito que avançar para garantir o que a lei determina, mas já percebemos grandes avanços e uma vontade muito grande dos educadores em buscar novas estratégias para garantir a educação para todos.

A inclusão escolar ainda é um grande desafio, pois, a escola é muito seletiva e sempre tenta padronizar os sujeitos e excluir aqueles que considera diferentes.

II - Objetivos

2.1. Geral

Analisar o processo de inclusão da educanda com deficiência visual, em uma turma de alfabetização da EJA, em uma escola municipal, em Ipatinga-MG.

2.2. Específicos

- a) Conhecer a história de vida da educanda deficiente visual.
- b) Identificar as dificuldades e possibilidades encontradas no processo de inclusão.
- c) Analisar a relação da educanda deficiente visual com os alunos e os professores da turma.
- d) Propor alternativas para superação das dificuldades encontradas no processo de inclusão.

III - Metodologia

A pesquisa busca identificar as especificidades do processo de inclusão de uma aluna deficiente visual, numa turma de alfabetização da EJA.

Para a elaboração da pesquisa, serei coerente com a abordagem sócio-cultural construtivista do desenvolvimento humano, adotando um modelo de metodologia como um processo de pesquisa cíclico no qual o pensamento é orientado por objetivos e procedimentos específicos, situados no contexto de um círculo de ações investigativas (BRANCO; VALSINER, 1997, p. 39 apud MACIEL & RAPOSO, 2010, p. 14).

A pesquisa será qualitativa, o que não exige a definição de hipóteses formais. Pois de acordo com MACIEL e RAPOSO: “as hipóteses são momentos do pensamento do investigador comprometidos com o curso da investigação, as quais estão em constante desenvolvimento” (MACIEL e RAPOSO, 2010, p. 14).

Para o desenvolvimento da investigação, serão realizadas entrevistas com a educanda deficiente visual, com os pais dela e os alunos da turma da mesma. A entrevista é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas.

Será aplicado individualmente um questionário, como estratégia para a construção dos dados, que possuirá perguntas abertas, que favoreçam a expressão dos sujeitos. Responderão o questionário os professores regentes, a vice-diretora e um professor do atendimento especializado.

Juntamente com o levantamento de dados, a análise será feita simultaneamente com as referências teóricas existentes sobre o tema. Pois, de acordo com Maciel:

O caráter ativo do investigador no curso da investigação determina que o processo de produção de ideias represente um contínuum que atravessa todos os momentos do desenvolvimento da investigação, onde é impossível separar uma fase de coleta e outra de interpretação de dados. Se esses momentos fossem separados perderia-se uma grande quantidade de elementos não controlados, os quais não aparecem simplesmente em forma de registros objetivos, mas dentro das ideias e construções que o investigador produz durante seu estudo (BRANCO; VALSINER, 1997; GONZÁLEZ-REY, 1997; SOUZA; BRANCO; LOPES DE OLIVEIRA, 2008).

3.1. Contexto

A pesquisa foi realizada na escola municipal de Ipatinga onde a aluna deficiente visual estuda. É uma instituição localizada em um bairro de periferia, que funciona nos três turnos e que possuía 875 alunos matriculados em 2010, sendo 74 educandos na EJA.

3.2. Participantes

Participaram da pesquisa a educanda deficiente visual, a avó da mesma, os professores regentes da turma, os outros colegas da turma da educanda, a vice-diretora da escola e a professora do atendimento especializado.

Todos demonstraram intensa vontade em ajudar no processo ensino-aprendizagem da educanda supracitada, porém, no que tange a escola de inclusão, os educadores queixaram-se de falta de materiais adequados e de escassa formação pedagógica para o desenvolvimento do trabalho.

Já os educadores e a equipe diretiva da escola especializada, salientam a facilidade de aprendizagem e perseverança de S., (inicial da educanda deficiente visual), ressaltando que se impressionaram com a rapidez de aprendizagem da mesma, no que diz respeito ao sistema alfabético, as dimensões da linguagem, juntamente com a aprendizagem do Sistema BRAILLE.

