

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E PROCESSOS  
INCLUSIVOS

Caroline Matei

# A CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

Porto Alegre  
2012

Caroline Matei

A construção de uma prática pedagógica inclusiva

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos, do Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar – NEPIE, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Fabiane Bridi

Porto Alegre  
2012

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Fabiane Bridi, que incentivou e apoiou a realização desse trabalho com paciência e acreditando no potencial e na importância desse estudo.

À minha família: mãe Rose, irmã Ana Paula e pai Abrelino, pelo carinho, incentivo e auxílio financeiro e emocional imprescindíveis para a conclusão de mais uma etapa da minha vida.

Aos meus amores Tiago, Isabela e Feijão, pelas palavras e gestos de compreensão da minha ausência, pelo carinho e paciência dedicados ao longo da realização desse trabalho. Também por serem motivadores dessa conquista.

Aos colegas da Escola Amigos do Verde, pela possibilidade de realizar essa investigação.

Ao Bernardo, por ser a inspiração desse estudo.

## RESUMO

O presente trabalho teve como propósito analisar a constituição de uma prática pedagógica com um aluno com Paralisia Cerebral em situação de inclusão escolar no ensino comum. Este aluno frequenta o terceiro ano do ensino fundamental na Escola Amigos do Verde, integrante da rede particular de ensino na cidade de Porto Alegre. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter etnográfico, na qual foram utilizados diferentes instrumentos metodológicos: análise documental, observação e entrevistas semiestruturadas. Os documentos se referem à organização da instituição escolar e proposta pedagógica, bem como os registros do percurso escolar e de vida do aluno, incluindo pareceres pedagógicos, planejamento e registros de aulas. As observações foram registradas em um diário de campo e as entrevistas foram realizadas com as professoras que acompanharam o aluno nos 1º e 3º anos. A análise foi realizada a partir das contribuições teóricas de Vygotski e Maturana. Foram analisados os dispositivos que a instituição escolar cria e disponibiliza para que uma prática pedagógica seja realizada e produza processos de socialização, desenvolvimento e aprendizagem. Os dispositivos analisados foram: apoio extra oferecido em sala de aula; momentos de reunião com a equipe multidisciplinar que acompanha o aluno; formação continuada dos educadores; e a adaptação dos materiais pedagógicos utilizados em sala de aula. As considerações finais propõem uma reflexão acerca das possibilidades de transformação escolar para a efetivação dos processos inclusivos. A análise dos dispositivos criados e disponibilizados pela escola demonstra que esses contribuíram para a realização da experiência escolar inclusiva, ressaltando a importância da utilização de diferentes recursos, aliando as dimensões teórica e prática a partir do trabalho cooperativo construído entre escola, família e equipe multidisciplinar.

*Palavras-chave: 1. Inclusão Escolar 2. Paralisia Cerebral 3. Prática pedagógica*

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tema matemático adaptado .....	38
Figura 2: Plano inclinado imantado e alfabeto móvel com imã .....	39
Figura 3: Teclado colorido .....	40
Figura 4: Atividade de escrita espontânea utilizando mini quadro-negro e giz .....	40

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	06
<b>2 METODOLOGIA DE PESQUISA</b> .....	12
2.1 O INÍCIO .....	12
2.2 A ESCOLA AMIGOS DO VERDE .....	14
<b>3 INTERLOCUÇÕES TEÓRICAS</b> .....	15
3.1 AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO .....	15
3.2 PARALISIA CEREBRAL NO CONTEXTO ESCOLAR.....	17
3.3 A APRENDIZAGEM .....	20
<b>4. A CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA</b> .....	22
4.1 APOIO EXTRA .....	25
4.2 REUNIÕES COM EQUIPE MULTIDISCIPLINAR .....	28
4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES .....	31
4.4 ADAPTAÇÃO DOS RECURSOS PEDAGÓGICOS .....	35
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	41
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	43

## 1 INTRODUÇÃO

O desejo de ser professora esteve presente desde a infância, manifestado por meio de brincadeiras de escolinha com os amigos e pela paixão que sentia ao frequentar a escola. Ir para esse ambiente era divertido e instigante. O espaço escolar me despertava curiosidade, era o lugar onde eu aprendia muito, convivía com os colegas, compartilhava percursos escolares.

O tempo passou. Ao final de uma trajetória escolar, ingressando na idade adulta, era chegado o momento de escolher a minha profissão. Desejos guardados na infância retornaram. Voltei a sentir que só poderia ser uma coisa: professora. Optei por manter a escola na minha vida, de fazer parte desse universo escolar que me mobiliza tantos sentimentos, emoções, curiosidades e aprendizagens.

Ingressei na faculdade de Pedagogia com uma ideia tradicional de ensino, pensava que eu seria útil e uma boa professora, ao ensinar os conteúdos para os alunos, seguindo o plano de estudos e objetivando a aprendizagem de todos num mesmo ritmo. Essa ideia tem suas origens na minha condição e vivência enquanto aluna de um sistema tradicional de ensino, em que todos “deveriam” aprender pelo mesmo método e ao mesmo tempo.

Ao ingressar no primeiro estágio na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Amigos do Verde, na rede particular de ensino de Porto Alegre, comecei a viver realmente o que era estar em sala de aula e experimentar as diferentes formas que podem acontecer o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos considerando-se a heterogeneidade que caracteriza os grupos.

Nos três primeiros anos, trabalhei na Educação Infantil e me deparei com uma experiência “diferente”: um aluno com necessidades educacionais especiais. Esse aluno tinha *Síndrome de Asperger*, uma condição até então desconhecida por mim. As observações do seu comportamento, das formas como interagía com os outros e com os objetos constituíram-se elementos importantes na construção da minha prática pedagógica. Fui procurar maiores informações e conhecimento na literatura especializada para que esta pudesse me fornecer possíveis pistas no trabalho pedagógico com o aluno. Nessa busca, a aprendizagem ganhou primazia, e então surgiu a curiosidade em desvendar como aconteciam os processos de aprendizagem dessa criança para, a partir dessa descoberta, poder pensar em intervenções pedagógicas adequadas para potencializar o seu desenvolvimento.

A curiosidade com relação à aprendizagem continuou presente ao longo do meu percurso como professora e ao assumir uma turma no Ensino Fundamental, quando conheci um aluno com Transtornos globais do desenvolvimento - TGD. Aprendemos juntos – eu e ele – diversas maneiras de ele acompanhar a turma, flexibilizando o plano de estudos e pensando em diferentes possibilidades, caminhos e atividades pedagógicas para que concluísse o 2º ano alfabetizado.

Um caminho encontrado foi o uso do computador como facilitador da aprendizagem da escrita, pois o aluno tinha dificuldades na motricidade fina, não conseguindo controlar com destreza o lápis. Também propiciamos a utilização de alfabeto e números móveis para auxiliarem no processo de reconhecimento desses elementos (alfabeto e algarismos), além de material dourado para a aprendizagem da matemática, dentre outros materiais para manipulação. Em relação às demais crianças, era perceptível o respeito e o acolhimento dedicados a esse colega, entendendo suas limitações e auxiliando, principalmente, na construção de sua autoestima. Lembro de um momento em que todos estavam escrevendo em um cartaz coletivo e, quando chegou a vez desse colega, os demais lhe incentivaram, dizendo que a sua letra estava cada dia melhor e que deveria continuar praticando. Os ganhos nas aprendizagens foram muitos e também na interação com os colegas. Finalizou o ano com alegria de fazer parte daquele grupo e preparado para seguir adiante, no 3º ano.

No ano de 2011 tive, na minha turma, um aluno com paralisia cerebral. Sua presença mobilizou meu olhar como professora, e a curiosidade por descobrir e tentar construir maneiras para organizar ou facilitar a aprendizagem dos alunos, recaiu sobre Bernardo<sup>1</sup>. Deparei-me com diversos questionamentos, ansiedades e receios, o que me estimulou a procurar o Curso de Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos ofertado pelo Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar – NEPIE, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

Antes de iniciar o trabalho de sala de aula com esse aluno, busquei orientar-me com relação ao seu histórico pessoal e escolar, para melhor direcionar a prática pedagógica que iríamos construir. Lendo suas avaliações e outros documentos, soube que a paralisia cerebral aconteceu em decorrência de uma infecção hospitalar nos bebês recém-nascidos. Eram trigêmeos, e o Bernardo teve, como

---

<sup>1</sup> Nome fictício visando preservar a identidade do aluno.

consequências, limitações de movimento, de linguagem e baixa visão. Além disso, apresenta um “distúrbio” chamado *anomia*. Essa designação refere-se à existência de lacunas ou fragilidades em sua memória, o que significa uma impossibilidade de designar ou lembrar-se de palavras ou nomes de objetos, o que torna sua aprendizagem um pouco mais lenta em função da constante retomada dos conteúdos ensinados.

Pensando nas características apresentadas pelo aluno e nas minhas limitações como professora, busquei ampliar a prática pedagógica para atender suas/nossas demandas.

A construção dessa prática pedagógica somente foi possível pela proposta inclusiva da Escola Amigos do Verde. Essa instituição acredita no movimento de inclusão escolar, prevendo essas experiências no seu projeto pedagógico e na sua organização curricular.

As políticas de inclusão escolar iniciaram no Brasil ainda na década de 1980. Documentos como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e, mais recentemente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) tornam a escolarização obrigatória, prevendo a garantia de ingresso e permanência de todas as crianças na escola independentemente das condições e especificidades que possam apresentar.

