



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

SARAH JARDIM SENA

**Inclusão Educacional: um estudo sobre a implementação da
política em uma escola pública do DF**

Brasília – DF

DEZEMBRO / 2013

SARAH JARDIM SENA

Inclusão Educacional: um estudo sobre a implementação da política em uma escola pública do DF

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

Orientadora: Catarina de Almeida Santos

Brasília – DF

2013

Sena, Sarah Jardim. Inclusão Educacional: um estudo sobre a implementação da política em uma escola pública do DF. Brasília/DF, 2013. 59 páginas.

Monografia – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2013.

Orientadora: Catarina de Almeida Santos

1. Políticas de inclusão brasileira, Transtorno de Personalidade Borderline, Inclusão Educacional.

Inclusão Educacional: um estudo sobre a implementação da política em uma escola pública do DF

SARAH JARDIM SENA

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Menção parcial e insubstituível para a obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a Dr^a Catarina de Almeida dos Santos
Orientadora – Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof^a Dr^a Danielle Xabregas Pamplona Nogueira
Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof^a Dr^a Sinara Zardo
Faculdade de Educação – FE/UnB

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, não da boca para fora ou porque é todo mundo fala porque é bonito ser grato a Deus, mas porque de fato Ele que me sustenta e capacita desde o ventre da minha mãe, e poder chegar até aqui só foi possível por causa da permissão dEle.

Antes de agradecer, peço desculpas aos meus amigos e familiares que tiveram que compreender meus perdidos durante a realização deste trabalho e dos estudos para concurso. Nossa vida tem diversas fases, e a minha estressante e corrida foi essa, por isso, agradeço aos que compreenderam!

Enfim, vamos para os agradecimentos:

A minha família que me deu a base durante toda minha trajetória escolar, contribuindo em todos os sentidos e sempre me apoiou nas minhas decisões.

A minha orientadora Catarina que me acompanha desde o Projeto 4 e acompanhou tudo o meu progresso. Desculpe por mandar mensagens em todos os meios de comunicação possíveis e em qualquer momento, mas acredito que você sabe melhor que ninguém como é a angústia do fim do semestre e a ansiedade da monografia.

A todos os professores, que gostei ou não, mas que tive a oportunidade de conhecer em cada semestre durante esses oito de UnB. De uma forma ou de outra, vocês me fizeram aprender alguma coisa, alguns sendo mais teóricos, outros bem filósofos e críticos, e assim tiraram meus parafusos do lugar através dos textos e diálogos. O que importa é que vocês influenciaram minha vida, e eu espero poder colocar em prática.

Ao meu estágio maravilhoso no Tribunal de Contas da União (TCU) que me ajudou a revisar muitas vezes este trabalho, e minhas companheiras de trabalho super divertidas, que muitas vezes tiraram meu foco, mas que me fizeram aprender alguma coisa nas rodinhas de conversa.

“A educação – desde o ensino primário até a educação permanente – é o motor da nova economia global. Está no centro do desenvolvimento, do progresso social e da liberdade humana.” Kofi Annan

SENA, Sarah Jardim: Inclusão Educacional: um estudo sobre a implementação da política em uma escola pública do DF. Brasília-DF, Universidade de Brasília / Faculdade de Educação (Trabalho Final de Curso), 2013.

RESUMO

Segundo o art. 6 da Constituição Federal do Brasil, todo cidadão residente possui direitos sociais ao que é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, como por exemplo, a educação. Por isso, o dever do Estado é efetivado mediante o atendimento especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, segundo a Lei nº 9.394/96. Este trabalho busca analisar e compreender como uma Escola Classe localizada no Distrito Federal lida com a inclusão educacional, por meio da análise da proposta pedagógica do trabalho desenvolvido com um aluno com Transtorno de Personalidade Borderline, para responder como se dá a implementação da política de inclusão educacional. Encontram-se três capítulos que descrevem as políticas de inclusão no Brasil, o Transtorno de Personalidade Borderline, e a análise de dados. A metodologia utilizada baseou-se numa pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso através do diário de campo. A análise de dados evidenciou que há contradições em relação ao que é dito e feito na implementação das políticas de inclusão na escola pública.

Palavras – chave: Políticas de inclusão, Transtorno de Personalidade Borderline, Inclusão educacional.

ABSTRACT

According to the Brazilian Constitution, in its 6th article, every citizen has the social right to what is essential to the individual development, such as education. Therefore, the State duty is complete through the free specialized care to the students with special needs, according to the 9.394/96 Brazilian Law. This paper intend to analyze and understand how a School in the Federal District deals with the educational inclusion by the analysis of the pedagogical proposal used to work with a Borderline Personality Disorder student, answering how is the implementation of inclusive education policy. There are three chapters to describe Brazilian inclusion policies, the Borderline Personality Disorder and the data analysis. The methodology used was a qualitative research through a case study, based on a field journal. The data analysis showed that there are contradictions between what is done in the implementation of the inclusion policy in the public school.

Key-words: Inclusion policy, Boderline Personality Disorder, Education Inclusion.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	9
PARTE I	
MEMORIAL.....	10
PARTE II	
INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I - POLÍTICAS DE INCLUSÃO NO BRASIL	
1.1 - O direito dos educandos com necessidades educativas especiais: embates e conquistas.....	16
1.2 - Histórico de direitos a educação no Brasil: bases legais.....	19
1.3 - A inclusão educacional no Distrito Federal.....	26
CAPÍTULO II - TRANSTORNO DE PERSONALIDADE BORDERLINE	
1 - Sua história e conceitos.....	26
CAPÍTULO III - ANÁLISE DE DADOS	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
PARTE III	
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
APÊNDICES	53

APRESENTAÇÃO

O presente estudo monográfico estrutura-se nas seguintes partes: Memorial, Monografia e Perspectivas Profissionais.

O memorial traz minha trajetória escolar e acadêmica, e os fatores que influenciaram e direcionaram minha escolha pelo tema do trabalho.

A monografia, da qual o tema é “A política de inclusão educacional no Brasil” tem como propósito analisar e compreender a implementação da política de inclusão educacional em uma escola pública do Distrito Federal, por meio da análise do trabalho desenvolvido com um aluno com Transtorno de Personalidade de Borderline. Ela foi dividida em três capítulos: Políticas de inclusão no Brasil, Transtorno de Personalidade Borderline e Análise de Dados.

E ao final, encontram-se as perspectivas profissionais após a formação no curso de Pedagogia.

PARTE I

MEMORIAL

Nasci no Hospital Santa Marta, localizado em Taguatinga Sul, bairro próximo a Brasília, em 13 de março de 1992. Sou a caçula de três irmãs, Fabiana e Fabíola (diferença de 7 e 4 anos), mas como não basta ser a irmã mais nova, também sou filha de pais caçulas, assim, fui a última neta a nascer dos dois lados da família.

Infelizmente não me lembro de tão bem da minha infância, porém sei que fui criada com muito cuidado e amor, porém acredito que não cheguei a ficar muito mimada, pois minhas irmãs mais velhas fizeram o trabalho (bem feito hein?) de compensar-me com as judiações de falar que era adotada e encontrada no lixo.

Minha vida escolar começou no Jardim de Infância da 305 sul, uma escola pequena e aconchegante, com apenas duas turmas em cada nível (separadas por cor). Porém, por mais linda e fofa que a escola fosse, eu chorava todos os dias para não ficar lá sozinha. Recordo-me que quando via tantas crianças eu ficava apavorada, assim, quem fosse me levar deveria esperar o sino tocar, eu entrar em sala e sair de fininho para eu que não percebesse.

Após os três anos na mesma escola no Jardim de Infância, fui para a Escola Classe 305 sul, apenas atravessando a rua para ir para a outra escola aos 7 anos. Como esta é uma Escola dentro de uma quadra residencial, suas características se assemelham a outra, como o pequeno tamanho e apenas duas turmas por nível. A equipe docente sempre foi excelente, profissionais capacitados e dedicados à educação das crianças, o que tornou a escola modelo, por isso fiquei os 4 anos da Educação Fundamental I neste local.

Neste período costumava brincar de ser diretora de escola, imaginava-me chegando em sala de aula, conversando com a professora e perguntando como os alunos estavam, às vezes eu até puxada a orelha de alguns alunos (tudo no imaginário), como ocorria no cotidiano. Entretanto, não pensava nesta profissão para meu futuro.

A partir da 5ª série, hoje o 6º ano, fui para o Centro de Ensino Interescolar 02 de Brasília, conhecida 107 Sul. Mais uma escola inserida em um contexto de quadra residencial, onde passei mais quatro anos da minha vida escolar. Aprendi muita coisa com ótimas amizades, das quais mantenho contato até hoje e que felizmente preservaram minha inocência.

No Ensino Médio, fui para o Colégio La Salle, localizado na 906 sul, onde minhas irmãs e primos estudaram, e por isso, segui a tradição da família. Suas características se diferenciavam a partir do tamanho, pois era a primeira vez que estava estudando em um colégio que tinha dois andares (tinha até elevador), e só o primeiro ano tinha quatro turmas.

Em um dia bem frio foi o primeiro dia de aula, sentia-me em outro mundo, com um frio na barriga, resultado da ansiedade e medo do que aconteceria (e nem sei como achei a sala). Para minha surpresa, a turma era de novatos, por isso havia um enorme silêncio na sala, apenas uns olhando para os outros com cara de desconfiados.

Os três anos do ensino médio do Colégio La Salle foram inesquecíveis, de fato eu aproveitei minha adolescência de forma tranquila e divertida, fiz novas e ótimas amizades, hoje quando vejo as fotos morro de saudade. Porém, o último ano, momento de decidir o futuro, eu não tinha idéia de que curso escolher, meu futuro estava em jogo, quem responsabilidade hein...

Nesta instituição tive a oportunidade de participar de um trabalho voluntário, que consistia em idas ao Lar Maria Madalena, localizado no Núcleo Bandeirante às sextas feiras no período da tarde. No meu último ano na escola, começamos a ir a Associação Pestalozzi, localizada na Avenida das Nações – Asa Sul, que desenvolve um trabalho com pessoas com necessidades diferenciadas. Este primeiro contato com a Educação Especial, que me encantou.

Enquanto frequentava o voluntariado, estudava para passar de ano e se fosse possível passar na UnB pelo Programa de Avaliação Seriada (PAS), e durante todo este ano letivo, realizei inúmeras avaliações da escola, porém sempre tinha a sensação de que seu objetivo, no caso de analisar se eu havia aprendido o conteúdo, não estava sendo alcançado ao meu vem.

Eu não sabia qual curso eu faria, só sabia que eu precisava entrar na UnB porque meus pais não iriam pagar faculdade particular para mim. Minhas opções eram Administração, pois é bem amplo, Psicologia por achar uma área interessante, Educação Física por gostar de esportes e Pedagogia por gostar de crianças. Assim, resolvi conversar com os profissionais que haviam feito este curso para ver quais seriam as possibilidades de trabalho, e por mais que eu tivesse medo do preconceito com o curso de Pedagogia (pelo o que as pessoas diziam), ela me encantava a cada dia.