Percebe-se, certa dicotomia referente às expectativas de aprendizagem dos educadores das duas instituições, o que pode ser resultado dos que atendem individualmente, ou atendem a pares com necessidades educacionais próximas (escola especializada) ou, de quando esse indivíduo, no caso a pesquisada, com necessidade sensorial (cegueira profunda) está incluída, junto a outros educandos, (aproximadamente 15), videntes.

Ao visitar sua residência, deparei-me com a vivência emocionante de uma família unida na alegria e na tristeza.

S. relatou-me que ultimamente tem passado por muitos sofrimentos junto da família, já que seu padrasto está muito doente, com um câncer no intestino, fazendo um tratamento doloroso, o que foi confirmado pela avó. Desabafou também que havia perdido um irmão de 26 anos, de forma trágica, por suicídio.

Mesmo diante de tantas dificuldades relatadas, emocionei-me com o empenho que S. e sua avó tiveram ao receberem-me com tanta solicitude no lar.

Elas ficam durante todo o dia juntas em casa, em função da mãe de S. acompanhar o marido no tratamento.

Ressalto aqui, um turbilhão de emoções ao ouvir da avó de S., que sofreu derrame recentemente e ficou com sérias dificuldades de locomoção: “parece que nós duas somos uma só, essa menina é minhas pernas e eu sou os olhos dela.”

Concretizo, que os potenciais humanos vão muito além de nossa racionalidade.

O sofrimento relatado pela educanda pesquisada, não se reduz ao ostracismo, pelo contrário, percebo-a como um ser humano capaz de realizar seus sonhos, suas aprendizagens e de provar que a esperança é verdadeiramente a única, que não morre.

3.3. Materiais

Para a realização da pesquisa foram utilizados os seguintes materiais:

- xerox
- máquina fotográfica
- caneta esferográfica
- papel A4
- computador
- impressora

3.4. Instrumentos

Os instrumentos utilizados foram construídos com o objetivo de levantar dados para a pesquisa.

Inicialmente foram realizadas as entrevistas com a educanda deficiente visual e a sua avó. Os roteiros das entrevistas visaram conhecer a história de vida da educanda e de como ela e sua família avaliam o seu processo de inclusão na escola e a importância do atendimento especializado em sua vida.

A entrevista com os alunos da turma teve o propósito de identificar a relação dos mesmos com a educanda deficiente visual, como eles vêem o processo de inclusão e como avaliam o mesmo.

Os questionários realizados com a professora do atendimento especializado, e com os professores regentes da turma, objetivaram identificar como esses educadores se sentem trabalhando com educandos com necessidades especiais, qual a concepção de inclusão que rege o trabalho dos mesmos e quais as dificuldades encontradas no processo.

Em relação ao questionário respondido pela vice-diretora, objetiva identificar as dificuldades que a escola enfrenta no processo de inclusão, a concepção de inclusão social que legitima as práticas curriculares e educativas, e também quais profissionais se encontram na escola para contribuir com ações que abarquem tais concepções.

3.5. Procedimentos de construção de dados

Visualizando a Trajetória Percorrida

N. da sessão	Data	Objetivo	Produto
01	26/11/10	Conhecer a história de vida da educanda e suas expectativas	Entrevista com a educanda
02	26/11/10	Conhecer como a família percebe o desenvolvimento humano da educanda	Entrevista com a avó da educanda
03	01/12/10	Verificar a reação dos colegas de turma diante da inclusão de S.	Entrevista com a turma
04	30/11/10	Identificar as dificuldades e as possibilidades encontradas no processo de inclusão	Questionário com o professor do atendimento especializado
05	01/12/10	Identificar as dificuldades e as possibilidades encontradas no processo de inclusão	Questionários com os professores regentes
06	01/12/10	Analisar se a escola está preparada para a inclusão de educandos deficientes visuais	Questionário com a vice-diretora

Quadro 1 - Visualizando a Trajetória Percorrida

A escolha de S. e de sua escola de inclusão, aconteceu por ser a mesma, a única educanda deficiente visual que estudou em uma escola de EJA perto de onde morava e não na escola considerada pólo, com mais estrutura e atendimento especializado para ajudá-la no processo de inclusão.

