



COLEÇÃO PROINFANTIL

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Ministério da Educação
Secretaria de Educação a Distância
Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil



COLEÇÃO PROINFANTIL

MÓDULO II

UNIDADE 8

LIVRO DE ESTUDO - VOL. 2

Karina Rizek Lopes (Org.)
Roseana Pereira Mendes (Org.)
Vitória Líbia Barreto de Faria (Org.)

Brasília 2005

Ficha Catalográfica – Maria Aparecida Duarte – CRB 6/1047

L788

Livro de estudo: Módulo II / Karina Rizek Lopes, Roseana Pereira Mendes, Vitória Líbia Barreto de Faria, organizadoras. – Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005.
80p. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 8)

1. Educação de crianças. 2. Programa de Formação de Professores de Educação Infantil. I. Lopes, Karina Rizek. II. Mendes, Roseana Pereira. III. Faria, Vitória Líbia Barreto de.

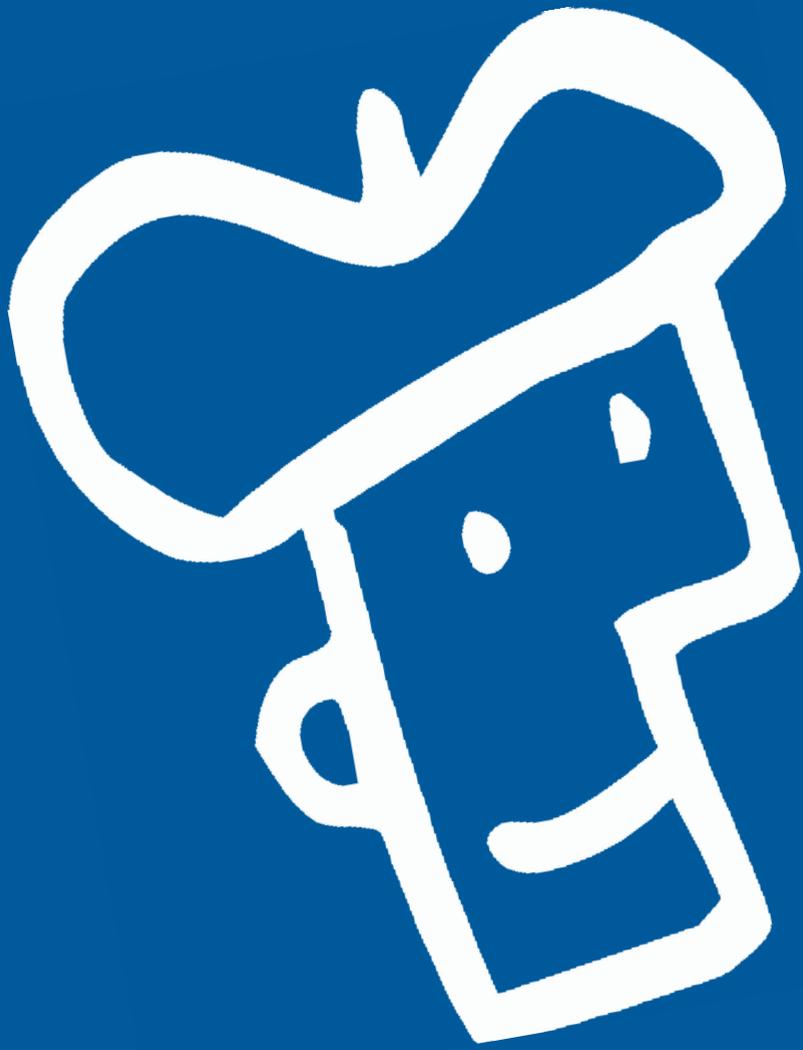
CDD: 372.2

CDU: 372.4

MÓDULO II

UNIDADE 8

LIVRO DE ESTUDO - VOL. 2



SUMÁRIO

B - ESTUDO DE TEMAS ESPECÍFICOS 8

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS 9

Seção 1 – Por que se diz que algumas crianças têm necessidades especiais? 10

Seção 2 – Como reconhecer as necessidades das crianças com deficiência 19

Seção 3 – O brincar das crianças com necessidades especiais..... 34

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

INCLUSÃO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA TODOS 45

Seção 1 – A educação inclusiva das crianças com necessidade educativa especial 47

Seção 2 – Como incluir? 54

C - ATIVIDADES INTEGRADORAS 78

B - ESTUDO DE TEMAS ESPECÍFICOS



FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

*A deficiência não é só impossibilidade,
mas também é força. Nesta verdade psicológica
se encontra o início e o fim da educação
social dos alunos com deficiência.*

Vygotsky, 1989



ABRINDO NOSSO DIÁLOGO

Prezado(a) professor(a),

Em sua vida, você já deve ter visto uma pessoa com deficiência andando por sua cidade, indo a uma escola ou mesmo tem uma pessoa deficiente próxima a você, como um parente ou amigo. Por vezes, quando não temos tanta intimidade, não sabemos como lidar com essas pessoas, não sabemos como elas são, do que gostam, o que compreendem, quais são as suas dificuldades, como fazem para viver, quais os seus sonhos etc.

Nesta área temática, vamos começar nosso estudo tratando das crianças com deficiências, que, por muito tempo, permaneceram longe de nós, mas que, felizmente, vêm sendo mais vistas, ouvidas, vêm fazendo parte do nosso dia-a-dia. Não ainda como deve ser – ocupando, efetivamente, todos os espaços da sociedade –, mas como conseguem através da luta e do respeito de muitos de nós.

DEFININDO NOSSO PONTO DE CHEGADA

Esta área temática tem três objetivos principais. São eles:

- 1. Discutir quem são as crianças com desenvolvimento que difere das demais: a criança cega, a surda, a com deficiência física, a com deficiência mental, a com conduta típica e a com altas habilidades.*
- 2. Dar elementos que ajudem a identificar as características próprias e diferenciadas, e também as necessidades especiais das crianças com deficiências, condutas típicas e altas habilidades.*
- 3. Apresentar dados de pesquisa sobre a construção do faz-de-conta de crianças com necessidades educacionais especiais.*

CONSTRUINDO NOSSA APRENDIZAGEM

Seção 1 – Por que se diz que algumas crianças têm necessidades especiais?

OBJETIVO A SER ALCANÇADO NESTA SEÇÃO:

- DISCUTIR QUEM SÃO AS CRIANÇAS COM DESENVOLVIMENTO QUE DIFERE DAS DEMAIS: A CRIANÇA CEGA, A SURDA, A COM DEFICIÊNCIA FÍSICA, A COM DEFICIÊNCIA MENTAL, A COM CONDUTA TÍPICA E A COM ALTAS HABILIDADES.

A fim de darmos conta de nosso primeiro objetivo, vamos tentar conhecer um pouco a definição de cada deficiência. No entanto, antes temos que refletir sobre as seguintes questões: as pessoas com deficiência sempre foram vistas da mesma forma pela humanidade? Elas sempre foram tratadas do mesmo modo?

Breve histórico

Gilberta Jannuzzi (1985), estudando a deficiência historicamente, afirma que a deficiência traz a marca das expectativas sociais, o **modelo** de homem valorizado pela sociedade. Assim, a produção da deficiência é fruto de uma determinada forma de organização de sociedade, construindo seu modo de existir.

Mas o que significa isso? Significa que os critérios que utilizamos para dizer se uma pessoa é normal ou não variam de sociedade para sociedade e, também, de época para época. Vamos dar exemplos de cada época, mas isso não quer dizer que todos os grupos sociais de uma mesma época pensaram da mesma forma sobre as deficiências.

Na Idade Antiga, ao pensarmos nas sociedades caracterizadas pelo nomadismo (ou seja, pessoas que não tinham casa fixa, mudando-se de um lugar para o outro em busca de alimentos, pastagens etc.), aquele indivíduo que não pudesse contribuir para o grupo, apresentando algum defeito, era abandonado, sem que isso causasse algum sentimento de culpa às outras pessoas que com eles conviviam.

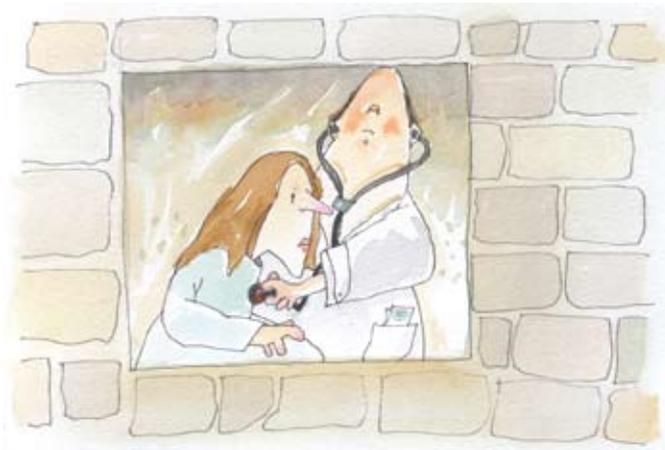


Na Idade Média, a sociedade baseada em concepções religiosas considerou os deficientes, e todos aqueles que diferissem das normas, como símbolos do pecado. Assim, os deficientes eram vistos como instrumentos de Deus para alertar ao seu povo sobre os comportamentos inadequados, devendo alcançar a salvação através de obras de caridade.



Na Idade Moderna, os homens passaram a valorizar seu pensamento, a entender que eles poderiam mudar os rumos de suas vidas, sendo eles próprios responsáveis por suas ações, podendo criar, inventar, mudar o mundo. Utilizando-se de sua razão, o homem moderno organiza diferentemente sua vida e seu trabalho, desenvolve a ciência e a tecnologia, domina a natureza. Achando que tudo pode, o homem dessa época não só cria máquinas, como vê seu próprio corpo como uma máquina, devendo obedecer a uma ordem racional, a um funcionamento lógico.

Se na Idade Média a diferença estava associada ao pecado, na Idade Moderna passou a ser relacionada à disfuncionalidade, ou seja, a pessoa com deficiência é considerada aquela que não funciona (BIANCHETTI, 1998). Por isso, pensava-se que todas as pessoas que fossem deficientes deveriam ser tratadas por médicos, que iriam curá-las. Para tanto, não podiam ficar juntas com as pessoas normais, sendo isoladas, separadas em hospitais psiquiátricos, em asilos, em manicômios, pois elas eram consideradas um perigo para si mesmas e para a sociedade.



Hoje, novas visões são formuladas. Ainda há pessoas que pensam como os povos primitivos, outras como na Idade Média e é muito freqüente vermos pessoas defendendo que os “iguais devem ficar entre os iguais” e os “diferentes com os diferentes”. Mas o que é igual e o que é diferente? O que é igual para mim pode ser diferente para você? Como defender essa posição se já entendemos que a diferença é algo que nós próprios estabelecemos? Afinal, não somos todos diferentes?

ATIVIDADE 1

Você conhece o livro abaixo indicado?

Apenas diferente. Anna Claudia Ramos, Ilustrações de Juliane Assis, Formato, 1999.

Conta a história de Nicolau, um menino que era discriminado por ser diferente dos demais. Ele é, na verdade, uma criança sensível que gosta de escrever e conversar com o avô que já morreu. Nicolau não era estranho nem esquisito, era apenas diferente.



Caso você tenha esse livro em seu espaço escolar ou já o tenha recebido do PROINFANTIL, aproveite para contá-lo para as crianças e conversar com elas sobre o assunto.

A deficiência na atualidade

No decorrer do século passado, o entendimento sobre a deficiência também mudou bastante. Antes de 1960, o olhar sobre a deficiência ainda era muito estático, ou seja, achava-se que as pessoas que nascessem com uma deficiência não teriam muito como se desenvolver, tendo pouca perspectiva de vida, sendo um fardo para sua

família. Assim, pensava-se que, se fosse possível, o melhor seria colocar as pessoas deficientes num centro específico para receberem o tratamento adequado.

A partir dos anos 60/70, começou-se a entender que a deficiência tinha relação com os fatores ambientais. Isto quer dizer que o ambiente em que vivemos pode contribuir para que sejamos mais ou menos dependentes, pode nos ensinar a ser de uma forma ou de outra. Assim, nossa cultura nos ensina a sermos humanos. De acordo com Vygotsky (1989a; 1989b; 1989c), a aprendizagem que temos em nosso meio cultural abre caminhos para o desenvolvimento e que estes se inter-relacionam: quanto mais aprendo, mais me desenvolvo e, quanto mais me desenvolvo, mais aprendo. Desta forma, cada ser humano é visto como único e singular: somos todos diferentes, pois aprendemos coisas diferentes e, mesmo aprendendo as mesmas coisas ou processos, entendemos de formas diferentes.



De acordo com o que você já estudou nas Unidades 1, 2 e 4 de **Fundamentos da Educação** deste módulo, é possível identificar que antes existia uma abordagem inatista, biológica sobre a deficiência, e, agora, essa abordagem passa a ser sócio-interacionista.

Pense em sua prática de professor(a): quantas vezes ensinamos algo para nossa turma e cada um entende de uma forma?

Até mesmo em casa, às vezes pedimos para que alguém faça algo para nós, a pessoa faz outra totalmente diferente e nos diz: “mas eu entendi que era outra coisa”!

Vygotsky ajuda a compreender, então, que mesmo que duas pessoas apresentem uma mesma deficiência, suas oportunidades, seu ambiente familiar e cultural, dentre tantos outros fatores, lhes proporcionarão experiências de vida diferenciadas e, assim, seu desenvolvimento e aprendizagem serão distintos.

Isto é um ponto importante para nossa discussão:

Quanto mais experiências diferenciadas tivermos, quanto maior a variedade de situações, de vivências e trocas, mais aprenderemos, mais nos desenvolveremos.

Apesar desse princípio primordial de que somos todos diferentes, também em nossa sociedade temos padrões de normalidade e, logo, de anormalidade. Diante disso, escreveremos a seguir algumas definições adotadas pelo Ministério da Educação, em vários documentos. Depois das definições, falaremos um pouco mais sobre as deficiências, a fim de auxiliar você, professor(a), a identificar as características próprias e diferenciadas, assim como as necessidades especiais das crianças com estas deficiências, condutas típicas e altas habilidades.

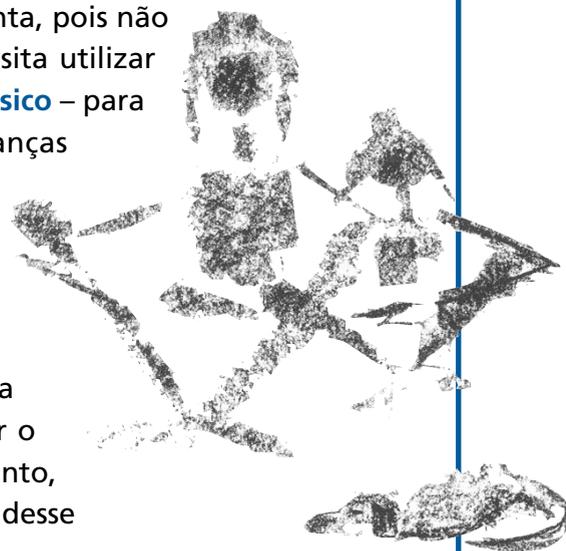
Definindo as deficiências

Muitos nomes e siglas têm sido usados para designar as pessoas que, por uma ou outra característica, não se enquadram no que costumamos chamar de *normalidade*. São pessoas em condições físicas e mentais que exigem uma escola e uma sociedade adaptadas para que possam desenvolver suas potencialidades. Atualmente, alguns autores as chamam de *pessoas com necessidades especiais*, e o MEC assume o termo *deficientes*.

Deficiência visual

Esta deficiência pode atingir uma pessoa sob duas formas: através da **cegueira** e através da **baixa visão**. Do ponto de vista educacional, podemos dizer que a criança cega é aquela que não consegue ler em tinta, pois não tem visão suficiente. Desta forma, a pessoa necessita utilizar outros sentidos – tátil, olfativo, gustativo e **cinestésico** – para desenvolver-se e aprender. Algumas dessas crianças podem perceber a luz, diferenciando o claro do escuro e percebendo algumas formas. Outras, no entanto, não conseguem ver nada.

