



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**

**ADEQUAÇÃO DAS ATIVIDADES CURRICULARES PARA ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

MARIA ANGELA BORGES LIMA

ORIENTADORA: RAQUEL GOMES PINTO

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



MARIA ANGELA BORGES LIMA

**ADEQUAÇÃO DAS ATIVIDADES CURRICULARES PARA ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da
Faculdade UAB/UNB - Pólo de Santa Maria DF.
Orientadora: Raquel Gomes Pinto

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO**MARIA ANGELA BORGES LIMA****ADEQUAÇÃO DAS ATIVIDADES CURRICULARES PARA ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

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 30/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Raquel Gomes Pinto

Francisco José Rengifo Herrera

MARIA ANGELA BORGES LIMA

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as crianças que tive o prazer de conviver por terem me ensinado mais do que a elas ensinei, também aos pais das crianças portadoras de necessidades educacionais especiais que ficam aguardando pacientemente os educadores se especializem para que estes possam melhor intervir de maneira positiva no desenvolvimento das potencialidades de seus filhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao João, meu esposo; pela força, carinho e paciência com que me apoiou às tutoras do curso, colegas de debate, bem como minha orientadora Raquel que tantas e tantas vezes leu e releu essas páginas buscando sempre me orientar da melhor maneira possível e minhas filhas Agnes, Sarah e Lavínia.

RESUMO

A presente pesquisa buscou investigar e comparar entre duas instituições educacionais que atendem faixa etária diferentes, as adequações curriculares das atividades cotidianas e a prática avaliativa dos educadores aos ANEEs, bem como o pensamento do corpo docente de cada escola no que concerne a inclusão como um processo contínuo sem possibilidades de retrocesso. Para tanto, utilizou-se dos métodos de análise dos dados quantitativos e qualitativos na busca de tornar o mais claro possível os resultados encontrados. Constatou-se que ambas têm projeto político-pedagógico elaborado por uma parcela dos educadores e outros apenas o conhecem, portanto, sem a participação do conjunto escolar. A não participação efetiva da totalidade do corpo docente na construção do PPP o enfraquece, pois deixou de elencar nas ações didáticas cotidianas procedimentos que levem a uma discussão mais pontual ao atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais deixando nos discentes um sentimento de incompletude nas ações didáticas. Foi verificado, ainda, que as coordenações coletivas acontecem sistematicamente, mas não tem subsidiado os docentes para que estes tenham suporte e estudos voltados para a prática inclusiva. Os resultados apresentados, nesta pesquisa, muito contribuirão para a melhoria do processo de inclusão nas instituições de ensino que têm por meta um debate mais amplo sobre a inclusão efetiva das minorias.

Palavras-chave: Adequação curricular, docentes, inclusão, projeto político-pedagógico, ações didáticas.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| RESUMO..... | 06 |
| APRESENTAÇÃO..... | 09 |
| I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 11 |
| 1.1 Educação Inclusiva..... | 11 |
| 1.2 Aspectos Históricos da Educação Especial Mundial..... | 12 |
| 1.3 Educação Especial no Brasil..... | 14 |
| 1.4 Diálogo Estado e Comunidade Escolar..... | 15 |
| 1.5 Avaliar..... | 17 |
| 1.6 Currículo..... | 22 |
| 1.7 Relação Currículo e Cultura..... | 24 |
| 1.8 Projeto Político Pedagógico..... | 25 |
| II OBJETIVOS..... | 29 |
| 2.1 Objetivo Geral..... | 29 |
| 2.2 Objetivos Específicos..... | 29 |
| III METODOLOGIA..... | 30 |
| 3.1 Fundamentação Teórica da Metodologia..... | 30 |
| 3.2 Contexto da pesquisa | 32 |
| 3.3 Participantes..... | 32 |
| 3.4 Materiais..... | 33 |
| 3.5 Instrumentos de Construção de Dados..... | 33 |
| 3.6 Procedimentos de Análise dos Dados..... | 34 |
| IV RESULTADOS E DISCURSÃO..... | 35 |
| V CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 42 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 43 |
| APÊNDICE..... | 45 |
| ANEXOS..... | 51 |

Lista de figuras

| | | |
|----------|---|----|
| Quadro 1 | Participante por escola..... | 32 |
| Quadro 2 | Graduação e anos de docência | 32 |
| Figura 1 | Conhecimento do Projeto Político Pedagógico..... | 35 |
| Figura 2 | Grau de Participação da Construção do Projeto Político Pedagógico.. | 36 |
| Figura 3 | Ações no Projeto Políticos Pedagógicos Voltados para os ANEEs..... | 37 |
| Figura 4 | Existência em Sala de Crianças ANEEs..... | 37 |
| Figura 5 | Crítérios de Avaliação Para ANEEs contidos no PPP..... | 38 |
| Figura 6 | Envolvimento do Corpo Docente nas Coordenações Coletivas..... | 39 |
| Figura 7 | Adequações Curriculares das Atividades às Crianças ANEEs..... | 39 |
| Figura 8 | Fontes de Auxílio na Confecção de atividades pedagógicas..... | 40 |
| Figura 9 | Aplicação do teste da psicogênese aos ANEEs..... | 40 |

APRESENTAÇÃO

Como adaptar as atividades curriculares às crianças portadoras de necessidades educacionais especiais de maneira consciente, ou seja, com base em estudos específicos da realidade de cada criança, valorizando as potencialidades e observando suas limitações. Isso é o que norteia esta pesquisa, a qual busca unir adequação curricular e avaliação dentro do contexto escolar que valoriza o ser como único.

Contudo, não podemos esquecer que a inserção do indivíduo portador de necessidades educacionais especiais dentro da sociedade em que vive é urgente, pois democracia e cidadania são para todos.

Não podendo a escola estar fora desse processo que tem como meta a igualdade de direitos e oportunidades. Dessa forma a instituição educacional com todos os envolvidos pais, educadores, estudantes e demais órgãos precisam estar em consonância com metas e objetivos para se fortalecer e cada vez mais ganhar campo para o debate da temática em questão.

Como temos percebido não é suficiente que se criem leis e baixem decretos, necessário se faz que se tenham mecanismos para que se faça cumprir as leis vigentes e para isso somente uma sociedade organizada consegue promover e tornar o que está no papel uma realidade.

Dada a complexidade do processo avaliativo, falta de redes de apoio nas instituições educacionais, amplitude do currículo, diversidade cultural, ações didáticas é necessário que sejam avaliados os processos de ensino aprendizagem envolvidos na inclusão de crianças portadoras de necessidades educacionais especiais.

Para que se possa tornar mais visível o cumprimento desse artigo e demais leis que normatizam as ações voltadas para a inclusão real de todos os indivíduos se faz necessário que as instituições educacionais investiguem de maneira sistêmica seu Projeto Político Pedagógico (PPP) fazendo avaliações periódicas para levantamento de possíveis intervenções para o alcance das metas estabelecidas.

Dentre tantos temas que circundam o universo educacional as avaliações, o trabalho coletivo, o currículo, as relações interpessoais e as ações didáticas estão intimamente ligadas formando uma teia que tem por meta o avanço dos discentes que é o ponto mais vulnerável nesse processo, portanto, ao docente é que prescinde ter um olhar empático com eles.

Uma das grandes dificuldades encontradas pelos educadores nas atividades didáticas cotidianas é o trabalho diversificado como uma maneira de atingir os diversos níveis de aprendizagem encontrados no laboratório em sala de aula com os alunos com necessidades especiais ou com os discentes, em especial, com aqueles que possuem dificuldades de aprendizagem.

Portanto, quando um Aluno com Necessidades Educacionais Especiais ANEEs adentra o ambiente escolar o grau de dificuldade aumenta gerando no educador um nível de estresse, causando nele uma sensação de fracasso quando o desenvolvimento da criança ANEEs se mostra abaixo ou muito abaixo do esperado pelo docente. O estresse provocado no docente advém, em grande parte, da sua formação profissional onde o tema das necessidades especiais não é abordado de forma aprofundada e multidisciplinar o que deixaria o docente mais seguro de suas ações didáticas.

O tema escolhido para pesquisa pretende minimizar e encorajar os educadores a criar didáticas, metodologias individuais bem como utilizar uma diversidade de formas de avaliar as nossas crianças. Metodologias únicas subentendem indivíduos em serie o que definitivamente não encontramos nas crianças e nos jovens com os quais convivemos cotidianamente sejam ANEEs ou não.

Dessa forma, essa pesquisa aborda eixos da educação que fazem parte do sistema educacional como: cultura, currículo, projeto político pedagógico, formação continuada, avaliação e, sobretudo adequação curricular das atividades cotidianas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Educação inclusiva

É reconhecido que ao longo de muitos anos os profissionais da educação na pessoa de professores, especialistas de diversas áreas ligadas aos estudos dos comportamentos humanos sempre tentaram dar uma resposta a sociedade aos alunos com necessidades educativas especiais.

Para tanto foram desenvolvidas diversas ações na tentativa de minimizar as dificuldades encontradas em alguns momentos os estudantes foram retirados da sala de aula e ministrando um ensino individual que, nesse momento era considerado mais adequado.

Em outras se tentou criar uma ponte de cooperação entre o docente da Educação Especial e o das turmas “regulares” sendo os ANEEs inseridos em turmas total ou parcialmente o que também não atendeu efetivamente sendo frustrante para pais, educadores e principalmente para as crianças que em diversos momentos eram retiradas das salas nas horas de “apoio” o que gerava um sentimento de não pertencimento ao grupo ou turma.

Possível perceber que embora errando houvesse sempre uma preocupação em melhorar e/ou incluir esses discentes começou-se a desejar um modo menos discriminatório e chegamos ao termo inclusão como postura didática pedagógica humanizada e de educação de valorização do ser humano como individualidade. Nesse termo inclusão encontramos uma diversidade de conceito e interpretação difícil de dar um único significado.

O que é educação inclusiva? A inclusão é uma atitude, uma convicção. Não é uma ação ou um conjunto de ações. É um modo de vida, um modo de viver juntos fundados na convicção que cada indivíduo é estimado e pertence a um grupo. Inclusão é uma consciência de comunidade, uma aceitação das diferenças e uma co-responsabilização para obviar às necessidades de outros.

Inclusão implica que as crianças e jovens freqüentem as mesmas escolas com os seus irmãos, vizinhos e resto da população em geral, com colegas do mesmo nível etário, com objetivos de aprendizagem pertinentes e individualizados e com os apoios necessários para ajudá-lo a aprender. Isto não significa que os estudantes não possam trabalhar num pequeno grupo de quando em vez ou que se limitem à aprendizagem de

alguns objetivos do currículo normal que lhe sejam acessíveis. (York, Kronberg e Doyle, Crianças Excepcionais, 1992).

Como vimos o conceito de inclusão esta longe de ser restrito, fechado, completo isso nos aponta para aprofundarmos o debate sobre a diversidade. Leva-nos a buscar compreender a diversidade, as diferenças individuais e coletivas, as especificidades do ser humano e, acima de tudo as diferentes situações vividas na realidade do dia a dia escolar.

1.2 Aspectos Históricos da Educação Especial no Mundo

Segundo Carmona (2002) “falar da história da Deficiência é o mesmo que falar da história da humanidade, pois, desde que existem os seres humanos, as deficiências também existem”

A frase acima pode ser devidamente fundamentada quando olhamos para as sociedades antigas e encontraremos a deficiência como fenômeno humano existente em todos os tempos. Encontramos em todas as comunidades representações socioculturais de cada sociedade em diferentes gerações e claro pelo nível de desenvolvimento científico, político, ético e econômico das sociedades e esses relatos sempre carregam traços fortes de rejeição, discriminação e preconceito.

A literatura de Roma Antiga relata que as crianças com deficiência, nascidas na era cristã, eram afogadas por serem consideradas anormais e débeis. Na Grécia Antiga, Platão relata em seu livro “A República” que as crianças mal constituídas ou deficientes eram sacrificadas ou escondidas pelo poder público.