Assim, realizei a terceira etapa do PAS (Programa de Avaliação Seriada) no terceiro ano do ensino médio, no ano de 2009, com a opção escolhida para Pedagogia, mas sem contar para ninguém, para evitar palavras que iriam me desmotivar. Hoje eu vejo o quanto fui sábia nessa decisão. Eu percebi que quem fará a carreira profissional sou eu, assim, independente do que as pessoas diziam, o importante seria fazer o que eu gostava e tivesse prazer.

Em janeiro de 2010 saiu o resultado do PAS e eu fui aprovada na primeira chamada, fiz questão de ver o resultado na própria Universidade, e posso dizer que foi uma sensação indescritível ver seu nome naquele papel. Foi maravilhoso comemorar aquele dia tão feliz com minha família que fez questão de levar qualquer coisa para jogar em mim (leite, café, molho de tomate...), e com meus amigos. Levei mais 2 trotes antes de começar as aulas.

Minha trajetória na Universidade de Brasília foi excelente, cada disciplina realizada ajudou-me a refletir sobre questões sociais, políticas e sobre a educação. Diversos professores "tiraram meus parafusos do lugar" durante discussões construtivas em sala de aula, e através disso, percebo o quanto estou jovem e que preciso aprender muito, tanto na teoria quanto na prática.

As matérias relacionadas à deficiência sempre despertaram em mim maior interesse, principalmente sobre a escola e seus diferentes métodos de lidar com a inclusão. Assim, no Projeto 3 escolhi o tema de Políticas Públicas, e no Projeto 4 comecei a direcionar minha monografia para esta área, porém relacionando com Educação Especial, que sempre gostei.

No Estágio Supervisionado tive oportunidade de conhecer um aluno diagnosticado com um Transtorno Global de Desenvolvimento, foi quando o acompanhei em sua rotina, e

lecionei algumas aulas para algumas turmas da escola e uma específica para ele. Então percebi que esta experiência poderia contribuir como estudo de caso para minha Monografia, e através deste Trabalho Final de Curso apresento-lhes minha experiência, juntamente com a parte teórica.

Atualmente estou no 8º e último semestre de Pedagogia, pretendendo me formar, e estudar para concurso na área ou trabalhar em alguma instituição educacional. O que importa para mim é trabalhar com educação, independente do público alvo.

PARTE II

INTRODUÇÃO

A Constituição brasileira define que a educação é direito de todos, inclusive daqueles que a ela não tiveram acesso na idade adequada. A obrigação de garantir esse direito é dever do Estado e da família, contado com a colaboração da sociedade. Para garantir que todos tenham esse direito garantido, é fundamental que as diferenças sejam respeitadas e as peculiaridades de cada sujeito seja levada em conta, tendo em vista que não é possível garantir a igualdade sem a garantia do respeito a diversidade.

Nesse sentido, o tema deste trabalho é a Inclusão Educacional: um estudo sobre a implementação da política em uma escola pública do DF que foi escolhido devido o interesse pelas políticas de inclusão educacional, especialmente àquelas voltadas para os educandos com necessidades especiais, que se tornam fundamentais para garantia dos princípios definidos pela nossa Constituição.

Segundo Gil (2002), o objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para o problema mediante o emprego de procedimentos científicos, seu processo é formal e sistemático de desenvolvimento, ou seja, através da metodologia científica é possível obter novos conhecimentos no campo da realidade social.

Assim, o objetivo deste trabalho é identificar como é feita a implementação da política de inclusão educacional em uma escola pública do Distrito Federal, por meio da análise da proposta pedagógica do trabalho desenvolvido com um aluno com Transtorno de Personalidade de Borderline para responder como se dá a implementação da política de inclusão educacional em uma escola pública do Distrito Federal.

A pesquisa realizada é de natureza exploratória, por meio de uma pesquisa de campo com a utilização do método de observação e anotações no diário de campo, entre meses de julho de 2012 a abril de 2013, com a finalidade de acumular subsídios para as argumentações que fornecerão respostas ao questionamento.

Durante este período, conheci um aluno de 11 anos, cursando o 4º ano, do ensino fundamental, que foi diagnosticado aos cinco anos com Transtorno de Personalidade Borderline.

Este trabalho é um resultado de uma reflexão a partir deste relato na escola. Esta metodologia não necessariamente é uma observação participante ou é um método específico de pesquisa, mas uma forma particular de estudo. Assim, suas técnicas de coleta de dados podem variar em observação, entrevista, análise de documentos, gravações e anotações de campo, porém estas não determinam o tipo de estudo, segundo André (2008).

Deste modo, realizou-se diversas visitas a instituição e duas aulas foram ministradas às turmas em que o aluno estava inserido, com objetivo de observá-lo, identificando qual era sua forma de tratamento em relação as outras crianças. Além de conversas informais com os profissionais que atuam diretamente e indiretamente na educação do aluno, como a professora regente da sala de aula, a professora da sala de recursos, a coordenadora pedagógica e a professora acompanhante, registradas em um diário de campo para serem relacionadas com o que os autores articulam sobre este tema.

A escolha da referida escola, dentre as existentes, deu-se pelos seguintes motivos: a coordenação da escola e os professoras demonstraram interesse em contribuir com o trabalho porque a temática também tem sido um desafio para eles e porque a escola estava acessível devido a localização e as conversas que deixaram claro os objetivos do estágio e das observações.

O trabalho foi dividido em três capítulos, dos quais relatam o histórico e mudanças das políticas educacionais no Brasil, a trajetória do Transtorno de Personalidade Borderline desde o seu surgimento e a análise de dados feita a partir da ordenação jurídica de nosso país.

Nesta pesquisa foram encontradas contradições em relação ao que é dito na lei e o que é realizado no cotidiano escolar.

A importância de estudar este tema se deu por almejar uma sociedade inclusiva, tendo em vista que todos os educandos têm direito ao acesso à educação, independente de suas peculiaridades.

CAPÍTULO I

POLÍTICAS DE INCLUSÃO NO BRASIL

1.1 - O direito dos educandos com necessidades educativas especiais: embates e conquistas

O atendimento às pessoas com deficiência no Brasil começou no Rio de Janeiro a partir do Império, regime que durou do ano de 1854 a 1857, por meio do Instituto de Meninos Cegos e do Instituto dos Surdos Mudos.

No Rio de Janeiro, em 1926 foi criado o instituto Pestalozzi por Helena Antipoff, voltada para pessoas com deficiência, e que até hoje se dedica em cuidar do ser humano como um todo, seu nome é uma homenagem ao pedagogo Johann Heirich Pestalozzi. Em 1954 foi fundada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) por Beatrice Bemis, membro do corpo diplomático norte-americano e mãe de uma portadora de Síndrome de Down.

A origem do termo inclusão surgiu na Educação Especial, quando iniciou o método chamado “Integração”. Sua intenção era de integrar os alunos portadores de deficiência ou com dificuldades de aprendizagem em escolas de ensino regular. A iniciativa foi válida, porém, segundo a Unesco, não houve adaptação dos currículos escolares e estratégias de ensino, e aumentou a dificuldade da implementação da política de inclusão.

Segundo a UNESCO (2005), a evolução dos direitos para a inclusão começou pelo ano de 1948, através da Declaração Universal dos Direitos Humanos que declara:

Todos têm direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos nos níveis elementar e básico. A educação elementar deve ser obrigatória. A educação deve ser direcionada para o completo desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações, raças e grupos religiosos e assegurará as atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz (art. 26 – Declaração Universal dos Direitos Humanos)

Em 1989 ocorreu a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, onde todas elas, sem restrição, teriam direito ao acesso à educação. O artigo 23 determina que as crianças com deficiências devem ter

Acesso efetivo aos serviços de educação, treino, cuidados de saúde e reabilitação, preparação para o emprego e oportunidades de lazer de forma o mais possível conducente à integração social e ao desenvolvimento individual, incluindo o seu próprio desenvolvimento cultural e espiritual.

Em 1994, na Conferência Mundial de Educação Especial, foi escrita a Declaração de Salamanca, na Espanha, que define o termo "necessidades educacionais especiais"

a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas obriga as escolas a receberem todas as crianças, independente de suas condições, incluindo grupos desfavorecidos e marginalizados, e garantindo educação às pessoas com deficiência.

O compromisso com a educação para todos foi reafirmado nesta ocasião, pois foi reconhecida a necessidade de que a escola regular deveria dar assistência e suporte de não somente as crianças deficientes, mas também a jovens e adultos. O princípio que orienta esta estrutura é de que as

escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. (Introdução da Estrutura de Ação em Educação Especial, Declaração de Salamanca).

Neste evento que reuniu oitenta e oito governos e vinte e cinco organizações internacionais, houve uma assembleia onde foram anunciadas políticas e práticas relacionadas com o tema: Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Como exemplo, a implementação de programas educacionais que leve em conta a diversidade de características e necessidades do aluno, e demanda aos países que adotem o princípio da educação inclusiva em forma de lei ou política, matriculando todas as crianças.

A "Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais" tem como finalidade proclamar as políticas que foram

discutidas e definidas, baseadas na experiência dos países representantes, além das resoluções, recomendações e publicações das Nações Unidas.

Nesta declaração, também conhecida como “Procedimentos Padrões na Equalização de Oportunidades para Pessoas com Portadoras de Deficiência”, são descritas orientações sobre a Estrutura de Ação na Educação Especial, nacionalmente e internacionalmente, formação de educadores, serviços externos de apoio, perspectivas comunitárias e requerimentos relativos a recursos.

No trecho do documento Orientações para a Inclusão da UNESCO (2005), observamos um resumo do que foi implementado a partir dos encontros com foco da Educação Especial.

Educação para todos significa assegurar que todas as crianças tenham acesso a uma educação básica de qualidade. Isto implica criar condições nas escolas e nos programas de educação básica que possibilitem a aprendizagem de todas as crianças com mais ou menos capacidades. Essas condições devem criar um ambiente inclusivo, eficaz para as crianças, simpático e acolhedor, saudável e protetor. O desenvolvimento desse ambiente amigável de aprendizagem é uma parte essencial dos esforços de todos os países do mundo para melhorar a qualidade e desenvolver o acesso as suas escola. (UNESCO, 2005, p 7)

Este documento da UNESCO foi produzido a partir do diálogo de pessoas envolvidas no processo de inclusão. Seu objetivo é fornecer orientações com informações para rever e reformular a meta da Educação para Todos (EPT), concebida em 1990, na Conferência Mundial sobre “Educação para Todos: Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem” em Jomtien, Tailândia.

A inclusão é um processo em constante adaptação, baseada na concepção das diferenças, considerando a singularidade dos sujeitos, e adaptando a aprendizagem segundo as necessidades da criança. Assim, acredita-se que através desta metodologia diferenciada da escola tradicional, que consiste em trabalhar de forma sistemática e padronizada, os alunos desenvolvem-se significativamente. (UNESCO, 2005)

Ao observar uma escola tradicional, pública ou privada, identifica-se os métodos rígidos de ensino, que causam um bloqueio em relação a aprendizagem dos alunos, não somente aos alunos deficientes, pois podam a criatividade e o desempenho das crianças, desconsiderando a diversidade dos alunos.