Segundo o MEC, a criança com baixa visão apresenta um pequeno potencial visual, o que lhe proporciona a oportunidade de explorar o ambiente, conhecer o mundo, aprender a ler e a escrever. Precisa, portanto, de uma aprendizagem para usufruir, ao máximo, desse resíduo visual. (Brasil, 2003)



“Cenas Infantis” - Sandra Guinle

Surdez

Consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons. A área educacional costuma utilizar as definições utilizadas pela área da saúde, que define a surdez da seguinte forma:

- 1. Pessoa com surdez leve: indivíduo que apresenta perda auditiva de até 40 decibéis (unidade utilizada para se medir as diferenças de sensação acústica). Esta perda impede que a pessoa perceba os fonemas das palavras. A voz fraca ou distante não é ouvida. Devido a isso, a pessoa, freqüentemente, é considerada desatenta, visto que necessita da repetição daquilo que lhe falam. Essa perda auditiva não impossibilita a aquisição normal da língua oral, mas pode causar algum problema articatório na leitura elou na escrita.*
- 2. Pessoa com surdez moderada: apresenta perda auditiva entre 40 e 70 decibéis. Esta perda dificulta a percepção das palavras, sendo necessária uma voz potente para que a pessoa possa entender o que lhe é falado. Dessa forma, são comuns atraso de linguagem, alterações articatórias, havendo, em alguns casos, maiores problemas lingüísticos. A pessoa tem também maior dificuldade de discriminação auditiva em ambientes barulhentos. Sua compreensão verbal está diretamente ligada a sua aptidão para a percepção visual.*
- 3. Pessoa com surdez severa: apresenta perda auditiva entre 70 e 90 decibéis. Pode identificar de um ruído a uma voz forte, podendo chegar até os 4 ou 5 anos sem aprender a falar. Contudo, se houver orientação e acompanhamento no campo da saúde e educação, poderá adquirir linguagem oral. Sua compreensão verbal dependerá, em grande parte, de sua aptidão para utilizar a percepção visual e para observar o contexto das situações.*
- 4. Pessoa com surdez profunda: apresenta perda auditiva superior a 90 decibéis. A pessoa não percebe nem identifica a voz humana, assim como não adquire a língua oral.*



Deficiência física

Segundo o documento do MEC sobre a deficiência física, ela se constitui por:

“Uma variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, de coordenação motora geral ou da fala, como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou ainda, de más-formações congênitas ou adquiridas.” (BRASIL, 1994)

Deficiência mental

De acordo com o mesmo documento do MEC sobre a Política Nacional de Educação Especial (1994), a deficiência mental é o:

“Funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, desempenho na família e comunidade, independência na locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho”. (BRASIL, 1994. p. 15)



Para que uma pessoa seja diagnosticada como portadora de deficiência mental, se fazem necessárias três condições: um QI igual ou inferior a 70-75 pontos, limitações em duas ou mais habilidades adaptativas e idade de início de deficiência até os 18 anos.

Esse conceito desloca o problema da deficiência do aspecto individual, para recolocá-lo numa visão mais ampla, mais social, ou seja, há uma correlação entre as capacidades adaptativas do sujeito e sua inteligência, mas também dá importância aos tipos de apoio que o ambiente (lar, escola, trabalho, comunidade) pode lhe oferecer.



Conduta típica

A criança portadora de Conduta Típica é, ainda de acordo com o mesmo documento do MEC, aquela que apresenta:

“Manifestações de comportamento típicas de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado.” (BRASIL, 1994. p. 13, 14)

Altas habilidades

Esta característica, Altas Habilidades, não se refere a uma deficiência, mas requer do(a) professor(a) um cuidado especial com a criança. Segundo Documento do MEC de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, considera-se como educando portador de Altas Habilidades aquele que apresenta:

“Grande facilidade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.” (BRASIL, 2001).

ATIVIDADE 2

Você sabe se a Secretaria Municipal de seu município tem alguma proposta para inclusão das crianças com deficiências? E a escola onde você trabalha? Qual é a orientação da escola quando chega uma criança com deficiência? Há uma orientação para os(as) professores(as)? E para a família? Essas questões podem ser conversadas no encontro quinzenal.



Seção 2 – Como reconhecer as necessidades das crianças com deficiências

OBJETIVO ESPECÍFICO DESTA SEÇÃO:

- DAR ELEMENTOS QUE AJUDEM OS(AS) PROFESSORES(AS) A IDENTIFICAR AS CARACTERÍSTICAS PRÓPRIAS E DIFERENCIADAS, E TAMBÉM AS NECESSIDADES ESPECIAIS DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS, CONDUTAS TÍPICAS E ALTAS HABILIDADES.

Agora que já apresentamos as definições utilizadas pelos órgãos oficiais, é importante que possamos identificar as necessidades das crianças portadoras de cada deficiência. Você, professor(a) da Educação Infantil, sabe o quanto seu trabalho é importante, pois é preciso muito cuidado para que as crianças não sejam rotuladas e sim atendidas em suas necessidades específicas. Esta unidade, por abordar os *Fundamentos da Educação*, apresenta somente os conceitos. Este tema será abordado de forma mais prática em *Organização do Trabalho Pedagógico*.

Bem, agora vamos conversar sobre a importância da sua atuação, como professor(a) da Educação Infantil, junto às famílias.

Educador e família: um elo de aprendizagens

Muitas famílias, ao receberem uma criança com deficiência, sentem-se muito mal. No lugar daquele bebê lindo, engraçadinho, esperto, vem alguém que não esperam, com deficiência, e todos os sentimentos surgem: revolta, pena de si mesmo, vergonha, entre outros. Com o tempo, os pais, principalmente se forem bem orientados, vão trabalhando com essa tristeza do filho dos “seus sonhos” que não veio e começam a conhecer o filho não esperado – o filho com deficiência. Quando começam a ver o bebê como ele é, o que consegue fazer e não somente o que não sabe fazer, a relação vai mudando. Quando a criança tem que ir para a escola, novas ansiedades surgem: será bem recebida? Vão rir e caçoar dela? Quantas dúvidas, quantos medos! Quando as famílias chegam à escola, precisam ser bem recebidas. Precisam ter confiança naquele espaço para que possam deixar seus filhos. E quem os recebe? Normalmente, você, professor(a). Você é o acolhimento não só das crianças, como de suas famílias.

Muitas vezes, é o(a) professor(a) que ensinará a família a dar maior autonomia à criança.



ATIVIDADE 3

Caso você já tenha tido ou ainda tenha em seu grupo alguma criança com alguma deficiência, procure relatar, por escrito, como foi essa experiência. No seu encontro quinzenal, procure trocar com os outros(as) professores(as) essas experiências, falando de suas inseguranças, dúvidas e acertos.

Deficiência visual

Para entendermos um pouco mais sobre a deficiência visual, é necessário entendermos que, quando vemos, há uma atividade do cérebro que codifica, seleciona, organiza e armazena as imagens e informações vindas dos olhos, assim como as outras mensagens sensoriais que temos dos outros órgãos dos sentidos. Todos nós temos que aprender a ver.

No caso da criança com baixa visão, o que acontece?

Ela terá que ser ensinada a aproveitar seu resíduo visual. Dependendo de sua deficiência, pode ter comprometimentos relacionados à diminuição de sua percepção visual, de seu campo de visão, de adaptação à luz e ao escuro, de percepção das cores. Se a tratarmos como um "cego", ela nunca poderá aprender a utilizar a visão que lhe resta, tendo suas limitações ampliadas pelo meio em que vive – escola, família etc., sendo ignorada tanto em suas possibilidades como em suas dificuldades.

O(a) professor(a) que está com essa criança poderá auxiliá-la, estimulando-a a "olhar", permitindo que ela toque nos objetos, descrevendo seus contornos, suas formas, suas texturas, seus detalhes. A cada pergunta do(a) professor(a), a criança vai vendo algo que não via antes, vai explorando, discriminando as formas diferentes dos objetos com os quais tem contato, vai aprendendo a ter mais atenção.



Aliás, a Educação Infantil é a mais adequada para incluir uma criança, já que há uma variedade de objetos, de cores, de formas. Os materiais que ali estão disponíveis costumam ser mais atraentes visualmente e auditivamente, tornando mais fácil, inclusive para o(a) professor(a), soltar a criatividade. Essa atitude investigativa, curiosa, deve ser trabalhada com todas as crianças, tanto dentro como fora da sala de aula. Assim, as crianças vão aprendendo a transmitir umas às outras e ao(a) professor(a) como é que elas vêem, descrevendo os detalhes, fazendo associações visuais vivenciadas em experiências anteriores.

Contudo, atenção para dois detalhes!

- 1. A criança com baixa visão se cansa mais rápido nessas atividades, visto que seu esforço é muito maior: é uma aprendizagem mais forçada e não espontânea, como para a criança normal.*
- 2. Caso haja necessidade de corrigir a criança, não deixe de fazê-lo, mas não esqueça de elogiar o que ela foi capaz de visualizar. Assim, você estará ajudando a criança a ter autoconfiança, melhorando sua auto-estima e sua curiosidade.*

É importante que a criança conheça bem o espaço de sua sala de aula. A fim de facilitar sua mobilidade, a sala de aula deve ter sempre uma mesma arrumação. Para evitar acidentes, tanto com as crianças com deficiência visual, como com as outras crianças, evite deixar portas e gavetas abertas, cadeiras fora do lugar e objetos muito espalhados.

Refletindo sobre a determinação de uma pessoa cega, Moacyr Scliar, escritor brasileiro contemporâneo, escreveu a crônica abaixo:

O maratonista cego

Certa vez, ouvi pelo rádio uma notícia dando conta de que, em algum outro lugar do mundo, não consegui identificar qual, também se realizava uma maratona. O locutor comentava o desempenho de um corredor vindo da Mongólia, que tinha chegado em último lugar, com o pior tempo dos últimos 84 anos. E aí vinha o detalhe: esse homem era cego. Para ele, o desafio havia sido não o de chegar em primeiro, ou em segundo, ou em quinto, ou em décimo: o desafio era terminar a prova. E para este propósito, até que sua deficiência visual ajudava. Ele não via os outros corredores, que certamente o ultrapassavam e se distanciavam. Também não via pessoas torcendo. Aliás, nem via a pista da maratona. Ele corria numa pista interna, a pista de sua imaginação, que, felizmente, coincidiu com a pista real, tanto que ele acabou chegando a seu destino.

Há uma bela lição nessa história, uma lição válida, sobretudo, para a época atual. Vivemos numa sociedade essencialmente competitiva: é preciso ser o número 1 em qualquer coisa: em audiência, em vendas, em popularidade. O que não é de todo mau. Competir, comparar nosso desempenho com o de outras pessoas, é uma forma de avaliação, não raro muito eficiente, e disso os Estados Unidos são um exemplo: fazendo da competição uma regra de negócios (e de vida) obtiveram extraordinários progressos na área de ciência e de tecnologia.

Para vocês terem uma idéia da importância da competição naquele país, façam o teste da internet: digitem, no Google, a palavra "competition". Aparecerão mais de 8 milhões de referências. "Cooperation", que seria o oposto, dá menos: 6 milhões de referências.

É uma competição, não raro, selvagem. Uma competição que, como já foi dito, extrai o melhor das coisas e o pior das pessoas. "Winner takes all", o vencedor fica com tudo (não só as batatas do Machado de Assis). Quanto ao perdedor – não há pior palavra que "loser". Como diz um aforismo americano: "Não há bons perdedores. Há perdedores, ponto."

Estava competindo, o corredor da Mongólia? Claro que estava. Mas estava travando a melhor das competições, a competição contra o desânimo, contra a apatia. O corredor da Mongólia tinha de provar a si próprio – não a adversários – que ele podia, sim, terminar a prova. Dizem que o importante não é vencer, o importante é competir. Não é bem assim. É importante vencer, mas depende de que vitória estamos falando. Vitória contra a fome, vitória contra a miséria, vitória contra a ignorância, estas são grandes vitórias. Vitória contra as próprias limitações também, e foi esta vitória que o homem da maratona obteve.

Agora vejam que coisa interessante: da Mongólia veio também um famoso guerreiro, Gengis Khan. No começo do século XIII e comandando tropas aguerridas, Gengis Khan invadiu a China, a Coréia, a Índia, o Irã, o Iraque, a Turquia, a Rússia e outros países europeus. Dizia-se que, onde passavam suas tropas, a grama não cresceria jamais.

Khan passou para a história como um exemplo de feroz ambição. Convenhamos: em matéria de competição, o modesto corredor mongol é um exemplo muito melhor.

(Fonte: <http://www.saci.org.br>)



"Cenas Infantis" - Sandra Guinle



ATIVIDADE 4

Você gostou dessa crônica? Que relações você pode fazer com a sua prática pedagógica? Seria interessante que você escrevesse em seu caderno suas reflexões e as levasse para o encontro com o tutor.

Surdez

Para compreendermos um pouco sobre a educação de surdos, é necessário que a gente saiba que há uma grande polêmica sobre esse assunto. Podemos dizer que existem três correntes filosóficas que se referem à educação do surdo: o **oralismo**, a **comunicação total** e o bilingüismo. De acordo com cada corrente, a educação terá um encaminhamento distinto. Neste texto, optamos por adotar a discussão referente ao bilingüismo (que significa a utilização de duas línguas). A seguir, a definição da corrente adotada no texto:

Bilingüismo: corrente filosófica relacionada à educação de pessoas surdas que defende a importância de que o surdo adquira a língua de sinais, pois esta é a sua língua materna, sua língua natural. A língua oficial de seu país – no nosso caso, a Língua Portuguesa – será a sua segunda língua.

Para que a criança surda adquira a língua de sinais como língua materna, é importante o contato com surdos mais velhos que dominem a língua de sinais, que compartilhem com ele a sua cultura. Devido a isso, é de extrema importância que a família também aprenda a língua de sinais para que todos possam se comunicar em casa.

Toda criança, tanto a ouvinte como a surda, desenvolve-se lingüisticamente. Contudo, se a criança não recebe dados lingüísticos de seu ambiente, pode ter dificuldades no desenvolvimento de sua linguagem. No nosso caso, a criança ouvinte participa de uma comunidade que fala a língua portuguesa oral e, dessa forma, vai aprendendo a falar essa língua. Uma criança surda, para que desenvolva uma língua, também precisa estar em contato com esta língua. No entanto, para que desenvolva satisfatoriamente sua linguagem, precisará não só estar em contato com pessoas que utilizam a língua portuguesa. Mais que isso, precisará de um meio rico em estímulos visuais e de pessoas que compartilhem com ela a LIBRAS (Língua de Sinais Brasileira).

VOCÊ SABIA?

- Libras é a sigla da Língua Brasileira de Sinais.
- As Línguas de Sinais (LS) são as línguas naturais das comunidades surdas.
- Ao contrário do que muitos imaginam, as Línguas de Sinais não são simplesmente mímicas e gestos soltos utilizados pelos surdos para facilitar a comunicação. São línguas com estruturas gramaticais próprias.
- Atribui-se às Línguas de Sinais o status de língua porque elas também são compostas pelos níveis lingüísticos: o fonológico, o morfológico, o sintático e o semântico.
- O que é denominado palavra ou item lexical nas línguas oral-auditivas é denominado sinal nas Línguas de Sinais.
- O que diferencia as Línguas de Sinais das demais línguas é a sua modalidade visual-espacial.
- Assim, uma pessoa que entre em contato com uma Língua de Sinais irá aprender uma outra língua, como o francês, o inglês etc.
- A LIBRAS tem sua origem na Língua de Sinais Francesa.
- As Línguas de Sinais não são universais. Cada país possui a sua própria língua de sinais, que sofre as influências da cultura nacional.
- Como qualquer outra língua, ela também possui expressões que diferem de região para região (os regionalismos), o que a legitima ainda mais como língua.