Na Idade Média houve grandes contradições entre as atitudes e sentimentos frente à deficiência. Os deficientes mentais, os loucos e criminosos eram considerados pessoas possuídas pelo demônio e assim excluídos da sociedade. Aos cegos e surdos eram atribuídos dons e poderes sobrenaturais. Havia também os filósofos cristãos que oscilavam entre culpa e expiação de pecados e, finalmente, com Santo Tomás de Aquino, a deficiência passa a ser encarada como um fenômeno natural da espécie humana.

Todo esse percurso contraditório gerou sentimentos ambíguos nos sentimentos e atitudes que iam da rejeição extremada, passando pela piedade até a superproteção, fazendo com que surgissem assim ações de cunho social, religioso e caritativo de proteção e cuidados como hospitais, prisões e abrigos.

Na era da razão como o Renascimento trazendo consigo as ciências, as concepções racionais começavam a buscar explicações para as causas das deficiências, que foram consideradas do ponto de vista médico como doenças de caráter hereditário, males físicos ou mentais.

Portanto historicamente, a educação de pessoas com deficiência nasceu de forma solitária, segregada e excludente de caráter assistencialista e terapêutico pela preocupação de religiosos e filantropos na Europa. Pouco mais tarde nos Estados Unidos e Canadá, surgiram os primeiros programas para prover atenção e cuidados básicos de saúde, alimentação, moradia e educação dessa parcela da população marginalizada pela sociedade.

Desde então encontraremos uma diversidade de ações para minimizar e atender de maneira mais humana as pessoas com deficiência.

Na França em 1620 Jean Paul Bonet principiou na educação com tentativa de ensinar mudos a falar. Foram fundadas em Paris as primeiras instituições especializadas na educação de pessoas com deficiências: a educação de surdos com o abade Charles M. Eppé, que criou o Método de Sinais. Em 1784 o Instituto Real dos Jovens Cegos, em Paris fundada por Valetin Hauy, destinava-se a leitura tátil pelo sistema de letras em relevo que mais tarde com Louis Braille criou o sistema de leitura e escrita que hoje conhecemos abrindo dessa forma e ampliando a comunicação, dando independência para as pessoas cegas possibilitando dessa maneira uma educação pautada na liberdade.

No século XIX, as primeiras iniciativas para a educação de pessoas com deficiência Mental hoje intelectual experiência realizada pelo médico Francês Jean Marc Itard que sistematizou um método de ensino inspirado na experiência do menino selvagem de Ayeron cidade no sul da França, que consistia na repetição de experiências positivas.

No século XX, as escolas especiais proliferaram por toda a Europa e Estados Unidos. Em que a médica Italiana Maria Montessori criou o método Montessori inspirado na rotina diária e na ação funcional este se fundamenta na estimulação sensorio-perceptiva e autoaprendizagem.

O Método Montessori utiliza-se de rico e variado material didático tais como: blocos, cubos e barras de madeira, objetos variados e colorido, material de encaixe e seriação de letras grandes em lixa e outros. Esse método foi largamente difundido em todo o mundo e até hoje é utilizado inclusive no Brasil na educação de crianças em idade pré-escolar de crianças sem qualquer deficiência.

Também encontramos no início do século XX as associações de pais de pessoas com deficiência física e mental na Europa e nos Estados Unidos.

Com o avanço científico, as causas das deficiências foram esclarecidas rompendo assim com a visão mítica e maniqueísta entre o bem e o mal. Avanço esse que embora colabore com a compreensão da deficiência como condição humana e expressão da diversidade entre os homens e a natureza não abreviou o preconceito e a discriminação que continuam fortes arraigados nos indivíduos.

Na contemporaneidade encontramos o paradigma da ciência e da psicologia, da valorização de testes mensuráveis, do treinamento sensorio motor após propostos na tentativa minimizar e facilitar na educação voltada aos indivíduos com deficiência.

1.3 Educação Especial no Brasil

No Brasil, a primeira escola especial foi criada em 1854, o Imperial Instituto de Meninos Cegos, no Rio de Janeiro e, em 1857, o Instituto Imperial de Educação de Surdo também na cidade carioca, ambas sob influencias européias.

O Brasil também seguiu o ritmo europeu e fundou associações dentre elas Pestalozzi e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais APAE, ambas destinadas à implantação de programas de reabilitação e educação especial.

Com a Declaração dos Direitos Humanos (1948), que vem assegurar o direito de todos à educação pública, gratuita e reforçada por movimentos mundiais de integração de pessoas com deficiência que defendiam oportunidades educacionais e sociais iguais para todos. Surge no nosso país uma política nacional de educação amparada na Lei Nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), com a recomendação de integrar, no sistema geral de ensino, a educação de excepcionais, como eram chamados na época as pessoas com deficiências.

Na década de 80, a política educacional brasileira com um discurso de democratização e promoção das minorias investe na expansão do ensino. Sendo assim a educação de crianças com deficiência ganhou força com o movimento nacional de defesa dos direitos das pessoas com deficiências, que pregava a passagem do modelo educacional segregado para a integração de pessoas com deficiências na escola, no trabalho e na comunidade, tendo em vista a igualdade e justiça social.

Por meio do mecanismo democrático e pelas ações apoiadas na descentralização de metas de avanço da educação foram criados os conselhos estaduais, municipais e associações de defesa dos direitos, integrando representantes dos diferentes setores

como: saúde, educação, justiça e ação social, trabalho, transporte e comunidade tendo em vista a formulação de política integrada de desenvolvimento humano.

Na esfera política e na divisão do poder, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, recomenda a colaboração entre a União, Estados e Municípios para que o debate de idéias e o processo de decisões acerca do tema de estruturação do sistema educacional e os procedimentos fossem desenvolvidos com êxito.

Em 1990 a Declaração mundial de educação para todos, resultado da Conferência realizada em Jomtiem, na Tailândia e o Plano decenal de educação para todos (Brasil, 1993). Propõe uma educação destinada a satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, o desenvolvimento das potencialidades, a melhoria da qualidade de vida e o conhecimento, e a participação do cidadão na transformação cultural de sua comunidade (Declaração de Educação para todos, art, 1º).

Esses conceitos foram aprofundados e divulgados com a Declaração de Salamanca e nova linha de ação sobre necessidades educativas especiais, que traz modificação nos objetivos e formas de atendimento na educação especial. A meta foi ampliada para incluir todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves ou dificuldades de aprendizagens, no ensino regular (Brasil, p17 e 18).

1.4. Diálogos: Estado e Comunidade Escolar

É inegável que todo Estado tem a função de inserir políticas públicas que busquem melhorar e ampliar o sistema educacional para tornar a educação um meio de mobilidade social dando aos jovens oportunidades de inserção no mercado de trabalho e dessa forma, construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

O que não se pode tolerar é que essas mudanças sejam feitas sem a parceria daqueles que estão diretamente envolvidos no processo educativo como: gestores, professores e comunidades, sem levar em conta a carga cultural que cada grupo trás consigo, ou seja, tratam de forma homogênea as diversidades.

Nessa rápida olhadela para o passado [das mudanças nas políticas educacionais brasileiras], fica a impressão de que o papel do professor como efetivo agente de mudanças não foi suficientemente considerado pelos idealizadores de propostas que pretenderam algum tipo de inovação educacional. Isto porque a forma como as mudanças foram pensadas e implantadas não parece levar em conta (ou dar a devida importância) a série de aspectos complexos, mas previsíveis, que compõem a identidade do professor e são determinantes de sua aceitação e engajamento. (p.27)

Outros aspectos a serem considerados, a meu ver, é a identificação de pontos positivos e negativos de aplicar, no Brasil, as experiências de outros países para criar políticas educacionais semelhantes no que se refere à inclusão. Como ponto positivo citaria o fato de evitar o cometimento dos erros identificados das experiências dos outros e pontos negativos: experiências de uma sociedade com cultura diferente, pode não atender as necessidades da outra, bem como a carga ideológica da política de inclusão pode não atender as nossas necessidades porque leva ao comodismo das ações e passam a tê-las como verdades absolutas.

Neste caso, também, encontramos a inclusão dos portadores de necessidades educacionais especiais com aspectos pontuais visto que o debate está acontecendo, mas numa averiguação minuciosa podemos afirmar que apesar da boa vontade dos educadores falta o financiamento justo que promova as melhorias tanto do aspecto físico, estrutural e de formação para que a inclusão saia do papel para acontecer, de fato. A diminuição ou corte de recursos financeiros precisa ser debatido num diálogo constante e perene.

Com isso, a instituição educacional ou qualquer organização social que pretenda implantar e desenvolver práticas de inclusão real tem que ser naturalmente participativa, deve se embasar no exercício do diálogo. Uma das dificuldades para o desenvolvimento das formas de políticas participativas e dialogadas é a existência da cultura autoritária no interior das organizações fragilizadas por políticas públicas com raízes profundas de submissão. Gutierrez e Catani afirmam que:

(...) o diálogo só pode ser verdadeiro e frutífero a partir de um espaço de aproximação onde todos tentem perceber e conhecer o outro em seu próprio contexto e a partir de sua própria história constitutiva, ou seja, ver o outro tal qual ele mesmo se vê, e não apenas como eu o vejo a partir de minha especificidade. O PPP deve assegurar a presença da família para refletir sobre o Processo educativo, sugerindo, indicando caminhos, questionando, participando da gestão democrática da escola. Isso exige coordenação de forma cooperativa, respeitando as responsabilidades de cada um, pois (...) a família não é só convidada da escola num dia especial do ano, marcado por muita propaganda, mas, sujeito ativo do cotidiano escolar participe de suas decisões e orientações. (...) o dia da família na escola é a consagração da prática do espontaneísmo, esvaziando a escola de seu conteúdo pedagógico e diminuindo sua função de construir e socializar o conhecimento e, assim, contribuir para o enriquecimento cultural. (GUITIERREZ e CATANI, 1998, p. 74)

1.5 Avaliar a criança ANEE

O ato de avaliar está presente no cotidiano de nossas vidas. A todo o momento estamos avaliando ações e comportamentos, imprimindo julgamentos de valores. Esses julgamentos podem ser opostos numa mesma situação para diferentes avaliadores, pois dependem das vivências sociais, políticas e culturais do avaliador.

Neste contexto, para estudar sobre a temática de adaptação curricular nas atividades cotidianas deve-se fazer sempre uma avaliação sistemática da ação educativa em sala. Para tanto, o estudo sobre a avaliação é de fundamental importância. Portanto, segundo LUCKESI, 1978, p.6), avaliação é:

Julgamento de valor sobre características relevantes da realidade, em comparação com um padrão ideal, tendo em vista uma ação já realizada, uma ação em realização ou, enfim, uma ação a ser realizada.

Fazendo uma reflexão sobre o conceito de LUCKESI e GRILLO, 1988, p.96 diz:

A realidade referida por Luckesi são os dados encontrados no mundo em que se vive, o avaliador precisará selecionar dentre os dados do mundo, aqueles aspectos que são relevantes para seus propósitos. O juízo de valor recai sobre os aspectos observáveis da realidade e se faz de maneira comparativa, confrontando-se os aspectos observáveis com um padrão que se julga ideal para a realidade em questão. O padrão ideal, geralmente de natureza científica ou social é sempre circunstancial, dependendo do momento histórico ou cultural. Para a avaliação ter sentido deve haver, necessariamente uma tomada de decisão tendo-se em vista a conservação ou modificação dos dados da realidade e a aproximação ao ideal desejado.

Portanto, a avaliação da aprendizagem vem se constituindo um problema educacional visto que é necessário superar a lógica classificatória e excludente dela criando e valorando aspectos pessoais, habilidades e competências individuais. Esse velho paradigma de mensurar o conhecimento vai ao encontro com das dificuldades dos educadores em apontar e fazer uso de uma avaliação que atenda melhor as individualidades respeitando as potencialidades de cada um. Principalmente, no que diz respeito às crianças ANEEs.

Sabemos que as ANEEs necessitam de adequações curriculares que lhes assegurem apropriação do conhecimento, mas sem desconsiderar suas limitações.

O avanço dessas crianças vai depender das ações didáticas utilizadas pelos educadores, ou seja, a criança com alguma deficiência precisa de que o educador crie condições que viabilizem a aprendizagem.