É nesse contexto que a Escola Amigos do Verde é criada e gestada. Em consonância com as atuais políticas de inclusão, o projeto pedagógico dá ênfase aos processos inclusivos, criando dispositivos que favorecem a permanência das crianças com necessidades especiais em suas classes, promovendo aprendizagens e a socialização. Dentre os dispositivos está o apoio pedagógico extra em sala de aula, reuniões com a equipe multidisciplinar, que atende os alunos em situação de inclusão no turno inverso, formação continuada dos professores e a adaptação dos recursos pedagógicos utilizados. Esses dispositivos serão detalhados ao longo do trabalho, relacionando-os à construção de uma prática pedagógica que objetiva ser inclusiva.

A proposta da Escola Amigos do Verde prevê que, do total de alunos matriculados, 10% seja de alunos em situação de inclusão escolar. Esse percentual equivale, em média, a um aluno por turma. Desta forma, se garante a experiência de inclusão escolar em todas as turmas da escola, ao mesmo tempo em que se tenta manter a qualidade de trabalho a todos.

No projeto pedagógico da escola, a inclusão exige a observação constante das limitações de todos os sujeitos envolvidos na construção do trabalho pedagógico, inclusive dos professores. Estes aprendem diariamente, refletindo sobre manejos e atividades realizadas, observando o processo de construção da aprendizagem dos alunos e os meios possíveis de torná-la ainda mais efetiva. Nesta convivência cotidiana com o outro e com a diferença, a escola entende que se faz necessário proporcionar um espaço para o questionamento e o estranhamento, para acolher e tencionar o preconceito, pois acredita-se que falando sobre o estranhamento e os preconceitos consiga-se ultrapassar as barreiras atitudinais, proporcionando a transformação de pequenos atos que farão a diferença no espaço escolar e além dele.

Outro aspecto significativo presente na proposta da escola é a busca pelo desenvolvimento e a valorização das potencialidades do grupo e de cada um. Entende-se que os distintos elementos e sujeitos que compõem uma turma escolar são necessários para sua configuração e organização, possibilitando que os alunos se sintam importantes e integrados ao grupo. Nesse sentido, busca-se trabalhar a partir do reconhecimento da importância da ação de cada um na realização das pequenas e grandes conquistas, tanto individuais como do grupo. Assim, nesse ambiente escolar, acredita-se que a inclusão é muito mais que um simples “estar na escola”: é fazer parte do coletivo e participar efetivamente do cotidiano escolar.

Com a participação efetiva no cotidiano escolar, busca-se o desenvolvimento integral e a observação de todas as dimensões do indivíduo. A construção de um olhar “mais integral” é possibilitada por a proposta pedagógica da escola não estar focada e/ou reduzida a dimensões – cognitiva e conteudista –, abrindo-se para outros aspectos que integram o desenvolvimento humano.

Faz parte da missão da escola o acolhimento à diversidade como meta e proposta, respeitando as particularidades de cada um, pensando no indivíduo integralmente, considerando aspectos além do cognitivo, para a formação do sujeito, da sociedade em que está inserido e do planeta, percebendo a todos como seres integrantes da natureza e a interligação dessas diferentes esferas. Assim, pretende-se efetivar a inclusão e preparar os alunos para enfrentarem situações que estão para além dos muros da escola.

Ter o Bernardo como aluno, reconhecer a condição que o constitui e inquietar-me com seu processo de escolarização e aprendizagem me impulsionaram

a buscar pesquisas sobre a aprendizagem e a paralisia cerebral. Porém, poucas referências foram encontradas com esse foco.

Uma pesquisa significativa sobre as relações entre desenvolvimento cognitivo e linguagem foi realizada por Dederich (2000). A partir de uma revisão bibliográfica, a autora busca identificar como acontece a constituição da linguagem em crianças com paralisia cerebral e de que forma essa constituição interfere no desenvolvimento cognitivo. O surgimento da linguagem nas crianças com paralisia cerebral é um processo gradual, relacionado diretamente ao desenvolvimento motor limitado, e por isso pode acarretar uma aprendizagem mais lenta. Porém, a investigação aponta que, superada essa fase de aquisição da linguagem, a criança com paralisia cerebral pode ter um desenvolvimento cognitivo comparado ao de uma criança sem comprometimento. No entanto, essa afirmativa não pode ser considerada uma regra geral, considerando as enormes diferenças encontradas nos indivíduos com paralisia cerebral.

Os processos de aprendizagem associados a um quadro de paralisia cerebral foram abordados por Basil (2004). Este autor traz a constatação de que as disfunções motoras limitam as experiências desses indivíduos, podendo provocar redução nas possibilidades de aprender. Aliadas a essa característica, estão as dificuldades no desenvolvimento na linguagem, considerada uma capacidade instrumental para a construção do conhecimento. Esses elementos trazem efeitos aos processos de aprendizagem dos indivíduos com paralisia cerebral.

Ciasca, Moura-Ribeiro e Tabaquim (2006) também se ocuparam da temática da aprendizagem relacionada à paralisia cerebral. Os autores afirmam que a inteligência se desenvolve a partir das relações entre o desenvolvimento motor e a linguagem. Acreditam ser possível a aprendizagem quando os indivíduos com paralisia cerebral recebem apoio multidisciplinar, considerando as necessidades individuais e as variáveis socioeconômicas e culturais.

Ferraz, Araújo e Carreiro (2010) fizeram uma pesquisa sobre a inclusão de crianças com Paralisia Cerebral e Síndrome de Down em escolas públicas de um município da grande São Paulo pelo olhar dos professores e das mães desses alunos. Os participantes foram quatro mães que tinham filhos com Paralisia Cerebral, quatro mães que tinham filhos com Síndrome de Down e os oito respectivos professores. Foram aplicadas entrevistas estruturadas que apresentaram questões importantes acerca dessa prática de inclusão. Os resultados

revelam que os professores não se sentem preparados para a inclusão e que, mesmo não tendo recursos e conhecimentos necessários, trabalham para melhorar a condição desses alunos em sala de aula. Já para as mães, a possibilidade de matricular os filhos em escolas regulares promove a expectativa de aprendizagem da escrita e leitura (pelo menos do próprio nome) pelos filhos. Constataram, também, a falta de diálogo entre as mães e os professores, sendo esse diálogo um fator fundamental para melhor desenvolverem propostas pedagógicas com esses alunos.

Outras pesquisas tratam da questão do processo de inclusão dos alunos com paralisia cerebral nas classes regulares; porém, não se ocupam das questões referentes à aprendizagem desses alunos. Lima e Araújo (2011) pesquisaram quais seriam as dificuldades enfrentadas pelo cuidador na inclusão de crianças com paralisia cerebral em escolas regulares. De acordo com 56 cuidadores entrevistados, as principais dificuldades encontradas nas redes de ensino comum são a falta de estrutura de acesso às escolas, o despreparo dos professores e a falta de materiais adaptados, além da ausência de um estagiário para dar apoio individualizado às crianças que têm comprometimentos motores sérios. Silva, Martinez e Santos (2012) descrevem em sua pesquisa como as crianças com paralisia cerebral participam dos diferentes ambientes da escola. Participaram do estudo dez professores e seus alunos com paralisia cerebral, do município de São Paulo, e ficou constatado que a participação com melhor desempenho ocorreu no espaço da sala de aula, porém que as barreiras arquitetônicas dificultaram as tarefas nos banheiros, acesso ao pátio e transporte escolar. A pouca produção bibliográfica na área fortaleceu ainda mais meu interesse em realizar esse estudo.

Este trabalho se constitui a partir do meu encontro com o Bernardo e do desafio de construir uma prática pedagógica. Considera-se o contexto das políticas de inclusão escolar, a proposta pedagógica da escola, a especificidade do sujeito e os efeitos destas diferentes dimensões nos processos de aprendizagem do aluno. Dessa forma, a presente investigação objetiva analisar como se constitui a prática pedagógica, como a instituição escolar contribui para o trabalho realizado em sala de aula e quais dispositivos cooperaram para que acontecessem as aprendizagens do aluno.

Esse estudo apresenta uma estrutura composta por cinco capítulos. Na introdução (capítulo 1), faço um relato para contextualizar o assunto da pesquisa,

retomando questões pessoais e profissionais, além de fazer interlocuções com pesquisas que se ocuparam das temáticas de inclusão, paralisia cerebral e aprendizagem. No segundo capítulo, descrevo os caminhos metodológicos dessa investigação, o “modo de fazer” a pesquisa.

No terceiro capítulo, são construídas algumas interlocuções teóricas com o campo das Políticas Públicas no âmbito da inclusão – com a análise de documentos como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996) e a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008). As interlocuções teóricas também são construídas com um referencial específico da Paralisia Cerebral, relacionando-a com o espaço escolar e da aprendizagem, segundo autores como Vygotski e Maturana.

No capítulo seguinte, é feita a análise da pesquisa, descrevendo como se constitui a prática pedagógica com esse aluno e quais os dispositivos que a escola constrói e disponibiliza para que se efetive a aprendizagem e a permanência desse sujeito no ambiente escolar.

No quinto capítulo estão as considerações finais, quando serão retomadas questões inquietantes que surgiram antes, durante e depois da realização da pesquisa, bem como os elementos analisados, fazendo-se, então, uma breve conclusão sobre o estudo.

## **2. METODOLOGIA DE PESQUISA**

Neste capítulo abordo o “modo de fazer” e apresento a Escola Amigos do Verde, onde foi realizada essa pesquisa.

### **2.1 O INÍCIO**

Esta pesquisa caracteriza-se como uma investigação qualitativa, por estudar os objetos e fatos nos seus cenários naturais (DENZIN; LINCOLN, 2006) e também porque o fenômeno aqui investigado é singular, já que possui os significados que as

peças conferem a ele. A pesquisa qualitativa produz melhor compreensão do assunto que está ao seu alcance, já que cada prática garante uma visibilidade diferente ao mundo. Não é possível produzir generalizações a partir desse estudo, pois ele é relativo a uma prática pedagógica construída a partir da singularidade de um aluno – que, nesse caso, é a Paralisia Cerebral. A investigação se deu a partir da minha prática e de outras duas professoras desse aluno, com ênfase nos dispositivos disponibilizados pela escola para que a prática fosse possível.