IV- RESULTADOS E DISCUSSÃO

O conteúdo apresentado nesta seção é uma síntese dos dados coletados no trabalho de campo. A riqueza desta parte da pesquisa, advém da contextualização da fala dos sujeitos e dos seus significados, construídos no decorrer da história de vida dos indivíduos e do contexto cultural no qual estão inseridos.

Para garantir a efetividade da investigação, foram realizadas 3 entrevistas, sendo as mesmas com: a educanda deficiente visual, a sua avó e os alunos da sua turma. E respondidos 4 questionários: pela professora do atendimento especializado, a vice-diretora e os dois professores regentes.

Diante das técnicas aplicadas, o material produzido foi dividido em:

- O trabalho de campo
- O processo de inclusão
- Em que a escola precisa melhorar
- O sentimento dos professores
- As relações construídas no processo de inclusão

4.1. O trabalho de campo

No período de 26 de novembro a 03 de dezembro de 2010, foram realizadas as entrevistas e os questionários do trabalho de campo.

Inicialmente fui a casa da educanda, no dia 26 de novembro, para realizar as entrevistas com a mesma e a sua avó, já que os pais, por motivos pessoais, não puderam responder a entrevista.

No dia 29 de novembro fui à escola onde S. estudava e fiz a entrevista com os seus colegas de turma, que prontamente participaram.

No terceiro momento, no dia 30 de novembro, fui à escola de atendimento especializado solicitei que a professora respondesse ao questionário, e combinei de buscá-lo no dia seguinte.

Por último, no dia 03 de dezembro, fui novamente a escola onde a educanda estudava para solicitar que os dois educadores regentes, o primeiro trabalhou com a turma nos dois primeiros meses e atualmente era o bibliotecário. A segunda, assumiu a

turma no segundo semestre, substituindo a regente que estava afastada por licença médica, e a vive-diretora para responderem aos questionários. Todos demonstraram muita boa vontade em contribuir com o trabalho investigativo.

4.2. O processo de inclusão

Ao analisarmos os dados obtidos na pesquisa de campo, percebemos que S. passou a freqüentar o atendimento especializado para deficientes visuais com 14 anos de idade, anteriormente nunca havia freqüentado uma escola, pois, morava na roça e ficava em casa com a família. Sua vida social se resumia em ajudar nos serviços de casa e ir com a mãe a igreja e ao supermercado.

Em 2006, mudou para Ipatinga e no ano seguinte passou a freqüentar o atendimento especializado, onde foi alfabetizada e aprendeu o Sistema BRAILLE. Passou a ter mais contato com as pessoas, conquistando colegas e mais perspectivas para o futuro.

A Prefeitura de Ipatinga, oferece a EJA em oito escolas municipais, sendo que, desde 2006 passou a incluir os deficientes visuais nas turmas comuns. Em 2009, foram incluídos os deficientes auditivos. A Escola Municipal Altina Olívia Gonçalves é considerada a escola pólo, pois, é onde funciona o atendimento especializado para os deficientes visuais. Atualmente, a Secretaria Municipal de Educação não consegue oferecer uma estrutura de qualidade em todas as escolas, portanto, decidiu iniciar o processo nessa escola. Onde os educandos deficientes visuais tem direito a um professor auxiliar, quando necessário e um professor responsável em produzir materiais adaptados.

Em 2010, S. foi matriculada numa turma de alfabetização da EJA, em uma escola municipal porque morava perto da mesma. Mesmo a prefeitura oferecendo transporte para levá-la para a escola pólo, a família achava muito longe e perigoso e optou por esta, mesmo sabendo que a escola não estaria preparada suficientemente para incluir um educando deficiente visual.

A família da educanda, por diversos motivos, segregou-a de alguns espaços sociais até os 14 anos de idade e somente em 2009, garantiu-lhe o direito de freqüentar o atendimento especializado no Projeto COMTATO. O COMTATO é um atendimento especializado, que funciona no contraturno, para educandos deficientes visuais da rede

municipal de ensino de Ipatinga. Foi implantado em maio de 2001, e funciona na Escola Municipal Altina Olívia Gonçalves, no bairro Iguazu. Atualmente atende a 24 educandos com baixa visão e 19 cegos.