Essas condições estão asseguradas em leis como: a Constituição Brasileira de 1988, (art. 3º inciso IV) na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e na nova Política Nacional da Educação Especial com vistas a uma Educação Inclusiva editada na revista “Inclusão” do MEC 2008 também versa sobre as condições que viabilizem a aprendizagem dos ANEEs.

A nova política nacional traz uma atualizada conceituação de Educação Inclusiva e não mais uma classificação das deficiências. Esse novo olhar remete ao educador uma postura também de ampliação da autoconfiança no potencial individual de cada criança. Com isso, gera um olhar mais apurado do professor não mais em que o aluno não executa e sim no que ele consegue realizar.

Assim, é importante que os professores, familiares e alunos tenham a compreensão dos significados dos termos: ensino, aprendizagem, avaliação e potencialidade na construção do processo educativo.

O termo ensino terá a função provocadora pela qual o aluno construirá seu conhecimento, tendo o professor um papel mediador. Para tanto, é importante enfatizar que ensino não está desvinculado das práticas avaliativas. Ensino e avaliação devem ser inter-relacionados em todos os momentos da prática escolar, porém seguindo a lógica da potencialidade de cada um.

Segundo Hoffmann (1999), essa ação mediadora desenvolvida pelo professor tem por finalidade avaliar e dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor, que incitará o aluno a novas questões a partir de respostas dadas pelo discente. Segundo a autora, o aluno fará a construção dos seus conhecimentos tendo as suas respostas como ponto de partida para a reflexão com o professor exercendo o papel mediador nesse processo, sempre investigando e indagando a sua ação educativa e a do aluno.

Assim sendo, a ação será a prática que irá dinamizar oportunidades para o aluno refletir sobre o mundo e para conduzi-lo à construção de seus conhecimentos, numa espiral necessária de formulação e reformulação de hipóteses em constante processo de construções. Sua reflexão será uma permanente meditação do educador sobre sua prática e acompanhamento passo a passo do educando, na trajetória do seu conhecimento, proporcionando-lhe a possibilidade de uma ação provocadora e reflexiva da realidade. Hoffmann (1999) enfatiza ainda a importância da mediação permanente do educador, como ponto decisivo para o desenvolvimento amplo dos alunos. O tempo todo é preciso desafiá-los a se superarem, com entusiasmos, respeito e criatividade, para

a escola de forma mútua e dialógica, aproximando-o do ensino-aprendizagem e da avaliação, objetivando assim consistência em toda a prática pedagógica esses procedimentos desafiadores cabe a todo o aluno não sendo diferente aos ANEEs..

Neste sentido, destaca que a avaliação, tal como é feita nas escolas, tem suas razões históricas e não esta caracterizada pela neutralidade, pois atende a determinados interesses.

Como se pode perceber, o problema da avaliação inclui questões de ordem política, econômica, cultural e pedagógica.

Como ser incompleto que é, destaca Paulo Freire (1981), o homem só inicia o processo de plenificação da sua humanidade no momento em que toma consciência de sua incompletude. O processo de desalienação inicia-se com a consciência dos próprios limites ou com a apreensão crítica da própria realidade alienada.

Fazer críticas por fazer não adianta o que precisamos é ajudar a encontrar alternativas para o trabalho, formas diferenciadas de avaliação, compreender como se dá a relação avaliação-processo de conhecimento, manter a tensão dialética entre as três dimensões fundamentais da ação humana consciente: realidade intencionalidade e mediação para uma avaliação mediadora e dialógica compatíveis com a necessidade e realidade do momento atual da sociedade.

Pensar em uma sociedade para todos, na qual se respeita à diversidade humana, é alicerçar a crença de que todas as pessoas têm direito à participação ativa nas relações sociais e ter a certeza que todos podem aprender dentro de suas diversidades e potencialidades. Por isso, atender às necessidades das maiorias e minorias é concretizar a realização da sociedade inclusiva, que busca dissipar barreiras consolidadas em relação a grupos marginalizados socialmente, do qual fazem parte as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais.

A prática da inclusão social propõe mudança de valores e atitudes sociais e políticas de um país, quanto mais de uma escola. Portanto, é necessário um novo modo de pensar e legislar, inspirando-se nos princípios do direito de participação e igualdade de oportunidades, independente das condições biopsicossociais de cada pessoa.

Ao longo da história é possível observar e mapear o caminho percorrido. Houve um tempo em que às pessoas portadoras de deficiências eram sacrificadas por não serem consideradas úteis à sociedade. Gradativamente, a rejeição transformou-se em compaixão, proteção e filantropia, a qual pode, hoje, transformar em dignidade, direito, cidadania e potencialidade.

Promover e articular ações em defesa de direitos, prevenção e orientações direcionadas à construção de uma sociedade justa e solidária é a missão que cabe a todos os envolvidos no processo de educação. A família faz parte desse processo e precisa sempre ser inserida para facilitar o desenvolvimento da criança ANEEs.

A família e a escola desempenham papéis fundamentais para o desenvolvimento humano, ambas dentro da sua particularidade, porém as duas se convergem para um objetivo comum que é a formação do homem como ser social, capaz de influir e transformar a sociedade na qual está inserido.

No âmbito familiar o indivíduo inicia seu processo de socialização. Portanto, sendo por esse meio auxiliado e recebendo a influencia dele, da cultura ali instalada como valores, crenças, idéias de certa forma num primeiro momento subsidia o individuo das primeiras noções sociais, comportamentais socialmente aceitos.

A escola por sua vez tem a responsabilidade de fazer com que essa diversidade cultural familiar possa conviver e fazer com que o indivíduo aproprie de saberes que o tornarão cognitiva e afetivamente capaz de ser autônomo e reorganize seus valores ao entrar em contato com outras formas de culturas que o desafiará a conviver com as diferenças.

Outro aspecto a destacar é que os grupos familiares têm sofrido mudanças significativas a partir do momento que os núcleos familiares estão sendo reorganizados conforme mudanças no meio social agregando ao seu conceito outros grupamentos.

È inegável que escola e família necessitam de uma convivência harmoniosa e cabe a instituição escolar fazer essa promoção por meio de ações que só podem ser estabelecidas no projeto político pedagógico.

A Família e a Escola precisam promover uma reflexão que lhe aponte o caminho e que acima de tudo mostre aonde se quer chegar ensejando os seguintes questionamentos: Que sociedade? Que cidadão se pretende formar? Para que essas perguntas sejam respondidas é necessário que se tenha um Projeto Político Pedagógico que norteie esse percurso com segurança. Sendo este, um instrumento construído coletivamente com metas estabelecidas. (HOLDEN, 1998) ressalta que:

Instrução e educação são duas linhas paralelas que não convergem (se favorecem), nem diverge (se desfavorecem). Somente um indivíduo educado pela consciência dos valores é que pode servir de pedra fundamental da harmonia social e da paz no mundo inteiro. Quando ciência se integrar totalmente na consciência, então o mundo terá paz e ordem universal. (p. 35-36)

A instituição educacional ou qualquer organização social que pretenda implantar e desenvolver prática de natureza participativa e inclusiva deve ter por base o exercício do diálogo. Uma das dificuldades para o desenvolvimento de formas políticas de participação e diálogo é a existência da cultura autoritária velada dentro das organizações fragilizadas por políticas públicas com raízes profundas de submissão.

Para que os educadores possam afirmar que o Projeto Político Pedagógico é a identidade da escola, necessário se faz que se consiga levar a família até a escola para que juntos construam caminhos reais de participação coletiva. Atendendo assim os anseios da comunidade escolar. Buscar sempre na educação continuada e formação necessária para abrir novos rumos para atender aos jovens, crianças e adultos gerando assim a democratização real do conhecimento.

Todo esse processo requer do educador uma gama de habilidades que gere um processo educativo condizente com a realidade da turma dentre essas habilidade a criatividade.

Pois no contexto dos dias de hoje onde convivemos com uma sociedade em desenvolvimento tecnológico muito significativo e com a tecnologia da informação chegando muito rápido à nossas crianças é urgente que o educador em suas estratégias educacionais promova atividades que sejam interessantes e ao mesmo tempo em que provoquem seus discentes.

Portanto, o educador deve ser constantemente sendo criativo para alcançar seus alunos e dessa forma promover a aprendizagem. Conforme salienta Mitjans Martinez (2001):

Podemos entender a expressão da criatividade no trabalho pedagógico como as formas de realização deste que representam algum tipo de novidade e que resultam valiosas de alguma forma para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

O educador por ser um promotor constante da inclusão social e conviver diretamente com a diversidade necessita utilizar de toda a sua gama de conhecimentos e aliar a uma dose de criatividade para alcançar êxitos e tornar a sala de aula um campo de criação de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Um educador consciente só se sentirá plenamente satisfeito quando sentir-se bem no desenvolvimento do seu trabalho como ressalta MITJÁNS (2001):

A criatividade no trabalho pedagógico tem também outro significado: ela não é apenas importante para o objetivo central da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, mas também para o próprio professor, para seu bem-estar emocional e seu desenvolvimento.

Assim como a criança, o educador precisa estar com sua autoestima em alta, sentir-se valorizado o reconhecimento de suas ações pedagógicas referendadas pelo desenvolvimento positivo dos alunos da valorização da profissão por meio da capacitação de incentivo salarial, oportunidade de formação continuada, valorização de projetos inovadores na escola e na Secretaria de Educação e aproximação docente e família. Esses aspectos contribuem sobremaneira para o avanço da própria pedagogia, pois a didática é inerente ao docente.

1.6 Currículo escolar

Não sendo possível dissociar avaliação, currículo, sociedade e poder, por ambas estarem ligadas diretamente com o que se ensina na escola, pois por trás de todo o conhecimento que se quer repassar existe uma ideologia em detrimento de outras. (Michell Young, 1978) questionou os critérios utilizados para atribuir diferentes valores a diferentes conhecimentos e concluiu que professores atribuíam maior status aos conhecimentos que seriam mais formalmente avaliados, diferentemente dos conhecimentos relacionados com a vida cotidiana e que eram aprendidos e avaliados de forma individual. Dessa maneira o autor deu ênfase ao poder ideológico do currículo relacionando-o à manutenção da estrutura social vigente. Portanto, este critério estabelecido ideologicamente foi uma amarra que contribuiu para o fracasso visto nos sistemas educacionais, pois difícil é, aplicar um conhecimento sem levar em consideração o dia-a-dia, a vivência e a necessidade social dos seus co-participantes.

Outro autor que analisou criteriosamente a relação currículo e sociedade propôs o exame da seguinte afirmação: "O modo como uma sociedade seleciona, distribui, transmite, classifica e avalia os saberes destinados ao ensino reflete a distribuição do poder em seu interior e a maneira pela qual aí se encontra assegurado o controle social dos comportamentos individuais" (FORQUIN, 1993, p 84). Portanto, se levantou a hipótese de que no currículo não existe neutralidade como a princípio deveria ser ou supostamente se pensava e sim uma educação ditada pelas necessidades das classes dominantes que tem como meta a manutenção do sistema vigente mostrando claramente a impossibilidade de mobilidades social por parte do proletariado sem uso de mecanismos declarados de dominação.

Como educação é uma relação constante entre pessoas de diversas culturas fica claro que são passadas ideologias não previstas que permitem a manutenção da estrutura social dominante. Portanto, existem normas e valores escondidos passados aos alunos durante as aulas sem planejamento, inconscientemente pelos docentes. Como afirma (APPLE, 1982, p 127) “Currículo oculto significa normas e valores que são implícitos, porém efetivamente transmitidos pelas escolas e que habitualmente não são mencionados na apresentação feita pelos professores dos fins e objetivos”. Portanto, encontra-se nesta definição a clareza de que como ser cultural e social fica difícil ter uma postura neutra enquanto educadores visto que também há um constante processo de formação. O conceito de currículo oculto pode ser entendido, também como “todos os efeitos de aprendizagem não intencionais que se dão como resultado de certos elementos presentes no ambiente escolar” (SILVA, 1992, p. 103). Portanto, essa forma maior de conceber currículo oculto remete a outros aspectos do currículo escolar que de certa forma estão envolvidos na produção, ou melhor, construção de aprendizagem como: as características estruturais e organizacionais das escolas, a distribuição do espaço físico, disposição de carteiras, a regulamentação do tempo, as normas comportamentais, a relação de hierarquia presente nas escolas, o processo de avaliação e outros.