A pesquisa qualitativa pode assumir diferentes formas; entre elas, o tipo etnográfico, que é o caso desse estudo. No campo da educação, a abordagem etnográfica visa a informar e a compreender outros aspectos relevantes que acontecem em sala de aula, sem estarem ligados diretamente à aprendizagem e aos conteúdos escolares. A investigação etnográfica assume algumas características específicas, conforme André e Ludke (1986):

- o pesquisador deve realizar a maior parte do trabalho de campo pessoalmente: nesse caso, a pesquisa foi motivada pela minha prática docente ao longo do ano de 2011;
- o trabalho de campo deve durar pelo menos um ano escolar: esse foi o tempo de contato direto com o aluno com Paralisia Cerebral, o qual instigou a construção de uma prática pedagógica diferenciada;
- diversidade dos métodos de coleta de dados: a partir dessa diversidade é possível a obtenção de mais informações, para “recheiar” a investigação.

A coleta de dados referente à temática investigada ocorreu por meio de fontes documentais como: Projeto Pedagógico dos últimos quatro anos, diário de campo construído ao longo do ano de 2011 – com registros sobre o trabalho desenvolvido, repleto de reflexões e percepções – pareceres e avaliações pedagógicas anteriores, bem como laudos clínicos e a realização de entrevistas semi-estruturadas com as professoras que trabalharam com o aluno nos outros anos do Ensino Fundamental.

A utilização dessas diferentes e importantes fontes de informação contribuíram para a realização da presente pesquisa e instrumentalizaram as análises e considerações acerca das questões de pesquisa.

## 2.2 A ESCOLA AMIGOS DO VERDE

O presente estudo foi uma investigação realizada na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Amigos do Verde, da rede particular de ensino, na cidade de Porto Alegre. Por ser uma escola que possui muitos alunos em situação de inclusão escolar, vem construindo, a partir dessa experiência, dispositivos que favorecem a efetivação dos processos inclusivos. Parto de uma experiência singular, com um aluno com Paralisia Cerebral, para, a partir do encontro com ele, poder pensar sobre a construção/organização da prática pedagógica.

A Escola Amigos do Verde nasceu no ano de 1984 com uma proposta inovadora de educação, baseada em teóricos como Piaget, Freinet, Emília Ferreiro, tendo como principal objetivo oferecer uma aprendizagem equilibrando as áreas cognitiva e emocional, buscando trabalhar a integralidade do ser. O grande diferencial, na época, era a preocupação ecológica (visão ecocêntrica) aliada à alimentação naturalista. A Escola atende desde a Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental e busca hoje referenciais em autores como Edgar Morin, Humberto Maturana e Rafael Yus. Propõe-se a auxiliar o sujeito no desenvolvimento de sua criticidade e da responsabilidade social, respeitando as particularidades, diferenças e riquezas inerentes a cada um.

Em tempos de valorização de uma educação construtivista, questionadora e humanizadora, a Amigos do Verde mantém uma proposta pedagógica interessada em auxiliar na formação de seres humanos, pertencentes a um ecossistema de interdependência de pensamentos, atos e sentimentos. A Escola percebe também que as crianças aprendem pelo caminho da afetividade e compreende que esse aprendizado só será significativo quando houver vivência e interesse como aliados neste processo.

A proposta se fortalece dentro do paradigma ecocêntrico (ser-humano como parte da natureza) através da visão multidimensional do indivíduo, compreendendo-o no aspecto físico, emocional, mental e de valores éticos. As atividades curriculares são desenvolvidas e integradas às atividades de auto(eco)conhecimento (expansão da consciência), como massagens, relaxamentos, danças circulares, artes recicladas, culinárias naturalistas, entre outras.

A escola tem como missão:

[...] proporcionar a aprendizagem integral do indivíduo. Dentro de uma visão ecológica de sustentabilidade, acreditamos na interdependência de nossos atos, comprometidos na formação em parceria com a comunidade Amigos do Verde. Acolher a diversidade é uma meta a que nos propomos, respeitando as particularidades e a riqueza inerentes a cada um. Através de práticas ecológicas (autoconhecimento, agroecológicas, artísticas...) possibilitaremos a expansão da consciência, contribuindo para o desenvolvimento de um ser mais criativo, reflexivo, autônomo e solidário.

Por apresentar uma proposta em que o foco não está centrado no cognitivo, a Escola potencializa a inclusão, tornando esse processo uma referência para a presente pesquisa e demonstrando responsabilidade pelo bem-estar e pela aprendizagem de todos que frequentam esse espaço.

### **3. INTERLOCUÇÕES TEÓRICAS**

Este capítulo aborda questões teóricas que embasam o estudo, com a utilização de revisões bibliográficas e de relações estabelecidas com o assunto investigado. Traz um breve histórico sobre as políticas públicas, o conceito de paralisia cerebral no contexto da sala de aula e, ainda, concepções de aprendizagem segundo Vygotski e Maturana.

#### **3.1 AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO**

A educação especial passou por diferentes estágios antes de termos a inclusão como a reconhecemos hoje. Primeiramente, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram negligenciadas, abandonadas, perseguidas e eliminadas. Não eram aceitas como cidadãos por apresentarem condições atípicas. Tempos depois, no século XVIII e meados do XIX, começaram a ser criadas instituições específicas para atendimento de cegos e surdos, permanecendo ainda excluídos aqueles que tinham deficiência mental. As pessoas com necessidades especiais ficavam segregadas e “protegidas” nesses espaços. No final do século XIX e parte do XX, as escolas foram ampliadas e criou-se as classes especiais e/ou escolas

especiais, pois a educação passa a ser importante para essas pessoas, porém ainda de forma isolada do restante. Somente nos anos 70 iniciou-se um processo de integração, para que fossem incorporados à sociedade e também ao ambiente escolar.

No Brasil, as características foram acontecendo em um ritmo diferente das apresentadas acima, pois a fase da negligência permaneceu até o início dos anos 50. A prioridade de atendimento era de cegos e surdos, e em menor quantidade as deficiências físicas. As deficiências mentais eram praticamente invisíveis e silenciadas. Ações isoladas marcaram a educação especial nesse momento, estando muitas dessas práticas vinculadas aos interesses econômicos, pois de acordo com Mendes (1995) apud Miranda (2003), a deficiência mental não era considerada como um ameaça social e a educação dessas pessoas visava a uma economia em manicômios, asilos ou penitenciárias.

Foi somente na década de 80 que se intensificaram as políticas públicas de inclusão para as pessoas com necessidades especiais na escola. Esse movimento inclusivo se caracteriza como um novo princípio educacional, defendendo a heterogeneidade presente nas escolas e buscando-se uma pedagogia que se transforme frente às diferenças (BEYER, 2006).

A Constituição Federal (1988), no artigo 208 refere “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.” (BRASIL, 1988, p.104) Esse documento foi o primeiro a tornar a escolarização de todos os indivíduos um dever constitucional do Estado no Brasil, mas é somente na década de 90 que o sistema escolar passa efetivamente a receber o alunado com esse propósito.

O reforço veio com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, que propõe uma redação semelhante à da constituição, com alguns detalhes acrescentados, em virtude de ser uma lei específica para a educação. No seu capítulo V, específico da educação especial, define em seu artigo 58, “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p. 18).

A educação especial torna-se então uma modalidade de educação que permeia todas as etapas de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior.

Com essa base legal, inicia-se um movimento para que as redes de ensino e as instituições escolares se adaptem para receberem esses novos educandos.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) “educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p. 05). Essa política nos remete então a pensarmos na educação para todos, sem diferenciação no momento da matrícula e do ensino. Propõe uma mudança nas escolas e na postura dos professores e da comunidade escolar. Desorganiza a estrutura para depois reorganizar com o propósito de fazer com que todos aprendam e possam se socializar neste “novo” espaço. A intensificação da inclusão a torna um paradigma educacional com o objetivo de construir uma escola acolhedora, que não tenha critérios ou exigências, nem mecanismos de seleção ou discriminação para que o sucesso seja alcançado por todos os alunos que consigam acessar e permanecer na escola (ALVES; BARBOSA, 2006).

As políticas públicas enfatizam a educação para todos e nos levam a uma reflexão para que se busque a cada dia e a cada novo aluno da educação especial formas de recuperar e modificar o seu objeto de trabalho, que é o ensinar e o aprender.

É por ter esse propósito inclusivo que a prática pedagógica na Escola Amigos do Verde desencadeou meu interesse de investigação. Ao analisá-la, espero auxiliar na construção de outras práticas que propiciem a inclusão em outros espaços sociais.

### 3.2 PARALISIA CEREBRAL NO CONTEXTO ESCOLAR

A paralisia cerebral é uma deficiência física, que algumas vezes é confundida com deficiência mental. É um termo extensivo a diferentes distúrbios causados por lesões no cérebro, que podem ocorrer antes, durante ou nos primeiros dias depois do nascimento. Dependendo do local afetado, a lesão pode causar limitações de movimento, deficiência mental, convulsões, alterações de linguagem, transtornos de

aprendizagem e problemas de visão e audição (GERALIS, 2007; FONSECA; LIMA, 2008, apud FERRAZ, ARAÚJO, CARREIRO, 2010).

Outro aspecto relevante é pensar que não existe uma paralisia no cérebro, como o nome indica, e que a aprendizagem desse sujeito vai acontecer, porém de uma maneira e num tempo diferente. É preciso pensar em outros canais de entrada do conhecimento que não seja o convencional. Um exemplo é a introdução de conteúdos a partir de atividades lúdicas como motivadoras para uma aprendizagem significativa. Aprende-se pelo brincar, pois brincando conseguimos organizar pensamentos e rever ações que em outro contexto não teriam tanta relevância.