Fonte: <http://www.libras.org.br/libras.htm>



Quando nasce uma criança surda numa família de ouvintes (mais de 90% dos casos de surdez congênita), as trocas simbólicas ficam comprometidas. A não-comunicação entre pais e filho torna-se um problema. Por outro lado, quando os pais são surdos e nasce uma criança também surda, o desenvolvimento de sua linguagem ocorre mais facilmente, visto que a língua utilizada ali é, primeiramente, a Língua de Sinais Brasileira.



O primordial na educação de uma pessoa surda é proporcionar-lhe condições para que se desenvolva integralmente, sendo valorizadas as suas potencialidades.

De acordo com o documento “Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização/surdez” (BRASIL, 2003), a linguagem de uma criança surda brasileira deve efetivar-se mediante o aprendizado da língua portuguesa e da aquisição da LIBRAS. Na Educação Infantil, no que se refere à linguagem, além de atividades didático-pedagógicas – como dramatizações, vivências, exploração de materiais plásticos, interações, expressão corporal – o aprendizado da língua portuguesa escrita deve ser incidental e contextualizado (BRASIL, 2003).

Esse documento ressalta que a aquisição da LIBRAS em creches, pré-escolas e turmas de Educação Infantil que funcionam em escolas de Ensino Fundamental é também um desafio, pois nos coloca de frente aos nossos preconceitos, além de nos ensinar que precisamos trabalhar conjuntamente para oferecer uma educação de qualidade para nossas crianças. Numa sala de aula que tenha uma criança surda, é de grande importância a presença de um(a) professor(a)-instrutor(a) surdo(a), pois ele(a) é que será o(a) “falante” de LIBRAS, possibilitando às crianças – tanto às ouvintes como às surdas – terem contato com essa língua.

A língua portuguesa oral não pode ser considerada o principal aspecto para o desenvolvimento da criança surda, pois essa concepção dificulta a aprendizagem e o desenvolvimento da criança e, dessa forma, sua inserção na sociedade.

Como a inclusão é ainda algo a ser conquistado por nós, em nossas relações cotidianas, em nossa prática de trabalho, temos que ir construindo alternativas de comunicação entre surdos e ouvintes, fazendo das duas línguas nossas aliadas para este intercâmbio e considerando essas crianças comunicáveis.

Deficiência física

As deficiências físicas têm causas diversas e podem aparecer também de formas distintas. Podem ter sido ocasionadas por diversos fatores: má formação congênita, epilepsia, distrofia muscular, paralisia cerebral, entre outras coisas. A pessoa pode nascer com uma deficiência física ou pode adquiri-la posteriormente, como é o caso das crianças que contraem a poliomielite. De fato, a medicina ajudou a diminuir a incidência de deficiências através das vacinas, por exemplo. No entanto, muitas crianças tornam-se deficientes devido a um parto mal atendido. Os acidentes de carro, no trabalho, a violência urbana, a desnutrição e a fome são causadores muito frequentes de deficiência física em nosso país.



As deficiências físicas podem criar problemas em torno da mobilidade, vitalidade física e auto-imagem. As pessoas com deficiências físicas severas costumam apresentar uma aparência física diferenciada. Devido à sua dificuldade de

locomoção, a família pode não sair com ela de casa, gerando, assim, uma série de outros problemas. Contudo, é importantíssimo saber que há várias pessoas com deficiência física, muitas delas também severas, que não apresentam nenhum comprometimento intelectual, portanto, podem aprender. É seu corpo que não lhe permite realizar trocas com o meio, e não sua mente.

Por vezes, alguém terá que “ser o corpo da criança”. O que quer dizer isso? A criança pode estar impossibilitada de pegar um brinquedo, por exemplo, mas isso não quer dizer que ela não tenha curiosidade. Dessa forma, a mãe, o pai, um irmão ou irmã, um amigo, pode levar o brinquedo até seu campo de visão e ir mostrando, dizendo sua cor, sua forma, para que serve. Se a criança pode movimentar o braço, apesar de não fazê-lo sozinha, a pessoa pode pegar a mão da criança, colocar o carrinho e deixar que ela o sinta, movimentando-o. Desta forma, estará proporcionando à criança, também, o estabelecimento de contato e uma experiência com os objetos.

A Educação Infantil, mais uma vez, tem importante papel no acolhimento dessas crianças. Lembre-se: por vezes, é a primeira vez que a criança sai de seu grupo familiar e vai para um grupo mais amplo. A escola poderá ter de adaptar seu programa no que se refere à vitalidade física da criança (tendo que formular, por exemplo, formas de jogar e brincar diferenciadas: basquete em cadeira de rodas; vôlei em que se coloca uma corda baixa para que as crianças, sentadas no chão, possam passar a bola de um lado para o outro; chute a gol, em que as crianças possam dar apoio à criança com deficiência física e esta só faça o esforço para chutar a bola etc.), à sua mobilidade e trabalhar seus próprios sentimentos e os dos colegas diante dela.

A escola poderá também ter que fazer adaptações e criar alternativas com os materiais didáticos, assim como com o ambiente físico. Normalmente, as adaptações nos materiais didáticos são mais fáceis de fazer ou de comprar. Contudo, remover as barreiras arquitetônicas é o mais difícil, mas não impossível. Aliás, há várias leis que já garantem o direito de acessibilidade a todos.

VOCÊ SABIA?

- A lei federal de acessibilidade, nº10.098, de 19/12/2000, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Algumas cidades já pensam nisso, modificando o acesso das ruas para as calçadas, colocando ônibus para **cadeirantes**, adaptando banheiros públicos, entre outras coisas.

Essas mudanças são boas não somente para o deficiente físico, mas também para todas as pessoas: as mais idosas, pessoas com carrinhos de bebê ou de compras, pessoas que estejam doentes, pessoas mais baixas etc.

ATIVIDADE 5

Durante esta semana, procure observar se o seu espaço de trabalho possui as condições físicas para atender crianças com necessidades especiais, isto é: possui banheiros para deficientes físicos, rampas para cadeiras de roda, mobiliário? Caso você verifique que os aspectos físicos ainda não foram modificados, procure conversar com os(as) outros(as) professores(as) e buscar soluções que atendam às necessidades especiais das crianças deficientes. A conversa no encontro quinzenal pode trazer idéias e apoio ao grupo de professores(as).

Deficiência mental

Antes de tudo, é preciso destacar que, ainda hoje, cerca de 50% das causas de deficiência mental dos tipos menos graves são desconhecidas e 30% das mais graves também têm origem desconhecida. É importante ressaltar ainda que as pessoas com deficiência mental não apresentam incompetências generalizadas, possuindo capacidades e habilidades que permitem seu desenvolvimento e ajustamento às demandas do meio físico e social.

Já vimos que, historicamente, a concepção de deficiência foi se modificando. A visão educacional também foi se transformando e, se em um dado momento, as pessoas acreditavam que não adiantaria





ensinar nada a uma pessoa com deficiência mental, hoje há estudos que comprovam que essas pessoas poderão aprender muito, se fizerem parte de um ambiente solicitador, que objetive a construção de suas estruturas mentais, de seus conhecimentos, chegando até, em muitos casos, a ter uma vida independente.

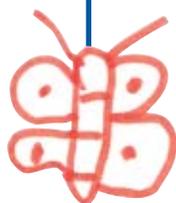
Vygotsky (1995) criticava, desde os anos 20 e 30, que as instituições voltadas para a educação das pessoas com deficiência mental reduziam sua ação pedagógica à aquisição de atividades básicas de vida diária e à socialização. Segundo este autor, o equívoco de se pautar a educação especial nesta visão limitada, em que se fundamenta o ensino apenas às questões concretas que podem ser visualizadas, dificulta e mesmo impossibilita o desenvolvimento do pensamento abstrato. Devido à dificuldade desta criança de alcançar o pensamento abstrato por si mesma, é que a escola, a creche e a pré-escola devem ter o objetivo de desenvolvê-lo por todos os meios possíveis: não devem se adaptar à deficiência, mas devem ter por meta a sua transposição, sua superação.

Vygotsky defende a idéia de que a deficiência traz consigo o seu oposto, ou seja, a deficiência, a inadaptação, trará consigo a reorganização radical de toda a personalidade da pessoa, a fim de compensar a sua deficiência.

Assim, não é a deficiência que define a pessoa. Entretanto, a deficiência influencia nas relações sociais que explicam sua forma de agir, de ser, de pensar e de se relacionar com o mundo. O ambiente onde a pessoa com deficiência mental está inserida é muito importante, pois é ele que solicitará mais desta pessoa ou a deixará de lado. Quanto mais ela participa da vida comunitária, mais terá comportamento, atitudes, entendimentos sobre sua vida e a vida de seu entorno. Quanto mais ficar presa, abandonada, sozinha, menos aprenderá a conviver em grupo.

É no coletivo, no grupo – da escola, da igreja, da família, da associação de moradores, no clube, no parquinho, na praça, entre tantos outros de que participamos –, nos embates, nas negociações que ali se estabelecem que surgem novas formas de conduta. É nesse terreno que a pessoa ativa e exercita suas funções psicológicas próprias. O coletivo é, assim, a fonte do desenvolvimento.

Leontiev (1991), psicólogo russo que trabalhou com Vygotsky, destacava que crianças portadoras de deficiências, ao serem colocadas em condições adequadas de ensino, faziam progressos, chegando até a superar seu atraso. Portanto, de tudo isso que foi dito, é importante aprender que:



Não há como homogeneizar o aprendizado das pessoas portadoras de alguma deficiência mental, assim como das pessoas ditas normais. Os níveis que elas irão alcançar dependem de inúmeros fatores: o grau de suas limitações intelectuais e adaptativas, a solicitação que o meio lhe oferece. Dessa forma, é muito difícil predeterminar até onde a criança chegará quando falamos de desenvolvimento. Isto terá uma forte relação com as oportunidades e com a expectativa que o meio colocará diante dela.

O ambiente social deve ser estimulador, livre de segregação, que não reforce as limitações, mas desafie o desenvolvimento e a aprendizagem.

A criança com deficiência mental precisa ter acesso às mesmas oportunidades que a criança dita normal: precisa de jogos e brinquedos, precisa explorar o ambiente, ser desafiada, necessita compartilhar com adultos e crianças.



Condutas típicas

O documento do MEC denominado *“Projeto Escola Viva – Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais”* (2002) ressalta que se utiliza o termo “condutas típicas” para evitar termos utilizados antigamente, como transtornos de conduta, distúrbios de comportamento, desajuste social, distúrbios emocionais, que acabavam desqualificando a pessoa que era acometida por esses problemas.

Mas o que são estas condutas típicas? O que elas acarretam? Como podemos detectá-las? Na verdade, o termo condutas típicas traz uma variedade de comportamentos, o que dificulta um consenso e uma linha mais unificada de atuação.

Segundo outro documento do MEC – *“Estratégias e Orientações para a Educação de Alunos com Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem Associadas à Conduta Típica”* (2002), há condutas relacionadas a quadros psicológicos temporários, assim como condutas relacionadas a quadros neurológicos, psicológicos complexos e psiquiátricos persistentes. Para nós, educadores(as), é importante a atenção a alguns comportamentos específicos que podem sinalizar que criança pode ter um quadro de condutas típicas que acaba por dificultar ou mesmo impedi-la de aprender. Citaremos alguns deles: medos; **automutilação**; alheamento do contexto externo; timidez; recusa em verbalizar e em manter contato visual; agredir; gritar; falar compulsivamente; movimentar-se constantemente; dar atenção a estímulos sem relevância, entre outros.

As condutas típicas que aparecem com maior frequência, portanto que são mais detectadas em nossa sociedade e que, por isso, são mais fáceis de serem descritas pelos estudiosos da área, são:

- **Distúrbios de atenção:** *dificuldade em atender a estímulos relevantes do contexto.*
- **Hiperatividade:** *mobilidade e agitação motoras constantes.*
- **Impulsividade:** *respostas instantâneas, sem reflexão, análise e decisão prévias.*
- **Alheamento:** *esquiva ao contexto externo.*
- **Agressão física/verbal:** *ações destrutivas, dirigidas a si próprio, a outra pessoa, ou a objetos.*

O grau de severidade desses comportamentos vai depender da frequência, da intensidade e da duração em que esses comportamentos ocorrem. Alguns comportamentos são esperados para uma criança pequena – por exemplo, um tempo de atenção reduzido, mudando de atividade com uma frequência curta –, no entanto, no caso de crianças maiores – por exemplo, de 4ª série –, espera-se que sua atenção perdure por um tempo mais longo. Assim, este comportamento inadequado tem como referência a idade da pessoa, bem como o que se espera dela em determinado contexto e situação.

Altas habilidades

No início do século XX, cientistas começam a elaborar testes, escalas, formas de se quantificar a inteligência das pessoas, definindo-se, segundo esses estudiosos, o que se podia esperar de uma criança em uma determinada idade.



Assim como o *tempo não pára*, como cantava Cazuza, a ciência também não. Novos conhecimentos são criados, novos parâmetros são produzidos, a inteligência do ser humano se desenvolve diferentemente de acordo com as possibilidades e as impossibilidades que o meio cultural lhe oferece. Temos um problema, arranjam uma solução, novos problemas surgem. Por vezes, não saímos do lugar. Contudo, de repente, uma nova solução é inventada. Sim, novas idéias, outras reflexões, outras maneiras de desenvolvermos nossa inteligência.

Já vimos a definição de altas habilidades. Aqui cabe destacar que, segundo documento do MEC (BRASIL, 1995), os tipos de altas habilidades/superdotação apresentam-se tradicionalmente da seguinte forma:

- *o tipo intelectual – apresenta flexibilidade, independência, fluência de pensamento, produção intelectual, julgamento crítico e habilidade para resolver problemas;*
- *o tipo social – revela capacidade de liderança, sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, sociabilidade expressiva, poder de persuasão, influência no grupo;*
- *o tipo acadêmico – capacidade de atenção, concentração, memória, interesse e motivação pelas tarefas e capacidade de produção;*
- *o tipo criativo – tem capacidade de encontrar soluções diferentes e inovadoras, facilidades de auto-expressão, fluência, originalidade e flexibilidade;*
- *o tipo psicomotorcinestésico – destaca-se por sua habilidade e interesse por atividades físicas e psicomotoras, agilidade, força e resistência, controle e coordenação motora;*
- *o tipo talentos especiais – revela destaque em artes plásticas, musicais, literárias e dramáticas, revelando especial e alto desempenho.*

Como dissemos antes, cada ser humano é único e, sendo assim, as crianças portadoras de altas habilidades, superdotadas ou talentosas também se diferenciam uma das outras, com interesses e habilidades diferenciados. É importante saber que uma criança pode ter alta habilidade em determinada área, e no entanto em outras não apresentar excepcionalidade.

A criança pode, por exemplo, ser desenvolvida artisticamente, mas ter uma maturidade própria à sua idade, ou até inferior ao esperado para sua idade. O(a) professor(a), portanto, deve estar atento a isso, a fim de auxiliar a criança a estabelecer um melhor equilíbrio.



Outro ponto importante a ser observado é se a habilidade na qual a criança parece ser superior é fruto de intensa estimulação por parte de seu meio. Por vezes, a criança demonstra ter uma habilidade que parece precoce no início de sua vida, mas, de acordo com seu desenvolvimento, a criança vai se aproximando do desenvolvimento apresentado pelas outras crianças. Então, é de extrema importância que o(a) professor(a) registre as habilidades, os interesses, as dificuldades que a criança vem apresentando, a fim de poder oferecer-lhe um ambiente acolhedor, estimulador, desafiador, porém, ao mesmo tempo, seguro.

O Ministério da Educação (2003) apresenta em seu documento *“Saberes e práticas da inclusão: altas habilidades/superdotação”* algumas características mais comuns que podem ser encontradas em crianças consideradas superdotadas na idade da Educação Infantil.

Bem, chegamos ao nosso terceiro objetivo: debater com você sobre a construção do faz-de-conta em crianças com necessidades especiais.