A educanda foi matriculada em uma escola municipal, que funciona em um bairro de periferia e atende alunos carentes e em vulnerabilidade social. Funciona nos três turnos, sendo que as turmas da EJA, em número de seis, são noturnas (uma de alfabetização, uma do aprimoramento da leitura e da escrita e as outras quatro são do segundo segmento).

S. tem uma professora referência e outros docentes das disciplinas de Educação Física, de Ensino Religioso e de Artes, que apesar de estarem trabalhando com a aluna deficiente visual, não receberam orientações suficientes para atendê-la. O vice-diretor acompanha o turno diariamente e a coordenadora pedagógica, duas vezes por semana.

No início das aulas S. relata que:

“Eu achei muito difícil ficar na turma, não conhecia ninguém e sou muito tímida. Depois consegui me entrosar com os colegas, que me ajudaram muito.” Para Ferreira:

A luz da definição de qualidade em educação, é possível entender por que, no Brasil, a maioria das pessoas com deficiência continuam do lado de fora dos muros das escolas. Em geral, ainda existe entre a população brasileira uma forte descrença na capacidade cognitiva dessas pessoas assim como há uma tendência em não considerá-las capazes de desenvolver atitudes e cidadania responsável, terem criatividade ou serem produtivas (FERREIRA, 2006, p. 44).

Apesar da boa vontade dos colegas de sala e dos professores, percebe-se que falta muita coisa para que de fato ocorra a inclusão da aluna, pois, os colegas de turma relatam que:

“É difícil para uma pessoa deficiente visual ficar na escola se não houver material adequado e o professor não souber ou não ter noção do Braille. S. não escrevia nada, só ouvia, dava até sono nela.” Para Raposo e Carvalho:

Em qualquer etapa de ensino e nos distintos ciclos de vida, uma pessoa com deficiência visual pode se utilizar de recursos e estratégias que apóiam o desenvolvimento de atividades escolares, pessoais, profissionais e sociais. No percurso escolar, as adaptações de elementos curriculares (objetivos, conteúdos, estratégias de ensino, tempo) podem ser requeridas para garantir o desenvolvimento da competência curricular e o êxito do desempenho acadêmico. Em grande parte dos casos, apenas a geração de acessibilidade favorece a aquisição de informações e conhecimentos disponíveis para os

demais alunos. Esses aspectos são cruciais para a sustentabilidade da educação inclusiva e tem impactos imediatos e mediatos na constituição dos sujeitos e dos espaços escolares (RAPOSO E CARVALHO, 2010, p. 8).

No entanto, apesar do direito garantido por lei, a inclusão escolar, na prática ainda não é efetivada, pois não basta apenas matricular o indivíduo com necessidades educacionais especiais, é preciso proporcionar uma educação inclusiva e de qualidade para todos. Para Madeira-Coelho:

Nesse conjunto de aspectos, as questões legais aparecem como suporte orientador e indutor de mudanças, mas não como garantia efetiva da inclusão, já que por si só, leis não garantem mudanças e também não se constituem como condições imprescindíveis para que as mudanças ocorram. Compreende-se que a legislação não deveria ser a primeira etapa do processo, pois deveria ser construída a partir do amplo debate e dos resultados que fossem sendo conseguidos. Quer dizer, um processo de construção legislativa que equilibrasse orientações: nem o imobilismo da realidade, pois a mudança é desejada e desejável, nem o autoritarismo de decisões que tradicionalmente caracterizam os processos históricos da Educação Brasileira (MADEIRA-COELHO, 2010, p. 7).

Mesmo diante de todas as dificuldades, S. ressalta como a sua vida mudou depois que passou a frequentar a escola:

“Passei a ter colegas, contato com outras pessoas, aprendi a ler e a escrever, sou mais independente e tenho mais perspectivas para o futuro.”

