



Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP



Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED  
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde  
PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,  
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB  
O CONTEXTO ESCOLAR E O PARADIGMA DA  
INCLUSÃO X EXCLUSÃO**

**IARA VENÂNCIO DE MELO**

ORIENTADORA: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> GABRIELA SOUSA DE MELO MIETO

BRASÍLIA/2011



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED  
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



**IARA VENÂNCIO DE MELO**

## **O CONTEXTO ESCOLAR E O PARADIGMA DA INCLUSÃO X EXCLUSÃO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em  
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da  
Faculdade UAB/UNB - Pólo de Formosa. Orientadora:  
Professora Dra. Gabriela Sousa de Melo Mieto

BRASÍLIA/2011

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

IARA VENÂNCIO DE MELO

### **O CONTEXTO ESCOLAR E O PARADIGMA DA INCLUSÃO X EXCLUSÃO**

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 \_\_\_\_/\_\_\_\_/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

---

PROFA. DRA. GABRIELA SOUSA DE MELO MIETO (Orientadora)

---

CLEIA ALVES NOGUEIRA (Examinadora)

---

IARA VENÂNCIO DE MELO (Cursista)

BRASÍLIA/2011

## DEDICATÓRIA

Dedico a todos que de alguma forma contribuíram para a concretização deste trabalho, colegas, professores e em especial a professora Gabriela Sousa Melo Mieto que acompanhou de perto esses escritos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por sua infinita graça. Agradeço a todos os meus queridos amigos e familiares que de alguma forma contribuíram para o sucesso desse trabalho. Vocês são estrelas que iluminam o céu da minha existência.

## **RESUMO**

Este trabalho tem um tema de fundamental importância para a educação, pois, alerta a comunidade escolar e a família para uma prática pedagógica embasada na parceria: diversidade – inclusão social. Partindo desse contexto o trabalho aqui apresentado tem como objetivo principal identificar possíveis causas do distanciamento entre a escola e a inclusão e barreiras que impedem essa parceria entre as mesmas. Para tanto está sendo utilizada como metodologia a revisão bibliográfica e a pesquisa de campo, sendo que essa pesquisa foi feita através de questionários contendo perguntas previamente elaboradas pela pesquisadora que foram aplicados ao corpo docente da Escola Municipal de Formosa-Go. Nesse trabalho pretende - se analisar como essas transformações são vistas pela comunidade escolar, recolhendo assim estas informações e compreender o significado atribuído por eles ao processo de inclusão. Os dados levantados foram analisados de forma qualitativa e quantitativa, esperando que possam subsidiar propostas que permitam definir um novo panorama para educação inclusiva na cidade que sediou o estudo.

Palavras - chave: educação inclusiva, educação, qualidade

## SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO-----	10
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA-----	14
2.1 LEGISLAÇÃO-----	18
2.2 A Declaração De Salamanca -----	19
2.3 Parâmetros Curriculares Nacionais -----	23
2.4 Conceituação e termos específicos sobre educação especial -----	25
2.4.2 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO-----	26
2.4.3 Como surge um superdotado?-----	27
2.4.4 QI -----	27
2.4.5 Superdotado EM QI-----	27
2.4.5 Diferença entre genialidade e superdotação-----	28
2.4.6 Informações básicas sobre transtornos globais do desenvolvimento -----	28
2.4.7 DEFICIÊNCIA AUDITIVA -----	29
2.4.8 Tipos de Deficiência Auditiva-----	30
2.4.9 Graus de Severidade da Deficiência Auditiva -----	31
2.4.10 Causas da Deficiência Auditiva Sensório-Neural -----	32
2.5 DEFICIÊNCIAS FÍSICA -----	33
2.5.1 INFORMAÇÕES BÁSICAS SOBRE A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL -----	35
2.5.2 DEFICIÊNCIA VISUAL-----	37
2.5.3 DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA-----	39
3. DESENVOLVIMENTO HUMANO E EDUCAÇÃO -----	40

3.1 A APRENDIZAGEM-----	40
3.2 A diversidade cultural-----	43
4. OBJETIVOS -----	47
5. METODOLOGIA -----	48
5.1 MAPEAMENTO INSTITUCIONAL-----	48
5.1.1 Investigação e reflexão sobre aspectos institucionais-----	48
5.1.2 Escola: Contextualização -----	49
5.2 ANÁLISE DOCUMENTAL -----	49
5.3 PRÁTICAS EDUCATIVAS-----	54
5.3.1Planejamento -----	54
5.3.2 Organização do espaço e ambiente -----	55
5.4 AVALIAÇÃO-----	55
5.5 GESTÃO ESCOLAR -----	56
5.5.1Participantes-----	57
5.5.2 Materiais -----	58
5.5.3 Instrumentos de construção de dados-----	58
5.5.4 Procedimentos de Construção de Dados -----	58
5.5.5 Procedimentos de análise dos dados -----	59
5.6 Resultados e Discussão -----	59
5.7 Apresentação E Análise Dos Dados Construídos Com Os Docentes -----	61
5.8 Registro dos dados coletados por meio da professora da sala de atendimento especializado e coordenação pedagógica de uma escola municipal -----	69



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	72
7. REFERENCIAS .....	74
ANEXOS .....	78
A Carta de Apresentação – Escola.....	78
B Termo de Consentimento Livre Esclarecido – Pais.....	79
C Termo de Consentimento Livre Esclarecido – Professores .....	80
APÊNDICE .....	81
D Questionário Corpo Docente.....	81
E Questionário Sala de Recurso Multifuncional .....	83

## **1. APRESENTAÇÃO**

A oportunidade de conviver em uma escola que atende alunos especiais, e com professores de turmas especiais, permitiu um intercambio das nossas vivencias escolas, assim podemos compartilhar nossas dúvidas, angústias e expectativas. Através dessa vivencia percebi que minha pratica pedagógica poderia ser desenvolvia de forma à atender melhor os anseios da comunidade escolar, para isso eu precisava crescer como pessoa e profissional, uma maneira viável de fazer isso foi o intercambio de saberes,conhecimentos e experiências pedagógicas com outros educadores por meio do curso de aperfeiçoamento profissional.

Observando que a maioria dos profissionais da educação dispunha de pouco conhecimento a cerca do ensino especial, principalmente nas áreas que envolvem a seleção e o desenvolvimento de atividades escolares, postura em sala de aula e mediação de conflitos, resolvi desenvolver essa pesquisa para levantar dados que auxiliem na solução das dificuldades de todos os envolvidos no processo educacional.

Sendo assim, esse levantamento de dados bem como a revisão criaram a oportunidade de ampla discussão da comunidade escolar com relação à inclusão x exclusão das pessoas com necessidades especiais no âmbito escolar, visando à construção da cidadania nas práticas de ensino. A legislação e a sociedade brasileira mudaram muito em relação as pessoas portadoras de necessidades especiais, mas nem as mudanças sociais e jurídicas foram suficientes para suprir a demanda dessas pessoas, muitas das quais ainda são submetidas a uma realidade desumana que não possibilita ao todos o acesso à a educação, a saúde e o lazer adequado as necessidades deles.

Mesmo os que têm acesso a educação, saúde ou lazer ainda se pode fazer algumas reflexões sobre: a qualidade desses serviços que estão sendo oferecidos a essa parcela da população em especial a educação, será que eles estão recebendo educação de qualidade? Na opinião de vários especialistas, nem todas as instituições de ensino estão preparadas para atender as demandas educacionais dos alunos da educação inclusiva.

Desta forma, torna-se importante analisar o perfil dos professores e dos alunos atendidos nas escolas municipais para que se possa implementar uma assistência diferenciada e adequada a eles e assim melhorar a qualidade do ensino. A análise é uma ferramenta que pode oferecer informações relevantes sobre as principais necessidades corpo discente e docente da escola. Com essas informações a escola pode rever sua política educacional, valores e missão de forma que pratica pedagogia possa atender aos anseios de todos.

Nas laudas seguintes deste trabalho buscar-se-á compreender e aprofundar o conhecimento sobre o ensino especial nas suas diversas facetas, a partir da junção dos conhecimentos teóricos, obtidos com o levantamento bibliográficos, e dos práticos, adquiridos com a pesquisa de campo. O sincretismo dessas informações pode fornecer pistas significativas sobre as melhores rotas a serem seguidas durante o processo de ensino e aprendizagem e nortear as escolhas didáticas - pedagógicas da escola

Vários autores foram consultados na formulação desse trabalho, a fim de buscar diferentes pontos de vistas ou opiniões sobre ensino inclusivo, mas o que prevaleceu entre os autores foi uma homogeneidade de pensamentos e opiniões, visto que a maioria deles relatou a importância do papel do professor na melhoria da qualidade da educação inclusiva, o que levou a conclusão que era preciso haver uma mudança ainda maior nos paradigmas da educação inclusiva.

Essa análise abre uma discussão e uma observação com relação à inclusão x exclusão dos portadores de necessidades especiais no âmbito escolar, e o que se pode fazer para a inovação do ensino especial, visando um aperfeiçoamento e enriquecimento como educadores para a construção da cidadania dentro do ensino.

A Organização das Nações Unidas, em texto referente à Declaração dos Direitos dos Deficientes, afirma que:

- O deficiente tem os mesmos direitos civis e políticos dos demais seres humanos;
- O deficiente tem direito as medidas destinadas a permiti-lhe alcançar a máxima autonomia possível;

- O deficiente tem direito á (...) educação, á formação e readaptação profissional;
- "O deficiente tem direito a que sejam levadas em conta suas necessidades particulares em todas as etapas do planejamento econômico e social" (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO DEFICIENTE, 1975)

Deficiente, aqui conceitualmente definido ainda pela citada declaração, como:

Toda pessoa em estado de incapacidade de prover por si mesmo, no todo ou em parte, as necessidades de uma vida pessoal ou social normal, em consequência de uma deficiência congênita ou não, de suas faculdades físicas ou mentais.

Nada proíbe o deficiente físico de se integrar ao sistema social, incluindo sua possibilidade de freqüência regular as universidades e ao mercado de trabalho. Isto ocorre em termos de discurso, pois na realidade o que se vê são cidades, edifícios, escolas e bibliotecas que reforçam a marginalização das pessoas de mobilidade limitada ou portadoras de outros tipos de deficiência.

Amadou Mahtar, Diretor Geral da UNESCO a época da comemoração do Ano Internacional do Deficiente, ocorrido em 1981, indagou: "terão as sociedades contemporâneas a coragem e a lucidez necessárias para modificar radicalmente seu comportamento para com os deficientes, quando esse comportamento decorre da mesma espécie de raciocínio que alimenta o racismo?" (M'BOW, 1981).

Pode ser um resquício colonial esse costume, ainda que velado, que existe na nossa sociedade o de distinguir, segregar, separar ou diferenciar as pessoas, de acordo com parâmetros e valores arcaicos, subjetivos estereotipados e muitas vezes importados de outras culturas que não se condizem com a nossa realidade cultural, em função da etnia, credo, condição socioeconômica e aspectos físicos ou emocionais. Essa idéia de segregar as pessoas em função dos seus caracteres fez com o surgisse os excluídos e uma elite dominante, aqueles que não possuem as características consideradas desejáveis pelo grupo dominante que detinha o controle social, através do

poder econômico, da força bélica ou ideologia, dentre outros, eram considerados inferiores e deviam ser privados dos direitos básicos da cidadania: liberdade, igualdade e fraternidade

As pessoas que não se encaixam nos padrões predeterminados pela elite dominante eram segregados e privados do convívio social. Durante muito tempo os portadores de necessidades especiais foram tirados do seio social e colocados em asilos, manicômios e hospícios, por não se encaixarem nos padrões socialmente aceitos e considerados como “normais” pela maioria. Com o distanciamento social que contribui para que essas pessoas se tornassem alienadas do convívio social e por isso mais fragilizada emocional e psicossocial e menos conscientes dos seus direitos enquanto cidadãos.

Essa fragilidade que era mais decorrente da condição em que estavam inseridos do que das limitações impostas por aspectos físicos ou mentais deles, fez com que as primeiras tentativas de integração tivessem mais um caráter paternalista, assistencialista ou populista do que mesmo inclusivo no seu pleno sentido que envolve uma visão de resgate social, humanização social e valorização do ser humano na sua plenitude.

Ainda que, a idéia de inclusão tenha se difundido nos últimos tempos, esses avanços não foram suficientes para garantir que pessoas com necessidades especiais podem ter acesso a educação, lazer e saúde e condições de igualdade com os demais, muitas vezes o estado disponibiliza a infra-estrutura, mas não provem mecanismos de acesso a essa estrutura o que o fenômeno da inclusão aparente que aquela funciona na teoria, porem não atende aos anseios práticos dessas pessoas.

A inclusão aparente tem criado uma problemática complexa a de que mesmo incluído na teoria esse alunos ainda continuam excluídos na prática, não basta só às escolas terem cadeiras adaptadas aos alunos do ensino especial é preciso que o ônibus que faz transporte desse aluno ate escola também seja adaptado, não ainda ter escola inclusiva se aluno PNE não vai conseguir chegar nela. Possuir computadores adequados para esses alunos também não resolve o problema quando não se dispõe de programas adequados e profissionais qualificados no manuseio dessa ferramenta didática para finalidades pedagógicas inclusivas.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De acordo com (MENDES 2006) os primórdios do ensino especial remontam aos manicômios e aos asilos onde se começou a realizar no século XVI as primeiras experiências de ensino para pessoas com necessidades especiais. Esse ensino era insipiente e tinha um caráter segregatório já que ainda vigorava em parte da sociedade a crença que a deficiência era um castigo divino.

No século XIX a sociedade começa a ter um olhar diferente sobre as pessoas com deficiência: para (SARDAGNA 2010) essa nova visão se deve ao fato que pessoas perderam a visão religiosa do assunto e passaram a olhar sobre luzes da ciência a deficiência física e mental. Surgem nesse século novas idéias sobre educação que podem ser vistas na pedagogia intuitiva Pestalozzi. (FREITAS e ZANATTA 2010).

Essa racionalização do assunto faz com que surjam novas tendências pedagógicas com caráter corretivo. No século XX segundo Gardou (2005) e Develay (2005) esse movimento começa a ganhar mais força com o surgimento de grandes teóricos da educação inclusiva. A grande contribuição para o ensino especial como os testes de QI padronizados criados por Alfred Binet e Theodore Simon (VILELA, 2010). Na segunda metade do século XX a educação inclusiva dá um salto qualitativo e quantitativo.

Buscaglia (1974, p.21) afirma que:

É a sociedade que cria os incapazes; enquanto a maioria das deficiências é produto do nascimento e de acidentes, o impacto debilitante na vida das pessoas freqüentemente não é resultado tanto da deficiência quanto da forma como os outros definem ou tratam o indivíduo. Encaramos centenas de pessoas com necessidades especiais quase que preso a um lugar/prisão sem ajuda necessária á sobrevivência destinada. O isolamento a essas pessoas tende a piorar a situação.

Sassaki afirma que há inclusão efetiva quando os sistemas sociais, dentre eles o educacional, incluindo seus diversos subsistemas, estão plenamente estruturados para atender a necessidades de cada cidadão, das

maiorias as minorias, dos privilegiados aos marginalizados. Este autor destaca ainda que há inclusão social quando a sociedade se adapta para poder incluir, sendo seu dever "eliminar todas as barreiras físicas, programáticas e atitudinais para que as pessoas com necessidade especiais possam ter acesso aos serviços, lugares, informações e bens necessários ao seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional" (SASSAKI, 1997, p.31).

Os últimos censos escolares mostram um crescimento do número de alunos com de necessidades especiais matriculados no ensino regular em classes que dispõem da educação inclusiva. Mesmo que, essas informações sinalizem para um crescimento significativo no número de matrículas desses alunos em classes regulares, os números do censo não significam que houve uma melhoria na qualidade da educação inclusiva. Os dados permitem inferir que houve um aumento na oferta de vagas dessa modalidade educacional, o que por sua vez resultou em um maior acesso da população a esse ensino, mas ainda é preciso fazer mais, porque nem todos os alunos que fazem parte dessa modalidade de ensino foram identificados e devidamente incluídos.

Identificar esses alunos não é uma tarefa fácil, já que esse grupo é marcado pela diversidade de demanda educacional. No senso comum, quando se fala em ensino especial dificilmente se associa essa modalidade de ensino a aluno com um dos diversos tipos de inteligência com uma média superior a da população em geral, ainda que esses alunos também precisem ser incluídos nessa educação com metodologia de trabalho diferenciada.

Diversos desses alunos, se recebem um ensino adequado as suas necessidades podem desenvolver de forma surpreendente suas habilidades e competências, mas muitos deles não encontram na escola um ambiente plural e democrático que permita que eles se desenvolvam de maneira adequada sua inteligência formal, social e emocional. Se a demanda de atenção especial desses alunos, não for suprida pode levá-los a se portarem de uma maneira pouco produtiva no ambiente escolar fazendo que seu comportamento varie entre os extremos o máximo da introspecção ao máximo da desinibição. Com passar do tempo esse alunos ficam desmotivados o que pode levar a evasão escolar um rendimento abaixo da possibilidade desses alunos. O mais

lamentável é que muitos desses alunos passam incógnitos por toda a sua vida escolar.

