

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

Artigo Monográfico de Especialização

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA ALUNOS COM
DÉFICIT COGNITIVO**

Edelvira Nascente de Souza

Encruzilhada do Sul, RS, Brasil.

2010

**PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ALUNOS COM DÉFICT
COGNITIVO**

por

Edelvira Nascente da Silveira

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Educação Especial-
Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS)
como requisito parcial para obtenção do grau de como requisito
parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação Especial.

Orientadora: Professora Taís Guareschi

Santa Maria, RS, Brasil

2010

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Humanas
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o
Artigo Monográfico de Especialização

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA ALUNOS COM DÉFICIT
COGNITIVO**

Elaborado por
Edelvira Nascente de Souza

Como requisito parcial para obtenção do grau de
**Especialista em Educação Especial – *Déficit cognitivo e Educação de
Surdos***

COMISSÃO EXAMINADORA:

Fabiane Romano de Souza Bridi
(Presidente/Orientador)

Santa Maria, 07 de junho de 2010.

RESUMO

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos

Universidade Federal de Santa Maria

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA ALUNOS COM DÉFICIT
COGNITIVO**

AUTORA: EDELVIRA NASCENTE DA SILVEIRA

ORIENTADOR: TAÍS GUARESCHI

Este estudo tem por objetivo analisar os relatos de práticas pedagógicas com alunos que apresentam déficit cognitivo em reportagens divulgadas na revista Nova Escola, levando em conta os paradigmas conceituais e princípios que vem sendo cada vez mais defendidos, na Educação Inclusiva e para aprendizagem significativa de todos os alunos em documentos oficiais, nacionais e internacional. Mudanças essas fundamentais para a inclusão e o ensino aprendizagem destes alunos, exigindo esforço de todos para que a escola seja vista como um ambiente de construção do conhecimento deixando assim de existir a discriminação. Só assim a educação terá um caráter amplo e complexo, favorecendo a aprendizagem a todo o aluno, independente das dificuldades que apresente.

Palavras-chave: educação inclusiva; déficit cognitivo; aprendizagem.

ABSTRACT

This study aims to analyze reports of educational practices with students who have cognitive deficit in reportage disclosed in the magazine new school, taking into account the conceptual paradigms and principles has been increasingly defended, Inclusive education and significant learning for all students in official documents, national and international levels. Changes to the core learning education and inclusion of these students, requiring all effort for which the school is seen as an environment for building knowledge no longer exists discrimination. The only way education will have a broad and complex character, favoring the lifelong learning the whole student, regardless of the difficulties that presents.

Keywords: inclusive education; cognitive deficit; learning.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	07
2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO	09
3. REFERENCIAL TEÓRICO	11
3.1 Educação Especial No Brasil – Processos Históricos	11
3.2 Legislação sobre Educação Especial no Brasil	13
3.3. Educação Inclusiva	14
3.4 Análise de Reportagens da Revista Nova Escola	17
3.4.1 A Inclusão que Ensina	17
3.4.2 Os Fundamentos Das Deficiências E Síndromes	19
3.4.2.1 Conceituando Síndrome e Deficiência	20
3.4.2.1.1 Deficiência	20
3.4.2.1.2 Síndrome	20
3.4.2.2. Síndromes, Deficiências e suas Caracterizações	21
3.4.2.2.1 Deficiência Intelectual	21
3.4.2.2.2 Síndrome de Down	21
3.4.3 Tema Igual, Aula Diferente com Flexibilização de Conteúdo	22
3.4.4 O Uso de Materiais Flexibilizados em Sala de Aula	25
3.4.5 Saberes e Atitudes de Alunos com Deficiência	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	31
ANEXOS	34

1. APRESENTAÇÃO

Esse trabalho justifica-se por observar em meu ambiente de trabalho a angústia de alguns educadores, a indiferença de outros e a dificuldade da grande maioria em lidar e ou sanar as necessidades dos alunos com déficit cognitivo, pois a maioria dos professores não possui preparação específica ensinando do mesmo modo não levando em conta a maneira que cada um aprende, o tempo que cada criança precisa para a aprendizagem, utilizando práticas pedagógicas inadequadas, com isso levando esses alunos a repetirem várias vezes o mesmo ano, perdem o interesse, tornam-se apáticos, são esquecidos, deixados de lado. Não raro esses alunos terminam por abandonar a escola sem mesmo terem concluído o ensino fundamental, sem que se tenha feito algo para o progresso da aprendizagem desses alunos, pois a partir desse estudo sabe-se que é possível mudar essa realidade.

Partindo desse pressuposto espero com este estudo despertar e conscientizar o professor, principal mediador do ensino-aprendizagem do aluno, para a importância e a necessidade de buscar através de sua prática pedagógica, e atividades, meios e recursos específicos e adequados a fim de auxiliar e orientar seus alunos para que possam se desenvolver e construir seu próprio conhecimento.

É importante salientar aqui, que o aluno com déficit cognitivo, assim como toda criança independente de suas necessidades pessoais está apta a aprender. Então o que se faz necessário para os alunos desenvolverem, construir seu conhecimento, progredirem e permanecerem na escola, é que o professor leve em conta a diversidade, as características e a necessidade de cada aluno, desenvolvam práticas pedagógicas, estratégias, planejamentos, meios e recursos específicos voltados ao aluno, dando ênfase para aprendizagem e não apenas ao conteúdo, ao ensino pelo ensino apenas.

Este estudo visa refletir sobre práticas pedagógicas, aprendizagem de todos alunos, e em especial os com déficit cognitivo e Educação Inclusiva por ser esta muito importante para o suporte e aprendizagem de todos os alunos mas em especial os que apresentam alguma dificuldade, seja ela qual for e aos que são

excluídas do contexto escolar, pois na década de 90, com evento que formalizou a “Educação para todos”, através da declaração mundial sobre Educação para todos ocorrida em Jomtien/Tailândia (1990), que levantou aspectos a serem considerados na implantação do processo de inclusão.

Entende-se assim esse processo como de renovação política e educacional e sua viabilidade e abrangência a todos os alunos; isso só será possível através do compromisso dos órgãos públicos com a qualificação específica dos profissionais da educação, mas principalmente do esforço contínuo do professor em oferecer possibilidades, analisar suas práticas pedagógicas, conscientizar-se da importância e da necessidade de inovar sempre suas práticas pedagógicas, buscando aprimoramento para uma prática ressignificada, para uma aprendizagem significativa e de qualidade à todos os alunos, possibilitando a formação de cidadãos respeitados em suas singularidades, autônomos, criativos, críticos e aptos a interagir no meio em que vivem.

Acredito ainda que com esse estudo estarei realizando um trabalho de caráter qualitativo, que poderá contribuir para reflexão do professor sobre suas práticas pedagógicas, recursos e meios utilizadas com seus alunos e perceber que sempre que se fizer necessário adequar suas práticas, procurar recursos e meios para construir caminhos que permitam a remoção de barreiras para aprendizagem de todos os alunos.

Penso que assim se dará a verdadeira inclusão.

Acredito ainda que esse estudo possa ser revisado e aprimorado futuramente.

