



Universidade de Brasília

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**

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL: ALÉM DA SOCIALIZAÇÃO.**

JOANA D'ARC APARECIDA ANDRADE LISBANHO

ORIENTADORA: SUSANA SILVA CARVALHO

BRASÍLIA/2011

JOANA D’ARC APARECIDA ANDRADE LISBANHO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA
INTELECTUAL: ALÉM DA SOCIALIZAÇÃO.**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Depto. de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UAB/UnB - Polo de Ipatinga MG
Orientadora: Mestre Susana Silva Carvalho.

BRASÍLIA/ 2011

TERMO DE APROVAÇÃO

JOANA D'ARC APARECIDA ANDRADE LISBANHO

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: ALÉM DA SOCIALIZAÇÃO.

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:

SUSANA SILVA CARVALHO (Orientadora)

ROSANIA APARECIDA STOCO DE OLIVEIRA (Examinadora)

JOANA D'ARC APARECIDA ANDRADE LISBANHO (Cursista)

BRASILIA/2011

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, que me proporcionou este presente. Deu-me forças e perseverança para chegar até aqui. À minha aluna “especial” que foi a chave mestra para a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que é o autor da minha vida e me deu a oportunidade de concluir este curso. A Ele toda a honra e toda a glória.

Agradeço ao Mauro, companheiro e incentivador.

Ao meu filho Lucas, alegria do meu viver.

Agradeço às colegas de curso pelo apoio recebido.

À Tutora Susana, pela dedicação e carinho.

RESUMO

Este trabalho é resultado da pesquisa cujo tema é “Alfabetização e Letramento da criança com deficiência intelectual: além da socialização; realizada com uma aluna especial da Escola Estadual de Minas Gerais, na cidade de Ipatinga. O objetivo desta foi demonstrar que uma criança com deficiência intelectual pode ser alfabetizada e letrada dentro do seu tempo e espaço; tendo que para isso desenvolver estratégias como a intervenção pedagógica, para que sua inserção no contexto escolar não se resuma apenas na socialização. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e se valeu de dois gêneros: teórico e pesquisa-ação, utilizando técnicas da observação participante. A metodologia aplicada durante o processo de desenvolvimento foi através de entrevistas, questionários aplicados aos pais, professores, equipe pedagógica, atividades escritas, entre outros. Fez-se necessário replanejar a prática de ensino incorporando a alfabetização e letramento voltada para o método fônico, para que a aluna pudesse apropriar-se da leitura e escrita de forma sintética. Devido à pouca contribuição da família e ao comprometimento intelectual da criança, o processo foi lento e gradativo. Entretanto a pesquisa contribuiu para que a aluna se alavancasse na fase inicial da aquisição da linguagem, leitura e escrita, através da automatização das vogais e adquirindo base para que os professores posteriores possam dar continuidade ao trabalho que esta pesquisa iniciou. Alfabetizar uma criança com deficiência intelectual não é uma tarefa fácil; entretanto a família aliada à escola poderão alcançar grandes avanços no desenvolvimento dessas crianças, com o intuito de desenvolver uma educação mais ampla e democrática, preocupada com a inclusão no sentido amplo da palavra e formação de cidadãos.

Palavras – chave: Família- Inclusão- Alfabetização- Letramento -

SUMÁRIO

RESUMO	6
APRESENTAÇÃO	8
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
1.1 Legislação	10
1.2 A Família no Contexto Escolar	11
1.3 Metodologias e Estratégias de Ensino numa Holística de Letramento	13
1.4 Deficiência Intelectual	16
2 OBJETIVOS	19
3 METODOLOGIA	20
3.1 Fundamentação Teórica da Metodologia	20
3.2 Contexto da Pesquisa	21
3.3 Participantes	21
3.4 Materiais	23
3.5 Instrumentos de Construção de Dados	23
3.6 Procedimentos de Construção de Dados	24
3.7 Procedimentos de Análise de Dados	29
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36
APÊNDICES	38
A – Carta de Autorização para realização da pesquisa	38
B – Questionário Pais (Modelo)	38
C – Questionário Professor (Modelo)	40
D_ Questionário Supervisor (Modelo)	42
E- Roteiro de Entrevista com os Pais (Modelo)	43
F- Algumas Atividades Trabalhadas com a Aluna com NEE durante o Desenvolvimento da Pesquisa	45

APRESENTAÇÃO

A leitura e o letramento da criança é um dos focos principais da escola. Pressupõe-se que o aluno só terá sucesso nas séries iniciais, se os pré-requisitos da leitura e escrita forem bem trabalhados. Ensinar a ler e escrever é muito mais que decodificar caracteres gráficos; é ensinar a ler o mundo. A criança com deficiência intelectual só será realmente inserida no contexto escolar, a partir do momento em que o processo ensinoaprendizagem aconteça de forma significativa. Uma criança especial precisa muito mais do que socializar; precisa desenvolver seu cognitivo para que a inclusão aconteça de fato dando à ela condições para exercer o papel de cidadão.

Optou-se por pesquisar o tema alfabetização e letramento da criança cumprimento às leis de deficiência intelectual de políticas educacionais, que incorporou a inclusão de alunos com necessidades especiais em escolas regulares.

Nos últimos anos, uma nova ótica foi despertada na escola Estadual de Minas Gerais, com o objetivo de realizar um trabalho mais significativo com os alunos com NEE, além de uma mera socialização; devido à demanda de vagas para esses alunos. Diante dessas considerações, esse estudo tornou-se importante para se analisar e refletir alguns aspectos como: as metodologias que norteiam o trabalho de alfabetização e letramento de alunos com ; que entraves deficiência intelectual surgirão durante o processo de ensino aprendizagem; a importância da família no desenvolvimento; a partir de quais pressupostos o professor é capaz de alfabetizar um aluno com atraso mental, entre outros.

A importância de reestruturar as ações pedagógicas propicia uma aprendizagem mais efetiva e eficaz, transformando a pseudoinclusão apresentada pelas políticas públicas em inclusão real, pois o educando encontrará maior motivação para aprender a partir do momento em que o processo educacional levar em consideração as suas necessidades, interesses, afetividades, modo de viver a vida e de expressar.

A Fundamentação Teórica foi realizada através de leituras e análise de obras dos autores Lenhard (1985), Tiba (1998), Gadotti (1995), Vygotski (2010), e ainda consultando a LDBEN e o Plano Nacional de Educação, entre outros.

A Metodologia utilizada foi a qualitativa, cuja pesquisa empírica realizou-se através de observações, aplicação de questionários, análise do projeto pedagógico da escola, questionários e entrevistas com os pais, pedagogos e professores da Escola Estadual de Minas Gerais.

O presente trabalho foi dividido em sete partes: Fundamentação Teórica; Objetivos; Metodologia; Resultados e Discussão; Considerações Finais; seguido de Referências, Apêndices e Anexos.

Pretendeu-se que o presente trabalho fosse fonte de análise para que a alfabetização e o letramento da criança com NEE pudesse se concretizar, de modo que sua inserção no contexto social se efetuasse de forma mais significativa

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Legislação

De acordo com as políticas educacionais, a educação inclusiva deve acontecer no âmbito da escola regular, para que o aluno com deficiência intelectual goze dos mesmos direitos que as demais crianças; aprendendo e participando de forma igualitária, sem preconceito ou discriminação, sendo respaldada por lei de que sua matrícula e permanência na escola aconteça de forma mais efetiva.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, como um dos princípios para o ensino e, garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/90, artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados, ao determinar que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino". Também, nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de ‘integração instrucional’ que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da

educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

Em 1999, o Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Acompanhando o processo de mudanças, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

As Diretrizes ampliam o caráter da educação especial para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar a escolarização, porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, não potencializa a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino prevista no seu artigo 2º.

O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

1.2 A Família no Contexto Escolar

Nos últimos tempos vive-se uma época em que a desintegração dos valores são os maiores obstáculos para o ser humano. A formação do indivíduo vem sendo comprometida porque os valores estão sendo deixados de lado. Portanto, é preciso que as duas instituições escola e família se unam para desenvolver os valores necessários na formação dos educandos.

Uma das funções da família é educar. É através dela que a cultura é transmitida aos novos membros que vêm ingressando na sociedade. Lenhard (1995.P.63-65) apresenta tal função no âmbito da cultura transmitida pela família afirmando que “ ao introduzir a criança e o jovem na cultura, a família reflete e representa a sociedade.”

Conforme nos diz o autor, existem hábitos, costumes, valores que são específicos de cada família.

“Cada família insere nos filhos traços peculiares dela. Muitos padrões de comportamento, reelaborados por uma família para seu uso interno, são tão simbólicos de sua solidariedade como os adotados por outros grupos. Vocábulos especiais, cerimônias familiares, aspirações calcadas no modelo de antepassados, ênfase maior em uns valores sociais em detrimento de outros”. (LENHARD,1995.p.65).

A interação entre família e escola, deve ir além do controle meramente burocrático ou da aquisição, pelos alunos, dos conteúdos escolares. Mais do que ser chamada ou convocada pela escola apenas quando as coisas não estão bem, ela deve ser encarada como coautora do projeto da escola e se envolver mais diretamente na concretização do mesmo, pois como nos coloca Tiba (1998, p. 165) “participar como convidado é bem diferente de ajudar a organizar e trabalhar no dia do evento. Visitas têm pouco compromisso, enquanto os que pertencem à organização se empenham pelo sucesso. Vibram quando conseguem, amargam quando fracassam”.

A construção desta parceria deveria partir dos professores com o objetivo de aproximar a família da escola para que esta esteja mais preparada para ajudar seus filhos. No entanto, apesar de a escola desenvolver aspectos inerentes à socialização das pessoas e ser responsável pela construção, elaboração e difusão do conhecimento, ela vem passando por crises vindas do cotidiano, que geram conflitos e discontinuidades como a violência, o insucesso escolar, a exclusão, a evasão e a falta de apoio da comunidade e da família. Neste caso, o cenário político passa a exercer uma influência preponderante para a solução das crises, que extrapolam o cotidiano das escolas. Para superar os desafios que enfrentam, uma das alternativas é promover a colaboração entre escola e família (POLONIA & DESSEN, 2005), tarefa complexa que tem despertado o interesse de vários pesquisadores.

Para que a escola possa realizar um trabalho mais efetivo na educação inclusiva, é preciso ter em mente que a família esteja presente na vida escolar dos filhos com NEE em todos os sentidos. É ela que estabelece a ponte entre a escola regular e as outras instituições ou especialistas, para que o professor elabore estratégias de ensino, onde o aluno NEE aprenda a ser e torne independente perante a realidade e a sociedade. É de suma importância que sejam implementadas políticas que assegurem a aproximação entre família e escola, de forma a reconhecer suas peculiaridades e similaridades, sobretudo no que diz respeito aos

processos de desenvolvimento e aprendizagem, não só em relação ao aluno com necessidades intelectuais, como também a todas as pessoas envolvidas.