Em muitos casos, a família não consegue identificar e lidar de forma produtiva com esses alunos, o que também pode prejudicar o desenvolvimento deles, uma vez que a família é a responsável pela socialização primária do ser humano, nesse ambiente familiar que a criança entra em contato com seus conceitos e valores, bem sua visão de mundo. Quando a família não desempenha seu papel adequadamente cabe a escolar desempenhar os dois, o que nem sempre é possível, pois muitas a escola não tem estrutura para desempenhar seu papel de intuição de ensino, quiçá o papel da família. A primeira identidade pessoal é formada na família, lugar onde valores são estruturados e construídos. Para Tiba, (2002) “a herança genética está nos cromossomos. Mas desde o nascimento, a criança absorve o modo de viver, o “como é” da família”. A criança forma mais de 90% de suas conexões cerebrais devido sua interação e estímulo do meio ambiente.

Mais do que criar condições para as pessoas com deficiência, a inclusão é um desafio que implica mudar a escola como um todo, no projeto pedagógico, na postura diante dos alunos, na filosofia. Rosa Blanco Guijarro (1998), palestrante da conferência "Aprendendo em La Diversidad: Implicaciones Educativas", afirma que é importante que partamos do papel da escola, da educação escolar. É preciso não só se fazer mudanças na estrutura física da escola, mas também é necessário rever a escola enquanto intuição formada tanto pelo físico a infra-estrutura espacial quanto o aspecto biológico, deve-se levar em conta o aspecto humano dos seres que fazem parte desse processo como professores, alunos, educadores e servidores todos eles formam um universo único de sonhos, aspirações e sentimento.

Todos os envolvidos precisam estar preparados para lidar com as mudanças que a educação inclusiva traz para instituição em sua totalidade, essa modificação tem que ser feita, na missão, valores, objetivos, finalidades da escola enquanto intuição. Algumas dessas transformações a principio podem não ser bem aceitas por todos. Essa falta de aceitação pode ser superada, se todos envolvidos no processo de inclusão adotar a comunicação franca e aberta, como ferramenta para mediar os conflitos no ambiente escolar.



"Com essa finalidade a escola encontra-se perante um duplo desafio: conseguir que todos os meninos e meninas de um país adquiram essas bases da cultura que lhes permitam inserir-se com maior igualdade de condições e, ao mesmo tempo, conseguir conciliar a diferença individual; conseguir que todos os meninos e meninas tenham acesso a essa aprendizagem básica, respeitando-se as diferenças culturais, sociais e individuais. "(GUIJARRO, 1998, p.20).

Coll (1990) afirma que a escola tem que compreender os mecanismos pelo quais se dá o ajuste da ajuda educacional no processo de construção do desenvolvimento dos alunos que ainda é muito limitada e provém, em sua maior parte, do estudo das relações didáticas mãe/filho ou adulto/criança em situações educacionais estruturadas.

As mudanças não se fazem de maneira simplificada, ainda é difícil encontrar professores que afirmem estar preparados para receber em classe um estudante deficiente. Esse desafio para as escolas e professores, a educação inclusiva, que é um processo de educação que valoriza a diversidade humana, não nega a diferença, e considera os direitos iguais, de forma que as necessidades de todos os alunos possam ser satisfeitas dentro de um único sistema inclusivo de educação.

A educação inclusiva no Brasil está relacionada com transferência da família real portuguesa para o país, para transferir a corte para o Brasil foi necessário trazer toda uma logística de Portugal que incluía profissionais liberais, artistas, cientistas e educadores, dentre outros. Esses profissionais vieram para cá para trabalharem nas recém fundadas escolas, bancos e casas de saúde. Essas primeiras escolas não foram projetadas e nem concebidas para serem centros de educação especial, porque nessa época as pessoas dessa modalidade de ensino eram encaminhadas para hospícios, sanatórios e casas de caridade mantidas por ordens religiosas.

Alguns anos após a independência do Brasil é que são criadas as primeiras instituições para receber pessoas com necessidades especiais como o Asilo dos Inválidos da Pátria em 1854 que contava com o Instituto Imperial para Meninos Cegos e o Instituto de Surdos-Mudos, mesmo significando uma

evolução para o ensino especial por se tratarem de instituições especializadas eles se pautavam no modelo segregatório.

Ate a década de noventa, as políticas educacionais não tinham um caráter verdadeiramente inclusivo, na maioria das vezes, muitas delas tinham nuances explicitamente paternalistas e populistas os que por sua poderia comprometer o desenvolvimento pleno dos alunos.

Diante do quadro visto no Brasil, a educação especial ainda é algo que pais, professores e sociedade ainda tem muito que lutar por escolas por recursos em seus espaços, para melhor atender o aluno especial, lutar pela formação acadêmica do professor regular, pela sua conscientização, lutar pela informação da sociedade; veremos na legislação suporte suficiente, para exigir que essas recomendações venha a valer de verdade.

## **2.1        LEGISLAÇÃO**

O direito a educação e uma garantia da constituição brasileira que em seus artigos afirma que: "a educação e direito de todos e dever do estado. Não faz tanto tempo que o direito a educação se tornou uma garantia constitucional". Quanto a educação inclusiva seu debate e recente e por isso muitas das leis princípios que regem essa modalidade de ensino são oriundos de acordo e convenções internacionais.

Antes de se falar sobre os aspectos legais dessa modalidade educativa é preciso saber o que é educação especial, ( de acordo com o sitio: <http://www.artigonal.com/educacao-artigos/inclusao-social>) que é: as práticas didático-pedagógicas de ensino que visam atender as demandas educacionais dos portadores de necessidades especiais, por meio da inclusão social e de práticas que visem a afirmação desse segmento social, além da promoção de igualdade de acesso a oportunidade, informação e cidadania.

A função social desse ensino é valorizar a diversidade do ser humano e democratizar a escola criando nela um ambiente plural, onde todos se sintam acolhidos e inseridos e podendo expressar livremente seus pensamentos opiniões, num ambiente que permita o seu crescimento e desenvolvimento, físico, mental, social, emocional, intelectual e pessoal de forma integral.

Nesse ensino deverão ser tratados temas de relevância social, temas transversais de forma interdisciplinar com os conteúdos do ensino tradicionais. O ensino oferecido a esses alunos deve garantir que exerçam plenamente sua cidadania, cumprindo todos os seus deveres e fazendo cumprir todos os seus direitos legais e que tenham acesso a informação e tecnologia e melhorias sociais, por isso esse modelo educativo deve ser pautado na ética, justiça social e direitos humanos. Segundo MANTOAN (2001), ao recriar o modelo educativo, na emergência dessa nova sociedade, os educadores devem ser alertados sobre a contribuição da escola na formação dos viverão num mundo diferente, que já desponta.

Dentre os vários, acordos, tratados, declarações, legislações e convenções versam sobre o ensino especial duas delas merecem destaque por serem marcos históricos importantes que mudaram modelos e conceitos educacionais são elas: a Declaração de Salamanca e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB.

## **2.2 A Declaração de Salamanca**

Em todo o mundo se iniciou um processo de reintegração da criança com deficiências ou distúrbios de aprendizagem na escola e classes comuns. A idéia de direitos humanos, ou melhor, de direitos naturais do homem, não é recente. Ela já era debatida pelos Gregos e Romanos da Antiguidade e continua sendo debatida entre os defensores do direito natural e seus críticos, positivistas.

O nome desse movimento mundial é educação inclusiva, que propõe o atendimento da criança em classes comuns, garantindo-se as especialidades necessárias, com um atendimento de um professor especialista ao professor da classe comum. O mais importante documento que norteia a Educação Inclusiva é a Declaração da Salamanca.

Esta é ao mesmo tempo, uma Declaração de Direitos e uma proposta de ação. Surgiu na Conferência Mundial, patrocinada pela UNESCO em junho de 1994, em Salamanca, na Espanha.

Tem como objetivo maior garantir o direito a todos os alunos, com qualquer grau de deficiência ou distúrbio de aprendizagem, ao que comumente chamamos de Educação comum. Assim, o referido documento aponta em seus artigos as seguintes informações:

Art. 1º . A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º . Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º . A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e á pratica social.

Art. 2º . A educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º . O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento a arte e o saber;
- III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógica;
- IV – respeito á liberdade e apreço á tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extra-escolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Art. 4º . III. Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educando pessoas com necessidades especiais.

§ 1º . Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º . O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º . A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – Terminalidade específica para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educando com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Essa declaração é marco significativo para educação especial, pois se trata de um documento com reconhecimento internacional. Ela se pauta numa visão moderna e ampla da educação como um processo de construção social do qual fazem parte diversos sujeitos que ajudam a construir um discurso polifônico em que possível observar muitos discurso do tecido social que se fundem para formar um texto único que agrega uma visão de mundo plural.

O modelo educacional preconizado por essa declaração esta centrado numa formação que busque o desenvolvimento das diversas habilidades e competências dos educandos. Ela também entende educação como um processo contínuo e não restrito às instituições de ensino, mas um processo que se desenvolve diariamente na convivência familiar e social.

Também é possível observar na introdução a declaração de salamanca a previsão legal que o ensino especial deve ser público e fazer parte do ensino regular. Quanto aos profissionais observamos que eles devem ser qualificados para essa modalidade de ensino através de curso de formação profissional para o ensino especial.

Direito do acesso a educação é garantido, pois caso o aluno não venha a ser inserido no ensino regular devido a quaisquer fatores, dentre eles por questões técnicas ou operacionais, ele deve ter a sua disposição um serviço especializado que provenha a ele educação de qualidade.

Além dos profissionais tradicionais da educação regular, a educação inclusivo quando necessário deve ter a sua disposição um suporte técnico, que conte com uma gama ampla outros profissionais como psicólogos,

fonaaudiólogos, dentre outros. Esses profissionais integrarão uma equipe multidisciplinar que trabalha conjuntamente de forma a promover o crescimento e o desenvolvimento adequado desses educandos.

No Brasil outra legislação para o ensino especial é a Lei nº9. 394, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Essa lei também deixa claro que o ensino especial deve ser oferecido pela Rede Pública de Ensino de forma gratuita. A LDB também prevê que o ensino inclusivo faça parte do ensino regular, exceto no caso que ocorra impedimento que prejudiquem a qualidade do ensino especial.

Assim como a declaração de Salamanca, a LDB versa sobre a necessidade da participação de um conjunto compostos por vários profissionais podem contribuir diretamente ou indiretamente para melhoria na qualidade e acessibilidade do ensino inclusivo. Esses profissionais devem estar disponíveis regularmente para atender as necessidades desses alunos, evitando o agravamento dos dilemas educacionais.

Segundo o Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, o IEA-USP: “a oferta de educação especial é dever constitucional do Estado e deve ter início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil, devendo os sistemas de ensino assegurar aos educando com necessidades especiais, currículos, professores e outras condições de organização escolar adequada às necessidades, inclusive dos superdotados”.

### **2.3 Parâmetros Curriculares Nacionais**

A escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico as necessidades dos alunos. Considerando, entretanto, que o conceito de inclusão escolar é ambíguo dentro dos contextos históricos determinados que lhe dê a definição, conclui-se também que cada comunidade deve buscar a melhor forma de definir e fazer a sua própria política de inclusão escolar, respeitando as bases históricas, legais, filosóficas, políticas e também econômicas do contexto no qual ela irá efetivar-se, 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 construir uma rede escolar para todos. (Mendes, 2006).

O Currículo Escolar não é algo estático e imutável, ele esta em constante transformação em função do avanço do conhecimento. Muitos fatores influem diretamente na construção do currículo e seleção dos conhecimentos escolares, dentre fatores temos: o contexto social, econômico e político; os valores e as visões de mundo que norteiam a sociedade; o momento histórico e cultural da sociedade e as ideologias e as filosofias definem a visão de mundo das pessoas. Muitas vezes para que currículo atenda de forma igualitária as necessidades educacionais de toda a sociedade ele precisa sofrer adaptações para que ele possa ir ao encontro das expectativas de todos.

Não são os alunos que tem que se adaptar a grade de ensino, mas a grade de ensino é que deve se adaptar as necessidades educacionais dos alunos. O conhecimento não pode ser fragmentado em blocos, ele deve fazer parte de um todo, no qual as partes se conectem, se inter-relacionem e formem uma seqüência lógica. Os conteúdos devem fazer parte da realidade dos alunos, como em uma escola é possível encontrar diferentes realidades culturais o conteúdo precisa ser adaptado para agregar todas estas visões de mundo diferente. O conteúdo deve ser organizado de forma a facilitar sua aprendizagem.

As adaptações curriculares implicam a planificação pedagógica e a ações docentes fundamentadas em critérios que definem:

- O que o aluno vai aprender,
- Como e quando aprender,
- Que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem,
- Como e quando avaliar o aluno.

Algumas características curriculares facilitam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, dentre elas:

- Flexibilidade, isto é a não obrigatoriedade de que todos os alunos atinjam o mesmo grau de abstração ou do conhecimento, em um tempo determinado;



- Acomodação, ou seja, a consideração de que, ao planejar atividades para uma turma, deve-se levar em conta a presença de alunos com necessidades especiais e contemplar – los na programação;
- Trabalho simultâneo, cooperativo e participativo, entendido como a participação dos alunos com necessidades especiais nas atividades desenvolvidas pelos demais colegas, embora não o façam com a mesma intensidade, nem necessariamente de igual modo ou com a mesma ação e grau de abstração.

As necessidades especiais revelam quais tipos de ajuda, diferentes das usuais, são requeridos, de modo a cumprir as finalidades da educação. A possibilidade de ensinar a turma toda, sem discriminação e sem adaptações pré-definidas de métodos e práticas especializadas de ensino advém, portanto, de uma reestruturação do projeto pedagógico escolar onde todas as respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas da adaptação progressiva do regular, buscando garantir que os alunos com necessidades especiais participem de uma de uma programação tão normal quanto possível, mas considere as especificidades que as suas necessidades possam requerer. (MANTOAN, 2001).

## **2.4 Conceituação e termos específicos sobre educação especial**

A inclusão, como muito bem diz Marchesi (1980), parte do pressuposto da própria natureza da escola básica, da escola da educação comum. A inclusão é a idéia de que todos os meninos e meninas de uma comunidade tenham o direito de se educar juntos na escola da sua comunidade. Enfocaremos as classificações sobre a clientela da educação especial tratando especificamente das diferenças e causas, abordando termos e conceitos sobre a educação especial, conhecendo as características, uma vez que o contexto educacional escolhido para nossa pesquisa contempla uma amostra generaliza. No capítulo referente à metodologia este contexto será explicado.

De acordo com Brummer & Suddarth (2005), a finalidade da promoção de saúde é focalizar o potencial das pessoas para o bem estar e

encorajar as alterações apropriadas nos hábitos pessoais, estilo de vida e ambiente, de modo que os riscos diminuirão e a interação e o bem-estar serão estimulados.

Este capítulo foi organizado, em primeiro lugar para abordar as principais diferenças que existem entre as pessoas com deficiência. Em segundo lugar descrever e analisar as condutas, causas e significados das deficiências. Consideramos que a apresentação destas classificações seja importante para contextualizar nosso leitor sobre os possíveis diagnósticos que um estudante incluído na rede regular de ensino pode receber. Ao final teceremos algumas considerações reflexivas sobre a prática pedagógica na perspectiva inclusiva, foco de nossa investigação.

#### **2.4.1 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Embora possamos usar terminologias diferentes em casos similares, estamos aqui nos referindo a um fenômeno único, que o Ministério da Educação Brasileira (MEC) chama de altas habilidades/superdotação indivíduos dotados de habilidades relevantes em níveis significativamente acima daqueles das pessoas em geral. Quando existirem testes reconhecidos, então isso pode ser definido a partir de escores em testes. Onde não exista teste reconhecido, pode-se presumir que as opiniões subjetivas de "peritos" nas diversas acerca das qualidades criativas de originalidade e imaginação demonstradas seriam o critério. Assim, existem superdotados em inteligência, criatividade, sociabilidade e liderança, psicomotricidade, artes plásticas, drama, música, habilidades acadêmicas, etc.

Pesquisas de Massini (2002) mostram que dentre as características mais comóventes encontradas em crianças superdotadas em idades pré – escolares destacam –se: Alto grau de curiosidade, boa memória, atenção concentrada, persistência, independência e autonomia, iniciativa, liderança, vocabulário avançado, habilidades de percepção, alto nível de energia, senso de humor e originalidade para resolver qualquer problema (MASSINI, 2002, p.247).

### **2.4.2 Como surge um superdotado?**

Para Winner, (1996) apesar de todas as dúvidas que ainda permanecem com relação ao assunto, os indivíduos de altas habilidades intelectuais que durante muito tempo foram reconhecidos como superdotados tendem a apresentar um histórico de vida caracterizado pela interação com ambientes ricos em complexidades, lógica simbólica e organização, o que costuma se apresentar como: familiares próximos com elevado nível de escolaridade, cultura familiar que valoriza a cultura e o saber, frequência a boas escolas, farto contato com material de leitura, infância bilíngüe e/ou com experiência internacionais, interação com computadores e com a internet, além dos fatores ambientais, também existem possíveis componentes genéticos cujo impacto é ainda desconhecido, podendo variar de 20% a 80% conforme o pesquisador.