2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

Será utilizado como método de trabalho o estudo do tema proposto, com enfoque qualitativo, que pesquisas bibliográficas, de reportagens da Revista Nova Escola, procurando possibilidades do ensino aprendizagem significativa e de qualidade aos aprendizes com déficit cognitivo.

A pesquisa qualitativa, conforme define Godoy (1995, p.58), refere entre as principais características de uma pesquisa qualitativa:

Considera o ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave; possui caráter descritivo; o processo é o foco principal de abordagem e não o resultado ou o produto; a análise dos dados foi realizada de forma intuitiva e indutivamente pelo pesquisador; não requereu o uso de técnicas e métodos estatísticos; e, por fim, teve como preocupação maior a interpretação de fenômenos e a atribuição de resultados.

Por pesquisa bibliográfica entende-se “a atividade de localização e consulta de fontes diversas de informações escritas para coletar dados gerais ou específicos a respeito de um tema”, conforme define Espírito Santo (2003).

Utilizam-se para a coleta de informações, também segundo Espírito Santo (2003), “publicações impressas ou digitais em forma de livros, dicionários, enciclopédias, periódicos, resenhas, monografias, dissertações, teses, apostilas, boletins etc.”

O aprofundamento do tema na busca de alternativas para o atendimento de alunos com déficit cognitivo, terá o enfoque principal de abordar a Educação Inclusiva, sob a ótica de novos paradigmas educacionais configurados na legislação que trata da Educação Especial no Brasil, analisando as reportagens acima referidas, abalizadas por referenciais teóricos sobre o tema.

Serão adotados os seguintes procedimentos:

- Seleção de determinados reportagens da Revista Nova Escola;
- Levantamento do tema em estudo;
- Identificação de práticas pedagógicas empregadas para alunos com déficit cognitivos e divulgadas pela revista em estudo;

- Leitura e análise crítica dos trechos das reportagens sobre práticas pedagógicas para alunos com dificuldade de aprendizagem, divulgadas na revista Nova Escola.

A fundamentação teórica será embasada por obras que tratam do conhecimento, do tema em estudo.

As reportagens foram selecionadas da revista Nova Escola. São Paulo-SP: Editora Abril, 2009

Títulos das reportagens:

- Tema igual aula diferente: Planejamento do professor e recursos específicos ao aluno;
- O uso de materiais flexibilizados em sala de aula: Materiais diversificados e atuais utilizados na sala de aula;
- Saberes e atitudes de alunos com deficiência: Aprendizagem através de materiais específicos e afetividade e interação com o outro;
- Inclusão que ensina: Todo o aluno independente de suas especificidades está apto a aprender.
- Os Fundamentos das Deficiências e Síndromes: Aprender a superar.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Educação Especial no Brasil - Processos Históricos

A Declaração Universal dos Direitos do Homem estabelece para todos o direito à Educação e obviamente estão aí incluídas as pessoas com deficiência. Seus direitos devem ser interpretados como uma decorrência da sua condição de seres humanos e não uma concessão. O direito à igualdade de oportunidades educacionais é o resultado de uma luta histórica dos “militantes” dos direitos humanos, luta que implica a obrigatoriedade de o Estado garantir gratuitamente unidades de ensino para todas as crianças, com ou sem de necessidades educacionais especiais.

Entretanto, historicamente, o Brasil não teve essa preocupação em assegurar aos sujeitos com necessidades educacionais especiais igualdade de condições.

Não há nas Constituições brasileiras, até 1967, menção clara à Educação Especial, exceto na Constituição do Império, de 1824, que assegurava a “instrução primária gratuita para todos os cidadãos”, mas negava a cidadania aos “incapacitados físicos e morais e aos escravos” (Título 2º, Art. 8º).

A Constituição de 1946, embora não mencionando a Educação Especial, parece colocá-la sob a orientação dos Estados, quando determina que cada sistema de ensino tenha seus serviços de assistência educacional assegurando condições de eficiência aos alunos necessitados.

A Carta Magna de 1967 contempla a educação das crianças e adolescentes com necessidades especiais, no artigo 168, quando diz que a educação “é um direito de todos, assegurando-se a igualdade de oportunidades”.

A Emenda Constitucional de 1969 retira a igualdade de oportunidades, conforme se vê no Art. 176 “A educação, inspirada no princípio de unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado e será dada no lar e na escola”, mas evidencia a responsabilidade com a Educação Especial determinando que lei específica definiria, entre outros aspectos, a assistência educacional dos “excepcionais”.

No documento¹ Legislação da Educação Especial no Brasil na Década De 60 - de Capanema à LDB/61, tem-se registrado que

Foi a primeira vez que se viu o registro da Educação Especial numa Constituição Brasileira, mas, com muita pertinência, JANUZZI (1991, p. 04) pondera que a legislação é um horizonte a ser atingido, mesmo porque, no contexto nacional, o aspecto legal tem sido, através dos tempos, considerado sempre uma hipótese de trabalho e não cumpre, como nos países desenvolvidos, a legalização de conquistas já vivenciadas.

A abordagem da Educação Especial no Brasil remete à constatação de que apenas na segunda metade do século passado foram adotadas medidas importantes sobre tal assunto, entre elas a criação dos Conselhos Estaduais de Educação e a cooperação financeira assegurada por lei às escolas privadas, que influenciaram a educação especial no país, com um significativo afastamento do desinteresse e do descaso político que prevaleceu durante toda a história da educação.

Até então, o atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais era realizado por instituições de caráter assistencialista e onde prevalecia uma política de “favor”, como referem Dota; Alves (2008).

Conforme registros de Dota; Alves (2008) período de 1950 a 1959, houve uma grande expansão no número de estabelecimentos de ensino especial para portadores de deficiência mental. A partir de 1958 o Ministério da Educação passa a prestar assistência técnica-financeira às Secretarias de Educação e instituições especializadas.

Constata-se o aumento de escolarização para as classes populares e a implantação de classes especiais para os casos leves de deficiência mental.

A partir dos anos de 1960 e início de 1970, com o surgimento de programas de pós-graduação e pesquisas em educação, começou uma crescente produção de trabalhos em história da educação no Brasil.

Conforme descreve Mendes (2001), apud Dota ; Alves (2008,p.1)

Em 1973 é criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, junto ao Ministério da Educação. No final da década de 70 são implantados

¹ Este trabalho é um recorte de um estudo em curso, voltado para a Educação Especial, a partir da Reforma Educacional de Gustavo Capanema, com financiamento da FAPEMIG - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais. Trata-se de uma pesquisa histórico-descritiva envolvendo o Direito e a Educação. Os dados analisados são bibliográficos, oriundos dos campos jurídico e educacional o que dispensa a elaboração de instrumentos especiais para a coleta de dados.

os primeiros cursos de formação de professores na área da Educação Especial e em 1985 é criado pelo governo federal um comitê para planejar, fiscalizar e traçar políticas de ações conjuntas na questão dos portadores de deficiência. Em 1986 é criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; em 1990 a Secretaria Nacional de Educação Básica assume a responsabilidade na implementação da política de educação especial. Em 1994, promovida pelo governo da Espanha e pela UNESCO, foi realizada a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, que produziu a Declaração de Salamanca, tida como o mais importante marco mundial da difusão da filosofia de educação inclusiva. Em 1973 foi criado o Conselho Nacional de Educação Especial, junto ao Ministério da Educação e no final da década de 70, os primeiros cursos de formação de professores na área da Educação Especial.