O trabalho com uma criança que apresenta essa deficiência em sala de aula requer diferentes estímulos e atividades para alcançar os objetivos e atender as necessidades e limitações existentes. Exige do professor planejamento e plano de estudos flexíveis, avaliação diária para observação de conquistas e também de defasagens que exijam mudanças ou intensidade das propostas estabelecidas.

Trabalhar dessa maneira é um grande desafio para professores e escolas, pois são necessárias diferentes adaptações e flexibilizações de materiais, introdução de conteúdos e estrutura física, promovendo o respeito ao ritmo e ao desenvolvimento de cada um.

O conhecimento sobre a Paralisia Cerebral também se torna uma ferramenta para se (re)pensar a prática pedagógica. Entretanto, não é somente isso que irá propiciar a inclusão e a aprendizagem desse aluno. É necessária uma avaliação pedagógica, conversas com a equipe multidisciplinar que acompanha a criança, apoio da coordenação e da direção da escola, além da vontade e do comprometimento pedagógico do professor frente aos processos de ensinar e aprender. O “grande desafio” deve ser visto como um processo de ressignificação da prática pedagógica e de crescimento profissional e pessoal.

Em algumas situações, o quadro de Paralisia pode estar associado ao atraso no desenvolvimento cognitivo da criança. Nesse caso – a menos que ele esteja relacionado a atraso mental ou outros transtornos –, é consequência do déficit motor que modifica as possíveis experiências da criação em relação ao mundo físico e social (BASIL, 2004) e, conseqüentemente, produz efeitos na formação dos processos mentais. Todas essas particularidades precisam ser levadas em conta no momento de planejamento do professor, lembrando-se das limitações e da necessidade de que outras formas de acesso ao conhecimento sejam valorizadas e

incentivadas. É importante considerar que o atraso no desenvolvimento cognitivo também “pode afetar seu sentido de auto-eficiência e, conseqüentemente, sua motivação e sua disposição para a aprendizagem” (BASIL, 2004). É também por isso que atividades que trabalhem com autoestima e autoconhecimento merecem espaço, respeitando o ritmo de desenvolvimento e de aprendizagem.

Vygotski, em seus estudos, conclui que a nossa constituição é histórico-cultural, ou seja, “o homem é produto e produtor de cultura” (CARNEIRO, 2006, p. 142). Se relacionarmos esse conhecimento a uma criança com necessidades especiais, percebemos que o ambiente escolar regular é um espaço repleto de desafios que propiciam crescimento e desenvolvimento, mesmo que, com suas limitações, o processo aconteça em um ritmo mais lento e de forma gradual.

Em seus estudos, Vygotski combateu a ideia da formação de grupos homogeneizados, sugerindo que quanto mais variados fossem os contornos, mais trocas psicossociais aconteceriam, enriquecendo, assim, as aprendizagens e o crescimento individual (BEYER, 2005). Ele foi um autor que, mesmo sem utilizar o termo “inclusão”, acreditava no potencial positivo desse processo para todos os envolvidos, fossem crianças com necessidades especiais ou não.

Como Carneiro (2006) aponta, devemos partir do princípio de que todos são capazes de aprender. Independentemente das condições físicas, mentais, sensoriais, neurológicas ou emocionais significativamente diferentes, todos podem desenvolver sua inteligência. Sendo assim, a paralisia cerebral não deve ser vista como limitador para o desenvolvimento da inteligência, mas precisa ser estudada, problematizada e então desafiada, para que os alunos que a apresentem possam efetivar suas aprendizagens e ampliar conhecimentos para que realmente sejam incluídos socialmente. O papel da escola inclusiva é este: promover também a inclusão social.

Vygotski traz outro conceito importante para se pensar na educação das crianças com necessidades especiais: o conceito de compensação. Esse termo refere-se às compensações realizadas pelas pessoas diante da falta ou limitação que apresentam; ou seja, a pessoa com deficiência vai, de alguma outra forma, compensar essa falta, tornando sua dificuldade um estímulo para o desenvolvimento.

Para que aconteça a compensação, compreende-se que a interação e a mediação devem acontecer concomitantemente, para propiciar a aprendizagem e o

reconhecimento de novas informações. É por isso que ela não ocorre livremente, pois tem relação direta com aqueles que auxiliam na criação de condições para se efetivar o processo de apropriação da cultura. Garcia (1999, p. 45) aponta que:

A compensação social consiste em criar condições e estabelecer interações que possibilitem aos sujeitos considerados portadores de deficiência apropriarem-se da cultura, seja qual for o seu diagnóstico relacionado à deficiência. O autor chama a atenção, porém, para que o processo de compensação não seja compreendido como universal e que não ocorra livremente.

A deficiência, para Vygotski, está dividida em dois grupos: primária e secundária. Garcia (1999) auxilia no entendimento desses conceitos, explicando que a primária seria a própria deficiência, a biológica, causada por lesões cerebrais, malformações orgânicas, ou seja, as características físicas apresentadas pelo sujeito. A secundária seria a produção social acerca da deficiência primária, gerada a partir das interações que acontecem. Essa “deficiência” está intimamente relacionada ao modo como vive o sujeito. Acontecendo com sucesso, os processos de inclusão podem acabar extinguindo essa deficiência secundária, pois as interações acontecerão de maneira natural, contribuindo para melhor desenvolvimento e aprendizagem das crianças com necessidades especiais.

O acesso à rede regular de ensino propõe um novo olhar para essas deficiências e requer atenção para que sejam constituídas pessoas cada vez mais conscientes das diferenças, respeitando-as, entendendo e acolhendo a diversidade. Todos têm capacidade para desenvolver a inteligência e aprender. Considerando que a partir das interações sociais esses processos são construídos, a inclusão deve ser defendida e efetivada, assim como acontece na escola investigada.

### 3.3 A APRENDIZAGEM

De acordo com Vygotski, a aprendizagem e o desenvolvimento acontecem lado a lado, são processos que caminham juntos, estando ambos atrelados ao fato do ser humano viver em um meio social. As interações promovem processos de aprendizagem e impulsionam processos internos de desenvolvimento (CARNEIRO,

2006, p. 144). O modelo ontogenético vygotskiano, de acordo com Beyer (2005), se baseia na aprendizagem a partir da mediação semiótica e da mediação humana. A primeira seria o acréscimo de novas competências por causa da aproximação com outros, tendo a linguagem como principal recurso no campo cultural. A segunda seria a partir da mediação de alguém mais experiente, no caso das escolas com a mediação dos professores e/ou seus pares, e essa aprendizagem se dá no que denomina ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal).

Carneiro (2006) nos propõe entender a ZDP “como um campo de possibilidades” e é neste “espaço” que os professores devem atuar, tentando criar e disponibilizar signos mediadores que atribuam significado aos conteúdos estudados, para que seja desenvolvida a capacidade de representação simbólica.

Se pensarmos na Educação Especial para crianças com deficiência física, que é o caso da pesquisa em questão, a mediação vai além da criação e da disponibilização de signos mediadores: faz também o papel de aproximação com o meio em que a criança está inserida. Se deixarmos sozinha uma criança que não caminha, sem apoio para interagir com os colegas e com o espaço externo da escola, ela possivelmente terá uma aprendizagem limitada, sem a possibilidade de aprender nas diversas situações que são vivenciadas nos momentos de brincadeira e de socialização propriamente dita.

Como os alunos com necessidades especiais se desenvolvem cada um a partir de suas peculiaridades, é necessário, então, que se proporcione diferentes situações de interação com mediação, para acessarmos os caminhos de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças.

De acordo com Pellanda (2009), para Maturana o conhecimento emerge levando em conta as emoções e o linguajar, presentes no espaço de convivência que é a escola, onde, nesse caso, a criança com paralisia cerebral está inserida. A partir da convivência com os demais, a aprendizagem acontece, emergindo nas conversações guiadas pelas emoções e também pela razão.

Unindo as concepções de aprendizagem de Vygotski e Maturana, percebemos que o desenvolvimento e a aprendizagem não podem ser processos individuais e segregados. De certa forma, ambos autores falam de convivência e interação com o outro como base para efetivar a construção de conhecimentos. São conceitos que nos permitem pensar a inclusão como algo realmente positivo e

propulsor de crescimento e de melhores oportunidades de desenvolvimento das crianças com necessidades especiais.

Para Maturana, conforme citado por Pellanda (2009), a aprendizagem ocorre a partir da exposição a ambientes desafiadores, o que, para uma criança com necessidades especiais, torna-se algo essencial para efetivar o processo de aprendizagem. Esse espaço, chamado de "complexo" por Maturana, seria aquele em que os seres humanos pudessem fazer uma autoexperimentação, além de se relacionarem com os outros de maneira fluida e terem a chance de ser desafiados por situações que os desorganizem para, logo após, serem levados à auto-organização.

#### **4. A CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA**

*"O único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento".*

(Vygotsky, 1988)

A construção da prática pedagógica para um aluno com paralisia cerebral provoca e gera desafios para os professores e para a instituição escolar, pois, como já citado anteriormente, a paralisia pode provocar diversas limitações, o que fará as propostas realizadas com esse aluno caracterizarem-se por maior flexibilização e adaptação, para que seja possível efetivar sua aprendizagem.

Para se iniciar o trabalho em sala de aula nessa experiência foi necessário conhecer o aluno, pois é a ação do sujeito que está no cerne do processo de aprendizagem (NEVES; DAMIANI, 2006). Para isso, foi realizado um parecer pedagógico, sendo este o norteador do processo de ensino/aprendizagem. Esse parecer consiste em um conjunto de ações composto de observações, descrições, comparações e relatos, que auxiliam a produção das atividades de acordo com o nível de aprendizagem que o aluno apresenta, sem limitação ao parecer clínico que pouco nos conta sobre esse sujeito. Como recursos para se fazer essa avaliação, buscou-se momentos de conversa com a família, especialistas que acompanham esse aluno no turno inverso, além da professora do ano anterior (relativo ao 1º ano do Ensino Fundamental). Também foram consultados exames realizados e

avaliações clínicas e pedagógicas, elementos que formaram um acervo de informações.