Quando as duas instituições, família e escola, efetivarem esses princípios de integração no processo educativo, os resultados vão começar a surgir.

1.3 Metodologias e Estratégias de Ensino numa Holística de Letramento

Diante do desafio de trabalhar com crianças com necessidades intelectuais na escola regular, faz-se necessário promover ações pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e um desenvolvimento mais significativo dessas crianças. Todos os alunos devem ser respeitados em suas características e diferenças, indiferentes do que sejam. Todos os alunos devem ser incluídos de acordo com a pedagogia da escola na qual estão inseridos respeitando suas dificuldades e limitações; propiciando sempre que possível, que aprendam e desenvolvam juntos conhecimentos acadêmicos, bem como a relação interpessoal e a aceitação entre todos com os quais se interrelacionam.

Segundo Vygotski (2010), a convivência social é fundamental para transformar o homem de ser biológico a ser humano social, e a aprendizagem que brota nas relações sociais ajuda a construir os conhecimentos que darão suporte ao desenvolvimento mental.

É por meio das relações interpessoais que a criança constrói os conhecimentos que vão permitir o desenvolvimento mental. A interação é feita através de um mediador. É ele quem ajuda a criança a concretizar um desenvolvimento que ela ainda não atinge sozinha. Na escola, o professor e os colegas mais experientes são os principais mediadores. Partindo desse pressuposto, a inserção da criança com deficiência intelectual em escolas regulares facilitará o seu desenvolvimento, já que os colegas e o professor são parceiros na construção do conhecimento.

Segundo Vygotski (2010), a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento do homem.

a capacitação, especialmente humana, para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução para um problema antes de sua execução, e a controlarem seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunitárias da linguagem tornam-se, então, a base de uma nova e superior atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais. (VYGOTSKI,2010, p.31).

Sendo assim, a linguagem tanto expressa o pensamento da criança como também age como organizadora desse pensamento.

Vygotsky (2010) destaca a necessidade de atenção às contingências culturais e, no caso das crianças com deficiência, às formas pelas quais estão sendo constituídas suas relações com o mundo. Para ele, o desenvolvimento de uma criança com deficiência segue as mesmas leis gerais; a diferença encontra-se nas peculiaridades do desenvolvimento de cada uma, determinando formas singulares de interlocução com outros e de intervenção no mundo. Afirma que é importante ter uma visão positiva da deficiência, pois uma criança com deficiência não é uma criança defeituosa.

O aprendizado da escrita, esse produto cultural construído ao longo da história da humanidade, é entendido por Vygotsky (2010, p. 119) como um processo bastante complexo, que é iniciado para a criança “muito antes da primeira vez que o professor coloca um lápis em sua mão e mostra como formar letras”. A leitura e a escrita devem ser algo de que a criança necessite, ou seja, deve ser relevante à vida e não um exercício puramente mecânico, pois logo poderá entediar a criança e suas atividades não se expressarão em sua escrita e suas personalidades não desabrocharão (VYGOTSKI, 2010, p.143). O que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letras (VYGOTSKI, 2010, p.145).

Para Piaget, o significado de conhecimento específico, depende do desenvolvimento do conhecimento, no amplo sentido. A criança compreende e apreende novas coisas através de seu amplo quadro de conhecimento (sua inteligência). “Conhecimento” no amplo sentido e “inteligência” são, entretanto, a mesma coisa para Piaget. Segundo Piaget, o conhecimento deve ser visto como uma construção em constante processo. Partindo desse pressuposto, entende-se que a criança é capaz de criar, recriar e experimentar de forma autônoma, impulsionando seu próprio desenvolvimento. (GOULART, 1995,p.17)

No Construtivismo Piagetiano, o professor não é o detentor nem transmissor do conhecimento, mas o facilitador do processo ensino e aprendizagem. O aluno não é mero receptor do conhecimento, mas o agente ativo que constrói conhecimento. A relação professor-aluno deve ser de respeito mútuo, cooperação e troca de experiências. Educar, para Piaget, é provocar a atividade, isto é, estimular a procura do conhecimento. O professor não deve pensar no que a criança é, mas no que ela pode se tornar. (GOULART, 1995,p.17)

O Construtivismo Piagetiano é essencialmente biológico. A perspectiva lógica de Piaget não é senão o correspondente de sua perspectiva biológica, isto é, o desenvolvimento é visto como um processo de adaptação, que tem como modelo a noção biológica do organismo

em interação constante com o meio Para Piaget, esse mesmo processo dá-se quando da organização, assimilação e adaptação dos conhecimentos na estrutura cognitiva. A organização seletiva que a cognição realiza dá-se em um processo permanente de interação do homem com o meio ambiente, através da apreensão do que é útil e necessário à adaptação do homem no mundo. (GOULART, 1995, p.17).

Segundo Freire, a educação não transformará a sociedade sozinha, todavia, sem a educação a sociedade não será transformada. O método de Paulo Freire parte do princípio de que educar é um ato político, assim como o ato de aprender, logo, pode-se afirmar que a educação não é neutra, é um processo de construção e reconstrução dos processos sociais, proporcionando uma consciência dos diversos atores envolvidos neste universo educativo- a sociedade. (GADOTTI, 1996)

Uma educação transformadora, de fato, caminha no sentido de promover o respeito pela diferença, de estimular a riqueza da diversidade, sem homogeneizar, permitindo que cada ser possa se desenvolver nas suas particularidades dentro do contexto social.

O que existe de mais atual e inovador no método de Paulo Freire é a indissociação da construção dos processos de aprendizagem da leitura e da escrita do processo de politização. O alfabetizando é desafiado a refletir sobre o seu papel na sociedade, enquanto aprende a escrever a palavra sociedade; é desafiado a repensar a sua história, enquanto aprende a decodificar o valor sonoro de cada sílaba que compõe a palavra história. Essa reflexão tem por objetivo promover a superação da consciência ingênua- também conhecida como consciência mágica- para a consciência crítica (FEITOSA,1999).

Partir da realidade de cada aluno é o principal parâmetro para a construção do conhecimento e, dessa forma, propõe-se um momento de diagnóstico do contexto em que serão desenvolvidas as atividades de alfabetização.

A metodologia de alfabetização de Paulo Freire possibilita a aprendizagem libertadora, não mecânica, uma aprendizagem que requer tomada de posição frente aos problemas que vivemos. Uma aprendizagem integradora, abrangente, não compartimentada, não fragmentada; promove a horizontalidade na relação educador- educando, a valorização de sua cultura, de sua oralidade, enfim, diferente, pelo seu caráter humanístico. O método de Paulo Freire rompeu com a concepção utilitária do ato educativo, propondo uma outra forma de alfabetizar. (GADOTTI, 1996)

O método Montessori parte do concreto rumo ao abstrato. Baseia-se na observação de que meninos e meninas aprendem melhor pela experiência direta de procura e descoberta.

Montessori buscou criar métodos que dessem condições e permitissem às crianças a manifestação de suas ações e de sua inteligência, de acordo com as necessidades internas. A autora defende que o objetivo da educação deve ser buscar dentro da criança a força que impulsiona e sustenta seu processo de auto-formação e de construção. À educação cabe, então, a tarefa de favorecer, no seu sentido mais completo, o desenvolvimento do potencial criativo, da iniciativa, da independência, da disciplina interna e da confiança em si mesmo (MONTESSORI,1985).

O método fônico multissensorial sistematizado por Montessori é um método de marcha sintética que se inicia com o ensino dos sons das letras (e não de seus nomes), a partir dos quais o aluno vai fazendo combinatórias para formar sílabas e daí compor palavras. A ênfase do método sintético está centrada na decodificação, isto é, para a combinação dos elementos que compõem a palavra, tais como as letras, seus sons ou famílias silábicas ordenadas por ordem de suposta complexidade lingüística. (MACIEL D., 2010)

Quando trabalhamos a leitura e escrita a partir de uma perspectiva do letramento, temos em vista um processo de ensinoaprendizagem que busca as questões culturais, as situações sociocomunicativas variadas e a necessidade de interação entre o conhecimento trazido por cada aluno e o conhecimento novo apresentado na escola e em outros lugares em que aprendemos a ler o mundo. Os processos de leitura e escrita se desenvolvem e resultam dessa interação.

Enfim, escolher esse ou aquele método para embasar nossa prática pedagógica, não é o mais importante. O mais importante é sempre manter uma relação dialética entre teoria e prática, pela qual o educador, não isoladamente, analisa os diversos aspectos que envolvem suas práticas educativas. Esta postura não deve ser somente do educador, mas de todos os agentes envolvidos no processo, com o intuito de desenvolver uma educação mais ampla e democrática, preocupada com a inclusão e formação de cidadão.

1.4 Deficiência Intelectual

Considera-se deficiência mental e intelectual, segundo a definição da American Association on Mental Retardation (AAMR) o funcionamento intelectual significativamente inferior à média, associado a limitações significativas do funcionamento adaptativo em menos duas das seguintes áreas de habilidades: comunicação, auto-cuidados, vida doméstica,

habilidades sociais, relacionamento social, uso de recursos da comunidade, autossuficiência, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho(AAMR,9th Ed., 1997).

Em contrapartida, os grupos humanos definem padrões normais ou estigmatizados a uma pessoa considerada normal, quando atende aos padrões que previamente são estabelecidos. A transgressão desses padrões caracteriza o estigmatizado, que, por sua vez, expressa desvantagem e descrédito diante de oportunidades concernentes aos padrões de qualidade, de acordo com o estágio mais avançado das criações humanas.

O estigma se interpõe, atualmente, em todas as relações, como um constructo social que é internalizado pela maioria das pessoas como “coisa anormal”. Nesse enfoque, podemos entender a análise de Goffman (1988,p.15)

“Por definição é claro, acreditamos que alguém com estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminação, através das quais efetivamente e, muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida. Construimos uma teoria de estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo, racionalizando algumas vezes uma animosidade, baseada em outras diferenças, tais como as de classe social.”

Dentre os estigmas construídos historicamente, que ainda permanecem muito fortes na sociedade atual, destaca-se aquele que considera a pessoa com deficiência intelectual(e que tem direito à educação) uma vítima de modelos segregados, superados e marcados pela desigualdade de valor entre as pessoas.