3.2 Legislação sobre Educação Especial no Brasil

A legislação a respeito de Educação Especial no Brasil alcançou avanços significativos neste início de século, com o envolvimento de organismos nacionais e internacionais. É necessário, entretanto, registrar que as leis, por si só, não servirão para que sejam efetivamente adotadas políticas inclusivas que contemplem todos os cidadãos, onde o respeito à diversidade seja prática permanente no cotidiano da escola brasileira.

Na Legislação sobre o tema no Brasil, pode-se registrar:

1. Constituição de 1988 (vide artigos 208, 227).
2. Lei 7.853, de 1989, dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social.
3. Estatuto da Criança e do adolescente, de 1990.
4. Íntegra da Declaração de Salamanca, de 10 de junho de 1994, sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais.
5. Capítulo da LDB, de 1996, sobre a Educação Especial.
6. Decreto nº. 3.298, de 1999, regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.
7. A lei 10.172, de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação que estabelece vinte e oito objetivos e metas para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais.

8. Resolução número 2, de 11 de setembro de 2001 que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
9. Íntegra do Decreto no. 3.956, de outubro de 2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala).
10. Resolução do Conselho Nacional de Educação nº1/2002 define que as universidades devem prever em sua organização curricular formação dos professores voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.
11. A lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão.
12. Decreto No. 5.626/05 – Dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras.
13. Decreto número 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado.
14. A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

3.3 Educação Inclusiva

Pensar em Educação Inclusiva implica examiná-la sob a ótica de novos paradigmas, onde o respeito à diversidade seja condição primordial; mais ainda, a inclusão não pode ser pensada apenas para pessoas com necessidades educacionais especiais: precisa ser pensada para todos. Sobre esse aspecto, Antunes (2008, p.2), diz que

[...] o paradigma da inclusão preconiza não só a inclusão dos portadores de deficiências, mas de TODOS, independentemente de suas condições existenciais [...]. No que compete à educação inclusiva, a escola deve ser concebida como um espaço aberto à diversidade, livre de pré-conceitos acerca dos seus alunos. A inclusão deve constituir-se numa via de mão-dupla, num processo bilateral, em que as pessoas excluídas e a sociedade buscam juntas maneiras de solucionar ou, pelo menos, minorar os problemas enfrentados por tais pessoas. Importa destacar que a educação inclusiva não se configura numa ação exclusiva da educação especial, mas sim da escola regular. Esta deve ser transformada em sua totalidade para

que possa oferecer um ensino de qualidade para todos os que nela se encontram.

Respeitar a igualdade de direitos e ao mesmo tempo, a diversidade entre seres humanos, pressupõe a construção de uma sociedade inclusiva, o que exige a superação do modelo excludente de sociedade, para um modelo fundado no reconhecimento e no respeito à diferença.

Educação inclusiva precisa ter presente que

[...] a especificidade do sujeito que aprende não se restringe ao aspecto psicológico da aprendizagem entendida como processo de funcionamento mental, mas tem a ver com valores, interesses, experiências, cultura, escolhas, rejeições, fins que encaminham internamente as suas ações físicas e/ou mentais, motivando-o a conhecer, a tomar consciência de si mesmo e do seu entorno. (MANTOAN, 2001, apud CAVALCANTI, 2007, p. 22.)

O paradigma da inclusão educacional, segundo Ainscow (1999), apud Cavalcanti (2007, p. 24) refere-se à:

Superação de barreiras, à participação que pode ser experienciada por quaisquer alunos. A tendência ainda é pensar em “política” de inclusão ou educação inclusiva como dizendo respeito aos alunos com deficiência e a outros caracterizados como tendo necessidades especiais. Além disso, a inclusão é frequentemente vista apenas envolvendo o movimento de alunos das escolas especiais para o contexto das escolas regulares, com a implicação de que eles estão “incluídos”, uma vez que fazem parte daquele contexto. Em contrapartida, eu vejo a inclusão como um processo que nunca termina, pois é mais do que um simples estado de mudança e como dependente de um desenvolvimento organizacional e pedagógico contínuo no sistema regular de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação preconiza que as crianças com necessidades educacionais especiais têm direito à inclusão na rede regular de ensino.

Para tanto, a escola precisa adaptar-se para atender às necessidades desses alunos, rompendo com o modelo tradicional de educação, modificando seu currículo e oferecendo aos professores e alunos suporte para o desenvolvimento de suas atividades.

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir. Incluir é trocar, entender, respeitar, seus papéis na sociedade. (...) valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (SASSAKI, 1997, p.41)

Sob esse ponto de vista, a escola precisa estar preparada para oferecer a todas as crianças, independentemente de suas peculiaridades, uma educação de qualidade.

Pensar em inclusão significa pensar na diversidade presente em nossas escolas, na necessária mudança de visão sobre ela, entendendo que as políticas educacionais precisam contemplar todos os cidadãos, independentemente das diferenças.

O entendimento superficial de o que seja inclusão leva muitas escolas a aceitarem, por imposição legal, os alunos portadores de deficiências, sem entretanto oferecer-lhes condições para permanecerem na escola em condições satisfatórias de aprendizagem. Muitas vezes, esses alunos são apenas “integrados” às turmas regulares.

Incluir verdadeiramente essas crianças significa dar-lhes oportunidades de inserção social, cultural e científica. Para tanto é preciso que os professores aprofundem-se no conhecimento dessas necessidades, reformulando currículo e metodologia, buscando suporte nas oportunidades de formação e na troca de experiência sempre que possível.

Pensar em inclusão escolar implica em pensar sobre o aspecto da garantia de acesso à educação, envolvendo ações, projetos, metodologias e espaços para que os alunos desenvolvam sua autonomia; requer trabalho coletivo, responsabilidades compartilhadas, envolvendo equipe técnica e professores e exercício de ações cooperativas.

Cabe ainda a referência sobre o fato de que, conforme apregoa Cavalcanti (2007), o argumento do despreparo dos professores não deve ser obstáculo ao processo de inclusão; é preciso discutir-se os princípios que norteiam a educação inclusiva, singularizando os casos de alunos com deficiência que chegam à escola regular, através de diretrizes curriculares e pedagógicas adequadas para responder às suas necessidades educacionais individuais.

3.4 Análise de Reportagens da Revista Nova Escola

Neste capítulo serão analisadas reportagens da Revista Nova Escola, retiradas da edição especial de junho de 2009, abordando o tema inclusão.

Considerando que as questões referentes a déficit cognitivo, tema deste trabalho, são abordadas nas reportagens, considera-se que a contribuição das mesmas será significativa e trará visibilidade aos problemas vivenciados no cotidiano da sala de aula, relacionados com os problemas em questão.

3.4.1 A Inclusão que ensina

A escolha da reportagem A Inclusão que Ensina, especificamente referindo-se ao aluno portador de autismo levou à reflexão sobre as possibilidades de aprendizagem do portador dessa síndrome.