Assim, é sugerido pela UNESCO que a escola seja reestruturada no aspecto pedagógico, de metodologias e aulas, para que assim se desenvolva uma pedagogia centrada na relação com a criança, capaz de educar com sucesso a todos, atendendo às necessidades de cada um, considerando as diferenças existentes entre elas.

Percebe-se que trabalhar com o aluno como principal e mais importante elemento do processo de educação, como um protagonista da ação, valorizando seu conhecimento e contexto de vida, oportunizando trabalhos em grupo e individuais, para que eles aprendam não somente com o professor, mas com os colegas de classe e com outros recursos informativos, estimula o desenvolvimento cognitivo e motor, além da autonomia.

Segundo a UNESCO (2005), enfrentamos mal-entendidos em relação à inclusão, e estes se tornam empecilhos para a implementação do mesmo. Como exemplo, temos o mito de que a inclusão é financeiramente cara, ou que as atitudes da sociedade devem mudar antes de efetivá-lo, que é da responsabilidade do Ministério da Segurança Social e não do Ministério da Educação, e que a inclusão é um assunto específico da deficiência.

Então, é possível aumentar a qualidade da educação, que não se baseia apenas em bons resultados de provas, mas em todo o sistema que engloba a estrutura escolar. Associados a ela, bons professores e alunos interessados, contribuem com um ambiente acolhedor, sem preconceitos com os alunos deficientes, e principalmente deixando as desculpas, quer dizer, os empecilhos sobre sua implementação de lado.

A inclusão não é uma opção da escola, mas um direito do aluno com necessidades educacionais especiais.

1.2 - Histórico de direitos a educação no Brasil: bases legais

A educação, segundo a Constituição Federal (1988), insere-se no campo dos direitos sociais, devendo, portando ser garantido pelo Estado brasileiro a todos os cidadãos residentes no país. Como pode ser visto no art. 6º, a CF define ainda um conjunto de outros direitos sociais que são fundamentais ao desenvolvimento do indivíduo. Dentre estes direitos estão “a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”.

Apesar do Estado ser o principal responsável pela garantia dos direitos sociais, ele não é o único, tendo em vista que a CF delega à algumas instituições da sociedade a incumbência de zelar para que os direitos sejam realmente efetivados. No caso da educação, especialmente, o art. 205 da CF de 1988, define que ela é “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A CF define ainda no seu art. 227, ao estabelecer as medidas de proteção às crianças, adolescentes e jovens que

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394), sancionada em 26 de dezembro de 1996, que define como está organizada a educação no Brasil e os seus sistemas de ensino, ratifica o que estabelece a Carta Magna do País.

Essa lei, não só define a concepção de educação, como também onde ela se dará e quem são os responsáveis pela oferta à todos aqueles que a ela tem direito. Nesse sentido, estabelece no art. 1º que ela é compreendida como “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”.

Define ainda, os princípios que deve norteá-la e quem tem a obrigação de garanti-la aos cidadãos desse país. Assim define o art. 2º “A educação, 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”, destacando como dever dos pais ou responsáveis matricular as crianças no início da educação obrigatória, que segundo as Emenda Constitucional nº 59 de 2009, começa aos quatro anos de idade.

Para que os dispositivos legais sejam cumpridos e o direito a educação garantido, é fundamental que a diversidade, as singularidades e as necessidades dos sujeitos que a ela têm direito sejam levadas em conta.

Nesse sentido, o decreto nº 7.611 de 2011 da Presidenta da República que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, ratifica o dever do Estado brasileiro com todos os cidadãos, e traz as diretrizes que deverão nortear esse atendimento.

O art. 2º do citado decreto define a responsabilidade da escola em relação ao compromisso com a educação de qualidade dos alunos com deficiência ou qualquer transtorno global do desenvolvimento.

A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

De acordo com o § 1º, os denominados serviços educacionais especializados, são compreendidos como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

- I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou
- II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

É importante ressaltar que para que se possa cumprir com o disposto nesse artigo e atender adequadamente aos educandos com essas necessidades, é preciso garantir condições objetivas no que refere aos aspectos intra e extraescolares. Isso significa que é fundamental fazer florescer aquilo que determina o art. 227 da CF, ratificado pela LDB de que garantir educação é dever do Estado, da sociedade e da família.

Em síntese, é preciso garantir formação, salário adequado e condições de trabalho dos docentes e demais profissionais da educação, participação ativa da família e demais instituições responsáveis pelos direitos sociais básicos e infraestruturais das instituições educativas.

O § 2º do decreto aponta aspectos e atores importantes nesse processo, quando define que

O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas

público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Ou seja, é importante destacar que esse atendimento depende também dos serviços de apoio especializados que se darão fora da escola, pois há uma significativa contribuição no processo de desenvolvimento dos alunos quando têm parceria com a área da saúde, com objetivo de trabalhar com as peculiaridades deles.

Segundo a Constituição, a educação pode ser promovida e incentivada pela colaboração da sociedade, como no artigo 5º, que relata o apoio técnico e financeiro às instituições públicas e privadas que não visam fins lucrativos, como as Organizações Não Governamentais (ONGs) de modo a ampliar a oferta do atendimento educacional.

Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

O artigo 206 da Constituição estabelece os princípios básicos do ensino, como gratuidade do ensino público, igualdade de condições de acesso e permanência da escola, valorização dos profissionais da educação, gestão democrática do ensino público, garantia de padrão de qualidade e piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública.

Dentre estes princípios, segundo o Ministério da Educação, a valorização dos profissionais da educação e a garantia do padrão de qualidade são garantidas através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb). Ele financia as etapas da educação básica, levando em consideração o desenvolvimento social e econômico das regiões e com base no censo escolar do ano anterior, e reserva recurso para os programas direcionados a jovens e adultos.

O artigo 208 determina que o dever do Estado de garantir o direito à educação será concretizado a partir estes tópicos sejam cumpridos:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito.
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) são direcionados o Capítulo V, englobando os artigos 58, 59 e 60, além de um parágrafo único, para a Educação Especial.

No artigo 58, visualizamos que os portadores de necessidades especiais devem preferencialmente estudar nas redes de ensino regular, e quando necessário haverá apoio para atender as necessidades destes alunos. Se não for possível integrar o aluno em classe comum, será direcionado às instituições, escolas ou classes especializadas, devido as condições específicas do aluno. Infere-se desta lei que é levado em consideração a singularidade do aluno e de seu contexto.

No art. 59, fica definido que o sistema de ensino assegurará currículos, técnicas e recursos de acordo com as necessidades e contexto dos alunos com necessidades especiais, aceleração para concluir em menos tempo, o programa escolar para superdotados e professores com especialização adequada na escola, além de vagas no mercado de trabalho e acesso igualitário aos benefícios de programas sociais disponíveis no ensino regular. O Poder Público conta com órgãos normativos para estabelecer critérios que definem quais são as instituições privadas sem fins lucrativos que são aptas a prestar serviços especializados à educação.

O Conselho Nacional de Educação (CNE)¹ assessora o Ministério da Educação no diagnóstico de problemas e medidas de aperfeiçoamento dos sistemas de ensino, faz pareceres sobre aplicação da legislação educacional, elabora resoluções e diretrizes que norteiam currículos e as políticas educacionais do sistema de ensino.

¹ Sua função é atribuir normativas deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional. Tem como missão a busca democrática de alternativas e mecanismos institucionais que possibilitem, no âmbito de sua esfera de competência, assegurar a participação da sociedade no desenvolvimento, aprimoramento e consolidação da educação nacional de qualidade.

Dentre essas resoluções, encontram-se a nº 02 de 11 de setembro de 2001 e a nº 4 de 2 de outubro de 2009, que tratam sobre o tema em tela, qual seja, o processo de inclusão por meio da Educação Especial.

A Resolução nº 02 de 11 de setembro de 2001 que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, define, no art. 3º, que educação especial é a modalidade da educação escolar, que deve se pautar em

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

O parágrafo único, do art. 1º define que os alunos portadores de deficiência terão direito a atendimentos a partir da educação infantil.

O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.

A resolução define ainda, no art. 2º, que cabem aos sistemas de ensino a responsabilidade de matricular todos os alunos, e as escolas são incumbidas de se organizarem para o atendimento desses educando, de modo a assegurar as condições necessárias para que a educação a eles oferecida seja de qualidade para todos.

Para que os sistemas de ensino saibam qual a demanda que devem atender, o parágrafo único desse artigo estabelece que estes deverão criar sistemas de informação e estabelecer interface com “os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos”.

Já o art. 10 define que os alunos que requeiram atenção individualizada podem ser atendidos em escolas especiais, privadas ou públicas, reforçando o que está escrito no artigo 58. As instituições devem assegurar a acessibilidade aos alunos através das instalações e equipamentos, além do transporte escolar.

Por meio de uma parceria com o sistema de saúde, o ensino deve promover o atendimento educacional aos alunos que não podem ir à escola por motivo de tratamento com internação no hospital ou permanência prolongada em casa, segundo o art. 13.

Segundo o art. 18 as instituições de ensino têm autonomia para estabelecer suas normas de funcionamento e para elaborar seu projeto pedagógico, contando com a colaboração de profissionais capacitados e especializados para sua realização, conforme o artigo 59 da Lei nº 9.394/96.

A Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009 estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 13/2009, que tem como objetivo, distribuir, a partir de 2010 os recursos do Fundeb com base nos dados do Censo Escolar do Inep.

A citada Resolução estabelece em seu art. 1º que

Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

A função deste atendimento é complementar em relação a formação do aluno por meio de serviços, acessibilidade e estratégias que acabem com as barreiras para que o aluno tenha desenvolvimento em sua aprendizagem e participação na sociedade, conforme o art. 2º.

O Parágrafo único deste artigo estabelece que a compreensão que permeia as diretrizes no que se refere aos recursos de acessibilidade na educação é que estes são: “aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços”. Ressalta, no seu art. 3º que a Educação Especial deve se realizar em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional.

De acordo com o art. 4º dessas Diretrizes, público-alvo do AEE são:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

O Atendimento Educacional Especializado, que não deve substituir a educação inclusiva, deve, de acordo com o art. 5º dessa resolução, ser realizado

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

No art. 12, a resolução define que para atuação do professor nesta área, ele deve ter formação inicial para docência e formação específica para a Educação Especial. Suas atribuições são: produzir e organizar recursos pedagógicos de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas do aluno, elaborar e executar plano de Atendimento Especializado, avaliando sua funcionalidade.

Outras atribuições dadas ao docente neste caso são encontradas no art. 13, como aplicabilidade dos recursos pedagógicos, estabelecimento de parcerias com áreas intersetoriais, orientação de professores e família, uso de tecnologia para ampliar habilidades funcionais e articulação com os professores de sala comum.

Infere-se destas resoluções e de seus artigos que o professor têm diversas atribuições, porém o mesmo objetivo de oferecer oportunidades significativas de aprendizagem aos seus alunos, por isso, é de suma importância que os professores sejam capacitados para exercer tal função.