Seção 3 – O brincar das crianças com necessidades especiais

OBJETIVO A SER ALCANÇADO NESTA SEÇÃO:

- APRESENTAR DADOS DE PESQUISA SOBRE A CONSTRUÇÃO DO FAZ-DE-CONTA DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.

Vamos falar agora de algo que você já estudou em outras unidades deste módulo – *a importância da brincadeira para a criança*. Tudo o que você leu sobre a importância da brincadeira para as crianças, em especial na Unidade 7 do Módulo II, que trata especificamente desse tema, deve ser considerado também em relação às crianças com deficiências, visto que a criança que apresenta uma deficiência, antes de qualquer rótulo, é uma criança. Pois então, como diz Vygotsky (1989), o brincar é um fator importante não apenas para a infância, mas para o desenvolvimento como um todo. Brincar é importante para o ser humano. Primeiro ponto aprendido:



A brincadeira é importante para nos constituirmos em seres humanos.

O ser humano, quando nasce, é um dos mais indefesos dos animais. Enquanto outras espécies começam a andar logo após o nascimento, o ser humano não é capaz de alimentar-se e de mover-se sozinho, necessitando de um adulto para cuidar dele. Devido a essa dependência, o adulto representa um papel importante no desenvolvimento de uma criança, podendo contribuir bastante em seu crescimento.

É no meio social em que nascemos que vamos aprender a ser o que somos, por meio das interações. É nesse meio cultural que vamos aprender a compartilhar não só as coisas materiais, mas também as coisas simbólicas, as coisas espirituais etc. As crianças, em relação aos adultos e com outras crianças de sua cultura, vão compartilhando significados, estabelecendo elos, compreendendo o seu papel e suas ações, assim como as ações e os papéis que os outros desempenham.

Ao brincar, a criança também está se inter-relacionando, construindo significados.



Isso já foi visto em várias unidades deste módulo, você se lembra? Quando as crianças brincam juntas num faz-de-conta, por exemplo, há regras, um enredo, uma definição de papéis a serem desempenhados – quem é o pai, a mãe, quem vai à feira, quem é o filho, o que cada um deve fazer, como deve fazer, o que é permitido a cada um dentro daquela situação. A criança vai, pesquisando o mundo que a cerca, construindo conhecimento sobre si mesma, sobre o outro e sobre este mundo que já estava aqui quando ela nasceu.

Segundo Vygotsky (1989), a criança utiliza-se de sua imaginação e consegue alcançar um desenvolvimento mais abstrato. "É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa..." (p. 109).

Se o brincar é este espaço onde a criança tenta entender esse mundo adulto, suas regras, e para isso vai (des)construindo, (des)ordenando, (des)organizando, ou seja, é onde pode expressar suas fantasias, seus medos, seus desejos, suas raivas, então qual o nosso papel enquanto educador? O que podemos fazer para contribuir com o desenvolvimento dessa criança?

Podemos ajudar a criança a se organizar, a se expressar por palavras, traduzindo suas dificuldades, suas ânsias, suas raivas e medos; podemos permitir que ela explicita seu ponto de vista, seus gostos, podemos ensinar-lhe a compartilhar objetos, espaços, pessoas, carinhos; podemos ser a âncora, o apoio, o contato com a realidade. Dessa forma, poderemos ajudar a criança a vivenciar suas relações emocionais, convivendo e conhecendo melhor os outros que a cercam.

E como lidar com a criança com necessidades educacionais especiais? Desde pequeninos, nossos pais brincam conosco, sorriem, imitam bichinhos, e tantos outros contatos são estabelecidos. Uma criança com alguma deficiência pode não dar respostas a estas trocas e, assim, a família vai deixando pouco a pouco de fazê-lo. Se isso estiver ocorrendo com alguma criança de sua escola, é necessário que a família também reaprenda a brincar com essa criança.

E você, professor(a), também terá que aprender a brincar com ela, afinal o ato de brincar é uma inter-relação.

Considerando a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil, Maria Cecília Rafael de Góes, pesquisadora da área de Educação Especial, apresenta dados de sua pesquisa – *O brincar de crianças surdas: examinando a linguagem no jogo imaginário*. Seu interesse era observar os modos pelos quais a linguagem

participa da construção de situações imaginárias. Esse trabalho se consistiu no acompanhamento de sessões numa brinquedoteca com um grupo de oito crianças surdas, na faixa etária de 5 a 6 anos. O material mostrou que, durante o jogo imaginário, as crianças construíam uma diversidade de enredos, recriando situações cotidianas ou conhecidas através da mídia. Também construíam situações vinculadas a outros espaços de atividade do grupo social, tais como corrida de moto, consulta médica etc. Algumas atividades tinham inclusive humor. “Por exemplo, Ricardo pega um kit de limpeza, atua como gari, varrendo as ruas e recolhendo o lixo, passa por um colega e varre suas nádegas, rindo de sua evidente irritação. Algumas conclusões da pesquisa serão apresentadas seguir:



“As crianças recorrem a gestos variados, expressão facial ou corporal e contato físico, muitas vezes sem o acompanhamento de sinais ou fala. Por exemplo, o desejo de brincar com um parceiro pode ser mostrado, simplesmente, pelas ações de puxar-lhe o braço e apontar para o local onde estão os brinquedos de interesse. Além disso, algumas das crianças apresentam vocalizações freqüentes (como “aaaa”, “pa-pa-pa”), que acompanham uma determinada ação ou servem para chamar a atenção de parceiros e adultos. Vocalizações de caráter onomatopáico também ocorrem, de forma relacionada à brincadeira em andamento (por exemplo, a criança avança sobre o colega como um bicho, emitindo sons para atemorizar). (p.8)

Quanto à linguagem, verificamos que a enunciação em sinais predomina sobre a fala, mas, mesmo assim, tem uma presença pequena na construção do jogo. (p.10)

O estudo relatado mostra a capacidade da criança surda para brincar e construir situações imaginárias, encenando enredos e personagens diversos. Por outro lado, apontou para a presença restrita de enunciados em sinais, em especial, de dizeres de personagens, característica essa que foi privilegiada na discussão.” (p.12)



Outra pesquisa a ser destacada é a de Ana Elisabete Lopes, que, no período entre 1990 e 1995, fotografou situações de ensino-aprendizagem no interior de uma escola especial da rede pública do município do Rio de Janeiro, a fim de refletir, a partir desse material, sobre o potencial criador e expressivo de todo ser humano, independentemente das diferenças.

A proposta dessa escola tinha como princípio norteador a exploração das possibilidades criativas e expressivas dos alunos, procurando adaptações e alternativas que permitiam o mínimo de interferência do(a) professor(a) na produção plástica do aluno. Uma questão observada foi a dificuldade de alguns alunos com deficiências

em manusear os materiais plásticos. Alguns deles apresentavam dificuldades na coordenação física e motora, o que inicialmente podia desmotivá-los ou desencorajá-los na realização dos trabalhos. No entanto, essas dificuldades puderam ser superadas com adaptações nos instrumentos convencionais, como, por exemplo, lápis e canetas mais grossos que facilitassem o manuseio, suporte do trabalho plástico preso com fitas adesivas sobre a mesa etc. Como relata a pesquisadora, “uma das estratégias era a de deixar, previamente, todas as canetas destampadas e na posição mais fácil para que pudesse pegá-las. Esse simples movimento de retirar a tampa da caneta exigia um tempo enorme desse aluno, tempo que poderia ser mais bem aproveitado no seu processo de criação. Essa estratégia, porém, não deve ser generalizada: ela nasceu das necessidades adaptativas apontadas por um determinado aluno. Com outro, talvez a conquista desse simples ato motor fosse relevante”. (p.93, 94)



Assim, Lopes conclui o seu trabalho reforçando que:

“O respeito às particularidades que caracterizam cada indivíduo deve orientar toda ação e relação estabelecida no processo pedagógico. As interferências do professor visam superar suas limitações, sem que com isso sejam esquecidas suas características pessoais. O auxílio físico ou o estímulo emocional, por vezes necessário, quando concedido da maneira adequada, não se confunde com dependência ou superproteção, pois objetiva justamente o contrário, ou seja, dar condições para que o aluno portador de algum tipo de deficiência possa superar suas limitações e dificuldades em busca de se realizar, de expandir suas potencialidades.” (p.94)

Concluindo esta seção, é fundamental ressaltar que todas as crianças podem e devem brincar e exercer sua capacidade criadora. No caso das crianças com algum tipo de deficiência, cabe à escola e seu corpo docente encontrar soluções específicas para cada necessidade apresentada por essas crianças.

PARA RELEMBRAR

- As pessoas com deficiência nem sempre foram vistas e tratadas da mesma forma pela humanidade.
- A partir dos anos 60/70, segundo os autores Marchesi e Martín (1995), começa-se a entender que a deficiência tem relações com os fatores ambientais. Isso quer dizer que o ambiente em que vivemos pode contribuir para que sejamos mais ou menos dependentes e nos ensinar a ser de uma forma ou de outra.
- Vygotsky (1989a; 1989b; 1989c) nos ensinou que a aprendizagem que temos em nosso meio cultural abre caminhos para o desenvolvimento e que estes se inter-relacionam: quanto mais aprendo, mais me desenvolvo e, quanto mais me desenvolvo, mais aprendo.
- Vimos que, historicamente, a concepção sobre a deficiência foi se modificando. A visão educacional também foi se transformando e, se em um dado momento, as pessoas acreditavam que não adiantaria ensinar nada a uma pessoa com deficiência mental, hoje há estudos que comprovam que essas pessoas poderão aprender muito se fizerem parte de um ambiente solicitador, que objetive a construção de suas estruturas mentais.
- Não é a deficiência que define a pessoa, entretanto, influi nas relações sociais que explicarão sua forma de agir, de ser, de pensar e de se relacionar com o mundo.
- O ambiente social deve ser estimulador, livre de segregação, que não reforce as limitações, mas desafie o desenvolvimento e a aprendizagem.
- A brincadeira é fundamental para o desenvolvimento de toda criança. Sendo assim, o professor(a) deve estimular as crianças com deficiências a brincar e procurar adaptar algumas brincadeiras às necessidades delas.

ABRINDO NOSSOS HORIZONTES

Como você viu, professor(a), a sua participação é fundamental para que as crianças com necessidades educativas especiais possam se desenvolver dentro de suas possibilidades. Em relação às brincadeiras, você pode criar novas formas de brincar – se não podem correr atrás da bola, que fiquem sentados jogando um para o outro. Se não consegue segurar o fantoche com a mão aberta, que seja com a mão fechada. Se ainda não sabe embalar uma boneca e cantar uma música, que isto seja ensinado. Se só joga os brinquedos para o alto, que seja ensinado

como eles são utilizados. Se a criança não consegue segurar o brinquedo, é necessário que o(a) professor(a) segure-o para a criança e a ensine a brincar, ou adapte os brinquedos para o movimento do corpo que a criança consegue fazer. Se não pode brincar de roda sozinho, é preciso que alguns colegas a apóiem. Se não consegue dançar com suas próprias pernas, é preciso que a cadeira de rodas seja empurrada por seu parceiro. O importante é que possamos aprender novas formas de ser, de fazer, de se relacionar, de conviver e compartilhar.



ATIVIDADE 6

De acordo com sua realidade, e pensando em nosso estudo, procure elaborar três atividades em que uma criança com deficiência possa se sentir incluída, tendo o cuidado de não desenvolver uma atividade separada para ela, mas atividades em que as crianças ditas normais possam participar e auxiliá-la. Depois de realizar as atividades em sua sala de aula, não esquecendo de registrar os aspectos mais interessantes do seu ponto de vista, procure trocar as atividades com os(as) outros(as) professores(as) no encontro do PROINFANTIL.



GLOSSÁRIO

Automutilação: machucar a si próprio, mordendo-se, beliscando-se ou realizando qualquer outro gesto agressor contra si mesmo.

Cadeirante: termo utilizado para designar as pessoas que utilizam cadeira de rodas.

Cinestésico: relativo ao sentido pelo qual se percebem os movimentos musculares, o peso e a posição dos membros.

Comunicação total: outra corrente filosófica relacionada à educação de pessoas surdas. Também se preocupa com a aprendizagem da língua oral, contudo, não sobrepõe o aprendizado da língua oral aos aspectos cognitivos, emocionais e sociais da criança. Para se comunicar com a criança surda, vale tudo: a utilização de recursos espaço-visuais, qualquer recurso lingüístico, sendo privilegiada a comunicação entre as pessoas, a interação entre elas e não apenas a língua.

Oralismo: corrente filosófica relacionada à educação de pessoas surdas que objetiva integrá-las na comunidade de ouvintes, incentivando-as para que adquiram a língua oral. A surdez, dentro dessa linha, é vista como uma deficiência, e por isso a educação deve visar a reabilitação da criança surda em direção à normalidade, ou seja, à não-surdez. Rejeita qualquer tipo de sinal, de gestualização, não reconhecendo a Língua de Sinais como uma língua.

SUGESTÕES PARA LEITURA

BIANCHETTI L., FREIRE, I. M. (orgs.). *Um olhar sobre a Diferença: Interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papyrus, 1998.

BUENO, José Geraldo da Silva. *Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

CORRÊA, Vera Lúcia Alves dos Santos. *Um Enfoque no Trabalho com Família de Crianças com Deficiência Mental: Uma Experiência de Grupo Operativo na Educação*. Rio de Janeiro, UERJ, 2000. Tese de Mestrado.

GOÉS, Maria Cecília Rafael de. *Políticas e práticas de educação inclusiva*. São Paulo: Autores Associados.

RAMOS, Anna Claudia. *Apenas diferente*. Belo Horizonte: Formato, 1999.

WERNECK, Cláudia. *Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIANCHETTI, L., FREIRE, I. M. (orgs.). *Um olhar sobre a Diferença: Interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papirus, 1998.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. *Subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial: Área de Altas Habilidades*. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

_____. *Proposta de Metas para o Plano Nacional de Educação: Educação Especial*. Brasília: MEC, 1997.

_____. *Deficiência Mental*. Brasília: MEC/SEESP, 1997.

_____. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: MEC, SEESP, 2001.

_____. *Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2002.

_____. *Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez*. Brasília: MEC, SEESP, 2.ed. rev., vol. 7, 2003.

_____. *Saberes e práticas da inclusão: dificuldade de comunicação e sinalização: deficiência visual*. Brasília : MEC, SEESP, 2.ed. rev., vol. 8, 2003.

_____. *Saberes e práticas da inclusão: altas habilidades superdotação*. Brasília: MEC, SEESP, 2.ed. rev., vol. 9, 2003.

CORDE. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

GOÉS, Maria Cecília Rafael de. *O brincar de crianças surdas: examinando a linguagem no jogo imaginário*. Disponível em: [http:// www.educacaoonline.pro.br/o_brincar_de_crianças_surda.asp](http://www.educacaoonline.pro.br/o_brincar_de_crianças_surda.asp)

JANUZZI, G. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

LEONTIEV, A. *Os princípios do desenvolvimento mental e o problema do atraso mental*. In: VIGOTSKY, L. S. et al. *Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e desenvolvimento*. São Paulo: Moraes, 1991.

LOPES, Ana Elisabete. *Foto-grafias: as artes plásticas no contexto da escola especial*. In: KRAMER, Sônia, LEITE, Maria Isabel (orgs.). *Infância e Produção Cultural*. Campinas: Papirus, 1998.

VYGOTSKY, L. S. *Obras Completas: Fundamentos de Defectología*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989. vol. 5.

_____. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. *Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.





ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO INCLUSÃO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA TODOS

*Todas as guerras do mundo são iguais.
Todas as fomes são iguais.
Todos os amores, iguais iguais iguais.
Iguais todos os rompimentos.
A morte é igualíssima.
Todas as criações da natureza são iguais.
Todas as ações, cruéis, piedosas ou indiferentes, são iguais.
Contudo, o homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.
Não é igual a nada.
Todo ser humano é um estranho
ímpar.*

Carlos Drummond de Andrade¹



¹ ANDRADE, Carlos Drummond. *A Paixão Medida*. Rio de Janeiro: Record, 1998.