Ao se fazer o parecer pedagógico também foi possível estabelecer metas e objetivos de acordo com as necessidades encontradas, inclusive possibilitando a flexibilização do currículo escolar, sendo, essa flexibilização, importante para manter o processo de ensino/aprendizagem coerente e de acordo com o que é estabelecido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). O parecer pedagógico permitiu:

- Identificar potencialidades desse aluno;
- Orientar o planejamento didático, os métodos, materiais e recursos necessários;
- Articular contextos (o que vivencia dentro e fora da escola);
- Propiciar a construção de um aluno e, conseqüentemente, a construção de um professor.

O trabalho pedagógico realizado na escola pesquisada é elaborado pelos professores, sem o apoio de livros didáticos, o que possibilita ainda mais a adequação das tarefas sistematizadas.

Além disso, após um determinado período é necessário retomar os conteúdos trabalhados, para verificar as aprendizagens já construídas pelo aluno. Essas são as chamadas avaliações *somativa* e *diagnóstica*. Nesse processo, conversa-se com o aluno sobre suas dificuldades, o que ele acha que deveria ser posto como objetivo e, juntos, educador e educandos irão repensar o que vem a seguir. Na escola investigada, isso é feito com uma autoavaliação<sup>2</sup> e também com exercícios diários que são revistos conjuntamente. Ao final de cada trimestre são escritos pareceres descritivos individuais. Esse parecer descreve aos pais ou responsáveis o caminho de construção do conhecimento que o aluno percorreu ao longo do trimestre. Não é utilizado nenhum parâmetro de comparação além do próprio aluno, identifica-se suas aprendizagens a partir do reconhecimento de como iniciou o trimestre e como seu conhecimento foi construído durante o último período de trabalho.

Sendo assim, a avaliação diagnóstica auxilia no apontamento de reformulações necessárias ao processo de ensino e aprendizagem, promovendo

---

<sup>2</sup> Na autoavaliação são respondidas três perguntas norteadoras: o que você aprendeu em determinado período, o que é necessário melhorar e o que gostaria de aprender em um próximo momento.

uma pedagogia libertadora na qual o caminho percorrido pelo educando é valorizado e construído a partir do que foi verificado na avaliação. Para a educação especial, essa avaliação em conjunto com o diagnóstico pedagógico auxilia também na promoção da aprendizagem, pois vai permitir que sejam observadas potencialidades e capacidades para além do diagnóstico clínico.

A partir desse parecer pedagógico e da avaliação diagnóstica, percebemos que a motivação e a disposição para a aprendizagem de Bernardo precisa de constante incentivo. Por diversas vezes precisamos adiar atividades pedagógicas em função do cansaço que verbalizava sentir em virtude das suas limitações motoras. Ao respeitarmos esse momento, observamos que a aprendizagem acaba acontecendo em outras situações, que nem sempre são as convencionais, como em brincadeiras com os colegas ou em um simples olhar a sua volta, que proporciona a interação com o espaço onde está. Essas aprendizagens não formais acabam por gerar satisfação para o aluno, que sente-se mais motivado para a aprendizagem formal.

Com essas informações é possível, então, pensar em uma organização para que sejam criadas atividades que propiciem a aprendizagem desse aluno. Deve ser um trabalho cooperativo, entre escola, família e profissionais especializados, considerando-se que essa não é uma criança menos desenvolvida, mas desenvolvida de outro modo – conforme cita Vygotski (1988) –, com particularidades que merecem atenção e acolhimento.

Na Escola Amigos do Verde percebemos que o sujeito é respeitado e acolhido como ele realmente é. Dessa forma, a investigação continua no sentido de desvendar quais dispositivos foram criados para auxiliar e implementar o processo de inclusão vivenciado por esse aluno com paralisia cerebral. Serão detalhadas, a seguir, as questões referentes ao apoio extra que a escola oferece, as trocas com a equipe multidisciplinar, a adaptação de materiais e os momentos de formação continuada dos professores.

## 4.1 APOIO EXTRA

Cena 1: Bernardo é um aluno com paralisia cerebral e está no 2º ano do Ensino Fundamental. A turma está estudando o Brasil. A professora cria um tema sobre o assunto e cada um recebe um mapa para observar e pintar o Estado onde mora. Bernardo pega o lápis com dificuldade e ao tentar colorir, a folha escapa e não consegue realizar a atividade proposta. Nesse momento, o apoio extra que está junto a ele auxilia na realização da tarefa, fazendo o simples gesto de segurar a folha para que o aluno consiga pintar da sua maneira o Rio Grande do Sul.

Quando pensamos em inclusão, um questionamento que fazemos é: como realizá-la com apenas um docente em sala de aula? Foi pensando nisso que a escola em questão criou uma função diferenciada, um apoio extra para acompanhar alunos em situação de inclusão.

A visão da necessidade desse segundo profissional foi fundamental para a escola e contribui significativamente no processo de inclusão e de aprendizagem do aluno em situação de inclusão. Esse apoiativo<sup>3</sup> é um estagiário em sala de aula que acompanha o trabalho pedagógico executado pela professora, além de dar suporte e auxílio na locomoção para/nos diferentes espaços e atividades psicomotoras, relevantes para o desenrolar do desenvolvimento e da socialização. É um diferencial, pois ter em sala de aula a possibilidade de cooperação de tarefas (trabalho conjunto professor/estagiário) permite que todos sejam favorecidos, inclusive os demais integrantes do grupo, por não haver apenas um professor tendo que atender toda a demanda das aprendizagens.

Esse apoio possibilita também a realização de atividades pedagógicas adaptadas ao momento de aprendizagem do aluno. Como não se utiliza livros didáticos, é possível adequar as tarefas com maior facilidade e flexibilidade. É importante o professor ter essa consciência durante a elaboração do planejamento diário, pois é uma peculiaridade que possibilita a inclusão nos diversos assuntos e conteúdos estudados em sala de aula, já que são temas contextualizados a partir do projeto de estudos escolhido pelo grupo, do qual todos fazem parte.

---

<sup>3</sup> Nome criado pela escola para os estagiários.

O ensino de conteúdos sistematizado dessa forma, na classe regular, promove desafios para o aluno com paralisia cerebral, como o de ser propulsor da aquisição de novas habilidades e conhecimentos. A criança se sente provocada e com maior motivação para aprender do que se estivesse em um espaço segregado. Também por essa razão esse trabalho é tão intenso e realmente promove a aprendizagem. É necessário refletir sobre o fato de que se o aluno está em situação de inclusão numa classe regular, os manejos e atividades promovidas não podem ser tão discrepantes às dos demais colegas, pois não é o objetivo que a criança seja vista ou sinta-se como “diferente”, e sim que seja acolhida e compreendida nas suas peculiaridades por todos com quem convive no espaço escolar.

O atendimento à criança é realizado na sala de aula ao mesmo tempo em que são feitas as intervenções com os demais. Normalmente, a sala fica disposta em grupos e o estagiário que o acompanha senta-se ao lado e faz um trabalho mais individualizado, a partir das atividades pedagógicas adaptadas pela professora. Existe uma troca importante com os colegas, os quais estão à disposição para auxiliar na compreensão dos conteúdos e na construção do conhecimento. Também acontecem intervenções da professora, bem como do estagiário, para que ambos possam acompanhar de perto o desenvolvimento do aluno. Nesses momentos, acontece o que Vygotski (1988) chama de mediação humana, pois acontecem trocas importantes com os professores e seus pares mais experientes, o que propicia maior envolvimento com os conteúdos ensinados.

O apoio extra que acompanha o aluno é um diferencial no atendimento em sala de aula, porém a responsabilidade e o comprometimento são do professor, devendo existir cuidado para não acontecer a transferência de cargo, ficando unicamente o estagiário responsável pela aprendizagem do aluno.

Conforme descrito em um parecer individual (fragmento abaixo) pela professora C. do 2º ano, o apoio possibilita que as atividades sejam feitas com maior motivação, pois são respeitados o tempo e a necessidade apresentada pelo aluno. Ele se sente valorizado e isso se evidencia pelo entusiasmo que demonstra:

*Percebemos o aluno orgulhoso das produções, sejam elas no computador ou escritas manualmente. Assim que as finaliza, chama os professores para que vejam, dizendo “Posso ir para o tapete brincar agora? Já fiz tudo”. O apoio disponibilizado para que tenha um acompanhamento mais individualizado, permite que seu crescimento seja evidente a cada dia, realizando os propósitos com entusiasmo e maior segurança.*

Professora C., 2º ano

Nesses momentos direcionados de atividades pedagógicas são utilizados os materiais adaptados, são percebidas as aprendizagens, que acabam por mostrar aos educadores qual o caminho que deve ser seguido para que esse aluno continue aprendendo. São utilizados jogos, letras móveis, imagens, quadro-negro móvel, entre outros, para intensificar a exploração da leitura/escrita e o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático, além de outras áreas de conhecimentos. Esse trabalho também está em consonância com o atendimento realizado pela psicopedagoga que acompanha o aluno no turno inverso, visando a um trabalho em conjunto e em prol do crescimento do Bernardo.