A idéia de integração de alunos com deficiência intelectual na escola de ensino regular tem como objetivo primordial a integração social e se constitui numa meta cada vez mais presente nos diferentes sistemas educacionais. Atender a esse objetivo requer o despreendimento das atitudes tradicionais que sustentam o sistema escolar. Isto porque a característica mais marcante na abordagem de um ensino tradicional consiste em reduzir as oportunidades oferecidas aos alunos. Assim sendo, o currículo mostra-se limitado e não proporciona uma interação nas relações que se estabelecem entre professores- alunos e alunos- alunos. Segundo D’ Antino (1997,p.102):

“... na educação ainda se reflete a ideologia político-social de qualquer sociedade, há de se tentar compreender a educação especial que hoje temos de conformidade com a sociedade em que vivemos. Sociedade essa que tende a excluir as minorias e delas esperar sempre muito pouco. (...) Sabe-se que a idéia de isolar e segregar está presente em muitos que pensam na educação dos portadores de deficiência intelectual, por considerar que a sua plena

integração social jamais de consolidará numa sociedade competitiva que preconiza o desempenho, a produtividade, o vigor a beleza, etc.”

Os estudos de Barroso(1996) “ **da exclusão escolar dos alunos à inclusão social da escola: Que sentido para a territorialização das políticas educativas?”** contribuem para com o que vimos registrando. Tem como pressupostos:

“O ‘combate à exclusão’ escolar dos alunos não se pode travar, unicamente, dentro dos ‘muros da escola’. A ‘vitória’ nesse ‘combate’ passa pela integração da escola na sua comunidade de referência e pelo reforço da dimensão social do seu trabalho.” “A ‘ inclusão social da escola’ obriga a uma clara valorização do ‘local’ na definição das políticas educativas, na administração do sistema, na seleção dos currículos e das estratégias pedagógicas. É este o sentido da ‘territorialização’, enquanto forma de contextualizar, localmente, a ação política e a administração da educação.”

A verdadeira inclusão deverá ter como alicerce um processo de construção de consensos (valores, políticas e princípios) proveniente de uma reflexão coletiva sobre o que é a escola, quais as suas funções, os seus problemas e a maneira de solucioná-los. Deve-se buscar uma reflexão orientada para o diagnóstico e para a ação, e isso não se limita ao atendimento dos princípios normativos legais que justificam a inclusão. É preciso, adotar a concepção de homem que traça as ações e orienta as formas para pensar na própria integração.

2 OBJETIVOS

Objetivo Geral

* Demonstrar que um aluno com deficiência intelectual pode ser alfabetizado e letrado dentro do seu tempo e espaço; tendo que para isso desenvolver estratégias como a intervenção pedagógica, projetos, entre outros e a sua inserção no contexto escolar não se resume apenas na socialização.

Objetivos específicos

*Promover a inclusão do aluno NEE, em situações e atividades significativas para expressar-se e comunicar-se com mais eficiência e eficácia; tanto na escrita quanto na fala, nas mais variadas situações comunicativas, com vistas a maior integração do aluno na sociedade.

3 METODOLOGIA

3.1 Fundamentação Teórica da Metodologia

A referente pesquisa está voltada para intervir na prática do educador. É um estudo direcionado para a fase inicial da leitura, onde o educador procurou descobrir como se processa a aquisição da leitura numa criança com deficiência intelectual e quais estratégias deverá buscar para a construção e reconstrução de novos conhecimentos.

Precisava-se de um método de pesquisa que fizesse ir além do que socializar; que permitisse olhar diretamente para o sujeito que é o foco da pesquisa e com isso tirar o máximo dele, sobre sua realidade no contexto escolar. Para isso optou-se por utilizar a pesquisa qualitativa pelo simples motivo de essa pesquisa propiciar a coleta de dados favorecendo pesquisador e pesquisados viverem um processo de interação durante todo o trabalho.

Este estudo remete à reflexão, questionamentos e apresenta como problemáticas, que culminam e auxiliam na elucidação da análise, as seguintes questões: a) Até que ponto uma criança com deficiência intelectual é capaz de aprender a ler e escrever? b) Qual método que melhor se adapta a essas crianças? c) A participação da família é importante no processo de ensinoaprendizagem? d) A escola tem se preparado no âmbito físico e na capacitação dos professores para efetivarem a inclusão escolar de forma mais ampla e significativa? e) As leis de políticas educacionais respaldam na prática, a inclusão escolar?

Para responder a essas questões e para obter êxito no trabalho, esta pesquisa foi desenvolvida em dois momentos: no primeiro momento realizou-se pesquisa bibliográfica com o objetivo de analisar as teorias e pesquisas desenvolvidas por diversos autores acerca do tema. No segundo momento, que aconteceu paralelo ao primeiro, foram utilizados os recursos de observação do sujeito de pesquisa no ambiente escolar para saber como se relacionava com os demais colegas e abstraía os conhecimentos adquiridos; foi aplicado um questionário e feita uma entrevista com a mãe da aluna; questionários aplicados à supervisora e professora anterior da aluna.

Assim, a pesquisa teve como cenário uma escola pública de Minas Gerais, situada em Ipatinga, onde o estudo do caso foi analisado em reuniões periódicas mensais entre a supervisora e a professora regente para traçar um paralelo entre as posturas e visões adotadas pela escola e família a respeito da inclusão escolar numa ótica de alfabetização e letramento.

3.2 Contexto da Pesquisa

A escola onde se realizou a pesquisa é uma escola pública, centralizada em um bairro nobre da cidade de Ipatinga; oferece o Ensino Fundamental completo (1º ao 9º ano); possui espaço físico amplo, com salas grandes e arejadas, biblioteca, quadras esportivas, refeitórios, banheiros e laboratórios de informática.

Após o cumprimento das leis das políticas educacionais, no que tange à inclusão escolar, foram feitas algumas reformas no espaço físico da escola, para atender aos alunos NEE. A quadra foi coberta, ganhando dois banheiros com adaptação para alunos especiais; construção de rampas e uma sala de aula extra para atender a demanda de vagas da comunidade;

A instituição referida conta apenas com os funcionários específicos de uma escola regular, como professores, gestores, supervisores, serviços e secretárias. A escola não possui outros especialistas para trabalhar com a inclusão e procura buscar parcerias com as faculdades e os pais que queiram ser amigos da escola para desenvolverem projetos ou prestarem serviços voluntários para melhorar a educação inclusiva. Quando se oferecem, esses voluntários são na área de Psicopedagogia, Pedagogia, Psicologia, Educação- Física, entre outros.

Apesar de a escola estar preocupada em melhorar a inclusão escolar, encontra-se vários entraves como o desinteresse na prestação de serviços voluntários, a descontinuidade do trabalho dos mesmos e a falta de apoio das próprias políticas educacionais, que não cumprem as leis de forma efetiva.

A forma de inclusão da escola é feita através do diagnóstico realizado pela equipe pedagógica, onde é classificada a deficiência intelectual, a idade cronológica, os conhecimentos prévios, o grau de dependência do aluno, entre outros, para que este seja enturmado numa sala onde possa ser realizado um trabalho o mais significativo possível. Os alunos com laudo são mais fáceis de enturmar; já os que não possuem laudo, a escola os enturma através de observações, conversa com os pais, entre outros.

3.3 Participantes

Desde quando as escolas regulares se prepararam para receber os alunos com deficiência intelectual, a escola onde estou inserida recebe todo ano, cerca de uma a duas destas crianças.

No ano em que esta pesquisa foi desenvolvida, recebi uma aluna de nove anos, numa sala de crianças cursando o segundo ano do Ensino Fundamental. A turma já é alfabetizada, todavia, colocaram-na nesta sala para que pudesse ampliar seu círculo de amizade e mudar de professora, já que ela estudou dois anos consecutivos na mesma sala. Ana Letícia (nome fictício) frequenta essa escola desde os seis anos. Ela e a irmã foram adotadas por uma família, cujos filhos biológicos já são adultos e casados. Por exigência da lei, elas tiveram que ser adotadas pela mesma família. A aluna foi adotada com três anos e a irmã, que é normal, ainda recém-nascida. Ambas são filhas biológicas da mesma mãe e do mesmo pai, sendo que a mãe biológica tem deficiência intelectual e engravidou das filhas no abrigo onde é interna. O pai, também interno, tem problemas psiquiátricos por causa do uso de drogas. As crianças foram entregues à adoção porque os pais não tinham condições psicológicas de cuidar e ficariam internas no abrigo junto aos pais. Estudam em escolas diferentes, pois segundo a mãe adotiva, Ana Letícia perturba a irmã e não a deixa estudar sossegada.

Escolhi esta aluna como participante da pesquisa pelo fato de ser sua professora e pela facilidade de ver de perto como é trabalhar com uma criança com deficiência intelectual, bem como até que ponto esta aluna seria capaz de aprender.

A família de Ana Letícia não entregou laudo para a escola; ela é acompanhada pelo seu pediatra que periodicamente, receita medicamentos para amenizar a ação dos hormônios sexuais que agem de forma exacerbada na sua vida. Além da compulsão sexual, apresenta também compulsão alimentar. Os medicamentos não a deixam se masturbar nem se alimentar o tempo todo.

Apesar do encaminhamento do seu pediatra a um neuropediatra, a família se nega a levá-la, pois professam uma religião, cujos preceitos veem a deficiência da aluna como um carma, ou seja, ela nasceu assim e morrerá assim. Diante desse entrave, a equipe pedagógica juntamente com os professores, resolveu buscar seus próprios meios e tentar descobrir o tipo de deficiência intelectual que Ana Letícia apresenta. Através de leituras, pesquisas, conversas com especialistas, chegou-se a um suposto diagnóstico, ela possui retardo mental, apresentando traços de autismo. Esta pressuposição, é claro, nos deu um parâmetro das estratégias que norteariam o nosso trabalho e, conseqüentemente explorasse ao máximo as suas potencialidades.

Ana Letícia é e continua sendo um desafio de como o aluno especial é capaz de apreender os mecanismos de leitura e escrita, já que para a família, só a socialização é o bastante para uma pessoa que nasceu limitada e que é quase impossível desenvolver o seu

cognitivo. Na prática pedagógica tenho o cuidado de me preocupar com a socialização e as atividades propostas dela. Pelo fato de ela não acompanhar a turma, suas atividades de leitura e escrita diferem-se das demais crianças. Procuo inseri-la na participação da maioria das atividades; o que muda é o grau de complexidade entre as suas atividades e as da turma.

Pela tendência em ficar só, a organização da sala sofreu mudanças para a aluna interagir mais, passando de fileiras para duplas, trios, círculos, semicírculos, entre outros.

Quanto aos aspectos emocionais, a aluna é instável; se está feliz, ri o tempo todo e demonstra um ar de satisfação; se está aborrecida, chora demasiadamente sem explicar o motivo do choro. Apesar da instabilidade emocional, é dócil, e possui relação interpessoal boa com todos da sala.