Mais uma vez encontra-se ausência de neutralidade no currículo fazendo ver uma urgência em reconhecer estas posturas no processo educacional para desmistificar à pseudoneutralidade como ponto de início de uma profunda reflexão por parte de todo o sistema educacional. Ao mesmo tempo em que se o currículo oculto não apresenta uma neutralidade é preciso ser discutido e reconhecido que ele também pode ser usado a favor do sistema educacional.

Se existe algo de tão poderoso no fato de ensinar algo de forma não-declarada, então temos aí um instrumento valioso em nossas mãos, que pode ser bem aproveitado. É possível, talvez, argumentar que existe algo eticamente condenável em educar dessa forma, sub-reptícia, que isto constituiria uma espécie de manipulação. Mas não é necessário que os objetivos a serem perseguidos em termo de aprendizagem sejam secretos, mas apenas que substituamos aqueles outros indesejáveis por estes nas nossas práticas, nas características estruturais do ambiente escolar, nos elementos não-implícitos do livro didático e etc. (SILVA, 1992, p. 111).

Portanto, discutir currículo, avaliação é necessário um estudo sistemático por parte da comunidade escolar, tanto no macro como no micro para que seja inserido no sistema educacional esforço na busca de uma educação que promova o indivíduo e a

sociedade nela inserida com vistas às constantes mudanças, dando ouvidos a todos para haver um currículo que atenda a necessidades do momento. Proporcionar ao professor a segurança de que conhecimento se constrói, ele como educador é parte importante nessa construção tendo uma prática reflexiva. Como salienta Freire: “A prática de pensar a prática é a melhor maneira de aprender a pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminada tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminado”. Desta forma como desenvolver nos alunos atitudes e habilidades que os tornem capacitados a viverem em um mundo globalizado e letrado no sentido amplo da palavra se os educadores não desenvolvem essa habilidade de refletir sua prática.

1.7 Relações currículo/cultura

Nesta reflexão é que nos deparamos com outro fator importante e presente no currículo, ou melhor, a relação existente entre currículo e cultura. Visto que estes temas vêm sendo examinado e discutido pelos educadores e teóricos principalmente no momento de escolhas dos aspectos culturais que devam ser selecionados e trabalhados com os alunos. Tomemos por base conceitos de cultura: ”Cultura (lat. Cultura) conceito que serve para designar tanto a formação do espírito humano quanto de toda personalidade do homem: Gosto, sensibilidade. Inteligência”. Essa definição nos leva a associar à idéia cultura a pessoa culta, alguém que recebeu instrução passou por etapas de acúmulo de conhecimento sobre assuntos diversos um “doutor”, “conhecedor”. Mas é só isto que se espera dos alunos? Que se tornem; tão somente, senhores de saberes, sem autenticidade, sem movimentação e transformação?

Segundo MARGARET MEAD (1990), enquanto se opõe a natura (natureza) à cultura possui um duplo sentido antropológico, conforme disposto abaixo:

- a) Cultura é o conjunto das representações e dos comportamentos adquiridos pelo homem enquanto ser social. É o conjunto histórico e geograficamente definido das instituições características de determinada sociedade designando não somente as tradições artísticas, científicas, religiosas e filosóficas de uma sociedade, mas também suas técnicas próprias, seus costumes políticos e os mil usos que caracterizam a vida cotidiana.
- b) Cultura é o processo dinâmico de socialização pelo qual todos esses fatos de cultura se comunicam e se impõem, em determinada sociedade, seja pelos processos educacionais propriamente ditos, seja pela difusão das informações em grande escala, a todas as estruturas sociais, mediante os meios de comunicação de massa.

Neste sentido a cultura é apresentada como o modo de vida de uma população, seus valores, sua arte. Fazer uma idéia simplista de associar currículo e cultura é de grande complexidade, mas de relevância imensa, pois quando se consegue aliar um ao

outro se atinge o ponto mais importante no ensino aprendizagem o currículo torna-se significativo. Com isso, atende-se fatalmente a premissa de que somente com o fortalecimento e a ampliação da visão de mundo torna os alunos aptos a sentirem-se cidadãos construtores de saberes e transformadores sociais.

1.8 Projeto Político Pedagógico

O movimento de inclusão considera necessária uma política pública que tenha como objetivo a modificação do sistema, a organização e estrutura do funcionamento educativo, e a diversidade como eixo central do processo de aprendizagem na classe comum. Portanto a escola deve buscar refletir sobre sua prática, questionar seu projeto político pedagógico e verificar se ele está voltado para a diversidade.

As mudanças estruturais, organizacionais e metodológicas têm como meta responder às necessidades educativas e beneficiar todas as crianças, independentemente de apresentarem qualquer tipo de deficiência. Ao mesmo tempo em que não se podem negar as deficiências e as restrições delas. Por isso, as Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica determinam que os sistemas escolares se organizem para o atendimento na classe comum, mediante a elaboração de projetos pedagógicos orientados pela política da inclusão.

O educador como indivíduo que promove a reflexão em todas as áreas do conhecimento é imperioso que tenha um norte seguro que lhe aponte o caminho e que acima de tudo mostre aonde se quer chegar. Que sociedade? Que cidadão se pretende formar? Para que essas perguntas sejam respondidas é necessário que se tenha um Projeto Político Pedagógico que norteie esse percurso com segurança. Sendo este um instrumento construído coletivamente com metas a serem estabelecidas.

VEIGA 1998 p.27, afirma que existem vários caminhos para a construção do Projeto Político Pedagógico, mas existem três atos bem distintos e interdependentes:

O ato situacional, que descreve a realidade na qual desenvolvemos a nossa ação, significa ir além da percepção imediata. É o momento de desvelar os conflitos e as contradições postas pela prática pedagógica, e também a realidade sociopolítica, econômica, educacional e ocupacional. Nesse ato surgem questões do tipo: - Como compreendermos a sociedade atual? – Qual a realidade de nossa escola em termos legais, históricos, pedagógicos, financeiros, administrativos, físicos e de recursos humanos? – Qual a população alvo da escola e assim como essas podem surgir várias outras questões que se enquadram nesse ato.

O ato conceitual, que diz respeito à concepção ou visão de sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem, que diante da realidade detectada podemos levantar questões como: - Que tipo de alunos quer formar? – Qual sociedade? O que significa educação integral do indivíduo? – Que experiência quer que o nosso aluno vivencie no dia-a-dia de nossa escola? O que é prioritário para a formação do aluno? A escola precisa pensar o que pretendendo ponto de vista político e pedagógico. Há um alvo a ser atingido pela escola: a produção e a socialização do conhecimento, das ciências, das letras, das artes, da política, da tecnologia, da auto-educação, para que o aluno possa compreender a realidade socioeconômica, política e cultural, tornando-se capaz de participar do processo de construção de uma sociedade onde o indivíduo seja capaz de construir valores dentro de si mesmo.

O terceiro ato defendido por Veiga:

O ato operacional que orienta como realizar a nossa ação. É o momento de haver posicionamentos em relação às atividades a serem assumidas para transformar a realidade da escola, implica também a tomada de decisão de como vamos atingir nossas finalidades, nossos objetivos e nossas metas. Nessa operacionalização do projeto político pedagógico, o que é preciso fazer é verificar se as decisões foram acertadas ou erradas e o que é preciso revisar ou reformular, observando as diferentes circunstâncias, podendo ser necessário tanto alterar determinadas decisões quando introduzir ações completamente novas. Nesse ato podem surgir algumas indagações como: - Que decisões são necessárias para a operacionalização? – Como redimensionar a organização do trabalho pedagógico? – Qual o tipo de gestão? – De que recursos à escola dispõem para realizar o seu projeto? – Quais os critérios gerais para a elaboração do calendário escolar, horário letivos (incluindo os de capacitação)? – Quais as necessidades de formação inicial e continuada dos diferentes profissionais que trabalham na escola? E por aí vai. Tudo isso observando que as decisões básicas para a execução dizem respeito à proposição de medidas de ação coletiva, no sentido do aperfeiçoamento do ato operacional. (VEIGA, 1998, p.27)

Já Holden ressalta que:

Instrução e educação são duas linhas paralelas que não convergem (se favorecem), nem diverge (se desfavorecem). Somente um indivíduo educado pela consciência dos valores é que pode servir de pedra fundamental da harmonia social e da paz no mundo inteiro. Quando ciência se integrar totalmente na consciência, então o mundo terá paz e ordem universal. (HOLDEN, 1998, p.35-36)

Mas uma vez encontra-se na literatura caminhos que pormenorizam ações que facilitam a construção de um projeto político pedagógico eficiente promovendo assim a escola com valores reais e ações eficientes. O Projeto Político Pedagógico (PPP) representa um desafio em busca de novos caminhos para escola e, esta como instituição

social compromissada com a educação de crianças, jovens e adultos, realiza ação intencional e sistemática de acordo com os princípios filosóficos, epistemológicos e pedagógicos de forma a reafirmar a pertinência da reflexão e fatores externos; se forem representados pela ordem social, econômico-cultural, científico e tecnológico e os fatores internos que estão relacionados ao desenvolvimento do conhecimento sobre o processo educativo.

Um dos grandes desafios para o PPP é superar a visão conservadora e extrapolar a burocracia em diferentes instâncias que atuam no campo da educação, bem como o coletivo da escola, onde exprime a intencionalidade pedagógica, cultural, profissional com o objetivo de construir um modelo que possa ser entendido como democrático. “Aspirar a uma gestão democrática, significa partir do princípio de que uma organização como a escola é feita de múltiplas relações entre a estrutura formal e os sujeitos que a produzem e vivenciam em seu cotidiano” (SEC/Bahia 1999, p.6).

A instituição educacional ou qualquer organização social que pretenda implantar e desenvolver prática de natureza participativa deve ter por base o exercício do diálogo. Uma das dificuldades para o desenvolvimento de formas políticas de participação e diálogo e a existência da cultura autoritária interior das organizações fragilizadas por políticas públicas com raízes profundas de submissão. GUTIERREZ e CATANI, (1998) afirmam que:

(...) o diálogo só pode ser verdadeiro e frutífero a partir de um espaço de aproximação onde todos tentem perceber e conhecer o outro em seu próprio contexto e a partir de sua própria história constitutiva, ou seja, ver o outro tal qual ele mesmo se vê, e não apenas como eu o vejo a partir de minha especificidade. O PPP deve assegurar a presença da família para refletir sobre o Processo educativo, sugerindo, indicando caminhos, questionando, participando da gestão democrática da escola. Isso exige coordenação de forma cooperativa, respeitando as responsabilidades de cada um, pois (...) a família não é só convidada da escola num dia especial do ano, marcado por muita propaganda, mas, sujeito ativo do cotidiano escolar participe de suas decisões e orientações. (...) o dia da família na escola é a consagração da prática do espontaneísmo, esvaziando a escola de seu conteúdo pedagógico e diminuindo sua função de construir e socializar o conhecimento e, assim, contribuir para o enriquecimento cultural. (GUTIERREZ e CATANI, 1998, p. 74)

Portanto, construir o Projeto Político Pedagógico numa concepção futurista da educação com vistas à emancipação desta significa um caminhar com consciência crítica e muita esperança de se obter uma escola melhor para todos deixando cair às desigualdades sociais na promoção do direito de todos os cidadãos conforme reza a

carta magna de nossa sociedade. “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros aos estrangeiros residentes no país a individualidade do direito à vida, a liberdade, a igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

Que educadores possam afirmar o Projeto Político Pedagógico é a identidade da escola, que os espaços de autonomia devem ser delineados no decorrer do processo de construção, desenvolvimento e avaliação do mesmo e que se deve ser sensível as expectativas e aos anseios da comunidade. Buscar sempre na educação continuada, a formação necessária para abrir novos rumos para atender aos jovens, crianças e adultos gerando assim a democratização real do conhecimento.