O trabalho realizado em sala de aula pelo professor e pelo estagiário, segundo Vygotski, deve ser de mediação da relação do aluno com o conhecimento, interferindo no processo de aprendizagem e contribuindo para a transmissão do conhecimento acumulado historicamente pela humanidade (NEVES; DAMIANI, 2006). Por isso, também, o apoio mais individualizado faz o educando com necessidades especiais aprender interagindo com o que está sendo oferecido à sua volta. Nesse caso, a limitação motora servia como um distanciamento do aluno com o conhecimento, pois impossibilitava a exploração dos materiais oferecidos e a interação com os demais. No entanto, ter alguém para auxiliá-lo a pegar as letras do alfabeto móvel e formar palavras simples, por exemplo, é o que facilita e propicia o desenvolvimento da escrita e da leitura.

Em uma entrevista, T. (professora desse aluno no 1º ano do Ensino Fundamental), destaca a importância do estagiário em sala de aula:

T: Esse apoio foi fundamental para qualquer movimentação, fosse um deslocamento de um espaço a outro, ou no movimento de pinça das mãos para conseguir segurar algum objeto, questões pontuais que fazem parte do processo de aprendizagem e desenvolvimento. A postura também precisava ser constantemente “corrigida” e para isso esse apoio se tornava também um suporte motor para ele.

Professora T., 1º ano

Com base nessa experiência e nesse relato, vê-se a limitação motora como um fator que pode interferir na aprendizagem e percebe-se, então, que o apoio oferecido dentro da escola regular é uma estratégia de sucesso para a inclusão escolar. Isso não descarta a acessibilidade do espaço escolar, nem a adaptação dos

materiais pedagógicos, apenas dá suporte para que a criança possa interagir com os outros e com o meio à sua volta.

#### 4.2 REUNIÕES COM A EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

Quando atendemos crianças em situação de inclusão, cada momento, movimento, sentimento e expressão precisam ser cuidadosamente exploradas e observadas. Esse conjunto de ações observadas fazem parte do processo de (re)conhecimento e auxiliam na elaboração de atividades pedagógicas a serem desenvolvidas. Porém, existem muitas dúvidas que permeiam essa prática: algumas delas são questões relacionadas ao organismo; outras, ao uso de algumas medicações. Entretanto, somente conseguimos (re)elaborar nossos questionamentos com uma conversa esclarecedora com a equipe multidisciplinar que acompanha o aluno no turno inverso.

Bernardo, durante o ano de 2011, teve atendimento com psicopedagoga, fisioterapeuta e neuropediatra. Cada especialista teve um momento para trocar e somar no trabalho realizado na escola, trazendo um conhecimento que os educadores não dominam, por não ser parte da formação de professor.

Com esse momento coletivo foram possíveis algumas melhoras no atendimento e no rendimento do aluno. A conversa com a equipe multidisciplinar abre os caminhos para que seja feito um trabalho cooperativo, possibilitando a união de conhecimentos em prol do crescimento e do desenvolvimento da criança em situação de inclusão.

Em conversa com a fisioterapeuta, por exemplo, foram recebidas orientações de manejos corporais para que fosse trabalhado o fortalecimento do seu tônus muscular, melhorando principalmente a postura do tronco e a autonomia no processo de caminhar. Isso foi importante para que, quando necessário, o aluno fosse auxiliado a retomar a postura adequada e, assim, melhorar seu ângulo de visão para melhor manipular os materiais. Dependendo do tempo que fica sentado, seu tronco “perde força” e ele acaba debruçado nos braços, o que impede a utilização das mãos, essenciais para o manuseio de materiais concretos.

Apreendeu-se, também pelo contexto escolar, como deveria ser o movimento para incentivá-lo a caminhar, pois esse é o grande propósito da fisioterapia: que o aluno consiga caminhar sem apoio. Além disso, a fisioterapeuta ensinou a adequada postura das mãos e a forma correta de segurar objetos, tais como um copo ou um lápis. É importante ressaltar que, quando esse aluno ingressou na escola, na Educação Infantil, ainda não exercia esse controle sob as mãos e necessitava de auxílio para se alimentar e realizar demais atividades manuais.

Ao mesmo tempo em que a conversa auxiliou na questão corporal, foi possível observar que muitas vezes o estado corporal do Bernardo acaba por demonstrar sua disposição para aprender determinados conteúdos, ou seja, o cansaço físico está diretamente ligado ao seu aprendizado. É necessário respeitar essa limitação física para que, em outros momentos, a aprendizagem aconteça, mesmo que seja uma descoberta a partir da interação dele com os colegas em um momento livre.

A percepção desse aspecto, pela professora C., foi evidenciada no parecer descritivo individual, demonstrando respeito às limitações do aluno, compreendendo que a aprendizagem pode acontecer relacionada com o seu desenvolvimento motor:

*Percebemos que algumas atividades têm que ser em período menor, pois gera um esforço que depois de um tempo torna-se cansativo. Respeitamos seu desenvolvimento e combinamos, quando necessário, finalizar o que falta em outro momento em que esteja com maior disposição.*

Professora C., 2º ano

A conversa com a neuropediatra foi esclarecedora por trazer um conhecimento específico sobre novos estudos referentes aos neurônios espelhos, algo ainda pouco explorado, mas que pode desvendar ainda mais a aprendizagem. O conceito abordado está de acordo com a notícia publicada no Jornal da Ciência, por Blakeslee<sup>4</sup> (2006): “os neurônios espelhos são células cerebrais capazes de analisar cenas e interpretar as intenções dos outros”. A neuropediatra relacionou com a paralisia cerebral o fato de que se a criança observa pessoas que não possuem nenhuma limitação, sente-se estimulada a imitar esse modelo, o que depois se transforma em um aprendizado. Pode-se fazer uma interlocução com a

<sup>4</sup> <http://www.jornaldaciencia.org.br/Detail.jsp?id=34918>

teoria Vygotskiana citada por Beyer (2005, p.1), de que “a convivência escolar sem delimitações ou 'homogeneidades' é primordial, pois pode criar um círculo de riqueza interpessoal que provoque trocas e mediações psicossociais indispensáveis para o desenvolvimento infantil”. Assim, corrobora com a ideia de que a criança aprende por imitação e observação, utilizando-se das interações em que participa direta ou indiretamente.

Ao ver um colega caminhando, por exemplo, o Bernardo faz essa ação mentalmente através da utilização dos neurônios espelhos. O mesmo acontece com relação à linguagem, pois é imitando que se aprende a falar. O desenvolvimento motor e a linguagem estão diretamente ligados à aprendizagem e à descoberta dessas células espelhos, além de serem extremamente importantes para valorizarmos a socialização e o espaço no qual a criança com necessidades especiais está inserida. Dessa forma, a inclusão novamente se justifica como sendo um meio possibilitador do desenvolvimento e da socialização dessas crianças.

Outra informação relevante é acerca da medicação utilizada pelo aluno, pois muitos remédios podem causar efeitos colaterais como sono, irritabilidade, desmotivação e falta de apetite, fator que parece não ter ligação direta com a escola. Esses efeitos podem acabar limitando a aprendizagem e por isso precisam ser identificados e observados, para que se possa pensar em alternativas que não influenciem tanto no percurso escolar.

Esses dados só são conhecidos pela escola por acontecer essa troca com a neuropediatra. Ao mesmo tempo em que existe abertura por parte da médica que atende essa criança, há abertura da instituição para receber esses conhecimentos e transformá-los em ações que visam acima de tudo o processo inclusivo.

Em conversa com a psicopedagoga as trocas são referentes às questões do desenvolvimento da escrita e da leitura e ao raciocínio lógico-matemático. Nesses encontros é possível pensar em atividades sistematizadas para efetivar a alfabetização e a construção do número. Para Ciasca, Moura-Ribero e Tabaquim (2006, p.414) “um contexto facilitador poderá fornecer a aquisição de repertórios necessários e possibilitar sentimentos de segurança, ação e autonomia”. Portanto, se o processo de aprendizagem acontece simultaneamente dentro e fora do contexto escolar, a autoestima da criança é trabalhada de modo a diminuir constantemente a ansiedade que ela possa apresentar.

As conversas com a psicopedagoga são fundamentais para que as atividades estejam em consonância no espaço escolar e nos atendimentos especializados. Também são importantes por proporcionar trocas de olhares em diferentes ambientes de aprendizagem, avaliando em conjunto o que precisa ser intensificado e o que está consolidado, podendo auxiliar na proposição de novos objetivos.

A partir dos conhecimentos de todos os especialistas somado aos dos professores, a prática pedagógica construída é munida de instrumentos para que, juntos, efetivem a aprendizagem do aluno. Nesses momentos, o bem-estar da criança está acima de qualquer área do conhecimento. A reunião é mais uma alternativa de se promover a inclusão propriamente dita, com respeito às suas particularidades e limitações. Esse movimento de integração de especialistas com a escola deve ser percebido como construtivo e de trabalho cooperativo, tão importantes que são para a inclusão.

*A possibilidade de conversar com a equipe multidisciplinar enriquece o trabalho pedagógico, pois instrumentaliza o professor com conhecimentos específicos que ajudam na aprendizagem da criança em situação de inclusão. Senti-me mais segura após a conversa com a fisioterapeuta para dar o suporte motor que o aluno necessitava e poder ajudá-lo foi uma grande satisfação.*

Professora C., 2º ano

Basil (2004) retoma que um bom trabalho em equipe pode ajudar a superar as dificuldades e a atingir um equilíbrio entre os aspectos específicos de reabilitação e aspectos mais globais de independência, integração e vida social. Essa é uma busca constante do trabalho de inclusão escolar. Se o trabalho for bem estruturado e obtiver sucesso, a inclusão social será promovida, transformando-se em um processo natural, de convivência com a diferença.

#### 4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES

Outro dispositivo que recebe atenção e é valorizado na Escola Amigos do Verde é a formação dos professores em processo contínuo, principalmente quando se pensa em uma prática inclusiva.