Nessa perspectiva, Tunes, Tacca e Mitjans Martinez (2006) afirmam que a dimensão social da aprendizagem se expressa, continuamente, nos distintos processos desenvolvidos na escola. São as ações e emoções dos envolvidos; o papel do outro; as posições ocupadas pelo aluno e sua relação intersubjetiva com os demais sujeitos, bem como a capacidade de desenvolver competências curriculares específicas à escolarização. O fundamental dessa discussão é o fato de a dimensão social permear os distintos contextos, sendo um aspecto relevante da diversidade em qualquer etapa do ensino formal. Destacando o papel da dimensão social, essas autoras apontam a complexidade como característica constitutiva da aprendizagem, entendida como uma relação dialética integrando aspectos sociais e individuais. Valendo-se da perspectiva histórico-cultural, a aprendizagem é compreendida como um processo da subjetividade humana (RAPOSO e CARVALHO, 2010, P. 4).

Não podemos negar a importância da escola para o desenvolvimento pleno do ser humano, pois engloba os aspectos afetivos, cognitivos e sociais.

4.3. Em que a escola precisa melhorar

Foi unânime em todas as entrevistas e nos questionários respondidos, que a escola precisa melhorar muito, para que a inclusão de fato aconteça. Para Caiado:

Para incluir o alunado denominado especial, as escolas precisam do professor especializado presente nos programas escolares, oferecendo apoio pedagógico ao aluno e acompanhamento efetivo aos demais profissionais da escola, para que a representação da deficiência, enquanto incapacidade, se altere (CAIADO, 2006, P. 24).

A avó de S. relata que:

“A família nunca foi chamada para ir na escola da minha neta, não foi construído uma parceria entre a escola e a família. Na escola do atendimento especializado a família foi chamada”.

A escola precisa ver a família como um importante aliado no processo de inclusão e na prática isto não aconteceu.

É preciso ter acessibilidade, adquirir materiais específicos para os educandos com necessidades educacionais especiais, como impressora em Braille, computadores com programas de voz e outros. Destacou-se também a necessidade de formação especializada e continuada para os professores que atuam com esses educandos.

4.4. Sentimento dos professores

O professor é fundamental para o sucesso da inclusão, a sua concepção é que vai fazer a diferença no processo. Constatamos isto, quando analisamos a fala de S. :

“Durante o ano tive três professores, e observei que G., (inicial da segunda professora regente), mesmo não tendo o conhecimento necessário para trabalhar com deficientes visuais, ela fazia de tudo para me ajudar. Sentava ao meu lado em vários momentos da aula e procurava adaptar algumas atividades para eu poder fazer. Eu percebia que mesmo não sabendo, ela buscava diversas formas de me ajudar.”

E isto está retratado na fala da professora do atendimento especializado:

“Em suma, torna-se necessária a formação em Educação Especial acompanhada da sensibilização dos olhares.”

É notável a angústia dos professores, a maioria quer receber o educando com necessidades educacionais especiais, querem ajudar, mas não sentem-se preparados.

O professor W. (inicial do primeiro professor regente) relata que:

“Existem muitas dificuldades em incluir os alunos com necessidades especiais, as turmas lotadas, professores mal formados, sem preparo para atender o aluno que tem necessidades especiais, os “incluídos” passam a ser excluídos no interior da escola, pois o professor não dá conta. Falta material e pessoal de apoio”.

Para Madeira-Coelho:

Frequentemente participantes do contexto escolar, professores, diretores, alunos, pais de alunos, sentem-se sozinhos e frustrados por não saber onde procurar ajuda para solucionar problemas que o processo de inclusão estabelece para a dinâmica educacional. O contexto da coordenação pedagógica torna-se assim, um espaço valioso para a continuada reflexão que possa indicar formas de enfrentamento desses enfrentamento (MADEIRA-COELHO, 2010, p. 20).

Afinal, no curso de graduação não tiveram orientações adequadas e nem nas formações continuadas, então ficam inseguros e angustiados com a situação.

4.5. Relações construídas no processo de inclusão

Foi com certeza a parte mais rica do processo. As relações que S. construiu no atendimento especializado, que foram as mais significativas, pois, foi ali que ela aprendeu a ler e a escrever, teve contato com pessoas que tinham a mesma dificuldade sensorial que ela, e fez mais amigos. Onde começou a se sentir com autonomia, a ser mais independente.