ABRINDO NOSSO DIÁLOGO

Conforme vimos na unidade 8 de *Fundamentos da Educação* deste módulo até a primeira metade do século XX, as pessoas consideradas deficientes sofriam grande **estigmatização**. Assim, não se investia no desenvolvimento e na aprendizagem delas. A partir dos testes de inteligência, classificava-se a pessoa, a qual era encaminhada, se necessário, aos serviços de educação especial que eram organizados e separados do sistema educacional regular. Dessa forma, a diferença era ocasionada não só pela deficiência, mas pela própria sociedade que excluía as pessoas de seu convívio cotidiano.

Já comentamos também que, a partir dos anos 60/70, houve uma mudança na concepção da deficiência e da educação especial. O olhar sobre a deficiência deixou de estar focado nesta visão estável – em que se agrupavam as pessoas com um mesmo tipo de deficiência em um centro específico, com o objetivo de oferecer-lhes tratamento – e passou para uma visão dinâmica, levando-se em conta a relação que a deficiência tem com os fatores ambientais. Essa segunda visão faz com que o sistema educacional tenha que dar uma resposta mais adequada aos(as) seus(suas) alunos(as), favorecendo seu desenvolvimento e sua aprendizagem e, conseqüentemente, exigindo que o sistema educacional se reformule.

DEFININDO NOSSO PONTO DE CHEGADA

Temos alguns objetivos a serem alcançados nesta área temática. São eles:

- 1. Discutir as implicações de se acolher crianças com necessidades educacionais especiais na Educação Infantil.*
- 2. Criar estratégias adequadas às necessidades próprias e diferenciadas das crianças com necessidades educacionais especiais.*
- 3. Planejar atividades coletivas que favoreçam a inclusão de crianças que se encontram em diferentes situações de risco.*

Antes de começar, é bom ressaltar que não há receita pronta para a inclusão. Você, professor(a), sabe que a cada dia, em sua prática, há um processo de criação constante do seu fazer pedagógico. As dificuldades vão sendo colocadas e nós, educadores(as), vamos tentando solucioná-las. Às vezes, sozinhos(as), outras tantas vezes, com nossos pares, com colegas etc.

O importante é entender que a inclusão exige da escola uma outra forma de organizar-se, de entender seu fazer pedagógico e de acolher as pessoas que ali compartilham do processo ensino-aprendizagem – isso se refere não apenas aos educandos, mas também a todos(as) os(as) profissionais da escola e à comunidade escolar.



CONSTRUINDO NOSSA APRENDIZAGEM

Seção 1 – A educação inclusiva das crianças com necessidade educativa especial

*OBJETIVO ESPECÍFICO DESTA SEÇÃO:
– DISCUTIR AS IMPLICAÇÕES DE SE ACOLHER
CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.*

Para iniciar nossa discussão, pensando em nosso primeiro objetivo, vamos estudar o que significa o termo ***necessidades educacionais especiais***.

Pense em seus alunos: são todos iguais? Todos aprendem da mesma forma? Há alguma criança que precisa de uma atenção mais particularizada, mais individualizada?

O que é, então, uma criança com **necessidades educacionais especiais**? Em primeiro lugar, há que se esclarecer que uma criança com necessidades educacionais especiais poderá não apresentar essa condição pelo resto de sua vida: as necessidades podem ser temporárias, surgindo, apenas, num determinado período de sua trajetória escolar. Essa criança poderá apresentar algum problema de aprendizagem, necessitando, assim, de atenção específica, utilização de recursos educacionais diferenciados, a fim de que alcance os objetivos pré-estabelecidos para a sua aprendizagem.

Esta definição traz uma reflexão muito importante para nossas escolas, pois visa diminuir a culpa do aluno frente a uma possível inadaptação ao processo ensino-aprendizagem, evitando a idéia de que ele é o único responsável por esta inadequação. Isso não quer dizer que se vá negar uma deficiência que a criança possa vir a ter. No entanto, a ênfase de adaptação recai sobre a escola, pois esta é que deve se preparar para atender às necessidades de todas as crianças.



O conceito de **necessidades educacionais especiais** não leva em conta apenas aquele grupo da população que apresenta uma deficiência física, sensorial, orgânica etc., porém se preocupa com todos aqueles que apresentam dificuldades na aprendizagem. Dessa forma, há o entendimento de que existem vários fatores que interferem no processo ensino-aprendizagem – fatores sociais, culturais, familiares, emocionais – e que no espaço escolar esses problemas se manifestam ou se intensificam. Observa-se, então, que as dificuldades da criança para a aprendizagem podem ser resultantes de uma causa pessoal, da interação entre o aluno e a escola, ou uma causa social, e estas condições podem não ser determinantes e permanentes.

Em 1994, na Espanha, realizou-se a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, onde se escreveu o documento intitulado Declaração de Salamanca (a cidade onde se realizou essa conferência), que diz que as escolas: *“...devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados.”* (p. 18/19)



Declaração de Salamanca – vários países passam a orientar suas ações tendo como base os princípios e as propostas redigidas e assinadas em comum acordo. Neste documento, diferentes países defendem a idéia de que o sistema educacional deve organizar-se de forma a atender a todos os alunos, onde o sistema de segregação de alunos com necessidades educacionais especiais em instituições especializadas não é recomendado. (LOPES, 2004:33)



A proposta de educação inclusiva, ou seja, educação para todos (e não apenas para as crianças com alguma deficiência), exige que as escolas regulares e especiais reavaliem seu papel, repensando a educação de forma mais abrangente. Crianças devem estar todas juntas aprendendo. A diferença é um fator importante para o processo ensino-aprendizagem, pois o desenvolvimento do ser humano é mais efetivo quando se tem a oportunidade de realizar trocas com pares em níveis de desenvolvimento diferentes, gerando novos desafios e contribuindo para que as pessoas avancem em seus níveis de aprendizagem.

A escola, pensando nessa diversidade, deve procurar oferecer oportunidades para que todos alcancem os mesmos objetivos, cada qual no seu ritmo. Isto pode contribuir para que a própria escola rompa com sua estrutura tradicional e possa oferecer um ensino diversificado, especializado em cada aluno, e não somente educação especial para os educandos considerados deficientes. Afinal de contas, todos nós somos diferentes, temos nossas dificuldades, precisamos mais de apoio em um determinado contexto.

Vygotsky (1989), pesquisando e trabalhando com crianças que tinham alguma deficiência, concluiu que as deficiências que um ser humano possa vir a trazer vêm acompanhadas de uma força antagônica, contrária, que visa a superação dessas deficiências. O que quer dizer isso? De forma simplificada, podemos dar o seguinte exemplo: quando a gente quebra um braço, a gente vai logo arranjando um jeito de se adaptar, tentando fazer as coisas do dia-a-dia com o outro braço, às vezes, até segurando as coisas com as pernas ou a boca, não é? É isso que ele quer dizer: o cérebro humano tem a capacidade de adaptar-se, de inventar novas formas de sobreviver, de criar soluções para os problemas e as dificuldades que encontra.





Filipe dos Santos já ganhou medalhas de ouro, prata e bronze em campeonatos de natação.

Filipe Tavares dos Santos, 12 anos, é uma criança como outra qualquer. Gosta de brincar com os amigos, estudar e, principalmente, fazer natação. Já ganhou três medalhas, sendo uma de ouro, outra de prata e outra de bronze. Ele possui uma síndrome denominada B1, que significa ser totalmente cego. Filipe não enxergar absolutamente nada não o impede de praticar vários esportes e, até mesmo, ganhar, como no caso da natação.

<http://www.revelacaoonline.uniube.br>

Entendemos que a escola, enquanto espaço construído pelo ser humano, pode trazer o germe da mudança. Não podemos mais tomar a criança por sua dificuldade e acabar investindo somente nesta dificuldade: a criança não faz, a criança não consegue etc.

Quando você conversa com os responsáveis sobre crianças ou escreve sobre elas, você diz mais sobre o que as crianças conseguem fazer, ou sobre o que elas não conseguem fazer? Você fala só das coisas que elas fazem sozinhas ou fala também de como elas se ajudam e, juntas, conseguem resolver seus problemas?

Vygotsky diz que é mais importante conhecer como a criança reage e convive com sua deficiência do que saber o que esta deficiência impede a pessoa de fazer. Se nós observarmos bem como é que a pessoa resolve seu dia-a-dia, mesmo tendo uma deficiência, aprenderemos muito mais sobre ela e poderemos proporcionar uma educação que a ajude a superar os impedimentos que esta deficiência causa. Não devemos contribuir para que apareçam mais dificuldades, agravando e aumentando a sua deficiência inicial, mas tentar proporcionar soluções para as suas dificuldades.

O Instituto Helena Antipoff (IHA) é um departamento da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro que cuida da educação especial na rede pública municipal. Dentre seus serviços, há uma brinquedoteca que vigora desde 1997. Iremos apresentar um relato de experiência realizado nessa brinquedoteca. Os envolvidos são as duas professoras que atuam nesse espaço e uma criança com retardo mental que será identificada como AL.

“Inicialmente, as propostas consistiam em oferecer a AL jogos, brinquedos, livros etc. existentes na brinquedoteca, com intenção de conhecê-la, descobrir seus gostos, talentos e habilidades. Foi desanimador. Nada lhe agradava, nada lhe despertava interesse. Nada parecia comover AL, até quando a professora Rosanes, parecendo também desistir, diz:

– Ah! Se não há nada interessante aqui, vou dormir!

Imediatamente AL retruca:

– Não, “Ôxanis”! (Rosanes)

Pela primeira vez, sua fala é clara e incisiva. Pela primeira vez se posiciona.

Logo após, a professora Lucia chega e Rosanes reclama:

– Ela (AL) não quer fazer nada e não me deixa dormir.

Lucia zanga com Rosanes:

– Que é isso, Rosanes? Aqui não é lugar para dormir, não. Não deixa não, AL, você está certa. A brinquedoteca é lugar de brincar e não de dormir.

Finalmente AL sorri. Os papéis se definem: Lucia e AL são cúmplices e posicionam-se contra os movimentos de Rosanes. Isso norteia nossa ação pedagógica. Observa-se uma relação triangular que nos abre algumas possibilidades significativas e uma delas é lidar com as dualidades tão presentes na rotina de AL. (...)

Quando o desânimo aparece, Rosanes provoca com o dormir e Lucia com o acordar. Quando a intenção é vivenciar rigidez e flexibilidade, AL e Lucia montam torres e Rosanes as faz desabar, para, algumas vezes, montá-las novamente. Quando o cansaço aparece, Rosanes movimenta-se pela sala e AL torce para que Rosanes caia. Nesses momentos acontecem as mais gostosas gargalhadas. Quando queremos verificar como se diferencia real e imaginário, brincamos de esconder, de trocar nomes: os nossos e dos objetos. (...)



Helena Antipoff

Para AL, a professora Rosanes encarna os papéis que ela, AL, vive em seu dia-a-dia. O papel de AL para com a professora Rosanes é o do controle. Mas a professora Rosanes enfrenta. A professora Rosanes ri. A professora Rosanes acha graça de tudo. A professora Rosanes encanta AL com o seu ser “desajeitado” e gracioso, com seu bom humor, com sua teimosia. Por que não tentar fazer o que a professora Rosanes faz? Nessa tentativa de rir da vida, de si mesma, sem ameaças e cobranças. (...)

AL foi assim “libertada”, autorizada a ser, a vivenciar diferentes papéis – conhecidos –...a brincar...”

(CARDOZO e ROCHA, 2001:86/100)



ATIVIDADE 1

*Após ler o relato dessa experiência, a proposta é que você escreva em seu caderno um texto sobre o seguinte tema: “Brincar, uma necessidade especial”. Para realizar essa tarefa, procure reler o texto sobre a importância da brincadeira (Unidade 7 de FE do Módulo II) e o texto de **Fundamentos da Educação** (Unidade 8 Módulo II). Você pode também se referir a essa experiência que foi relatada.*

É sempre importante reforçar que em uma proposta de educação inclusiva as responsabilidades devem ser compartilhadas. Não apenas os alunos deverão se adaptar, não só a escola deverá romper seu **conservadorismo** e **segregacionismo**. Caberá a cada cidadão diminuir os obstáculos, facilitar o acesso das pessoas com impedimentos a ter uma vida digna, a abandonar e romper as discriminações.

Bem, agora que discutimos sobre o termo **necessidades educacionais especiais e a inclusão**, vamos pensar: por que é importante incluir na Educação Infantil?

Para você, qual a importância da Educação Infantil? O que ela tem de diferente em relação à escola de Ensino Fundamental?

Muito mais que se preocupar com conteúdos, com tempos de aula, com provas etc., historicamente, a Educação Infantil se ocupa com o desenvolvimento da criança como um todo. Entendemos que, sobretudo nessa fase, a criança tem a base de seu desenvolvimento. Tudo é aprendizagem, tudo é novo e acontece rapidamente. Quanta coisa a criança aprende de seu nascimento até os 6 anos,

não é mesmo? Pois então, como estamos preocupados com o desenvolvimento global do ser humano, é bom que já vá aprendendo com as diferenças, não achando que elas são “um bicho de sete cabeças”, mas entendendo que as diferenças nos constituem enquanto seres humanos.

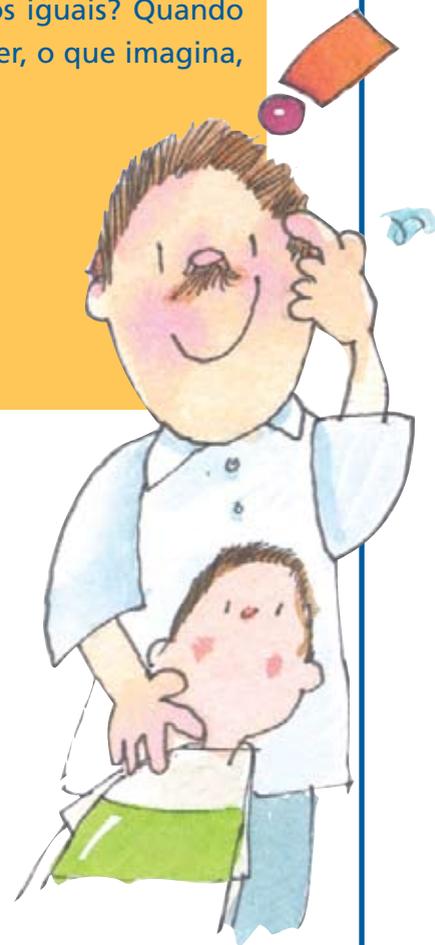
Pense na sua prática na Educação Infantil: quando há uma comemoração na escola, uma data festiva, quem faz os trabalhos: o(a) professor(a) ou as crianças? Os “trabalhinhos” realizados têm de ser todos iguais? Quando fazem um presente para alguém, cada um faz o que quer, o que imagina, ou todos os trabalhos devem ser do mesmo tipo?

Pense nessas pequenas atitudes do dia-a-dia e veja se há espaço para que as crianças digam e façam o que gostam, mostrem suas diferenças. (É claro que nesta prática deve haver uma disciplina, pois, afinal, na escola a gente vai aprendendo, também, a viver em um grupo, ou seja, em nossa sociedade.)

ATIVIDADE 2

Nas afirmativas abaixo, existe uma que é incorreta. Copie as corretas no seu caderno, marque a incorreta e explique por que ela é incorreta.

- a) *As crianças podem apresentar necessidades educacionais especiais temporárias.*
- b) *Cabe à escola adaptar-se para atender às crianças com necessidades educacionais especiais.*
- c) *A Declaração de Salamanca recomenda que as crianças com necessidades especiais sejam atendidas somente em instituições especializadas.*
- d) *Em uma proposta de educação inclusiva, as crianças com necessidades educacionais especiais devem freqüentar turmas regulares.*



Seção 2 – Como incluir?

OBJETIVO DESTA SEÇÃO:

- DISCUTIR COMO CRIAR ESTRATÉGIAS ADEQUADAS ÀS NECESSIDADES PRÓPRIAS E DIFERENCIADAS DAS CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.



