



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA



Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento
Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR

REGINA CELIA AVILHA MENDONÇA

A APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA
INTELECTUAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO

BRASÍLIA
2011

REGINA CELIA AVILHA MENDONÇA

**A APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA
INTELECTUAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO**

Monografia apresentada ao Curso de
Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB -
Pólo de Vitória/ES.

Orientadora: Ms. Raquel Soares de Santana.

BRASÍLIA
2011

REGINA CELIA AVILHA MENDONÇA

**A APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A
PRÁTICA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO**

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 16 de abril de 2011.

Ms. Raquel Soares de Santana
Orientadora

Aprovada pela banca examinadora composta pela professora:

Profa. Juliana Eugênia Caixeta

Regina Celia Avilha Mendonça

Dedico este projeto primeiramente a Deus e em seguida a Bruno, Fernanda, Fabio, Fabiana e Fernanda (filhos e noras), com carinho, estes que são fonte de minha inspiração.

AGRADECIMENTOS

As professoras: Alia Maria Barrios Gonzáles Nunes e Raquel Soares de Santana pela dedicação e competência.

.

Obrigada as minhas grandes amigas que sempre me apoiaram e incentivaram Adriana Souza Nascimento de Araújo, Anasilvia Ramos, Cláudia Ribeiro Moraes, Eliza Santos de Oliveira e Mariana Aguiar Correia Lima.

Agradeço a Deus pela vida, por iluminar meu caminho sempre direcionando minha vida,

RESUMO

O presente estudo tem como enfoque principal relacionar as dificuldades apresentadas por duas crianças com deficiência intelectual e as práticas pedagógicas utilizadas no processo de aprendizagem das habilidades numéricas e das duas operações matemáticas (adição e subtração), ministradas no Ensino Fundamental. A finalidade é descrever (se utilizando do método qualitativo) as práticas pedagógicas adotadas, a fim de compreender os desafios enfrentados, no cotidiano escolar, ante uma proposta inclusiva. No decorrer da pesquisa, constatou-se que os alunos, submetidos a um acompanhamento pedagógico planejado a partir da específica realidade de cada um, conseguiram se interessar mais pelos conteúdos ministrados em sala de aula. As medidas adotadas propiciaram vários benefícios, dentre os quais podemos destacar o desenvolvimento da auto-estima e aperfeiçoamento da capacidade de se relacionar com colegas e professores. Percebeu-se, ainda, que os alunos mostraram-se progressivamente independentes e estimulados. Os resultados favoráveis decorreram do elevado comprometimento que cada membro da equipe escolar destinou a idéia.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência intelectual – conceitos matemáticos – Estratégias de ensino – Educação especial inclusiva.

LISTA DE TABELAS E ILUSTRAÇÕES

TABELA 1: Informações sobre os profissionais participantes da pesquisa...	36
TABELA 2: Metodologias e estratégias de aprendizagens realizadas com o aluno Gilson	47
TABELA 3: Objetivos dessa pesquisa, diante do resultado de cada atividade realizada com o aluno Gilson	49
TABELA 4: Metodologias e estratégias de aprendizagens realizadas com o aluno Alexandre.....	51
TABELA 5: Objetivos dessa pesquisa, diante do resultado de cada atividade realizada com o aluno Alexandre	52
ILUSTRAÇÃO 1: Atividade proposta ao aluno	48

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	9
1	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
1.1	INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL	12
1.2	DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL	14
1.3	O PROFESSOR NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	17
1.4	A APRENDIZAGEM DE CONCEITOS MATEMÁTICOS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL	21
2	OBJETIVOS	24
2.1	OBJETIVO GERAL	24
2.1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	24
3	METODOLOGIA	25
3.1	FUNDAMENTAÇÃO DA METODOLOGIA	25
3.2	CONTEXTO DA PESQUISA	27
3.2.1	Características dos alunos acompanhados pela Educação Especial, durante o ano letivo de 2010	33
3.2.2	O trabalho colaborativo e o atendimento Contraturno: atendimento educacional especializado	33
3.2.3	Equipe especializada	34
3.2.4	Formação e sensibilização de professores	34
3.2.5	Participantes	35
3.2.6	Materiais	37
3.2.7	Instrumentos de construção de dados	37
3.2.8	Procedimentos de construção de dados	38
3.2.9	Procedimento de análise de dados	39
4	RESULTADO E DISCUSSÃO	41
4.1	RESULTADOS COLHIDOS A PARTIR DO ACOMPANHAMENTO DO ALUNO GILSON	41
4.2	RESULTADOS COLHIDOS A PARTIR DO ACOMPANHAMENTO DO ALUNO ALEXANDRE	49
4.3	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS NA CONSTRUÇÃO DA	

	APRENDIZAGEM	52
4.4	A INTERAÇÃO ENTRE O PROFESSOR E OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, FRENTE À PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR	53
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
	REFERÊNCIAS	57
	ANEXOS	62
	Anexo A – Modelo de Carta de apresentação – Escola	62
	Anexo B – Modelo de Termo de consentimento livre e esclarecido: Professor	63
	Anexo C – Modelo de Termo de consentimento livre e esclarecido: Estagiárias	64
	Anexo D – Modelo de Termo de consentimento livre e esclarecido: Pais	65
	Anexo E – Ilustrações elaboradas pelo educando, alvo da pesquisa ...	66
	Anexo F – Evolução da política de inclusão nas classes comuns do Ensino Regular	67

INTRODUÇÃO

A trajetória dessa investigação decorre de experiência compartilhada com alunos de uma escola da rede pública municipal de Ensino Fundamental, localizada no município de Vitória, Estado do Espírito Santo. O contexto envolve a elaboração coletiva de Projeto Político Pedagógico numa perspectiva inclusiva.

Na complexa realidade brasileira, o termo “inclusão” assume significado variado, pois precisa se adequar a práticas e políticas educacionais voltadas para determinadas localidades.

De acordo com a Declaração de Salamanca, firmada em encontro promovido pela Organização das Nações Unidas (ONU, 1994), documento magno da inclusão escolar, a construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para a manutenção de um Estado Democrático. É este princípio que o Brasil busca partilhar com a implementação de suas ações educacionais inclusivas, e que tomam forma na elaboração das Novas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9.394 de 1996), que mais recentemente, foram adotados como princípios norteadores da implementação das Novas Diretrizes Curriculares para a Educação Especial no país (BRASIL, 2001).

A educação inclusiva propõe que todas as pessoas com necessidades educacionais especiais sejam matriculadas na escola regular, baseando-se no princípio da educação para todos. Nesse cenário, a escola apresenta-se como espaço apto a promover transformações, aberta a lidar com as diferenças, sejam elas de ordem racial, econômica, entre outras, uma vez que fazem parte da sociedade, e estão presentes em diferentes ambientes, sendo um destes o escolar (LEÃO, 2004).

Segundo Goffredo (1992, p.32), frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças, sem exceção. Ela deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter suas portas abertas, inclusive para pessoas com necessidades educacionais especiais. O modelo de escola que se deseja para a sociedade deve conter, em seu projeto educativo, a idéia de unidade na diversidade, porquanto inviável a coexistência entre democracia e segregação.

Assim, o espaço escolar pode e deve ser o local onde os alunos criam e recriam conhecimento, possibilitando novas maneiras de interpretar o mundo que, certamente, beneficiarão o convívio harmônico na sociedade.

O referencial professor de matemática do tipo “sabe tudo”, muito presente na comunidade educadora, torna-se um profissional excludente por suas características baseadas no rigor, na memorização de regras e no extenso cumprimento de exercícios.

Maurice Tardif (2002, p.16) defende que o saber não se reduz, exclusiva ou principalmente, a processos mentais, cujo suporte é a atividade cognitiva dos indivíduos, mas é, também, um saber social que se manifesta nas relações complexas entre professores e alunos. E afirma ainda que é imprescindível a necessidade de “situar o saber do professor na interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, a fim de captar a sua natureza social e individual como um todo” (TARDIF, 2002).

Os profissionais envolvidos nesta pesquisa, enfrentavam diversos desafios durante o planejamento de suas práticas docentes, particularmente por discordarem das clássicas metodologias da comunidade acadêmica. Essa angústia dos mesmos fez com que se vissem motivados para o estudo em análise, pois é necessário que se desenvolvam intervenções pedagógicas criativas, hábeis a verdadeiramente auxiliar os alunos que não conseguem entender ou compreender o que se passa na sala de aula.

Um dos grandes desafios enfrentados pelos professores, antes da projeção desse estudo, consistiu na solução da seguinte problemática: como um aluno, diagnosticado com deficiência intelectual, aprende o conceito de número e realiza operações matemáticas?

Nesse contexto, a pesquisa procurou analisar as práticas pedagógicas utilizadas, com vistas à construção de uma nova metodologia a ser aplicada no ensino do conceito de número e das operações matemáticas de adição e subtração aos alunos dotados de deficiência intelectual.

Isto porque todas as crianças têm o direito de freqüentar uma escola e de serem alfabetizadas, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e na Constituição Federal, respeitando-se as diferenças, os limites e as possibilidades de cada um. Dessa maneira, espera-se formar cidadãos críticos,

conscientes e participativos, capazes de integrar uma sociedade justa em que todos têm oportunidades iguais sem qualquer discriminação ou preconceitos.

Assim sendo, fica a pergunta: como ensinar o conceito de números e as duas operações matemáticas (adição e subtração) aos alunos diagnosticados com deficiência intelectual, inseridos na classe regular?

Segundo Ubiratan D'Ambrósio (1996, p. 7), são próprias da natureza humana as idéias matemáticas nos processos de comparar, classificar, quantificar, medir, organizar, interferir e de concluir, de tal modo que a matemática é uma atividade mental espontânea e própria do indivíduo.

Ademais, quando não são vagos, são raros os estudos sobre a aquisição do conhecimento matemático, sendo que a maioria dos estudos realizados até o presente momento se focam exclusivamente no quadro neurológico, ao invés de desenvolverem uma pesquisa mais minuciosa, acerca do processo de desenvolvimento humano do sujeito com deficiência intelectual.

Em uma abordagem qualitativa, este estudo pretende descrever, através da observação, as principais dificuldades apresentadas pelas crianças portadoras de deficiências intelectuais quanto as habilidades numéricas e descrever, também, as práticas pedagógicas que foram utilizadas na promoção da aprendizagem dos números e das duas operações matemáticas (adição e subtração) em dois alunos do Ensino Fundamental, além de compreender os desafios enfrentados no cotidiano escolar de uma classe regular com proposta inclusiva.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL (DI)

Acerca do tema Deficiência Intelectual cabe destacar que “É preciso ter uma visão positiva da deficiência, pois uma criança com deficiência não é uma criança defeituosa”. (VIGOTSKY, 1995).

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura, os resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2008 apontam um crescimento significativo nas matrículas da educação especial nas classes comuns do ensino regular. O índice de matriculados passou de 46,8% do total de alunos com deficiência em 2007, para 54% no ano de 2008. Logo, estão matriculados em classes comuns, cerca de 375.772 estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Esse crescimento é reflexo da política implementada pelo Ministério da Educação, que inclui programas de implantação de salas com recursos multifuncionais, de adequação dos prédios escolares para a acessibilidade; de formação continuada aos professores da educação especial e do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social na escola, além do programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”. O propósito desses programas é estimular a formação de gestores e educadores para a criação de sistemas educacionais inclusivos (MEC, 2010).

Entretanto, a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em turmas regulares de ensino têm deixado falhas no processo de aprendizagem, particularmente no que se refere ao ensino e aprendizagem de conceitos matemáticos.

Segundo Santana (2010, p.31), o ensino da Matemática e a modalidade de Ensino Especial, embora pareçam antagônicas, vêm ocupando um único espaço, geralmente constituído como um espaço de exclusão. O processo de inclusão não se refere somente a alunos com necessidades educacionais especiais, mas abrange, também, todas as pessoas sem discriminação de raça, credo, cor e etc.

Segundo Mantoan,

Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o

estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo (2005, p.1).

Complementando a idéia de Maria Tereza Mantoan, os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Especial trazem a inclusão como um processo:

[...] gradual, interativo e culturalmente determinado, requerendo a participação do próprio aluno na construção do ambiente escolar que lhe seja favorável [...], alguns educadores defendem que uma escola não precisa preparar-se para garantir a inclusão de alunos com necessidades especiais, mas tornar-se preparada como resultado do ingresso desses alunos (BRASIL, 1998, p.18),

Tais Parâmetros Curriculares sugerem, ainda, a colocação imediata de todos os educandos com necessidades especiais na escola, conforme segue:

A escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos. Ver as necessidades especiais dos alunos atendidas no âmbito da escola regular requer que os sistemas educacionais modifiquem, não apenas as suas atitudes e expectativas em relação a esses alunos, mas, também, que se organizem para constituir uma real escola para todos, que dê conta dessas especificidades. (BRASIL, 1998, p. 31)

Ademais, conforme o artigo 3º da resolução nº. 2, de 11 de setembro de 2001, que institui acerca das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2001, p.1)

Está claro que as leis e normas que regem a educação e a sociedade em nosso país amparam e defendem o processo de inclusão, tanto social quanto educacional, de pessoas com diferentes necessidades especiais. Porém, esse amparo ainda não vem ocorrendo na prática, onde há um evidente distanciamento entre as políticas propostas e cumprimento destas.

Da mesma forma entende Albertina Mitján Martínez em sua obra *Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem*:

Em sentido geral a escola não está conseguindo transformar-se para cumprir os objetivos da inclusão, tal parece que as políticas estão mais além das possibilidades atuais da instituição escolar para concretizá-las. E é essa a contradição que necessita ser estudada, analisada e discutida de forma a procurar estratégias e ações concretas capazes de permitir alguma forma de resolvê-la (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2003b, p.139).

Segundo Peter Mittler (2003, p.24) “o que acontece nas escolas é um reflexo da sociedade em que elas funcionam”. O problema ocorre quando a comunidade onde a escola está inserida apresenta uma “realidade excludente, afastando a compreensão de sujeito histórico-cultural, e atribuindo às pessoas deficientes, estigmas e rótulos estabelecidos pela própria comunidade” (SANTANA, 2010).