### **2.4.3 QI**

Virgolim, (2007) classifica o QI como um número que estatisticamente compara os acertos de um indivíduo num teste padronizado com os acertos típicos de uma população da mesma faixa etária. Aqueles que acertam dentro da média das pessoas da sua idade apresentam um QI de 100, enquanto que valores acima ou abaixo disso indicam acertos respectivamente acima ou abaixo da média.

Em linhas gerais. Pudessemos dizer que: um QI menor ou igual a 74 indica limitação mental significativas, um QI entre 75 a 89 representa o limite inferior da normalidade, um QI entre 90 e 110 é o nível mediano, um QI entre 111 e 125 é o limite superior da normalidade, um QI maior ou igual a 126 indica superdotação intelectual, os portadores do 2º grau têm o QI médio de 110, o portador do curso superior tem um QI médio de 120 e os pós-graduandos costumam ter um QI médio na faixa dos 130.

#### **2.4.4 Superdotado EM QI**

É alguém que tenha um resultado em testes de QI que o coloque acima da grande maioria das pessoas. O valor exato desse ponto de corte depende mais de uma preferência do que de critérios técnicos, havendo quem adote o QI de 120 (acima de 90% das pessoas) como divisor de águas e outros os QIs de 133, acima de 98%, 1379 acima de 99%, 140 (acima de 99,4%) e outros. Um critério com o qual a maioria concorda seria um QI de 126 (acima de 95% das pessoas).

O superdotado é um indivíduo com habilidades verbais e lógico-matemáticas muito acima da média das pessoas, o que tende a se manifestar sob a forma de maior facilidade em lidar com a tecnologia. Geralmente essas pessoas apresentam grande capacidade para resolver problemas, realizar deduções, produzir inferências e realizar tarefas mentais como um todo, (Feldman, 2000).

#### **2.4.5 Diferença entre genialidade e superdotação**

De acordo com Renzulli e Reis (1997), no nosso dia – a – dia, encontramos diversas crianças e adolescentes que demonstram sinais ou indicações de habilidade superior em alguma área do conhecimento, quando as comparadas com seus pares; que demonstram capacidade de realização criativa; e que apresentam grande envolvimento na realização das atividades de seu interesse.

Para Feldman, (1991), os termos "gênio" e "superdotado" não correspondem a mesma coisa, embora possa haver uma correlação entre os dois fenômenos. Especificamente: Superdotados: Indivíduos dotados de habilidades relevantes em níveis significativamente daqueles das pessoas em geral.

Gênios: Indivíduos que mostram desempenho extraordinário em uma ou mais atividades humanas relevantes, produzindo contribuições extraordinárias.

Muitas vezes superdotados tornam - sem gênios, ou gênios são superdotados, mas nem sempre. Em outras palavras, existem superdotados que não são gênios e gênios que não são superdotados.

#### **2.4.6 Informações básicas sobre transtornos globais do desenvolvimento**

O estudo sobre os Transtornos Globais do Desenvolvimento ocupam um lugar central nas questões do desenvolvimento humano, pois os mesmos comprovam que há possibilidade de progresso. O termo Transtornos Globais do Desenvolvimento se refere a uma variedade muito grande de comportamentos, o que tem dificultado o alcance do consenso em torno de uma só definição.

A maioria delas pode ser representada por um contínuo, no qual se representam, em um extremo, comportamentos voltados para o ambiente externo. Há crianças cujo padrão comportamental encontra-se na primeira categoria, apresentando comportamentos voltados para o ambiente exterior, tais como: agredir, faltar com a verdade, roubar, gritar, falar interruptamente, locomover-se o tempo todo, etc. Asperger (1996).

O grau de severidade desses comportamentos vai depender de variáveis tais como sua frequência, sua intensidade, e sua duração.

Todas as pessoas apresentam vez ou outra na vida, comportamentos que são altamente inconvenientes, ou inadequados, para os padrões culturais dados o dano que podem causar para si mesmo e pra outros, bem como o prejuízo para suas relações, no contexto geral em que vivemos. De tais comportamentos, entretanto, forem exibidos como padrão, por um continuado e extenso período de tempo, passam a ser identificados como Transtornos Globais do Desenvolvimento e podem indicar seu grau de severidade.

## **2.4.7 DEFICIÊNCIAS AUDITIVAS**

Para Goldin-Meadow e Feldman (1975) deficiência auditiva é considerada genericamente como a diferença existente entre o desempenho do indivíduo e a habilidade normal para a detecção sonora de acordo com padrões estabelecidos pela American National Standards Institute.

O zero audiométrico refere-se aos valores de níveis de audição que correspondem à média detecção de sons em várias frequências, por exemplo: 500 hz, 1000 hz, 2000 hz, etc. Considera-se, em geral, que a audição normal corresponde à habilidade para detecção de sons até 20 dB N.Adecibéis, nível de audição.

O estudo de crianças privadas de audição e que se desenvolvem modos alternativos de comunicação despertou o interesse de muitos pesquisadores. Os psicólogos evolutivos procuram saber que mudanças ocorrem em seus processos lingüísticos cognitivos e sociais. Os lingüistas analisaram as características e as possibilidades da linguagem própria das crianças surdas: a linguagem de sinais. Os antropólogos e os sociólogos estudaram principalmente as relações entre as pessoas surdas, suas atitudes e princípios aspectos que caracterizaram sua cultura. Os educadores refletiram sobre os processos de instrução e sobre as estratégias comunicativas mais adequadas a forma de aprender das pessoas surdas Marchesi, (1987)

Este trecho foi organizado em torno de dez temas, abordando as principais diferenças que existem entre pessoas surdas, alguns aspectos médicos da surdez, relacionados com a localização da lesão auditiva. Vejamos alguns significados e termos: Hipoacusia – refere-se a uma redução na sensibilidade da audição, sem qualquer alteração da qualidade de audição. O aumento da intensidade da fonte sonora possibilita uma audição bastante adequada. Disacusia – refere-se a um distúrbio na audição, expresso com a qualidade e não em intensidade sonora. O aumento da intensidade da fonte não garante o perfeito entendimento do significado das palavras.

#### 2.4.8 Tipos de Deficiência Auditiva

A literatura apresenta quatro tipos de Deficiência Auditiva, a saber (MARCHESI, 2004): Deficiência Auditiva Condutiva, Deficiência Auditiva sensorio-neural, Deficiência Auditiva Mista, Deficiência Auditiva Central, Disfunção Auditiva Central ou Surdez Central. A seguir descreveremos cada uma destas classificações, pois acreditamos que seja importante para o profissional da educação, que trabalha na perspectiva inclusiva, conheça esta classificação e sua repercussão nos processos de desenvolvimento e aprendizagem de seus estudantes.

Deficiência Auditiva Condutiva é qualquer interferência na transmissão do som desde o conduto auditivo externo até a orelha interna (cóclea). A orelha interna tem capacidade de funcionamento normal, mas não é estimulada pela vibração sonora. Esta estimulação ocorrer com o aumento da intensidade do estímulo sonoro. A grande maioria das deficiências auditivas condutivas pode ser corrigida através de tratamento clínico ou cirúrgico, Conrad (1979). Deficiência Auditiva sensorio-neural Ocorre quando há uma impossibilidade de recepção do som por lesão das células ciliadas da cóclea ou do nervo auditivo. Os limiares por condução óssea e por condução aérea, alterados, são aproximadamente iguais. A diferenciação entre as lesões das células ciliadas da cóclea e do nervo auditivo só pode ser feita através de métodos especiais de avaliação auditiva. Este tipo de deficiência auditiva é irreversível. Conrad, (1979).

A Deficiência Auditiva Mista ocorre quando há alteração na condução do som até o órgão terminal sensorial associado à lesão do órgão sensorial ou do nervo auditivo. O audiograma mostra geralmente limiares de condução óssea abaixo dos níveis normais, embora com comprometimento menos intenso do que nos limiares de condução aérea. Deficiência Auditiva Central, Disfunção Auditiva Central ou Surdez Central esse tipo de deficiência auditiva não é, necessariamente, acompanhado de diminuição da sensibilidade auditiva, mas manifesta-se por diferentes graus de dificuldade na compreensão das informações sonoras. Decorre de alterações nos mecanismos de

processamento da informação sonora no tronco cerebral (Sistema Nervoso Central).

#### **2.4.9 Graus de Severidade da Deficiência Auditiva**

Assim como mencionamos a diversidade de tipos de deficiência auditiva, trataremos nesta seção sobre os diferentes graus que esta deficiência sensorial pode acometer uma pessoa, reconhecendo que esta é uma informação importante para os profissionais da educação, sujeitos ao trabalho pedagógico com esta clientela.

Os níveis de limiares utilizados para caracterizar os graus de severidade da deficiência auditiva podem ter algumas variações entre os diferentes autores. Segundo critério de Davis e Silverman, (1966): audição Normal – Limiares entre 0 a 24 dB nível de audição, deficiência auditiva leve – Limiares entre 25 a 40 dB nível de audição, deficiência auditiva moderada – Limiares entre 41 a 70 dB nível de audição, deficiência auditiva Severa – limiares entre 71 e 90 dB nível de audição, deficiência auditiva profunda – Limiares acima de 90 dB

Indivíduos com níveis de perda auditiva leve, moderada e severa são mais freqüentemente chamados de deficientes auditivos, enquanto os indivíduos com níveis de perda auditiva profunda são chamados surdos. Destacaremos a seguir algumas causas da deficiência auditiva condutiva: cerume ou corpos estranhos no conduto auditivo externo, otite externa: infecção bacteriana da pele do conduto auditivo externo, otite média: processo infeccioso e/ou inflamatório da orelha média, que se divide em: otite média secretora; otite média aguda; otite média crônica supurada e otite média crônica colesteatomatosa, estenose ou atresia do conduto auditivo externo (redução de calibre ou ausência do conduto auditivo externo). Atresia é geralmente uma malformação congênita e a estenose pode ser congênita ou ocorrer por trauma, agressão cirúrgica ou infecções graves, miringite Bolhosa (termo miringite refere-se à inflamação da membrana timpânica). Acúmulo de fluido entre as camadas da membrana timpânica, em geral, associado às infecções das vias respiratórias superiores, perfurações da membrana



timpânica: podem ocorrer por traumas externos, variações bruscas de pressão atmosférica ou otite média crônica supurada. A perda auditiva decorre de alterações da vibração da membrana timpânica. É variável de acordo com a extensão e localização da perfuração, obstrução da tuba auditiva, fissuras Palatinas, otosclerose.

#### **2.4.10 Causas da Deficiência Auditiva Sensório-Neural**

A bibliografia consultada aponta como Causas Pré-Natais (MARCHESI, 2004)

a) De origem hereditária (surdez herdada monogênica, que pode ser uma surdez isolada da orelha interna por mecanismo recessivo ou dominante ou uma síndrome com surdez); e uma surdez associada a alterações cromossômicas.

b) De origem não hereditária (causas exógenas) que podem ser: Infecções maternas por rubéola, citomegalovírus, sífilis, herpes, toxoplasmose, drogas ototóxicas e outro alcoolismo materno, irradiação, por exemplo, Raio X, toxemia, diabetes e outras doenças maternas graves.

c) Causas Perinatais: Prematuridade e/ou baixo peso ao nascimento, trauma de parto – Fator traumático/ Fator anóxico, doença hemolítica do recém-nascido

Causas Pós – natais: infecções – meningite, encefalite, parotidite epidêmica (caxumba), sarampo, drogas Ototóxicas, perda auditiva induzida por ruído (PAIR), traumas físicos que afetam o osso temporal

## **2.5 DEFICIÊNCIAS FÍSICAS**

As deficiências físicas são ocasionadas pelo comprometimento total ou parcial no funcionamento adequado de um mais sistema do organismo humano. As lesões podem ser decorrentes de comprometimento local como amputações e mutilações ou resultantes do comprometimento de: estruturas nervosas tanto no Sistema Nervoso Central ou no Sistema Nervoso Periférico;

estruturas musculares lisas, estriadas; estruturas ósseas e estruturas cartilaginosas que compõe as articulações.

Essas lesões podem comprometer o sistema locomotor em variados graus de acordo com tamanho, tipo e extensão das mesmas. Além dos reflexos ficarem alterados essas patologias pode prejudicar diversos movimentos. Algumas já nascem com elas, outros as adquirem ao longo da vida. Observa-se, devido a plasticidade neural, que as lesões hereditárias ou congênitas limitam menos o portador do que as adquiridas após fim da plasticidade neural por volta dos oito anos de vida.

A deficiência física (de acordo com o sítio : [www.sarah.br](http://www.sarah.br)) é classificada em: Lesão cerebral (paralisia cerebral, hemiplegias), lesão modular (tetraplégicas, paraplegias), miopatias (distrofias musculares), patologias degenerativas do sistema nervoso central (esclerose múltipla, esclerose lateral amiotrófica), lesões nervosas periféricas, amputações, seqüelas de poli traumatismos, malformações congênitas, distúrbios posturais da coluna, seqüelas de queimaduras.

É importante conhecer a patologia com a qual o aluno convive, suas manifestações e curso de desenvolvimento.

Dados estatísticos da OMS (Organização Mundial da Saúde) estimam que, em tempos de paz, 10% da população de países desenvolvidos são constituídos de pessoas com algum tipo de deficiência. Para os países em vias de desenvolvimento estima-se de 12 a 15%. Destes, 20% seriam portadores de deficiência física. Considerando-se o total dos portadores de qualquer deficiência, apenas 2% deles recebem atendimento especializado, público ou privado. (Ministério da Saúde – Coordenação de Atenção e Grupos Especiais).

A literatura (COLL, MARCHESI, PALACIOS & COLS. 2004) reconhece como causa da deficiência física a lista que apresentamos abaixo:

- Paralisia Cerebral: por prematuridade; anóxia perinatal; desnutrição materna; rubéola; toxoplasmose; trauma de parto; subnutrição; outras.
- Hemiplegias: por acidente vascular cerebral; aneurisma cerebral; tumor cerebral e outras.

- Lesão Medular: por ferimento por arma de fogo; ferimento por arma branca; acidentes de trânsito; mergulho em águas rasas. Traumatismo direto; quedas; processos infecciosos; processos degenerativos e outros.
- Amputações: causas vasculares; traumas; malformações congênitas; causas metabólicas e outras.
- Má formação congênita: por exposição à radiação; uso de drogas; causas desconhecidas.
- Artropatias: por processos inflamatórios; processos degenerativos; alterações biomecânicas; hemofilia; distúrbios metabólicos e outros.
- A identificação de crianças com deficiência física deve, assim, basear-se na família que contribui com o processo de identificação ao apresentar características particulares de seu/sua filho (a), observadas durante o processo de desenvolvimento.
- Observação quanto ao atraso no desenvolvimento neuropsicomotor do bebê (não firmar a cabeça, não sentar, não falar, no tempo esperado).
- Atenção para perda ou alterações dos movimentos, da força muscular ou da sensibilidade para membros superiores ou membros inferiores.
- Identificação de erros inatos do metabolismo
- Identificação de doenças infecto-contagiosas e crônico-degenerativas
- Controle de gestação de alto-risco
- A identificação precoce pela família seguida de exame clínico especializado favorece a prevenção primária e secundária e o agravamento do quadro de incapacidade. Rede Sarah de Hospitais de Reabilitação: [www.sarah.br](http://www.sarah.br)

### 2.5.1 INFORMAÇÕES BÁSICAS SOBRE A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Segundo a AAMR (Associação Americana de Deficiência Mental) e DSM-IV (Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais), por deficiência mental entende-se o estado de redução notável do funcionamento intelectual significativamente inferior à média, associado às limitações pelo menos em dois aspectos do funcionamento adaptativo: comunicação, cuidados especiais, competência doméstica, habilidades sociais, utilização dos recursos comunitários, autonomia, saúde e segurança, aptidões escolares, lazer e trabalho.

A deficiência intelectual pode ser caracterizada por um quociente de inteligência (QI) inferior a 70, média apresentada pela população, conforme padronizado em testes psicométricos ou por uma defasagem cognitiva em relação às respostas esperada para a idade e realidade sociocultural, segundo provas, roteiros e escalas, baseados nas teorias psicogenéticas.

Todos os aspectos citados anteriormente devem ocorrer durante o desenvolvimento infantil para que o indivíduo seja diagnosticado uma pessoa com deficiência intelectual. Trataremos a seguir da definição e de exemplos da intensidade dos apoios intermitentes à pessoa com deficiência intelectual, que representa um apoio "quando necessário" caracterizado, por sua natureza episódica. Assim, a pessoa não precisa sempre de apoio ou requerer apoio de curta duração durante momentos de transição em determinados ciclos da vida (por exemplo, perda do emprego ou fase aguda de uma doença). Os apoios intermitentes podem ser de alta ou de baixa intensidade (Sternberg, 1990).