É comum que as crianças sintam-se curiosas ao ver um colega diferente, perguntando: “Por que ele não lê com os olhos?”, “Como ouve?”, “Por que não entende o que o(a) professor(a) fala?”, “Por que não anda com as pernas?”, entre outras questões que, na maioria das vezes, nos coloca em situações embaraçosas. Pense bem: estas perguntas não são “falta de educação”, mas a forma como elas tentam entender melhor esse mundo em que estão inseridas. Ao invés de fazermos uma “tempestade num copo d’água”, por que não respondermos ou, então, sem constranger ninguém, por que não perguntarmos se a própria pessoa com deficiência deseja dar a sua explicação? Não é melhor ouvir a pessoa que vive aquela realidade?

Escreveremos algumas sugestões de estratégias diferenciadas que podem vir a beneficiar não só a pessoa com deficiência, mas a todos os outros alunos. Lembre-se:

O grande desafio da inclusão não é separar todo o processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência dentro da sala de aula do ensino regular. Isto seria colocar o aluno em sala regular, mas continuar a excluí-lo. O desafio é pensarmos formas diferentes de ensinar, em que todos os alunos experimentem de tudo, compartilhem várias estratégias de ensino-aprendizagem, utilizem diversos materiais, tudo com o intuito de que possam ir aprendendo cada vez mais, das formas mais diversas que nossa imaginação permitir!

Você já passou pela situação em que você explica, explica, explica para um aluno e ele não consegue entender? De repente, vem o coleguinha, diz a mesma coisa com outras palavras, de outra forma e pronto: ele entende tudo! Pois bem, segundo ponto importante para nosso trabalho:

Os alunos costumam ser grandes parceiros nesse processo de criação.

Tentando facilitar seu estudo, dividiremos as estratégias de acordo com as deficiências, visto que em *Fundamentos da Educação* deste volume trabalhamos com esta organização. Contudo, vale repetir: há estratégias que podem beneficiar a todos indistintamente, mesmo aqueles que tenham outra deficiência, ou que não tenham nenhuma deficiência.

Deficiência visual

“O olho vê, a memória revê, e a imaginação trans-vê.”²

Vários de nós precisamos de óculos para corrigir algum problema visual. No entanto, algumas pessoas podem precisar de recursos mais especializados por apresentarem comprometimentos visuais mais severos.

Quando a criança é cega, normalmente é indicada para uma escola especializada, ou então, para uma turma especializada, onde aprenderá a utilizar o reglete e a punção, que são objetos específicos para a escrita braile. Também aprenderá a utilizar o sorobã, que é um material para aprender a realizar operações matemáticas.



Reglete



Sorobã

² Depoimento do escritor Manoel de Barros no filme *A Janela da Alma*.



É importante saber que, para se alfabetizar, essa criança precisará desses aprendizados especializados, mas isso não quer dizer que não possa se beneficiar do processo ensino-aprendizagem numa sala de aula regular que se preocupe em incluir todos. Contudo, o que causa maior estranhamento em sala de aula, por ser mais freqüente aparecer, não é a criança cega, mas aquela com baixa visão.

E como detectar que uma criança apresenta uma deficiência visual? Bem, cabe ao médico esse diagnóstico, mas há alguns indicativos de que algo pode não estar bem com a visão. Se em sua sala de aula uma criança não apresenta muito interesse por objetos coloridos; não consegue identificar semelhanças e diferenças entre os objetos e figuras; cai com freqüência, pois não percebe desníveis da rua (como degraus, buracos etc.); esfrega os olhos e diz sentir ardência neles ou dor de cabeça; pisca os olhos sem parar, você deve informar à família essas observações, orientando-a a procurar um oftalmologista.

Agora, vamos a duas dinâmicas que podem ser realizadas com os adultos que lidam com as crianças ou com as próprias crianças, dependendo da idade delas.

Dinâmica 1

Separe a turma em pares. Peça para que uma das pessoas feche os olhos e a outra deverá guiá-la. Após três minutos andando pela escola, faça com que troquem de papel: quem estava guiando fecha os olhos e quem estava de olhos fechados, passa a guiar. Depois, peça para comentarem a sensação que tiveram ao não enxergarem: conseguiram ficar o tempo todo com os olhos fechados? Qual a maior dificuldade? É importante que a pessoa que serviu de guia também expresse suas sensações, seus sentimentos.

Posteriormente, essa dinâmica pode ser feita com uma bengala (ou guarda-chuva, ou pedaço de cabo de vassoura) e sem uma pessoa para guiar. Todos deverão estar de olhos fechados movimentando-se pelo espaço em que se encontram.

Dinâmica 2

Faça uma caixa ou saco surpresa, colocando vários objetos, com diferentes texturas, cheiros, gostos. Peça que cada pessoa feche os olhos, retire um objeto e o identifique sem vê-lo. Conforme as pessoas vão tendo uma melhor percepção, esse objetos podem virar apenas silhuetas de objetos cortados em uma folha de papel cartão (ou qualquer outro papel mais resistente).



Quando temos crianças com deficiências em um grupo da Educação Infantil, é interessante observar como as crianças sem deficiência lidam com elas e como a própria criança deficiente entende a sua deficiência. Passaremos a descrever uma observação realizada em uma escola de Educação Infantil localizada no Rio de Janeiro, onde existem crianças com necessidades especiais incluídas em turmas regulares.

A professora costuma entregar a massinha para que as próprias crianças distribuam entre os colegas. Elas geralmente utilizam critérios na hora dessa distribuição. Por exemplo: "Vou distribuir a massinha primeiro para quem está com blusa amarela!" ou "Hoje vou dar massinha para quem já dormiu na minha casa!" e assim elas criam os critérios para ordenar a distribuição do material. Essa é uma prática comum e aceita pelo grupo.

No dia em que J (uma aluna cega que pertence a esse grupo) distribuiu a massinha, ela disse assim: "Hoje eu só vou entregar a massinha para quem for cego!". Foi uma farra geral, todas as crianças rapidamente fecharam os olhos e começaram a imitar a colega com os bracinhos para frente.



ATIVIDADE 3

Após ler o relato dessa situação, o que você destacaria de mais importante, pensando em sua prática pedagógica?

Agora, vamos pensar no que podemos fazer em nosso ambiente de sala de aula para melhor acolher os alunos com deficiência visual. Algumas dicas:

- 1. É comum que as crianças que não têm deficiência fiquem curiosas com alguns materiais e aparelhos utilizados pela criança com algum tipo de deficiência. O melhor a fazer é esclarecer para que servem e, se possível, deixá-los experimentar tais materiais e aparelhos.*

2. *Pode ocorrer da criança com deficiência visual não querer utilizar o aparelho que lhe foi recomendado. O(a) professor(a) deve incentivar seu uso, demonstrando que este contribui para que ela veja o mundo com mais facilidade, aprendendo, assim, com menos dificuldade.*
3. *Assim que essas crianças chegam à escola, é necessário que conheçam a escola e os locais perigosos. Para tanto, é bom que se façam caminhadas, informando sobre os materiais que têm ao seu redor, as escadas, os telefones públicos, as portas, onde fica o banheiro e outros locais importantes da escola.*
4. *Em sala de aula, também é preciso esse reconhecimento. É importante que os materiais se encontrem sempre no mesmo lugar. É ideal que se mantenham portas e gavetas de armários fechadas, evitando-se acidentes tanto com a criança **vidente**, como com aquela que apresenta alguma deficiência visual. Os materiais de uso coletivo e aos quais as crianças podem ter acesso devem estar sempre guardados no mesmo lugar. A ordenação e arrumação da sala de aula são primordiais para a boa localização do deficiente visual naquele espaço.*
5. *Se puder, o quadro de giz deve ser fosco, para que a claridade que incide nele não dificulte ainda mais a visão da criança. Se possível, o(a) professor(a) deve escrever com letras grandes e com um bom espaçamento. Também é interessante que, ao escrever, leia o que escreve em voz alta. Algumas crianças necessitam chegar bem próximo ao quadro de giz para verem o que está escrito e isto deve ser permitido.*
6. *Se a criança precisar, deixe-a sentar nas carteiras da frente e do centro da sala, pois isso pode facilitar a ela enxergar o quadro, cartazes e outros materiais didáticos. Esta localização facilita à criança não forçar sua vista.*
7. *Se a criança precisar de **lupa**, esta deve ser fornecida primordialmente pela Secretaria de Educação de sua cidade.*
8. *Há crianças que, além de óculos e lupa, precisarão de um material didático ampliado. Esta ampliação deve ser feita com caneta pilot ou pincel atômico, pois têm cores mais fortes e proporcionam um traçado mais grosso. Também é útil que mapas, desenhos, cartazes, textos e gráficos tenham seus traçados reforçados, assim como as linhas do caderno.*
9. *O lápis 6B é o ideal, pois tem um grafite mais escuro. É bom utilizar sempre canetas escuras, contrastando com o fundo branco do papel.*



10. Tomar cuidado para que o material mimeografado não esteja manchado.
11. É comum que a leitura realizada em voz alta por uma criança com baixa visão, assim como a descrição de figuras seja mais lenta, pois ela demora mais tempo movimentando sua cabeça, a fim de ver tudo que está ali impresso. Desta forma, gasta muita energia para entender as informações que está obtendo através do olho. Isto pode cansar a criança mais facilmente.
12. A criança pode ter que pesquisar o melhor ângulo para a sua visão. Para isso, movimenta o material impresso, colocando-o mais perto, mais longe, mais para a direita ou para a esquerda de acordo com o ângulo mais favorável à captação do que deseja ver.

De uma forma geral, essas são algumas dicas. Contudo, na fase da Educação Infantil, é importante que o(a) professor(a) proporcione – não só àquela com alguma deficiência visual, mas a todas as crianças – materiais com diferentes texturas, e as encoraje a descreverem o que estão vendo, enfim, que permita que vejam não só com o olho, mas que esta experiência também possa ser feita com o tato.

Surdez

ATIVIDADE 4

Vocês se lembram que em **Fundamentos da Educação**, deste volume, falamos brevemente sobre as correntes filosóficas que discutem a educação de pessoas surdas? Seria interessante você voltar ao texto de **Fundamentos da Educação** no glossário para relembrar essas correntes. Também dissemos que optamos pela abordagem bilingüista, não é mesmo?

Explique com suas palavras o que você entendeu por **bilingüismo**.

Os que defendem o bilingüismo entendem a surdez não como uma deficiência, mas como uma diferença lingüística. Ao invés de se comunicar pela fala e pela audição, a pessoa falará pela mão e pela visão. Assim, o bilingüismo entende que a primeira língua de um bebê surdo é a língua de sinais. Quando nasce um bebê surdo numa família de surdos, essa comunicação se dá mais facilmente, pois ele estará em contato constante com a língua de sinais. No entanto, quando um bebê surdo nasce numa família de ouvintes, se faz necessário que

a família vá aprendendo a língua de sinais, para que a comunicação com esta criança se estabeleça da forma mais natural possível. A língua portuguesa será a segunda língua da criança surda, sendo aprendida, ou pela fala (se a criança tiver possibilidade de ter atendimento fonoaudiológico), ou através da escrita. O importante dentro do bilingüismo é que a língua de sinais seja a primeira língua da criança, aprendida de forma tão natural quanto uma criança **ouvinte** aprende, no nosso caso, a língua portuguesa.

E quanto à prática pedagógica?

Em primeiro lugar, é importante frisar que a família é quem decide qual a linha de educação que adotará para seu(sua) filho(a). Se a família quiser, colocará a criança numa escola especial, onde a educação se dará de forma diferenciada à das crianças ouvintes.



Mas se a sua cidade não tiver escolas especializadas, nem escolas com classes especializadas e a família tiver de colocar a criança numa escola de ouvintes? Algumas providências deverão ser tomadas e você, professor(a), pode ajudar a mobilizar sua escola, sua comunidade e até seu município para que esta criança tenha seus direitos garantidos. Vamos pontuar alguns encaminhamentos:

- 1. Se possível, é bom que tenha um adulto surdo que possa se comunicar, em todo momento, em língua de sinais, para que a criança possa aprendê-la. Seria ideal que este adulto tivesse alguma afinidade e/ou experiência em Educação.*
- 2. Você, professor(a), pode aprender a LIBRAS – Língua de Sinais Brasileira – para que a comunicação com esta criança se dê de forma mais efetiva.*
- 3. O ensino para crianças surdas necessita de visualização constante, por ser uma língua eminentemente visual. Assim, é bom que você tenha bastante*

materiais do tipo cartazes, ou mesmo desenhos pequenos, que possam concretizar visualmente o que falamos com as palavras.

- 4. Se possível, deve haver um intérprete para mediar a conversa entre o(a) professor(a) e o(a) surdo(a) adulto(a), enquanto o(a) professor(a) não consegue construir os conhecimentos necessários para se comunicar em LIBRAS.*
- 5. Se o(a) professor(a) já sabe a LIBRAS, deve, sempre que possível, sinalizar.*
- 6. As crianças ouvintes, ao verem a comunicação através de sinais, costumam se interessar em falar e vão aprendendo através do contato. É interessante que a escola estimule esse aprendizado e essa troca.*

Deficiência física

Muitas crianças que apresentam alguma deficiência física podem vir a necessitar de uma adaptação do espaço físico ou do mobiliário, como, por exemplo, alargar a porta da sala e fazer um banheiro maior para que a cadeira de rodas passe. Também podem precisar de uma mesa um pouco mais alta para que a cadeira de rodas se encaixe, permitindo a elas chegarem mais perto para que possam escrever, desenhar, brincar e participar das atividades pedagógicas.

No entanto, há crianças que precisarão de adaptações mais elaboradas, sobretudo quando a deficiência física afetar as mãos e a fala. Estas situações são comuns com crianças que têm paralisia cerebral. Por terem dificuldades em falar, andar e, às vezes, movimentar outras partes do corpo, é comum que se pense que as pessoas que têm paralisia cerebral são também deficientes mentais. Como dissemos em **Fundamentos da Educação**, deste volume, isso não é verdade. No entanto, se a pessoa com paralisia cerebral tiver um comprometimento motor muito grande e se as pessoas do seu meio nunca investirem para que ela possa ter experiências diversas, pode ser que seu desenvolvimento fique muito mais comprometido por falta de contato com o mundo, por falta de trocas com o meio em que vive.



É comum que as crianças ditas normais, ao verem um colega que anda de cadeira de rodas ou com muletas, ou com uma **prótese**, sintam-se curiosas para saber o que é aquilo. Muitas vezes, a própria criança com deficiência física lida com essa curiosidade de forma calma, gostando de explicar o que tem, mostrando a muleta etc. Tente sempre explicar o que são os apetrechos de forma mais natural. Pergunte à criança com deficiência física se ela deseja explicar o que são aqueles aparelhos. Solicite, caso seja possível, que ela empreste a cadeira de rodas ou a muleta para seus colegas. Algumas vezes, essa experimentação vira a maior diversão e se desconstrói a noção de que aquela criança com deficiência física é “um ser de outro mundo”. Até para esta criança isso é positivo, pois seus colegas começam a conhecê-la melhor, a trocar de lugar, pedindo uma carona na cadeira, entre tantas outras situações que só as crianças são capazes de criar. Lembre-se: nós, adultos, é que ficamos assustados e não queremos falar sobre o assunto.

Comunicação Alternativa e Ampliada

A comunicação nos permite interagir com outras pessoas, estabelecendo nossos laços sociais, unindo-nos às pessoas, conhecendo não só a nossa cultura, como também a cultura de outros, integrando-nos, portanto, à sociedade.

Quando a pessoa apresenta alguma dificuldade para estabelecer essa comunicação, a Comunicação Alternativa e Ampliada poderá ajudar a complementar ou substituir a fala e/ou a escrita. O que se pretende é criar um código que ajude a criança a se expressar.