Além da aluna especial, participaram também da pesquisa os pais, professores anteriores, pedagogo, a professora regente e os alunos da classe onde a aluna foi incluída.

3.4 Materiais

Foram usados nesta pesquisa os seguintes materiais:

- Câmera fotográfica para registrar atividades como teatros, musicais, atividades em sala e extraclasse, entre outros.
- Materiais xerografados com atividades de leitura e escrita.
- Brinquedos pedagógicos de letras, palavras e gravuras.
- Aparelho de som para trabalhar músicas e ouvir estórias.
- Livros literários e didáticos.
- Roupas de teatro.
- Computador para o preparo dos materiais de entrevista, questionários e atividades.
- Quadro de giz etc.

3.5 Instrumentos de Construção de Dados

A pesquisa teve como instrumentos o uso de questionários e entrevista aplicados aos pais, questionário para os professores anteriores e pedagogo, observação da aluna em sala de aula, observação com mediação em atendimento individual, em grupo e atividades aplicadas dentro da sala.

3.6 Procedimentos de Construção de Dados

Esta pesquisa realizou-se com estudo de caso de uma aluna com deficiência intelectual do segundo ano, com o objetivo de confirmar as questões levantadas na fundamentação teórica da metodologia. O estudo do caso foi realizado no ano de 2010 com a professora e com a intervenção pedagógica da supervisora.

Ao receber uma aluna com necessidades intelectuais numa sala regular, a pesquisadora e professora da turma recebeu o desafio de trabalhar com ela, tendo como objetivo apenas socializá-la com os demais.

Para vencer o desafio de tentar alfabetizá-la, a pesquisadora buscou no curso de inclusão escolar conhecimentos e estratégias de como fundamentar melhor sua prática. O estudo em inclusão escolar foi de extrema importância para o desenvolvimento do trabalho, bem como respaldou de forma significativa todo o processo da pesquisa.

Iniciou-se os passos da pesquisa de forma cadenciada e organizada com a aplicação de um questionário e uma entrevista para os pais, os professores anteriores e o pedagogo para nortear o trabalho. Os questionários foram entregues assim que a aluna foi incluída na turma. De posse dos questionários respondidos e da entrevista realizada, iniciou-se os trabalhos. As perguntas foram elaboradas de acordo com observações realizadas em sala de aula, nos aspectos cognitivo e sociointerativo da aluna.

Os pais foram chamados para uma entrevista, onde só a mãe compareceu. Em nossa conversa, a mãe colocou que a filha não é autista, é “artista”, pois demonstra ser muito esperta e sorradeira em certas atitudes. Quando está na companhia dos pais e irmãos, age de uma forma; perto de gente estranha, age de outra forma. Quando é chamada à atenção, se faz de vítima e chora escandalosamente. A mãe relatou que o pediatra da filha encaminhou-a para um neuropediatra, todavia não levou, por achar que não vai melhorar muita coisa. Os pais possuem poder aquisitivo bom e suprem muito bem as necessidades básicas dos filhos. A mãe disse que o fato de ela não entregar laudo para a escola é porque não vai cobrar nada além do que a escola pode dar; que só da filha poder freqüentar a escola para interagir com os colegas, já esta de bom tamanho. Diante da proposta de iniciar um trabalho de alfabetização, a mãe aprovou a idéia e se dispôs a apoiar a iniciativa e contribuir com ajuda em casa.

O trabalho de alfabetização iniciou-se com a aplicação do método fônico somado a estratégias que garantiram o sentido de significação e de contextualização com a realidade da aluna e que valorizaram a participação e a interação social. O discurso em sala de aula não foi

constituído de frases, palavras isoladas, mas em pequenos textos encadeados de conteúdos significativos. As intervenções pedagógicas foram estruturadas utilizando recursos coadjuvantes, como músicas, teatros, livros literários, de atividades de consciência fonológica, de discriminação visual, motora e fonoarticulatórias. Foram utilizadas atividades que propiciaram condições para o amadurecimento da escrita.

Foram apresentadas para a aluna primeiramente as vogais. As vogais foram apresentadas uma a uma. À medida que a aluna havia dominado por completo uma vogal, era apresentada outra. Os exercícios foram apresentados gradativamente conforme o avanço da aluna. A primeira letra a ser apresentada foi a letra “A”, seguida das letras “I” e “O”.que, juntamente com a letra “A” apresentam pontos articulatórios diferentes, o que possibilitou a compreensão do movimento articulatório. Ficaram por último as vogais “E” e “U”.

Abaixo relacionado, mostrar-se-á a sequência de atividades da letra “A”.

- Apresentar a letra “A” e seu som.
- Mostrar a letra impressa em uma folha grande.
- Explorar o som e o nome da letra.
- Mostrar as outras formas de escrita da letra “A”, maiúscula, minúscula, manuscrita e de imprensa.
- Falar a vogal bem articulada de maneira exagerada, mostrando a boca à aluna.
- Trabalhar pequenos textos da letra “A” e identificá-la no texto.
- Mostrar gravuras variadas e pedir a aluna que identifique aquelas que começam com o som do “A”.
- Brincadeira de quente- frio: esconder vários objetos cujos nomes começam com “A”. A aluna retira-se da sala, volta para encontrá-los. A turma pronuncia o “A” forte ou fraco, dependendo da distância que a aluna estiver do objeto.
- Fazer o movimento do “A” no ar, na carteira.
- Fazer o “A” no quadro negro com giz.
- Fazer o “A” com giz de cera na folha ofício branca.
- Atividade de perfuração da letra “A”(punção) no isopor, com caneta perfuradora.
- Atividades xerografadas para exercitar a escrita da letra “A”.
- Exercícios de integração de formas: fazer a letra “A” quebrada, esticada, pontilhada etc.
- Estímulo às atividades em grupo.
- Atividades escritas variadas.
- Dramatização de textos e estorinhas com a letra “A”. (A abelhinha Zuninha)

- Cantar e fazer gestos de músicas com a letra “A”.(As abelhas de Vinícius de Moraes)
- As sequências de atividades das letras “I”, “O”, “E” e “U” seguiram a mesma sequência da letra “A”.

Sequência da letra “I”:

- Apresentar a letra “I” e seu som.
- Mostrar a letra impressa em uma folha grande.
- Explorar o som e o nome da letra.
- Mostrar as outras formas de escrita da letra “I”, maiúscula, minúscula, manuscrita e de imprensa.
- Falar a vogal bem articulada de maneira exagerada, mostrando a boca à aluna.
- Trabalhar pequenos textos da letra “I” e identificá-la no texto.
- Mostrar gravuras variadas e pedir a aluna que identifique aquelas que começam com o som do “I”.
- Brincadeira de quente- frio: esconder vários objetos cujos nomes começam com “I”. A aluna retira-se da sala, volta para encontrá-los. A turma pronuncia o “I” forte ou fraco, dependendo da distância que a aluna estiver do objeto.
- Fazer o movimento do “I” no ar, na carteira.
- Fazer o “I” no quadro negro com giz.
- Fazer o “I” com giz de cera na folha ofício branca.
- Atividade de perfuração da letra “I”(punção) no isopor, com caneta perfuradora.
- Atividades xerografadas para exercitar a escrita da letra “I”.
- Exercícios de integração de formas: fazer a letra “I” quebrada, esticada, pontilhada etc.
- Estímulo às atividades em grupo.
- Atividades escritas variadas.
- Dramatização de textos e estorinhas com a letra “I”(A índia Iani-lenda).
- Cantar e fazer gestos de músicas com a letra “I”(Esta é a igreja- cantiga de roda).

Sequência da letra “O”

- Apresentar a letra “O” e seu som.
- Mostrar a letra impressa em uma folha grande.
- Explorar o som e o nome da letra.
- Mostrar as outras formas de escrita da letra “O”, maiúscula, minúscula, manuscrita e de imprensa.

- Falar a vogal bem articulada de maneira exagerada, mostrando a boca à aluna.
- Trabalhar pequenos textos da letra “O” e identificá-la no texto.
- Mostrar gravuras variadas e pedir a aluna que identifique aquelas que começam com o som do “O”.
- Brincadeira de quente- frio: esconder vários objetos cujos nomes começam com “O”. A aluna retira-se da sala, volta para encontrá-los. A turma pronuncia o “O” forte ou fraco, dependendo da distância que a aluna estiver do objeto.
- Fazer o movimento do “O” no ar, na carteira.
- Fazer o “O” no quadro negro com giz.
- Fazer o “O” com giz de cera na folha ofício branca.
- Atividade de perfuração da letra “O”(punção) no isopor, com caneta perfuradora.
- Atividades xerografadas para exercitar a escrita da letra “O”.
- Exercícios de integração de formas: fazer a letra “O” quebrada, esticada, pontilhada etc.
- Estímulo às atividades em grupo.
- Atividades escritas variadas.
- Dramatização de textos e estorinhas com a letra “O”(A ovelhinha).
- Cantar e fazer gestos de músicas com a letra “O”.

Sequência da letra “E”:

- Apresentar a letra “E” e seu som.
- Mostrar a letra impressa em uma folha grande.
- Explorar o som e o nome da letra.
- Mostrar as outras formas de escrita da letra “E”, maiúscula, minúscula, manuscrita e de imprensa.
- Falar a vogal bem articulada de maneira exagerada, mostrando a boca à aluna.
- Trabalhar pequenos textos da letra “E” e identificá-la no texto.
- Mostrar gravuras variadas e pedir a aluna que identifique aquelas que começam com o som do “E”.
- Brincadeira de quente- frio: esconder vários objetos cujos nomes começam com “E”. A aluna retira-se da sala, volta para encontrá-los. A turma pronuncia o “E” forte ou fraco, dependendo da distância que a aluna estiver do objeto.
- Fazer o movimento do “E” no ar, na carteira.
- Fazer o “E” no quadro negro com giz.

- Fazer o “E” com giz de cera na folha ofício branca.
- Atividade de perfuração da letra “E”(punção) no isopor, com caneta perfuradora.
- Atividades xerografadas para exercitar a escrita da letra “E”.
- Exercícios de integração de formas: fazer a letra “E” quebrada, esticada, pontilhada etc.
- Estímulo às atividades em grupo.
- Atividades escritas variadas.
- Dramatização de textos e estorinhas com a letra “E”(O elefantinho Dumbo).
- Cantar e fazer gestos de músicas com a letra “E”(O elefante).