Colaborando com a problemática em foco está o fato dos sistemas escolares estarem organizados de maneira que se permita a divisão nos atendimentos de alunos tidos como “normais” e de alunos tidos como “deficientes”, dentro das modalidades de ensino regular e especial, de professores e especialistas em diversas áreas, principalmente, nas áreas onde o foco são manifestações das diferenças (MANTOAN, 2005).

Assim é que a presente pesquisa propõe-se a oferecer um espaço de reflexão sobre a mediação pedagógica na perspectiva inclusiva para aprendizagem dos conceitos matemáticos aos alunos com Deficiência Intelectual, descrevendo e analisando minuciosamente as peculiaridades da Deficiência Intelectual do processo de ensino-aprendizagem.

1.2 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

O termo deficiência é usado para definir a ausência ou disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica do ser humano.

As crianças que possuem um desenvolvimento diferenciado por apresentarem lesões em seu aparato sensorial, físico e/ou cognitivo, são consideradas deficientes.

Nesse sentido, Silva, Ribeiro e Mieto (2010) assim se manifestam:

Esses sujeitos considerados deficientes recebem esse crivo social, no momento em que se realiza o diagnóstico. A partir daí, todas as suas interações com o mundo são constituídas com base no dado da deficiência como lugar de anormalidade (2010, p. 209)

Outrossim, na dinâmica interativa dessa realidade escolar discriminatória, o sujeito vai tomando para si (internaliza) o sentido de que é incapaz, e com isso automaticamente começa a paralisar subjetivamente suas possibilidades de desenvolvimento, socialização e de produtividade, ou seja, após ser diagnosticado e estigmatizado como deficiente ou anormal, o sujeito passa a se convencer de que é realmente incapaz, de tal modo que não mais se esforça para superar os obstáculos comuns a vida de qualquer pessoa.

Silva, Ribeiro e Mieto entendem que é necessário resistir ao conceito de deficiência, enquanto expressão de uma negatividade (2010, p. 209). Nesse sentido é que o termo “pessoas com necessidades especiais” foi amplamente adotado pelos doutrinadores pedagógicos, de tal modo que o problema da DEFICIÊNCIA está mais relacionado a uma diferença na forma de entender e compreender o mundo (desenvolvimento atípico), do que a uma impossibilidade do indivíduo.

Romeu Kazumi Sasaki (2003a, 2003b) informa, no entanto, que as pessoas com deficiência, nos movimentos pelos seus direitos ao redor do mundo, incluindo o Brasil, nos debates travados sobre a nomenclatura pela qual desejam ser designadas, optaram pelo termo: “pessoas com deficiência”, justificando entre outras coisas, que esse nome valoriza as diferenças e necessidades decorrentes das deficiências.

Frise-se que essa nomenclatura está sendo utilizada em alguns documentos oficiais emitidos por diversas regiões no mundo.

Por outro lado, no que tange ao termo “deficiência intelectual”, este se refere ao funcionamento do intelecto e não ao funcionamento da mente como um todo, afirma Romeu Sasaki (2005), e continua que, em 2004, a Organização Mundial da Saúde e a Organização Pan-Americana da Saúde realizaram um evento no Canadá, onde o Brasil também tomou parte, ocasião em que foi aprovada a Declaração de Montreal Sobre Deficiência Intelectual e esse termo passou a ser utilizado também em outros idiomas como o espanhol, francês e inglês.

Antigamente as pessoas acreditavam que as crianças com deficiência intelectual seriam fisicamente impossibilitadas de possuir um pensamento

desvinculado de suas traumáticas experiências concretas, bem como seriam impossibilitadas de alcançar níveis mais elevados no pensamento abstrato.

Contudo, pesquisas posteriores a esse ultrapassado conceito revelam que essa forma de se posicionar está absolutamente equivocada, pois referido diagnóstico possui limitações e os sujeitos em questão, muitas vezes, rompem com as expectativas esperadas, apresentando um desenvolvimento mental muito mais avançado que aqueles indicados em avaliações quantitativas.

Não obstante isso, Vigotsky afirma que:

Para a educação da criança com deficiência intelectual é importante conhecer o modo como ela se desenvolve. Não importa a deficiência e a insuficiência em si mesmas (ou o defeito), mas a reação de sua personalidade em desenvolvimento no enfrentamento das dificuldades decorrentes da deficiência. (Vigotsky, 1995 p. 104).

Assim sendo não se pode mensurar o nível mental que uma criança será capaz de atingir, apesar de apresentar peculiaridades em seu desenvolvimento, pois o processo de constituição da pessoa é ilimitado, conforme preconiza DE CARLO:

Nesta perspectiva, não há uma evolução linear de funções parciais, crescentes ou deficitárias [...] do ponto de vista quantitativo, mas 'revoluções' qualitativas relacionadas com a aparição de formas novas ou mais avançadas de mediação instrumental e/ou semiótica. (1999, p.32).

Por isso é que precisamos reestruturar as escolas de modo que assumam a inclusão de fato, onde as atitudes e práticas excludentes sejam extintas, como também estabelece Peter Mittler:

"[...] um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola." (2003, p.25).

E para que isso realmente ocorra, é necessário um processo de conscientização dos indivíduos e de desmistificação das deficiências. Não se deve amparar a escola excludente, considerada aquela onde o aluno é simplesmente lotado em uma classe de ensino regular e o professor não tem formação básica para desenvolver um trabalho significativo junto aos alunos.

1.3 O PROFESSOR NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

O professor é organizador do ambiente social (Vigotsky, 2003). Assim, deve estar pronto para realizar várias funções, permitindo que o aluno se revele conforme o nível de desenvolvimento alcançado.

Assim as práticas pedagógicas e didáticas apontam no sentido de que “assumir-se como professor requer a clareza e o conhecimento de todos os aspectos constituintes da missão a ser realizada” (TUNES, TACCA e BARTHOLO, 2005), pois o professor somente promoverá a aprendizagem de seu aluno na medida em que interferir em sua atividade psíquica, ou seja, quando o aluno passar a dirigir o seu próprio processo de aprendizagem.

Entretanto, Vigotsky ao destacar a função do professor e a do aluno faz afirmações contraditórias quando diz:

A rigor, do ponto de vista científico, não se pode educar a outrem diretamente. Não é possível exercer uma influência direta e produzir mudanças em um organismo alheio, só é possível educar a si mesmo, isto é modificar as reações inatas através da própria experiência (2003, p.75).

A posição contraditória de Vigotsky não pode ser interpretada como se ele só defendesse ora a educação pelo autoritarismo, ora a educação das tendências à liberdade, devendo ser interpretada como uma ação educativa pautada por uma orientação antropológica específica.

A idéia de que o professor tem o papel de mediador, atribuída por alguns doutrinadores, é contestada ao pensarmos na atividade do professor sob uma perspectiva histórico-cultural. Pois, se o professor assim o fosse (somente mediador) seria incompleta a sua função. Ora, o ser humano é uma pessoa vulnerável à alteridade do aluno, sendo com isso, o homem social que interage e interdepende de outros indivíduos.

O professor tem de ter a sensibilidade para conhecer e compreender o aluno, além da responsabilidade e compromisso em assumir sua missão de organizador do ambiente social (VIGOTSKY, 2003), permitindo que o aluno dirija o seu próprio processo de aprendizagem. Assim sendo, o professor precisa ter didática, conteúdo e conhecer o seu aluno, a ponto de, acreditando nele, valorizá-lo e incentivá-lo.

O educador necessita, no mínimo: transmitir conhecimentos com autonomia e dedicação e que haja discípulos que queiram ser moldados. Assim é que se evidencia a forte ligação entre a psicologia e a educação. Apesar disso, nossas escolas ainda não se conscientizaram do relevante papel da diversidade nas formas de aprender (GONZALEZ-REY, 1995).

A proposta, apresentada pelo Ministério da Educação e Cultura, acerca da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva destaca que, para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a atuação do docente no atendimento educacional especializado. Entretanto, esta é uma realidade ainda muito distante das escolas públicas brasileiras, haja visto que ainda há muito a ser feito para a concretização deste projeto.

A pesquisadora é uma professora que trabalha em dois municípios completamente distintos dentro do mesmo Estado federativo, onde é possível perceber, com vasta clareza, as diferenças existentes entre eles, principalmente no que se refere aos investimentos em prol do projeto de educação inclusiva. Um dos municípios é a capital (Vitória/ES), onde os investimentos são maiores, o que se observa no fato de que há sala de recursos especiais em todas as escolas da rede, com professores treinados e habilitados para atenderem aos alunos dentro das suas especificidades, além de possuírem variados materiais pedagógicos. Já no outro Município, localizado no interior do Estado, a realidade é completamente distinta, pois não há sala de recursos especiais, não há material e não há formação de professores. Recentemente passaram a disponibilizar alguns poucos profissionais, voltados para oferecer assistência aos alunos especiais que, há tempos, freqüentam a escola.

Neste contexto, a missão do professor consiste em estabelecer metas e objetivos e saber sobre o que vai ensinar sem perder de vista o aluno que é para quem se está ensinando. Essa integração professor-aluno requer do profissional desempenhar diversas faces, utilizar-se de diversas estratégias para atingir seus objetivos. Esse é o profissional comprometido, responsável e, muitas vezes, angustiado por se deparar com políticas que lhe são impostas sem a menor formação e informação de como vão se desenvolver.

O Ministério da Educação e Cultura, através do documento intitulado “Orientações Gerais” e formulado para a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, deixa bem claro, quando destaca que o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais e específicos para o exercício da docência. Desse modo, entendemos plausível que o Ministério da Educação, através de suas Secretarias, se responsabilizassem pela capacitação de seus professores para atuarem no projeto de inclusão. Contudo, o que se percebe atualmente é o oposto, pois os professores se vêem sozinhos e desamparados, tendo de ser criativos e dinâmicos ao desenvolverem estratégias para que o processo ensino-aprendizagem não seja comprometido.

Um verdadeiro ato educacional, para que alcance o seu objetivo de formar um cidadão autônomo, competente e crítico, não pode se limitar a uma simples relação de ensino-aprendizagem. É necessário ter vontade de incidir ou intervir no processo de aprendizagem do aluno, refletindo numa série de decisões de ordem pedagógica, que envolva todo o processo educativo desde a elaboração do currículo, até as práticas escolares da sala de aula. Assim, a atividade de ensino-aprendizagem deve ser conjunta, articulada e determinada pela interação entre os envolvidos.

Ademais, como muito bem destaca Vigotsky:

[...] deixe inteiramente a condição de estojo e desenvolva todos os aspectos que respiram dinamismo e vida. Em todo trabalho docente do velho tipo formavam-se forçosamente um certo bolor e ranço, como em água parada e estagnada. E aqui de nada servia a costumeira doutrina segundo a qual o mestre tem uma missão sagrada e consciência de seus objetivos ideais (2001, p. 449).

A criatividade no trabalho pedagógico deve ser vista como forma de realizar algo inédito, capaz de resultar em aspectos positivos para a aprendizagem, para o desenvolvimento dos alunos e do professor. Trata-se de atividade que é analisada a partir do “novo” que o professor faz, sem a desnecessária preocupação pontual com relação ao seu impacto real na aprendizagem (MARTINEZ, 2006).

Assim é que a educação inclusiva implica em uma alta dose de criatividade e de inovação na instituição escolar, a fim de derrubar os paradigmas construídos num longo processo histórico de padronização e homogeneização dos processos educativos.

Uma das maiores preocupações no processo de inclusão é justamente a falta de preparação dos profissionais docentes. Preparação esta relacionada a termos de mudanças de representações, no conceito do que é educar e para quem educar; termos de valores em relação ao outro e de recursos pessoais, que permitam o trabalho pedagógico criativo, que é fator indispensável à inclusão.

Na criatividade do trabalho pedagógico, devem ser levadas em consideração, tanto as configurações do professor na sua história de vida (como sujeito influenciado por auto-valorização, superação profissional, motivações e orientações de futuro na esfera profissional), quanto as características do ambiente escolar (como espaço capaz de transmitir segurança, afeto, alegrias e outras emoções prazerosas).

A criatividade no trabalho pedagógico dos professores ainda está longe do desejável e, principalmente, longe do necessário, em termos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos (MARTINEZ, 2006). As hipóteses consideradas como capazes de justificar essa afirmativa envolvem circunstâncias históricas, ideológicas, econômicas e culturais.

A escola tem sido compreendida como um espaço de transmissão de cultura, de conhecimentos e de preparação para o convívio coletivo, sobretudo no mercado de trabalho. Nesse cenário, o professor deve, antes, sentir-se desafiado, e com isso despende um esforço muito grande em preparar atividades cognitivamente desafiadoras, ao passo de até correr o risco de suas inovações serem estigmatizadas como “subversivas”.

Em suma: para que existam alunos criativos, é necessário que haja incentivo e ousadia por parte dos professores. Não obstante isso há alunos que aprendem de forma criativa nas escolas tradicionais, junto a professores tradicionais, mesmo que em frequência muito abaixo do razoável.

Para que o pensamento humano seja incentivado desde a base, sabe-se que a criatividade no trabalho pedagógico precisa mudar, exigindo-se novas atitudes, pensamentos e maneiras de interpretação da sala de aula (como ambiente composto por sujeitos diferentes; com personalidade e características diferentes e que exercem o processo de aprender de forma, também, diferente). Não há, para isso, uma estratégia universal a ser aplicada em todo e qualquer caso, o que, diga-se de passagem, não seria nada criativo. Desse modo, o desafio maior é, ainda

assim, contribuir para o desenvolvimento da criatividade na aprendizagem dos alunos.

Nesse mesmo sentido entende Cecília Meirelles, como nota:

Talvez a ciência pedagógica não diga tudo, se não for animada por um sopro sentimental, que a aproxime da vida quando apenas começa; desse lirismo que os homens, com o correr do tempo, ou perdem, ou escondem, cautelosos e envergonhados, como se o nosso destino não fosse o sermos humanos, mas práticos (Cecília Meireles, 1984).

Enfim, há muito que se discutir e estudar, pois não precisamos de políticas de acesso, mas sim de uma verdadeira inclusão. Precisamos de uma atitude verdadeiramente política, por parte dos gestores, aliada aos anseios dos professores, bem como de projetos hábeis a oportunizarem capacitações enalteçam a formação do ponto de vista inclusivo.