Para se criar esta forma de comunicação, é importante que tanto o(a) professor(a) como a família (que convive mais com a criança) comecem a observar o que a criança gosta de fazer, sobre que assuntos tenta se comunicar, como se comunica (por gestos, olhar, expressões faciais, apontando, por palavras soltas, por pequenas frases etc.). É importante que tanto a família como as pessoas da escola estimulem a criança a se comunicar, fazendo com que ela sinta esta necessidade.

Na sala de aula, após investigarmos o vocabulário que utilizamos, assim como assuntos sobre os quais as crianças gostam de conversar, podemos começar a construir pranchas de comunicação que facilitem o nosso diálogo. As pranchas de comunicação podem ser confeccionadas com papel e figuras encontradas em jornais, revistas, fotos que vêm em caixas de brinquedos, em encartes de supermercados, fotos das famílias ou desenhos feitos pelas próprias crianças. Devido a essa diversidade, não só o(a) professor(a) precisa confeccioná-las, mas a família e as próprias crianças podem ser ótimas parceiras na produção desse material. Tente arranjar papel, figuras, cola, tesoura e caneta.

As pranchas podem ser compostas de diferentes símbolos, técnicas e estratégias, que, usadas em conjunto, podem atender às necessidades da criança, ou seja, podemos fazer pranchas de comunicação com letras (caso a pessoa já saiba

escrever), com desenhos, com figuras, com fotos etc. Uma prancha pode ser composta por vários ou poucos desenhos/figuras, ou mesmo, apenas um. O importante é que sua elaboração permita que várias pessoas possam utilizá-la, ou seja, que ao apontar para a prancha, a criança com dificuldade na comunicação possa se expressar com o maior número de pessoas possíveis.

É importante salientar que a prancha não irá substituir a fala. Se a criança tem possibilidade de falar, a prancha de comunicação pode ser um instrumento para enriquecer seu vocabulário. Quando a criança aprender a falar a palavra, esta pode ser retirada e outra ser colocada em seu lugar. O importante é observar o vocabulário que pode ser utilizado para cada situação em cada prancha. A prancha deve ser elaborada de acordo com a faixa etária da criança e com seus interesses.

Quando não temos ainda muita intimidade com a criança, a família pode ajudar, escrevendo numa caderneta (ou conversando um pouco a cada dia com o(a) professor(a) sobre o cotidiano da criança). O(a) professor(a) também deve relatar as coisas ocorridas na escola para a família. Depois de um tempo de trabalho, quando a criança já consegue estabelecer um diálogo pela prancha, devemos enviar a prancha para a casa dela, para que ela seja uma ferramenta de diálogo também com a família. Assim, ela poderá saber pela própria criança o que se passou na escola.

Algumas crianças podem se confundir com vários símbolos. Por isso, é necessário que sua prancha tenha poucos símbolos e que estes sejam grandes.

Que assuntos podemos colocar nas pranchas? Vamos a alguns exemplos:

- *Rotina da escola: a chegada, a rodinha, hora do lanche, horário do descanso, da narração de histórias, da brincadeira etc.*
- *Atividades a serem escolhidas: ouvir história, desenhar, brincar de massinha, brincar do lado de fora da sala etc.*
- *Como está o clima: ensolarado, chuvoso, nublado, calor, frio, fresco etc.*
- *Animais.*



Cavalo



Sapo



Leão



Cachorro

- *Comidas.*
- *Pessoas da família etc.*
- *Sentimentos: estou triste, alegre, cansado, disposto etc.*
- *Prancha sobre música: ligar/desligar, ouvir música, gravador, rádio, aumentar/abaixar o volume, colocar outra música.*
- *Prancha de atividades de vida diária: jogar, comer, ir ao banheiro, ouvir música, ver TV.*
- *Prancha sobre "O que você gosta de fazer no seu tempo livre?"*



Ler



Brincar



Ir ao teatro



Ir ao cinema

Quando a criança apresenta salivação excessiva, pode-se colocar o papel dentro de um plástico transparente. Desta forma, se pingar saliva, o material não irá manchar. Outra dica interessante é utilizar aqueles pequenos álbuns fotográficos para colocar as figuras. Quando a criança não consegue escolher o que quer dizer com muitas figuras, esses álbuns facilitam, pois em cada página pode-se colocar apenas uma figura para que a criança responda "sim" ou "não", ou seja, se era aquilo que ela desejava falar ou não.

No entanto, você deve estar pensando: quando esse material chegar na minha sala, todas as crianças vão querer utilizá-lo! Que bom! Assim, as crianças confeccionarão um maior número de pranchas, portanto, mais possibilidades de comunicação. Além do mais, se eles estiverem fazendo as pranchas, a curiosidade será amenizada. No entanto, aí vão algumas dicas:

1. *Deixar que todos utilizem, vejam, peguem o material para passar a curiosidade. Devemos socializar o material.*
2. *Sugerir trabalhos de pares, em que a cada dia um colega estará trabalhando junto ao aluno com necessidades educacionais especiais.*

Estamos falando em confecção coletiva com a família, com os(as) colegas, e esperamos que esteja claro que a criança com deficiência física também deve estar

participando, afinal de contas, a prancha servirá para a sua comunicação. As figuras, os desenhos, enfim, a construção da prancha deve ser significativa para ela.

1. *Podem-se misturar desenhos, fotografias e símbolos numa mesma prancha.*
2. *Devemos dar opções de negação na prancha: não tem, não quero, não há a opção que quero.*
3. *Nas pranchas há sempre frases, mesmo que a criança não saiba ler, pois isso facilita a comunicação com as outras pessoas. Estas frases devem ser escritas em cima da figura, pois dificulta que a mão da criança, ao apontar a figura, tampe o que está escrito.*
4. *Devemos permitir a escolha não só das figuras, como dos assuntos abordados.*
5. *Quando a criança apresenta uma deficiência física relacionada aos braços, devemos observar qual o movimento que lhe proporciona maior independência, a fim de melhor compreender suas respostas: se aponta com a cabeça, com o dedo, com os olhos, os pés etc.*
6. *É preciso procurar compreender se o balanço negativo com a cabeça significa “não quer” ou “não sabe” a resposta.*
7. *Devemos ter cuidado para não induzir a resposta.*
8. *É importante que nossas perguntas permitam respostas simples, como “sim” ou “não”.*
9. *Por vezes, a criança tem uma deficiência física que limita seu campo visual. Quando a levantamos, ou então, quando escoramos seu corpo com alguma almofada, corrigindo sua postura, facilitamos e melhoramos seu campo visual.*
10. *Motive a fala através da experiência, de exercícios, criando situações para que a criança fale. Lembre-se de que falar também é um exercício!*
11. *Lembre à criança que ela deve fechar a boca, colocar a língua para dentro e engolir para não acumular saliva e evitar a baba.*
12. *Levar a criança a avaliar sempre as suas possibilidades e limitações.*

13. *Fazer adaptações que permitam à criança utilizar brinquedos ou objetos de trabalho:*

- *para o lápis, pincel ou giz: usar os maiores que encontrar; envolver a parte que se pega com camadas de fita adesiva até formar uma base mais larga, onde a criança consiga segurar; enfiá-los num anel de borracha que facilite ao aluno segurá-los com a mão toda.*
- *use cadernos, papéis ou quadros grandes.*
- *prenda as folhas na mesa com uma fita adesiva, evitando que esta escorregue.*

14. *Dê mais tempo para cada atividade.*

15. *Estabeleça um ritmo adequado para a sua aprendizagem.*

16. *Insista na importância do ritmo, da música, dos trabalhos manuais, da expressão plástica e das atividades da vida diária.*

17. *Facilite a sua integração, promovendo atividades cooperativas entre os alunos.*

Deficiência mental

Em **Fundamentos da Educação**, deste volume, ao estudarmos a deficiência mental, vimos que não se pode homogeneizar as pessoas que apresentam deficiências mentais. Isso ocorre porque as deficiências são variadas, muitas não encontram um diagnóstico preciso e, além do mais, são as oportunidades e limitações do meio ambiente que poderão beneficiar ou não a pessoa com uma deficiência. Algumas dessas crianças podem chegar a se alfabetizar, outras, porém, devido a tudo o que já estudamos, poderão não elaborar esse conhecimento. No entanto, vários outros poderão ser desenvolvidos. As pessoas com deficiência mental podem não chegar a ler e escrever convencionalmente, mas podem participar de um ambiente letrado e crítico, participando oralmente das atividades. Relembrando Vygotsky, a aprendizagem gera desenvolvimento e o desenvolvimento gera aprendizagem. Também ele ensinou que, mais importante que centrarmos nossos esforços na deficiência e no que a criança não consegue fazer, é investir em como ela consegue realizar suas atividades, apesar da deficiência, ou seja, pesquisar as suas possibilidades.

Este é o maior desafio para nós, educadores(as). O que a criança consegue fazer? O que não consegue fazer sozinha? O que não faz sozinha, mas faz com a ajuda de outro(a) colega ou do(a) professor(a)? O que eu, professor(a), posso fazer para que ela consiga ultrapassar suas dificuldades?

Acabamos de ler sobre a Comunicação Alternativa e Ampliada. Muitos daqueles procedimentos podem beneficiar o processo de ensino-aprendizagem de crianças com deficiência mental. Por exemplo, ao contarmos uma história, podemos construir uma prancha de comunicação e ir perguntando sobre seu enredo, permitindo que a criança aponte a resposta adequada.

Na fase da Educação Infantil, é importante que a criança com deficiência mental possa se desenvolver plenamente, sendo beneficiada por um trabalho pedagógico que a auxilie a desenvolver a sua linguagem, sua coordenação motora, seus laços afetivos, seu simbolismo e no qual a família seja uma presença efetiva em todo esse processo. Assim, como todas as crianças, ela precisa de jogos, de desafios, de brincadeiras, de explorar o ambiente em que vive, sendo desafiada, tendo sua curiosidade despertada. O trabalho lúdico deve ser a tônica do processo educativo.



Uma estratégia interessante é colocar as crianças para trabalharem em conjunto, em duplas, em pequenos grupos. Com este procedimento, as crianças podem se ajudar, além de aprenderem juntas, não só as questões cognitivas, como a aprendizagem social.

Condutas típicas

Especificaremos neste capítulo algumas condutas típicas mais freqüentemente encontradas nas escolas. É importante esclarecer que condutas típicas não são deficiências.

1. **Distúrbios da atenção** – Por vezes, encontramos crianças que apresentam dificuldades em atender a estímulos corriqueiros, distraíndo-se com qualquer outro estímulo – um barulho do lado de fora da sala, o cabelo da colega do lado, uma mosca passando. Geralmente, são crianças que se movimentam com muita frequência. Outras crianças podem conseguir prestar atenção ao(à) professor(a), mas por um curto espaço de tempo, apresentando dificuldades em concentrar-se para realizar suas atividades. Há ainda crianças com distúrbios de atenção que selecionam e respondem a alguns aspectos da realidade, por exemplo crianças que não respondem a nenhuma pergunta, mas sempre que há um colega conversando, informam ao(à) professor(a).
2. **Hiperatividade** – Geralmente, uma criança hiperativa não consegue controlar seu comportamento motor, movimentando-se, agitando-se e dificultando seu envolvimento com certa ação ou tarefa.
3. **Impulsividade** – A criança impulsiva não tem a preocupação de parar para refletir, analisar, tomar decisões, dando respostas instantâneas perante a situação em que se encontra. Muitas vezes, a hiperatividade e a impulsividade conjugam-se e a criança apresenta estes dois tipos de comportamento.
4. **Alheamento** – Característica de crianças que não se envolvem com o meio social, recusando-se a manter contato com as pessoas, seja físico, verbal ou afetivo.
5. **Agressividade física e/ou verbal** – Caracteriza-se por xingamentos, ameaças, utilização de linguagem e ações destrutivas, como bater, beliscar, dentre outros comportamentos agressivos físicos ou verbais. Ocorrem com frequência e são dirigidos a si próprio ou a uma outra pessoa ou a objetos.

Para se trabalhar com estas crianças, algumas estratégias podem ser criadas:

- Na sala de aula, os limites devem ser muito bem explicados e lembrados sempre que necessário. É preciso que as regras para se viver no coletivo sejam claras.
- Algumas vezes será necessário que o trabalho seja individualizado, respondendo-se pedagogicamente às necessidades educacionais dos alunos.
- É importante que a sala de aula seja um ambiente desafiador para a criança. Contudo, algumas crianças precisam ser esclarecidas sobre os passos que deverão seguir, quais as atividades que ocorrerão durante o dia, pois esta explicação diminui a ansiedade, permitindo que ela acompanhe a aula com mais tranquilidade. Devido a isso, sem deixar de entender o planejamento

como algo flexível, é importante ter uma certa estruturação do tempo, do espaço, dos materiais e da realização das atividades, propiciando a estas crianças acompanhar o cotidiano pedagógico com menor ansiedade.

ATENÇÃO!

Achamos necessário destacar que a gente só aprende a viver em grupo, vivendo. Não adianta isolar constantemente a criança e dizer que só irá voltar ao grupo quando se comportar, pois é este grupo que lhe dará os limites. Ela deve estar aprendendo ali no grupo.



Uma dica interessante é notar o tempo que a criança consegue ficar quieta ou concentrada numa determinada tarefa, e qual é essa tarefa, procurando aumentar o seu tempo de concentração. Podemos, também, apresentar atividades semelhantes, para que possa ser feito um trabalho pedagógico melhor para ela.

Se a criança não consegue ficar parada por muito tempo, que se planejem momentos em que ela possa circular, movimentar-se, voltando posteriormente para sua atividade.

Outra observação importante: se a criança apresenta comportamentos agressivos, não adianta revidarmos com outro comportamento agressivo. Devemos ensinar-lhe comportamentos adequados, mesmo que estes sejam comportamentos em que ela possa expressar sua agressividade, mas de forma mais aceitável socialmente. Quando a criança consegue controlar-se e expressar-se de forma mais conveniente à situação, é importante que se reconheça seu esforço, a fim de que ela veja que valeu a pena modificar sua forma de agir.

Quando se têm crianças retraídas, que não apresentam vontade de estabelecer contato com as outras, é necessário encorajar a interação. Contudo, forçar a interação pode “virar o feitiço contra o feiticeiro”. Não devemos obrigar, mas encorajar a criança a interagir e elogiá-la quando ela o fizer. Para tanto, podemos planejar atividades em que a cooperação seja a tônica.

Por vezes, uma criança mais velha pode ajudar a estabelecer contato – visual, verbal, afetivo etc. –, pois ela pode ser mais bem aceita pela criança. Desta forma, vamos percebendo o quanto as crianças são nossas parceiras no processo de ensino-aprendizagem.

Criar com a turma as normas, permitindo que estas sejam vistas e revistas sempre que necessário, é um bom procedimento. Mesmo tendo estabelecido as regras, quando uma criança tem uma atitude indesejada, é preciso discutir essa atitude, não só com ela e com a outra criança que possa estar envolvida mais diretamente, mas com toda a turma, pois esta pode ajudar a resolver a situação problematizadora, pensando, coletivamente, formas de se relacionar com as pessoas diferentes de nós.

É importante lembrar que na proposta de inclusão todas as crianças devem estar na escola e é a escola que se adapta ao aluno. Desta forma, a criança X não é aluno da professora Y. A criança X é aluno de toda a escola, portanto, é de responsabilidade de todos: todos devem pensar formas de melhor acolhê-la, propiciando-lhe um ambiente de aprendizagem.

Pensando na concretização de uma escola inclusiva, é bom orientar as outras crianças quanto a sua forma de agir diante do(a) colega que apresenta condutas típicas, ensinando-lhes como responder em situações específicas. Deve-se tomar cuidado para que essa orientação não gere um estigma maior. A estratégia utilizada deve objetivar a cooperação, promovendo a aprendizagem de todas as crianças e o desenvolvimento de relações positivas entre elas. Assim, estaremos tentando criar um ambiente acolhedor, solidário, que dê suporte para o aluno.