Sequência da letra “U”

- Apresentar a letra “U” e seu som.
- Mostrar a letra impressa em uma folha grande.
- Explorar o som e o nome da letra.
- Mostrar as outras formas de escrita da letra “U”, maiúscula, minúscula, manuscrita e de imprensa.
- Falar a vogal bem articulada de maneira exagerada, mostrando a boca à aluna.
- Trabalhar pequenos textos da letra “U” e identificá-la no texto.
- Mostrar gravuras variadas e pedir a aluna que identifique aquelas que começam com o som do “U”.
- Brincadeira de quente- frio: esconder vários objetos cujos nomes começam com “U”. A aluna retira-se da sala, volta para encontrá-los. A turma pronuncia o “U”forte ou fraco, dependendo da distância que a aluna estiver do objeto.
- Fazer o movimento do “U” no ar, na carteira.
- Fazer o “U” no quadro negro com giz.
- Fazer o “U” com giz de cera na folha ofício branca.
- Atividade de perfuração da letra “U”(punção) no isopor, com caneta perfuradora.
- Atividades xerografadas para exercitar a escrita da letra “U”.
- Exercícios de integração de formas: fazer a letra “U” quebrada, esticada, pontilhada etc.
- Estímulo às atividades em grupo.
- Atividades escritas variadas.
- Dramatização de textos e estorinhas com a letra “U”(A raposa e as uvas- fábula).

- Cantar e fazer gestos de músicas com a letra “U” (O sapo não lava o pé- fazer a troca das vogais).

As atividades de leitura foram divididas em dois momentos. Leitura das vogais de forma isolada e associada a um desenho que iniciava com a vogal; identificação das vogais de forma contextualizada em frases e textos pequenos. Para a leitura foram utilizados gêneros textuais como a parlenda, charadas, poemas, cantigas de roda, entre outros. Durante o processo percebeu-se que a aluna esquecia com facilidade o que havia aprendido e muitas vezes foram necessárias repetições e revisões de exercícios propostos.

O roteiro geral de atividades que estiveram incluídas nas sequências trabalhadas compôs-se de atividades integradoras para estímulo ao trabalho em grupo; ensino das vogais (som e nome); exercícios de estímulo à consciência fonológica e correspondência regular entre letra e som; contato com material escrito; estímulo à oralidade e à audição; estímulo às habilidades básicas de consciência fonológica e leitura.

3.6 Procedimentos de Análise de Dados

Os dados desta pesquisa foram obtidos por meio das respostas dos participantes aos dois instrumentos utilizados: os questionários e a entrevista. Os procedimentos para a análise qualitativa das respostas dadas pelos sujeitos da amostra basearam-se no referencial teórico. Foram analisados os dados de cada sujeito e do conjunto de sujeitos. Para análise e discussão dos resultados, se organizou os dados dos questionários e da entrevista em três grupos: grupo I (pais); grupo II (supervisora); grupo III (professor anterior). Dos conteúdos analisados emergiram as seguintes categorias (o significado e importância da educação inclusiva; a necessidade do laudo médico como parâmetro para traçar metas; importância da família no desenvolvimento da criança com deficiência intelectual; processos metodológicos na prática pedagógica; objetivos da inclusão; programa de capacitação para professores; pontos negativos e positivos da escola) definidas para os três grupos(pais, supervisora e professora), as quais forneceram indicativos sobre a concepção da participação familiar, as convergências e divergências entre os grupos e os possíveis fatores que podem contribuir para melhorar a inclusão de crianças com deficiência intelectual na escola regular.

Por fim, a análise de dados referentes às atividades aplicadas à aluna especial teve como base o método fônico, através de portfólio, onde se fez um paralelo das atividades

desenvolvidas no início do processo com as aplicadas no final para observar a gradação do desenvolvimento e se os resultados obtidos alcançaram os objetivos propostos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através das observações realizadas em sala de aula e o trabalho realizado com a aluna incluída, vieram confirmar os seguintes resultados:

A participação da família é de suma importância no desenvolvimento do aluno com necessidades intelectuais. A família da Ana Letícia se dispôs, de acordo com a entrevista e o questionário aplicados, que contribuiria para que os objetivos propostos pela instituição escolar pudessem ser alcançados. Entretanto, pouca foi essa contribuição. Nas reuniões, a família comparecia, porém quando se tratava de eventos extra- turno e fora do ambiente escolar, a aluna não participava porque a família não levava. Quanto às atividades de casa; no início houve ajuda e suporte, todavia com o passar do tempo, demonstrou-se a descontinuidade da família em acompanhar alegando como subterfúgio, o desinteresse e resistência da aluna em realizar as atividades propostas. O laudo não foi entregue à escola até o término desta pesquisa, ficando a incógnita de que tipo de deficiência intelectual a aluna é portadora.

O conhecimento prévio sobre o desenvolvimento da aluna feito através dos questionários respondidos pelos professores anteriores veio confirmar que existe uma discrepância bastante significativa entre a teoria e a prática pedagógica. Os educadores conhecem as teorias, mas demonstram dificuldade para fundamentar sua prática. O motivo dessa são os entraves encontrados à cerca da família, que não apóia de forma efetiva o trabalho realizado pela escola, bem como a forma de como se dá a inclusão pelas políticas educacionais. Os educadores trabalham com suas próprias ferramentas e recursos e não conseguem tanto êxito no trabalho o quanto esperam.

Através dos dados coletados, foi possível fazer algumas considerações à cerca do desempenho da aluna nas atividades. Com relação à apresentação das vogais, foi difícil, porque a mesma não as conhecia, só escrevia. Foi preciso trabalhar a exploração do som e da articulação. Foi preciso bastante repetição de uma mesma atividade para que a vogal trabalhada fosse automatizada.

Na linguagem escrita, a aluna se saiu muito bem, pois possui coordenação motora fina bem definida, apresentando o traçado e o talhe de letra bastante firme e expressivo. Domina com bastante precisão a letra maiúscula começando a interiorizar a transposição para a letra cursiva.

Nas atividades de discriminação visual, demonstrou dificuldade em reconhecer as diferentes formas de escrita das vogais; só reconhecia as vogais escritas com letra de imprensa maiúscula. A aluna apresentou facilidade em algumas atividades de coordenação motora como perfuração das vogais no isopor(punção); atividades para exercitar a escrita das vogais; cantar e fazer gestos das músicas que foram trabalhadas.

Para trabalhar atividades com o som das vogais, a aluna demonstrou bastante confusão para executar os exercícios, mesmo com material visual. Com relação às brincadeiras e jogos foram necessárias várias repetições para que a aluna pudesse assimilar e alcançar êxito. Durante a aplicação das atividades, a aluna demonstrava satisfação quando executava a atividade com rapidez; quando sentia dificuldade em algumas como achar objetos com a vogal pedida, ficava nervosa e às vezes desistia da atividade. Os trabalhos em grupo a estimulava muito, pois os outros colegas incentivavam-na em realizar as atividades.

Muitas interferências foram feitas devido à baixa concentração e dificuldade de assimilação nas atividades. A grande dificuldade da aluna foi converter os sinais gráficos em sons. Diante disso, conclui-se que aplicar o método é preciso considerar um período de preparação voltado ao fônico desde as séries iniciais. Na abordagem fônica considera-se salutar a aplicação de um programa anterior de construção da formalização da alfabetização. Seriam os pré-requisitos constituídos por atividades de “[...] discriminação fonológica, compreensão da fala, memória de trabalho, velocidade de processamento fonológico, processamento auditivo central, léxico-fonológico, processamento vestibular, consciência sintática, vocabulário receptivo auditivo, nomeação de figuras e rastreamento ocular” (CAPOVILLA E CAPOVILLA, 2007, p. xi).

As estratégias de ação foram aplicadas no decorrer do ano letivo em que foi desenvolvida a referente pesquisa. Apesar de o tempo ter sido bastante alargado para a realização desta, o resultado, apesar de lento, foi satisfatório para a pesquisadora. Se a família e a escola tivessem trabalhado juntas de uma forma holística, os resultados seriam melhores. O comprometimento elevado na área intelectual, cognitiva e a imaturidade na consciência fonológica da aluna, também foram um fator predominante para que o avanço no estágio alfabético não fosse tão significativo.

Apesar da lentidão da aquisição do processo de alfabetização, a aluna conseguiu aprender a escrita das vogais, das consoantes, identificar as vogais e seus fonemas de forma isolada e em contextos de leitura; associar as vogais a desenhos que começam com as mesmas; ler monossílabos construídos a partir da junção de duas vogais.

No final do ano a família foi orientada para se organizar melhor com relação às suas responsabilidades, no que tange à maior participação na escola, para que os próximos professores da aluna tenham mais respaldo e junto com a equipe pedagógica continuem o trabalho de alfabetização e letramento, partindo do resultado final desta pesquisa.

Os dados analisados sugerem que a família tem participado pouco das questões referentes à vida escolar dos filhos; ainda não existe uma participação totalmente consciente e favorável. Portanto, escola e família são duas instituições fundamentais na vida dos indivíduos e precisam caminhar juntas no que refere ao propósito de interação, demonstrando a necessidade de se integrarem cada vez mais em prol de um objetivo único e bastante complexo: preparar o ser humano com deficiência intelectual para a vida em sociedade, exercendo o papel de cidadão de forma ampla e efetiva.

As orientações que foram feitas aos professores na busca de sanar as dificuldades em trabalhar com alunos com deficiência intelectual foram: fundamentar a prática pedagógica revendo os métodos de ensino; aprofundar os conhecimentos das teorias psicogenética e metalingüística; explorar a memória auditiva das crianças, realizando o maior número de atividades que envolvam essa habilidade; explorar a memória visual com atividades que mostram a diferença entre grafema e fonema; continuar os estudos na área de inclusão para se preparar trabalhar com os alunos com NEE.

As pesquisas desenvolvidas a respeito da consciência fonológica ainda são bastante recentes, todavia conclusivas. Quanto mais desenvolvida for a consciência fonológica da criança, mais o sistema alfabético torna-se um instrumento razoável para representar a língua oral, garantindo a compreensão da relação entre o grafema e o fonema. As habilidades de leitura, escrita e consciência fonológica são ligadas uma a outra de maneira que facilitem o desenvolvimento de forma recíproca. Como o trabalho de alfabetização e letramento da aluna em questão não foi concluído, ficou a sugestão para os próximos professores de trabalharem com atividades que contemplassem a consciência fonológica como: atividades de consciência silábica; atividades envolvendo rima; atividades de consciência fonêmica, entre outras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Promover a inclusão escolar não é apenas socializar a criança no contexto escolar; é desenvolver estratégias significativas para que a criança possa expressar-se e comunicar-se numa holística de letramento.