1.4 A APRENDIZAGEM DE CONCEITOS MATEMÁTICOS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Quanto ao processo de aprendizagem, Vigotsky, afirma:

A importância de se reconhecer como esta se desenvolve, e não a deficiência/insuficiência em si mesma e, sim, a reação que se apresenta na personalidade desta no processo de desenvolvimento em resposta a sua dificuldade e da qual resulta sua deficiência. Esta criança não se forma somente pelos seus defeitos, seu organismo se reorganiza como um todo. A personalidade, como um todo, se equilibra, se compensa com os processos de desenvolvimento (1989, p.105)

Atualmente, as crianças estão cercadas de números por todos os lados, ora nos vídeo games, ora nos desenhos animados, no telefone, etc. Os números fazem parte do cotidiano infantil com os mais diferentes significados. Assim as crianças que estão inseridas nesse contexto necessitam conhecer o que significam estes números que as rodeiam.

Clarie Décrire Meljac, em sua obra, declara que ficava intrigada em saber que o indivíduo se utilizava do recurso de contagem na ausência de qualquer outra sugestão. Afirmando, ainda, que essa observação acerca da contagem espontânea era de fundamental importância para se chegar ao significado que os números

desempenham na vida de uma criança ou no sentido e utilidade que esta atribui aos números (MELJAC, 1976).

Os números permeiam as diversas atividades escolares, ainda que determinados conceitos matemáticos não estejam claramente explicitados. No processo de alfabetização, bem como, nas demais atividades desenvolvidas no ambiente escolar todos os alunos lidam, frequentemente, com conceitos matemáticos. Até mesmo nas brincadeiras é possível percebermos conceitos inerentes a disciplina matemática, envolvendo diferenças de tamanhos ou de distâncias. Desse modo, a criança é espontaneamente conduzida a praticar os conteúdos matemáticos. A pesquisa entende que é possível, para o professor, aproveitar esses momentos lúdicos e prazerosos, por exemplo, para fazer uma breve associação entre as brincadeiras e a disciplina, de tal modo que sempre que o aluno voltar a realizar dada brincadeira, automaticamente se recordará dos conceitos matemáticos aprendidos de maneira simples.

Para Tizuko M. Kishimoto (1996), Kátia Stocco, Maria Ignez Diniz e Estrela Milani (2006), as dificuldades que surgem na aprendizagem da Matemática nos sistemas educacionais, muitas vezes, são caracterizadas pela desvinculação do cotidiano com os conteúdos ensinados.

Portanto, uma das funções mais significativas na educação matemática têm sido a promoção da interação entre esquemas em ação e raciocínios que o aluno desenvolve, fora da escola, com as representações que fazem parte da cultura matemática (NUNES, CAMPOS, MAGINA & BRYANT, 2002).

Peter Bryant, por sua vez, afirma que, se por um lado, o progresso que a criança faz em matemática depende do estágio de desenvolvimento intelectual em que ela se encontra, por outro, depende também do tipo de instrução matemática e experiências matemáticas que ela tenha recebido dentro e fora da escola. O autor defende, ainda, que há uma possibilidade dos dois aspectos se conectarem, de tal modo que o nível intelectual da criança pode afetar o seu sucesso em matemática, assim como o surgimento do sucesso em matemática pode ampliar parte do seu raciocínio lógico-matemático (BRYANT, 1995). Além do mais, a aprendizagem formal da criança sobre matemática pode ter um efeito significativo em sua compreensão do meio ambiente.

Desse modo, o professor deve ter em mente que é de suma importância a implementação dos métodos educativos, a fim de que estes possibilitem a criança

aprender os princípios numéricos, de forma que não atue na mera repetição de exercícios, o que prioriza, tão-somente, a memorização de ordenação e contagem.

Assim, a pesquisa compreende que para que o aluno adquira as habilidades numéricas da melhor forma, o professor deverá relacionar números e conteúdos matemáticos com tarefas cotidianas vivenciadas pela criança, de tal modo que lhe seja possível visualizar o conteúdo ensinado em sala de aula. A guisa de exemplo podemos citar as atividades onde os alunos comparam as quantidades de objetos ou simulam pagar contas.

Em constantes estudos relacionados ao tema alvo desta pesquisa, nos deparamos com diversos autores que analisam a deficiência intelectual, na perspectiva do processo de ensino-aprendizagem, destacando-a como ausência de consciência metacognitiva nas crianças portadoras de deficiência mental. E, ainda, considerando essa incapacidade como um elemento central das limitações na adaptação e na autonomia (Borkowski e Pressley 1987, Scharnorst e Buchel 1990).

Assim é que, todas as intervenções cognitivas, sugeridas pelos autores acima mencionados, representam diferentes meios, cujo objetivo comum é levar as crianças com deficiência intelectual a se desenvolverem, utilizando de forma espontânea suas próprias estratégias cognitivas. Com isso, espera-se que cheguem a um nível de consciência cada vez mais avançado de suas habilidades mentais.

Para se chegar aos resultados almejados, os autores sugerem ainda o trabalho voltado para aspectos motivacionais, ou seja, aspectos relacionados aos interesses e afinidades pessoais de cada criança.

Tradicionalmente, muitos educadores acham que os alunos com deficiência intelectual esquecem muito do que tem sido ensinado, sob o argumento de que tais crianças aprendem determinada matéria e já no dia seguinte não se lembram mais. A condição de deficiência intelectual tem sido citada como fator determinante de uma aprendizagem lenta. Por outro lado, esta questão pode ser atribuída, em grande parte, às falhas na metodologia ou das práticas pedagógicas adotadas, mais do que às características da deficiência intelectual.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar os desafios enfrentados nas práticas pedagógicas adotadas, no cotidiano escolar, ante uma proposta inclusiva.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar as práticas pedagógicas utilizadas na construção da aprendizagem do aluno com Deficiência Intelectual (DI);

Analisar a interação do professor com os alunos com deficiência intelectual, frente à inclusão em classe regular de ensino.

3 METODOLOGIA

Nos tempos atuais, concluímos que não há um método de pesquisa que seja mais eficiente ou apropriado que outro. Isso, em virtude do grande número de metodologias de pesquisa existentes, de tal modo que torna-se um desafio para o pesquisador a escolha do método mais apropriado ou mais eficiente, o qual seja capaz de atender a demanda em sua completude.

Fleith e Costa Júnior (2005) apontam que a escolha do método constitui um desafio para o pesquisador, que deverá levar em consideração vários fatores, dentre eles: a natureza do fenômeno a ser investigado e os pressupostos teóricos que norteiam a pesquisa (2005).

3.1 FUNDAMENTAÇÃO DA METODOLOGIA

Segundo Dessen (2005, p. 276), é imprescindível empregarmos metodologias apropriadas para captar os fenômenos de desenvolvimento do indivíduo, visto como integrado e, com isso, integrando unidades que são dinâmicas e mudam ao longo do tempo.

Por outro lado, de acordo com BRANCO e VALSINER (1997, p. 35-64), a metodologia é o processo de pensamento dos procedimentos de intervenção e interação com o fenômeno estudado, considerando ainda como tarefa do pesquisador o ato de construir uma metodologia apropriada aos objetivos do projeto. Metodologia esta que deve ser suficientemente clara, sistemática e flexível, capaz de adaptar-se a cada etapa do processo de investigação. Para tanto, cumpre destacar o relevante papel do sujeito ativo em permanente interação e transformação no mundo social.

Morim(1998), afirma que :

Quando sonhamos com a nossa identidade, devemos pensar que temos partículas que nasceram no despertar do universo. Temos átomos de carbono que se formaram em sóis anteriores ao nosso, pelo encontro de três núcleos de hélio que se constituíram em moléculas e neuromoléculas na terra. Somos todos filhos do cosmos, mas nos transformamos em estranhos através do nosso conhecimento e da nossa cultura. Portanto, é preciso ensinar a unidade dos três destinos, porque somos indivíduos, mas como indivíduos somos, cada um, um fragmento da sociedade e da espécie

homo sapiens, a qual pertencemos. E o importante é que somos uma parte da sociedade, uma parte da espécie, seres desenvolvidos sem os quais a sociedade não existe. A sociedade só vive com essas interações (MORIM, 1998, p.5).

A citação de Morim reafirma que nós, seres humanos, somos, ao mesmo tempo, múltiplos e parte de uma unidade. Logo, nossa estrutura mental faz parte da complexidade humana que influencia e é influenciada pela cultura e pelo contexto social da qual fazemos parte.

Daí a importância de pensarmos uma educação que busque substituir a fragmentação “indivíduo – mundo – escola” e faça prevalecer uma compreensão mais abrangente e dinâmica das experiências que integrarão a formação de nossos estudantes, em qualquer nível de ensino (MACIEL e RAPOSO, 2010).

Assim sendo, a educação tem por dever mediar os conhecimentos historicamente organizados pela nossa cultura e, o aluno que é o indivíduo em formação e encontra-se inserido em uma sociedade que a todo o momento apresenta situações que o estimulam, desafiam e demandam a construção de novos conhecimentos, deve contar com a mediação de outro ser social mais experiente, personificado aqui na escola ou no sistema formal de ensino (MACIEL, RAPOSO, 2010).

A pesquisadora optou pela abordagem qualitativa por não exigir a definição de hipóteses formais, pois segundo Maciel e Raposo (2010, p.83), “ hipóteses formais compreendem momentos do pensamento investigativo comprometido com o curso da análise, os quais estão em constante desenvolvimento”.

As estratégias e instrumentos utilizados foram determinados após a definição dos sujeitos, de acordo com as informações e necessidades que surgiram no decorrer da pesquisa. Assim sendo, mais do que responder a um instrumento, o sujeito se expressa através dele, elabora e constrói sua experiência, expressando-a de forma diferenciada através do indutor que foi utilizado para estimulá-la.

Nesse mesmo sentido retrata Gonzáles Rey:

Os instrumentos representam um continuum dentro da investigação, ao longo da qual se relacionam uns com os outros e dão lugar a indicadores sustentados pelas relações entre conteúdos procedentes de instrumentos diferentes (GONZÁLEZ REY, 1997, apud MITJÁNS MARTINEZ e GONZÁLES REY, 2006).

Os instrumentos qualitativos podem ser de expressão individual (oral e escrita) ou interativos, o que oferece, à produção de conhecimento, um caráter interpretativo-construtivo muito mais rico, voltado para a satisfação do interesse daqueles que se encontram diretamente envolvidos.

Maciel e Raposo (2010) definem o termo “instrumentos”, como a integração de formas orais e escritas, sendo que a forma oral atua como elemento descentralizador e a forma escrita dá ao sujeito uma reflexão crítica sobre sua própria experiência.

O trabalho de campo, por sua vez, proporciona ao pesquisador a participação no cotidiano dos sujeitos investigados, tanto no meio em que está inserido como também na instituição estudada, onde são reveladas as verdadeiras expressões, emoções e comportamentos cotidianos e rotineiros dos sujeitos estudados.

Isto conforme afirmam Maciel e Raposo:

[...] o curso da produção de informações no trabalho de campo da investigação qualitativa é simultaneamente um processo de produção de idéias no qual toda nova informação adquire sentido para a investigação. (2010, p. 84).

A metodologia, portanto, revela-se aplicada com o propósito de atender essa multiplicidade de demandas, que percorre toda a atividade educativa.

3.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, recém adquirida pela Prefeitura Municipal de Vitória, Estado do Espírito Santo.

Em 31 de dezembro de 2007, a Prefeitura Municipal de Vitória adquiriu as instalações físicas de onde funcionava uma extinta escola da rede privada, objetivando atender à demanda educacional do Bairro Jardim Camburi, em Vitória/ES, garantindo-se assim, o direito constitucional do Ensino Fundamental gratuito e obrigatório para as crianças daquela região.

As atividades escolares naquele estabelecimento se iniciaram em janeiro de 2008, sendo ali ofertado vagas para crianças aptas a cursarem o Ensino Fundamental de nove anos em dois turnos de funcionamento.

A referida escola iniciou suas atividades com os dois sistemas de ensino em vigor: o Ensino Fundamental de oito anos (sistema antigo) e o Ensino Fundamental de nove anos (sistema atual) de forma paralela, em atendimento à nova legislação (Lei nº. 1.1114 de 2005).

Ainda em 2008, foram realizadas algumas adequações físicas no prédio escolar, objetivando comportar dezoito turmas de alunos, assim distribuídas: oito turmas do 6º ao 9º ano no turno matutino, com 172 alunos, e dez turmas do 1º ao 5º ano no turno vespertino, com 200 alunos, totalizando assim 372 estudantes matriculados.

Já em 2009, para atender à necessidade da comunidade, a escola ampliou o número de turmas no turno vespertino, passando a oferecer mais uma turma, possibilitando a inclusão de 25 novos alunos nas séries iniciais (1º ao 5º ano).

Importante mencionarmos que a capacitação dos profissionais, de modo a torná-los, cada vez mais, aptos a atenderem as crianças com necessidades especiais, assume importante papel no processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

A escola estudada foi escolhida pelos seguintes motivos:

- ✓ Pertencer ao sistema público de ensino municipal de Vitória/ES;
- ✓ Demonstração de interesse, dos que ali atuam, em participar da pesquisa;
- ✓ Possuir em seu espaço físico uma sala de atendimento educacional especializado com profissionais, estagiários e recursos materiais e tecnológicos apropriados;
- ✓ Ter em seu Projeto Político Pedagógico a intenção de ser uma escola verdadeiramente inclusiva;
- ✓ Pertencer, a pesquisadora, ao corpo docente da escola em questão, proporcionando uma profunda integração com os sujeitos ativos da escola.

Está localizado num bairro considerado de classe média, que apresenta uma boa infra-estrutura, como redes de água e esgoto, transporte público, posto de

saúde municipal, bancos, supermercados e comércio local que atendem aos moradores da região.

Os pais dos alunos matriculados, em sua maioria, possuem formação de nível superior e os demais, formação técnica.

A comunidade possui condição sócio-econômica favorecida e apesar disso, a negligência com o acompanhamento educacional dos filhos evidencia-se nos trabalhos de casa, da seguinte forma: falta de assinaturas nas agendas; ausência de comparecimento às reuniões de pais; atrasos freqüentes na busca do aluno, etc. Situação esta, classificada como grande causadora de desestímulo e baixa auto-estima em alguns alunos, culminando em comportamentos indisciplinados na sala de aula.

A Escola em foco possui vários alunos dotados de necessidades educativas especiais que demandam um trabalho diferenciado e adaptado às suas habilidades e necessidades.