1.3 – A inclusão educacional no Distrito Federal

A educação especial é uma modalidade de ensino a todos os níveis, etapas e modalidades da Educação Básica.

Segundo o Censo Escolar de 2012,

A política de educação especial adotada pelo Ministério da Educação estabelece que a educação inclusiva seja prioridade. Essa iniciativa trouxe consigo mudanças que permitiram a oferta de vagas na educação básica, valorizando as diferenças e atendendo às necessidades educacionais de cada aluno, fundamentando a educação especial na perspectiva da integração.

Constata-se um aumento de 9,1% no número de matrículas na modalidade de educação especial passou de 752.305 matrículas em 2011 para 820.433 em 2012.

Número de Matrículas na Educação Especial por Etapa de Ensino – Brasil – 2007-2012

Ano	Total Geral	Classes Especiais e Escolas Exclusivas						Classes Comuns (Alunos Incluídos)					
		Total	Ed. Infantil	Fundamental	Médio	EJA	Ed. Profissional	Total	Ed. Infantil	Fundamental	Médio	EJA	Ed. Profissional
2007	654.606	348.470	64.501	224.350	2.806	49.268	7.545	306.136	24.634	239.506	13.306	28.295	395
2008	695.699	319.924	65.694	202.126	2.768	44.384	4.952	375.775	27.603	297.986	17.344	32.296	546
2009	639.718	252.687	47.748	162.644	1.263	39.913	1.119	387.031	27.031	303.383	21.465	34.434	718
2010	702.603	218.271	35.397	142.866	972	38.353	683	484.332	34.044	380.112	27.695	41.385	1.096
2011	752.305	193.882	23.750	131.836	1.140	36.359	797	558.423	39.367	437.132	33.138	47.425	1.361
2012	820.433	199.656	18.652	124.129	1.090	55.048	737	620.777	40.456	485.965	42.499	50.198	1.659
Δ% 2011/2012	9,1	3,0	-21,5	-5,8	-4,4	51,4	-7,5	11,2	2,8	11,2	28,2	5,8	21,9

Fonte: MEC/Inep/Deed.

Nota: Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).

Os avanços foram: 62,7% das matrículas da educação especial em 2007 estavam nas escolas públicas e 37,3% nas escolas privadas. Em 2012, esses números alcançaram 78,2% nas públicas e 21,8% nas escolas privadas, mostrando a efetivação da educação inclusiva e o empenho das redes de ensino em envidar esforços para organizar uma política pública universal e acessível às pessoas com deficiência.

Os dados da Educação Especial correspondem às Classes Especiais e às Instituições Educacionais Exclusivamente Especializadas, segundo o Censo Escolar 2012.

CRE	EDUCAÇÃO ESPECIAL	TOTAL GERAL	
	Matrículas	Turmas	Matrículas
Plano Piloto/Cruzeiro	707	1.449	39.244
Gama	604	1.269	38.086
Taguatinga	542	1.459	44.508
Brazlândia	288	630	18.023
Sobradinho	348	1.019	29.754
Planaltina	413	1.445	44.769
Núcleo Bandeirante	120	825	23.309
Celândia	1.162	2.815	85.635
Guará	314	634	19.043
Samambaia	448	1.302	40.939
Santa Maria	279	895	26.571
Paranoá	69	734	22.495
São Sebastião	109	669	22.400
Recanto das Emas	92	881	27.589
Vinculadas à SUBEB	-	-	4.064
TOTAL	5.495	16.026	486.429

FONTE: CENSO ESCOLAR

Estes foram os números dos alunos matriculados em 2012 no Distrito Federal.

Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio	
Creche		Pré-escola		Anos Iniciais		Anos Finais			
Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral
51	2	1.067	2	6.050	155	3.032	143	1.261	44

A educação especial está fundamentada nos princípios da equidade, do direito à dignidade humana, na educabilidade de todos os seres humanos, independentemente de comprometimentos que possam apresentar, no direito à igualdade de oportunidades educacionais, à liberdade de aprender e de expressar-se e no direito a ser diferente, segundo a Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Respalhada nos documentos oficiais citados, como a Declaração dos Direitos Humanos, Declaração de Salamanca, Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases e entre outros, é prevista a formulação de políticas públicas educacionais reconhecedoras da diferença e da necessidade de condições distintas para efetivação do processo educacional.

Diferenciar o ensino é, pois, executar uma gestão flexível do currículo em que as adequações curriculares e os currículos alternativos ou funcionais sejam previstos. Por isso

seu currículo é reestruturado partindo da definição de diversidade, com base na natureza das diferenças de gênero, de intelectualidade, de raça/etnia, de orientação sexual, de pertencimento, de personalidade, de cultura, de classe social, motoras, sensoriais, enfim, da diversidade vista como possibilidade de adaptar-se e de sobreviver como espécie na sociedade. (Currículo em movimento: Educação Básica DF p. 40)

Essa reestruturação do currículo é uma possibilidade educacional de atuar na facilitação da aprendizagem, com objetivo de ser compatível com as diversas necessidades dos estudantes, assegurando a eles avanços em seu processo de ensino e aprendizagem.

No currículo de movimento da educação inclusiva há vinte e cinco sugestões de condições de acesso que favorecem o aluno com necessidades especiais, como lançar uma Cartilha Pedagógica “Conhecendo as Diferenças” sobre todos os segmentos de pessoas com deficiência e garantir LIBRAS como disciplina optativa na rede oficial de ensino.

A conquista da qualidade social da educação, sinônimo de democratização do ensino, não se traduz apenas na garantia do acesso e da permanência do educando na escola, mas depende, sobretudo, de uma política curricular cuja centralidade reside no direito às aprendizagens, no movimento necessário para as possibilidades dessas aprendizagens do estudante.

CAPÍTULO II

TRANSTORNO DE PERSONALIDADE BORDERLINE

1 – Sua história e conceitos

Segundo Vilela e Dalgarrondo, o surgimento do Transtorno de Personalidade Borderline se deu no início da década de 1950, de forma vaga, imprecisa e foi utilizada como categoria diagnóstica na clínica psiquiátrica e psicanalítica. Porém, vêm ganhando notoriedade e maior precisão com o passar das décadas.

O quadro que segue apresenta um breve resumo da evolução histórica terminológica da Síndrome de Borderline:

Autor / ano	Denominação
Kahlbaum, 1880	Heboidofrenia
Bleuler, 1911	Esquizofrenia latente
Rorschach, 1921	Esquizofrenia latente
Stern, 1938	Neuroses borderline
Zilborg, 1941	Esquizofrenia ambulatorial
Deustsch, 1942	Personalidade “como se”
Hoch e Polatin, 1949	Esquizofrenia pseudoneurótica
Knight, 1953	Estados borderline
CID – 9, 1976	Esquizofrenia latente ou borderline
DSM – III, 1980	Transtorno de personalidade borderline

Evolução histórica do conceito *borderline*

Segundo Vilela e Dalgarrondo, a CID (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde) - 9 descreve da seguinte forma o que classifica como esquizofrenia borderline:

Não foi possível formular uma descrição completamente aceitável deste quadro mental. Não se recomenda esta categoria para uso generalizado, entretanto, apresentasse para aqueles que acreditam ser útil; trata-se de um quadro mental que se manifesta por meio de um comportamento excêntrico ou inconseqüente e de anomalias que dão a impressão de esquizofrenia, apesar de não haver manifestação, presente ou passada, de anomalias esquizofrênicas definidas e características. Os termos de inclusão indicam que este é o melhor lugar para classificar outras variedades de esquizofrenias mal definidas.

Desde o surgimento do diagnóstico do Transtorno de Personalidade Borderline vem pairando algumas dúvidas, como por exemplo, de considerá-lo como características específicas de alguns pacientes ou como um estado transitório, como uma organização de personalidade ou como uma forma grave de neurose, ou seja, os psicanalistas não conseguiram enquadrar este transtorno nas categorias diagnósticas clássicas. (VILELA E DALGARRONDO).

Do período da CID – 9 (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde) até o *Diagnostic and Statistical of Mental Disorders* – DSM III, houve a preocupação de que o diagnóstico fosse mais evidente, preciso e claro entre clínicos e pesquisadores, por isso, o transtorno sai da esquizofrenia e se torna um distúrbio específico de personalidade, no qual comportamentos impulsivos, autolesivos, sentimentos de vazio interno e que se incomoda quando é solicitado são predominantes.

Os transtornos de personalidade não são propriamente doenças, mas anomalias do desenvolvimento psíquico, como perturbação da saúde mental. A classificação dos transtornos específicos são oito: paranóide, esquizóide, anti-social, emocionalmente instável, histriônico, anancástico, ansioso e dependente. (MORANA, STONE E ABDALLA FILHO, 2006)

A partir de 1980, o *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* - DSM III (APA, 1980) propõe-se a classificar o Borderline na concepção dos sistemas diagnósticos modernos, apostando na estabilidade e clareza de um modo de comunicação que hiper valoriza os comportamentos explícitos, com cinco eixos de avaliação:

1. Transtorno psiquiátrico principal;
2. Transtorno de personalidade ou, para crianças e adolescentes, transtornos do desenvolvimento;
3. Doenças físicas;
4. Estressores psicossociais;
5. Nível de adaptação social antes da exclusão do distúrbio.

Segundo DSM - IV (APA, 1995 citado por SOUSA, 2003, p 122), que consiste num manual descritivo que foi criado para identificar sintomas, adotando uma linguagem clara para facilitar o diagnóstico, no Transtorno de Personalidade Borderline (TPB), o indivíduo apresenta um padrão instável no que se refere a relacionamentos interpessoais, autoimagem e afetos, padrões constantes de impulsividade, que estão presentes em uma variedade de contextos, tendo início na idade adulta, preenchendo cinco ou mais dos critérios abaixo.

Crítérios Diagnósticos
1. Esforços para evitar um abandono real ou imaginário são pessoas intolerantes à solidão;
2. Padrão de relacionamentos interpessoais instáveis e intensos, em que a pessoa alterna entre extremos de idealização e desvalorização;
3. Perturbação da identidade - instabilidade constante da autoimagem ou do sentimento do “eu”;
4. Impulsividade em duas ou mais áreas, prejudicando significativamente a sua vida (sexo, abuso de substâncias, comer compulsivo, etc);
5. Comportamentos, gestos ou ameaças de suicídio ou de comportamentos automutilantes;
6. Instabilidade afetiva - oscilação frequente de humor;
7. Sentimentos crônicos de vazio;
8. Raiva intensa ou dificuldade em controlar a raiva;
9. Episódio de ideação paranóides relacionados ao <i>stress</i> e a sintomas dissociativos intensos.

Crítérios Diagnósticos do TPB, segundo o DSM IV (APA, 1995).

Segundo Linehan (S.D), os critérios mais usados para o diagnóstico clínico são aqueles listados nas várias versões do Manual Diagnóstico e Estatístico, mais recentemente o DSM-IV. Atualmente, eles refletem um padrão de instabilidade e desregulação

comportamental, emocional e cognitiva, que causa episódios de depressão, irritabilidade ou ansiedade, durando geralmente algumas horas e apenas raramente mais que alguns dias.