O educador deve avaliar-se continuamente, buscando na teoria respostas para a sua prática. Ou seja, o educador deve teorizar a sua prática e colocar em prática sua teoria. É isso que essa pesquisa propõe: novas maneiras de ensinar e novas maneiras de aprender- uma possibilidade que se efetiva na prática. Ler é condição de ser e estar no mundo. O ato de ler não está expresso somente em decodificar caracteres gráficos, mas de ler para a vida. A idéia de que a leitura e a escrita são necessárias na escola durante o período que estiver nela, deve ser desmistificada. É papel de a escola realizar a conexão da leitura do aluno ao seu contexto, para que ele entenda o porquê da leitura e possa usá-la na sociedade na qual está inserida. Ler não é tarefa única da escola, mas também da família, que deve receber orientações a esse respeito, principalmente com relação às crianças com deficiência intelectual; por ser esse um processo lento e gradativo.

Esse estudo contribuiu para que todos os profissionais envolvidos com o processo de aprendizagem possam se questionar frequentemente acerca de sua contribuição na aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, verificando se os mesmos estão realmente aprendendo ou não. O fato da criança não aprender não está diretamente ligado ao seu comprometimento cognitivo; mas pode estar ligado também ao tipo de método adotado ou na prática sem fundamento.

Fica clara a posição de diversos autores diante do fato de que a leitura não pode se restringir à etapa inicial de alfabetização, mas que deve ocorrer ano após ano de maneira cada vez mais aprofundada e que esta ocorra em todas as etapas que antecedem à alfabetização propriamente dita. Para que a criança com deficiência intelectual possa aprender a ler seria necessário individualizar e adaptar o ensino da leitura. E sendo este um sistema complexo, não pode ser restrito a um determinado método. O método fônico aqui apresentado é apenas uma ferramenta que facilita a aquisição da leitura e escrita nessas crianças, por ser um método sintético; entretanto quanto mais recursos forem utilizados, mais estratégias forem apresentadas, mais caminhos forem abertos, mais fácil será para a criança se apropriar desta habilidade.

A dificuldade em alfabetizar uma criança com deficiência intelectual é evidente, porém a escolha do melhor método e da melhor estratégia pode direcionar os profissionais na busca por um trabalho significativo. Esta postura não deve ser somente do educador, mas de todos os agentes envolvidos no processo, com o intuito de desenvolver uma educação mais democrática, preocupada com a inclusão no sentido amplo da palavra e formação de cidadãos.

REFERÊNCIAS

- AAMR- Mental Retardation: definition, classification and systems of supports. AAMR, 9th Ed., 1997.
- BARROSO, J. Contra a exclusão escolar. In: Forum Nacional de Projectos- PEPT, 2000. Lisboa, 10-9-1996. [anais] Lisboa: Centro Cultural de Belém, 1996.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº8069, de julho de 1990.
- BRASIL, Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial: livro 1. Brasília, MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9394, de dezembro de 1996.
- BRASIL, Plano Nacional de Educação. Brasília, MEC, 2001.
- CAPOVILLA, A.G.S.; CAPOVILLA, F. Alfabetização: Método Fônico. São Paulo: Memnon, 2007.
- D' ANTINO, M. E. F. A questão da integração do aluno com deficiência mental na escola regular. In: MANTOAN, M T. E. A integração de pessoas com deficiência. São Paulo: Memnon: Ed. Senac, 1997.
- FEITOSA, Sônia Couto Souza. Método Paulo freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação. Dissertação (Mestrado), FE-USP, 1999. Disponível em <http://www.paulofreire.org>. Acesso em 01/09/2010.
- GADOTTI, M. **Paulo Freire: uma bibliografia** (vários colaboradores). São Paulo: Instituto Paulo Freire/UNESCO: Cortez, 1996.
- GESTAR II, Leitura e Processos de Escrita, Brasília, 2008, p.14-18.
- GOFFMAN, E. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.
- GOULART, Íris Barbosa. **A educação na perspectiva construtivista**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- GOULART, Íris Barbosa. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor**: Vozes, 1995.
- IESDE, Psicologia do Desenvolvimento, Brasília, 2005, p.76- 111.
- IESDE, Teorias da Aprendizagem, Brasília, 2005, p.57-81.
- LENHARD, Rudolf. Sociologia Educacional. São Paulo. Pioneira, 1985.
- MACIEL, D. A. Alfabetização e Letramento: aprender o código ou o sistema de escrita?. In: KELMAN, Celeste A. [et al]. Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. Brasília: Editora UnB, 2010. p.103-123.
- MONTESSORI, Maria. *Mente absorvente*. 2.ed. Portugal: Portugal, 1985.
- POLÔNIA, A. C., & DESSEN, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 303-312.
- REVISTA NOVA ESCOLA, Grandes pensadores. São Paulo, edição especial, 2005. 78p.
- RIBEIRO, J. Formação e desenvolvimento de conceitos na síndrome Maquiagem de Kabuki- Um estudo de caso sobre a gênese histórica e cultural da funções mentais superiores. 1998.

SANTAROSA, L.M.C. (1997).Escola virtual para a educação Especial: ambientes de aprendizagem telemáticos cooperativos como alternativa de desenvolvimento in: revista de Informática Educativa. Bogotá/Colômbia. UNIANDES, 10(1):115-138,(digital).

SILVA, D.N.H. O papel do professor e da mediação pedagógica na interação de deficientes à rede regular de ensino. Integração, Brasília, v.1,p.12.1998.

TIBA, Içami: Ensinar Aprendendo. São Paulo: Gente, 1998.

VIGOTSKI, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

APÊNDICE

A – CARTA DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



Universidade de Brasília

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar EsDH

Prezado Senhor (a),

Sou concluinte do Curso de especialização em desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar, estou realizando uma pesquisa de campo para investigar a Alfabetização e Letramento de uma criança com necessidades intelectuais. Conto com sua colaboração.

Atenciosamente,

Joana D'arc Aparecida Andrade Lisbanho

INFORMANTE:

Escola Estadual do Estado de Minas Gerais

B) Questionário Pais (Modelo)

Instituição: Escola Estadual do Estado de Minas Gerais

Responsável pela aplicação do questionário:

Joana D'arc A.A. Lisbanho(professora regente)

INFORMAÇÕES GERAIS

I- Nome da mãe, pai ou responsável.

II- Qual o significado da Educação Inclusiva para você?

III- Por que você matriculou seu (a) filho(a) numa escola regular?

IV- O que você acha que a professora vai ensinar para o seu(a) filho(a)?

V- Você gosta da escola do seu (a) filho(a)?

VI- Qual a importância da Educação Inclusiva para você?

VII- Você acha que o laudo médico serve de parâmetro para o professor traçar metas para trabalhar com o aluno com NEE?

VIII- Acha importante seu (a) filho (a) ir todos os dias à escola?

IX- Seu (a) filho (a) gosta da escola e da professora?

X- O que você mudaria na escola?

XI- Você participa de eventos na escola com que frequência? Acompanha o rendimento do seu(a) filho(a) na escola?

XII- O que você acha da relação família x escola ? Há resistência da escola em receber os pais ou a escola abre espaço para essa relação?

XII- Quais são suas expectativas quanto ao ensino ministrado para seu(a) filho(a) na escola regular?

C – Questionário Professor (Modelo)

QUESTIONÁRIO: INCLUSÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES INTELECTUAIS

Instituição: Escola Estadual do Estado de Minas Gerais

Responsável pela aplicação do questionário:

Joana D'arc A.A. Lisbanho(professora regente)

INFORMAÇÕES GERAIS

I- Nome do professor:

II- Formação:

III- Tempo de trabalho:

IV- Quais atividades você utiliza na sala com os alunos com NEE?

V- Utiliza qual ou quais processos metodológicos na sua prática pedagógica? Por quê?

VI- O que você acha da inclusão dos alunos com NEE em escola regular?

VII- Acha a educação inclusiva importante para os alunos terem oportunidade de socializar e desenvolver o seu cognitivo?

VIII- Qual o principal objetivo do seu trabalho com o aluno com NEE?

D – Questionário supervisor (Modelo)

QUESTIONÁRIO: INCLUSÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES INTELECTUAIS

Instituição: Escola Estadual do Estado de Minas Gerais

Responsável pela aplicação do questionário:

Joana D'arc A.A. Lisboa (professora regente)

INFORMAÇÕES GERAIS

I- Nome:

II- Formação Profissional: _____

III- Tempo de trabalho: _____

IV- Outros cursos:

V- Quais suas funções junto: aos pais, professores e alunos da Educação Inclusiva?

VI- Como você vê a Educação Inclusiva na escola regular?

VII- O que você acha dos alunos com NEE?

VIII- Quais suas expectativas quanto ao aproveitamento dos alunos com NEE?

IX- Acha a Educação Inclusiva importante para os alunos terem sucesso no contexto social?

X- A escola desenvolve algum programa de capacitação para os educadores receberem os alunos com NEE? Como se dá essa inclusão?

E – Roteiro de Entrevista com Pais (Modelo)

ENTREVISTA : INCLUSÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES INTELECTUAIS

Instituição: Escola Estadual do Estado de Minas Gerais

Nome dos pais ou responsáveis:

I-O que os motivou a adotar uma criança com necessidades intelectuais?

II-Você acha importante apresentar laudo para a escola? Por quê?