A Escola selecionada para participar da pesquisa foi escolhida por ser onde a pesquisadora atualmente exerce o cargo de professora mediadora do laboratório de informática educativa, e também pelo fato de estar ali matriculado o grande motivador desta pesquisa que é o aluno Gilson¹, o qual já vem sendo acompanhado pela pesquisadora desde quando a mesma ministrava aulas de matemática para Gilson no ano de 2006, ocasião em que ele cursava a 5ª Série (atualmente o 6º Ano) do Ensino Fundamental em outra unidade escolar.

Por tudo isso, a escola vem trabalhando arduamente, com o fito de cumprir de garantir um ensino hábil a promover a formação de pessoas capazes de exercer sua cidadania com responsabilidade, consciência e autonomia, permitindo-lhes intervir na realidade em que vivem, tendo como base, os princípios éticos de respeito, solidariedade, diálogo, bem comum, paz, consciência social e ambiental.

Os princípios que fundamentam o marco referencial da Escola Municipal de Ensino Fundamental compreendem os seguintes requisitos:

- ✓ Formar a pessoa, preparando-a para discernir e enfrentar as mudanças de uma sociedade em permanente transformação, de modo que esta pessoa seja capaz de buscar o conhecimento por ela mesma;

¹ Nome fictício, visando preservar a real identidade da criança.

- ✓ Oferecer condições e atividades que desenvolvam a autonomia do aluno na busca pelo conhecimento, facilitando seu acesso futuro no mercado de trabalho através da pró-atividade;
- ✓ Estimular a construção de um ambiente favorável que promova a identidade pessoal e coletiva, em relação aos valores essenciais à convivência e dignidade humanas.

Em 2010, a escola objeto deste estudo contava com: 10 salas de aula, as quais comportam, cada uma, no máximo 25 alunos; 01 sala de vídeo; vários professores de atendimento regular; profissionais para o atendimento educacional especializado; pedagogas experientes; coordenação; reforço; direção; sala específica para reprodução xerográfica; biblioteca composta por amplo acervo de livros e periódicos; cantina escolar; cantina que distribui a merenda; laboratório de informática; secretaria; quadra de esportes e parquinho com areia para os alunos do 1º a 5º anos, dentre outros ambientes e profissionais que também desempenham relevante papel. Isto que demonstra, estar à escola, dotada de infra-estrutura e profissionais qualificados a promoverem uma mudança em prol da qualidade no ensino inclusivo.

O Ensino Fundamental está sistematicamente dividido em séries, as quais estão organizadas de acordo com seus respectivos currículos, conforme estabelece o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9.394 de 1996). Currículos estes subdivididos em: “Componentes Curriculares de Base Nacional Comum” (disciplinas adotadas em todas as escolas do território nacional) e “Componentes Curriculares da Parte Diversificada” (disciplinas adotadas conforme as características regionais e locais da sociedade, cultura e economia, onde a escola está inserida).

Do 1º ao 5º ano a Base Nacional Comum Curricular constitui-se das seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, História, Geografia, Ciências e Matemática. Já a Parte Diversificada, consta a disciplina de Inglês e oficina de dança no Contraturno. Os temas transversais, desenvolvidos nessa faixa etária são: Ética e cidadania; Diversidades culturais; Educação ambiental; Saúde; Orientação sexual; Trabalho e consumo; dentre outros.

Acerca dos conhecimentos ministrados nas disciplinas que integram os componentes curriculares, oportuno destacar:

[...] O objetivo seria que cada escola pudesse transformar-se em um centro de educação permanente, profundamente enraizada no contexto local e capaz de fazer interagir múltiplos tipos de aprendentes. O que está em causa é fazer da escola um lugar onde todos possam aprender e se tornem habituais situações de reversibilidade dos papéis de ensinar e aprender [...] CANÁRIO (2006, p.11)

Sintonizada com os desafios e programas educacionais da educação brasileira, a escola segue as orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96); das Diretrizes Curriculares da Prefeitura Municipal de Vitória/ES, através da Resolução nº. 07/2008 expedida pelo Conselho Municipal de Educação de Vitória/ES; Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº. 8.069 de 1990) e do Regimento Comum das unidades de ensino do município de Vitória/ES, isso tudo, sempre em permanente diálogo com a comunidade escolar.

A gestão democrática é exercida através das reuniões com o Conselho de Escola, que é formado pelos diversos segmentos representativos da comunidade escolar e das reuniões com o grupo de profissionais da instituição. O principal objetivo desta gestão é construir, coletivamente, o Projeto Político Pedagógico centrado nas relações entre pessoas comprometidas com a transformação da realidade, pautadas nas relações de solidariedade, sob o prisma da inclusão e da responsabilidade social.

A unidade de ensino alvo do presente trabalho, pauta sua ação educativa fundamentada em princípios da universalização, do acesso, da gratuidade, da permanência e do sucesso de seus educandos no Ensino Fundamental.

Igualmente, a escola democrática e participativa atua como espaço de socialização do conhecimento acumulado pela humanidade e de desenvolvimento dos educandos, preparando-os para a prática da cidadania.

Desse modo, os principais objetivos dessa instituição consistem em: minimizar o fracasso escolar e qualificar o ensino ali ministrado.

Dentro de um marco doutrinal, a educação deve, sempre, estar a serviço da formação integral da pessoa, haja vista que sua missão é formar pessoas capazes de agir na sociedade de forma autônoma, consciente e comprometendo-se consigo e com os outros, mediante a vivência de uma cidadania ativa e responsável.

Entende-se que a educação está a serviço da formação integral do aluno, no intuito de levá-lo à autonomia, consciência, compromisso consigo e com o coletivo,

enfim, uma cidadania participativa. Sendo assim, percebe-se a necessidade de resgatar alguns valores que devem ser recriados em nosso meio social, tais como: solidariedade, respeito, ética, criticidade, inclusão na diversidade e a construção de uma síntese entre vida, cultura e ciência.

A escola, na perspectiva de construção da cidadania, precisa assumir a valorização cultural ante sua própria comunidade e, ao mesmo tempo, buscar ultrapassar seus limites, propiciando aos alunos (pertencentes aos mais diferentes grupos sociais) o acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional, quanto no que se atine ao patrimônio universal da humanidade, conforme preconiza os Parâmetros Curriculares Nacionais (vol. 1, p. 46).

A formação integral pressupõe uma ação educativa capaz de proporcionar o desenvolvimento harmonioso de todas as dimensões do ser humano, quais sejam: psicomotora, intelectual, cognitiva, afetiva e outras.

Segundo Menezes (2006, p. 23) os sujeitos que hoje vão à escola constituem uma população altamente diversificada, culminando, cada vez mais, em uma patente necessidade de atentarmos-nos às diferentes maneiras de interpretar o mundo, o conhecimento e as relações sociais.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada está em processo de reavaliação e discussão. No entanto, nele já consta o Projeto denominado “Educar para a Diversidade”, o qual foi cuidadosamente construído durante todo ano de 2008. Este projeto está pautado em uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, definindo quem são os sujeitos da educação especial e trazendo abordagens metodológicas de aprendizagens inclusivas, voltadas para esses sujeitos.

Os sujeitos acima mencionados são classificados como o público alvo da educação especial. Classificação esta que se subdivide da seguinte forma: os alunos com **deficiência** (impedimento de longo prazo, podendo ser física, mental ou sensorial), os alunos com **transtorno global do desenvolvimento** (alterações no desenvolvimento neuro psicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras) e os alunos com **altas habilidades ou superdotação** (potencial elevado em áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: acadêmica, liderança, artes, tecnologia, criatividade).

3.2.1 CARACTERÍSTICAS DOS ALUNOS ACOMPANHADOS PELA EDUCAÇÃO ESPECIAL, DURANTE O ANO LETIVO DE 2010

Durante todo o ano letivo de 2010, estudaram nesta escola, durante o turno matutino: UM aluno com deficiência mental, UM aluno com deficiência intelectual e hiperatividade, UM aluno com altas habilidades ou superdotação. Já no turno vespertino estudaram: DUAS alunas com deficiência intelectual acometidas por paralisia cerebral, UMA aluna com transtorno global do desenvolvimento (Síndrome de Asperger), UM aluno com deficiência mental e perda auditiva, UM aluno cego, UMA aluna com baixa visão e UM aluno com altas habilidades ou superdotação.

3.2.2 O TRABALHO COLABORATIVO E O ATENDIMENTO CONTRATURNO: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O trabalho colaborativo possibilita o planejamento coletivo das ações educativas, envolvendo os professores regentes, os professores especializados e toda a equipe pedagógica, sobretudo, na pesquisa e disponibilização de recursos (materiais pedagógicos) para melhor desenvolvimento das aulas e compreensão do assunto estudado, assim como na flexibilização curricular, nas avaliações assistidas, e se necessário, quanto às pesquisas, elaborações e utilizações das tecnologias disponíveis.

Os alunos são contemplados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), no Contraturno, como garante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996; a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da escola inclusiva e a Resolução nº. 04/2009, conforme segue citado:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (RESOLUÇÃO 04 de 2009, art. 5º)

3.2.3 EQUIPE ESPECIALIZADA

A escola dispõe de UMA professora especializada na área de deficiência intelectual e transtorno global do desenvolvimento para atender, em dias e horários alternados, aos dois turnos; UMA professora especializada na área de deficiência visual para atender diariamente aos alunos do turno vespertino (no qual os alunos estão matriculados); DUAS professoras na área de altas habilidades ou superdotação para acompanhar os alunos dos dois turnos estando na escola quinzenalmente, além de possuir todo o suporte das seis estagiárias contratadas pela rede municipal para atuarem diariamente na sala de aula auxiliando as professoras, sendo duas estagiárias no turno matutino e quatro estagiárias no turno vespertino.

3.2.4 FORMAÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO DE PROFESSORES

No ano de 2010, as professoras da educação especial, com a colaboração e dedicação de um professor doutor da Universidade Federal do Espírito Santo, organizaram um grupo de estudos na intenção de **desmistificar e superar os modelos médicos de deficiência**.

Segundo Agnes Fletcher, em sua obra “Disability Awareness in Action/Disabled Peoples” a qual foi traduzida por Romeu Kazumi Sassaki:

“[...] tradicionalmente, a deficiência tem sido vista como um ‘problema’ do indivíduo e, por isso, o próprio indivíduo teria que se adaptar à sociedade ou ele teria que ser mudado por profissionais através da reabilitação ou cura” (1996, p. 7).

Esta formação se realizou através de encontros mensais que se iniciaram no mês de abril e estenderam-se até dezembro, com a participação de professores, coordenadores, pedagogas, mães e estagiárias. Contou, também, com a presença ilustre da professora e escritora Ana Maria Lunardi Padilha, dentre outras palestrantes de igual renome.

O grupo de estudos em Educação Especial conquistou enorme projeção, ao ponto de tornar-se um curso de extensão ofertado pela Universidade Federal do

Espírito Santo, além de ter sido alvo de diversas pesquisas e elaborações de teses, por estudantes em nível superior e especializado de ensino.

Os encontros ocorridos nessa formação possibilitaram a leitura e discussão de textos e relatos de práticas pedagógicas por parte dos profissionais e estagiárias, os quais relataram suas vivências com crianças, pais e profissionais especialistas que enfrentam diariamente a realidade das necessidades especiais.

3.2.5 PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa DOIS alunos do turno matutino, sendo um do 7º ano e outro do 9º ano, ambos do Ensino Fundamental; os professores regentes de matemática dos referidos anos; a professora especializada e duas estagiárias (uma para cada aluno) contratadas pela rede municipal para estarem diariamente na sala de aula com estes alunos.

Ao todo participaram intensamente da pesquisa DOIS alunos, TRÊS professores (dois de matemática e um professor especializado em educação especial) e DUAS estagiárias.

Em 1999, o Decreto nº. 3.298 que regulamentou a Lei nº. 7.853 de 1989 disciplinou o tema “política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência”, definindo a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, de modo a enfatizar a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Acompanhando o processo de mudanças, salutar destacar que as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (conforme Resolução CNE/CEB nº. 2/2001, em seu artigo 2º) determinam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento dos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando, com isso, as condições necessárias para uma educação de qualidade voltada para todos (MEC, 2001).

Sendo assim, a Secretaria Municipal de Educação de Vitória enviou às escolas, estagiários contratados exclusivamente para acompanhar e auxiliar no cotidiano escolar dos alunos dotados de necessidades educacionais especiais que freqüentavam a sala de aula regular. Neste caso as estagiárias em questão são

alunas do curso de pedagogia, tendo ambas mais de 40 anos de idade, com responsabilidade e experiência, pois ambas já lecionaram em séries iniciais.

Os alunos foram escolhidos por terem como diagnóstico a Deficiência Intelectual. Eles têm a mesma idade, qual seja: dezesseis anos, porém pertenciam a turmas diferentes. O aluno Gilson, o qual contava com atendimento diário da estagiária Edna, no ano de 2010, cursou o 7º ano do Ensino Fundamental e o aluno Alexandre², o qual contava com atendimento diário da estagiária Eliane, no ano de 2010, cursou o 9º ano do Ensino Fundamental.

Outro motivo para a escolha dos referidos alunos foi o fato de a pesquisadora já ter sido professora deles há quatro anos atrás e apesar de atualmente ocupar a função de professora mediadora do laboratório de Informática Educativa, continuou trabalhando na mesma escola e conseqüentemente, acompanhando e acreditando no crescimento e desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido Vigotsky afirma que::

A criança cujo desenvolvimento foi complicado por um defeito, não seria, essencialmente, menos desenvolvida que uma criança normal, seria sim, uma criança com desenvolvimento diferente. (VIGOTSKY, 1995).

As informações obtidas durante a entrevista individual, as quais se referem exclusivamente aos profissionais que participaram da pesquisa aparecem formalizadas na tabela que segue.

TABELA 1: Informações sobre os profissionais participantes da pesquisa.

Nome	Formação	Experiência educação	Tempo na Escola	Cargos ocupados na Escola
Elza	Matemática	15 anos	02 anos	Professora 6º e 7º Anos
Tereza	Matemática	06 anos	01 ano	Professora 8º e 9º anos
Marcela	Pedagogia	07 anos	02 anos	Professora de Educ. Especial
Edna	Pedagogia	16 anos	02 anos	Estagiária
Eliane	Pedagogia	13 anos	01 ano	Estagiária

² Nome fictício, visando preservar a real identidade da criança.