L: Estas ferramentas [relatório diário, orientações e seminários] me auxiliam no processo de reflexão diária e contínua sobre o trabalho com o aluno, fornecendo subsídios para (re)avaliações de práticas e condutas, visando sempre a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Professora L., 3º ano

Acredita-se que os educadores precisam de orientação sobre como desenvolver o trabalho pedagógico com educandos com necessidades especiais, já que a formação na graduação pouco suporte oferece para um conhecimento mais específico.

O professor é responsável, de certa forma, pelo processo de ensino e aprendizagem desses alunos, e o conhecimento pedagógico é o que permite “fazer a diferença”. Também é preciso ter uma postura do professor para arriscar-se e permitir-se, atitudes que fazem parte da rotina de reflexão e frustração, a partir de incertezas que trabalhar com a educação especial traz. Porém, é necessário que esse educador esteja aberto às experiências e deixe que elas passem e lhe toquem, proporcionando a própria transformação e, conseqüentemente, a transformação da prática pedagógica realizada.

Pensando na formação, a escola, desde sua fundação, promove diferentes meios para que ela aconteça constantemente, preparando os professores para novos desafios ou para dar-lhes segurança acerca do que está sendo realizado em sala de aula.

O primeiro instrumento a auxiliar na formação são os diários de campo. O nome dado pela escola é "relatório", no qual constam informações e reflexões valiosas sobre o dia a dia de sala de aula. É um instrumento interno, que permanece na escola ao final do ano letivo. Pode ser consultado quando necessário pela equipe pedagógica, mas não fica disponível para os pais e alunos.

Mas porque essa escrita tem ligação com a formação de professores? Porque ela auxilia nas percepções do professor para com o grupo. São revistas especialmente as práticas diárias, com reflexões sobre como foi o dia, a possibilidade de se pensar no erro e repensar uma melhor maneira de fazer atividades pedagógicas.

Para Bernardo percebi que os temas devem ser em tamanho grande. Quanto maior, melhor!  
Professora C., 2º ano

Baseada em Madalena Freire, Lima (2008) afirma que a escrita diária e reflexiva é um meio eficiente de formação docente, pois propicia a articulação do fazer pedagógico e a reflexão. Isso possibilita que se pense em novos fazeres, em fazeres diferenciados, buscando uma articulação entre teoria e prática passíveis de transformação. Pode ser encontrado também o equilíbrio dessa prática, pensando-se no melhor que pode ser feito para que todos aprendam, construindo a cada dia um novo professor, renovado a partir da escrita, sendo o professor pesquisador da sua própria ação e podendo construir a trajetória de acordo com suas reflexões.

Muitas vezes é difícil falar sobre a prática. Parece "vazio" apenas falar. A escrita, então, torna-se poderosa, pois gera um registro dos pensamentos, desejos, angústias etc. É possível, também, que o próprio escritor faça a retomada do que escreveu, para (re)pensar e analisar aspectos a serem melhorados e, inclusive, refletir sobre a validade de alguns desses registros.

Quando tratamos da Educação Especial, verificamos que esse diário de campo ganha outros sentidos e significados, pois as conquistas com crianças com necessidades especiais parecem até imperceptíveis, ou seja, são supostamente pequenas aos olhos de quem não está em sala de aula todos os dias. Porém, no momento em que o professor pode fazer o registro reflexivo de cada conquista, isso se torna um grande avanço aos olhos de cada um que por ventura venha a lê-lo.

Esse diário também serve como fonte de informação para se fazer o parecer descritivo – a avaliação – do aluno, sendo um relato explícito das conquistas, aprendizagens, desafios e propósitos, que fazem e/ou fizeram parte do percurso escolar.

Hoje o Bê identificou os numerais até 20!  
O Bê ficou feliz, pois conseguiu cortar a pêra!

Professora C., 2º ano

Essas frases mostram que a aprendizagem aparece em diferentes situações e as pequenas conquistas são consideradas importantes a serem registradas. Com essa fonte rica e repleta de informações acerca do crescimento e do desenvolvimento do aluno é possível escrever os pareceres de avaliação que são entregues à família, repensar objetivos; enfim, dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem pertinente às necessidades da criança.

O segundo momento de formação é o de Seminários de Equipe, que a direção da escola promove no início, no meio e no final do ano. Nesses seminários acontecem reflexões acerca das práticas realizadas, palestras sobre assuntos específicos, compartilhamento de leituras e estudos, momentos de autoconhecimento que auxiliam na percepção de si e dos outros, vivência de atividades realizadas com as crianças, proporcionando também um ambiente de integração entre colegas.

Como o processo inclusivo é um propósito da Amigos do Verde, alguns palestrantes recebidos eram neuropediatras, psicopedagogos e outros especialistas, que falaram especialmente sobre os sujeitos da educação especial, contribuindo para o trabalho pedagógico realizado em sala de aula. Foram momentos de tirar dúvidas, expor as dificuldades e receber orientações e sugestões de como fazer os alunos em situação de inclusão permanecerem nesse espaço de socialização e aprendizagem.

Os seminários tornam-se momentos de nutrição da mente e do corpo, propiciando crescimento e oferecendo conhecimentos aos profissionais que participam, buscando-se a valorização do trabalho realizado por todos e motivando uma prática renovada e entusiasmada mesmo quando se está diante de um desafio.

Outro ponto de destaque são as orientações com a coordenação e a direção da escola, que acontecem semanalmente ou quando o professor sentir necessidade.

L: Eu nunca havia trabalhado com crianças que tivessem paralisia cerebral. Então, minha primeira reação foi conversar com a coordenação, que me ofereceu algumas bibliografias e relatórios de anos anteriores para me inteirar do histórico de vida deste aluno. Assim, pude reconhecê-lo como um ser singular em seus modos de pensar e sentir, assim como todos somos.

Professora L., 3º ano

Essas conversas e trocas são importantes para que se tenha um suporte e também a supervisão do trabalho pedagógico que acontece em sala de aula. A equipe diretiva não tem a possibilidade de permanecer nas turmas diariamente, mas tem a necessidade de saber o que acontece. Para isso, as orientações acontecem, momento em que existe a possibilidade do professor ser ouvido e receber orientação acerca do que precisa.

As necessidades que cada aluno demonstra algumas vezes precisam de um olhar diferente da professora que convive diariamente com ele e já criou vínculos

afetivos. A equipe diretiva oportuniza esse "outro olhar", sugerindo, intervindo e colaborando para o trabalho pedagógico. Com relação à situação vivenciada com o Bernardo, as orientações foram importantes para a confecção dos materiais pedagógicos adaptados, para dividir as ansiedades sentidas a partir das dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem dessa criança, além de ser um espaço para que a escola se posicionasse, dando autonomia para os professores realizarem propostas sem que se pudesse prever ou criar expectativas com o resultado final.

Conforme as conversas com a equipe diretiva vão acontecendo, vai-se percebendo a necessidade de marcar reuniões com a equipe multidisciplinar do aluno para outros esclarecimentos.

O trabalho pedagógico realizado em sala de aula pelo professor conta com o apoio desses instrumentos de formação continuada, que contribuem para que seja realizado um trabalho coletivo, no qual o educador tem autonomia, porém com supervisão, para que esteja em consonância com o Projeto Pedagógico e a Missão da escola, refletindo sobre sua prática e buscando a satisfação pessoal e profissional, que colaboram para o desenrolar dos processos inclusivos se efetivarem neste espaço.

#### 4.4 ADAPTAÇÃO DOS RECURSOS PEDAGÓGICOS UTILIZADOS

Aprender a ler, escrever e construir as noções de número – ou seja, alfabetizar-se – é um momento de extrema importância para qualquer criança. É quando ela se sente inserida no mundo “adulto”, podendo explorar ainda mais o que está ao seu redor. Estar apropriado da escrita e da leitura também representa a existência da capacidade de aprender e desenvolver a inteligência. De acordo com Machado (1997), a concepção de desenvolvimento e inteligência é um processo construído nas relações sociais, e tudo isso acontece na escola. Para as crianças com necessidades especiais inseridas em uma turma regular, o processo de alfabetização é um desafio e deve ser trabalhado com cuidado, observando e respeitando o tempo individual que cada um tem para aprender. Pensando nisso, ao ingressar no Ensino Fundamental – e com a alfabetização ainda num momento

inicial –, algumas iniciativas foram colocadas em prática para que Bernardo fosse alfabetizado e além de tudo não perdesse a vontade e a motivação de estar na escola.

A construção e a utilização dos materiais pedagógicos adaptados aconteceram no decorrer de seu percurso escolar no Ensino Fundamental, tendo diferenças em função do ano que estava frequentando, pois suas aprendizagens foram acontecendo e os propósitos, modificados quando necessário.

No 1º ano do Ensino Fundamental, a professora foi atenciosa no sentido de perceber as necessidades e particularidades dessa criança, além de conversar abertamente com a família para descobrir quais expectativas estavam sendo colocadas nesse momento escolar, afinal, o Ensino Fundamental carrega em si um enorme peso, pois é quando a criança deve aprender a ler, escrever, somar, subtrair etc.

Foi uma prática permeada de observações e testagens, afinal, era a primeira vez que um aluno com Paralisia Cerebral integrava esse nível de ensino na escola, o que gerou ansiedades e até mesmo receio de como se desenvolver o trabalho pedagógico. O desenrolar do processo de ensino e aprendizagem aconteceu a partir da reunião de informações em conversa com a família e então começaram a pensar em conjunto (escola, família e especialistas) em alternativas de atividades e de materiais para que dessem conta dos objetivos propostos. Em entrevista, a professora T. falou como se sentiu ao receber um aluno com paralisia cerebral e como estabeleceu os objetivos para o 1º ano do Ensino Fundamental.

T: Eu fiquei apavorada com a responsabilidade que estava diante de mim. Procurei na internet várias informações de como alfabetizar uma criança com paralisia cerebral, não querendo encontrar uma receita, mas buscando alternativas para iniciar o trabalho. Expus para a família que teríamos que trabalhar juntos e que não poderíamos ter expectativas com relação a alfabetização, mas sim deveríamos motivar seu desejo e alegria em vir para a escola.