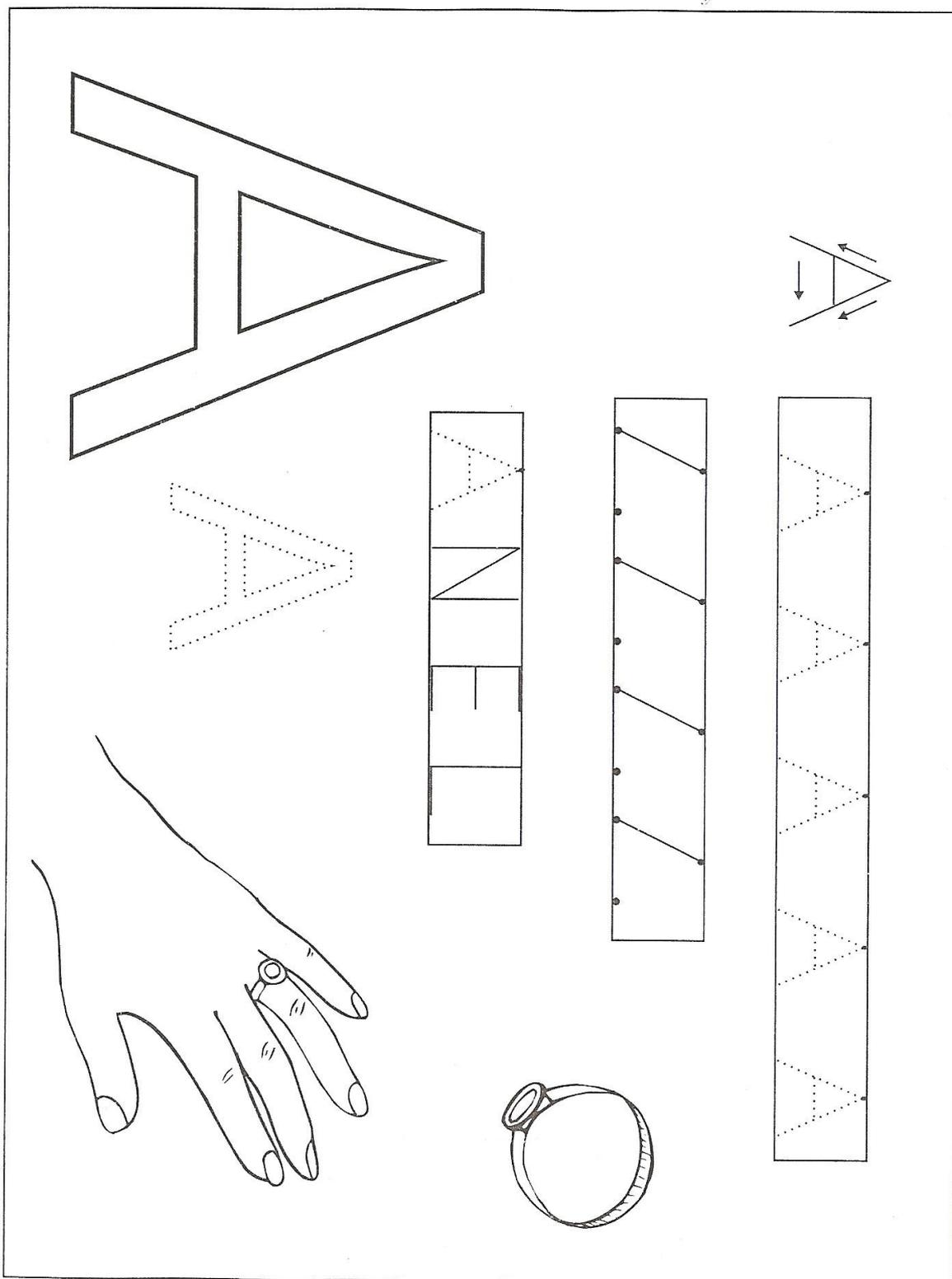
III-O que os levou a matricular seu(a) filho(a) numa escola regular?

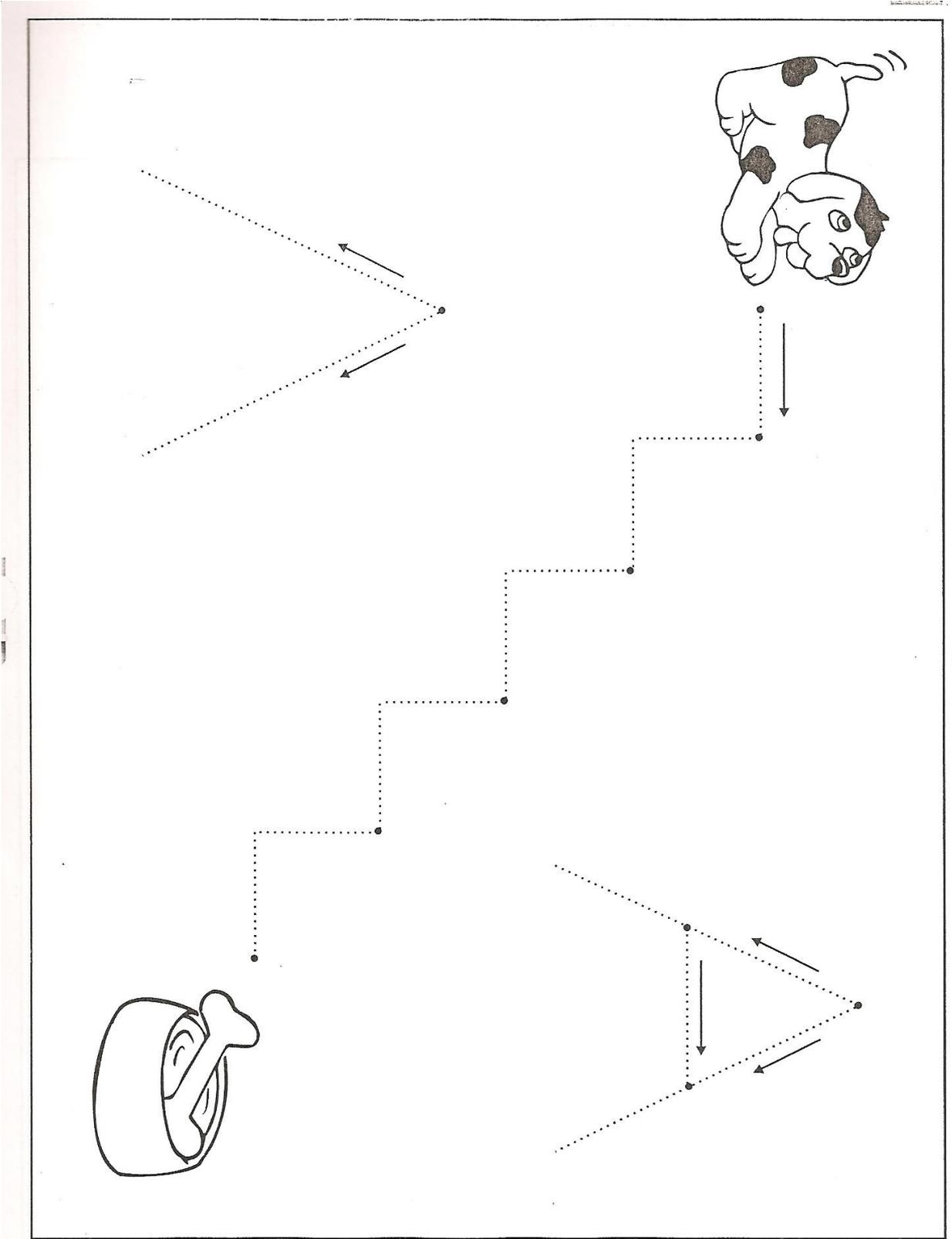
IV- Uma criança matriculada somente numa escola regular tem condições de se desenvolver em todos os aspectos? Por que?

V- De que forma vocês contribuirão para o desenvolvimento de seu(a) filho(a)?

VI- Vocês estão satisfeitos com o trabalho que vem sendo realizado com o(a) filho(a) de vocês?

F - Algumas Atividades Trabalhadas com a Aluna com NEE Durante o Desenvolvimento da Pesquisa





ד

פ

א

ב

פ

פ

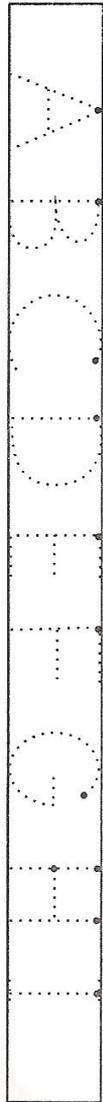
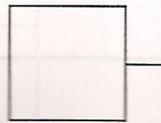
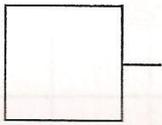
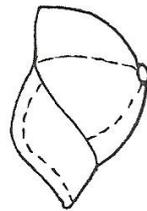
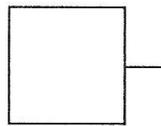
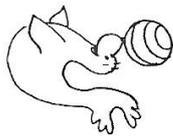
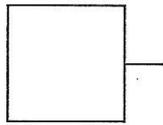
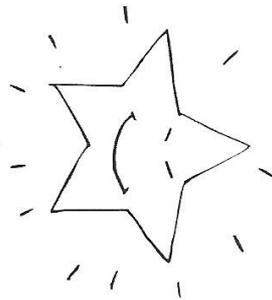
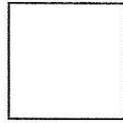
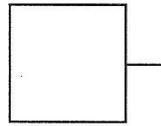
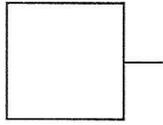
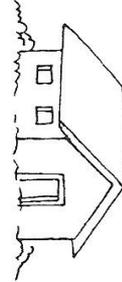
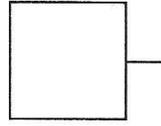
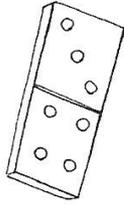
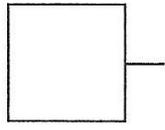
פ

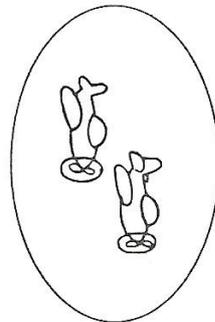
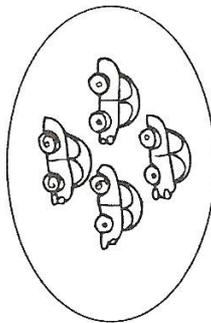
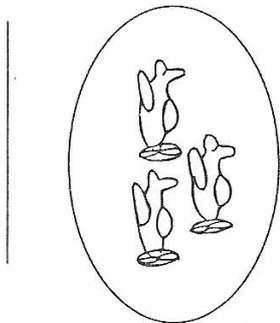
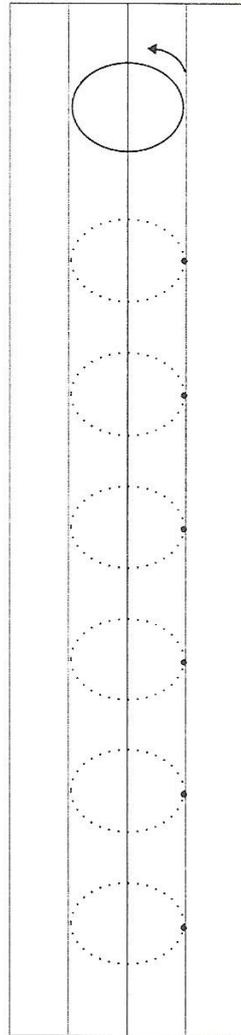
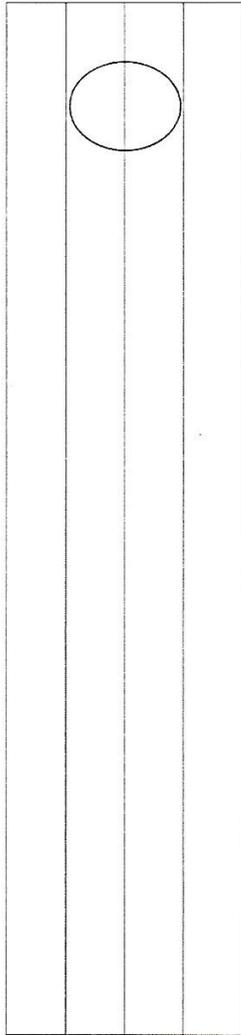
פ