3.2.6 MATERIAIS

Foram utilizados, para efeito de registro, os seguintes materiais: caderno de campo, formulários de entrevistas semi-estruturadas, atividades impressas, observações nos diferentes ambientes da escola.

3.2.7 INSTRUMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

De forma geral, a pesquisa contou com a elaboração e utilização de roteiros de entrevistas, conforme segue acostado em anexo.

Foram considerados o interesse e consentimento das professoras de matemática e a disposição das mesmas em estarem em constante planejamento junto com a professora especializada e as estagiárias que acompanhavam as atividades e, posteriormente, realizavam a transposição das conclusões obtidas em relatórios de acompanhamento.

Nos trabalhos de campo que serviram de embasamento para o presente estudo, foram estruturadas diversas atividades voltadas para a área do conhecimento matemático, atividades estas que podiam ser escritas como também realizadas a partir do uso de materiais lúdico-pedagógicos. Todas as observações e conclusões relevantes foram registradas em um caderno de campo, de acordo com cada atividade.

No decorrer da pesquisa, os professores e estagiários participaram, também, respondendo a questionários individuais e semi-estruturados.

Por fim, os pais e responsáveis pelas crianças foram contactados, pessoalmente, para que autorizassem a divulgação dos resultados decorrentes desse trabalho. Referidos pais e responsáveis assinaram o termo de consentimento livremente, conforme segue anexo.

3.2.8 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

A pesquisa se limitou a analisar as atividades desenvolvidas nas sessões de atendimento ocorridas em três espaços distintos da escola, quais sejam: espaço UM, compreendido pela sala de aula regular do aluno Gilson durante as aulas da disciplina de matemática, ministrada pela professora Elza; espaço DOIS, compreendido pela sala de aula regular do aluno Alexandre durante as aulas de matemática ofertadas pela professora Tereza; espaço TRÊS, compreendido pela sala de Atendimento Educacional Especializada, freqüentada por ambos os alunos, sob o atendimento da professora Marcela. Isto tudo, devidamente auxiliado pelas estagiárias Edna e Eliane (Vide Tabela 1).

Assim sendo, foram realizadas seis sessões de observações nos espaços UM e DOIS (sendo três sessões em cada espaço) e seis sessões de observação no espaço TRÊS, totalizando, ao final dos estudos doze sessões.,

Cumprir destacar que o aluno Gilson participou, alternadamente, de três sessões de atendimento no espaço UM e três sessões de atendimento no espaço TRÊS. O mesmo aconteceu com o aluno Alexandre que participou alternadamente de três sessões no espaço DOIS e três sessões no espaço TRÊS.

No decorrer das sessões, as professoras e estagiárias eram entrevistadas individualmente, pela pesquisadora, a fim de explicar os procedimentos adotados, seus objetivos e benefícios para cada criança.

Desse modo, a pesquisa foi desenvolvida em três etapas ou fases distintas, as quais foram desenvolvidas durante os meses abril a dezembro de 2010.

A 1ª fase desta pesquisa consistiu no contato com a equipe pedagógica para apresentação da proposta de estudo e seleção dos alunos, professores e demais colaboradores que participariam do trabalho.

Desse modo, foi apresentado o projeto de pesquisa à diretora, à equipe pedagógica, às professoras de matemática, à professora especializada e às estagiárias daquela unidade escolar. Nesse momento, foram explicados os objetivos, procedimentos e benefícios do estudo. A pesquisadora destacou, ainda, seu interesse em desenvolver referido trabalho com os dois alunos já mencionados.

Cabe mencionar que, nesta primeira fase do trabalho, toda a equipe pedagógica se mostrou muito receptiva à proposta, o que culminou em uma aceitação e colaboração de todas as professoras e estagiárias selecionadas.

A 2ª fase do trabalho abrangeu as sessões de observação direta, dos alunos, ocorridas nos diferentes espaços escolares, compreendidos pela sala de aula regular, sala de atendimento educacional especial, laboratório de informática e outros ambientes.

As doze sessões de observação direta foram realizadas nas salas de aula regular de cada aluno e na sala de atendimento educacional especial, em horários distintos, de acordo com a rotina pedagógica regular das turmas, as quais os alunos freqüentavam. Cada sessão de observação durava, em média, 50 a 60 minutos, aproximadamente, de modo que as observações, naquele momento, não influenciassem na rotina didático-pedagógica daquelas turmas. Foram totalizadas, 12 horas de observação

E por fim, na 3ª fase da pesquisa, procederam-se as entrevistas individuais semi-estruturadas, e questionários com os professores e demais sujeitos ativos no processo educativo dos alunos participantes.

3.2.9 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

A pesquisa foi conduzida de modo à, primeiramente, observar as práticas pedagógicas utilizadas na aprendizagem do conceito de números e das duas operações matemáticas, adição e subtração, ensinadas aos dois alunos com deficiências intelectuais, matriculados no Ensino Fundamental.

Este trabalho cuidou-se de observar atentamente a interação do professor de matemática com os referidos alunos.

O presente estudo embasou-se em anotações colhidas a partir das observações realizadas no dia-a-dia escolar dos alunos selecionados, dos pais/responsáveis, dos professores e demais colaboradores pedagógicos que se disponibilizaram a contribuir com os trabalhos.

Além das anotações feitas pela pesquisadora, durante os momentos de observação, foram feitas entrevistas com os profissionais pedagógicos da instituição com o fito de elencar as teorias didático-pedagógicas utilizadas em cada atividade e procedimento escolar.

O estudo contou também com uma minuciosa análise dos materiais pedagógicos disponibilizados aos alunos, tais como exercícios, avaliações, agendas escolares (como meio de comunicação entre pais e escola) e pauta onde são

registradas freqüências e conteúdo ministrado em cada aula. As análises foram devidamente sintetizadas no caderno de campo, que está presente neste trabalho.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 RESULTADOS COLHIDOS A PARTIR DO ACOMPANHAMENTO DO ALUNO GILSON

A seguir, passaremos a detalhar as conclusões extraídas da análise de todas as observações e entrevistas colhidas do aluno Gilson.

Os pais de Gilson, em reunião realizada na Escola com a pesquisadora, a professora especializada, a pedagoga, e a estagiária, relataram que só perceberam a deficiência da criança após a criança ter sido internada, com um ano de idade, por causa de febre alta. Nessa oportunidade, foi diagnosticada uma pneumonia em estado avançado. Assim, a criança foi transferida para a Unidade de Tratamento Intensivo onde começou a ter várias convulsões, as quais deixaram seqüelas.

No ambiente escolar, quando do primeiro conselho de classe, foi discutido que os conteúdos relativos ao 9º ano das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática estavam distantes da compreensão do aluno, uma vez que ele ainda necessitava dominar os conteúdos dessas disciplinas relativas ao 2º ano do Ensino Fundamental. Constatou-se, também, que Gilson havia passado todo o ano de 2009 sendo assistido por uma estagiária sem experiência em docência e que não buscava estimular o aluno a escrever.

Em 2010, a Secretaria Municipal de Educação encaminhou para a escola em que Gilson estava matriculado, outra estagiária, dotada de experiência profissional, estando apta a atuar juntamente com crianças especiais.

A nova estagiária reorganizou totalmente o material escolar do aluno, separando um caderno para cada disciplina e identificando-os, de tal forma, que o aluno pudesse reconhecê-los imediatamente, uma vez que ainda se encontrava no início do processo de alfabetização.

A princípio, observou-se que Gilson demonstrava certa resistência em permanecer na sala de aula e muita dependência ao realizar suas atividades escolares. Constatou-se, também, que Gilson, a todo momento, tentava chamar a

atenção de seus colegas de sala, através de implicâncias e desentendimentos, como meio de obter atenção para si.

Ante essa realidade, foi necessário despertar o aluno Gilson para a sua realidade cronológica, isso trabalhando com temas relacionados ao desenvolvimento humano; inserindo em sua rotina atividades que exigiam tomadas de atitudes responsáveis; ensinando (de forma lúdica) que ele possuía os mesmos direitos e deveres que seus demais colegas, razão pela qual deveria respeitar e ser respeitado da mesma forma.

Além disso, os pais do aluno eram freqüentemente esclarecidos acerca dos procedimentos adotados, bem como da legislação vigente, no sentido de que ao mesmo seria endereçado tratamento isonômico aos demais colegas, não havendo espaço para aprovação sem a observância mínima dos requisitos (freqüência e aproveitamento) para tanto. Assim, alertando os pais para a responsabilidade no acompanhamento dos estudos e tarefas a serem desenvolvidas em casa.

Durante os planejamentos com os professores (que aconteceu, separadamente, com professores de cada área do conhecimento), eram analisados os conteúdos e combinava-se com o professor a transposição didática dos conteúdos, no modo de elaboração e aplicação das avaliações e como construir uma estratégia de ensino nos moldes da necessidade inclusiva.

Assim optou-se por adotar uma estratégia que foi de fundamental importância, qual seja: estabelecer alguns pequenos horários diferenciados para aquele aluno, como meio de garantir um período fixo no laboratório de informática e, com isso, retirá-lo um pouco da turma, durante as aulas geminadas, pois do contrário, referidas aulas se tornariam cansativas e improdutivas para esse aluno.

Dessa forma, possibilitamos ao aluno um maior acesso ao conteúdo ministrado em sala, principalmente, quando o mesmo vislumbrava, através da informática, imagens relacionadas ao assunto que estava sendo desenvolvido em sala. Com isso, alcançou-se o resultado de uma melhor fixação das matérias.

Para as avaliações o professor regente da disciplina (português, matemática, história, etc..) planejava juntamente com a professora especializada em Educação Especial que realizava a transposição didática do conteúdo, adaptando-o ao nível de aprendizagem em que o aluno se encontrava e eram aplicadas, ou ainda, combinando-se previamente com o professor poderiam se substituir as provas por trabalhos realizados a partir de pesquisas construídas pelo próprio aluno.

Trabalhando, assim, a flexibilização do processo de avaliação, com o objetivo de melhor aproveitar o rendimento escolar deste aluno.

Cabe destacar que as aulas na disciplina de artes se tornaram mais significativas e produtivas quando o aluno passou a compreender a finalidade das atividades que estavam sendo realizadas.

Por outro lado, as aulas de educação física ainda apresentavam certas barreiras ao aluno, que necessitava de uma mediação para comunicar-se com os demais e garantir um convite para fazer parte dos times de futebol, vôlei, basquete.

O aluno Gilson tinha muita dificuldade em comunicar-se, ante os distúrbios na fala que possuía. Isto porque a falta de um tratamento fonoaudiológico repercutiu significativamente na comunicação oral deste aluno. Essas dificuldades tornaram-se constrangedoras quando o mesmo percebia que seus colegas não compreendiam o que ele falava, culminando, por vezes, em seu isolamento.

Com isso, Professora Marcela, responsável pelo atendimento educacional especial, informou à mãe do aluno, a urgente necessidade de iniciarem um acompanhamento fonoaudiológico.

A equipe escolar envolvida no projeto apresentou aos pais do aluno, uma nova proposta de intervenção que compreendia seu deslocamento para um horário diferenciado, de modo a possibilitar que este freqüentasse, além da classe regular, um grupo do reforço escolar em alfabetização, uma vez que a família demonstrava dificuldade em trazê-lo no Contraturno. Com isso, a equipe pretendeu garantir, a este aluno, o acesso as aulas de todas as disciplinas e aos reforços escolares.

Em outro episódio de acompanhamento das rotinas deste aluno, o mesmo, com o objetivo de ocupar seu tempo livre, espontaneamente começou a registrar **TODOS** os ônibus da linha da Companhia de Transportes Urbanos da Grande Vitória (também conhecida como “Transcol”) com numeração e destino sem consultar nenhum tipo de material de apoio. O curioso é que, o aluno estava no início do processo de alfabetização e ainda não dominava muito a leitura e escrita de palavras. Além disso, o jovem não utilizava ônibus como meio de transporte diário, somente transporte escolar privado ou o carro da família.

Naquele momento o aluno registrava os números e em seguida dizia seus respectivos destinos. O aluno, ainda em fase de alfabetização, reconhecia somente a primeira letra do destino dos ônibus e completava o restante oralmente.

Após investigarmos como conseguiu aprender não só os números, mas também a primeira letra constante na placa de destino dos ônibus descobriu-se que, quando os pais não podiam pagar o transporte escolar (particular), a mãe levava o aluno para escola de ônibus público, ocasião em que ficavam no ponto de ônibus e enquanto aguardavam o ônibus, ela lia os números e destinos de todos os ônibus que passavam. Isso que era espontaneamente observado pelo filho, ora aluno objeto desta pesquisa.

Assim é que ele registrou todos os números da linha em seqüência, porém, chamou atenção o fato de ter pulado o número 522 e, após pesquisarmos no site da referida companhia de transportes, constatou-se que este número de ônibus não existe.

A partir deste momento concluiu-se que o aluno possuía notáveis habilidades relacionadas ao armazenamento e recuperação de informações, demonstrando, com isso, um potencial para a aprendizagem e, portanto, sua plena capacidade para concluir o processo de alfabetização.

Segundo Castro (2005, p. 18), o conceito de memória prende-se com a capacidade de armazenar, processar e recuperar informações que vêm do exterior. Por outras palavras, a memória é um sistema de armazenamento e recuperação de informação. Sistema esse formado por três fases.

A 1ª fase corresponde ao processo de codificação que consiste em transformar a informação que nos chega através dos sentidos, em representações mentais armazenadas.

Na 2ª fase, temos o processo de armazenamento que representa a conservação da informação durante certo tempo, o qual varia de acordo com a necessidade que se tem dessa informação.

E, por fim, a 3ª fase, atinente a evocação que simboliza a recuperação das informações previamente armazenadas.

Desse modo, conclui-se destacando que a memória humana é uma componente fundamental para as tarefas de compreensão verbal e escrita, bem como no cálculo e raciocínio. Pois ela representa um papel fundamental no sistema cognitivo e pode, ainda, ser considerada responsável por algumas diferenças importantes de desempenho dos sujeitos nas tarefas escolares.

Sendo considerada como base do conhecimento, a memória, deve ser trabalhada e estimulada frequentemente, haja vista que é através dela que damos

continuidade ao cotidiano e acumulamos experiências para utilizarmos durante toda a vida.