S. relata que:

“Fui respeitada nos dois espaços, mas na escola faltou informações para os professores desenvolverem trabalhos com deficientes visuais. Mas senti boa vontade de todos em ajudar.” De acordo com Ferreira:

No presente contexto de mudanças nos sistemas educacionais e de garantias da oferta de educação de qualidade para todos, um dos desafios que se apresenta às escolas no âmbito da Educação de Jovens e Adultos é o desenvolvimento de cultura de acolhimento e respeito aos direitos das pessoas com deficiência, a fim de que possam ter acesso à escolarização e, além da aprendizagem advinda da convivência com seus pares, oportunidades de aprendizagem dos conteúdos curriculares que possibilitem atingir níveis mais elevados de educação e enfrentamento (FERREIRA, 2006, P. 52).

E os colegas da turma relataram que:

“Eu a ajudava a subir a escada, outro buscava a merenda e a água pra ela. É normal ela estudar com a gente, e teve muita força de vontade”.

V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou analisar o processo de inclusão de uma educanda cega em uma turma de alfabetização da EJA, no município de Ipatinga, e de que modo a escola deve se organizar para garantir a inclusão.

Percebe-se, a partir da análise deste trabalho, uma distinção significativa entre o que a legislação brasileira da Educação Especial determina e a realidade da escola pesquisada. Pois, na prática, a escola não está preparada para receber a educanda com deficiência visual, desde a acessibilidade, a falta dos equipamentos necessários e principalmente, em relação a formação do professor, que não se sente preparado para trabalhar com este aluno.

É necessário investir na formação continuada do professor, comprar equipamentos e materiais específicos, adaptar a escola, em seu espaço físico, para receber o educando com necessidades especiais. Pois, apenas a boa vontade do professor, como vimos nos dados coletados, não é suficiente para garantir uma educação inclusiva.

Existem muitas experiências de inclusão pipocando por todos os lados, mas, com certeza ainda temos um longo caminho a percorrer. Caminho este, repleto de inseguranças e incertezas, mas com a convicção de que é preciso continuar. Continuar na busca de uma educação de qualidade para todos!

Diante disso, ressalto a importância de que esta pesquisa tenha continuidade. Pois em 2011, S. resolveu estudar na escola pólo e acredito que seria importante investigar esse processo, e comparar os dois, a inclusão na escola pólo e a vivenciada em 2010, na instituição perto de sua casa.

Existem poucos estudos realizados sobre a inclusão de educandos com necessidades educacionais na EJA, e por outro lado, percebe-se que muitos estão frequentando esta modalidade de educação. O que torna imprescindível conhecer com mais profundidade o processo de inclusão de outros tipos de deficiências na Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo. Arte e Ciência, 1998.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado & Educação Popular**. Brasília. Editora Líber Livro, 2004.
- BRASIL. **Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo. Atlas, 1988.
- BRASIL. **LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394 de 1996**. Brasília. Secretaria Especial de Editoria, 1997.
- BRASIL. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Brasília. Secretaria Especial de Editoria, 2003.
- CAIADO, Kátia Regina Moreno. **Aluno Deficiente Visual na Escola**. Campinas. Autores Associados, 2006.
- COELHO-MADEIRA, Cristina M. **Inclusão Escolar**. Brasília. UNB, 2009.
- CONSTRUÇÃO COLETIVA: Contribuições à Educação de Jovens e Adultos**. Brasília. UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- DESSEN, Maria Auxiliadora. POLONIA, Ana da Costa. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. Ribeirão Preto. Paidéia, 2007.
- EIZIRIK, Marisa Faermann. **Diferença e Exclusão ou... A gestação de uma mentalidade inclusiva**. Inclusão; Revista da Educação Especial. Brasília: Secretaria da Educação Especial, 2008.
- FERREIRA, Windyz Brazão. **Desafios na Educação de Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais no Brasil**. Alfabetização e Cidadania: revista de educação de jovens e adultos. Brasília, RAAAB, UNESCO, Governo Japonês, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa.** São Paulo. Paz e Terra, 1996.