פ

פ

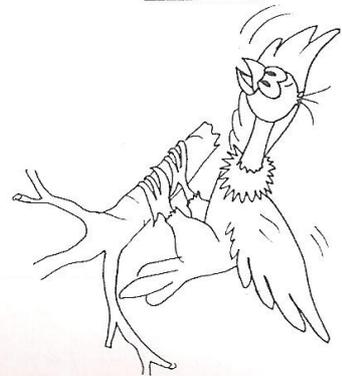
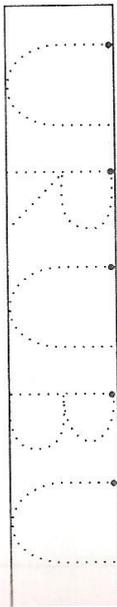
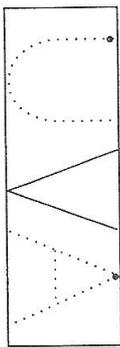
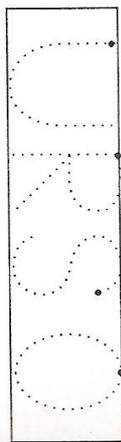
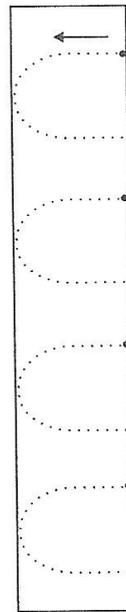
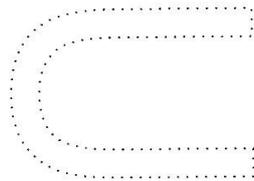
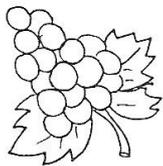
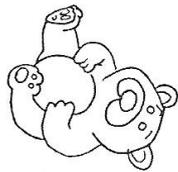
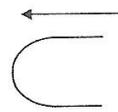
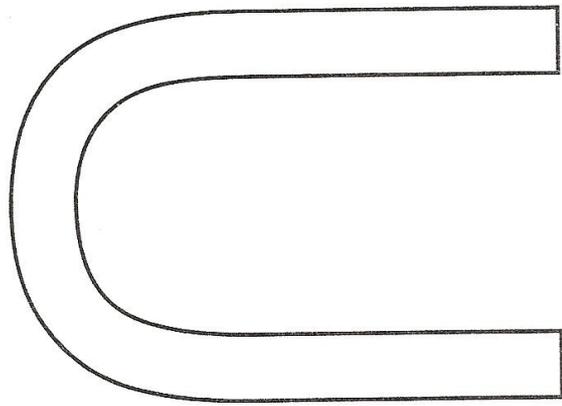
1

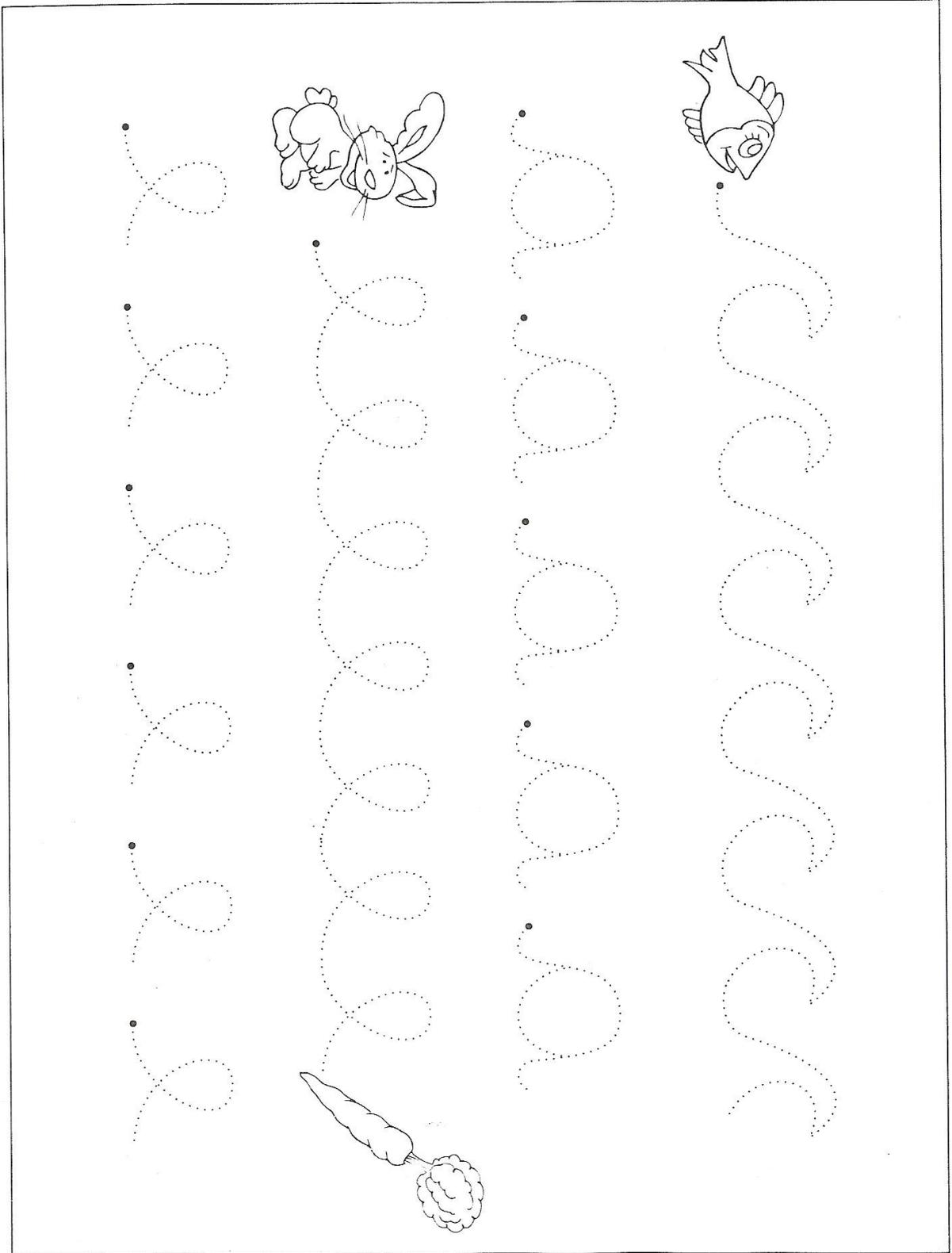


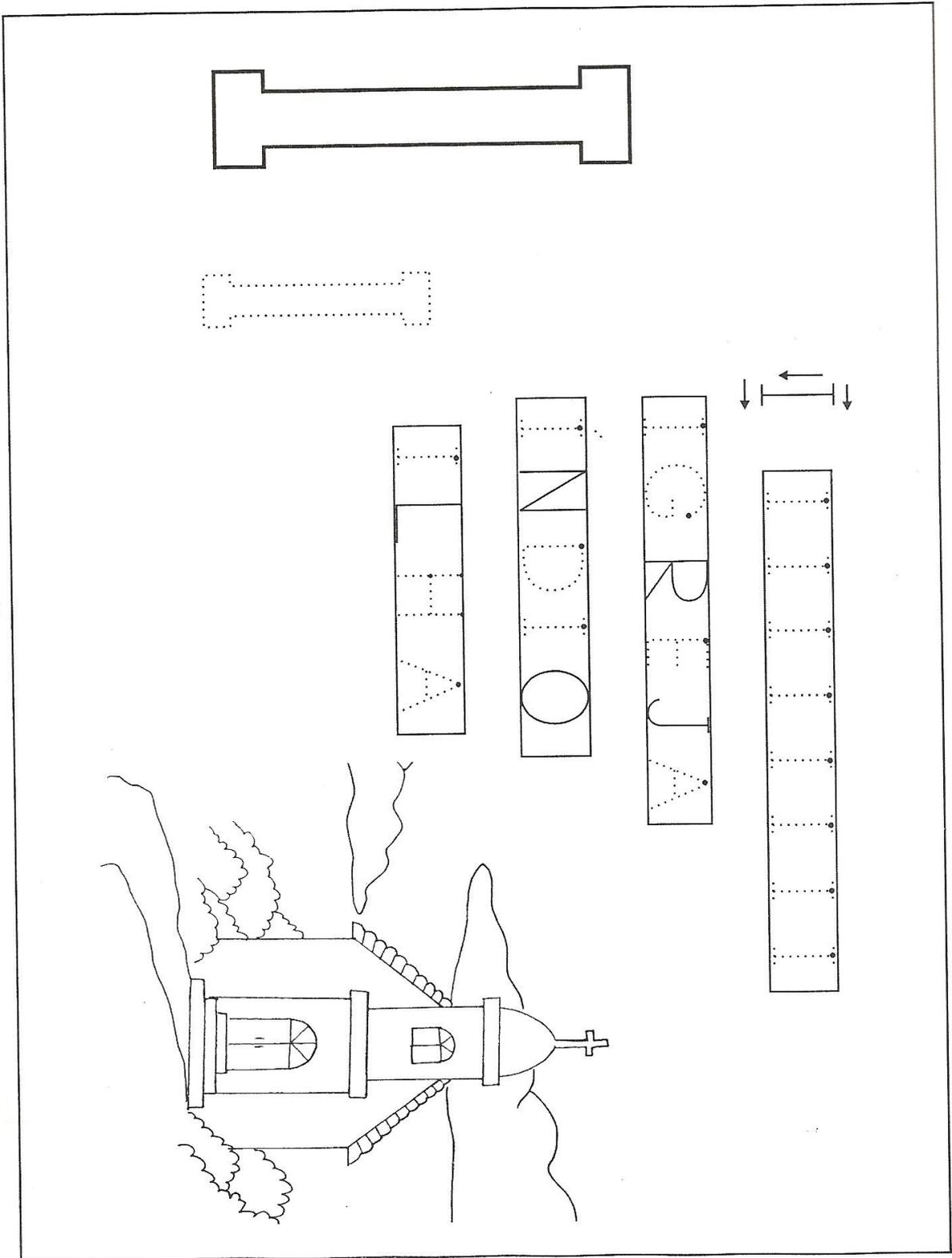


4









CIRANDA, CIRANDINHA
VAMOS TODOS CIRANDAR
VAMOS DAR A MEIA VOLTA
VOLTA E MEIA VAMOS DAR