A abordagem do problema desse aluno, sob uma perspectiva de uma reflexão das práticas pedagógicas na Educação Inclusiva bem como o desenvolvimento e a aprendizagem dos sujeitos que estão envolvidos neste processo demonstra que é possível, através de práticas pedagógicas diferenciadas e diferentes intervenções, proporcionar-lhe condições de aproveitamento e aprendizagem.

Ficou claro também que nem sempre o autismo representa déficit cognitivo: no caso particular do aluno Mateus, que aos sete anos apenas falava o próprio nome e que, aos 14 frequenta a 7ª série do ensino fundamental, corrobora a afirmação acima.

“Matheus Santana da Silva, 14 anos, autista, estuda numa turma regular de escola pública em São Paulo desde a 1ª série. A história dele é a prova de que, apesar das dificuldades, incluir crianças com necessidades especiais beneficia a todos” (VEROTTI; CALLEGARI, 2009, p.1).

Para a reportagem da Revista Nova Escola, edição especial de julho de 2009, o relato da professora Hellen Beatriz Figueiredo poderia ser o de qualquer outro professor brasileiro quando refere que

Matheus chegou para mim na 1ª série. Eu tinha 42 alunos, e ele já estava com 7 anos completos e só falava o próprio nome. Era agressivo, agitado e não queria ficar na sala. Eu não fazia ideia do que era autismo. Então, no primeiro dia de aula, foi uma surpresa (VEROTTI; CALLEGARI, 2009, p.1).

A obrigatoriedade de “incluir” o aluno nas turmas regulares confrontou-se com o despreparo do professor para desenvolver um trabalho que viesse ao encontro das necessidades desse aluno e das expectativas da escola, da família e da sociedade. Em muitos casos impera ainda a visão integracionista que significava que, para permanecer nas salas ditas regulares, o aluno com necessidades especiais precisaria acompanhar o ritmo desta.

A reportagem mostra que a escolha da professora pelo mais árduo caminho, o da inclusão, acarretou para ambos, ela e Matheus, a vitória sobre o conformismo e o impulso para novas e compensadoras conquistas: para Matheus o avanço na escolarização e múltiplas aprendizagens, a descoberta de emoções e sentimentos, altamente significativos para um autista e, para a professora, o impulso para a busca de aperfeiçoamento e a coragem para vencer o desafio que se lhe apresentou.

Na transcrição de parte da reportagem, são corroboradas as reflexões acerca da necessidade de mudanças metodológicas e, sempre, o respeito à diversidade:

O rompimento com práticas e conceitos antigos marcou também o início do trabalho de Hellen. Ela sabia que precisaria inovar se quisesse que Matheus aprendesse. E o primeiro desafio era mantê-lo em sala. "Passei a iniciar as aulas do lado de fora. Todos os dias eu cantava, lia histórias ou sugeria alguma atividade que estimulasse a alfabetização ou outro aprendizado", lembra. "Era uma forma de ensinar o conteúdo, promover a integração entre as crianças e atrair o Matheus para a classe. Para lidar com as fugas repentinas para o bebedouro - onde Matheus se acalmava mexendo na água -, a professora ensinou-o a pedir para sair. Mostrava, a cada fuga, que ele podia bater com a caneca na carteira quando quisesse beber água. "Um dia, ele bateu a caneca e permaneceu sentado, esperando a minha reação," conta a professora Hellen. "Percebi que ele tinha aprendido." Para a psicopedagoga Daniela Alonso, consultora na área de inclusão e selecionadora do Prêmio Victor Civita - Educador Nota 10, Hellen acertou em cheio: "Pensar nas diferenças implica oferecer variadas intervenções. Os caminhos da inclusão para atender à diversidade costumam sempre beneficiar todos e melhorar a qualidade do ensino. (VERROTI; CALLEGARI, 2009, p.1)

Corroborando as ações empreendidas pela professora de Matheus, transcreve-se a referência de Beyer (2006), citado por Sanches (1995, P.136):

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isso sem indesejados estigmas. Ao contrário, pondo em andamento,

na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um.

Dentre todas as referências sobre pessoas com necessidades educacionais especiais, a Declaração de Salamanca (1994), contempla de forma vigorosa esse segmento da sociedade quando preconiza que a escola deve ser para:

Todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Crianças, jovens e adultos, cujas necessidades têm origem na deficiência ou em dificuldades cognitivas, são considerados portadores de necessidades educacionais especiais e devem ser incluídas em programas educacionais previstos para todos os educandos, mesmo aqueles que apresentam desvantagem severa. A escola inclusiva (escola que deve acomodar todas as crianças independentemente de suas condições intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas e outras, deve promover uma educação de alta qualidade a todos os educandos). [...] (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA; 1994, p.5)

Na perspectiva de uma escola inclusiva, há que ter-se presente que a homogeneização das práticas pedagógicas se confrontam com o respeito à diversidade inerente ao ser humano; é preciso, pois, buscar o atendimento das necessidades educacionais especiais de todos os alunos, perseguindo a aprendizagem significativa e o desenvolvimento pessoal de todos os sujeitos do processo educativo.

Para tanto, consagra-se a necessidade de prática pedagógica coletiva, multifacetada e flexível, que perpassa todas as estruturas e o funcionamento da escola, a formação dos professores e o envolvimento da família, entre outros.

3.4.2 Os Fundamentos das Deficiências e Síndromes

No subtítulo da reportagem de Carla Soares Martin (2009) da revista Nova Escola (julho/2009), temos a assertiva que diz: “Conhecer o que afeta o seu aluno é o primeiro passo para criar estratégias que garantam a aprendizagem”.

Na maioria das vezes, o aluno com necessidades educacionais especiais chega à escola já com o diagnóstico dos profissionais da saúde: receber esse aluno pela porta da frente, implica em a escola e professores conhecerem a sua história e

cada síndrome ou deficiência, despidos de preconceito, amparados em teorias que deem sustentação às práticas pedagógica, a serem desenvolvidas.

Conhecer as Síndromes e Deficiências não implica em aprofundar-se sobre elas; entretanto é imperioso que especialmente o professor tenha as informações sobre as possíveis manifestações de cada uma, o grau de comprometimento específico de cada aluno em relação a ela, para, então estruturar seu trabalho direcionado para cada um deles, respeitando as especificidades individuais.

Da mesma forma que o professor precisa desenvolver o trabalho com os alunos das classes regulares tendo como base suas necessidades, aptidões e conhecimentos prévios, também aquele, portador de necessidades educacionais especiais, deverá ter assegurado o direito inarredável à educação e instrução formal, garantidos constitucionalmente.

Nessa perspectiva, saliente-se a importância de os cursos de formação focalizar de forma criteriosa e comprometida à capacitação dos professores para atuarem frente à diversidade, para que possam encarar o desafio de educar diferentemente os diferentes em suas necessidades, e, sobretudo, iguais enquanto cidadãos.

3.4.2.1 Conceituando Síndrome e Deficiência

3.4.2.1.1 *Deficiência*: é um desenvolvimento insuficiente, em termos globais ou específicos, ou um déficit intelectual, físico, visual, auditivo ou múltiplo (quando atinge duas ou mais dessas áreas).

3.4.2.1.2 *Síndrome*: é o nome que se dá a uma série de sinais e sintomas que, juntos, evidenciam uma condição particular.