Segundo Vilela e Dalgalarrodo (S. D)

A fim de precisar o diagnóstico, deve-se ter em mente que o que é típico do transtorno de personalidade borderline são os seguintes fenômenos clínicos: sentimentos crônicos de vazio, impulsividade, automutilação, episódios psicóticos de curta duração, tentativas manipuladoras de suicídio e, freqüentemente, relações interpessoais muito conturbadas e insatisfatórias. (p. 66)

Este transtorno é como um padrão global de instabilidade de relacionamentos interpessoais, de problemas de autoimagem e dos afetos, e acentuada impulsividade que começa no início da idade adulta e está em uma variedade de contextos, ratificam Tanesi, Fiore e Pitta (2007) e Borges, Kalil e Boarati (2009)

Com o passar dos anos, o termo borderline evoluiu na comunidade psicanalítica para se referir a uma determinada estrutura de organização da personalidade e a um nível intermediário de gravidade e funcionamento. Gunderson (1984) resumiu quatro fenômenos clínicos relativamente distintos que são responsáveis pelo contínuo interesse psicanalítico na população borderline ao longo dos anos.

1. Certos pacientes que aparentemente funcionavam bem, especialmente em testes psicológicos estruturados, tinham resultados que demonstravam estilos de pensamento disfuncionais em testes não estruturados.
2. Um grupo considerável de indivíduos que inicialmente pareciam adequados para a psicanálise tendia a se sair muito mal no tratamento, e muitas vezes precisavam interromper a análise e ser hospitalizados.
3. Um grupo de pacientes que, ao contrário da maioria dos outros, tendiam a deteriorar do ponto de vista comportamental em programas de tratamento hospitalares.
4. Um grupo que caracteristicamente causavam uma raiva intensa e sensação de impotência na equipe de apoio que lidava com eles.

O estado emocional dos pacientes e dos terapeutas parecia deteriorar quando esses indivíduos começavam a psicoterapia. A heterogeneidade da população chamada de borderline levou a diversos outros sistemas conceituais para organizar as síndromes comportamentais e teorias etiológicas associadas ao termo.

As alterações se manifestam nos primeiros anos de vida e podem aparecer associadas a alterações neurológicas, visando em grau e intensidade de manifestações. Fazem parte desta categoria o Transtorno Autista, de Asperger, de Rett e os Transtornos Desintegrativos da Infância, de acordo com Silva, Herrera e Vitto (2007).

Borges, Kalil e Boarati (2009), estes indivíduos podem apresentar pior desempenho em situações de trabalho ou escolares não estruturadas. Outra característica apresentada são perturbações com período de raiva, pânico e desespero, que raramente são aliviados por períodos de bem estar ou satisfação. Segundo a APA (2002), eles facilmente se apresentam entediados e procuram algo para fazer.

A fase mais instável desses comportamentos ocorre no início da vida adulta, que é repleta de episódios de perda de controle dos impulsos e é a época em que o risco de suicídio é mais elevado.

Quando há casos identificados na infância, são alunos com Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD), que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, segundo o Ministério da Educação.

Segundo Vitto, Herrera e Silva (2007)

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Americana de Psiquiatria, a categoria transtornos globais do desenvolvimento (TGD) é referente aos transtornos que se caracterizam por prejuízos severos e invasivos em diversas áreas do desenvolvimento, como habilidades de interação social recíproca, habilidades de comunicação e presença de comportamentos, interesses e atividades estereotipados.

Por isso, o Transtorno de Personalidade Borderline encontra-se na modalidade de Educação Especial.

Segundo Vilela e Dalgarrondo (S.D), de modo geral, o transtorno borderline é considerado um transtorno de personalidade muito grave, porém sua autonomia nosológica e utilidade clínica ainda não estão suficientemente consolidadas. Há inúmeros grupos de

pesquisadores utilizando métodos da psiquiatria biológica, da epidemiologia e da psicanálise, visando precisar e aprofundar este tema.

Este transtorno não é comum na população, por isso, não se encontra pesquisas na área de educação, mas algumas na área de psicologia, pois os pacientes do Transtorno de Personalidade Borderline são tão numerosos que a maioria dos terapeutas tratará pelo menos um em sua prática. Eles apresentam problemas graves e sofrimento intenso, sendo difíceis de tratar, segundo Linehan (S. D).

CAPÍTULO III

ANÁLISE DE DADOS

Segundo Gil (2002), o objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para o problema mediante o emprego de procedimentos científicos, seu processo é formal e sistemático de desenvolvimento, pois através da metodologia científica é possível obter novos conhecimentos no campo da realidade social.

No ano de 2012, numa Escola Classe na Asa Sul, durante o Estágio Obrigatório Supervisionado do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília – UnB, conheci o aluno Pedro² de 11 anos, cursando o 4º ano, do ensino fundamental, que foi diagnosticado aos cinco anos com Transtorno de Personalidade Borderline.

Durante o período que estive presente na escola, tanto na observação como na regência pude perceber características impulsivas, de raiva e autodestrutivas no Pedro que podem ser identificadas nos critérios de diagnóstico do Transtorno de Personalidade Borderline.

Sempre tive interesse em trabalhar com temas ligados a educação especial, especialmente no que se refere às políticas e práticas de inclusão educacional. Tendo em vista que tinha como propósito trabalhar essa temática no trabalho final de curso, o caso do aluno Pedro logo me despertou interesse.

Sabemos que os tempos, propósitos e objetivos da política se diferenciam e sofrem modificações entre a proposição e a implementação. No caso da política educacional, a forma como ela se concretiza, especialmente no chão da escola, nem sempre condiz com aquilo que está posto nos projetos e bases legais e conceituais. A concretização de uma política se dá por meio da ação dos sujeitos nela envolvidos, sejam os seus beneficiários ou àqueles que são responsáveis por fazer com que ela chegue aos seus destinatários.

Essa concretização depende da forma como esses sujeitos a compreendem, a importância que dão, da formação que possuem para compreendê-la e executá-la, da

² Nome fictício para preservar a identidade do aluno na pesquisa.

cultura organizacional da instituição envolvida na sua execução, do quanto esta participou do planejamento dessa política, em síntese, das condições objetivas oferecidas para a sua implementação.

Neste sentido, estudar o caso do Pedro tem como objetivo analisar e compreender como se dá a implementação da política de inclusão proposta pelo Brasil para educandos com necessidades especiais, por meio da análise deste aluno diagnosticado com Transtorno de Personalidade Borderline, matriculado numa escola pública do DF.

Segundo o art. 5 da Resolução CNE/CEB nº 2

Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; e aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

Neste caso, o aluno Pedro encontra-se no grupo de limitações, pois o transtorno em que ele foi diagnosticado tem entre suas características, apresentar um padrão global de instabilidade de relacionamentos interpessoais, de problemas de autoimagem e dos afetos, e acentuada impulsividade, segundo Borges, Kalil e Boarati (2009).

Segundo Carvalho, Associação Psiquiátrica Americana (APA) aponta que o Transtorno de Personalidade Borderline pode ser identificado nas crianças que apresentarem prejuízo em áreas do desenvolvimento que afetam o seu processo evolutivo delas nas áreas de comunicação, interação social e manifestações comportamentais.

O histórico escolar do aluno observado recomenda o acompanhamento de uma professora exclusiva, direito que foi adquirido através de um pedido da família à justiça, com objetivo de manter sua integridade física, pois em sua trajetória, as professoras acompanhantes relataram episódios de crises nervosas, com violência física e verbal com os profissionais da escola.

O § 1º do art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) diz que quando houver necessidade, o aluno terá direito ao serviço de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial e de acordo com o art. 6 da Resolução nº 2 CNE/CEB

A escola deve realizar com assessoramento técnico a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, avaliação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, contando, para tal, com a experiência de seu corpo docente, seus diretores, coordenadores, orientadores e supervisores educacionais; o setor responsável pela educação especial do respectivo sistema; e a colaboração da família e a cooperação dos serviços de Saúde, Assistência Social, Trabalho, Justiça e Esporte, bem como do Ministério Público, quando necessário.

No relatório de Pedro, há registro de uso de medicação: Depakene e Risperidona, além de um acompanhamento psicológico e psiquiátrico, que contribui com o encorajamento da expressão de sentimentos, incentiva a descrição de suas fantasias e de seus motivos para desejar coisas, e por meio da evolução desses pontos o processo terapêutico é bem sucedido, segundo Sousa (2003).

No ano de 2012 o aluno estava matriculado em uma turma inclusiva do 4º da escola, atendendo aos dispositivos legais, como o art. 7 da Resolução CNE/CEB nº 2, que define que o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica. Nesse sentido, a escola em questão, atende a mais um dos dispositivos legais, pois possui uma sala de recursos e uma psicopedagoga a disposição dos alunos que necessitam de auxílio.

Por isso, quando o aluno demonstrava oscilações comportamentais, era encaminhado para a sala de recursos, pois ele também estava matriculado no atendimento educacional especializado, conforme o art. 1º da Resolução CNE/CEB nº 4

Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Porém, esse Atendimento Especializado deve ser feito no turno inverso do ensino regular segundo o art. 5 da Resolução CNE/CEB nº 4

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de

Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

Além desta incoerência, a psicopedagoga da escola, a professora regente da turma deste ano e a professora acompanhante do aluno relatam não terem contato uma com a outra para pensarem em conjunto uma proposta pedagógica para o Pedro, como declarado no art. 9 da Resolução CNE/CEB nº 4

A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Em 2012 ele foi acompanhado pela professora Maria³ e no ano de 2013 ele está sendo acompanhado pela professora Cláudia⁴. As duas professoras afirmaram não ter formação específica para Educação Especial, como instituído pelo Art. 12 da CNE/CEB nº 4 “Sobre a atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial”.

Assim, por meio dessas situações identificamos as contradições em relação ao que é estabelecido nas Resoluções do Conselho Nacional de Educação e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) e no que é realizado na prática escolar.

No primeiro dia de regência, dia 25 de junho de 2012, a aula dada ao aluno foi realizada separadamente, pois neste período ele não ficava em sala de aula sem atrapalhar o seu desenvolvimento. E pude perceber que o que a professora Maria relatava sobre as oscilações comportamentais dele com ela ou com os colegas de sala foram repetidas.

O plano de aula foi de acordo com sugestões da professora, sobre o que ele gostava, como animais, jogos de computador e carros, e de seus conhecimentos prévios para que não fosse cometido nenhum equívoco.

As atividades propostas neste dia foram: quebra-gelo com a bola de pilates, contagem dos números através dos pulos numa minicama elástica, caça ao tesouro pela escola com objetos enumerados para que fossem colocados em ordem crescente, estudo

³ Nome fictício da professora acompanhante que ficou até novembro de 2012.

⁴ Nome fictício da professora acompanhante do aluno no ano de 2013.

sobre os animais no livro de Ciências, futebol nos arredores da escola, memorex e classificação dos animais em Mamíferos, Anfíbios, Répteis, Invertebrados, Peixes e Aves.