Nesse processo a avaliação é fundamental para a garantia do êxito de qualquer projeto, na medida em que é condição essencial para a definição, correção e aprimoramento de rumos. É também por meio da avaliação que toda a extensão do ato educativo, e não apenas a dimensão pedagógica, é considerada.

II OBJETIVOS:

2.1 Geral

Esta pesquisa visa compreender e comparar as perspectivas de professores de turmas inclusivas da escola classe (alunos entre 6 a 15 anos) e do jardim de infância (alunos entre 4 e 5 anos) em relação à adequação das atividades curriculares para alunos com necessidades educacionais especiais.

2.2 Específicos:

Serão discutidas nessa pesquisa as seguintes questões:

- 1) A adequação curricular das atividades cotidianas aos ANEEs na escola classe e jardim de infância.
- 2) Se ocorre aplicação dos procedimentos avaliativos aos ANEEs similares aos do ensino regular.
- 3) Como se dá planejamento coletivo como instrumento do professor para a ação educativa.
- 4) Como são ações didáticas utilizadas pelos pais das crianças portadoras de necessidades educacionais especiais gerenciados pelo professor e, finalmente.
- 5) Compreender as expectativas dos professores em relação à aprendizagem dos ANEEs e como essas informações é compartilhado com seus familiares.

CAPITULO III

METODOLOGIA

3.1. Fundamentação Teórica da Metodologia

A realidade do sistema educacional na qual vivemos requer do educador ações e conhecimento da realidade do discente, ou seja, uma relação mais íntima para que a compreensão das necessidades do aluno especialmente os ANEEs possam ser mais bem atendidas por meio das adequações curriculares que são um direito adquirido desses indivíduos. Visto que a ação do pedagogo tem quebrado velhos paradigmas e vem adquirindo uma nova filosofia, de modo mais amplo com um olhar mais apurado e se alinhando às novas áreas do conhecimento, como: psicologia, antropologia, filosofia, sociologia, ou seja, ampliando seu leque de ação e construindo novos conhecimentos.

A pedagogia na sua essência tem como princípio observar, analisar, verificar e principalmente adequar intervindo nas ações didáticas as necessidades específicas do indivíduo, conforme suas necessidades, sendo assim, a pesquisa proposta precisam encontrar o caminho para se achar as respostas às indagações no campo educacional. Conforme salienta Gil (1989). “Pode se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”.

Sendo assim a pesquisa consiste em uma prática fundamental para descobrir pela investigação as ações pedagógicas que já não atendam mais as necessidades dos discentes e promover novas estratégias mais eficientes, interessantes e produtivas.

Zeichner, em 1990, publicou vários trabalhos nos quais é debatido o movimento ativo e reflexivo que significa para o autor “Prática orientada pela pesquisa”, em que o mesmo aponta estratégias concretas no âmbito educacional como: na formação dos educadores, e adverte para o cuidado de dar explicação sobre o tipo de reflexão a que se propõe, pois segundo ele nem toda reflexão é útil e caminha para uma educação emancipadora. Os professores reflexivos têm o compromisso com a emancipação social, ou seja, o fim da exploração e das desigualdades. A pesquisa bem realizada propõe crescimento profissional e acima de tudo promoção social dos indivíduos.

Diante o exposto, pode-se afirmar que está aí, a importância das pesquisas para a sociedade, desde que sejam segundo Zeichber, (1990) observados o contexto, a teoria e

a ação resumindo o compromisso da pesquisa com a emancipação social e o fim da exploração e das desigualdades.

Pesquisadores como Freire e Perrenoud (1993) acreditam que o professor é um protagonista da garantia do direito a aprender e para que o educador possa assumir seu papel de fato e garantir aprendizagens é necessário que ele sinta-se como ser social que é. Segundo (SCHON, 1992):

Uma vez apto para enfrentar tais situações, esses professores tendem a compreender, respeitar e valorizar as diferentes culturas de seus alunos, fazendo com que as mesmas sejam pontos de partida para o seu fazer pedagógico cotidiano. Dessa forma, o professor abre espaço para o diálogo entre os saberes escolares e as culturas dos alunos, fazendo do ensino aprendizagem um processo de cruzamento fértil entre as mesmas. (p. 46)

Nessa perspectiva, esta pesquisa foi desenvolvida numa abordagem quantitativa, e qualitativa, esta por ter no referencial teórico elementos que mostram e explicam alguns fenômenos, aquela por tratar-se de um processo acumulativo, linear sua frequência controlada, mensurável, envolvendo aplicação dos questionários num processo de coleta de dados para ampliar o campo de visão do pesquisador e possíveis avaliações do contexto investigado.

Com a formação continuada do educador que garante a este um conhecimento científico da situação, portanto alcançar-se-á também um bom desenvolvimento curricular nas escolas, mais eficientes e reais buscando dessa forma diminuir as desigualdades existentes principalmente em relação aos discentes ANEEs. Promovendo dessa forma uma grade curricular adequada as realidades de cada escola.

Só será evidenciado esse desenvolvimento curricular e profissional à medida que as teorias e praticas educativa caminhem lado a lado num estudo íntimo com os sujeitos e as situações reais do processo pedagógico no âmbito educacional com olhar ao educando portador de necessidades educacionais ou não e torná-lo um ser social com direitos e deveres, ou seja, um cidadão brasileiro.

É, também, um estudo exploratório descritivo para levantamento de possíveis adequações nas atividades realizadas pelas crianças do ensino regular ao ANEEs.

3.2 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Classe de Santa Maria, uma instituição pública localizada na periferia de Brasília/DF e no Jardim de Infância da mesma cidade.

As duas instituições recebem crianças vindas do Centro de Ensino Especial de Santa Maria-DF, portanto, o tema da pesquisa já é latente no corpo docente das Escolas citadas. O Jardim de Infância possui projetos específicos voltados para o tema e a Escola Classe por nove anos possuiu classes especiais. Elas deixaram de existir devido ao processo inclusivo implantado na rede de ensino com a inserção de algumas crianças ANEEs nas turmas do ensino regular da própria escola e outras transferidas para uma escola construída para atender a demanda desses alunos.

3.3 Participantes

Participam desta pesquisa trinta e uma pessoas, dentre elas: três diretores das instituições, vinte e dois professores de crianças com diversas síndromes e/ou dificuldades de aprendizagem, dois apoio pedagógico, três coordenadores e um professor da sala de recursos.

Quadros 1 – Participantes por escola

| Participantes | Escola Classe | Jardim de Infância | Totais |
|------------------------------|----------------------|---------------------------|---------------|
| Diretores | 2 | 1 | 3 |
| Professores | 11 | 11 | 22 |
| Apoio pedagógico | 1 | 1 | 2 |
| Coordenador | 2 | 1 | 3 |
| Professor da sala de recurso | 0 | 1 | 1 |
| Totais | 16 | 15 | 31 |

Quadros 2 – Graduação e Tempo de Docência

| Participantes | Instituição | Graduação | Anos de Docência | Função |
|----------------------|--------------------|------------------|-------------------------|---------------|
| A | Jl | Pós Graduação | 16 | Professor |
| B | Jl | Pedagogia | 19 | Professor |
| C | Jl | Geografia | 26 | Professor |
| D | Jl | Pedagogia | 12 | Professor |
| E | Jl | Pedagogia | 13 | Professor |
| F | Jl | Pedagogia | 21 | Professor |
| G | Jl | Pedagogia | 16 | Professor |

| | | | | |
|----|-----|----------------|-------------|------------------|
| H | JI | Pedagogia | 14 | Professor |
| I | JI | Psicopedagogia | 21 | Professor |
| J | JI | Pedagogia | 01 docência | 17 de direção |
| K | JI | Pedagogia | 17 | Professor |
| L | JI | Pós graduação | 22 | Professor |
| M | JI | Pedagogia | 13 | Apoio Pedagógico |
| N | JI | Pedagogia | 15 | Coordenador |
| O | JI | Pedagogia | 12 | Sala de Recurso |
| 1 | E.C | Pedagogia | 14 | Professor |
| 2 | E.C | Pedagogia | 16 | Professor |
| 3 | E.C | Pedagogia | 24 | Professor |
| 4 | E.C | Pós-Graduação | 21 | Professor |
| 5 | E.C | Pós-Graduação | 13 | Professor |
| 6 | E.C | Pedagogia | 8 | Professor |
| 7 | E.C | Pós-Graduação | 15 | Professor |
| 8 | E.C | Pedagogia | 17 | Professor |
| 9 | E.C | Pedagogia | 10 | Professor |
| 10 | E.C | Pós-Graduação | 9 | Professor |
| 11 | E.C | Pós-Graduação | 15 | Professor |
| 12 | E.C | Geografia | 15 | Diretor |
| 13 | E.C | Pedagogia | 08 | 16 de direção |
| 14 | E.C | Pedagogia | 9 | Apoio Pedagógico |
| 15 | E.C | Pedagogia | 14 | Coordenador |
| 16 | E.C | Pedagogia | 13 | Coordenador |

3.4 Materiais

Para a construção, organização e análise das informações foram utilizadas os seguintes materiais:

- Lápis, canetas, papel A-4;
- Computador; e
- Impressora.

3.5 Instrumentos de construção de dados

Os instrumentos utilizados para coleta de dados foi aplicação de questionário com questões fechadas e uma aberta, esses foram aplicados aos diretores e professores. As entrevistas e observações foram realizadas no âmbito da instituição educacional com professores da sala de recursos de uma das escolas investigadas e previamente agendadas e transcritas pelo pesquisador. Foram também, realizadas observações de ações educativas em salas de aula das crianças ANEEs. Sobre a observação (WALLON, 1941/1986), afirma que:

Não há observação sem escolha (...). A escolha é determinada pelas relações que podem existir entre o objeto ou o fato e nossas expectativas, em outros termos, nosso desejo, nossa hipótese ou mesmo nosso simples hábitos mentais. As razões de escolha podem ser conscientes ou intencionais, mas podem também nos escapar, porque se confundem, antes de mais nada, com nosso poder de formulação mental. (p. 74)

Foi realizada uma visita às instituições educacionais com o intuito de observar a escola em momentos específicos como em coordenações, sala de recursos, e principalmente nos momentos de atividades escolares, bem como de avaliações.

3.6 Procedimentos de Análise dos Dados

Foram feitas comparações entre a Escola Classe e o Jardim de Infância em relação a cada questão do instrumento utilizado. Foram utilizadas metodologias de análise qualitativa e quantitativa, que vai de encontro com a visão da realidade vivida tornando, dessa forma, os resultados mais reais.

Segundo Godoy (1995) a pesquisa qualitativa deve apresentar algumas características peculiares para o seu desenvolvimento, que, como aplicado a este estudo, são, o ambiente natural escolar como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; o caráter descritivo das características e dificuldades enfrentadas pelos professores da educação inclusiva; os significados que os entrevistados dão ao temas abordados como preocupação inerente ao pesquisador e o enfoque indutivo necessário à interpretação dos dados e pensamentos envolvidos na pesquisa.

Complementando (FRANCO, 1995) ressalta que estudar historicamente algum objeto significa estudá-lo no processo de mudança. Esse processo concretiza-se na ação, no momento, na prática social, na relação com outros e no conjunto das relações concretas, objetivas, dentro de uma estrutura social. Por isso, compreender o indivíduo significa explicitar a especificidade de sua atividade no contexto de uma configuração social. Significa ainda, conhecer os motivos e objetivos das ações que mediadas pelo pensamento e pela linguagem, refletem a consciência social dos indivíduos, a qual, na atividade prática concreta não somente se manifesta como também se desenvolve e, ao desenvolver-se transforma o mundo e transforma a si mesma. Podemos analisar, então, que todo estudo visa transformação por objetivo.

IV RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao analisar o resultado da pesquisa realizada na Escola Classe e Jardim de Infância de Santa Maria, sob a perspectiva dos docentes, diretores e professores das salas de recursos e suas relações com o processo de inclusão e as adequações das atividades curriculares cotidianas obtivemos os seguintes resultados demonstrados nas figuras abaixo numeradas:

1 - Você conhece o Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua Escola?