Através desta constatação, a equipe de pedagogia que acompanhava o aluno voltou suas estratégias de ensino para metodologias que entrelaçassem o conteúdo escolar com áreas que lhe interessavam.

Em diálogos mantidos com o aluno, na busca por identificar seus interesses, constatou-se que este desejava ter como profissão a de motorista de ônibus. E mais, segundo ele, os dois primeiros passos, para isso, deveriam ser: aprender a escrever com letra cursiva para assinar seu nome na Carteira de Identidade e posteriormente assinar sua Carteira de Trabalho.

A partir dessas conclusões, o aluno foi estimulado a se utilizar da internet para realizar pesquisas sobre os meios de transporte no mundo e sobre os acontecimentos que envolvem a empresa de ônibus local (tais como: quantidade de passageiros, trânsito, greves e manifestações estudantis pela redução no valor da passagem do ônibus, dentre outros temas).

Não poderíamos esquecer-nos de mencionar que, dentre as pesquisas realizadas pelo próprio aluno, identificou-se que o ônibus de número 522, cujo destino era o bairro IBES, em Vila Velha/ES, não circula mais.

No final do período de acompanhamento deste projeto foi possível concluir que Gilson já realizava algumas atividades sem depender tanto da atenção da estagiária, pois adquiriu certa autonomia e visão crítica a respeito da funcionalidade das atividades realizadas e, com isso, transcrevia as atividades do quadro para o caderno (tanto com letras de forma, quanto cursivas); fazia a leitura de palavras isoladas, por vezes, até tentava se arriscar na leitura de pequenos textos; escrevia palavras que já reconhecia; realizava operações matemáticas, tais como: adição com mais de um algarismo e subtração simples utilizando figuras e material concreto; além de perceber todos os acontecimentos ao seu redor de forma crítica e responsável.

Gilson, de fato, apresentou largos passos em favor do seu desenvolvimento humano.

Um dos momentos mais emocionantes no percurso do processo ensino-aprendizagem de Gilson foi o dia em que a equipe pedagógica das turmas do 9º ano organizou uma visita a “Casa do Cidadão” (local de atendimento que reúne os serviços públicos mais solicitados pelos cidadãos), a fim de que todos tirassem sua

1ª carteira de Identidade. Nesse dia, ao retornarem para a escola, Gilson emocionou a todos quando exibiu sua sonhada carteira de identidade assinada em letra cursiva.

A partir dos resultados colhidos com a visita na Casa do Cidadão, a Professora Especializada Marcela e a estagiária Eliane, confeccionaram relatório de aprendizagem nos seguintes termos:

“A realização deste trabalho, por iniciativa própria do aluno, foi o Ponto de Partida para ressignificarmos o foco das ações educativas e direcionarmos o plano de trabalho individualizado no projeto de vida do aluno. Este ano, com a compreensão dos professores, a flexibilização curricular e realização de avaliações assistidas pela professora de educação especial, o acompanhamento diário e reformulações de propostas educativas pela estagiária, a inclusão na turma de reforço escolar que foi uma colaboração fundamental no processo de alfabetização e, sobretudo, interesse e empenho do aluno foi possível realizar os dois primeiros passos planejados por ele e projetar o próximo passo para 2011: inserção no Programa Jovem Aprendiz³”

Por todo o exposto, resta esquematizar as atividades realizadas com Gilson, as quais primaram pela aprendizagem espontânea, com base nos interesses e rotinas deste aluno. Pois, o que os professores buscaram, ao trabalharem com o ensino da matemática no âmbito inclusivo, foi uma concepção de ensino, através da qual o aluno aprenda os conteúdos a partir de temas ou assuntos atrativos, os quais muitas vezes são propostos pelo próprio aluno (respeitando as intenções didáticas de cada estratégia). Desse modo, o processo de ensino-aprendizagem não carregou o “pesado fardo” da memorização, mas se apresentou de forma lúdica, leve e atrativa aos olhos daqueles aprendizes. Nesse contexto, insta destacar as palavras de Brousseau, quando diz que “um meio sem intenções didáticas é incapaz de induzir o aluno a adquirir os conhecimentos culturais que se espera que obtenha” (2008, p.34).

De todas as atividades escolares desenvolvidas com Gilson, destacamos os seguintes quesitos, de cada uma delas: situações-problema; objetivos; ações dialógicas; material utilizado e interpretações pedagógicas. A partir desta

³ No Programa Jovem Aprendiz o aluno que tenha entre 14 a 24 anos, devidamente matriculado e frequentando o Ensino Fundamental, poderá ser contratado diretamente pelo empregador ou por intermédio de entidades sem fins lucrativos. Neste emprego o jovem deverá trabalhar, no máximo, 06 horas diárias, podendo se estender até oito horas diárias para os aprendizes que já tenham concluído o Ensino Fundamental, se nelas forem computadas as horas destinadas à aprendizagem teórica. Para tanto, receberam um salário mínimo e usufruíram de todos os benefícios trabalhistas e previdenciários compatíveis com o contrato de aprendizagem.

interpretação vinculamos aos objetivos da pesquisa, no que diz respeito a evolução deste aluno.

Assim apresentaremos essas considerações em formato de tabelas e ilustrações.

TABELA 2: Metodologias e estratégias de aprendizagens realizadas com o aluno Gilson.

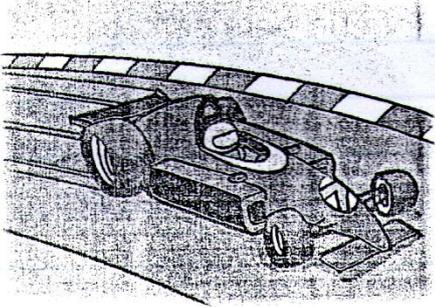
Situação-problema	Ação dialógica / Material utilizado	Objetivo alcançado a partir de uma interpretação pedagógica
Os conteúdos relativos ao 9º ano estavam distantes da compreensão do aluno, uma vez que ele ainda necessitava dominar conteúdos do 2º ano.	Estabelecer horários diferenciados garantindo um período no laboratório de informática, possibilitando maior acesso ao conteúdo ministrado em sala, através das imagens relacionadas ao assunto. As avaliações eram adaptadas as necessidades do aluno. Podendo, também, substituir provas por trabalhos.	Impediu que as aulas se tornassem cansativas e improdutivas para o aluno e, com isso alcançamos uma melhor fixação das matérias. Com a flexibilização do processo de avaliação, melhor aproveitamos o rendimento deste aluno.
Desestímulo em utilizar seus materiais escolares.	Reorganizamos todo material do aluno, separando um caderno para cada disciplina e identificando-os por cor (material: plástico colorido).	Reconhecimento imediato dos cadernos de cada aula, tornando mais prazerosa à utilização do seu material.
Resistência em permanecer na sala de aula e muita dependência ao realizar atividades. Gilson tentava chamar a atenção de seus colegas, através de implicâncias e desentendimentos.	Trabalhando com temas relacionados ao desenvolvimento humano; inserindo em sua rotina, atividades que requeriam tomadas de atitudes responsáveis; ensinando que ele possuía os mesmos direitos e deveres que seus colegas. Os pais eram frequentemente esclarecidos acerca dos procedimentos adotados, bem como da legislação vigente, no sentido de que seria endereçado tratamento isonômico ao aluno.	Despertar o aluno e sua família para a real idade cronológica de Gilson. Ensinando valores humanos, tais como: o respeito. Alertando os pais para a responsabilidade no acompanhamento dos estudos a serem desenvolvidos em casa.
As aulas de Educ. Física apresentavam barreiras ao aluno, que necessitava de mediação para comunicar-se com os demais e garantir um convite para fazer parte dos times.	A professora informou a mãe do aluno, a urgente necessidade de iniciarem um acompanhamento fonoaudiológico.	Com o acompanhamento realizado por uma fonoaudióloga, o aluno se sentiria mais confiante ao se comunicar, se tornando cada vez mais independente. E com isso, melhorando sua auto-estima ao ser convidado para integrar os diversos grupos escolares.
Por vezes Gilson não se sentia motivado a desenvolver as atividades propostas em sala de aula.	A equipe de pedagogia que acompanha o aluno voltou suas estratégias de ensino para metodologias que entrelaçassem o conteúdo escolar com áreas que interessavam o aluno. A equipe realizou assim uma entrevista com os alunos, visando identificar os focos de interesse daquela turma. Identificação a afinidade de Gilson com os meios de transporte coletivos, o mesmo passou a ser estimulado a realizar pesquisas sobre “transporte coletivo”.	Gilson realizava atividades sem depender tanto de atenção, pois adquiriu autonomia e visão crítica a respeito da funcionalidade das atividades. Com isso, transcrevia as atividades do quadro para o caderno; fazia a leitura de pequenos textos; realizava operações matemáticas, (adição com mais de um algarismo e subtração simples) além de perceber todos os acontecimentos ao seu redor de forma crítica e responsável.
O aluno, por vezes não visualizava a importância dos	Propôs-se uma visita a “Casa do Cidadão”, a fim de que todos tirassem sua 1ª carteira de Identidade (material: Transporte	Com isso, Gilson assinou seu nome em um documento, ficando comprovada a necessidade de

conteúdos ministrados em sala.	escolar)	alfabetização, dentre outros conceitos de cidadania e matemática estudados ao analisarem os dados constantes na carteira de identidade.
--------------------------------	----------	---

Dentre as atividades trabalhadas com o aluno, no âmbito de seus interesses, importante trazermos a seguinte:

ILUSTRAÇÃO 1: Atividade proposta ao aluno.

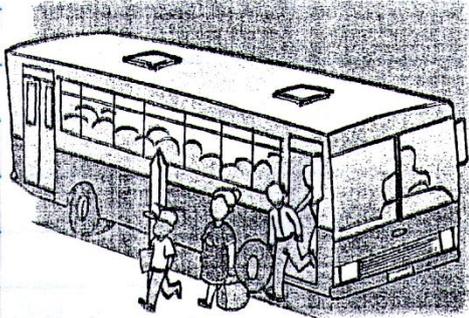
Numa corrida de Fórmula 1, com 67 voltas, um piloto já completou 38. Quantas voltas ainda faltam para ele completar a corrida?



$$\begin{array}{r} 67 \\ - 38 \\ \hline 29 \end{array}$$

Resposta: FALTAM 29 VOLTAS

Havia 45 passageiros em um ônibus. Numa parada, desceram 19 e subiram 5. Quantos passageiros ficaram no ônibus?



$$\begin{array}{r} 45 \\ - 19 \\ \hline + 5 \\ \hline 31 \end{array}$$

Resposta: FICARAM 31 PASSAGEIROS

Nesta atividade, Gilson, ao receber a folha contendo a ilustração de um ônibus, de imediato sorriu e fez um gesto como se estivesse segurando o volante de um ônibus, fazendo curvas e buzinando. Após essas manifestações, a professora convidou-o para sentar-se e juntamente com ele leu a descrição da atividade; em seguida o acompanhou na resolução e, estando correto, o parabenizou.

A professora com esta atividade identificou que Gilson ficava entusiasmado ao vislumbrar figuras relacionadas ao tema “transporte coletivo” e, ao realizar as atividades cujo tema envolvia ônibus, não manifestava dificuldade alguma.

O que se pretende demonstrar é que, todas as atividades desenvolvidas no contexto apresentado, intencionam não separar os conteúdos matemáticos ministrados em sala das situações cotidianas. Desse modo, os dados que preenchem a coluna “situação-problema”, da tabela acima, representam o cotidiano de todos os envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem inclusivo, os quais vivenciaram, a cada dia, uma realidade distinta e, que com isso flexibilizaram suas estratégias de acordo com os ritmos, anseios e emoções vividos a cada dia.

Outro vínculo importante de ser traçado, diz respeito aos objetivos dessa pesquisa, diante do resultado de cada atividade. Isto que segue exposto na tabela:

TABELA 3: Objetivos dessa pesquisa, diante do resultado de cada atividade realizada com o aluno Gilson.

Interpretação pedagógica ou resultados alcançados	Objetivos do trabalho específicos a evolução do aluno	
Impedir que as aulas se tornem cansativas e improdutivas para o aluno e flexibilizar o processo de avaliação, na busca por um melhor rendimento.	Prática pedagógica	A pesquisa constatou referido resultado, a partir da observação das práticas pedagógicas utilizadas na construção da aprendizagem.
Tornar mais prazerosa à utilização do material escolar, a partir da diferenciação de cor por disciplina.	Prática pedagógica	Constitui práticas pedagógicas, aparentemente simples, que representam fundamental auxílio ao aluno em suas rotinas escolares.
Despertar o aluno e sua família para a realidade cronológica de Gilson, ensinando valores humanos e alertar os pais para a responsabilidade no acompanhamento dos estudos.	Interação entre professor e aluno	Significa uma maior interação entre os membros da sociedade escolar, composta por: professores, alunos e pais, a fim de estreitar os vínculos afetivos no ambiente escolar.
Acompanhamento realizado por fonoaudióloga tornou o aluno mais confiante ao se comunicar e, com isso, melhorou sua auto-estima para integrar os diversos grupos escolares.	Interação entre professor e aluno	Interagir a escola com outras áreas de acompanhamento da criança, proporciona uma maior dedicação ao desenvolvimento desta.
A aquisição de autonomia na realização independente das atividades e a percepção, crítica e responsável, dos acontecimentos ao seu redor.	Prática pedagógica	Observou-se que isso só foi possível a partir do reconhecimento da funcionalidade de cada atividade, ou seja, o aluno percebeu a necessidade da matemática em seu dia-a-dia.

Com isso, atualmente, Gilson é um jovem de 16 anos que apresenta as mesmas necessidades de atenção e orientação que os demais jovens de sua idade.

4.2 RESULTADOS COLHIDOS A PARTIR DO ACOMPANHAMENTO DO ALUNO ALEXANDRE

Os pais de Alexandre , em reunião realizada na Escola com a pesquisadora, a professora especializada, a pedagoga, e a estagiária, relataram que Alexandre nasceu de uma gestação extremamente complicada e, após seu nascimento, teve quatro crises convulsivas que culminaram em seqüelas no desenvolvimento da criança, de modo a comprometer significativamente o desenvolvimento intelectual e comportamento de Alexandre, o que observou-se através dos traços de hiperatividade, demonstrados pelo mesmo.