A partir da análise e adequação das estruturas e levantamento de alternativas que favoreçam o desenvolvimento da criança, é necessário identificar os apoios que podem ser classificados como Limitado, Extensos ou Generalizados. Os apoios Limitados são aqueles intensivos, caracterizados por sua duração, por tempo limitado, mas não intermitente. Podem requerer um número de profissional e menor custo que outros níveis de apoio mais intensivos (por exemplo, treinamento para o trabalho por tempo limitado ou apoios transitórios durante o período entre a escola e a vida adulta). Os apoios Extensos são caracterizados por sua regularidade (por exemplo, diária) em

pelo menos em algumas áreas (tais como na vida familiar ou na profissional) e sem limitação temporal (por exemplo, apoio em longo prazo e apoio familiar em longo prazo). Os apoios Generalizados são caracterizados por sua constância e elevada intensidade, proporcionados em diferentes áreas, para proporcionar a vida. Estes apoios generalizados exigem mais pessoal e maior intromissão que os apoios extensivos ou de tempo limitado.

Não é possível sistematizar os diversos tipos de deficiência intelectual em classes com limites regulares, já que se trata de uma patologia com heterogeneidade de quadros clínicos e que não apresenta um padrão regular de sinais e sintomas em função de outras características do indivíduo como a idade ou etnia.

O nível de desenvolvimento a ser alcançado pelo indivíduo irá depender não só do grau de comprometimento da deficiência intelectual, mas também da história de vida, particularmente, do apoio familiar e das oportunidades vivificadas.

O nível de desenvolvimento a ser alcançado pelo indivíduo irá depender não só do grau de comprometimento da deficiência intelectual, mas também da história de vida, particularmente, do apoio familiar e das oportunidades vivificadas.

Silva, Ribeiro e Mieto (2010) ressaltam que

Sassaki (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 designada, optaram por este termo: "pessoas com deficiência". Justificam entre outras coisas, que esse nome valoriza as diferenças e necessidades decorrentes das deficiências. Ressalta-se que essa nomenclatura já está sendo utilizada em documentos oficiais em várias partes do mundo (p. 209).

Um número considerável de pessoas da população mundial é portador de algum tipo de deficiência intelectual, como a sintomatologia dessa patologia é ampla é mais difícil diagnosticá-la, por isso há como dizer exatamente qual o número de pessoas afetadas. Outro fator que dificulta a sua identificação é o

fato da deficiência intelectual ser uma patologia multifatorial, ou seja, pode ser provocada por diversos fatores genéticos e ambientais, assim não se pode dizer ao certo qual a sua etiologia.

Os fatores de risco e causas pré natais: é aquele que não incidir desde a concepção até o início do trabalho de parto, e podem ser: desnutrição materna, má assistência a gestante, doenças infecciosas; sífilis, rubéola, toxoplasmose, tóxicos; alcoolismo; consumo de drogas, efeitos colaterais de medicamentos (medicamentos teratogênicos), poluição ambiental, tabagismo, genéticos: alterações cromossômicas (numéricas ou estruturais), ex: síndrome de Down, síndrome de Martin Bell; alterações genéticas, ex: erros inatos do metabolismo (fenilcetonúria), síndrome de Williams, esclerose tuberosa, etc.

Os fatores de risco e causas perinatos: os que vão incidir do início do trabalho de parto até o 30º dia de vida do bebê, e podem ser divididos em: má assistência ao parto e traumas do parto, hipóxia ou anóxia (oxigenação cerebral insuficiente), prematuridade e baixo peso (PIG – Pequeno para idade Gestacional), icterícia grave do recém nascido – kernicterus (incompatibilidade RH/ABO).

Fatores de risco e causas pós natais: os que vão incidir do 30º dia de vida até o final da adolescência e podem ser: desnutrição, desidratação grave, carência de estimulação global, infecções; meningoencefalites, sarampo, intoxicação exógenas (envenenamento): remédios, inseticidas, produtos químicos (chumbo, mercúrio, etc.) acidentes: trânsito, afogamento, choque elétrico, asfixia, quedas, etc. Infestações: neurocisticercose (larva da *Tênia Solium*).

### **2.5.2 DEFICIÊNCIAS VISUAIS**

Ochaíta e Espinosa, (1993), ressaltam que o termo deficiência visual refere-se a uma situação irreversível de diminuição da resposta visual, em virtude de causas congênitas ou hereditárias, mesmo após tratamento clínico e/ou cirúrgico e uso de óculos convencionais. A diminuição da resposta visual pode ser leve, moderada, severa, profunda (que compõem o grupo de visão subnormal ou baixa visão) e ausência total da resposta (cegueira). Segundo a

OMS, o indivíduo com baixa visão ou visão subnormal é aquela que apresenta diminuição das suas respostas visuais, mesmo após tratamento e/ou correção óptica convencional, e uma acuidade visual menor que 6/18 á percepção da luz ou um campo visual menor que 10 graus do seu ponto de fixação, mas que usa ou é potencialmente capaz de usar a visão para o planejamento e/ou execução de uma tarefa.

Há vários tipos de classificação. De acordo com a intensidade da deficiência, temos a deficiência visual leve, moderada, profunda, severa e perda total da visão. De acordo com comprometimento de campo visual, temos o comprometimento central, periférico e sem alteração. De acordo com a idade de início, a deficiência pode ser congênita ou adquirida. Se estiver associada a outro tipo, como surdez, por exemplo, a deficiência pode ser múltipla ou não (Ochaíta, 1993).

Dados estatísticos da OMS – Organização Mundial de Saúde, cerca de 1% da população mundial apresenta algum grau de deficiência visual. Mais de 90% encontram-se nos países em desenvolvimento. Nos países desenvolvidos, a população com deficiência visual é composta por cerca de 5% de crianças, enquanto os idosos são 75% desse contingente. Dados oficiais de cada país não estão disponíveis.

Vejamos a seguir, traços comuns das causas da deficiência visual. De acordo com Siaulys (2006) a maneira genérica, pode ser considerada nos países em desenvolvimento as principais causas são infecciosas, nutricionais, traumáticas e causadas por doenças como as cataratas. Nos países desenvolvidos são mais importantes as causas genéticas e degenerativas. As causas podem ser divididas também em: congênitas ou adquiridas.

Causas congênitas: amaurose congênita de leber, malformações oculares, glaucoma congênito, catarata congênita. Causas adquiridas: tramas oculares, catarata, degeneração senil de mácula, glaucoma, alterações retinianas relacionadas à hipertensão arterial ou diabetes.

Dentre os fatores de Risco podemos citar:

- Histórico familiar de deficiência visual por doença de caráter hereditário: por exemplo, glaucoma.

- Histórico pessoal de diabetes, hipertensão arterial e outras doenças sistêmicas que podem levar o comprometimento visual, por exemplo: esclerose múltipla.
- Senilidade, por exemplo: catarata, degeneração senil de mácula.
- Não realização de cuidados pré-natais e prematuridade.
- Não utilização de óculos de proteção durante a realização de determinadas tarefas (por exemplo, durante o uso de solda elétrica).
- Não imunização contra rubéola da população feminina em idade reprodutiva, o que pode levar a maior chance de rubéola congênita e conseqüente acometimento visual.

Veamos, a seguir, traços comuns que apresenta a identificação da deficiência visual, alguns sinais característicos da presença da deficiência visual na criança são desvio de um olho, não seguimentos visual de objetos, não reconhecimento visual de familiares, baixo aproveitamento escolar, atraso de desenvolvimento. No adulto, pode ser o borramento súbito ou paulatino da visão. Em ambos os casos, são vermelhidão, mancha branca nos olhos, dor lacrimejamento, flashes, retração do campo de visão que pode provocar esbarrões e tropeços em moveis.

Em todos os casos, deve ser realizada avaliação oftalmológica para diagnostico do processo e possíveis tratamentos, em caráter de urgência.

Assim o diagnóstico é Obtido através do exame realizado pelo oftalmologista que pode lançar mão de exames subsidiários. Nos casos em que a deficiência visual está caracterizada, deve ser realizada avaliação por oftalmologista especializado em baixa visão, que fará a indicação de auxílios ópticos especiais e orientará a sua adaptação.

### **2.5.3 DEFICIÊNCIAS MÚLTIPLAS**

Para Kassir (1999) uma pessoa é considerada com deficiência múltipla quando apresenta duas ou mais deficiências primárias associadas (mental/visual auditiva/física/ conduta típica) com comprometimento que



acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa. As principais necessidades educativas serão priorizadas e desenvolvidas através das habilidades básicas no aspecto social, de auto-ajuda e de comunicação.

São portadores de deficiências múltiplas aqueles que apresentam as seguintes associações: deficiência físico-mental (DF/DM), deficiência visual/auditiva (DV/DA). Deficiência visual/física (DV/DF). Deficiência mental/auditiva (DM/DV), deficiência mental/visual (DM/DV). Deficiência auditiva/física (DA/DF), deficiência mental/conduta típica (DM/CT).

Consideram – se ainda como pessoas com deficiência múltipla, os alunos com de déficit intelectual severo, uma vez que apresenta também deficiências secundárias como decorrência da intensidade e amplitude de sua condição. São dependentes, sempre necessitando de assistência, bem como de ambiente supervisionado.

### **3. DESENVOLVIMENTO HUMANO E EDUCAÇÃO**

#### **3.1 A APRENDIZAGEM**

Tem início na vida intra-uterina, estendendo-se ao longo de toda a vida. “A aprendizagem é o processo de integração e de adaptação do ser humano no seu ambiente. A aprendizagem significativa se dá através da experiência pessoal. Se aprende mais fazendo do que ouvindo.” (Weil, 2003:100)

O aprendizado concreto começa no momento do nascimento com o impacto da chegada desse novo ser em seu novo ambiente.

O cérebro normal da criança recém-nascida tem um potencial de auto-desenvolvimento que aumenta a medida que recebe informações do ambiente em que vive, entretanto é através da língua e do convívio familiar e social que a criança aprende e se humaniza. Através da alfabetização e do aprendizado da leitura e escrita que o conhecimento da linguagem é estruturado. O pensamento se expressa pela fala ou permanece silencioso, retido no cérebro, para raciocinar, analisar o passado sentir o presente e decidir o futuro.

Caso um recém-nascido permaneça numa sala vazia sem estímulos, apenas com comida para não morrer, ele quase não aprenderá. Não falará,

não terá linguagem, mesmo sendo programado geneticamente para aprender essas funções.

A partir dessas informações percebem-se a importância da vida familiar e social como fontes de humanização.

A fala e a linguagem não podem ser apreendidas por um indivíduo isolado. O aprendizado implica e aperfeiçoamento motor e cognitivo a partir de modelos ouvidos, principalmente da mãe. E a comunicação redundante da fala dirigida à criança que faz o aprendizado. Quanto mais gente existe no meio em que a criança vive, mais ela aprende. Quanto mais as "pessoas falam, mais a criança aprende. (OLIVEIRA, 2002; 134)

A humanização do indivíduo começa a partir do seu nascimento. Neste primeiro contato com o mundo a criança sente o impacto com meio externo que a cerca que é bastante hostil se comparado com a proteção que possui na vida intra-uterina. Quando esse contato externo acontece os receptores sensitivos e sensoriais são estimulados, ao eles: olfato, visão, audição, paladar, equilíbrio, tato, frio, calor, pressão, vibração...

O ser humano produz e é produto de uma cultura. Mesmo se controlar totalmente seus reflexos, instintos e emoções o ser humano conseguiu organizar suas vontades criando os elementos que compõem sua cultura.

Cultura é tudo que é aprendido por herança social e compartilhado entre os membros da sociedade. É formada por elementos materiais (casa, veículos, etc.) e elementos mentais (linguagem, crenças, artes, religião, costumes, hábitos, etc.). É formada por um sistema de normas que são internalizadas pela população de uma sociedade que as aceita, respeita e segue. (OLIVEIRA, 2002:126)

A norma cultural é o padrão de comportamento que é seguido e manifestado por um grupo de pessoas, podendo se dividir da seguinte maneira:

Compreende-se por hábitos e tradições populares: os mais variados comportamentos expressados de forma rotineira para a manutenção da vida vegetativa e social. São realizados individualmente, mas são socialmente automatizados, como por exemplo, beber, comer, dormir, brincar, etc. o que é

Considerado certo para um povo pode não ser para outro. O que foi usado no passado pode não ser mais utilizado em dias atuais.

As normas: são hábitos considerados importantes, são normas que definem o certo e o errado, quando essas normas são quebradas geram problemas pessoais, familiares e sociais.

As instituições: são sistemas sociais organizados dentro da sociedade, para satisfazer necessidades importantes.

Oliveira (2002, p. 128) explica que:

As normas e obrigações relacionadas às famílias são mais importantes do que aquelas relacionadas à prática de um esporte qualquer. As instituições incluem regras, valores, idéias, comportamentos que são observados pela sociedade que passa a respeitá-los e neles acreditar. As instituições mais importantes são: a família, a religião, o governo, a educação e as atividades econômicas como um todo.

A socialização é formada por padrões culturais de comportamento, espera-se que uma pessoa expresse um determinado padrão, quando isto não acontece a sociedade se decepciona e de alguma maneira pune essa pessoa, trazendo uma série de prejuízos ao seu desenvolvimento. Assim sendo, a sociedade espera que a criança se comporte como criança, o adolescente como adolescente e assim por diante.

É impossível calcular a quantidade de traços culturais que contribuem para socializar uma pessoa. “Uma pessoa pode ter que conviver com uma ou mais pessoas de quem não gosta quando sua cultura está centrada na família nuclear. Isso ocorre em escala muito menor quando a estrutura social é formada por famílias muito extensas nas quais várias pessoas representam os papéis de pais e irmãos. Isto permite uma independência e responsabilidades precoces. Na socialização a influência da cultura sobre o indivíduo é assimilada de forma inconsciente.” (OLIVEIRA, 2002:134).

Escola e família devem caminhar juntas no processo de desenvolvimento da criança, pois são espaços importantes que se relacionam, na cultura ocidental, como responsáveis por esse desenvolvimento.

### 3.2 A diversidade cultural

Nas últimas décadas muito se tem falado sobre a diversidade ou pluralidade cultural. No meio educacional, especialmente, esse debate se tornou mais visível após a inclusão desta temática entre os Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais. (PCNs) (BRASIL, 1997).

Os PCNs (BRASIL, 1997) tiveram como inspiração a reforma educacional espanhola, idealizada por César Coll, que também foi consultor na elaboração de nossos parâmetros curriculares. Entretanto, a idéia de transversalidade sugere que as temáticas sejam tratadas não por uma disciplina ou grupo de disciplina, mais toda aquela que compõem o currículo escolar.

Embora desde o início do século XX os antropólogos e sociólogos lutem para o reconhecimento de que todo ser humano possui cultura e que cada cultura é diferente, mas não superior ou inferior a qualquer outra, na prática cotidiana essas noções nem sempre são efetivadas. Infelizmente, a noção de cultura como um sinônimo de erudição ainda persiste no senso comum.

Para o antropólogo Geertz (1989), o homem e a cultura surgiram ao mesmo tempo. É impossível conceber o homem sem cultura, ele seria um ser monstruoso e disforme. Assim, Geertz define a cultura da seguinte maneira: "acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significado que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise portanto, não como uma ciência interpretativa, a procura do significado" (1989, p.4). Em outras palavras: Cultura é um conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo que os elabora e os modifica. Como todo indivíduo nasce no seio de uma cultura, desde a mais tenra idade ele sofre um processo de endoculturação, isto é aquisição de saberes, códigos simbólicos, práticas sociais pré-estabelecidos pela sociedade na qual ele nasce ou é educado, mas que ele ajuda a manter ou modificar.

Os povos, grupos sociais e indivíduos buscam afirmar sua identidade pela sua forma peculiar de falar, vestir, trabalhar, enfim, de elaborar sua cultura e seu modo de vida. Essa forma peculiar de vida e cultura não lhes tira o direito

de serem ouvidos e aceitos na sua particularidade. Com a devida compreensão e respeito, todos podem interagir com as diferenças para evitar a discriminação e o preconceito que nos afasta uns dos outros.

Quanto ao conceito de diversidade cultural, conforme visto acima se trata, pois, de um longo de um longo processo histórico de lutas econômicas, ideológicas políticas e sociais de reconhecimento das diferenças entre indivíduos, grupos sociais e culturais. Entretanto, os termos diversidade cultural, desenvolvimento humano não são unanimemente adotados.

Vimos que estes termos sugerem a coexistência de diferentes indivíduos, grupos sociais e culturas em um espaço geográfico e período histórico sem que haja, necessariamente uma interação e convivências pacíficas de respeito às alteridades. Antes, acreditava-se que o desenho humano era um processo restrito a uma determinada faixa de tempo da existência humana, hoje, sabe-se que o desenvolvimento humano é um processo contínuo que acontece durante toda a vida. Essa nova visão favoreceu o ensino especial porque não associou o desenvolvimento escolar a idade cronológica da pessoa porque ela vislumbrou a possibilidade das pessoas se desenvolverem em ritmos diferentes. Um aluno com altas habilidades pode dominar a leitura e escrita antes que outro isso não significa que ele seja mais capaz que outros, só mostram que ele possui um ritmo de desenvolvimento diferenciado dos demais.