A reportagem abordada na Revista Nova Escola sobre Síndromes e Deficiências refere que é possível ensinar o aluno portador delas e que “O professor deve se comprometer e acompanhar seu desenvolvimento”, segundo Garcia (2009).

3.4.2.2 Síndromes, Deficiências e suas Caracterizações.

Considerando que, entre as síndromes abordadas na reportagem, a Deficiência Intelectual e uma de suas manifestações, a Síndrome de Down, são aquelas que de forma mais direta se referem ao tema deste trabalho, déficit cognitivo, apenas elas serão mencionadas de forma mais detalhada excluindo-se da análise Deficiência Física, Paralisia Cerebral, Deficiência Visual, Deficiência Auditiva, Deficiência Múltipla e Surdo – Cegueira., também focalizadas na reportagem.

3.4.2.2.1 Deficiência Intelectual

Definição: funcionamento intelectual inferior à média (QI), que se manifesta antes dos 18 anos. Está associada a limitações adaptativas em pelo menos duas áreas de habilidades (comunicação, auto cuidado, vida no lar, adaptação social, saúde e segurança, usam de recursos da comunidade, determinação, funções acadêmicas, lazer e trabalho). O diagnóstico do que acarreta a deficiência intelectual é muito difícil, englobando fatores genéticos e ambientais. Além disso, as causas são inúmeras e complexas, envolvendo fatores pré, peri e pós-natais. Entre elas, a mais comum na escola é a síndrome de Down. (MARTIN, 2009, p.3)

3.4.2.2.2 Síndrome de Down

- **Definição:** alteração genética caracterizada pela presença de um terceiro cromossomo de número 21. A causa da alteração ainda é desconhecida, mas existe um fator de risco já identificado. “Ele aumenta para mulheres que engravidam com mais de 35 anos”, afirma Lília Maria Moreira, professora de Genética da Universidade Federal da Bahia (UFBA).
- **Características:** além do déficit cognitivo, são sintomas as dificuldades de comunicação e a hipotonia (redução do tônus muscular). Quem tem a síndrome de Down também pode sofrer com problemas na coluna, na tireóide, nos olhos e no aparelho digestivo, entre outros, e, muitas vezes, nasce com anomalias cardíacas, solucionáveis com cirurgias.
- **Recomendações:** na sala de aula, repita as orientações para que o estudante com síndrome de Down compreenda. “Ele demora um pouco mais para entender”, afirma Mônica Leone Garcia, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. O desempenho melhora quando as instruções

são visuais. Por isso, é importante reforçar comandos, solicitações e tarefas com modelos que ele possa ver, de preferência com ilustrações grandes e chamativas, com cores e símbolos fáceis de compreender. A linguagem verbal, por sua vez, deve ser simples. Uma dificuldade de quem tem a síndrome, em geral, é cumprir regras. “Muitas famílias não repreendem o filho quando ele faz algo errado, como morder e pegar objetos que não lhe pertencem”, diz Mônica. Não faça isso. O ideal é adotar o mesmo tratamento dispensado aos demais. “Eles têm de cumprir regras e fazer o que os outros fazem. Se não conseguem ficar o tempo todo em sala, estabeleça combinados, mas não seja permissivo.” Tente perceber as competências pedagógicas em cada momento e manter as atividades no nível das capacidades da criança, com desafios gradativos. Isso aumenta o sucesso na realização dos trabalhos. Planeje pausas entre as atividades. O esforço para desenvolver atividades que envolvam funções cognitivas é muito grande e, às vezes, o cansaço faz com que pareçam missões impossíveis para ela. Valorize sempre o empenho e a produção. Quando se sente isolada do grupo e com pouca importância no trabalho e na rotina escolares, a criança adota atitudes reativas, como desinteresse, descumprimento de regras e provocações. (MARTIN; 2009,p.3).

A reportagem que aborda Síndromes e Deficiências e a mais comum delas, a Síndrome de Down, refere que esse aluno precisa de um tempo maior para a realização das tarefas escolares e pausas entre elas, em virtude do déficit cognitivo acarretado pela síndrome. É nesse contexto que o professor precisa planejar as atividades de forma individualizada para esse aluno, com profundo respeito às suas limitações, buscando o desenvolvimento das potencialidades de cada criança, independentemente de suas condições existenciais.

3.4.3 Tema Igual, Aula Diferente com Flexibilização de Conteúdo.

Por tratar-se de uma das grandes dificuldades do professor que tem alunos incluídos, aqueles que apresentam déficit cognitivo, a escolha da reportagem recaiu sobre o uso de conteúdos flexibilizados, considerando o apoio que o conhecimento sobre as experiências relatadas pode oferecer.

A reportagem aponta para toda uma gama de ações diferenciadas necessárias em relação especialmente ao nível de exigência apresentado a cada aluno.

Aborda ainda a necessidade de prática pedagógica que contemple individualmente cada criança e avaliação também individualizada, além de apontar

para o desenvolvimento dos conteúdos abordando o mesmo tema com toda a turma, embora de maneira diversa.

Extraída da Revista Nova Escola, a reportagem de Sílvia Rodrigues, 2009:

O assunto é o mesmo para todos, mas você deve buscar maneiras de torná-lo mais compreensível para quem precisa.

Equipamentos necessários instalados, sala de recursos pronta, professor-assistente a postos, estudantes com diferentes desempenhos nas diversas disciplinas. A inclusão está garantida? Não. Independentemente de possuir ferramentas tecnológicas, espaço e estratégias adequados, em alguns casos é preciso adaptar principalmente a essência do que se vai buscar na escola: o conteúdo. O educador tem de refletir com antecedência sobre o tema da aula e as possíveis flexibilizações para permitir que todos aprendam. As exigências na avaliação devem ser tão diversificadas quanto a própria (RODRIGUES, 2009, p.1)

Ao longo da reportagem são tecidas considerações a respeito da necessidade de diversificar as formas de desenvolver as atividades direcionadas aos alunos com algum tipo de deficiência.

Conforme cita a reportagem,

Os que possuem deficiência intelectual percebem quando recebem tratamento semelhante aos demais e se esforçam para acompanhá-los. Na Nova Escola Judaica Bialik Renascença, em São Paulo, Benjamin Saidon, 15 anos, um adolescente com síndrome de Down, tem a mesma rotina de aulas teóricas e práticas dos colegas do 9º ano. A professora-assistente, Roseléia Blecher, no entanto, percebe que ele entende melhor quando são oferecidas situações concretas (e pior quando em contato com fórmulas abstratas). "Ele precisa visualizar", diz ela. Com essa informação em mente, Roseléia antecipa as diversas aulas que serão ministradas para a sala e pensa em como substituir pontos em que Ben, como ele é chamado, tem baixo aproveitamento por atividades que despertem maior interesse. (RODRIGUES,2009,p.1)

A partir de então, a professora em questão passa a elaborar suas aulas programando atividades diferenciadas para o referido aluno, abordando o mesmo conteúdo com toda a classe, com recursos individualizados direcionados ao aluno com deficiência intelectual, numa clara demonstração de respeito à individualidade., tal qual procedeu em uma situação real em sua sala de aula, envolvendo o aluno Ben:

Com essa informação em mente, Roseléia antecipa as diversas aulas que serão ministradas para a sala e pensa em como substituir pontos em que Ben, como ele é chamado, tem baixo aproveitamento por atividades que despertem mais interesse. Uma dessas substituições ocorreu na aula sobre Termologia e Dilatação Térmica, ministrada por Arnaldo Ribeiro Alves, que leciona Física. Depois de explicar o conteúdo, ele usou um termômetro

rudimentar, feito no laboratório da escola, para mostrar como o álcool se comporta ao ser aquecido e resfriado. Durante a aula prática, em que os adolescentes em grupos comparavam a altura do líquido em temperatura ambiente, mergulhado em um recipiente com gelo e em outro com água quente, Ben era um dos mais participativos. Foi ele quem fez as marcas no tubo e, a seu modo, respondeu o que estava acontecendo com o álcool. "Aumenta no quente e diminui no gelado", concluiu. "Gosto de sentar com o Ben porque, enquanto pergunto se ele entendeu, eu mesma vejo se aprendi direito", diz a colega Tamara Aimi, 14 anos. "Quando ele sabe, fala de uma maneira tão simples que faz a matéria parecer mais fácil."(RODRIGUES; 2009,p.1)

A respeito, Mantoan (1999 p.1), afirma que

Para se ensinar a turma toda, temos de propor atividades abertas, diversificadas, isto é, atividades que possam ser abordadas por diferentes níveis de compreensão e de desempenho dos alunos e em que não se destaquem os que sabem mais ou os que sabem menos, pois tudo o que essas atividades propõem pode ser disposto, segundo as possibilidades e interesses dos alunos que optaram por desenvolvê-las. Debates, pesquisas, registros escritos, falados, observação; vivências são processos pedagógicos indicados para realizar essas atividades, além, evidentemente, dos conteúdos das disciplinas, que vão sendo chamados espontaneamente a esclarecer os assuntos em estudo.

Também em relação à avaliação é necessária a percepção da individualidade, a valorização do progresso alcançado pela criança e o significado apreendido das atividades desenvolvidas

Segundo Mantoan (1999, p. 2),

A avaliação do desenvolvimento dos alunos também muda, por coerência com a prática referida anteriormente. Trata-se de uma análise do percurso de cada estudante, do ponto de vista da evolução de suas competências ao resolver problemas de toda ordem e de seus progressos na organização do trabalho escolar; no tratamento das informações e na participação na vida social da escola.

O registro das experiências vivenciadas pelos professores referidas na reportagem, onde várias situações e alunos também diversos foram apontados, demonstram que as ações do professor precisam ser planejadas sob a ótica da diversidade, com encaminhamentos individualizados sem, entretanto deixar de desafiar o aluno com déficit cognitivo, de forma que ele perceba que o trabalho desenvolvido por ele refere-se ao mesmo conteúdo desenvolvido com os demais colegas.

O mesmo tratamento dispensado a todos, com encaminhamentos diferenciados que busquem a aprendizagem significativa, precisam ser prática

recorrente no dia-a-dia da escola, independentemente de os alunos possuírem ou não déficit cognitivo.

3.4.4 O Uso de Materiais Flexibilizados em Sala de Aula

A reportagem abordando o uso de materiais flexibilizados em sala de aula trata das possibilidades de sua utilização nas situações específicas em que os materiais convencionais não atendem às necessidades dos alunos portadores de quaisquer limitações.

No caso do aluno que sofreu paralisia cerebral, apresentou-se a necessidade de utilização de equipamento desenvolvido especialmente para ele.

Considera-se que o professor, ao defrontar-se com um problema de tal magnitude, precisa amparar-se nas determinações legais que asseguram a todos os alunos o direito à educação e, nesse sentido, utilizar-se das salas de recursos na busca do fornecimento dos materiais necessários.

A reportagem da revista Nova Escola de julho/ 2009, documenta o tema acima referido:

Vai bem longe o tempo em que a voz, o quadro-negro e o giz eram as únicas ferramentas de trabalho do professor. Imagens, objetos, jogos, livros, filmes, músicas, tudo o que possa ser usado a favor da aprendizagem é bem-vindo e ganha importância ainda maior nos novos tempos da escola inclusiva. Afinal, além de proporcionar as aulas mais estimulantes, diversificar recursos é uma maneira de torná-las também mais acessíveis a todas as crianças - tenham elas deficiência ou não. Essa prática foi adotada pela EE Pedro Fernandes da Silva Júnior, em Ribeirão das Neves, a 32 quilômetros de Belo Horizonte. Lá estuda Matheus Henrique Reis Alves. O garoto teve paralisia cerebral e, como consequência, comprometimento severo dos quatro membros e do sistema fonoarticulatório. Hoje, aos 8 anos, cursa o 3º ano da escola regular e está sendo alfabetizado. Com a ajuda de recursos flexibilizados, ele desenha, lê, interpreta textos, resolve as operações matemáticas, participa das atividades em sala e se comunica, além de escrever no computador. O que garante a interação de Matheus é uma prancha de comunicação. Ele movimenta o pé direito e usa uma sapatilha adaptada, com suporte para lápis. "Isso permite que ele desene, pinte e participe das atividades", explica a pedagoga Vânia Loureiro, da equipe de reabilitação infantil do Hospital Sarah Belo Horizonte, que desenvolveu os equipamentos. (VERROTI, 2009, p.3)

As necessidades de alunos como Mahteus apontadas na reportagem remetem ao desafio de lançar mão de instrumentos diferenciados na busca da aprendizagem para crianças com necessidades educacionais especiais. Parece, entretanto, que tais instrumentos não surgirão nas salas de recursos quando deles se precisar lançar mão.

Além da vontade individual de cada professor no sentido de suprir a necessidade referida, será necessário. Considerando que ensinar não é um processo solitário e que educação requer integração, interação, participação e comprometimento, lançar mão de recursos especiais para aprendizagens torna-se uma alternativa que alcançou sucesso no atendimento do aluno referido na reportagem e que pode servir de referência para ações em quaisquer outras escolas.

As Salas de Recursos têm a função de oferecer suporte no atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais. Segundo Estevão (2010, p.1), de acordo com o novo plano orientador das ações de Educação Especial - Fazendo a Diferença - lançado em Abril de 2010 às atribuições dos profissionais de salas de recursos são:

- Atuar com docente nas atividades de complementação ou de suplementação curricular específica;
- Atuar de forma colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do estudante com deficiência, TGD ou altas habilidades/superdotação ao currículo e a sua interação no grupo;
- Promover condições de inclusão desses estudantes em todas as atividades da instituição educacional,
- Orientar as famílias para o seu envolvimento e a sua participação no processo educacional;
- Informar à comunidade escolar acerca da legislação e das normas educacionais vigentes que asseguram a inclusão educacional;
- Participar do processo de identificação e de avaliação pedagógica das necessidades especiais e tomadas de decisões quanto ao apoio especializado necessário ao estudante;
- Preparar material específico para o uso dos estudantes na sala comum e na sala de recursos;
- Orientar a elaboração de material didático-pedagógico que possa ser utilizados pelos estudantes nas classes comuns do ensino regular;
- Indicar e orientar o uso de equipamentos e de materiais específicos, bem como de outros recursos existentes na família e na comunidade e articular, com gestores e com professores, para que a proposta pedagógica da instituição educacional seja organizada coletivamente em prol de uma educação inclusiva;
- Responsabilizar-se junto aos docentes pela garantia da realização das adequações curriculares necessárias ao processo educacional do estudante com necessidade educacional especial;