Após essas atividades, fomos ao laboratório de informática até dar o horário do lanche, porém na hora de sairmos, ele se recusou a ir embora, obrigando-nos a desligar o computador. Ele ficou nervoso, mas foi para a sala de aula lanchar com os demais colegas, ao chegar, logo demonstrou uma postura mal educada, jogando o papel no chão e cuspidando pedaço da fruta numa colega.

Segundo a Classificação Estatística de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID – 9), os comportamentos dos indivíduos diagnosticados com este Transtorno de Personalidade Borderline são impulsivos, autolesivos, sentimentos de vazio interno e que se incomodam quando são solicitados.

A professora Maria disse apesar da crise, como eles chamam, este momento ele teria que ficar em sala de aula, para não perder o costume da sala comum. Ao caminhar com ele, percebi que Pedro fala palavrões e tem um instinto violento com muita frequência, pois como quando se machucava ao bater em algo ou alguém, logo xingava, e enquanto estava procurando os objetos da atividade, abria a sala das outras turmas e gritava qualquer coisa, sem preocupação de atrapalhar.

A partir disso, foram identificadas três características no aluno que estão no quadro de critérios de diagnósticos, relacionados ao Transtorno de Personalidade Borderline: instabilidade afetiva, impulsividade e raiva intensa ou dificuldade de controlar a raiva.

Segundo Linehan (S. D), a “instabilidade afetiva” no DSM-IV refere-se à acentuada reatividade do humor, que causa episódios de depressão, irritabilidade ou ansiedade, durando geralmente algumas horas e apenas raramente mais que alguns dias.

Os indivíduos diagnosticados com este Transtorno não apresentam comportamentos previsíveis ou aceitos para sua cultura ou sociedade, o que os leva a ser rotulados como “doentes” ou “transtornados”. (Borges, Kalil e Boarati, 2009)

Em relação à primeira aula dada em junho de 2012, minhas expectativas foram superadas, pois apesar da dificuldade em fazer o plano de aula para um aluno complexo como ele, tudo ocorreu muito bem. Ele aceitou as propostas e fez quase tudo, me respeitou em todos os momentos, não gritou, nem chorou em nenhuma das atividades, pois há relatos

de crises dele, de bater nas pessoas, principalmente na professora acompanhante Maria e quem estiver por perto.

No dia 07 de dezembro de 2012, com a permissão da vice-diretora, tive oportunidade de ver a trajetória escolar do aluno. O arquivo é confidencial, por isso, ela não disponibilizou para levar para casa ou tirar cópias, apenas para visualização no local. Meu objetivo era compreender a razão do diagnóstico do Transtorno de Personalidade Borderline, desde quando ele apresentava essas características citadas e como as escolas o haviam recebido.

Entretanto, neste documento não há uma posição das escolas passadas em relação ao aluno, apenas o uso da medicação utilizada e sugestões para tratamento psiquiátrico, como já foi citado. Percebe-se que no ano de 2012, que ele já estava sendo acompanhado pela Maria, sua professora exclusiva, assim sendo, a escola espera que ela lide da melhor forma possível com o aluno, e se o caso estiver fora de seu alcance, a coordenação é procurada.

No final do ano, a professora Maria, foi transferida para outra escola por escolha própria, assim, a Secretaria de Educação designou outra professora neste período. A nova acompanhante que chegou já tinha experiência com casos de transtornos globais, porém, relatou ser muito difícil a convivência com o aluno devido sua impulsividade e agressividade. E desta vez o Art. 12 da CNE/CEB nº 4 sobre “A atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial”, foi obedecida.

O ano letivo estava chegando ao fim, porém eu pretendia ministrar mais uma aula ao Pedro, mas devido o calendário escolar, não obtive tempo hábil para realizar qualquer atividade diretamente com o aluno.

No relatório do aluno também são confirmadas os relatos desde o princípio de sua escolarização de oscilações comportamentais, por isso, é sugerido que haja em horários contrários as aulas acompanhamento psicológico e psiquiátrico, além da medicação diária.

No dia 10 de dezembro de 2012, percebi durante o recreio que os alunos de outras salas não têm interesse em brincar com o Pedro, pois ele não respeita as regras do jogo, e por isso, ele ficou todo o período com apenas um amigo de classe, jogando futebol. No

retorno da sala, percebi o quanto ele agitava os alunos, na maioria das vezes eles estavam apenas terminando sua atividade, e ele pegava a atividade com brutalidade e a danificava, até jogava em direção ao próprio colega, ou o empurrava, características do Transtorno de Personalidade Borderline.

Seus colegas de classe por incrível que pareça não reagiam da pior forma, achavam ruim, porém solicitavam a professora regente da turma para que tomasse alguma providência. A partir disso, percebe-se que a escola trabalhou com o diagnóstico dele da forma que era possível, tentando mantê-lo em sala de aula com a professora acompanhante sem que atrapalhasse os outros ou na sala de recursos com a mediação de outra professora.

Ao questionar as colegas de classe de Pedro em relação à sua postura impulsiva, elas disseram que ele era sempre assim, e que por elas, ele ficaria em classe, mas briguento desse jeito, dizendo elas, até a professora regente permite que eles revidem a violência física para que ele aprenda que não é legal.

Os alunos da escola conhecem o aluno e sua delicada situação, por conta disso, é perceptível o intuito de querer ajudar a professora exclusiva, pois quando ele some na escola, os próprios alunos contam onde ele está ou o que está fazendo, até ajudam a controlá-lo.

Segundo Tunes (2010), a inclusão escolar é um processo, e é preciso mudar as relações sociais com as pessoas deficientes, para que haja compromisso, responsabilidade, confiança e respeito por seus direitos, enxergando além da deficiência do sujeito, e deixando de excluí-lo.

Há variadas formas de inclusão que decorre das diferentes visões da deficiência, por isso, o que precisa ficar claro é que o que precisa ser trabalhado na escola não é o que ocorre na pessoa, no caso sua deficiência, mas as relações que há entre as pessoas deficientes ou não, porque isto favorecerá o desenvolvimento das crianças, e em nosso cotidiano obtemos diversas possibilidades de trabalho que podem contribuir.

Segundo Medeiros e Mudado, a deficiência – seja física, sensorial ou mental – apresenta-se como um dos grandes desafios da atualidade para o movimento de inclusão. A escola é tida como inclusiva, porém há uma separação entre “doentes” e “saudáveis” ou

“competentes” e “incompetentes”, reforçando a rotulagem e colaborando com o fracasso escolar destes.

Segundo Tunes (2010), a exclusão é a negação da diversidade humana, o que, em seu efeito mais deletério, pode tornar insustentável a vida entre os homens, pois o objetivo é padronizar o ensino e o aluno, no qual o comportamento tido como “desviante” é desqualificado, reprimido e até excluído. Nesta escola, há diversos alunos deficientes e felizmente nenhum deles sofre com essa exclusão.

O ano letivo de 2012 foi concluído e aguardei até o próximo ano para continuar o Estágio Supervisionado e obter novas informações do Pedro. Visitei a instituição no final de janeiro, porém como não havia ocorrido reunião dos professores, o futuro do aluno não havia sido decidido ainda.

Para os alunos, o ano letivo começou no dia 14 de fevereiro, devido o carnaval ser na segunda semana. E mesmo entrando em contato com frequência com os profissionais da escola, a turma do aluno havia sido decidida e quem seria sua professora acompanhante. Porém, quando questionava sobre a adaptação das atividades, a professora relatava que toda semana duas psicopedagogas da Fundação visitavam a escola para sugerir os trabalhos a ser feitos, porém não havia discussão com os demais professores do ensino regular, e com a participação da família, como declarado no art. 9 da Resolução CNE/CEB nº 4. Infelizmente, nunca consegui encontrá-las, pois nunca havia um dia certo.

Essas duas psicopedagogas estão de acordo com a § 2 do art. 18 da Resolução CNE/CEB Nº 2, que declara

que são considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

No dia 11 de março de 2013 comecei a acompanhar a turma do 5º ano que o Pedro estava inserido. A professora regente começou com o conteúdo de matemática, sobre a diferença de ordem e classe, e enquanto a turma se organize em grupos de 4 estudantes, e

revezam para fazer exercícios no quadro, Pedro participava de um deles, acompanhado pela Joana, caso houvesse alguma dificuldade.

O método de trabalho em equipe é bem interessante para que os alunos possam trabalhar em conjunto, aprendendo uns com os outros. E ela se caracteriza como a forma de avaliação, que pode ser organizado em forma de debate em torno de um tema proposto pelo professor, e assim a avaliação será feita a partir das observações feitas ao longo do trabalho e da apresentação dos alunos, caso houver, segundo Werneck (2012).

Durante a aula o Pedro se ofereceu para fazer um dos exercícios de matemática, e assim ele escreve por extenso o número 241.100.000 desta forma ducentosequareumamilhoescenmil. A turma se mostra compreensiva e estimuladora, até batem palmas quando ele termina. As duas professoras se alegram com seu desenvolvimento e disposição.

A postura das professoras em relação ao erro do aluno foi correta, pois elas não expuseram o aluno em frente à turma, mas valorizaram sua disposição de tentar fazer. Porém, Joana deveria ter se preocupado em descobrir o raciocínio que o aluno utilizou para identificar o erro, e assim explicar o correto ao aluno. Se fosse preciso, retomar o conteúdo já que ele não acertou o exercício.

A avaliação deve permitir, por um lado, adaptar a atuação educacional/docente às características individuais dos alunos ao longo de seu processo de aprendizagem, e por outro, comprovar e determinar se estes atingiram as finalidades e as metas educacionais que são o objeto e a razão de ser da atuação educacional. (Castillo, 2002)

Segundo Catani (2009), avalia-se e é avaliado a todo o momento e circunstância, durante toda a trajetória humana, principalmente no ambiente escolar. As características e atitudes são um dos fatores que determinam o sujeito e como este é visto pelo outro. Por conta disso, é possível identificar rotulação de alunos por parte de professores e da coordenação quanto ao seu comportamento.

Após a correção dos exercícios, os alunos pegam o livro de Português para começar a interpretação de texto, lido na última aula, e o Pedro realiza a mesma atividade com o acompanhamento de Joana.

Durante minha observação percebi que Pedro estava quieto e concentrado na aula, bem diferente do ano passado que ele não ficava na sala de aula por muito tempo sem criar problemas para os colegas ou para a professora.

Joana diz que houve uma grande melhora no comportamento dele em relação ao ano passado. Ela relata que atualmente ele está sempre em sala de aula, fazendo a mesma atividade que todos os outros colegas, e percebe um rápido raciocínio dele, até mais rápido que os demais alunos.

Segundo Sousa (2003), é importante levar em conta que os indivíduos aprendem a se comportar, conforme vão sendo reforçados ou punidos ao emitirem um dado comportamento. Assim, cada organismo é exposto a uma história de reforçamento, que é única e, por isso, a mesma situação evocará diferentes respostas, em pessoas diferentes.