Muitos educadores por causa de sua formação embasada nos conceitos anteriores de desenvolvimento pode não conseguir fornecer o subsídio adequado para esse aluno se desenvolva, muitos acham que o educador deve acompanhar a cadência dos alunos o que é uma visão equivocada porque o professor deve ser um facilitador da aprendizagem o professor não deve ser um maestro para determinar o ritmo da aquisição de conhecimento ele deve ser um mediador de saberes.

O que se percebe no dia a dia da escola que poucos professores conseguem desenvolver um trabalho efetivo com alunos que possuem altas habilidades. Muitos fatores podem estar relacionados com essas dificuldades dos educadores, dentre eles tem-se: a falta de recursos didático-pedagógicos; a falta de qualificação profissional e a falta de infra-estrutura da escola.

Os dados dessa pesquisa também podem ser úteis a secretaria municipal de educação para que ela reveja suas políticas educacionais: ampliando o quadro de pessoal disponível para dar suporte ao ensino especial; investindo em cursos de reciclagem e qualificação profissional e a infraestrutura da escola. Muitas classes ainda com lotação que esta acima dos padrões recomendados, mas como faltam professores na rede municipal é preciso conviver com essa realidade.

#### **4. OBJETIVOS**

##### **Objetivo geral:**

O objetivo desta pesquisa é identificar possíveis causas do distanciamento entre a escola e a inclusão e barreiras que impedem essa relação.

##### **Objetivos específicos:**

- Verificar meios eficazes no contexto inclusão.
- Analisar a escola inclusiva e sua profunda transformação no sistema educacional
- Compreender a cultura organizacional da Instituição.

## **5. METODOLOGIA**

Trata-se de um estudo fundamentado na metodologia qualitativa, tradicional pela construção de dados. Foram usados de instrumentos diversificados de coleta dentre eles: a entrevista e a observação, essas formas de obtenção de dados demonstraram ser a mais adequada ao nosso propósito. Foi realizada uma pesquisa de campo priorizando aspectos, como a vivência, a experiência, a cotidianidade e também a compreensão das estruturas e instituições como resultadas da ação humana objetivada. (MINAYO,1999).

Para descrevermos o contexto pesquisado escolhemos detalhar informações importantes para a análise de nossos dados através de um Mapeamento Institucional, adaptado do modelo sugerido por Marinho - Araújo e Almeida (2005). Após a apresentação deste Mapeamento seguiremos descrevendo a metodologia delineada.

### **5.1 MAPEAMENTO INSTITUCIONAL**

#### **5.1.1 Investigação e reflexão sobre aspectos institucionais**

##### **5.1.2 Escola: Contextualização**

A escola escolhida para realizarmos nosso estudo de campo localiza-se em um setor residencial do bairro nordeste, em Formosa – Go. É uma instituição de natureza pública, destinada ao Ensino fundamental de 1ª fase e a EJA e já faz parte da rede de escolas públicas destinadas à inclusão de alunos com necessidades especiais.

Trata-se de uma escola de médio porte. O corpo docente é composto por 20 professores, 01 Professor de Sala de Apoio e 02 Coordenadores Pedagógicos. Fazem parte do quadro de funcionários a Diretora, Vice-Diretora e Secretária e outros 08 servidores que atendem aos serviços de portaria, cantina e serviços gerais.

Quanto ao espaço físico a escola conta com 10 salas de aula, 01 Sala de Apoio; 01 Sala de Professores; 01 Secretaria; 01 Cantina; 01 Pátio Coberto; 03 banheiros masculinos e 03 femininos.

A escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno. Segundo a diretora, pesquisadora deste estudo a clientela é composta basicamente por crianças residentes no próprio bairro da escola e outras da proximidade, bem como por crianças cujos pais trabalham na vizinhança. Segue abaixo o quadro com a distribuição de alunos por turno e turma:

MATUTINO 184 ALUNOS													
SALAS	01		02		03		04		05		05		
TURMA	Ed. Infantil		1º ano		2º ano		3º ano		4º ano		5º ano		
GÊNERO	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	
Nº ALUNOS	09	16	10	16	21	19	18	13	16	14	15	17	
TOTAL	25		26		40		31		30		32		
VESPERTINO 211 ALUNOS													
SALAS	01		02		03		04		05		05		
TURMA	Ed. Infantil		1º ano		2º ano		3º ano		4º ano		5º ano		
GÊNERO	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	
Nº ALUNOS	11	14	17	14	10	18	32	32	21	13	15	14	
TOTAL	25		31		28		64		34		29		
NOTURNO 20 ALUNOS													
SALAS	01		-		-		-		-		-		
TURMA	Alfabetização		1ª etapa		2ª etapa		3ª etapa		4ª etapa		5ª etapa		
GÊNERO	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	
Nº ALUNOS	01	02	02	04	03	01	01	02	01	01	01	01	
TOTAL	03		06		04		03		02		02		

## 5.2 ANÁLISE DOCUMENTAL

A Secretaria Municipal de Educação de Formosa, por meio do Conselho Municipal de Educação e setor de orientação e análise elabora anualmente uma tabela de orientação para matrícula para normatizar o processo de matrícula na Rede Pública de Ensino de Formosa para o ano letivo subsequente.

De acordo com a Tabela de Matrícula 2011, já divulgada nas Escolas, a previsão de matrículas para as séries iniciais no próximo ano letivo será da seguinte maneira:





ESTADO DE GOIÁS  
MUNICÍPIO DE FORMOSA  
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
SETOR DE INSPEÇÃO, ANÁLISE E ORIENTAÇÃO ESCOLAR

**Orientações para a realização de matrículas / 2011**

**1º** - As crianças que completam 05 (cinco) anos de idade até 31 de março do ano letivo, terão prioridade de serem matriculadas na Educação Infantil.

ANOS	JAN	FEB	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
2005												
2006												
2007												
2008												
2009												
2010												

**LEGENDA**



Educação Infantil das Escolas Municipais.



Centros Municipais de Educação Infantil.

**2º** - As crianças que completam **06 anos** de idade até 31 de março, serão matriculadas no **1º Ano**.

**3º** - As crianças com idade de **07 anos** ou mais, que ingressarem no Ensino Fundamental, **sem nenhuma documentação** (*experiência escolar comprovada*), serão matriculadas no **1º Ano**.

**4º** - As crianças com idade de **07 anos** ou mais que ingressarem no Ensino Fundamental, com experiência escolar anterior, serão matriculadas no **2º Ano**. Nos casos em que a documentação de curso não obtiver conclusão, as mesmas serão matriculadas após diagnóstico classificatório conforme o Parágrafo 3º do Art. 3º de **Resolução CME nº. 021 de 26 de novembro de 2009**.

**5º** - As crianças que concluíram a última etapa da Educação Infantil no ano de 2010 (conforme documentação comprobatória) serão matriculadas no **1º Ano** do Ensino Fundamental ainda que na data da mesma não tenham completados os 06 (seis) anos de idade.

Comparando-se com o quadro da distribuição de alunos por turno e turma da escola em questão observamos que a maioria das turmas encontra-se com o maior número possível de alunos matriculados para o período a que se destina (entre 25 a 34 alunos).

Vale ressaltar que todas as turmas são “classes inclusivas, constituídas por alunos sem necessidades especiais e por Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE), de acordo com regimento municipal deveriam, atendem obrigatoriamente a menos alunos, também respeitando as normas desse documento. Nesse caso a escola não dispõe de mais salas para atender a demanda e está aguardando ampliação do prédio. Todos os alunos atendidos pelo sistema de apoio oferecido pela SME é avaliado por uma Equipe de Atendimento/Apoio à Aprendizagem. A Equipe responsável por essa instituição de ensino tem lotação na SME e presta serviços nas escolas, a equipe é composta por uma Pedagoga, uma Psicóloga e uma psicopedagoga.

O plano de desenvolvimento da escola segue os itens do “Roteiro para elaboração de Proposta Pedagógica” fornecido pela Secretaria de Municipal de Educação de Formosa:

- O plano de desenvolvimento da escola começa com a apresentação em que explica o objetivo da escola, enquanto participante de um sistema público, é atender as necessidades da clientela que assiste, procurando fazer um currículo adequado á sociedade em mudança. Afirma que todos os membros da escola são comprometidos com uma proposta pedagógica comum. Explicitam três objetivos principais propiciar as crianças autonomia e identidade, interação e socialização das crianças nos vários meios em que vivem e ampliação dos conhecimentos.

- Histórico sobre a instalação e as reformas sofridas pela escola.

- Diagnóstico traça o perfil da escola quanto à infra-estrutura física e instalações e pessoal; ao total de alunos; aos programas específicos da escola; projetos vindo do MEC e Instituição escolar e Conselho Escolar. O plano fala em objetivos da educação infantil, dos conteúdos são em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais.

- Ainda dentro do Diagnóstico tem avaliação estratégica classificada em várias díades. De cada uma delas, se a primeira assertiva é positiva, a

segunda tem a direção aberta e democrática, trata-se sobre forças e oportunidades; ou, se a primeira for negativa, a segunda é abalo ou insegurança psicológica do grupo, refere-se a fraquezas e ameaças.

- Visão estratégica, os valores gerais para a formação do educando ativos para o mundo social em mudança, visão de futuro. E a missão trata da do educar crianças com amor e respeitando-a como um ser social e em desenvolvimento.

- Objetivos, gerais repetem tudo o que já foi dito na apresentação e na missão; específicos, fala de estruturar o currículo por meio de eixos e experiências respeitando a criança, adotar as formas e condições de aprendizagem significativa e incentivar a alfabetização como construção.

- Avaliação como observação e registro de experiências em relatórios semestrais.

- O plano segue com as ações da escola, os expedientes de secretaria, direção, coordenação, a relação escola e comunidade, que se prestam a preencher os documentos e exigências da secretaria de educação como também participar de reuniões na e fora da escola e cumprir a legislação e dar as diretrizes da escola. Sobre os professores, seguir seis projetos específicos da escola e outros três vindos do MEC.

Acreditamos Plano de Desenvolvimento Escolar em consonância com o Projeto Político Pedagógico seja documento essencial que reflete a dinâmica da escola. Ajuda a identificar o que é a escola e o caminho que deverá ser seguido. Deverá funcionar como um suporte de todos os agentes envolvidos na vida e no funcionamento da escola.

Entretanto, a construção do nosso projeto, partiu primeira de uma análise e uma reflexão coletiva. Sentamos e analisamos a atual situação da escola (diretor coordenadores, secretário, professores, servidores, alunos, pais, comunidade no gera) e através de uma discussão ampla em todos os segmentos detectamos problemas e apontamos as necessidades de melhoria das ações no processo de ensino-aprendizagem para um melhor resultado final. Definimos os objetivos que queremos atingir: aprovação com qualidade garantido através do desenvolvimento de estratégias dinâmicas focalizadas num melhor desenvolvimento de argumentação, interpretação e raciocínio

lógico; Valorização do potencial do aluno através de uma metodologia contextualizada garantido sucesso tanto na sala de aula quanto na vida futura; buscar conquistar cada vez mais a presença das famílias na escola através do Projeto Comunidade Ativa, da abertura de espaço para que possam participar e interagir cada vez mais das ações da escola e do processo diário de ensino e aprendizagem do filho.

O Projeto Político Pedagógico nasceu da necessidade de mudança, de correção de rumo. Ou seja, é a oportunidade que a escola tem de entender o contexto, acertar detalhes e encontrar soluções para o que não está andando bem.

Enfim, o Projeto Político Pedagógico dá a oportunidade de sistematização das nossas ações, garantindo o pleno desenvolvimento do educando, ensinando-o a lidar com as inúmeras informações que recebe e seu preparo para o exercício da cidadania.

A avaliação da aprendizagem é um diagnóstico contínuo, visando conhecer o desempenho do aluno, para poder detectar as deficiências e reformular a metodologia de ensino, para que o aluno não venha a decepcionar-se com o insucesso e sentir-se desrespeitado em sua individualidade.

A resolução do CME preconiza que na avaliação o aluno deverá ser analisado como um todo, e não apenas pelo enfoque de um componente curricular. O processo de avaliação do rendimento a partir do 3º ano do Ensino Fundamental será expressa em notas graduadas de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), sendo que a avaliação terá a pontuação máxima de 0,0 (zero) a 5,0 (cinco) e as demais serão obtidas através de outros instrumentos avaliativos concretos, totalizando o valor de 10,0 (dez). Os alunos da Educação Infantil, 1º ano e 2º ano serão avaliados bimestralmente, através de conceitos em fichas descritivas, onde será observado o grau de desempenho da aprendizagem. E os alunos matriculados no 2º ano, no final do ano letivo deverão passar por um processo avaliativo elaborado pela SME, onde os alunos que demonstrarem domínio deverão cursar o 3º ano e os que não demonstrarem habilidade deverão ficar retidos.

A verificação do Rendimento Escolar compreende a avaliação do aproveitamento e também a apuração da assiduidade. O aluno teve obter no final do ano letivo uma frequência igual ou superior a 75%.

### **5.3 PRÁTICAS EDUCATIVAS**

Além das atividades fixadas na matriz curricular, a Escola Municipal de Formosa também contemplou nos seus objetivos a possibilidade de oferecer atividades extracurriculares como: Festas de carnaval no pátio da escola com músicas e danças atuais e antigas, festas para envolver a comunidade local (Festa junina, Festa da Primavera, etc.), apresentação teatral (no pátio da escola e auditório da prefeitura ) envolvendo temas atuais, passeios (Escola Agrícola, Lagos, Lagoa Feia e Mata da Bica, Zoológico), aprendendo a cozinhar ( desenvolver receitas na sala de aula e na cozinha da escola), gincanas, campeonato de ping- pong ( entre séries e/ou entre escolas), hora cívica (cantar no pátio da escola uma vez na semana o Hino Nacional e o Hino de Formosa), manifestações Folclóricas no pátio da escola com a participação dos alunos e da comunidade local, feiras culturais.

#### **5.3.1Planejamento**

Finalidade - objetivos- para quê? Atividades articuladas uma com as outras- eixo condutor- tema gerador Dosagem de atividades: diversificadas, dentro e fora da sala, pelo professor e pelos alunos Trabalhar a heterogeneidade das crianças- atividades em diferentes níveis de dificuldades Organização prévia dos materiais Diários- registros vivos da história da turma. É importante para a identificação de novos temas geradores.

Esta unidade escolar ministra da educação Infantil ao 5º ano e a EJA, dividido nos períodos matutino e vespertino e a e com um máximo de 25 alunos nas turmas de educação infantil e de 35 alunos nas demais turmas, e também a EJA ( Educação de Jovens e adultos) no período noturno. Atendemos a clientela do setor onde estamos localizados e arredores e também crianças da zona rural.Ainda enfrentamos alguns problemas

(indisciplina, evasão, repetência) que entendemos ser apenas reflexos de aspectos econômicos, sociais e familiares.

Cumprimos o calendário escolar que expressa o ano letivo de 200 dias (no ensino fundamental) e de 100 dias (EJA - Educação de aulas expositivas, projetos com atividades extra – classe onde alunos e professores são inteiramente envolvidos, conselho de classe, encontros pedagógicos. Temos uma jornada diária de quatro horas aula sem os 15 minutos de recreio diário, para podermos alcançar uma carga mínima anual de 800h no ensino fundamental e uma carga de 400h semestral na EJA.

### 5.3.2 Organização do espaço e ambiente

<b>Dependências</b>	<b>Nº</b>
Salas de Aula	07
Secretaria	01
Sala de Professor	01
Cantina	01
Depósito de Material Didático	01
Biblioteca	01
Depósito de Merenda	01
Banheiro Feminino	03
Banheiro Masculino	03
Banheiro Administrativo	02
Área de Circulação	02
Área Coberta	01
Pátio coberto	01
Quadra de Esportes	-
Sala de Atendimento Especializado	01

## **5.4 AVALIAÇÃO**

A avaliação da aprendizagem é um diagnóstico contínuo, visando conhecer o desempenho do aluno, para poder detectar as deficiências e reformular a metodologia de ensino, para que o aluno não venha a decepcionar-se com o insucesso e sentir-se desrespeitado em sua individualidade.

A resolução do CME preconiza que na avaliação o aluno deverá ser analisado como um todo, e não apenas pelo enfoque de um componente curricular. O processo de avaliação do rendimento a partir do 3º ano do Ensino Fundamental será expressa em notas graduadas de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), sendo que a avaliação terá a pontuação máxima de 0,0 (zero) a 5,0 (cinco) e as demais serão obtidas através de outros instrumentos avaliativos concretos, totalizando o valor de 10,0 (dez). Os alunos da Educação Infantil, 1º ano e 2º ano serão avaliados bimestralmente, através de conceitos em fichas descritivas, onde será observado o grau de desempenho da aprendizagem. E os alunos matriculados no 2º ano, no final do ano letivo deverão passar por um processo avaliativo elaborado pela SME, onde os alunos que demonstrarem domínio deverão cursar o 3º ano e os que não demonstrarem habilidade deverão ficar retidos.

A verificação do Rendimento Escolar compreende a avaliação do aproveitamento e também a apuração da assiduidade. O aluno teve obter no final do ano letivo uma frequência igual ou superior a 75%.