- Realizar atividades que estimulem o desenvolvimento dos processos mentais: atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, dentre outros;
- Fortalecer a autonomia dos estudantes a fim de levá-los a ter condições de decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas, a partir de suas necessidades e motivações;
- Propiciar a interação dos estudantes em ambientes sociais, valorizando as diferenças e a não discriminação;
- Preparar materiais e atividades específicas para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes;
- Orientar o professor da classe comum sobre estratégias que favoreçam a autonomia e o envolvimento do estudante em todas as atividades propostas ao grupo;
- Promover a inserção dos recursos tecnológicos de informação e de comunicação no espaço da sala de aula;
- Realizar adequações de material didático pedagógico para atender as necessidades dos estudantes;
- Reconhecer os pontos fortes e de maior interesse e as dificuldades do estudante; e
- Ofertar suporte pedagógico aos estudantes, facilitando-lhes o acesso aos conteúdos desenvolvidos em classe comum e turmas de integração inversa.

O profissional habilitado para atuar nas Salas de Recurso, com formação específica para atendimento aos alunos portadores de necessidades especiais representa uma das grandes conquistas da escola da atualidade e daí depreende-se que as escolas precisam exigir dos órgãos oficiais o cumprimento das determinações vigentes no país.

O professor, individualmente, esbarrará, muitas vezes, no despreparo e na falta de tempo para construir as alternativas relativas ao uso de materiais flexibilizados: nesse momento as Salas de Recurso representam o caminho para o fortalecimento das práticas inclusivas que tais materiais representam para os alunos.

3.4.5 Saberes e Atitudes de Alunos com Deficiência

“Os pequenos com deficiência sabem muitas coisas. Às vezes, até mais que os colegas”, conforme diz Martin (2009, p.1), em reportagem da revista Nova Escola.

A cada novo conteúdo a ser ensinado, de acordo com seu planejamento, você se depara com a tarefa de sondar quanto a turma já sabe sobre aquilo para determinar como levá-la a avançar. Quando há uma criança com deficiência na sala, a história não deve ser diferente. É preciso verificar

também o que ela já conhece e seguir em frente com as etapas previstas. Mais do que se basear num diagnóstico médico que limite as possibilidades dela, proponha situações de aprendizagem desafiadoras para descobrir até onde ela pode chegar. Colocando o foco no aprendizado e considerando cada criança em suas particularidades, você evita a preocupação demasiada com os sintomas ou com a adequação do comportamento dela.

Ainda segundo as reportagens em não raras vezes, os alunos superam as expectativas criadas, surpreendendo a todos com o seu desempenho.

De forma similar àquela adotada para com todos os alunos, o desenvolvimento das atividades para a criança com necessidades educacionais especiais, deve partir dos conhecimentos prévios que a criança possui, utilizando durante a sondagem práticas e informações já conhecidas.

O professor, a partir de então, de posse dos resultados da sondagem realizada, terá condições de adequar as atividades a todos os alunos, sempre amparado em estratégias individualizadas, afastando-se da homogeneização que exclui, que desestimula, que cria barreiras ao desenvolvimento.

No processo de avaliação é indispensável que o professor evite comparações entre alunos diferentes, criando expectativas iguais entre eles: o desempenho de cada um é individual e deve ser confrontado apenas com aquele trazido de suas experiências anteriores, deficiente ou não.

Para que a avaliação do aluno com deficiência saia a contento, é importante ter em mente o que se quer que ele aprenda, quais são os objetivos que ele deve atingir e os conteúdos a dominar. Outra tarefa é determinar as metodologias e estratégias que serão adotadas. Nesse sentido, vale lembrar que todas as atividades oferecem elementos para avaliação. Atitudes muito simples, como se reunir em grupo, permanecer sentado na carteira, se alimentar, cuidar da higiene pessoal sozinho e utilizar os materiais escolares corretamente podem ser considerados grandes avanços para estudantes com deficiência intelectual. A observação de todos no dia a dia é sempre de grande valia para o professor. (MARTIN, 2009, p.2)

Faz-se necessário que o professor tenha clareza em relação àquilo que pretende que o aluno com deficiência aprenda, verificando suas reais condições de atingir este ou aquele objetivo, esta ou aquela aprendizagem, as diferentes habilidades esperadas, sem criar falsas expectativas, mas sobretudo, sem menosprezar as reais condições de aprendizagem de cada um.

Recomenda-se ainda que

Para acompanhar a aprendizagem das crianças, é preciso fazer registros diários sobre o desempenho delas e compilar os trabalhos que realizam em sala. Esse material pode ser transformado num portfólio (arquivo da produção dos alunos). O importante é que esses progressos sirvam de instrumento para que você verifique o que cada um aprendeu e, especialmente no caso dos alunos com deficiência, planeje estratégias diferenciadas para que eles não parem de avançar. (MARTIN, 2009, p.3)

Da mesma forma que os temas abordados anteriormente, também este, relativo a saberes e atitudes de alunos com deficiência, remete à inclusão, assegurada legalmente, defendida por profissionais da educação, por estudiosos, teóricos, instituições formadoras de professores, havendo vasta produção intelectual sobre o tema.

Do documento Saberes e Práticas de Inclusão-Deficiência Múltipla,(BRASIL, 2006, p.7) podem ser extraídas as considerações a seguir:

No meio escolar, discute-se, freqüentemente, se esses alunos podem se beneficiar de sistemas inclusivos de ensino em virtude de acentuadas necessidades especiais relativas à particularidades em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e as Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica (BRASIL, 2001) condenam a exclusão social com base nos padrões de normalidade. Elas entendem a educação como principal alicerce da vida social, capaz de construir saberes, transmitir e ampliar a cultura, consolidar a liberdade humana e a cidadania. A inclusão de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem no sistema comum de ensino requer não apenas a aceitação da diversidade humana, mas implica em transformação significativa de atitudes e posturas, principalmente em relação à prática pedagógica, à modificação do sistema de ensino e à organização das escolas para que se ajustem às especificidades de todos os educandos. Essa é uma ação a ser construída coletivamente, pois participar do processo educativo, no mesmo espaço com os demais alunos, requer, na maioria das vezes, apoio e recursos especiais que já estão legalmente garantidos aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas que na prática ainda não estão disponibilizados na escola.

De forma geral, os temas tratados neste trabalho se entrelaçam; tratar de saberes e atitudes das crianças com deficiência configura-se apenas mais um dos aspectos a serem discutidos, avaliados, ressignificados e, colocados à luz das teorias disponíveis, transformados em enriquecimento pessoal e profissional para todos os envolvidos no processo educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo dos pressupostos abordados neste trabalho, espero despertar e conscientizar o professor para a importância de buscar suporte para o desenvolvimento de sua prática pedagógica a fim de auxiliar no cotidiano dos seus alunos, principalmente os com déficit cognitivo. Numa sala de aula que ofereça um ambiente onde ocorra no desenvolvimento das atividades, um ensino aprendizagem com interação e afetividade entre professor / alunos e esses com os seus colegas e, dessa forma, possam construir seu próprio conhecimento.