KELMAN, Celeste Azulay. **Módulo 3: Sociedade, Educação e Cultura. Material desenvolvido para o curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.** Universidade de Brasília. Acesso em 16-02-2010.

MACIEL, D. RAPOSO, M. **Metodologia e Construção do Conhecimento: Contribuições para o Estudo da Inclusão.** Brasília. UNB, 2010.

_____, in: **Alfabetização e Letramento: Aprender o código ou o sistema de escrita?** Brasília. UNB, 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** Revista Brasileira Educacional volume 11 nº 33. Rio de Janeiro. 2006.

PAIVA, Jane. MACHADO, M. IRLAND, Timothy. **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004.** Brasília. UNESCO, MEC, 2004.

RAPOSO, Patrícia Neves. CARVALHO, Elenice Natália S. **A pessoa com deficiência visual na escola.** Brasília. UNB, 2010.

RIBEIRO, Júlia Cristina Coelho. MIETO, Gabriela. SILVA, Daniele Nunes Henrique. **A Produção do Fracasso Escolar.** Brasília, UNB, 2010.

SÁ, E; CAMPOS, I; Silva, M. **Atendimento Educacional Especializado.** SEESP/SEED/MEC. Brasília, 2007.

SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos. Diretrizes Curriculares Nacionais.** Rio de Janeiro. DP & A, 2002.

TUNES, Elizabeth. TACCA, Maria Carmen V. R. JÚNIOR, Roberto dos Santos Bartholo. **O professor e o ato de ensinar.** Caderno de Pesquisa vol. 35 nº 126. São Paulo. 2005.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais.** Lisboa. IIE, 1994.

Apêndices

Apêndice – A

Entrevista com a aluna deficiente visual

1 – Narre um pouco da sua trajetória de vida antes e depois da escola.

2 – Como ocorreu a aprendizagem da leitura, da escrita e do Braille?

3 – Que diferenças existem no processo de inclusão no COMTATO e na escola municipal regular?

4 – Como é a sua relação com os colegas da turma?

5 – E a sua relação com a professora?

6 – Você se sente incluída na escola?

7 – Qual a importância das aprendizagens construídas no COMTATO e na escola municipal regular na sua relação com o mundo?

7 – O que a escola precisa melhorar para garantir a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais?

Apêndice – B

Entrevista com os pais da educanda

1 – Quais as principais dificuldades enfrentadas pela família para a inclusão escolar dos filhos com necessidades educativas especiais?

2 – Que avaliação a família tem sobre o desenvolvimento da filha deficiente visual na escola?

3 – O que a família espera do trabalho desenvolvido na escola com a sua filha?

4 – A escola onde a sua filha estuda incentiva à participação da família na vida escolar dela?

5 – A família avalia que o processo de inclusão realmente acontece na escola? Por quê?

Apêndice - C

Questionário para os professores da escola

1 – Há quanto tempo trabalha na EJA?

2 – Qual a sua formação? É concursado ou contratado?

3 – Você avalia que o professor da rede municipal de Ipatinga se sente preparado para trabalhar com os alunos com necessidades educacionais especiais? Justifique.

4 – Existe alguma dificuldade em incluir os alunos com necessidades educacionais especiais nas atividades propostas durante as aulas? Quais?

5 – Como os demais alunos da turma receberam a educanda deficiente visual na turma?
Como é o relacionamento entre eles?

6 – Como você conseguiu referencial teórico e prático para trabalhar com a educanda deficiente visual?

7 – Qual a sua opinião sobre o processo de inclusão dos educandos com necessidades educacionais especiais?

Apêndice – D

Questionário para a Equipe Diretiva

1 – Existem dificuldades em incluir os educandos com necessidades educacionais especiais na escola? Quais?

2 - Na escola é disponibilizado serviços de apoio aos alunos com necessidades educacionais especiais? Cite-os.

3 – Na sua opinião, existem entraves na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede municipal de Ipatinga? Quais?