## **5.5 GESTÃO ESCOLAR**

A unidade escola é organizada por um grupo de profissionais que exercem funções hierárquicas e diferenciadas, mas que se interagem e formam um todo. Tendo como razão final de toda essa estrutura organizacional, o aluno.

A gestora é uma líder que monitora e acompanha todo processo educativo. É eleito pela comunidade escolar pelo voto direto, secreto e facultativo conforme o decreto nº 012/05 de 02 de março de 2005 nos termos da Lei nº 255/04 – SMG, de 30 de dezembro de 2004, que institui critérios para eleições nas escolas municipais.

O diretor deve representar oficialmente a Unidade Escolar, cuidar da atualização constante dos atos de regularização da Unidade Escolar; Divulgar os documentos organizacionais ao Quadro de Pessoal; Cumprir e fazer cumprir toda a legislação de ensino e as determinações legais emanadas pelo CME; Zelar pelo cumprimento das normas estabelecidas quanto ao regimento disciplinar para o pessoal técnico pedagógico, administrativo, docente e discente; Cumprir o calendário Escolar da Unidade, elaborado pelo Setor de Inspeção análise e orientação escolar e apreciado pela Secretaria Municipal de Educação e aprovado pelo Conselho Municipal de Educação; Garantir a utilização dos recursos disponíveis na Unidade Escolar; Garantir a elaboração, a implementação, o monitoramento e a avaliação do Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE e do Projeto Político Pedagógico; Organizar a participação dos pais; Controlar a assiduidade dos professores e funcionários abando faltas nos termos da legislação vigente; Acompanhar o desempenho de professores e alunos; Encorajar e garantir na escolar a reflexão sobre a prática da educação para o exercício da cidadania, num clima de confiança e de credibilidade, de aprendizagem e de compromisso com o sucesso, permanência e promoção com qualidade; Deferir ou indeferir requerimento de matrícula e de transferência de acordo com a documentação apresentada; Dentre outras funções.

### 5.5.1 Participantes

QT.	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	Tempo de Médio Magistério	Tempo de experiência na Educação Especial
01	Professora/Sala de Recursos Multifuncionais	Pedagogia	16 anos	08 anos
02	Coordenador Pedagógico	Pedagogia	08 / 20 anos	07 anos
12	Professor Regente	Pedagogia	08 anos	05 anos
08	Professor Regente	Pedagogia	02 anos	Sem experiência



Os critérios de inclusão foram: ser funcionário da referida escola; ter interesse de participar do estudo; assinatura do o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

### **5.5.2 Materiais**

Foram utilizados os seguintes materiais:

- Papel
- Caneta
- Lápis
- Livros
- Combustível
- Alimentação
- Cartuchos
- Fotocopias

### **5.5.3 Instrumentos de construção de dados**

Foram realizados questionários (ver roteiros anexos 01 e 02) e observações na sala de recurso multifuncional e registro no diário da pesquisadora. Os questionários foram construídas com perguntas e repostas objetivas destinadas aos profissionais que fazem parte do ensino inclusivo. Todos os professores que trabalham na educação inclusiva responderam os questionários voluntariamente. O restante dos dados foi coletado indiretamente a partir dos documentos da educação inclusiva encontrados na secretaria

### **5.5.4 Procedimentos de Construção de Dados**

A pesquisa foi realizada no período de dezembro de 2010 a março de 2011 na cidade de Formosa/GO. Os dados foram construídos obedecendo aos seguintes passos:

- - 1º Aprovação deste estudo junto a UAB/UNB

- - 2º Contato com os indivíduos e exposição dos objetivos e procedimentos do estudo;
- - 3º Assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), conforme resolução 196/96, acerca da pesquisa envolvendo seres humanos;
- - 4º Aplicação de questionário; O primeiro questionário foi aplicado ao corpo docente das salas de aulas regular e o segundo, à professora da sala de recurso multifuncional e às coordenadoras pedagógicas (Ver roteiros em anexo 01 e 02);
- - 5º Construção de Dados: foi realizada pela entrevista, mapeamento institucional e questionários dentro da Unidade Escola de Formosa–GO.
- Foram realizadas 10 sessões de observação na sala de recurso multifuncional selecionada, com duração aproximada de meia hora para cada atendimento, registradas em fotos e anotações pela própria pesquisadora.
- Como todos os alunos selecionados foram autorizados a participar da pesquisa, para as sessões de observações, não houve comprometimento da rotina já estabelecida com os alunos. Foi aplicada uma entrevista semi - dirigida com a professora da sala de recursos multifuncionais e as coordenadoras pedagógicas

#### **5.5.5 Procedimentos de análise dos dados**

Após a aplicação dos questionários somamos os pontos de cada item da pergunta, obtivemos um resultado ao qual convertemos em porcentagem, registrando-os em gráficos, que serão apresentados na próxima. Em seguida confrontamos os resultados qualitativos as observações realizadas na Sala de Recurso Multifuncional para embasar a discussão de nossa pesquisa.

#### **5.6 Resultados e Discussão**

Apresentaremos abaixo os resultados encontrados na pesquisa a respeito do contexto escolar e o paradigma da inclusão x exclusão, que tem como objetivo identificar possíveis causas do distanciamento entre a escola e a inclusão e barreiras que impedem essa parceria entre as mesmas. A

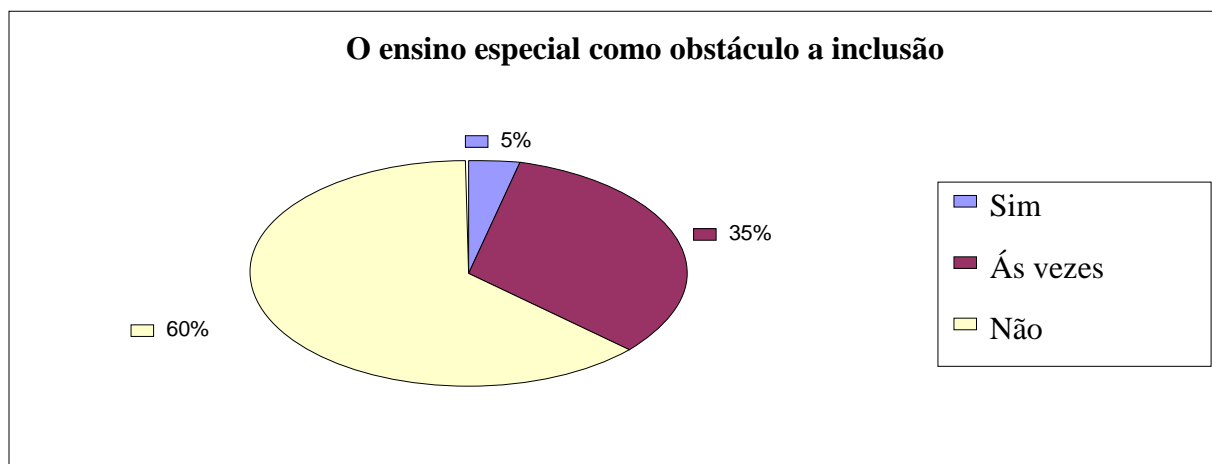
expectativa é conseguir verificar meios eficazes no contexto inclusão; analisar a escola inclusiva e sua profunda transformação no sistema educacional e compreender a cultura organizacional.

A análise dos dados tenta demonstrar como vem ocorrendo a relação entre inclusão e exclusão, e a qual, a influência dessa questão no processo ensino aprendizagem do contexto pesquisado.

### 5.7 Apresentação E Análise Dos Dados Construídos Com Os Docentes

Questionário aplicado ao corpo docente de uma Escola Municipal da cidade de Formosa/GO

#### GRÁFICO 1

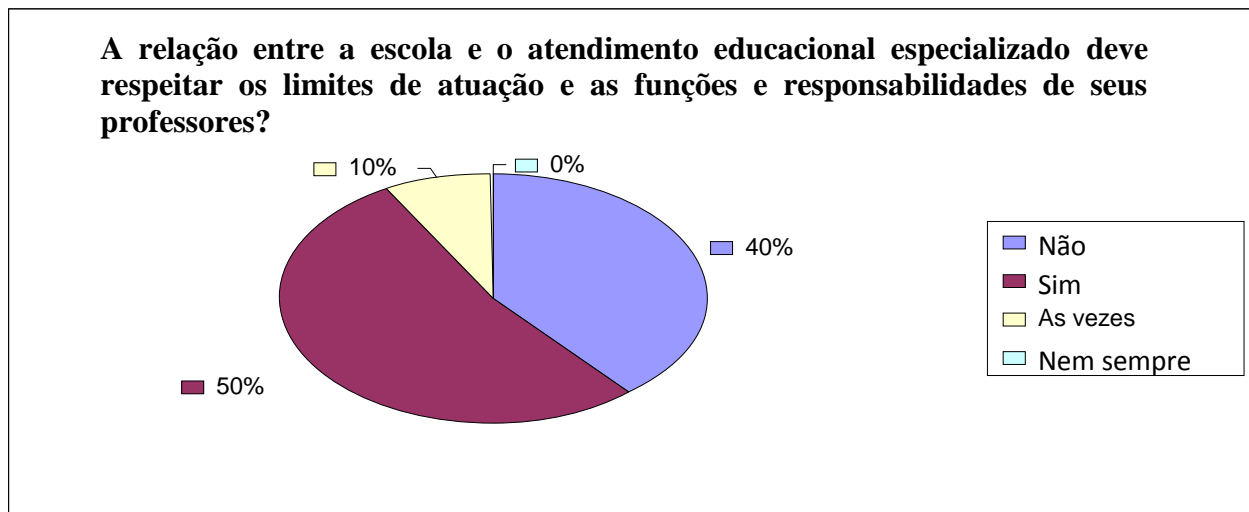


Fonte: Escola Municipal de Formosa-Go, fevereiro 2011

A maioria dos professores 60% responderam que o ensino especial não é um obstáculo para inclusão, 35% disseram que às vezes o ensino especial é um obstáculo para a inclusão, enquanto 5% afirmaram que o ensino especial é um obstáculo para inclusão. Na percepção dos educadores o ensino especial faz parte do processo de inclusão e não é uma ferramenta social de exclusão dos alunos com de necessidades especiais.

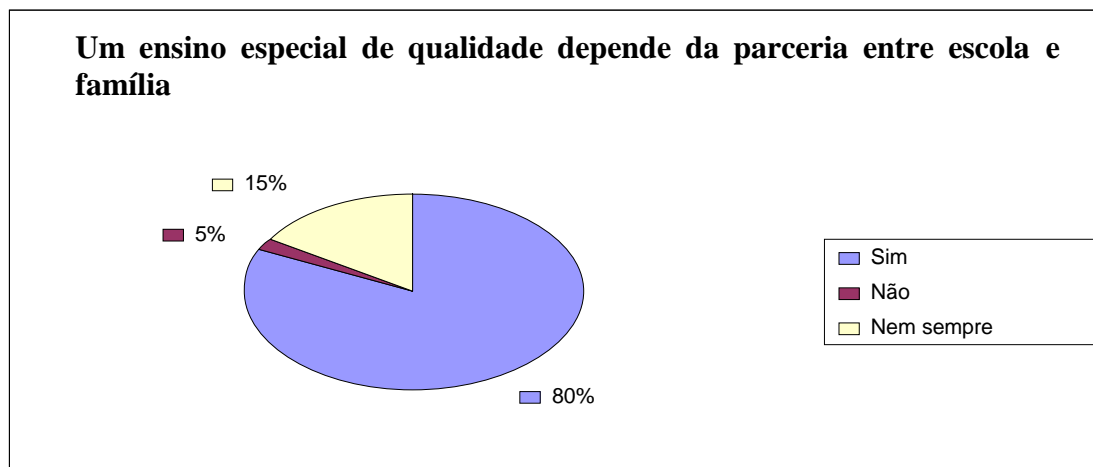
Ochaíta (1993) nos lembra que as Políticas públicas de inclusão já estão sendo compreendidas pelos professores e que a experiência do ensino especial não é concebida como discriminatória, mas sim, como uma etapa do próprio processo de inclusão.

GRÁFICO 2



Fonte: Escola Municipal de Formosa-Go, fevereiro 2011

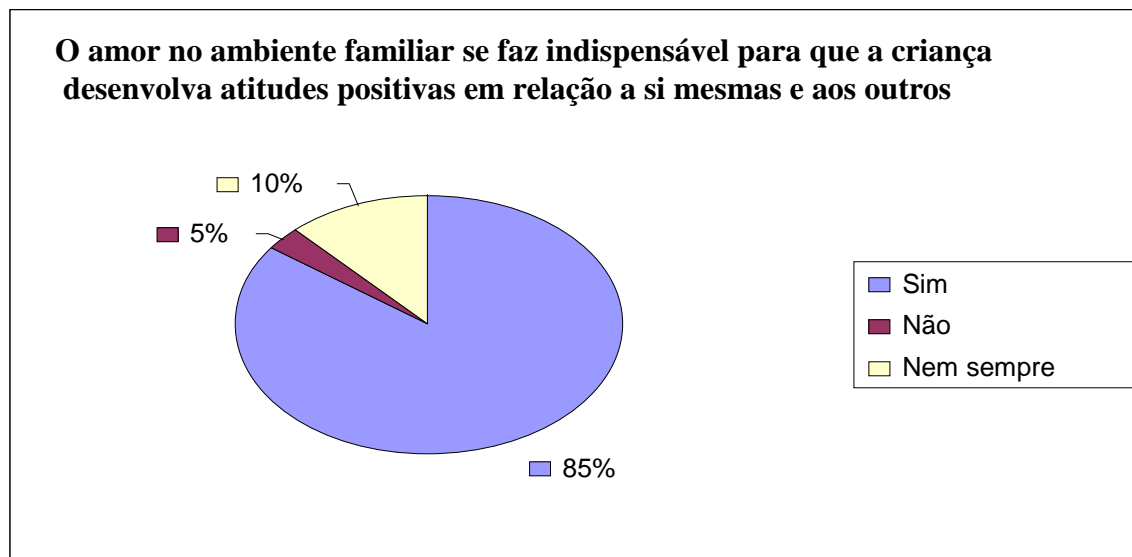
Nesta questão, 50% dos professores responderam que SIM, a relação entre a escola regular e o atendimento educacional especializado deve respeitar os limites de atuação e as funções e responsabilidade de seus professores. 40% responderam que NÃO a relação entre a escola regular e o atendimento educacional especializado não deve respeitar os limites de atuação e as funções e responsabilidades de seus professores, 10% que às vezes a relação entre a escola regular e o atendimento educacional especializado deve respeitar os limites de atuação e as funções e responsabilidades de seus professores e nenhum deles optaram pela resposta nem sempre. Essa relação é muito importantes, Weil nos lembra que: Trabalhar respeitando os limites não significa empurrar o desagradável para o atendimento especializado e ficar com o que é fácil e simples de resolver. É função da escola ter mecanismo de recuperação de seus alunos porque é para isto que ela existe. A escola não existe somente para os que não dão trabalho, para os que aprendem com facilidade, para os que cumprem tudo o que está prescrito. A escola é, como instituição, algo criado pela força das necessidades sociais visando atender ao ajustamento de inúmeros seres desta mesma sociedade. (WEIL 2003).

**GRÁFICO 3**

Fonte: Escola Municipal de Formosa-Go, fevereiro 2011

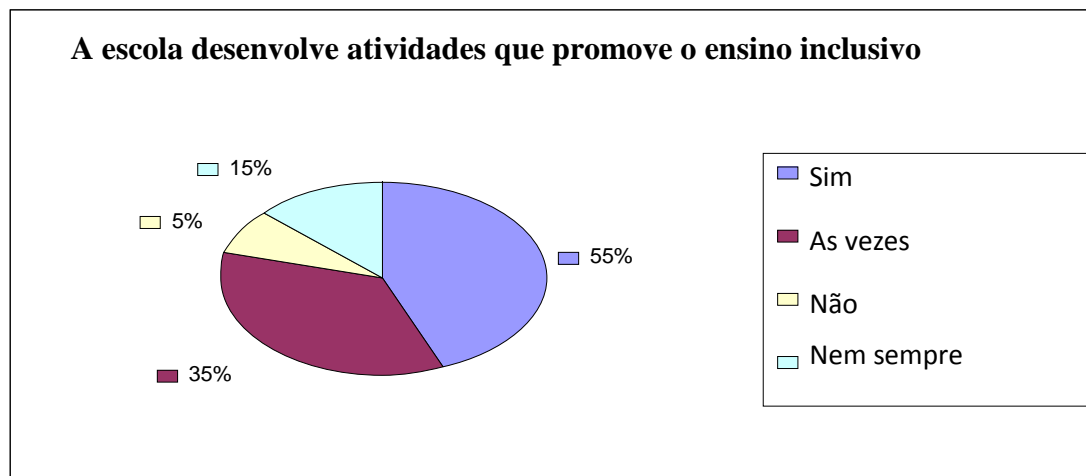
A grande maioria dos professores 80% respondeu que SIM que a qualidade do ensino especial depende da parceria escola e família, 15% disseram que NEM SEMPRE a qualidade do ensino especial depende da parceria entre a escola e a família, apenas 5% afirmaram que um ensino especial de qualidade NÃO depende da parceria entre a escola e a família.