Através da análise das reportagens da revista Nova Escola fica bem claro que é dever da escola, mas especialmente do professor, como mediador do processo ensino aprendizagem, oportunizar um ensino de qualidade para que seus alunos superem suas possíveis dificuldades, suas limitações e sejam atendidos em suas necessidades específicas.

O trabalho precisa acontecer de forma que os alunos permaneçam na escola, se desenvolvam de maneira integral e tornem-se cidadãos críticos, criativos, autônomos e aptos a interagir no meio em que vivem para torná-lo melhor, independente de suas especificidades ou diferenças.

Para que se dê a educação que queremos, faz-se necessária uma mudança de todo o contexto escolar, mas em especial do professor: uma mudança de postura, uma redefinição de papéis, planejamentos, atividades, meios e recursos específicos que possam favorecer o desenvolvimento integral do aluno para interagir no meio em que vive.

Diferentes autores têm defendido o mesmo princípio, que é a educação para todos. Mazzotta (2002, pg.36), afirma:

a efetivação da educação para todos mediante recursos tais como educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino, para os que a requeiram ou educação inclusiva onde a diversidade de condições dos alunos possa ser competente contemplada e atendida, demandara uma ação governamental e não governamental marcada pela sinergia, que algumas vezes parece ser enunciada. Isto se ignorar que a verdadeira inclusão escolar e social implica, essencialmente, a vivência de sentimentos e atitudes de respeito ao outro como cidadão.

Percebe-se ainda através da análise das reportagens de Nova Escola que a Educação Inclusiva é aquela que atende à diversidade dos alunos e contempla através de práticas pedagógicas, recursos, meios específicos e principalmente pelo relacionamento e afetividade entre professores e alunos e esses com seus colegas.

Como se constata, não é mais possível diante da realidade e da diversidade que está presente no contexto escolar que a escola, que o professor continue ensinado todos da mesma maneira e esperando que aprendam ao mesmo tempo, pois se sabe que toda criança está apta a aprender, mas que cada um tem seu ritmo e seu modo de aprender. Cabe, então, ao professor descobrir como e de que maneira seu aluno aprende, aperfeiçoando suas práticas pedagógicas, tornando-a significativa a todos seus alunos, respeitando ritmos de aprendizagens e necessidades individuais.

A esse respeito, somos constantemente instigados a pensar no atual momento de crise que o ensino está passando, dissociado das transformações que vive a sociedade, e de forma especial, instigados a voltarmos nosso olhar para todos os alunos, num profundo respeito por suas necessidades, suas limitações e , sempre, com o compromisso de buscarmos a melhor e mais comprometida forma de atendermos à diversidade com a qual nos deparamos no cotidiano de nossas escolas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Katiúscia C. Vargas. **Uma Leitura Crítica do Espaço Escolar à Luz do Paradigma da Inclusão**, 2008. Disponível em:
< http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros_artigos/pdf/leitura_critica.pdf>
Acesso em: 17 mai.2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, Secretaria de Educação Especial, 1994.

_____. **Declaração de Salamanca**, 1994.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivo/pdf/salamanca.pdf>
Acesso em: 26 mai .2010.

_____. **Saberes e Práticas da Inclusão – Deficiência Múltipla**. 2006. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br> Acesso em: 31 mai.2010.

CAVALCANTI, Ana Maria Leite. **A Inclusão do Aluno com Deficiência Mental**, 2007. Disponível em <[http:// bdt.d.bczm.ufrn.br](http://bdt.d.bczm.ufrn.br)> Acesso em: 31mai 2010.

DOTA, Fernanda Piovesan; ALVES, Denise Maria. **Educação Especial no Brasil: Uma Análise Histórica**, 2008. Disponível em:
< <http://www.revista.inf.br/psicologia08/pages/resenhas/edic08-anov-revisao03.pdf>>
Acesso em: 20 mai.2010.

ESPÍRITO SANTO, Eniel do. **Pesquisa Bibliográfica**, 200- . Disponível em:
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:W4dbaqSHIVsJ:www.heliorocha.com.br/graduacao/publicidade/download/MEP/MEP_Pesquisabibliografica.doc+%22pesquisa+bibliogr%C3%A1fica+%C3%A9%22&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em:12 jun.2010

ESTÊVÃO,Fabricia. **Atribuições do profissional de salas de recurso**, 2010. Disponível em: www.blogspot.com Acesso em 03 jun.2010.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ensinando a turma toda – as diferenças na escola**, 1999. Disponível em <[http:// www.bancodeescola.com](http://www.bancodeescola.com)>
Acesso em: 03 jun.2010.

MARTIN,Carla Soares. **Os Fundamentos das Deficiências e Síndromes**, 2009. Disponível em :
<<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/aprender-superar-511027.shtml>>
Acesso em: 28 mai.2010.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira.**Trabalho docente de professores - educação especial**. São Paulo: EPU,1993.

MEC. **Legislação da Educação Especial no Brasil na Década de 60 – de Capanema à LDB/61**. Disponível em:
< <http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu0506.htm>>

Acesso em: 26 mai.2010

NOVA ESCOLA.São Paulo – SP: Editora Abril, 2009
Disponível em: <http://www.revistaescola.abril.com.br>
Acesso em: 01 jun.2010.

RODRIGUES, Sílvia. **Tema igual, aula diferente, com flexibilização de conteúdo**, 2009. Disponível em:
<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/tema-igual-aula-diferente-495969.shtml>
Acesso em: 24 mai.2010.

SANCHES, Isabel Rodrigues; **Professores de Educação Especial**. Porto/Portugal: Porto Editora LDA, 1995.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma Sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

VEROTTI,Daniela Talamoni; CALLEGARI, Jeanne. **A Inclusão que Ensina**. Disponível em:
<<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/inclusao-no-brasil/inclusao-ensina-511186.shtml>>
Acesso em: 02 jun.2010.

ANEXO A - Ilustração



Ilustração 1 - Aluno Mateus, portador de Autismo, na Reportagem A Inclusão que Ensina.

Fonte: Revista Nova Escola – junho/2009

Fonte: Revista Nova Escola; Edição Especial – Inclusão, junho/2009.

ANEXO B – Ilustração



Ilustração 2 – Aluno Benjamim, 15 anos, portador de Síndrome de Down, cursando o 9º ano do Ensino Fundamental, com a professora assistente Roseléia Blecker. Reportagem Os Fundamentos das Deficiências e Síndromes.

Fonte: Revista Nova Escola; Edição Especial – Inclusão, junho/2009.

ANEXO C – Ilustração



Ilustração 3 – O aluno Benjamin participa da prática no laboratório e, na hora da teoria, assiste a vídeos na internet. Na reportagem Tema igual, aula diferente com flexibilização de conteúdo.

Fonte: Revista Nova Escola; Edição Especial – Inclusão, junho/2009.

ANEXO D – Ilustração



Ilustração 4 – Contato Alternativo: Matheus se comunica com os colegas e as professoras por meio da prancha de comunicação. Reportagem O Uso de Materiais Flexibilizados em Sala de Aula.

Fonte: Revista Nova Escola; Edição Especial – Inclusão, junho/2009.