Apesar de tudo, Alexandre é um aluno meigo e carinhoso, que gosta de realizar as atividades que são aplicadas em sala de aula. Nos momentos em que não está na escola, ocupa seu tempo livre com prática de atividades esportivas, tais como TAE KWON DO, freqüentando um projeto inclusivo, ofertado pelo município em que reside.

Uma das maiores dificuldades encontradas pelas pedagogas, que atuam junto ao aluno Alexandre, foi a baixa freqüência escolar deste. Faltas essas que, por vezes, chegava a 15 dias dentro de um mesmo mês. Tamanha ausência paralisava os avanços conquistados pelos professores e estagiários, pois obrigavam-nos a retomar as atividades desde o começo.

Diante de evidente problema, a mãe do aluno foi convocada pela equipe de atendimento educacional especial, para prestar esclarecimentos. A professora Marcela cuidadosamente questionou a mãe de Alexandre, o porquê da grande quantidade de faltas, principalmente nas aulas da disciplina de matemática. Na ocasião, ressaltou que a ausência, inclusive, poderia ser interpretada como sintoma da negligência da família, ante a obrigatoriedade do Ensino Fundamental.

A mãe do aluno justificou que não havia como trazê-lo, pois era o pai que fazia essa tarefa, e este, à época, estava hospitalizado, pois seria submetido a uma cirurgia na coluna. A mãe do aluno manifestou o seu desejo em ver seu filho concluir o 7º ano, devidamente alfabetizado.

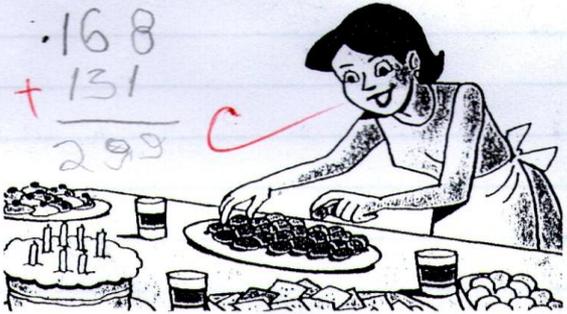
A equipe pedagógica concluiu, após inúmeras reuniões, que a mãe desejava manter o filho na escola por considerá-la acolhedora. Afinal, seu filho já havia estabelecido vínculos afetivos com vários alunos, adaptando-se perfeitamente aos métodos de inclusão praticados pelos profissionais ali instalados.

A Professora Marcela ressaltou, para esta mãe, que o compromisso da família é de fundamental importância para o sucesso escolar de um aluno. A família deve garantir o acesso e permanência da criança na escola (segundo o artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente), assim como deve a família ter amplo conhecimento do processo pedagógico adotado pela escola, com o fito de participar na definição de propostas educacionais a serem desenvolvidas com seu filho.

As atividades realizadas com o aluno Alexandre foram também esquematizadas com base nos seguintes quesitos: situações-problema; objetivos; ações dialógicas; material utilizado e interpretações pedagógicas.

A escola programou estratégias de ensino-aprendizagem a serem trabalhadas com o aluno Alexandre, de modo que ele se sentisse, todos os dias, estimulado a ir para a escola. Assim, a equipe optou por aplicar mais atividades que envolvessem a resolução de problemas.

ILUSTRAÇÃO 2: Atividade proposta ao aluno.

<p>Para o aniversário de Fátima, sua mãe comprou 168 brigadeiros e 131 bombocados. Quantos doces ao todo ela arrumou sobre a mesa?</p>	 <p>Handwritten math problem: $\begin{array}{r} .168 \\ + 131 \\ \hline 299 \end{array}$</p>
<p>Na padaria do Sr. Eça, na primeira, fornada saíram 70 pães e na segunda, 127. Quantos pães ao todo foram feitos?</p>	 <p>Handwritten math problem: $\begin{array}{r} 70 \\ + 127 \\ \hline 197 \end{array}$</p>
<p>Um asilo arrecadou 22 quilos de feijão, 33 quilos de arroz, 23 quilos de batata e 11 quilos de açúcar. Quantos quilos de alimentos foram arrecadados ao todo?</p>	 <p>Handwritten math problem: $\begin{array}{r} 22 \\ + 33 \\ + 23 \\ + 11 \\ \hline 99 \end{array}$</p>

A estagiária entregou a folha acima com os três probleminhas. Alexandre começou a rir muito pois tratava-se de comida; o que ele gosta muito. Ele está até um pouquinho acima do peso de tanto que gosta de comer.

Para resolver a atividade o aluno foi orientado e incentivado pela estagiária a usar o Quadro de Valor e Lugar (QVL) e material concreto (tampinhas de garrafas pet). Na resolução dessa atividade percebeu-se que o aluno não utilizou o material concreto que estava disponível, caracterizando-se assim um grande avanço na aprendizagem do aluno. A atitude do aluno em efetuar os cálculos no QVL foi tão natural e espontâneo que surpreendeu até mesmo a professora da sala regular..

TABELA 4: Metodologias e estratégias de aprendizagens realizadas com o aluno Alexandre.

Situação-problema	Ação dialógica / Material utilizado	Objetivo alcançado a partir de uma Interpretação pedagógica
<p>Baixa frequência escolar do aluno.</p> <p>Fato este que forçava os professores retomarem a atividade desde o começo todas as vezes que o aluno regressava após longos períodos sem ir à escola</p>	<p>A escola convocou a mãe do aluno para esclarecimentos</p> <p>A mãe justificou que não havia como trazê-lo, pois era o pai que fazia essa tarefa, e ele estava hospitalizado. Contudo, deseja manter o filho na escola por considerá-la acolhedora, afinal, Alexandre já estabeleceu vínculos afetivos, bem como se adaptou aos métodos pedagógicos.</p> <p>A escola programou estratégias de ensino-aprendizagem a serem trabalhadas com o aluno, de modo que ele se sentisse estimulado a ir para a escola. A direção escolar buscou a viabilidade de outros pais ofertarem carona ao Alexandre.</p>	<p>Práticas escolares que manifestaram uma INTERAÇÃO SOLIDÁRIA entre os professores, alunos e pais. Repercutindo em um melhor rendimento escolar.</p> <p>Resultando em formação de valores humanos e estímulo para os alunos freqüentarem o saudável ambiente escolar.</p>

Desse modo, o simples fato de auxiliar no transporte de um aluno, foi capaz de promover **um ambiente saudável e harmônico, o que se torna favorável ao processo de ensino aprendizagem**. Ora, não poderíamos deixar de mencionar que os alunos se sentiam amplamente satisfeitos ao levarem o aluno Alexandre para a escola, de modo que foi necessário estabelecer um sistema de rodízio para que todos pudessem participar. E mesmo quando o pai de Alexandre deixou o hospital, os alunos não quiseram deixar de levar Alexandre para a escola. Isto, que emocionou pais e professores.

Outro vínculo importante de ser traçado, diz respeito aos objetivos dessa pesquisa, ante o resultado dessa atividade. Isto que segue exposto na tabela:

TABELA 5: Objetivos dessa pesquisa, diante do resultado de cada atividade realizada com o aluno Alexandre

Interpretação pedagógica ou resultados alcançados	Objetivos do trabalho específicos a evolução do aluno	
Práticas que manifestaram uma INTERAÇÃO SOLIDÁRIA entre os professores, alunos e pais. Resultando em: formação de valores humanos; estímulo a freqüência e melhor rendimento escolar.	Interação entre pais, professores e alunos, em prol da inclusão	Maior interação entre Alexandre e os colegas, a fim de estreitar os vínculos afetivos no ambiente escolar inclusivo.
A autonomia na realização independente das atividades sem utilizar o material concreto.	Prática pedagógica	Observou-se que isso só foi possível a partir do reconhecimento da funcionalidade de cada atividade, ou seja, o aluno percebeu a necessidade da matemática em seu dia-a-dia.

Desse modo, tanto Alexandre, como os demais colegas, foram ativamente aprendendo a importância dos valores inerentes ao convívio em sociedade de forma solidária. E por todo o esforço, Alexandre atualmente apresenta as mesmas necessidades de atenção e orientação que os demais jovens da sua classe.

4.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM

No decorrer da pesquisa constatou-se e concluiu-se que as práticas pedagógicas utilizadas na construção da aprendizagem, do conceito de número e das operações matemáticas, para os alunos com necessidades educacionais especiais, eram eficazes, ao passo em que as aulas não se faziam cansativas para esses alunos, o que ocorria quando os professores e demais profissionais imbuídos da função pedagógica de ensinar, alternavam o conteúdo teórico com as experiências cotidianas, ilustrações e vídeos extraídos dos recursos tecnológicos ofertados, através da informática.

Isto que pôde ser observado quando as pedagogas estabeleceram pequenos horários diferenciados para aquele aluno Gilson, como meio de garantir, para cada

aula teórica, um período fixo no laboratório de informática, oportunidade em que buscariam fixar melhor os conteúdos, através da tecnologia.

Diante do dinamismo das aulas, os alunos se sentiam mais estimulados a participar, e com isso, interagiam de maneira mais profunda com os demais colegas e professores.

Outra prática pedagógica importantíssima, na construção do saber, diz respeito à aproximação dos conteúdos ministrados com os temas que são focos de interesse dos alunos. Para isso, fez-se necessário que o professor, antes de iniciar sua atividade inerente ao processo de ensino-aprendizagem, realize uma investigação acerca dos interesses daquela turma, buscando saber: o que estimula a participação do grupo, o que faz parte do cotidiano daquelas crianças; o que desperta a atenção; qual tema traduz a história de vida destes alunos; dentre outros. Com base nas conclusões formuladas a partir das respostas obtidas no questionário de interesses, o professor e demais profissionais estarão amplamente capacitados a formularem estratégias de ensino, aptas a atingirem os melhores resultados, de modo que o aluno aprenda espontaneamente e de forma prazerosa.

Esta estratégia foi perfeitamente vivenciada, quando os professores e pedagogos da escola, alvo desta pesquisa, descobriram o interesse do aluno Gilson pela profissão de motorista de ônibus. Ocasão em que os conteúdos ensinados em sala sempre traziam algo relacionado ao tema “transporte coletivo”, o que despertava no aluno um maior interesse pelos estudos, posto que o mesmo realizava pesquisas sem perceber que, com isso, auferia conhecimentos.

4.4 A INTERAÇÃO ENTRE O PROFESSOR E OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, FRENTE À PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR

O professor, além dos demais profissionais envolvidos na construção do saber, ante a perspectiva inclusiva, deverá estar disposto a, frequentemente, planejar e rever suas estratégias de ensino, a fim de reformular e adequar os interesses da turma, que também está em constante transformação. Isto que constatamos, ao vislumbrarmos os resultados positivos de um processo de ensino-aprendizagem flexibilizado.

Nesse contexto, os professores que atuaram com os alunos Gilson e Alexandre, alvos da pesquisa, possuíam objetivos curriculares e serem alcançados no prazo de um ano (proposta curricular inerente a série matriculada para cursar no ano letivo de 2010). Contudo, as metodologias aplicadas ao longo do ano foram sofrendo transposições didáticas, a fim de atender e despertar aos interesses e ritmos de aprendizagem, o que conseqüentemente resultaria em um melhor aproveitamento do processo de ensino-aprendizagem.

Cabe ressaltar que ao promoverem uma visita a “Casa do Cidadão”, a fim de que os alunos pudessem requerer a sua primeira carteira de identidade, diversos conteúdos teóricos foram vinculados a referida excursão, tais como: conceito de cidadania, nacionalidade, filiação, distância da escola ao local de visita, cálculo da idade a partir da data de nascimento, diferença entre a data de expedição do documento e a data de nascimento, entre outros conceitos interdisciplinares.

Por esses e outros motivos é que se propõe uma atividade docente planejada e flexível, de acordo com as afinidades do grupo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste trabalho, foi possível constatar que os alunos, submetidos a um acompanhamento de mediação pedagógica planejada⁴ e flexibilizada⁵, a partir da realidade (emocional, social, financeira, familiar, etc.) de cada um, conseguiam se interessar mais pelos conteúdos ministrados em sala de aula e, com isso, desenvolveram suas auto-estimas e aprimoraram seus relacionamentos com os demais colegas e professores, de tal modo que, a cada dia, se tornavam mais independentes e estimulados a manifestarem suas opiniões críticas, agindo de forma responsável e solidária.

Logo, independente do rótulo que carregam de “portadores de necessidades educativas especiais”, esses alunos conseguiram quebrar alguns paradigmas construídos ao longo da história da humanidade, relacionados a suposta ausência de capacidade de desenvolvimento dessas pessoas. A realidade exige adequação, e não, discriminação. Os progressos atingiram todos os envolvidos de tal modo, que se a idéia fosse adotada por todas as instituições de ensino, não seria exagero dizer que, ao menos, teríamos cidadãos muito mais solidários, ativos e participativos na sociedade.

Para tanto, torna-se imprescindível uma se faça revisão da postura pedagógica, de modo a promover a cotidiana busca pelo aprimoramento teórico, em prol da superação do senso comum. É importante atentar para a realidade prática de cada aluno, pois, as mediações feitas através dos conteúdos matemáticos adaptados aos interesses dos alunos, permitiram que estes, espontaneamente, elaborassem e compreendessem conceitos científicos.

⁴ **PLANEJADA** como foi o caso de alternar momentos do aluno Gilson em aulas de disciplinas comuns com momentos no laboratório de informática, para que as aulas não se tornassem cansativas e improdutivas, assim como, para proporcionar maior acesso ao conteúdo ministrado em sala, através de imagens e vídeos ilustrativos colhidos na internet.

⁵ **FLEXIBILIZADA**, por direcionar as estratégias de ensino ao universo de interesse do aluno, qual seja: a profissão de motorista de ônibus. Logo, flexibilizou o currículo ao aproximar os temas ensinados em sala de aula com os acontecimentos e rotinas dos ônibus públicos.

Diante do que observamos no decorrer do presente trabalho, as **práticas pedagógicas** utilizadas na construção da aprendizagem, do conceito de número e operações matemáticas, para os alunos com necessidades especiais, mostraram-se eficazes, ao passo que as aulas não se mostravam cansativas, em função da vinculação entre conteúdo teórico e experiências cotidianas (ilustrações e vídeos). Em razão do dinamismo, os alunos se sentiram mais estimulados a participar, e com isso, interagiram com os demais colegas e professores.