Durante o período de dezembro a fevereiro, muita coisa pode ter ocorrido que reforçaram ou não o comportamento do Pedro. Seus comportamentos (tanto públicos quanto privados) tendem a ser contraditórios entre si e mudam rapidamente, esta é uma característica do indivíduo com TPB, por isso, torna-se difícil a concretização clara dos fatores que o influenciaram nesta mudança de comportamento. (Sousa, 2003)

No dia 18 de março de 2013, a turma estava lendo um texto sobre produção de texto, e fizeram os exercícios do livro antes do lanche. Enquanto isso, o Pedro chora e faz birra quando é impossibilitado de pegar um livro na biblioteca devido à falta de responsável no local. A crise logo acaba quando não recebe atenção.

Após o intervalo, os alunos continuam fazendo o exercício de português, e o Pedro realiza a mesma atividade com auxílio da professora. Durante a correção, os alunos participam lendo as questões e respondendo. Ele demonstra interesse e participa de tudo.

Nas horas finais da aula, a professora regente revisa o conteúdo de ordem e classe dos números, pois alguns ainda têm dificuldade. Após vários exemplos com a participação da turma, eles abrem o livro de matemática para introduzir o conteúdo de simetria. Enquanto isso Pedro acompanha a aula concentrado.

No dia 25 de março de 2013, foi minha última regência na turma do Pedro. O plano de aula foi analisado pela professora regente e pela professora acompanhante do Pedro, as duas aprovaram e gostaram de tudo que havia sido planejado.

Na sala de aula, escrevi a definição sobre números romanos no quadro e perguntei para a turma onde poderíamos encontrá-los, obtive várias respostas, como relógio, roupa, livro, e chegamos a conclusão de que até no nome dos Papas! Para fixar o conteúdo, brincamos de bingo, e assim cada um recebeu uma pequena ficha com 16 números, e a professora regente escolheria números aleatoriamente, assim, o escreveríamos no quadro e eles procurariam em suas fichas. Quem encontrasse 10 números primeiro em sua cartela, ganharia. Enquanto isso, Pedro participava da aula normalmente.

Após o recreio, fomos para sala de Informática assistir um documentário chamado “O mundo em duas voltas”, que consiste em uma família que decidiu seguir a mesma trajetória de Fernando Magalhães em volta do mundo, o objetivo desse filme é o conteúdo das Grandes Navegações já passado pela professora. Pedro se mostrou interessado na aula, respondendo as questões e procurando os números no jogo, sempre com auxílio da professora acompanhante, que estava ao seu lado.

Segundo os profissionais da escola, a mudança de comportamento do aluno é devido uma hipótese de que o aluno não tomava a medicação passada, por isso seu comportamento era instável e agressivo em relação ao outros.

Primeiramente, percebe-se que no ano passado foi necessário ministrar uma aula separadamente ao aluno, devido sua intensa inquietação em sala de aula, ele não conseguia aprender e não deixava os outros alunos aprenderem, pois ele não os deixavam quietos e sempre implicava em qualquer oportunidade.

Este ano, foi possível ministrar uma aula para a turma inclusiva em que ele está inserido no 5º ano. Durante esta aula, da qual é possível ler o planejamento no apêndice deste trabalho, o aluno do Estudo de Caso demonstrou interesse pela temática, prestando atenção durante a explicação, participando do bingo e realizando os exercícios pedidos.

Assim, ao comparar o aluno no ano passado e no começo deste ano, percebe-se uma grande mudança em relação ao seu comportamento. Foram feitos questionários para as professoras acompanhantes do aluno e as professoras regentes das salas de aula, do ano

passado e deste ano letivo, com objetivo de compreender quais razões influenciaram nesta transformação, porém nenhuma delas respondeu.

Em relação ao diálogo entre as duas professoras regente e acompanhante, elas relatam não ter contato pelo fato de professora regente da turma ter passado recentemente no concurso para professor temporário, e por ela ser nova na escola, e não conhecia o histórico do aluno observado. Porém, a acompanhante relata que ele realiza as mesmas atividades que todos da turma, e por isso, não há necessidade de adaptação de atividades.

O diferencial é que muitas vezes Joana lê o exercício com o Pedro quando ele sente dificuldade, mas na maioria das vezes ela relata não precisar, diz que é importante apenas estar perto dele. Ela demonstra confiança e segurança a ele, não subestimando sua capacidade ou realizando todos os seus desejos, mas tratando-o como um menino, que sabe dialogar e compreender o que se passa ao seu redor e se adaptar.

O diagnóstico do aluno não é questionável, pois a escola não obtém o poder tirá-lo, mesmo que as características do Transtorno não sejam predominantes. O foco é sobre a avaliação de crianças diagnosticadas com este Transtorno de Personalidade Borderline, que não foram encontradas formas de avaliação a serem trabalhadas.

Porém, da mesma forma que alunos diferentes realizam a mesma avaliação, concluo que não ele não precisa de avaliação diferenciada, porém, caso a professora regente e acompanhante vejam a necessidade, deve ser mantida a adaptação, como vêm sendo utilizada deste o início da escolarização do aluno nesta escola.

O objetivo da inclusão é beneficiar não apenas os alunos com necessidades especiais, mas todos os que são excluídos por qualquer razão. De acordo com o Relatório de Observação Global de 2005, “A educação deveria permitir às crianças atingir o seu máximo potencial em termos das suas capacidades cognitivas, emocionais e criativas.”

A qualidade da escola pública não se torna melhor adotando objetivos e critérios de ensino que estejam muito além das possibilidades de assimilação dos conteúdos escolares por parte das crianças.

Segundo Benigna (2008), nas escolas públicas do DF a coordenação pedagógica é o momento em que os professores desenvolvem atividades individuais e coletivas. Num dos dias da semana ocorre à coordenação coletiva, quando todos os professores de uma mesma

série ou de uma mesma disciplina se encontram para discussões e trabalho conjunto. No caso da instituição pesquisada, a coordenação individual é todo dia no turno contrário das aulas e a coletiva é na quarta-feira. O Pedro não era o foco das reuniões, porque sempre havia uma professora exclusiva que solucionasse o problema.

A obrigatoriedade do período de coordenação dos professores no turno contrário das aulas traz grandes benefícios, elevando a qualidade da aula, pois é a oportunidade para analisar o trabalho realizado no dia e planejar as outras aulas que serão ministradas. Entretanto, nota-se um sistema educacional com diversas falhas, como se fosse necessário “virar a escola do avesso”, como cita Benigna (2008):

Virar a escola do avesso por meio da avaliação significa construir a avaliação inserida no trabalho pedagógico que faça diferença para alunos e professores, de modo que todos aprendam o necessário para ter inserção social crítica. O trabalho escolar tem-se voltado quase exclusivamente para a aprendizagem dos alunos, como se esta não dependesse da aprendizagem daqueles.

Por que os alunos não aprendem se a escola foi feita para ensinar? Este questionamento é feito e respondido através de dois argumentos por Werneck (2012). Primeiramente, precisa-se levar em consideração que há diversos fatores que interferem na aprendizagem do aluno, a escola não é a única responsável pela educação, mas os assuntos abordados foram:

- a) Na escola o aluno apenas entende o assunto, mas não o coloca em prática para fixá-lo, ocasiona em esquecimento.
- b) Não há orientação de como estudar para as crianças, e assim elas não exercitam a memória de longa duração porque muitas vezes não realizam as tarefas de casa.

Segundo Paro (2001), a grande inimiga é a Inércia e a falta de medidas que busquem transformar práticas que se prolongam no tempo, indefinidamente. Este é o problema da escola, a acomodação dos professores em continuar com a mesma prática do século passado, como se não houvesse uma nova geração, como novos recursos e interesses que podem ser utilizados em favor da educação, quando usados juntamente.

Uma forma de trabalho para a professora regente da turma seria trabalhar com a criação de uma situação-problema e deixar as soluções por conta dos alunos em qualquer tema, mas definindo bem os objetivos. Este trabalho precisa ser acompanhado, os grupos

precisam expor suas ideias para a turma e o professor fecha o trabalho explicando os pontos mais importantes. Quando os alunos falam mais e participam mais, o professor passa a ter uma função facilitadora. (Werneck, 2012)

O professor pode avaliar através das perguntas dos alunos, pois indica o grau de conhecimento do aluno, porém, para utilizar este recurso, o professor precisa estar sempre atento ao seus alunos e seus comentários. Avaliação não deve ter o sentido de classificação e de constatação de erros/acertos, pois cada resposta do aluno é importante, e deve ser levada em consideração para uma discussão em sala, segundo Abrahão.

A função da escola é escola avaliar as especialidades das inteligências dos alunos. O ato de aprender é um ato feliz, de libertação e não de tortura e alienação, não de tensões desnecessárias, que não respondem as reais necessidades da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na busca por elementos que evidenciasse o processo de implementação da política de inclusão em uma escola pública do DF, esta pesquisa investigou o processo de desenvolvimento de um aluno com necessidades especiais na escola.

A função do Estado é promover o bem-estar da sociedade, e para que isso aconteça, é preciso desenvolver ações em diferentes áreas, como saúde, educação e meio ambiente. E para atingir os resultados, utilizam as políticas públicas, que são as ações e decisões diretamente ou indiretamente do governo, voltadas para solução de problemas da sociedade. (AMARAL e LOPES, 2008)

Hoje, a inclusão educacional dos educandos com necessidades especiais é uma consequência da busca pelo direito a educação a todos. Na revisão da literatura, verificou-se a intenção do Estado através das leis para efetivar o atendimento a estes alunos, respeitando de acordo com suas peculiaridades.

Porém, foi identificadas contradições entre o que é relatado nestes documentos e o que é realizado nesta escola, faltando-lhes aplicabilidade. A primeira incoerência é a isenção de responsabilidade na avaliação do processo de ensino e aprendizagem por parte do corpo docente e da coordenação, como citado no art. 6 da Resolução nº 2 CNE/CEB, o que ficou demonstrado na análise de dados.

A segunda incoerência é em relação à sala de Atendimento Especializado, que deve ser feito no turno inverso do ensino regular segundo o art. 5 da Resolução CNE/CEB nº 4, porém, Pedro se desloca para esta sala somente quando está em crise, ou dando trabalho na sala de aula regular.

A terceira e última contradição é o acompanhamento feito pelas psicopedagogas da Fundação, que estão de acordo com a § 2 do art. 18 da Resolução CNE/CEB Nº 2, por ter a competência para identificar as necessidades educacionais. Porém, a definição das atividades ou avaliações não são realizadas através do diálogo com a professora acompanhante e com a regente da turma.

Então, é preciso colocar em prática de maneira completa as políticas educacionais, para que o desenvolvimento do aluno estudado seja maior, pois ele terá mais suporte da coordenação da escola e de suas professoras.

O dever do professor não é simples, pois ele deve contribuir com o desenvolvimento da criança, provocando a própria inspiração e autonomia nos alunos. Subestimamos os alunos e não estimulamos e nem damos oportunidade para que eles sejam criativos, pois o que é valorizado é alcançar objetivos.

Percebe - se o desafio de ensinar uma criança diagnosticada com o Transtorno de Personalidade Borderline, devido seu caráter impulsivo e autodestrutivo. Assim, os membros da família e da comunidade são recursos importantes que podem ser utilizados, se informados, estimulados, responsabilizados e preparados de forma efetiva.

Nunca serão desperdiçados os esforços para orientar e ajudar as famílias no trabalho necessário para apoiarem as suas crianças.