A família é o sustentáculo que vai ajudar a criança a desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania. (PEIXOTO 2002).

**GRÁFICO 4**

Fonte: Escola Municipal de Formosa-Go, fevereiro 2011

Nesta questão, 85% dos professores responderam que SIM que o amor no ambiente familiar se faz indispensável para que a criança desenvolva atitudes positivas em relação a si mesmas e aos outros, 10% dos professores responderam que NEM SEMPRE o amor no ambiente familiar se faz indispensável para que a criança desenvolva atitudes positivas em relação a si mesmas e aos outros, apenas 5% dos professores responderam que Não o amor no ambiente familiar não se faz indispensável para que a criança desenvolva atitudes positivas em relação a si mesmas e aos outros. PILETTI afirma que: O amor dos pais ou de outros adultos é uma condição indispensável para a educação das crianças. Quando os pais amam os filhos, estes desenvolvem atitudes positivas em relação a si mesmo, aos outros e a vida. (PILETTI, 2003, p. 279)

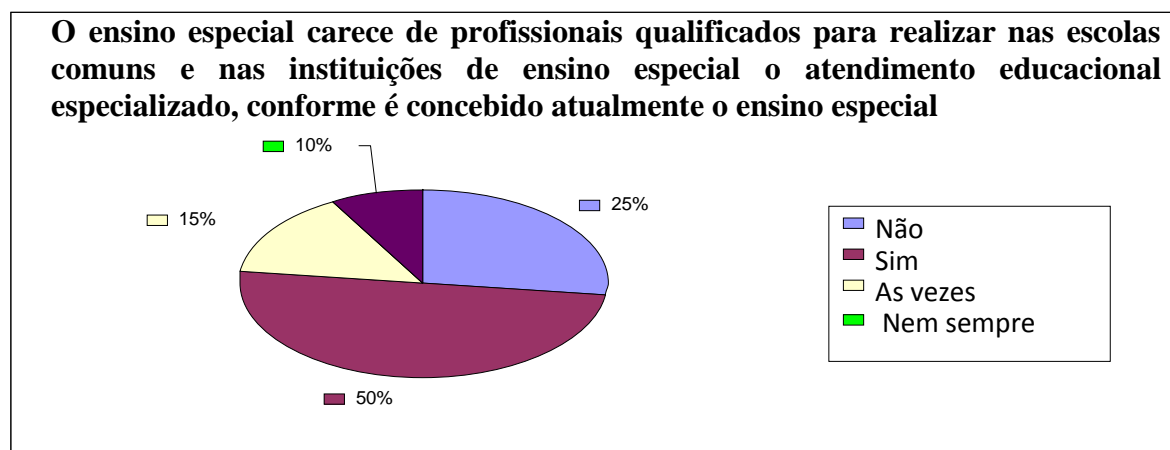
**GRÁFICO 5**

Fonte: Escola Municipal de Formosa-Go, fevereiro 2011

Quanto a escola desenvolver atividades que promovam o ensino inclusivo 55% dos professores responderam que SIM, 35% afirmam que ÀS VEZES a escola desenvolve atividades que promovem o ensino inclusivo, 15% disseram que NEM SEMPRE a escola promove atividades que promovam o ensino inclusivo e 5% dos professores responderam que NÃO que a escola não promove atividades que promovam o ensino inclusivo. Borges (2005), alerta a escola que, deve desenvolver sempre atividades do ensino inclusivo, pois o mesmo atua na construção dos saberes proporcionando assim a inclusão total, não se limitando a exclusão, envolver o ensino inclusivo é tê-lo como aliado em todas as horas.

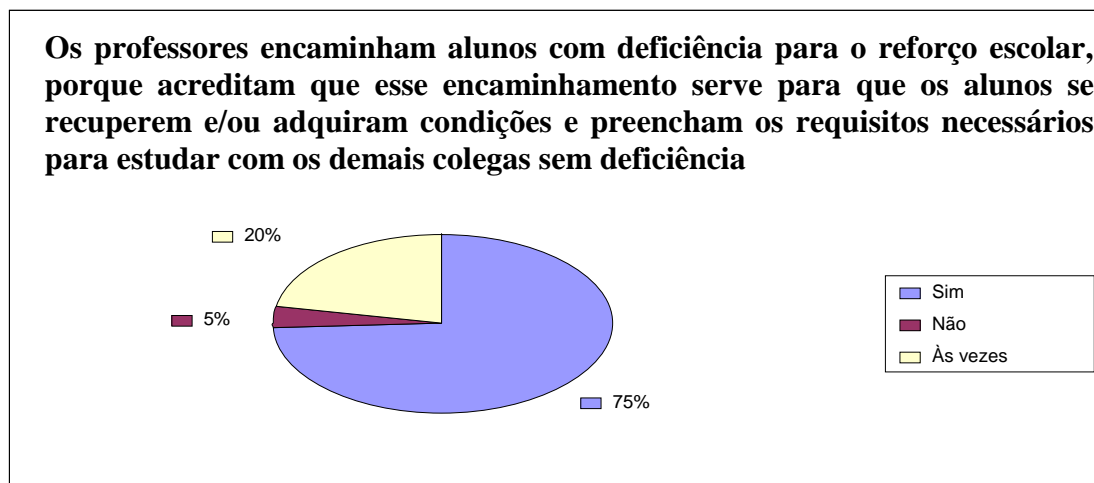


GRÁFICO 6



Fonte: Escola Municipal de Formosa-Go, fevereiro 2011

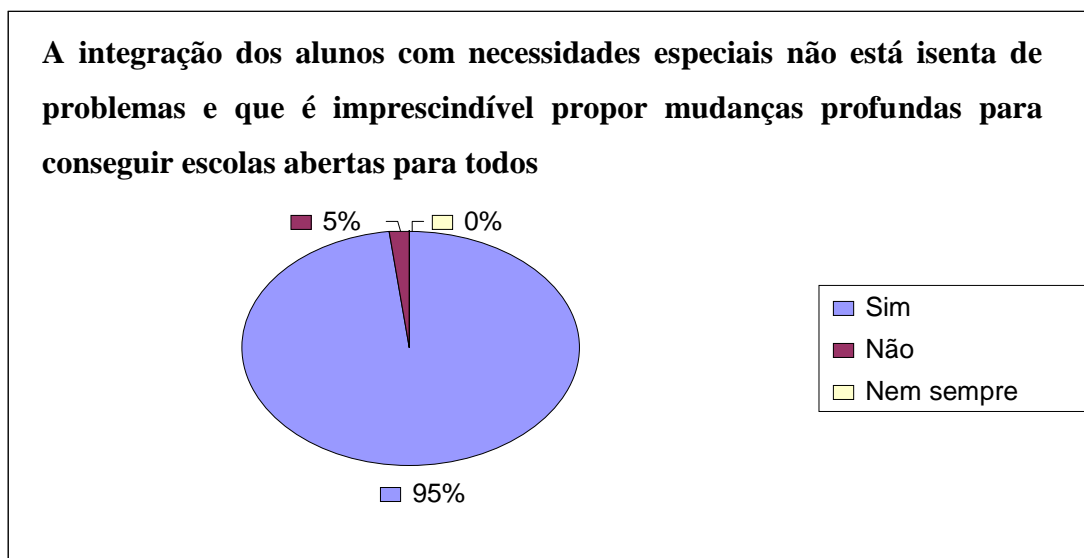
Ao serem questionados sobre o ensino especial carecer de profissionais qualificados para realizar nas escolas comuns e nas instituições de ensino especial o atendimento educacional especializado, conforme é concebido atualmente o ensino especial, 50% dos professores afirmam que SIM, 25% dos professores afirma que NÃO o ensino especial não carece de profissionais qualificados para realizar nas escolas comuns e nas instituições de ensino especial o atendimento educacional especializado, conforme é concebido atualmente o ensino especial, enquanto 15% responderam que AS VEZES O ensino especial carece de profissionais qualificados para realizar nas escolas comuns e nas instituições de ensino especial o atendimento educacional especializado, conforme é concebido atualmente o ensino especial, 10% dos professores respondeu que NEM SEMPRE O ensino especial carece de profissionais qualificados para realizar nas escolas comuns e nas instituições de ensino especial o atendimento educacional especializado, conforme é concebido atualmente o ensino especial. Segundo o MEC (1995), vale lembrar que, o ensino inclusivo carece de profissionais para liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas didáticas e pedagógicas adequadas, a inclusão dos alunos com necessidades especiais.

**GRÁFICO 7**

Fonte: Escola Municipal de Formosa-Go, fevereiro 2011

A maioria dos professores 75% afirmam SIM que encaminham alunos com deficiência para o reforço escolar, porque acreditam que esse encaminhamento serve para que os alunos se recuperem e/ou adquiram condições e preencham os requisitos necessários para estudar com os demais colegas sem deficiência, 20% disseram que ÀS VEZES encaminham alunos com deficiência para o reforço escolar, porque acreditam que esse encaminhamento serve para que os alunos se recuperem e/ou adquiram condições e preencham os requisitos necessários para estudar com os demais colegas sem deficiência, enquanto 5% responderam que não encaminham alunos com deficiência para o reforço escolar, porque NÃO acreditam que esse encaminhamento serve para que os alunos se recuperem e/ou adquiram condições e preencham os requisitos necessários para estudar com os demais colegas sem deficiência. Freitas, ressalta a importância dos reforços escolares, despertando assim o prazer pelos estudos e a inclusão do aluno em todas as atividades pedagógicas, lembra ainda que é importante essa interação.

GRÁFICO 8



Fonte: Escola Municipal de Formosa-Go, fevereiro 2011

A grande maioria dos professores 95% responderam que SIM que a integração dos alunos com necessidades especiais não está isenta de problemas e que é imprescindível propor mudanças profundas para conseguir escolas abertas para todos, apenas 5% responderam que nem sempre a integração dos alunos com necessidades especiais não está isenta de problemas e que é imprescindível propor mudanças profundas para conseguir escolas abertas para todos está isenta e nenhum deles respondeu que nem sempre a integração dos alunos com necessidades especiais não está isenta de problemas e que é imprescindível propor mudanças profundas para conseguir escolas abertas para todos. De acordo com Marchesi (2004), as escolas tem que ter as portas abertas para todos para melhorar a qualidade no atendimento a inclusão, cabe a escola e o corpo docente aceitar estas crianças fornecendo subsídios para o seu desenvolvimento, proporcionando oportunidades para que se desenvolvam sua imaginação para que criem e desenvolvam seu potencial.

## **6. Registro dos dados coletados por meio da professora da sala de atendimento especializado e coordenação pedagógica de uma escola municipal**

O atendimento educacional ao aluno com deficiência inicia-se a partir de seu diagnóstico médico e/ou avaliação psicopedagógica. A família deve procurar a equipe de Avaliação do Centro de Ensino Especial mais próximo de sua residência.

A equipe de Avaliação "detecta a natureza e intensidade dos problemas da criança, estabelece a necessidade, os tipos e as prioridades e intensidade de atendimento que lhe devem ser proporcionados" (MEC/95) e procede ao encaminhamento do aluno.

Tanto o diagnóstico como o atendimento prevê ações integradas como outros profissionais da comunidade: fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, dentista e médicos de diferentes especialidades. O caráter temporário deste atendimento é destinado a adaptação do aluno ao ambiente escolar e pode ser feito a médio ou em longo prazo conforme a necessidade respeitando as características específicas de cada aluno e as peculiaridades da escola.

O atendimento pode ser feito por um único professor, ou pela equipe multidisciplinar na forma de rodízio, conforme indicação da Equipe de Avaliação, levando em consideração a necessidade e características individuais do aluno, a disponibilidade e de espaço físico no estabelecimento de ensino.

No decorrer da pesquisa de campo, aplicamos uma entrevista semi-dirigida a professora da sala de atendimento especializado e a coordenação pedagógica de uma Escola Municipal na cidade de Formosa/GO, com o propósito de averiguar como está a inclusão dos alunos especiais na escola. Para o atendimento ao aluno com necessidade especial é utilizada uma proposta pedagógica específica da Rede Oficial de Ensino de Formosa/GO, definido como "Conteúdos Curriculares para a Educação do Portador de Deficiência". É um programa baseado nas escalas de desenvolvimento ou um currículo funcional.

Os principais resultados estão resumidos no quadro abaixo:

Tema	Professora Sala de Recursos	Coordenadora Pedagógica	Coordenadora Pedagógica
Concepção sobre a inclusão escolar	Integração	Igualdade	Respeito
Embasamento teórico do atendimento de alunos incluídos	Proposta Pedagógica	Proposta Pedagógica	Proposta Pedagógica
Dinâmica de atendimento	Diagnóstico	Avaliação	Diagnóstico

As professoras esclarecem que para o atendimento ao aluno com deficiências múltiplas que apresenta condições de inclusão em classes especiais ou em classes comuns do ensino regular, são utilizados os Currículos da Educação Básica – Secretaria Municipal de Formosa GO, adaptado bem com métodos, técnicas, equipamentos e materiais especiais. Este trabalho tem como referencial os dados do diagnóstico das avaliações contínuas do aluno. Visa proporcionar-lhes meios de atingir o máximo de independência para o exercício das atividades diárias, alcançarem nível aceitável de recuperação e/ou integração social e ainda a estimulação de seu potencial para o desenvolvimento pedagógico.

O Programa Municipal de Educação para a Diversidade Numa Perspectiva Inclusiva é o resultado de estudos da realidade educacional do município de Formosa-Go e de documentação nacional e internacional (Constituição de 1988, Lei de Diretrizes e Base nº 9394/96, Declaração de Salamanca – Espanha 1994, Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Tailândia, 1990 etc.); que aponta na direção de um sistema de educação centrada na diversidade humana.

Houve concepção comum entre as participantes em relação a ser um desafio para as escolas de Formosa – GO, a educação inclusiva, que é um processo de educação que valoriza a diversidade humana, não nega as diferenças, e considera os direitos iguais de forma que as necessidades de todos os alunos possam ser satisfeitas dentro de um único sistema inclusivo educacional. A coordenação relata que a secretária de educação do município de Formosa – Go, implantou uma política de educação inclusiva, conforme os

pressupostos legais vigentes no país, dando atendimento educacional em todas as unidades escolares.

Para a coordenação, a inclusão deve acontecer, mas observando certos critérios para a inclusão. Elas crêem que cada caso é um caso, ou seja cada deficiência tem sua particularidade, ou se ela deve permanecer em horário integral, ou em algumas horas por dia, dependendo de sua deficiência, para que a aula transcorra em harmonia. Além de que, o acompanhamento itinerante, pela equipe de inclusão deve acontecer mais vezes por semana. A coordenação acredita que, futuramente, a situação pode melhorar e a inclusão vai ser vista com menos resistência e naturalidade.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Acreditamos que a inclusão se faz cada dia mais necessária, mas para que isso aconteça os profissionais da educação precisam estar dispostos a se esforçar e passar por cima de algumas barreiras que impeçam a inclusão. Partindo desse contexto, o trabalho aqui apresentado teve como objetivo principal identificar possíveis causas do distanciamento entre a escola e a inclusão e barreiras que impedem essa parceria entre as mesmas. A intenção foi verificar meios eficazes no contexto inclusão, analisar a escola inclusiva e sua profunda transformação no sistema educacional e compreender a cultura organizacional.

Ao finalizar as análises dos dados coletados nesta pesquisa, concluímos que, tanto os professores das séries regular quanto a professora da sala de recurso multifuncional estão preocupadas com o rumo que a educação inclusiva está tomando atualmente e esperam encontrar na parceria entre escola e família a solução para uma educação inclusiva de maior qualidade. Assim, procuramos apresentar, por meio dessa pesquisa, que a prática da inclusão no nosso município, que não é muito diferente da realidade brasileira, revela algumas dificuldades: despreparo do sistema regular de ensino para atuar no processo, resistência da comunidade escolar na aceitação dos alunos, e fatores diversos de natureza familiar, institucional e sociocultural. Incluir para integrar, ensinar crianças do ensino regular junto com os alunos da educação inclusiva, durante uma parte ou na totalidade de seu tempo de permanência na escola é o grande desafio. E desafio é coisa que se deve ter a coragem de enfrentar. Com isso chegamos aos resultados, por meio da pesquisa de campo, que um ensino especial de qualidade depende da parceria entre escola e família 80% dos professores concordam que a parceria entre escola e família é muito importante para o um ensino especial de qualidade, enquanto, apenas 5% responderam que nem sempre essa parceria influencia na qualidade do ensino especial. Quanto ao questionário destinado a coordenação pedagógica e a professora da sala de recurso multifuncional, quando interrogadas como está à inclusão dos alunos especiais na escola? Houve concepção comum entre as partes que afirmam ser um desafio conseguir um ensino especial de

qualidade.

Um dos motivos dessa pesquisa é tornar as informações sobre esses alunos com altas habilidades disponíveis para todos os educadores da escola Amado para que eles possam rever a sua prática pedagógica, para que possa atender a demanda desses alunos.