Altas habilidades

O(a) professor(a) que se depara com uma criança com altas habilidades deve ser um(a) **mediador(a)**, estando ali para apoiá-la e desafiá-la em seu desenvolvimento. Se este(a) professor(a) não apresenta flexibilidade no processo ensino-aprendizagem, a criança pode se desestimular por estar numa turma na qual tudo o que se fala ela já sabe. Também não adianta pensarmos em atitudes simplistas, colocando a criança para conviver com outras mais velhas apenas porque tem

capacidade intelectual para isso. Por vezes, a criança não tem estrutura emocional, necessitando conviver com crianças de sua idade. O desafio, portanto, para nós, educadores(as), é oferecer estratégias que estimulem o pensamento crítico, que contribuam para o desenvolvimento da criança, sem afastá-la do convívio com os parceiros de sua idade. Inclusive, esta criança com altas habilidades pode vir a contribuir para o desenvolvimento de toda a turma.

Consultando o material do Ministério da Educação (documento *Saberes e práticas da inclusão: altas habilidades/superdotação*. Brasília: MEC, SEESP, 2003), encontramos algumas orientações para o trabalho pedagógico, as quais apresentamos com pequenas modificações:

- *Implementar atividades de enriquecimento em sala de aula, por exemplo, dramatizações, produção de histórias, atividades em grupo, brincadeiras etc., de forma a assegurar o envolvimento das crianças em sala de aula.*
- *Investigar os interesses, os estilos de aprendizagem e de expressão, os pontos fortes e talentos das crianças.*
- *Analisar e modificar o currículo existente, a fim de desafiar estas crianças.*
- *Permitir que as crianças comuniquem os conhecimentos e experiências prévias.*
- *Envolver as crianças em atividades de solução de problemas, a fim de que transfiram os objetivos de aprendizagem a situações em que a criatividade e outras habilidades superiores de pensamento (por exemplo, análise, avaliação, síntese) sejam empregadas.*
- *Estimular as crianças a encontrarem respostas para suas próprias questões por meio de projetos individuais (ex.: registro de atividades e descobertas em álbuns, cartazes, filmagens, gravações, desenhos, colagens), assim como buscar informações adicionais sobre tópicos de seu interesse, consultando fontes de informações diversificadas (livros, indivíduos, revistas, internet etc.).*
- *Envolver, sempre que possível, os familiares no processo de aprendizagem de seus filhos (tutoria, acompanhamento nas atividades de casa).*
- *Deixar que as crianças escolham, levando em consideração seus interesses e habilidades.*
- *Estimular as crianças a avaliarem seu desempenho em uma atividade ou tarefa.*

Lembre-se: construir um ambiente solidário será o nosso maior desafio e nossa maior conquista!



ATIVIDADE 5

Escreva em seu caderno as dicas que você achou mais interessantes para seu trabalho pedagógico quando estudamos cada deficiência – deficiência física, deficiência mental, surdez, as condutas típicas e altas habilidades. Lembre que estas atividades podem beneficiar todas as crianças que se encontram em nossa creche, pré-escola ou escola.

PARA RELEMBRAR

- **Necessidades educacionais especiais:** são necessidades que podem ser temporárias (ou não), fazendo com que a criança precise de atenção específica, da utilização de recursos educacionais diferenciados, a fim de que alcance os objetivos pré-estabelecidos para a sua aprendizagem.
- **Inclusão:** traz a necessidade da escola estar apta a acolher todas as crianças, viabilizando a aprendizagem, de acordo com as possibilidades de cada indivíduo. O importante é que o ensino não seja “especial” somente para os alunos rotulados deficientes, mas que seja um ensino especializado para toda e qualquer criança.

- A inclusão não se faz separando todo o processo de ensino-aprendizagem da criança com deficiência dentro da sala de aula do ensino regular. Isto é colocá-la em sala regular, mas continuar a excluí-la. O desafio é construirmos formas diferenciadas de ensinar, onde os alunos experimentem e compartilhem distintas estratégias de ensino-aprendizagem, utilizem vários materiais, tudo com o intuito de que possam ir aprendendo cada vez mais, das formas mais diversas que nossa imaginação permitir!
- Vygotsky ressalta que é mais importante conhecer como a criança reage e convive com sua deficiência do que saber o que esta deficiência impede a pessoa de fazer. Devemos proporcionar uma educação que ajude a superar os impedimentos que a deficiência causa.
- A Educação Infantil contribui para o sucesso da inclusão escolar, pois se preocupa com o desenvolvimento humano de forma global e integrada.
- É comum que as crianças que não têm deficiência fiquem curiosas com os materiais e aparelhos utilizados pela criança com algum tipo de deficiência. O melhor a fazer é esclarecer para que servem e, se possível, deixá-las experimentarem tais materiais e aparelhos.
- Na Educação Infantil é importante que o(a) professor(a) proporcione – não só à criança com alguma deficiência visual, mas a todas as crianças – materiais com diferentes texturas, encorajando-as a descreverem o que estão sentindo, permitindo-lhes que vejam não só com o olho, mas que esta experiência também possa ser feita junto com os outros sentidos.
- É importante a arrumação da sala e o reconhecimento do espaço físico da escola, para que as crianças com algum tipo de deficiência visual tenham maior independência e autonomia.
- O importante dentro do bilingüismo é que a língua de sinais seja a primeira língua da criança, aprendida de forma tão natural quanto uma criança ouvinte aprende, no nosso caso, a língua portuguesa.
- A criança com deficiência física pode precisar apenas de pequenas adaptações no espaço escolar e nos materiais didáticos. A criança pode ter um comprometimento motor mais severo, mas isso não quer dizer que tenha também uma deficiência mental. Esta criança com maior comprometimento motor precisará, por vezes, de que as pessoas lhe mostrem os objetos, ou lhe ajudem a pegá-los para poder ter sua própria experiência com o mundo.

- Há pessoas com deficiência mental que não chegam a ler e escrever convencionalmente, mas podem participar de um ambiente letrado e crítico, participando oralmente das atividades. Relembrando Vygotsky, a aprendizagem gera desenvolvimento e o desenvolvimento gera aprendizagem. Também ele ensinou que, mais importante que centrarmos nossos esforços na deficiência e no que a criança não consegue fazer, é compreender como consegue realizar suas atividades, apesar da deficiência, ou seja, pesquisar as suas possibilidades.
- Condutas típicas: é importante notar o tempo que a criança consegue ficar quieta ou concentrada numa determinada tarefa, e qual é essa tarefa, procurando aumentar o seu tempo de concentração.
- Quando a criança apresenta comportamentos agressivos, não adianta revidarmos com outro comportamento agressivo. Devemos ensinar-lhe comportamentos adequados, mesmo que estes sejam comportamentos em que ela possa expressar sua agressividade, mas de forma mais aceitável socialmente. Quando a criança consegue controlar-se e expressar-se de forma mais conveniente à situação, é importante que se reconheça seu esforço, a fim de que ela veja que valeu a pena modificar sua forma de agir com o outro.
- Uma criança com altas habilidades pode ter um talento numa área específica, mas não em todas as áreas de seu desenvolvimento. Ela necessita de uma sala de aula desafiadora para que não se sinta desestimulada em seu processo de ensino-aprendizagem.

ABRINDO NOSSOS HORIZONTES

Orientações para a prática pedagógica

A efetiva consolidação do direito à educação a todas as crianças requer mudanças nas práticas pedagógicas. Como foi visto neste texto, as práticas devem ser inclusivas. Isso quer dizer que devemos incluir as crianças com necessidades especiais nas atividades propostas para as outras crianças. Em algumas situações, pode ser necessário fazer adaptações nos materiais utilizados ou pedir que outra criança ajude o colega. Segundo Lopes (2004:23), “convivendo num grupo heterogêneo, todos os alunos terão oportunidade de desenvolver um maior respeito à diferença e o espírito de cooperação e de solidariedade humana”.

Para que você possa conhecer um pouco mais sobre as práticas com crianças com necessidades educacionais especiais, procure visitar em sua cidade escolas que tenham crianças com deficiências incluídas em turmas regulares. Converse com os(as) professores(as) que tenham tido essa experiência e leve suas observações para o seu encontro quinzenal.

GLOSSÁRIO

Conservadorismo: atitude daquele que é conservador, contrário às inovações políticas ou sociais.

Estigmatização: ato de marcar alguém, de tachá-lo; ato de censurar alguém.

Lupa: instrumento que amplia o tamanho do material impresso. Ela deve ser utilizada a cinco centímetros de distância do papel.

Mediador: aquele que intervém, que é intermediário.

Ouvinte: aquele que pode ouvir, não apresenta deficiência auditiva.

Prótese: substituto artificial de uma parte do corpo, auxiliando ou aumentando a função natural deste.

Segregacionismo: atitude de segregar, separar, afastar.

Vidente: aquele que pode ver, que apresenta uma visão normal.

SUGESTÕES PARA LEITURA

ALBISSÚ, Nelson. *Charalina*. São Paulo: Paulinas, 1989.

_____. *Um talento diferente*. São Paulo: Paulinas, 2001.

BORGES, Joaquim, NASCIMENTO, Denise. *Conceição de Vila Rica*. São Paulo: Paulinas, 2000.

CORDEIRO, Bellah Leite. *A Descoberta da Joaninha*. São Paulo, Paulinas: 2000. 22.ed.

GWINNER, Patrícia. *Jubonaldo, o Leão*. São Paulo: Paulinas, 2002.

MACHADO, Regina. *A formiga Aurélia e outros jeitos de ver o mundo*. São Paulo: Cia das Letrinhas, 1998.

MELO, Regina Célia. *Uma joaninha diferente*. São Paulo: Paulinas, 1989.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *A Integração do Aluno com Deficiência na Rede de Ensino*. Brasília: MEC, 1997. vol.1, 2, 3.

_____. *Proposta de Metas para o Plano Nacional de Educação: Educação Especial*. Brasília: MEC, 1997.

_____. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: MEC, SEESP, 2001.

_____. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEESP, 2001.

_____. *Saberes e práticas da inclusão: altas habilidades/superdotação*. Brasília: MEC/ SEESP, 2003. 2.ed. rev, vol. 9.

_____. *A Integração do Aluno com Deficiência na Rede de Ensino: Novos Conceitos, Novas Emoções*. Brasília: MEC, 1997. vol II.

_____. *Educação Especial – Nova Proposta*. Brasília: MEC/CENESP, outubro 1985. Mimeografado.

CANZIANI, M. L. *Escola Para Todos: Como você deve comportar-se diante de um educando de deficiência*. Brasília: CORDE, 1994.

CARDOZO, Lucia, ROCHA, Rosanes. *Pesquisa: Brinquedoteca: Uma Necessidade Especial*. In: PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. Pesquisas. Rio de Janeiro: Instituto Helena Antipoff, 2001, vol. 1.

CORDE. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

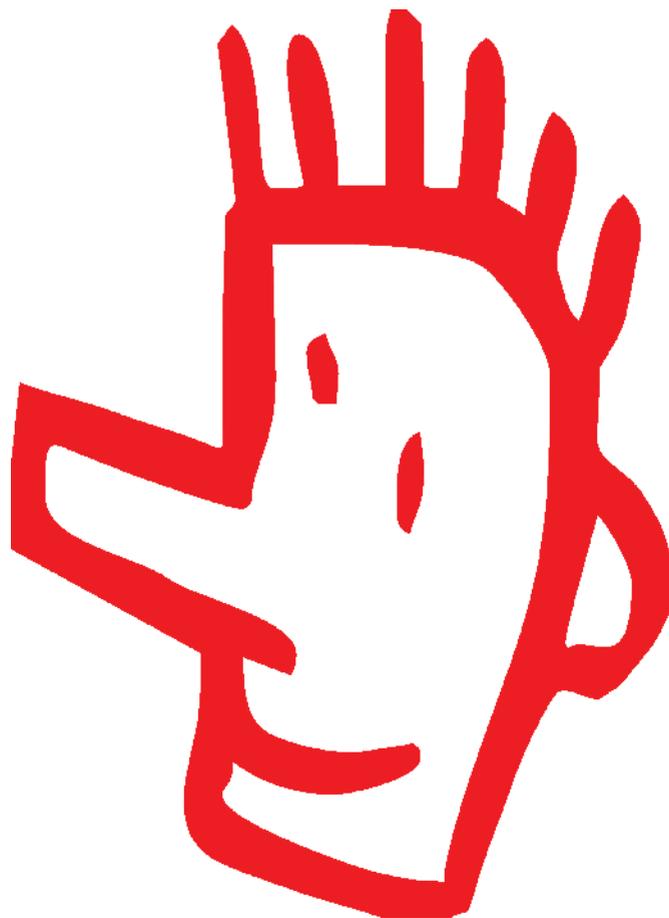
JOSÉ, E. A., COELHO, M. T. *Problemas de Aprendizagem*. São Paulo: Ática, 1993.

LOPES, Ana Elisabete Rodrigues de Carvalho. *Olhares Compartilhados: o ato fotográfico como experiência alteritária e dialógica*. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, 2004. Tese de Doutorado em Psicologia.

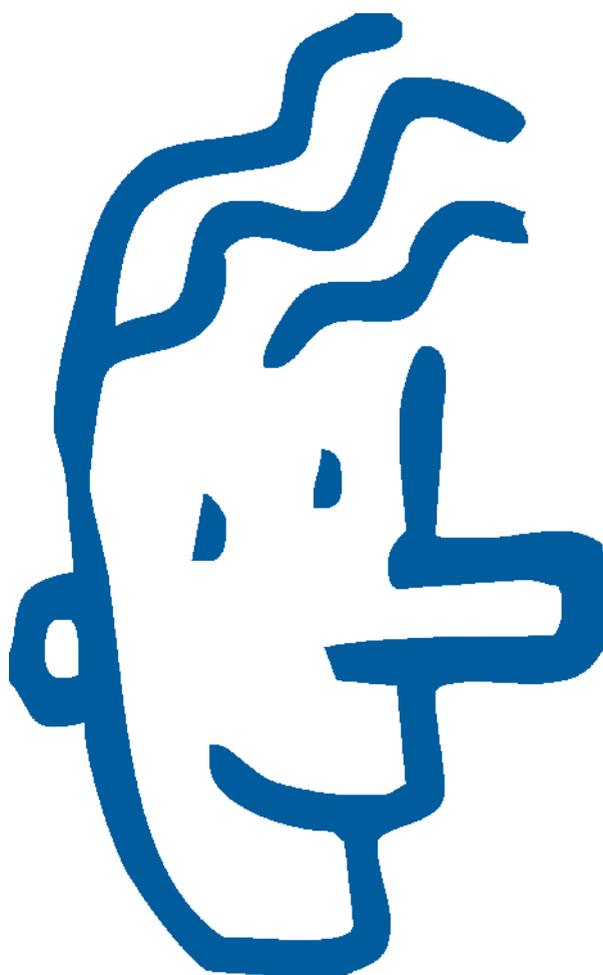
TOMASINI, M. E. A. *Expatriação Social e a Segregação Institucional da Diferença: Reflexões*. In: BIANCHETTI, L., FREIRE, I. M. (orgs.). *Um olhar sobre a Diferença: Interação, Trabalho e Cidadania*. Campinas: Papyrus, 1998.

VYGOTSKY, L. S. *Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WERNER, D. *Guia de Deficiências e Reabilitação Simplificada*. Brasília: CORDE, 1994.



C - ATIVIDADES INTEGRADORAS





Para iniciarmos uma discussão sobre a inclusão de crianças com necessidades educativas em turmas regulares, propomos que cada professor(a) reflita sobre os princípios que fundamentam essa política de inclusão. Para isso, propomos:

- 1. A releitura das Unidades 8 de FE e OTP, buscando elementos que fortaleçam a defesa da inclusão.*
- 2. O relato de experiências de professores(as) que já tenham crianças com deficiências em seu grupo.*
- 3. O relato da visita a instituições que trabalham com crianças com deficiências, proposta como atividade na Unidade 8 de OTP.*

Dessa discussão, o grupo poderá levantar atividades a serem realizadas com as crianças e, principalmente, ouvir a experiência de professores(as) que já vivem a educação inclusiva em sua realidade, e, além disso, encontrar soluções coletivas para possíveis dificuldades que possam estar enfrentando.