PARTE III

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Frequentemente as pessoas me perguntam quais são os projetos para o ano que vem, e eu como a maioria dos formandos de qualquer curso, saio desta instituição sem um emprego garantido e com uma pequena ansiedade quanto ao futuro.

Eis a questão: Depois de tantos anos estudando, onde colocarei tudo isso em prática? Disposição e disponibilidade eu tenho! Alguém está precisando de uma pedagoga aí? Eu garanto que sou uma boa profissional!

Eu quero trabalhar com educação, pode ser com crianças ou adultos, presencial ou a distância, num local público ou privado. Mas também gostaria de um salário digno, pois nós sabemos que infelizmente nosso país não é o melhor exemplo de valorização dos profissionais da educação, é ou não?

Eu quero poder ajudar as pessoas, não só financeiramente, mas da forma que puder, que seja com meu trabalho ou com o que eu saiba fazer. Eu tive a chance de ter uma vida melhor se comparada a realidade da maioria das famílias brasileiras, por isso, espero que com a ajuda de outras pessoas que tiveram essa oportunidade, tenhamos a consciência de ajudar o próximo.

Enfim, estou topando quase tudo! Quem sabe uma pós-graduação ou mestrado?

Agora eu realmente preciso de férias da UnB, mas pretendo voltar sim, não guardarei mágoas da dificuldade para realizar este trabalho final e me preocuparei em continuar sempre me capacitando, até porque conhecimento nunca é demais.

REFERÊNCIAS

_____. **Orientações para inclusão:** garantindo o acesso à educação para todos. São Paulo: Unesco, 2005. Disponível em:
<http://bippsp.bipp.pt/documentos/educacao/Documentos/Orienta%C3%A7%C3%B5es%20para%20a%20Inclus%C3%A3o%20-%20UNESCO.pdf>
Acessado em 10 de setembro de 2013 às 14h

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
Acessado em 03 de setembro de 2013 às 17h

APA – Associação Psiquiátrica Americana. **Manual diagnóstico e estatístico dos transtornos mentais – DSM IV.** Porto Alegre (RS): Artes Médicas, 2002.

APAE

Disponível em: <http://www.apaebrasil.org.br/arquivo.phtml?a=12468>
Acesso em 15 de dezembro às 16h39

ARREDONDO, Santiago Castilho; DIAGO, Jesús Cabrerizo. A avaliação na educação. **Avaliação Educacional e Promoção Escolar.** Curitiba: IBPEX; 2009.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília/DF, 2008. p 7 – 66.

BOARATI, Lilian. KALIL, Adriana. BORGES, Nicodemos Batista. **Considerações clínicas para o manejo de clientes com diagnóstico de transtorno da personalidade borderline.** Julho / Agosto / Setembro, 2009. p 287 – 292.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação.**
Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14305%3Acne-composicao&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=754
Acessado em 12 de setembro de 2013

_____. Ministério da Educação. **Censo da educação básica: 2012** – resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

_____. Ministério da Educação. **Decreto n 6.094.**
Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007/2010/2007/decreto/d6094.htm
Acessado em 17 de setembro de 2013 às 20h20

_____. Ministério da Educação. **Decreto n 7.611.**
Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm
Acessado em 18 de setembro de 2013 às 19h07

_____. Ministério da Educação. **Documentário Subsidiário à política de inclusão.**
Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>
Acessado em 10 de setembro de 2013 às 13h50

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**
LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>.
Acessado em 03 de setembro de 2013 às 16h17

_____. Ministério da Educação. **História Institucional.**
Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=172
Acessado em 10 de setembro de 2013 às 15h

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** In: Secretaria de Educação Especial/Ministério da Educação.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>
Acessado em 17 de setembro de 2013 às 15h09

_____. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
Acessado em 10 de setembro de 2013 às 13h48

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Câmara de Educação Básica.** Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>
Acessado em 11 de setembro de 2013 às 12h30

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Câmara de Educação Básica.** Resolução CNE/CEB 4/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009. Seção 1, p. 17. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf
Acessado em 12 de outubro de 2013 às 16h50

_____. Secretaria de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento: educação inclusiva.** Fevereiro, 2013.

_____. Secretaria de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento: educação básica do Distrito Federal.** Fevereiro, 2013.

CATANI, Denise Barbara; GALLEGOS, Rita de Cassia. Eu avalio, tu avalias... nós avaliamos... avaliação como prática social e escolar. In: _____. **Avaliação.** São Paulo: UNESP, 2009. p. 18 – 44.

CAVALCANTE, Andréa Vasconcelos. **O preconceito da deficiência no processo de inclusão escolar.** 2002. 147 f. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.

DALGALARRONDO, Paulo. VILELA, Wolgrand Alves. **Transtorno borderline: história e atualidade.** Rev. Latinoam. Psicopat. Fund., II, 2, p 52-71.

FILHO, Elias. STONE, Michael H. MORANA, Hilda C. P. **Transtornos de personalidade, psicopatia e serial killers.**

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s2/04.pdf>

Acessado em 17 de setembro de 2013 às 21h

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HEGENBERG, Mauro. **Borderline.** São Paulo, Casa do Psicólogo, 2000. – (Coleção clínica psicanalítica / dirigida por Flávio Carvalho Ferraz)

LINEHAN, Marsha M. **Transtornos da personalidade Borderline: conceitos, controvérsias e definições** in *Terapia Cognitivo-Comportamental para Transtorno da Personalidade Borderline.*

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **A Institucionalização Invisível: Crianças que não aprendem-na- escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras; Fapesp, 2001.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação escolar: Renúncia à educação.** 2 ed. São Paulo: Xamã, 2003

Pestalozzi

Disponível em: <http://www.pestalozzirj.org/paginas/quemsomos2.html>

Acesso em 15 de dezembro às 16h39

PITTA, José Cássio do Nascimento. FIORE, Maria Luiza de Mattos. TANESI, Patrícia Helena Vaz. **Adesão ao tratamento clínico no transtorno de personalidade borderline.**

Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v12n1/a09v12n1.pdf>

Acessado em 18 de setembro de 2013 às 19h45

SILVA, Rubem Abrão. Lopes – Herrera Simone Aparecida. VITTO, Luciana Paula Maximino de. **Distúrbio de linguagem como parte de um transtorno global do desenvolvimento (Relato de caso)** – Bauru/ São Paulo, 2007.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsbf/v12n4/v12n4a12.pdf>

Acessado em 11 de outubro de 2013 às 14h14

SOUSA, Ana Carolina Aquino de. **Transtorno de personalidade borderline sob uma perspectiva analítico-funcional.** Goiás / GO, 2003, vol V, n 2, p 121-137.

TUNES, Elizabeth. **Incluir quem, por que e para que? A dimensão ética da inclusão.** Goiânia / GO, maio/2002. p 14-21.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 14 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfógmlio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2008

VILLAS BOAS, Benigna M. de F. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

WERNECK, Hamilton. **Como ensinar bem a avaliar melhor**. 10ª edição – Petrópolis: Vozes, 2012.

APÊNDICES

Instituição: Escola Classe Asa Sul

Série: 4º ano – turno vespertino

Professora regente: Sarah Sena

10/0020615

Plano de Aula - **Data:** 25/06/2012

Tema: Matemática e Ciências

Tempo previsto: 5 horas

Conteúdo: Operação matemática de soma, criação e reconhecimento de animais.

Objetivos	Metodologia	Recursos
1) Trabalhar com a coordenação motora	Apresentação pessoal com alongamento	Bola de pilates
1.1) Trabalhar com a coordenação motora	O aluno deverá interagir com a bola de pilates como quiser, no ritmo da música.	Celular particular com MP3 e bola de pilates
2) Revisar conceitos matemáticos	Pular contando a maior quantidade de vezes na cama elástica	Minicama elástica
2.2) Revisar conceitos matemáticos	Gincana externa – Caça ao tesouro com objetos numerados espalhados de 1 a 15 pela escola. Começando pelo 1, só poderá pegar o próximo mediante os anteriores.	10 objetos numerados
3) Aplicar* conceitos matemáticos	Com os objetos da atividade anterior, colocar na ordem crescente e depois colocar aleatoriamente, somando em pares.	10 objetos numerados
4) Reconhecer igualdades	Colocar 5 dezenas na mesa, e depois colocar a mesma quantidade em unidades. Desafiá-lo a fazer o mesmo.	Material dourado
5) Desenvolver a criatividade	Criar desenho com material dourado	Material dourado
5.2) Desenvolver a criatividade	Memorex e depois criar história com as imagens de carros com paisagens ao fundo	Imagens ilustrativas
6) Apresentar as diferentes espécies	Mostrar as espécies de classificação do reino animal	Imagens grandes de diferentes animais
6.2) Representar animais	Através de perguntas revisar o que foi dito	Imagens grandes de diferentes animais
	Jogos de computador ainda não definidos	Computador

***Memorex:** Mostrar um cartaz contendo uma paisagem, virar o cartaz e pedir para a criança citar os detalhes do desenho.

Referências: <http://aeeaparecida.blogspot.com.br/p/sugestao-pedagogica-tdah.html>

http://www.aedb.br/seget/artigos10/440_Artigo_OA_TDAH-Final.pdf

Acessados em 19/06/2012

Instituição: Escola Classe 305 sul

Série: 5º ano – turno vespertino

Professora regente: Sarah Sena

10/0020615

Plano de Aula - **Data:** 25/03/2013

Tema: Matemática e História

Tempo previsto: 6 horas

Conteúdo: Números romanos e revisão das Grandes Navegações

Objetivos	Metodologia	Recursos
Quebrar gelo e conhecer a turma	Apresentação pessoal, e repetição dos nomes com a dinâmica de falar o nome + adjetivo com a mesma letra do nome. Ex: Sarah Sorridente	Dinâmica de apresentação
Apresentar conceito de números romanos	Conceito de números romanos: A numeração romana é um sistema de numeração que usa letras maiúsculas, as quais são atribuídos valores. Pergunta-se onde e para que os números romanos são utilizados. Os algarismos romanos são usados principalmente: -Nos números de capítulos uma obra, cenas de um teatro, nomes de papas e imperadores, e para se referir a congressos e olimpíadas.	Quadro
Revisar o conteúdo	Entregando um pequeno trecho com o exemplo dos números cardinais representados em números romanos.	Ficha com exemplos de números romanos
Fixar o conteúdo	Cada aluno receberá uma cartilha com diferentes números romanos, assim a professora escolherá aleatoriamente um número romano, com a ajuda dos alunos, o escreveremos no quadro e eles procuraram o número em sua cartilha. O que marcar 10 números em comum primeiro, vence o leilão. Exercícios na ficha complementar de atividades	Cartilha individual com 16 diferentes números romanos Ficha de atividades
Revisar conteúdo sobre as Grandes Navegações	Após o intervalo, utilizar o recurso de filme para revisar conceitos das Grandes Navegações.	Documentário “O mundo em duas voltas”

I. Referências:

<http://www.marcofelix2011.xpg.com.br/matematica/numerosromanos/menurmanos.html> Acesso em 22/03/2013