O que se percebe no dia a dia da escola que poucos professores conseguem desenvolver um trabalho efetivo com alunos que possuem altas habilidades. Muitos fatores podem estar relacionados com essas dificuldades dos educadores, dentre eles tem-se: a falta de recursos didático-pedagógicos; a falta de qualificação profissional e a falta de infra-estrutura da escola.

Os dados dessa pesquisa também podem ser úteis a secretaria municipal de educação para que ela reveja suas políticas educacionais: ampliando o quadro de pessoal disponível para dar suporte ao ensino especial; investindo em cursos de reciclagem e qualificação profissional e a infra-estrutura da escola. Muitas classes ainda com lotação que esta acima dos padrões recomendados, mas como faltam professores na rede municipal é preciso conviver com essa realidade.

Como escola não conta com nenhum auditório, alguns alunos do ensino especial não conseguem participar dessas atividades nesse local, porque o deslocamento até o auditório mais próximo o municipal é um percurso de aproximadamente três quilômetros que inviabiliza a participação desses alunos nessas atividades, já que escola não possui um ônibus escolar próprio adaptado ao transporte de alunos portadores de necessidades especiais. Assim alguns alunos do ensino especial não participam de peças de teatro e palestras realizadas nesse ambientes.

A escola não dispõe de uma quadra poli esportiva e nem de um profissional habilitado em educação física isso faz com alguns dos alunos portadores de necessidade especial não pratiquem esportes e nem façam qualquer atividade física na escola, já que os profissionais de educação física que são voluntários ou são conveniados com a escola não dispõem da capacitação adequada para o ensino especial e não tem equipamentos adaptados.



A escola não conta uma piscina que poderia ser útil para o desenvolvimento de atividades físicas e recreativas para os alunos do ensino especial. Alguns alunos de ensino de outras escolas municipais que tem ensino contam com quadras poli esportivas e piscina o que mostra que não há uma igualdade de acesso aos alunos do ensino especial da rede municipal. Essa pesquisa é importante para mostrar para sociedade que ainda precisa ser feito muito para todos os alunos sejam incluídos em igualdade de condição.

Equipe de profissionais de apoio também precisa ser ampliada, pois falta nela fonoaudióloga para trabalhar questões relacionadas à fala e a leitura, fisioterapeuta para trabalhar com questões relacionadas à motricidade; nutricionista para elaborar um cardápio adequado as necessidade dos alunos; enfermeiro para pequenas emergências e assistente social para lidar com questões familiares.

A escola não tem refeição especial e nem a previsão dela para alunos com galactosemia, fenilcetonúria, diabetes e outros distúrbios metabólicos que requerem uma dieta diferenciada elaborada sobre a orientação do nutricionista.

A escola não conta uma sala enfermagem o dificulto acesso de alunos hemofílicos ou com outras patologias que demandam acesso a enfermaria. Muitos professores não têm um curso básico de primeiros socorros e secretaria municipal de educação também não sinalizou para a possibilidade de abertura de novas turmas.

Os alunos do ensino tradicional não recebem o suporte psicológico adequado para aprenderem a conviverem com as diferenças, o que faz com que os alunos portadores de necessidades especiais sejam vitimas de violência física e emocional praticadas por alunos do ensino regular que não conseguem conviver de forma pacifica com a diferença. Não há uma assistente social para desenvolver um trabalho junto com as famílias desses alunos para ver se a intolerância é decorrente de uma estrutura familiar inadequada.

Durante a pesquisa foi possível perceber que muito ainda precisa ser feito para que ensino especial consiga obter um padrão de qualidade aceitável.

Todos nós, profissionais da educação precisamos ser ousados e corajoso ao optarmos por uma pratica pedagógica embasada na inclusão, pois lidar com pessoas não é fácil, as idéias, os desejos e vários outros fatores irão

bater de frente até chegar a uma conclusão vantajosa para as partes. Mas, querer mudar já é um grande passo a ser dado, o segundo passo é reunir forças com as pessoas que anseiam pelos mesmos desejos. Pois cremos que quando somamos esforços e juntamos nossos conhecimentos e recursos, estamos ampliando nossas possibilidades de atuação e de melhoria. Contudo, e por meio do desenvolvimento dessa pesquisa, ressaltamos a importância de se aprofundar nesse assunto acerca da inclusão escolar e, por isso expressamos o interesse de darmos continuidade na investigação por meio de um trabalho futuro em nível de dissertação de mestrado, a fim de compreendermos os recursos mais eficazes para uma inclusão escolar de sucesso.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asperger, H. *psicopatia autista na infância*. Em Frith, U. (1991) *o autismo e síndrome Asperger*. Reino Unido: Cambridge University Press, 1944, p. 37-92.
- BORGES, Priscila. *Inclusão sem Preconceito*. Correio Braziliense, Brasília, p. 12, 24 jan. 2005.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1990. p. 210
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF: 1994. P.174
- BRASIL, Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996. *Estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional*, Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dez. 1996
- BENEVIDES, M.V. "*Cidadania e Direitos humanos*" (1998). In: [HTTP://www.iea.usp.br/iea/artios/benevidesidaniaeireitoshumanos.pdf](http://www.iea.usp.br/iea/artios/benevidesidaniaeireitoshumanos.pdf).
- BRUNNER & SUDDARTH. *Tratado de Enfermagem Médico-cirúrgica*/ Suzanne C. Smeltzer e Brenda G. Bare e Colaboradores. Vol. 3 10ª ed. Rio de Janeiro, 2005.
- BUSCAGLIA, Leo. *Os deficientes e seus pais*. São Paulo: Record, 1974, p.21
- FREITAS, Raquel A. M. da M.; ZANATTA, Beatriz Aparecida *o legado de pestalozzi, herbart e dewey para as práticas pedagógicas escolares*. Disponível em [http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo03/Raquel A. M. da M. Freitas e Beatriz Aparecida Zanatta - tex.pdf](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo03/Raquel_A._M._da_M._Freitas_e_Beatriz_Aparecida_Zanatta_-_tex.pdf). Acesso:12/06/2010
- FELDMAN, D. H. *nature's Gambit: Child prodigies and the development of human potencial*. New York: Teachers College Press, 1991.
- GARDOU, Charles; DEVELAY, Michel. *O que as situações de deficiência e a educação inclusiva "dizem" às ciências da educação*. Revistas Lusófona de educação, numero 006, pagina 31 a 45 ano 2005 Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia. Lisboa

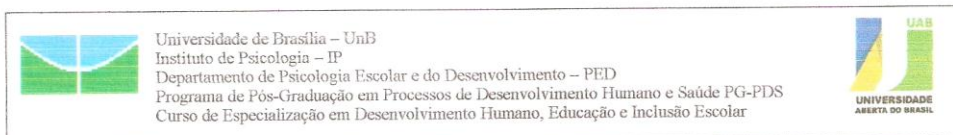
Portugal. Disponível em  
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/349/34900603.pdf>. Acesso: 12/06/2010

- GEERTZ, C. *A interpretação da cultura*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- HUERTAS, J. A., OCHAÍTA, E., ESPINOSA, M. A. *Movilidad y conocimiento espacial em ausência de la vision*. In: Psicologia de la ceguera. Madrid: Alianza Editorial, 1993.
- KASSAR, M. C. M. (1999). *Deficiência múltipla e educação no Brasil-discurso e silêncio na história dos sujeitos*. Campinas: Autores Associados.
- MACIEL, Diva Albuquerque; RAPOSO, Mírian B. T.. Metodologia e construção do conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão. In: Maciel, Diva Albuquerque; Barbato, Silvine (orgs.). *Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar*. Brasília: Editora UnB, 2010.
- MANTOAN, M.T.E. *Caminhos pedagógicos da inclusão: como estamos implementando a educação de qualidade para todos nas escolas brasileiras*. São Paulo: Memnon, 2001
- MARCHESI, Álvaro. III. Palacios, Jesús. Psicologia – Desenvolvimento – Necessidades educativas especiais. I. Coll, César. II.
- MARINHO-ARAUJO, C. M. & ALMEIDA, S. F. C. (2005) *Psicologia Escolar: construção e consolidação da identidade profissional*. Campinas: Alínea.
- MASSINI, Elcie F. Salzano (org.). *Do sentido, pelos sentidos, para o sentido*, São Paulo: Vetor, 2002, p. 247
- M'BOW, Amadou Mathar, Publish: Paris Unesco, 1981, Primary Language. English.
- MEC, *Educação Especial*, 1995.
- MENDES, Enicéia Gonçalves. *A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil*. Revista Brasileira de Educação, n. 33, set./dez./2006. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/275/27503302.pdf>. Acesso: 12/06/2010.

- MINAYO, Maria Cecília de S. HARTZ, Zulmira M. de Araújo; BUSS, paulo Marchiori. *Qualidade de Vida e Saúde: um debate necessário*. Ciência & Saúde Coletiva . V., 5 n. 1 Rio de Janeiro, 2000.
- OLIVEIRA, Gislene de Campos. *Psicomotricidade: Educação e reeducação num enfoque psicopedagógico*. 8 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.
- OMS, Dados Estatísticos, 1999.
- ONU, *Declaração Universal dos Direitos do Deficiente*, Resolução n. 3447, artigo 10, 9 dez 1975.
- ONU, *Declaração de Salamanca*. 10 jun 1994.
- PEIXOTO, Maria Angélica. *Inclusão ou Exclusão o dilema da educação especial*. Goiânia: Edições germinal, 2002. p. 87 – 91.
- PILETTI, Nelson. *Sociologia da educação*. 5 ed. São Paulo: Ática, 1987.
- \_\_\_\_\_. *Psicologia educacional*. 17 ed. São Paulo: Ática, 2003.
- Renzulli, JS; REIS, SM *O modelo de enriquecimento schoolwide*. 2. ed. Mansfield Center, CT: Imprensa Creative Learning, 1997.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. *Emílio ou da educação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.
- SARDAGNA, Helena Venites. *Práticas normalizadoras na educação especial: da institucionalização do anormal à inclusão escolar*. . Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT15-5510--Int.pdf>. Acesso: 12/06/2010
- SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão. Construindo uma sociedade para todos*. Rio de janeiro: WVA, 1997. p. 31
- SILVA, D.N.H; Ribeiro, J.C.C. & Mieto, G.S.M. (no prelo). O aluno com deficiência intelectual em sala de aula: considerações da perspectiva histórico-cultural. Em Maciel, D. & Barbato, S. (orgs.) (no prelo). *Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escola*. Brasília: Editora Universidade de Brasília
- TIBA, Içami. *Disciplina, limite na medida certa*. 1 ed. São Paulo: Gente, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Quem ama educa*. São Paulo: Gente, 2002.

- VILELA, Maria Aparecida Augusto Satto . *O deficiente mental nos artigos da revista educação (1927-1946)* Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/269MariaAparecidaAugustoSattoVilela.pdf> Acesso:12/06/2010
- VIRGOLIM, A. M. R. *Altas Habilidades/ Superdotação: Encorajando potenciais*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007.
- WEIL, Pierre. *A Criança, o Lar e a Escola*. Ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- WINNER, E. *Crianças Superdotadas: mitos e realidades*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

## ANEXOS



A(o) Diretor(a)

Escola Municipal Professor Gabriela Amado – Formosa -GO

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),


A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual do qual 2 (duas) dentre as 20 (vinte) turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública de vários estados, incluindo o pólo (UAB-UNB/Formosa-GO). 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 desta pesquisa envolve entrevista com psicólogo, orientador educacional e professores de sala de recurso.

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

"O trabalho será realizado pela Professora cursista Iara Venâncio de Melo sob orientação da Professora Doutora: Gabriela Sousa Melo Mieto cujo tema é: O Contexto Escolar e o Paradigma da Inclusão X Exclusão."

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos por meio do e-mail: [gabriela.mieto@gmail.com](mailto:gabriela.mieto@gmail.com) Profª. Drª Gabriela Sousa de Melo Mieto (Orientadora) ou [diva@unb.br](mailto:diva@unb.br), Profª. Doutora Diva Maria Moraes Albuquerque Maciel, (coordenadora geral do curso).

Atenciosamente,  
  
Gabriela Sousa de Melo Mieto

Orientadora de Monografia do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,  
Educação e Inclusão Escolar



Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PE

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão

Escolar



---

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia da UnB, por meio da Universidade Aberta do Brasil / Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre **O CONTEXTO ESCOLAR E O PARADIGMA DA INCLUSÃO X EXCLUSÃO**. 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 que atuam neste contexto de ensino.

Constam da pesquisa entrevistas com os professores (preenchimento de questionário), observação dos alunos em atividades realizadas em sala de aula regular e na sala de recursos. Para isso, solicito sua autorização para a participação de seu (sua) filho (a), no estudo que realizaremos.

Esclareço que esta participação é voluntária. Seu (sua) filho (a) poderá (ao) deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar (em) e isto não acarretarão qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a identificação de seu (sua) filho(a) não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone xxxx xxxx ou no endereço eletrônico xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx.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,

Iara Venâncio de Melo

Orientanda do Curso de Especialização em **Desenvolvimento Humano e Educação Inclusão escolar** - UAB – UnB

Sim, autorizo a participação de meu (minha)

filho(a) \_\_\_\_\_ neste estudo.

Nome: -----

Assinatura: -----

E-mail (opcional): -----





Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PE

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão

Escolar




---

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre o seguinte tema: O CONTEXTO ESCOLAR E O PARADIGMA DA INCLUSÃO X EXCLUSÃO. 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 neste contexto de ensino.

A estratégia metodológica desta pesquisa envolve a realização de uma entrevista semi-estruturada, tendo como sujeito: o (a) orientador (a) educacional das escolas selecionadas para o desenvolvimento deste trabalho. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. 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 (61) 9988 3101 ou no endereço eletrônico: yaraale\_anarita@hotmail.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,

-----

Iara Venâncio de Melo

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

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

Nome:

Assinatura: \_\_\_\_\_

E-mail

(opcional):

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE

### QUESTIONÁRIO DESTINADO AO CORPO DOCENTE DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE FORMOSA- GOIÁS

Este é um instrumento de pesquisa, parte integrante do trabalho de conclusão do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB – Pólo de Formosa. Tem por objetivo recolher informações que permitam compreender a importância da inclusão.

Para isso conto com sua colaboração. Desde já muito obrigada pela sua contribuição.

1. O ensino especial, que foi e continua sendo a porta de entrada da inclusão, tem sido um obstáculo á concretização de um projeto escolar brasileiro, incondicionalmente aberto ás diferença?

a- ( ) Sim    b- ( ) Não    c- ( ) Às vezes

2. A relação entre a escola regular e o atendimento educacional especializado deve respeitar os limites de atuação e as funções e responsabilidades de seus professores?

a- ( ) Sim    b- ( ) Não    c- ( ) Às vezes    d- ( ) Nem sempre

3. Em sua opinião um ensino especial de qualidade depende da parceria entre escola e família?

a- ( ) Sim    b- ( ) Não    c- ( ) Nem sempre

4. O amor no ambiente familiar se faz indispensável para que a criança desenvolva atitudes positivas em relação a si mesmas e aos outros?

a- ( ) Sim    b- ( ) Não    c- ( ) Nem sempre

5. A escola desenvolve atividades que promove o ensino inclusivo?

a- ( ) Sim    b- ( ) Não    c- ( ) Às vezes    d- ( ) Nem sempre

6. O ensino especial carece de profissionais qualificados para realizar nas escolas comuns e nas instituições de ensino especial o atendimento educacional especializado, conforme é concebido atualmente o ensino especial?

a- ( ) Sim    b- ( ) Não    c- ( ) Às vezes    d- ( ) Nem sempre

7. Os professores encaminham alunos com deficiência para o reforço escolar, porque acreditam que esse encaminhamento serve para que os alunos se recuperem e/ou adquiram condições e preencham os requisitos necessários para estudar com os demais colegas sem deficiência?

a- ( ) Sim    b- ( ) Não    c- ( ) Às vezes

8. A integração dos alunos com necessidades especiais não está isenta de problemas e que é imprescindível propor mudanças profundas para conseguir escolas abertas para todos?

a- ( ) Sim    b- ( ) Não    c- ( ) Às vezes

QUESTIONÁRIO DESTINADO A PROFESSORA DA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL E COORDENADORAS PEDAGÓGICAS DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE FORMOSA- GOIÁS

Este é um instrumento de pesquisa, parte integrante do trabalho de conclusão do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB – Pólo de Formosa. Tem por objetivo recolher informações que permitam compreender a importância da inclusão.

Para isso conto com sua colaboração. Desde já muito obrigada pela sua contribuição.

1- Qual é a sua formação atual?

( ) Ensino Médio. Curso

---

( ) Graduação. Curso

---

( ) Pós- Graduação. Curso

---

( ) Mestrado. Curso

---

( ) Doutorado . Curso

---

2- Há quanto tempo está formada? Qual seu tempo de atuação?

---

3- Qual seu tempo de atuação no município?

---

4- Qual seu tempo de experiência com a inclusão?

---

5- Quantos alunos especiais você atende? Qual a necessidade?

---

---

---

6- Na sua visão como está a inclusão dos alunos especiais na escola?

---

---

---

---

7- Em qual embasamento teórico e realizado o atendimento desses alunos?

---

---

8- Como é realizada a dinâmica de atendimento?

---

---

---