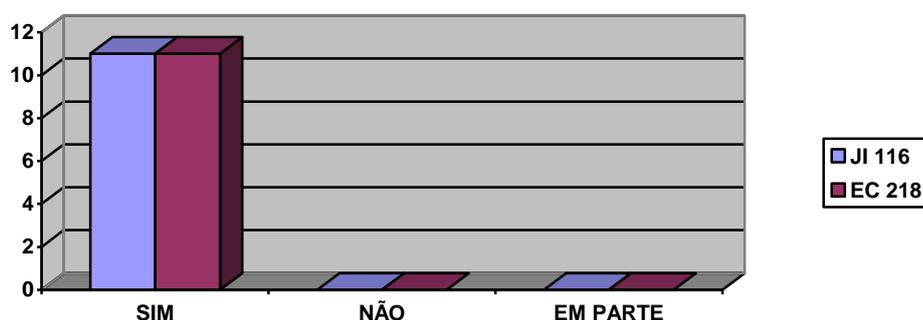


Figura 1 – Conhecimento do PPP das Escolas onde atuam

Foi verificado por meio do questionamento acima feito aos professores e diretores que as instituições possuem projeto político pedagógico. E que 100% dos educadores das duas instituições investigadas têm conhecimento do PPP, conforme evidenciado na Figura 1. Com isso, ficou demonstrada, de certa forma, a idéia do princípio da autonomia que fortalece as relações entre toda a comunidade escolar, conforme declara (VEIGA, 2000):

Se a escola nutre-se da vivência cotidiana de cada um de seus membros, co-participantes de sua organização do trabalho pedagógico à administração central, seja o Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Estadual ou Municipal, não compete a eles definir o modelo pronto e acabado, mas sim estimular inovações e coordenar as ações pedagógicas planejadas e organizadas pela própria escola. Em outras palavras, as escolas necessitam receber assistência técnica e financeira decidida em conjunto com as instâncias superiores do sistema de ensino.

Veiga diz, ainda, que:

O ponto que nos interessa reforçar é que a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do centralizador que dita às normas e exerce o controle técnico burocrático. A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade.

Possibilitando, dessa forma, uma integração mais humana entre educadores, pais, direção, discente para uma efetiva construção de metas para as instituições e dentro de suas realidades.

2 – Você contribuiu efetivamente na construção do PPP?

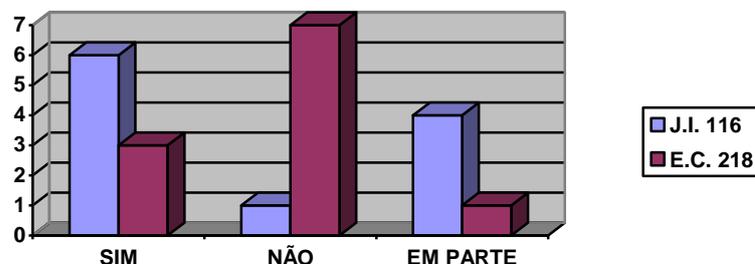


Figura 2 – Grau de participação da construção do PPP

Quanto às contribuições dos docentes na construção desses projetos foi observado, de acordo com a Figura 2, que os educadores do Jardim de Infância apresentaram maior participação na elaboração do PPP. Mesmo assim em um comparativo geral entre as duas escolas ficou evidenciado que a falta de participação na construção de um instrumento vital como o PPP pode comprometer, ainda que apenas um membro das instituições o desconheça. Quanto ao exposto, salienta, (PAULO FREIRE, 1992):

Tudo que agente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir um país democraticamente.

Considerando que uma das funções sociais da escola é promover o cidadão, propiciar a ele poderes de um indivíduo autônomo e dessa forma, tornar a cidadania uma meta, as instituições investigadas necessitam ampliar o debate de temas como: cultura, currículo, avaliação e outros pertinentes. Com isso, comprometer-se com o objetivo de dar voz às minorias tornando o país o palco de debates transformadores para o fortalecimento da democracia.

3 – Existem no PPP ações específicas para as crianças ANEEs?

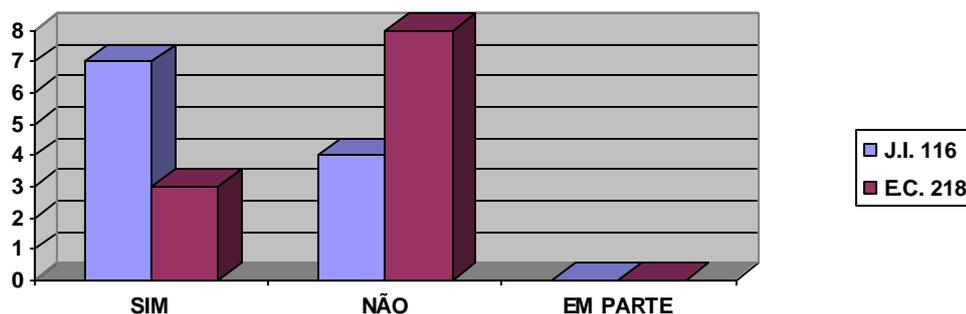


Figura 3 – Ações no PPP voltadas para ANEEs

6 – Na sua Sala neste ano (2010) tem ANEEs?

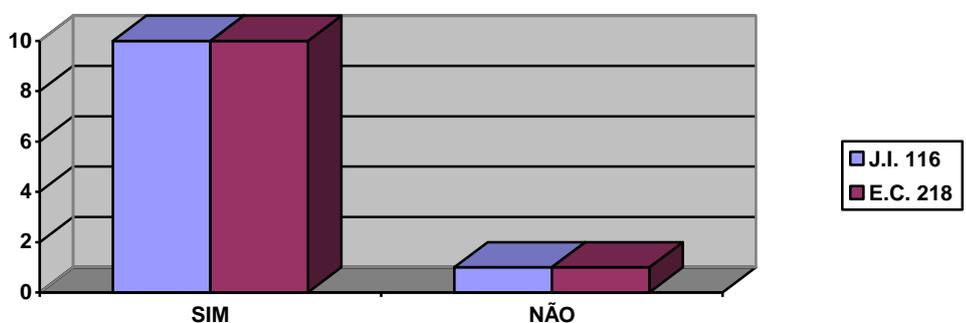


Figura 4 – Existência em sala de crianças ANEEs

Ao analisar as Figuras 3 e 4 ficou evidenciado o desconhecimento de parte considerável dos docentes sobre as ações específicas contidas no PPP para as crianças ANEEs, apesar da maioria dos docentes terem crianças ANEEs em sala, o que demonstra a necessidade de aprofundar o debate entre o corpo docente sobre o tema. Reconhece-se a inclusão como uma realidade nas instituições educacionais, conforme retratado na Figura 4. É imprescindível que os educadores tomem consciência da postura inclusiva para tornar a vida desses cidadãos mais justa com práticas baseadas na educação de valores, conforme diz (FERREIRA, 2000):

[...] pensar e definir gestão democrática da Educação para uma formação humana [...] contemplando o currículo escolar de conteúdos e praticas baseadas na solidariedade, e nos valores humanos que compõem o constructo ético da vida humana em sociedade.

4 – No PPP estão sistematizados os critérios de avaliação proposto pela Escola às crianças ANEEs?

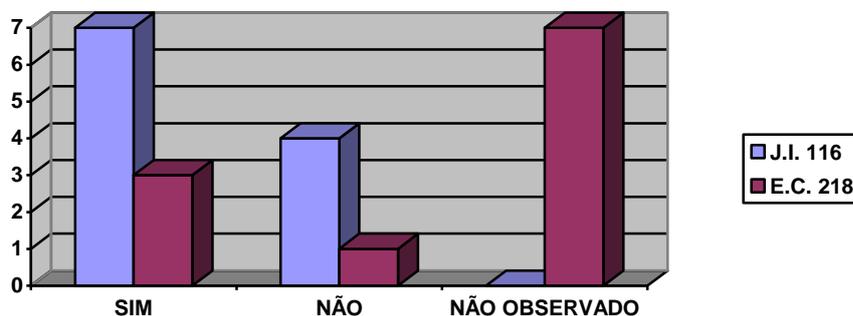


Figura 5 – Critérios de avaliação para ANEEs contidos no PPP

Em relação aos critérios de avaliação aplicados às crianças ANEEs foi possível observar que, no Jardim de Infância, a discussão encontra-se mais avançada no tocante às avaliações das crianças ANEEs, pois no seu PPP já é possível mapear um trabalho diferenciado com esse tema. Isso vem de encontro ao que nos oferece Freire sobre a importância da avaliação do educador de seu próprio trabalho. (FREIRE, 2004):

Ao pensar sobre o dever que tenho como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, deve pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei deve ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isso exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos.

Em relação à sistematização dos critérios de avaliação no PPP da escola o Jardim conseguiu estabelecer com maior evidência esses critérios, visto que já existem ações pontuadas neste instrumento. Pode-se perceber que a inclusão tem ganhado espaço dentro da instituição e promove mudanças. Conforme salienta (FERREIRA & CAPUTO, 2003).

A Inclusão impõe uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aquelas que apresentam deficiências, mas a estender a qualquer aluno que manifeste dificuldade na escola, ainda que contribuindo para o crescimento e desenvolvimento de todos os professores, alunos e pessoal administrativo (p 116).

A falta de participação na construção do PPP ficou evidenciada na Figura 5, visto que os educadores da Escola Classe não conseguiram pontuar os critérios de avaliação para os ANEEs. Observa-se claramente, uma ausência de participação democrática como defende VITOR PARO, (1997):

A participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública.

5 – Na sua Escola as coordenações coletivas envolvem todo o corpo docente?

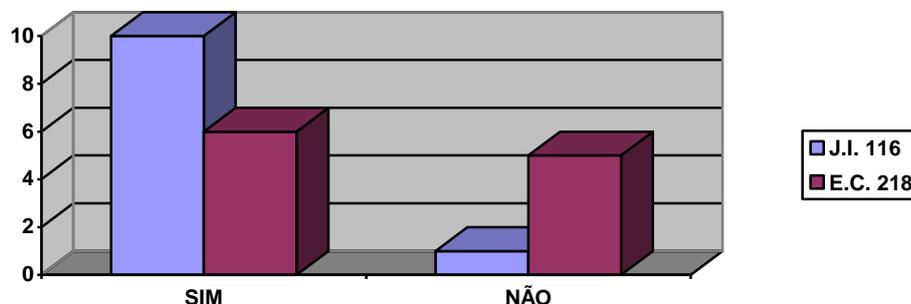


Figura 6 – Envolvimento do corpo docente nas coordenações coletivas

Nas escolas pesquisadas foi possível perceber que as coordenações coletivas acontecem com a maioria do corpo docente, isso demonstra que ambas caminham para um processo democrático efetivo. No entanto, está longe de se tornar realidade pela falta de debate sobre temas pertinentes do universo educacional já abordado, anteriormente.

7 – Você adequa às atividades das crianças do ensino regular aos ANEEs?