4 – A escola recebeu alguma orientação ou apoio para a inclusão da educanda deficiente visual?

5 – Qual a sua opinião sobre o processo de inclusão dos educandos com necessidades educacionais especiais?

Apêndice – E

Questionário para o professor do atendimento especializado

1 – Há quanto tempo trabalha na Educação Especial?

2 – Qual a sua formação? É concursado ou contratado?

3 – Você avalia que o professor da rede municipal de Ipatinga se sente preparado para trabalhar com os alunos com necessidades educacionais especiais? Justifique.

4 – Existe alguma dificuldade em incluir os alunos com necessidades educacionais especiais nas atividades propostas durante as aulas? Quais?

5 – Como você conseguiu referencial teórico e prático para trabalhar com a educanda deficiente visual?

6 – Qual a sua opinião sobre o processo de inclusão dos educandos com necessidades educacionais especiais?

Apêndice – F

Entrevista com os alunos da turma da educanda deficiente visual

1 – Como vocês receberam a aluna com deficiência visual na turma?

2 – Como é a relação entre vocês e a educanda deficiente visual?

3 – O que a escola precisa melhorar para garantir a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais?

4 – Qual a opinião de vocês sobre o processo de inclusão dos educandos com necessidades educacionais especiais?

5 – Existem dificuldades em incluir os educandos com necessidades educacionais especiais?

ANEXOS

Anexo – A



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

A(o) Diretor(a)

Escola ...

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, pela Universidade Aberta do Brasil - UAB.

No momento estamos iniciando a fase de construção das monografias que representam requisito parcial para a conclusão do curso. Para elas, exige-se a realização de um estudo empírico sobre temas relacionados à inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; questionários; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Esse trabalho específico será realizado pela Professora/cursista **Romilda Ilias Dutra** sob orientação da Prof.^a Mestra Susana Silva Carvalho. O tema é Dispositivos Legais da Inclusão, o que torna a escola sob sua direção contexto propício para construção de conhecimentos na área.

Nesse sentido, venho solicitar sua contribuição e autorização para o desenvolvimento dessa pesquisa na ... **(nome da escola)**. Asseguramos que os aspectos de ordem ética – garantia de sigilo das entrevistas e observações e autorização para utilização do gravador – serão rigorosamente respeitados em todas as atividades propostas.

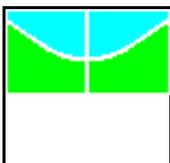
Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos pelo e-mail diva@unb.br

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento
Humano, Educação e Inclusão Escolar

Anexo - B

	Universidade de Brasília – UnB Instituto de Psicologia – IP Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar
---	---

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre o Processo de Inclusão de uma aluna Deficiente Visual em uma Turma de Alfabetização da EJA.

Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa a realização de entrevistas (gravadas em áudio) e aplicação de questionários com os professores no intuito de compreender como os docentes envolvidos em processos inclusivos pensam sobre: **(apresente os tópicos fundamentais dos instrumentos)** Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo a você. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone ou no endereço eletrônico Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Romilda Ilias Dutra

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB)

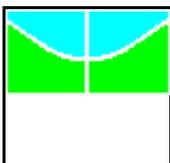
Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____

Anexo – C

	Universidade de Brasília – UnB Instituto de Psicologia – IP Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar
---	---

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre o Processo de Inclusão de uma aluna Deficiente Visual em uma Turma de Alfabetização da EJA.

Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa _____ (RELACIONAR O QUE SERÁ FEITO: POR EXEMPLO gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola, próprias das NEEs , INCLUSAÕ, ETC e, ainda, entrevistas (gravadas em áudio) com os alunos no intuito de **(apresente os tópicos fundamentais dos instrumentos)**).

Para isso, solicito sua autorização para que seu (sua) filho (a) participe do estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Seu (sua) filho (a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a identificação de seu (sua) filho (a) não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o (a) senhor (a) poderá me contatar pelo telefone ou no endereço eletrônico [.....](#). Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Romilda Ilias Dutra

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão
Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil-
Universidade de Brasília (UAB-UnB)

Sim, autorizo a participação de meu (minha) filho (a) _____.

Neste estudo.

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____