Outra prática importantíssima, observada durante a construção do saber, diz respeito à aproximação dos conteúdos ministrados com temas que são focos de interesse dos alunos, de modo que os mesmos aprendam espontaneamente e de forma prazerosa.

O professor, ante a perspectiva inclusiva, mostrou-se disposto a, frequentemente, planejar e rever suas estratégias de ensino, a fim de reformular e adequar-se aos interesses da turma, em constante transformação. Nesse contexto, os professores que atuaram com os alunos, alvos da pesquisa, possuíam objetivos curriculares e serem alcançados no prazo de um ano. Contudo, as metodologias aplicadas ao longo do ano foram sofrendo transposições didáticas, a fim de atender e despertar aos interesses e ritmos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ASPESI, C. C.; DESSEN, M. A; CHAGAS, J. F. **A ciência do desenvolvimento humano: uma perspectiva interdisciplinar**. In DESSEN, M. A; COSTA JUNIOR A. L. (Orgs.). **A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras** Porto Alegre: Editora Artmed. 2005.

BORKOWSKI, J.M. e PRESSLEY, M. **Spontaneous strategies use: Perspectives from metacognitive theory**. *Intelligence*. 1987, vol. 11(1), pp. 61-75.

BRANCO, A.U.; VALSINER, J. Changing methodologies: a co-construtivist study of goal orientatios in social interactions. In; *Psychology and Development Societies*, v.9 (1), 1997. P. 35-64. Londres: Sage.

BROUSSEAU, G. **Introdução ao estudo das situações didáticas: conteúdos e métodos de ensino**. Trad: Camila Bogea. São Paulo: Àtica, 2008.

BRYANT, Peter. **CHILDREN and Arithmetic**. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. [S.I]. p. 3-32. Edição nº. 36. 1995.

CANÁRIO, Rui. **O Prazer de Aprender**. In: Pátio revista Pedagógica, ano X, nº 39, Editora Artmed. 2006.

CASTRO, Elisa. **Aprendizagem e Memória: aquisição e retenção de saberes**. 2005. Trabalho de aluno.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan **Educação Matemática: Da teoria à prática**. Coleção: Perspectiva em Educação Matemática. 10ª edição. [S.I]: Editora Papirus, 1996.

FLEITH, Denise de S.; COSTA JUNIOR, Anderson Luiz. **Métodos de pesquisa em psicologia do desenvolvimento: o que é relevante considerar?** In: FLEITH, Denise de S.; COSTA JUNIOR, Anderson Luiz (Orgs.). **A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005. p. 37-49 e 278.

GOFFREDO, Vera Lucia Flor S. de. **Educação especial: tendências atuais**. Brasília: Associação de Comunicação Educativa; Roquete Pinto, 1999.

GONZÁLES REY, F. L. **O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica**. In TACCA, Maria Carmen (Org). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas e Alínea. 2006

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 6ª edição. São Paulo: Cortez. 1996.

LEÃO, Andreza Marques de Castro. **O processo de inclusão: a formação do professor e sua expectativa quanto ao desempenho acadêmico do aluno surdo**. 2004.120f. Dissertação de Mestrado em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2004.

MACIEL, Diva Maria Moraes Albuquerque; RAPOSO, Mirian Barbosa Tavares. **Metodologia e Construção do Conhecimento: Contribuições para o estudo da inclusão**. Desenvolvimento humano, Educação e Inclusão Escolar – Cap. 3, Brasília, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2ª edição. São Paulo: Editora Moderna, 2005.

MARTINEZ, Albertina Mitjás, **Criatividade no Trabalho Pedagógico e Criatividade na Aprendizagem: uma relação necessária?** In TACCA, Maria Carmen V. Rosa. **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. São Paulo: Editora Alínea, 2006.

MEC. Política de educação inclusiva. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12345:politica-de-educacao-inclusiva&catid=302:politica-de-educacao-inclusiva&Itemid=709. Acesso em: 20 de março de 2011.

MEC. Orientações Gerais. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livrodarede.pdf>. Acesso em 26 de março de 2011.

MEIRELES, Cecília. **Problemas de literatura infantil**, São Paulo: Ed. Summus. 1979.

MELJAC, Clarie Décrire. **Agir et compazer**. Paris: PUF 1976. In FÁVERO. Traduzido pela professora Dra. Maria Helena Fávero, IP/UNB.

MENEZES, Luis Carlos de. **Para que serve a escola?**. Pátio Revista Pedagógica, ano X, nº. 39. Editora Artmed. 2006.

MITTLER, Peter. Educação inclusiva: contextos sociais. Trad. Windys Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artemed, 2003.

MORIN, Edgar. **O Método 4: as idéias**. Porto Alegre: Editora Sulina, 1998.

NUNES, Terezinha; CAMPOS, Tânia Maria Mendonça; MAGINA, Sandra e BRYANT, Peter. **Introdução à educação matemática: os números e as operações numéricas**. 2ª edição. São Paulo: Editora Proem, 2002.

SALOMÃO, S.J. **Motivação social: Comunicação e metacomunicação na co-construção de crenças e valores no contexto de interações professora-alunos**. 2001. 183 f. Dissertação de mestrado. Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

SANTANA, Raquel Soares de. **Ressignificação da prática pedagógica: aprendizagem do número numa perspectiva inclusiva**. 2010.227f. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. Brasília. 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano 5, nº. 24, jan./fev. 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Editora WVA, 2004.

SCHARNORST, U. e BUCHEL, F.P. **Cognitive and metacognitive components of learning: Search for the locus of retarded performance**. *European Journal of Psychology of Education*, nº 2. 1990, vol. 5, pp. 207-230.

SILVA, D.N.H.; RIBEIRO, J.C.C.; MIETO, G. **O aluno com deficiência intelectual na sala de aula: considerações da perspectiva histórico-cultural**, Desenvolvimento humano, Educação e Inclusão Escolar – Cap. 9, Brasília, 2010.

SMOLE, Kátia Stocco; DINIZ, Maria Ignez; MILANI, Estrela. **Cadernos de Mathema: jogos de matemática de 6º a 9º ano**. Vol. 1. 1ª edição. Porto Alegre: Editora Artmed, 2006.

STERNBERG, R.J. **Reasoning, problem solving and intelligence**. *Handbook of human intelligence*. Cambridge: R. Sternberg/University Press, 1982.

TACCA, Maria Carmem. **Ensinar e aprender: A construção de significados na interação professor-alunos em atividades integradas**. 2000. 257 f. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**, Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria Carmen; BARTHOLO JUNIOR, Roberto dos Santos. **O professor e o ato de ensinar**. Caderno de Pesquisa, São Paulo: 2005.

VIGOTSKY, L. S. **Fundamentos de Defectología**. Obras Completas, Tomo V, Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, Cuba, 1995.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad: Paulo Bezerra. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Trad: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Affeche. 6ª edição. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2003.

X ENCONTRO GAÚCHO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. CEOLIN, Taíse; MACHADO, Aniara Ribeiro; NEHRING, Catia Maria. **O ensino de matemática e a educação inclusiva: uma possibilidade de trabalho com alunos deficientes visuais**. Florianópolis: 2009.

XIII CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA – XIII CIAEM-IACME, Universidade Estadual do Ceará, VIANA, Flávia Roldan; BARRETO, Marcília Chagas. **A construção dos conceitos matemáticos na educação de alunos surdos: o papel dos jogos no processo de ensino e aprendizagem**, Recife, 2011.

ANEXO A - Modelo de Carta de apresentação – Escola.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA



Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento
 Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E
 INCLUSÃO ESCOLAR**

A Diretora:
 Escola Municipal de Ensino Fundamental

De: Prof^a. 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.

Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É 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, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista: **REGINA CELIA AVILHA MENDONÇA**, sob orientação de: Ms. Raquel Soares de Santana cujo tema é: **A APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO**, possa ser desenvolvida na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (027) 3314-4799; (027) 8139-7105 ou por meio do e-mail: reginacmendonca@gmail.com

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

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

ANEXO B - Modelo de Termo de consentimento livre e esclarecido: Professor

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA



Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento
Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde
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 APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO**. 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 dos alunos nos diversos espaços da escola com as devidas anotações no caderno de campo, roteiro de entrevista semi-estruturada com os professores de matemática, roteiro de entrevista semi-estruturada com a professora especializada em Educação Especial, roteiro de entrevista semi-estruturada com as estagiárias que acompanham os alunos. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

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

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (0270 3314-4799; (027) 8139-7105, ou no endereço eletrônico reginacmendonca@gmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

REGINA CELIA AVILHA MENDONÇA

Orientanda do **CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR- UAB – UnB**

Concorda em participar do estudo? () Sim ()

Não Concorda com a gravação em áudio? (...) Sim (...) Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____

ANEXO C - Modelo de Termo de consentimento livre e esclarecido: Estagiárias.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA



Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento
Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezadas Estagiárias,

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 **RENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO**. 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 dos alunos nos diversos espaços da escola com as devidas anotações no caderno de campo, roteiro de entrevista semi-estruturada com os professores de matemática, roteiro de entrevista semi-estruturada com a professora especializada em Educação Especial, roteiro de entrevista semi-estruturada com as estagiárias que acompanham os alunos. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

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

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (0270 3314-4799; (027) 8139-7105, ou no endereço eletrônico reginacmendonca@gmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

REGINA CELIA AVILHA MENDONÇA

Orientanda do **CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR- UAB – UnB**

Concorda em participar do estudo? () Sim ()

Não Concorda com a gravação em áudio? (...) Sim (...) Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____

**ANEXO D - Modelo de Termo de consentimento livre e esclarecido:
Pais/Responsáveis**



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA



Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento
Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E
INCLUSÃO ESCOLAR**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais e/ou Responsáveis,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre **A APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO**. 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 dos alunos nos diversos espaços da escola com as devidas anotações no caderno de campo, roteiro de entrevista semi-estruturada com os professores de matemática, roteiro de entrevista semi-estruturada com a professora especializada em Educação Especial, roteiro de entrevista semi-estruturada com as estagiárias que acompanham os alunos. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

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

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (027) 3314-4799; ou no endereço eletrônico reginacmendonca@gmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

REGINA CELIA AVILHA MENDONÇA

Orientanda do **CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR- UAB – UnB**

Concorda em participar do estudo? () Sim ()

Não Concorda com a gravação em áudio? (...) Sim (...) Não

Nome: _____

Assinatura: _____

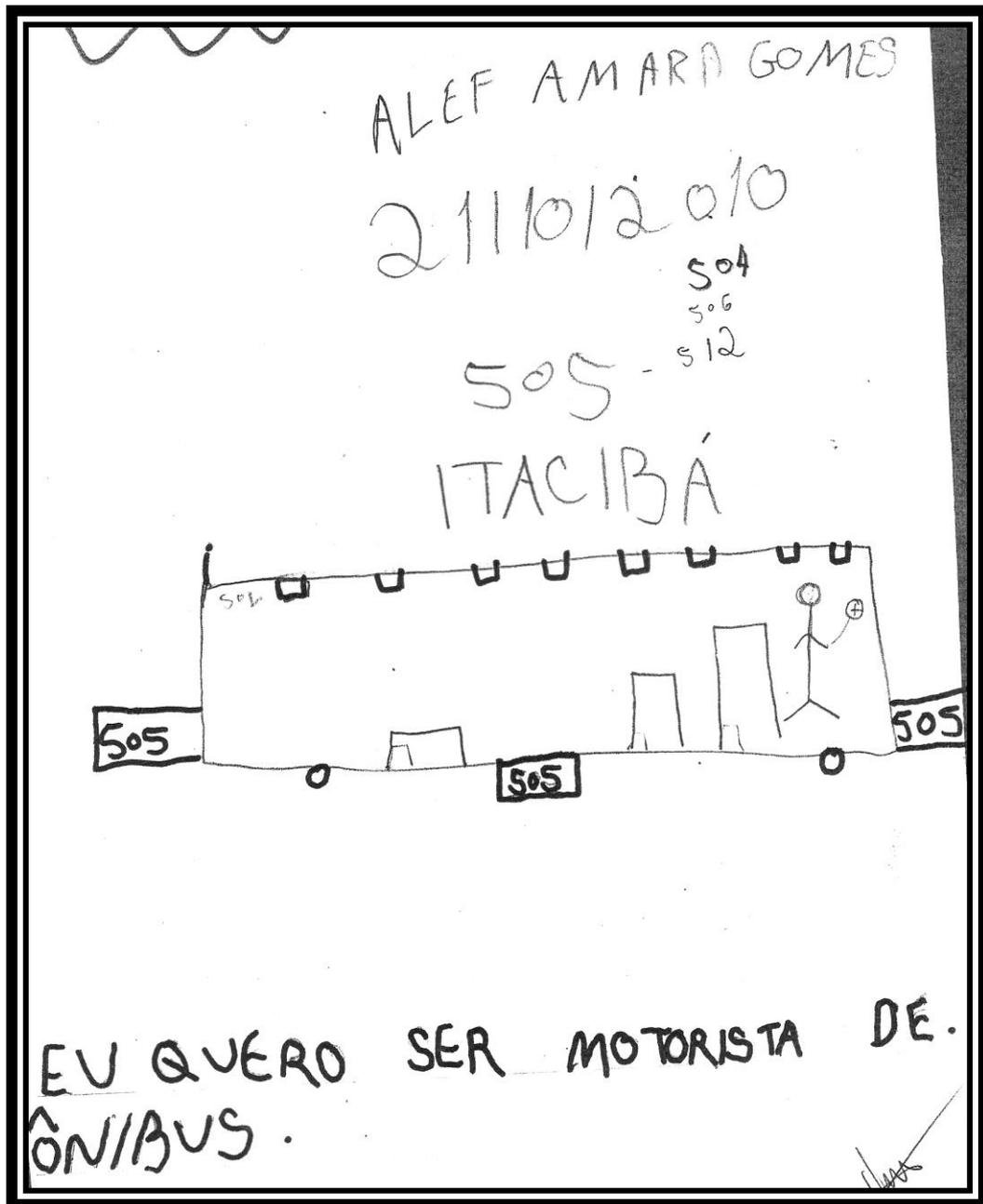
ANEXO E - Ilustrações elaboradas pelo educando, alvo da pesquisa.



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA



Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento
Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR



ANEXO F - Evolução da política de inclusão nas classes comuns do Ensino Regular.



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA



Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento
Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR