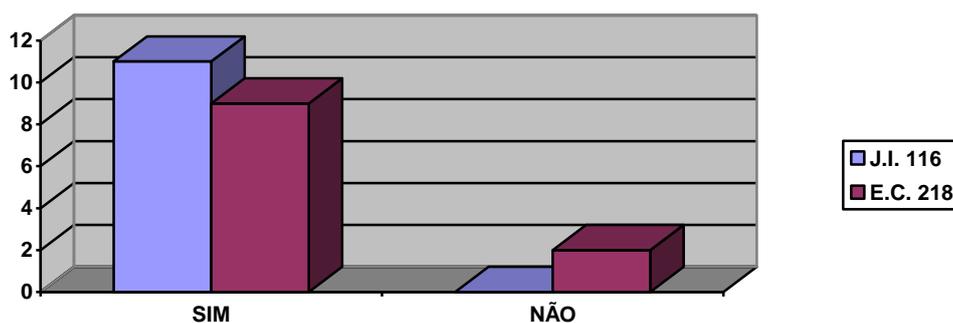


Figura 7 – Adequações das atividades às crianças ANEEs

8 – Caso afirmativo quem lhe auxilia nessa atividade enumere por ordem de prioridade:

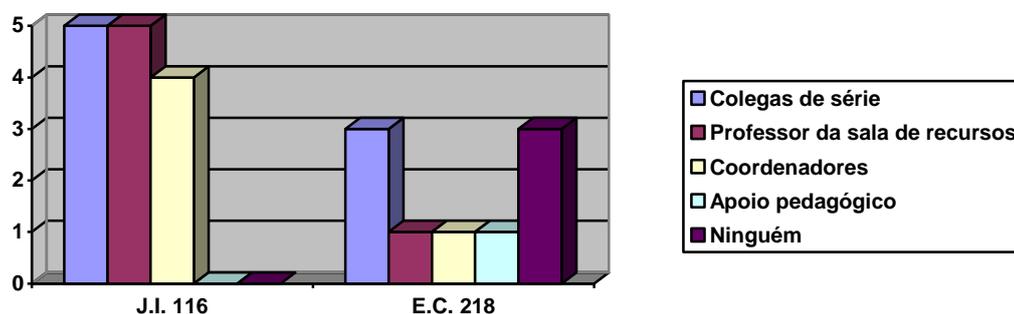


Figura 8 – Fontes de auxílios na confecção de atividades pedagógicas

É verdadeiro que, conforme demonstrado na Figura 4, a inserção dos ANEEs no ensino regular leva os educadores a uma adequação das atividades a eles aplicadas. Ficou retratado na Figura 7 que há por parte dos educadores esforços em realizar um trabalho diversificado que atenda a essa clientela. Recebem, dessa forma, para adequação das atividades os auxílios de colegas de série, professores da sala de recurso, coordenadores, apoios pedagógicos e monitores, de acordo com a Figura 8.

9 – Você aplica o teste da psicogênese nos ANEEs como forma de avaliação?

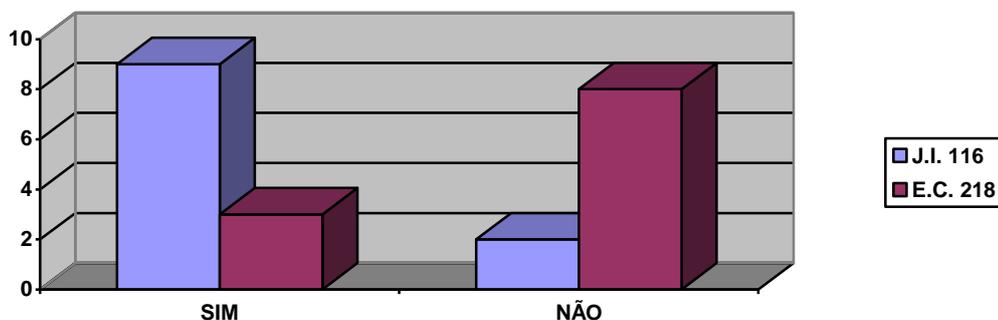


Figura 9 – Aplicação do teste da psicogênese aos ANEEs

Uma das formas de avaliação formativa utilizada na Secretaria de Educação é o teste da psicogênese, instrumento esse que bimestralmente são encaminhados os resultados de todas as crianças, com exceção dos resultados das crianças ANEEs, às Gerências Regionais de Ensino. Das instituições pesquisadas, o Jardim de Infância apresentou uma adaptação dessa atividade constante, em anexo. Retratando assim o

esforço do Jardim de Infância em adequar as atividades das crianças do ensino regular aos ANEEs evidenciado pela Figura 9.

Aos diretores das instituições foi indagado sobre a utilização de recursos para adaptações das instituições quanto à acessibilidade e a compra de materiais pedagógicos que atendam as crianças ANEEs, os quais declararam que parte da verba é destinada a esse propósito.

Considerações Finais

Após o estudo sobre o tema proposto e a verificação dos dados colhidos, pode-se perceber que as instituições objetos da pesquisa têm se esforçado em fazer da inclusão uma realidade, visto que em ambas existem uma quantidade considerável de crianças com necessidades educacionais especiais, inseridas nas turmas do ensino regular.

Observou-se também uma participação mais efetiva na elaboração dos projetos político pedagógico das instituições, porém ficou evidenciado que ainda se tem muito que aperfeiçoar no tocante às ações específicas para melhor atender as crianças ANEEs, visto que não ficaram evidenciados nos PPP procedimentos pedagógicos como: avaliações, atividades didáticas pontuais no atendimento dessas crianças.

Constatou-se também que as adaptações das atividades curriculares cotidianas aplicadas às crianças ANEEs, surgem e são aplicadas na maioria das vezes de forma intuitiva em detrimento de estudo sistematizado sobre as necessidades reais desses indivíduos.

Nesse sentido, ficou claro que os educadores precisam continuar refletindo sobre a sua prática pedagógica, manter uma ação didática de parcerias e cumplicidades com os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem formulando estratégias que promova o diálogo, crie oportunidades de avaliação para alunos professores e pais. Promover a reflexão pessoal de maneira que a própria ação seja reavaliada e se necessário for, mudar o rumo como resultado de uma reflexão. Dessa forma, serão capazes de gerar transformações reais e verdadeiras na vida de todos os envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem. Portanto, o professor jamais deverá sentir-se completo, buscando sempre uma formação continuada para acompanhar todas as mudanças tanto tecnológicas, sociais e comportamentais.

Professores pesquisadores são os que o sistema necessita formar, pois estes consistem em ter uma prática fundamental para investigações de ações pedagógicas que já não atendem ou precisam ser aperfeiçoadas para atingir os anseios de pais e alunos.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o tema pesquisado instiga os educadores, pois embora a inclusão seja uma realidade ela está longe de ser sentida e aplicada em toda sua plenitude. Somente docentes têm conhecimento e possibilidade de transformar as ações didáticas específicas ao tema e promover a verdadeira inclusão que é o respeito às individualidades para que a verdadeira cidadania seja vivenciada na aplicação das minorias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael. *Ideologia e Currículo*. São Paulo. Brasiliense, 1982.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 05 out. de 1988. Brasília: Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002

CATANI, Afrânio M. Gutierrez, Gustavo. L. *Participação e Gestão Escolar*. São Paulo. Cartez, 2.001.

Declaração de Salamanca, 1994.

DICIONÁRIO AURÉLIO BÁSICO DA LÍNGUA PORTUGUESA, 1ª ed. 4ª Impressão, 1998.

FERREIRA, N.S.C. Supervisão educacional: novas exigências, novos conceitos, novos significados. In: RANGEL, Marly. Supervisão pedagógica: princípios e praticas. Campinas: Papyrus, 2.000.

FORQUIN, Jean Claude. *Escola Cultura: As Bases Sociais e Epistemológicas do Conhecimento Escolar*. Porto Alegre: ArtMed, 1993.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. In: SOUSA, Clariza Prado de avaliação do rendimento escolar.p. 5 ed. Campinas. SP. Papyrus, 1995

FREIRE, Gilberto. *Médicos, Doentes e Contextos Sociais: uma abordagem sociológica*. Rio de Janeiro: Globo, 1993.

FREIRE, Paulo. *A Pedagogia do Oprimido*, 7ª Ed. Rio de Janeiro Paz e Terra, 1981.

_____. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, 6ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GODOY, Arilda. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Revista de Administração de Empresas, 1995.

GONSALVES, Elisa Pereira. *Conversas Sobre Iniciação da Pesquisa Científica*. Campinas; São Paulo. Ed. Alínea.

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA, Secretaria da Educação, Fundação Luiz Eduardo Magalhães. Gerenciando a Escola Eficaz: Conceitos e instrumentos. Salvador: Secretaria da Educação 1999.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação Mediadora*. 26 ed. Porto Alegre Mediação 2006.

HOHDEN, Humberto. *Educação do Homem Integral*. 17ª edição, 1998. Editora. Matinlaret SP.

LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 9.394/1996.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*, São Paulo, Cortez, 1978.

MACIEL, Diva Albuquerque & RAPOSO, Mirian Barbosa Tavares. Metodologia e construção do conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão, Módulo V. UAB – UNB, Brasília 2010. Disponível em: www.uab.unb.br

MICHELL, Young. *Knowledge and control: new directions for the sociology of education*. London: Macmillan, 1978.

MEAD.M. Adolescência y cultura em Samoa. Buenos Aires: Paidós

MARTINEZ, Albertina Mitjans, Criatividade no Trabalho Pedagógico e Criatividade na Aprendizagem – Uma relação Necessária? Em Tacca, Maria Carmen V.R., Aprendizagem e trabalho pedagógico, Alínea Ed: São Paulo, 2006 Disponível em: www.uab.unb.br

PERRENOUD, Philippe. *Construindo as Competências Desde a Escola à escola*. Porto Alegre. Artmed. 1999.

SOARES, Marlene da Silva; CARMONA, Olimpo Ordoñez. Fundamentos da Educação Especial. Curso PIE/FE/UNB. Módulo III, volume 3. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. 2002.

SCHON, Donald A. *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, Espanha: Paidós, 1992.

SILVA, Tomaz Tadeu. *A Política do Currículo Oculto* In. O que produz e o que reproduz em educação. Porto Alegre: Artmed, 1992.

PARO, Victor. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 1997.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro e Resende e Lúcia Maria Gonçalves (Orgs)- *Escola: Espaço do Projeto Político Pedagógico* (1998) – Campinas. São Paulo. Papirus.

ZEICHNER, Keneth. *Novos Caminhos para o Practicum Uma Perspectiva para os anos 90*. In: Nóvoa, Antônio (org.). Os professores e sua formação.

CRUZ, S.H.V. *O Ciclo Básico Construído pela Escola*. São Paulo, 1994. Tese (doutorado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Linhas Críticas, Brasília, jan./jun. 2006. ISSN 1981-0431.

Paidéia (Ribeirão Preto) *A Família e a Escola como contexto de desenvolvimento Humano*.

Apêndices

Universidade de Brasília

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Caro Diretor (a),

Este questionário é parte integrante de um trabalho Científico na área de Educação, objetiva coletar dados para um estudo sobre as adequações curriculares para os ANEEs, avaliação, as adequações em sala de aula das atividades cotidianas com vista à inclusão real desses estudantes e dessa forma, conhecer o sistema educacional do Distrito Federal no tocante à aplicação dessas práticas, pelos docentes.

Sua participação é muito importante para a efetivação deste estudo.

Sendo assim, solicito-lhe responder sincera e honestamente as questões, pois sua colaboração é imprescindível nesse processo.

Asseguro-lhe que sua identidade será mantida no anonimato.

Atenciosamente,

Maria Ângela Borges Lima

Dados de Identificação

Formação acadêmica

Curso: _____

Ano(s): _____ de docência: _____ de direção:

1. Você conhece o Projeto Político Pedagógico de sua escola?

 SIM NÃO

2. Você contribuiu efetivamente na construção do Projeto Político Pedagógico?

 SIM NÃO
Relate, sucintamente, como foi a sua contribuição:

3. No Projeto Político Pedagógico estão sistematizados os critérios de avaliação proposto pela escola às crianças ANEEs?

 SIM NÃO NÃO OBSERVADO

4. Caso afirmativo eles são discutidos a cada bimestre?

 SIM NÃO

5. Existem no projeto político pedagógico ações específicas para as crianças ANEEs?

 SIM NÃO

Caso Afirmativo:

Quais? _____

6 Na sua escola as coordenações coletivas envolvem todo o corpo docente?

 SIM NÃO

7. Você como diretor participa efetivamente dos conselhos de classe e das coordenações coletivas?

 SIM NÃO

Justifique sua resposta: _____

8. Na verba destinada a essa instituição educacional parte dela é destinado às adaptações da escola seja na acessibilidade, seja em materiais pedagógicos que atendam essa clientela? SIM NÃO9. A inclusão é uma realidade na instituição educacional que você administra?
Sim Não

10. Você conhece as estratégias de adequação curricular utilizadas pelos professores em sala de aula? Caso positivo, quais estratégias você incentiva?

Universidade de Brasília

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Caro professor (a):

Este questionário é parte integrante de um trabalho Científico na área de Educação, objetiva coletar dados para um estudo sobre as adequações curriculares para os ANEEs, avaliação, as adequações em sala de aula das atividades cotidianas com vista à inclusão real desses estudantes e dessa forma, conhecer o sistema educacional do Distrito Federal no tocante à aplicação dessas práticas, pelos docentes.

Sua participação é muito importante para a efetivação deste estudo.

Sendo assim, solicito-lhe responder sincera e honestamente as questões, pois sua colaboração é imprescindível nesse processo.

Asseguro-lhe que sua identidade será mantida no anonimato.

Atenciosamente,

Maria Ângela Borges Lima

Dados de Identificação

Formação acadêmica

Curso: _____

Ano(s): _____ de docência.

1. Você conhece o Projeto Político Pedagógico de sua escola?

 SIM NÃO

2. Você contribuiu efetivamente na construção do Projeto Político Pedagógico?

 SIM NÃO
Relate, sucintamente, como foi a sua contribuição:

3. Existem no projeto político pedagógico ações específicas para as crianças ANEEs?

 SIM NÃO

Caso Afirmativo:

Quais? _____

4. No Projeto Político Pedagógico estão sistematizados os critérios de avaliação proposto pela escola às crianças ANEEs?

 SIM NÃO NÃO OBSERVADO

5. Na sua escola as coordenações coletivas envolvem todo o corpo docente?

 SIM NÃO

5.1 Para você, isso é importante? Por quê?

6. Na sua sala neste ano tem ANEEs?

 SIM NÃO

Caso positivo. Qual a necessidade especial dele? _____

7. Você adéqua às atividades das crianças no ensino regular aos ANEEs?

 Sim Não

8. Caso afirmativo quem lhe auxilia nessa atividade enumere por ordem de prioridade;

- Colegas de série
- Professor da sala de recursos
- Coordenadores
- Apoio pedagógico
- Ninguém

9. Você aplica o teste da psicogênese nos ANEEs como forma de avaliação?

() Sim

() Não

10. Dentre as atividades pedagógicas aplicadas em sala, quais as que foram adequadas aos ANEE com êxito? E quais não tiveram êxito? Por que falharam na sua opinião?

11. Como você pensa que o ensino para os ANEEs poderia ser melhorado? Pode me dar um exemplo?

12. Como a avaliação dos ANEEs é realizada? Como poderia ser melhorada

Anexos



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou 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) e estou realizando um estudo sobre Adequação de atividades curriculares para alunos com necessidades educacionais especiais. 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 **Observações das crianças em sala de aula, recreio, aplicação de atividades curriculares similares as das crianças do ensino regular, adequadas às suas necessidades especiais.**

Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo. 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 acarretarão 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 (61) 30367064 ou no endereço eletrônico lagnes1994@yahoo.com.br. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão
 Escolar UAB – UnB

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

Neste estudo.

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____



A(o) Diretor(a)

Escola da Escola Classe 218 da cidade de Santa Maria/DF

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 da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (pólos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilândia). Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

È requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; 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.

Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do ofício nº. 504/2010 DEM datado de 28/10/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Informações a respeito dessa autorização podem ser verificadas junto a Secretaria de Educação por meio dos telefones nº.

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista Maria Ângela Borges Lima sob orientação, Raquel Gomes Pinto cujo tema é: Adequação das Atividades Curriculares aos alunos com necessidades educacionais especiais, possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) ou por meio dos e-mails: UNAUNB.

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

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



A(o) Diretor(a)

Jardim de Infância da cidade de Santa Maria/DF

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 da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (pólos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilândia). Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

È requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; 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.

Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do ofício nº. DEM datado de 28/10/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Informações a respeito dessa autorização podem ser verificadas junto a Secretaria de Educação por meio dos telefones nº.

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista Maria Ângela Borges Lima sob orientação, Raquel Gomes Pinto cujo tema é: Adequação das Atividades Curriculares aos alunos com necessidades educacionais especiais, possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) ou por meio dos e-mails: lagnes1994@yahoo.com.br

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do 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 a Adequação de Atividades Curriculares para Alunos com necessidades educacionais especiais. 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: Observações das crianças em sala de aula, recreio, aplicação de questionários com questões abertas e fechadas aos educadores, coordenadores, professores da sala de recursos e assistente pedagógico da instituição educacional objeto da pesquisada. 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 acarretarão 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 3036-7064 ou no endereço eletrônico lagnes1994@yahoo.com.br. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.espeitosamente,

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar da UAB – UnB

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

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail _____ (opcional):

Adaptação da Aula Entrevista, ou seja, teste da
psicogênese

INTRODUÇÃO

O trabalho pedagógico em nossa escola, Jardim de Infância 116 de Santa Maria, busca atender e seguir as orientações declaradas pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, ocorrida em Salamanca, na Espanha em 1994, a qual diz que as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais deveriam ter acesso a uma educação no sistema comum de ensino, proclamando alguns fatos como: cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios; as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades; a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), artigo 208, inciso III, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino; e a Lei de Diretrizes e Bases nº9394/96, artigo 58, parágrafo 1º, a qual diz que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial; entre outros.

Os gestores da nossa instituição procuram resguardar e fazer cumprir esses direitos às crianças portadoras de necessidades educativas especiais (PNEE) que chegam à nossa escola. O planejamento pedagógico está sendo adequado às necessidades e limitações das crianças.

Por ser uma escola nova, com um ano e meio de funcionamento, e estar em processo de construção do Projeto Político Pedagógico, é importante ter uma visão e uma postura globalizada sobre as necessidades da nossa comunidade escolar, uma vez que a nossa cidade foi criada para assentamento de famílias com portadores de algum tipo de deficiência. Portanto, os gestores utilizam como diagnóstico a “Aula Entrevista”, a qual é realizada com todas as crianças e há dez (10) tarefas básicas, originalmente, conforme anexo um (1). E necessariamente estas tarefas foram recriadas e adaptadas às peculiaridades de cada criança PNEE, nascendo com isto um estudo sistematizado da teoria que envolve a aula entrevista, a cópia do livro consta no anexo 1, e uma pesquisa sobre a história de vida de cada criança, contada pelos pais ou responsáveis, no anexo dois (2). “Acreditamos com isso estar abrindo caminhos para novas posturas pedagógicas e para as próprias crianças, diante da realidade vivenciada, fazendo da inclusão uma realidade possível, resultando no sucesso escolar para todos”.

As atividades da Etapa I foram desenvolvidas pelos gestores: Berenice, Elaine e todos os docentes no Jardim de Infância 116 de Santa Maria, situado na periferia de Brasília.



Elaine



Jardim de Infância 116 de Santa Maria - DF

E por haver um número considerável de crianças portadoras de necessidades educacionais especiais (PNEE) na escola, onde trabalhamos, as tivemos como foco na realização deste.



Crianças com Síndrome de Down

A Escola possui uma atividade na sua Proposta Política Pedagógica denominada "Aula Entrevista", que visa diagnosticar os níveis de aprendizagem da criança mediante seu pensamento na construção da leitura e da escrita. Essa atividade possui etapas (tarefas) previamente elaboradas, porém não podem ser as mesmas para as crianças com Síndrome de Down e outras crianças portadoras de necessidades educacionais especiais como deficiências físicas e auditivas, existentes na instituição.

Nesta etapa, identificadas as crianças, fizemos uma pesquisa com os pais e/ou responsáveis, na qual o professor da criança e coordenadores estavam presentes, colhendo informações e observações sobre a história de vida e as habilidades de cada criança, conforme anexo 2, para medirmos nas intervenções de aplicação da aula entrevista.

Na Etapa II do trabalho, com os dados obtidos na pesquisa feita, houve um levantamento de possibilidades de aplicação da aula entrevista na íntegra, conforme anexo 1, mas foi logo descartado pelos educadores, devida as possíveis dificuldades e limitações das crianças PNEE.

Houve uma nova reunião com a equipe pedagógica e os professores das crianças PNEE, para criação e adaptação de materiais e passos compatíveis com as necessidades e limitações de cada criança, oportunizando a realização das atividades e a promoção mais uma vez à inclusão delas.

Na Etapa III deste, apresentamos a aula entrevista com as seguintes novas atividades propostas de aplicação:

1. Escrita do nome (será dado um espelho ao professor para que ele se olhe e se desenhe numa folha em branco e ao final escreva seu nome, com letra caixa alta e depois o professor passará o espelho à criança e pedirá a ela que faça o mesmo). Caso a criança não consiga escrever o seu pré-nome, o professor fará dois cartões e escreverá dois nomes, sendo um deles o nome da criança e pedirá a ela que mostre qual é o seu nome.



Criança com Síndrome de Down/ 6 anos



2. Caso a criança identifique seu nome, peça que encontre as letras e forme o mesmo utilizando o alfabeto móvel. OBS: Acrescentar duas letras à quantidade que levaria o seu nome.



3. Sendo positiva a conclusão da atividade anterior, peça a criança que copie na folha.

4. Verificando a escrita de palavras e oralidade (o professor apresentará uma caixa com diversos objetos do conhecimento da criança, tirará um deles, dirá o nome e escreverá na folha em branco, depois pedirá a criança que faça o mesmo, alternadamente professor/criança).



Criança com Síndrome de Down/ 4 anos



5. Canta-se uma música ao microfone, iniciada pelo professor, passando-o a criança para que complete os versos, alternando professor/criança, até que a música termine.



6. A seqüência lógica de fatos será analisada após apresentar uma história em série, a qual a criança deverá ordená-la (caso a criança não consiga mostra-se a ela o início e o fim e pede-se que ordene o meio da história com duas partes, sendo que uma não faz parte desta história).



Criança Deficiente Físico: cadeirante

7. Distribuição das peças de lego para as crianças e peça para que ela pegue cores e quantidades variadas.



Criança com Síndrome de Down/ 4 anos

8. Para analisarmos a capacidade de classificação, distribuem-se para a criança cartões com desenhos, numerais, letras, palavras e pede-se que ela os separe de sua maneira, agrupando-os e justifique.



As turminhas com a professora regente.



9. Montando um quebra-cabeça:



Criança com Síndrome rara:



Crianças especialmente, crianças!

Outras crianças especiais da nossa escola:



1. Criança Deficiente auditiva
2. Criança Síndrome de Down
3. Criança Deficiente Física

CONCLUSÃO

Realizadas todas as tarefas e analisadas, conclui-se que toda mudança de postura requer do educador interesse, pesquisa, estudo, dedicação, paciência, otimismo e amor ao que se faz. Na aplicação das tarefas percebe-se que a criança PNEE apresenta capacidade de avançar, de ir à frente aos estudos, embora demonstra-se levar mais tempo que regularmente leva-se, devida as suas limitações, mas exige também do educador uma boa percepção e sensibilidade em notar esses avanços e em estimulá-los ainda mais. Observa-se também que cometemos erros ao adaptar as tarefas e não mudar a nave de registro dos resultados das mesmas, conforme anexo 3, nos fazendo rever, analisar, discutir coletivamente e procurar modificá-la para melhor representar os resultados obtidos com a Aula Entrevista, para então compreender como deverão ser os planejamentos pedagógicos futuros, pois estes resultados serão como ponto de nova partida a ser trabalhado, em cima das maiores dificuldades apresentadas, para que o sucesso da criança e do educador seja global.

Houve a participação de todas as crianças na primeira aplicação da aula entrevista, com resultados satisfatórios. Não foi fácil dar continuidade a esta proposta dentro da escola, pois esbarramos em mandos e desmandos de instâncias superiores, que não conhecem a aula entrevista, e julgaram não ser importante. Certamente não enfrentam sala de aula, muito menos a Educação Infantil com Inclusão. Com otimismo e muita dedicação, nossos gestores abraçaram esta proposta com amor e, juntos, buscamos atender às normas e leis estabelecidas, priorizando a criança em todos os aspectos de desenvolvimento e aprendizagem, com a aula entrevista. É com muita satisfação, que a segunda aplicação da aula entrevista ocorrerá e está prevista para o quarto bimestre.

A ação-reflexão-ação deve ser um exercício constante no trabalho educativo para tornar o educador/professor num agente real de transformação.