Professora T., 1º ano

O propósito para o 1º ano surgiu a partir dessa primeira conversa com a família, momento em que ficou definido que ele não seria a alfabetização, propriamente, mas sim despertar e manter o desejo de estar na escola, socializando e interagindo com diversas pessoas em um espaço diferenciado, o que propicia, pela convivência, novas aprendizagens. Também, como já citado, foi o momento de

conhecer as particularidades do aluno. Já no 2º ano a ênfase dada foi com relação ao processo de alfabetização, porém com flexibilidade do plano de estudos e respeitando o ritmo que o aluno apresentava. As atividades diferenciadas fizeram parte do dia a dia do aluno, para, assim, promover sua aprendizagem.

Percebi que precisamos trabalhar o alfabeto lembrando o som das letras para que comece a fazer a correspondência: letra/fonema. Enquanto alguns alunos da turma já estão escrevendo pequenos textos, o Bê está começando a escrever palavras pequenas.

Professora C., 2º ano

No 3º ano deu-se continuidade ao trabalho iniciado no ano anterior, porém os temas já não necessitaram de tantas adaptações e o uso do computador para a escrita foi intensificado. É importante salientar que a motivação foi algo presente ao longo desses 3 anos, para que o desejo de aprender estivesse presente diariamente, pois pode haver desmotivação nas crianças em situação de inclusão, por se sentirem diferentes dos demais e até mesmo incapazes de participarem efetivamente das aprendizagens do grupo.

O estabelecimento de objetivos e propósitos no início do ano letivo, após ser feito o parecer pedagógico, auxilia no planejamento do professor e contribui para ideias de adaptação dos materiais utilizados. Aos poucos, conhecendo mais profundamente a criança, é possível reavaliar e modificar conforme as necessidades apresentadas.

O primeiro passo dos professores foi compreender o que são os materiais pedagógicos adaptados, percebendo que devem ser utilizados para propiciar aos alunos com necessidades especiais acesso aos diferentes recursos da sala de aula, possibilitando e facilitando o processo de ensino e aprendizagem e solucionando dificuldades funcionais. Também foi necessário entender que cada atividade deve ser avaliada percebendo-se a necessidade ou não de se adaptar e/ou diferenciar um recurso, para que haja participação dos demais colegas.

Observando essas informações, para começar a introdução de conteúdos, foi necessário pensar em temas adaptados, pois não são utilizados livros didáticos, somente atividades sistematizadas, produzidas pelos educadores. Uma das opções iniciais foi a utilização de imagens em um tamanho grande e de cores para chamar ainda mais a atenção. Esse recurso foi pensado em função da baixa visão que Bernardo apresenta e planejado para facilitar a visualização e a interação com os

objetos. Como exemplo, o tema matemático da figura 1 (abaixo), o qual foi utilizado para trabalhar quantificação e comparação de conjuntos:

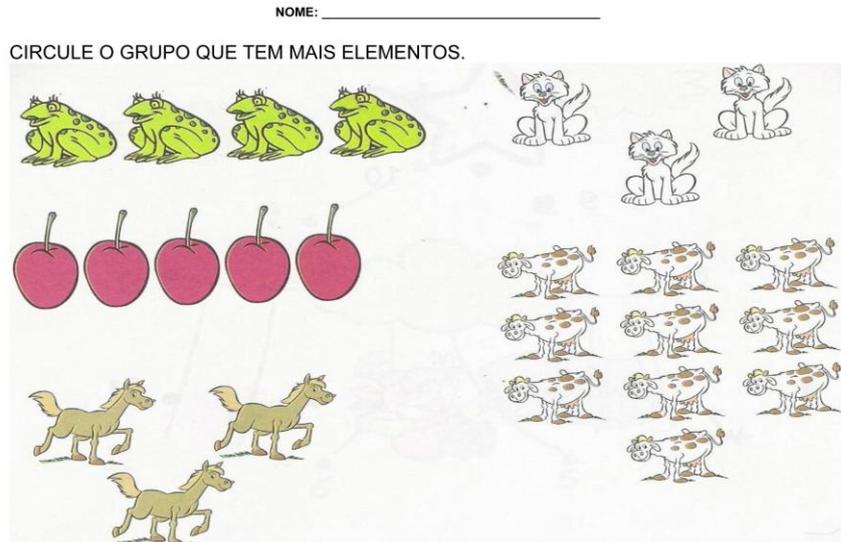


Figura 1: Tema matemático adaptado.

Assim como esse, outros temas são planejados com essa estruturação, sejam eles da área da linguagem, sejam das ciências, sejam da história etc. Cada um é feito respeitando as necessidades e o tempo do aluno. São utilizados tamanhos de fonte maiores e desenhos preferencialmente coloridos, detalhes simples como a utilização do alfabeto bastão maiúsculo, maior espaçamento entre as linhas, além do incentivo para deixar o aluno confiante e sentindo-se capaz são algumas das adequações das atividades pedagógicas. A valorização de qualquer nova aprendizagem e a percepção de que o aluno está se permitindo ser também autor desse processo torna o dia a dia satisfatório para educadores e educando.

L: Planejo temas adaptados em folhas ou ampliamos as mesmas diretamente no computador do qual ele dispõe em sala de aula. Fazemos uso de materiais concretos para uma interação mais sensorial com aquilo que está sendo trabalhado.

Professora L., 3º ano

Aos poucos, outros recursos acessíveis, tanto de baixa quanto de alta tecnologia, foram sendo testados e utilizados diariamente, como o plano inclinado imantado com o alfabeto móvel com imã, feito sob encomenda em metal, para que as letras com imãs pudessem ser fixadas com maior facilidade, melhor se adequando às limitações físicas do aluno. É um recurso extremamente importante

para que Bernardo consiga formar palavras simples, identificar as letras, reconhecer a ordem do alfabeto e fazer a diferenciação entre vogais e consoantes.

O plano inclinado tornou-se um recurso extremamente importante por servir também de suporte para a colocação de temas impressos, fixados com imãs, facilitando a visão, pois fica em uma altura acessível aos olhos, auxiliando na postura do aluno que precisa olhar para cima e não para baixo, em direção à classe, dando-lhe maior autonomia na resolução das atividades.



Figura 2: Plano inclinado imantado e alfabeto móvel com imã.

Outro recurso utilizado foi o computador, para facilitar a escrita de frases e depois de textos longos, possibilitando a criação de histórias com início, meio e fim. O primeiro computador disponibilizado pela família era usado com teclado normal, porém, como as letras eram pequenas e dificultavam a visão, foram colocados nas teclas adesivos com as letras e números maiores. Quando chegou no 2º ano, foi enviado pela família um teclado colorido (figura 3, abaixo) que diferenciava as letras e números pelas cores, separando por cores, também, vogais e consoantes. Com esse teclado foi possível trabalhar ainda mais a autonomia na escrita, pois ele facilitou a identificação de letras e números, diminuindo a necessidade de solicitar apoio.



Figura 3: Teclado colorido.

Para testagens de escrita manual são utilizados recursos simples e práticos. Com um giz de quadro-negro em mãos, Bernardo escreve no chão do pátio da escola ou em um mini quadro-negro. O giz de quadro é um recurso de fácil acesso, que permite escrever sem precisar fazer tanta força com a mão. Um toque suave já produz um risco, e conseqüentemente a escrita, possibilitando também certa autonomia durante a escrita, conforme ilustra a figura 4:



Figura 4: Atividade de escrita espontânea utilizando o mini quadro-negro e giz.

T: As testagens de escrita foram acontecendo em diversos recursos, primeiro no computador com uma letra bem grande, depois no plano inclinado com o alfabeto móvel, mas acabou acontecendo mesmo no chão do pátio, utilizando giz de quadro, em uma brincadeira, que nem era isso o que eu queria fazer e foi acontecendo. Aí eu me dei conta de que ele estava silábico.

Professora T., 1º ano

A fala da professora ilustra que o espaço de aprendizagem não se limita à sala de aula e isso exemplifica também que cada momento do aluno deve ser observado, pois a qualquer momento pode acontecer alguma construção de conhecimento.

Para melhor execução das tarefas, são usados diversos materiais pedagógicos adaptados e outros acessíveis e compatíveis com as necessidades e limitações da criança. O uso dessas tecnologias assistivas auxiliam efetivamente na ampliação de habilidades funcionais e faz parte do conjunto de medidas necessárias para tornar a escola acessível para todos. Dessa forma, é possível afirmar que se prática pedagógica for incrementada com os recursos e serviços já mencionados, melhor será o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno em situação de inclusão.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise dos dispositivos criados pela instituição investigada evidencia que os processos inclusivos podem ser efetivados a partir de uma nova organização, pensando-se em um trabalho coletivo de cooperação entre os envolvidos nessa situação: aluno, família, escola e equipe de especialistas. Cada um tem papel fundamental para contribuir com a socialização e a aprendizagem da criança em situação de inclusão, proporcionando condições e criando estratégias pedagógicas para que isso realmente aconteça.

A construção de uma prática pedagógica inclusiva deve basear-se em diferentes dispositivos, como os mostrados nesta investigação, pois juntos fazem a diferença em sala de aula. É importante ressaltar também a autonomia oferecida pela instituição escolar aos professores, que podem sugerir atividades e adaptar recursos e serviços a partir do parecer pedagógico, que é construído no início do ano e revisto quando necessário. Isso contribui para a realização do planejamento e deixa em evidência que a aprendizagem ocorre em diferentes momentos e com diversas mediações.

Essa mudança no espaço escolar, que contribui para a formação das pessoas que interagem com a criança, pode garantir o correto desenvolvimento cognitivo, uma boa adaptação e um bom rendimento escolar (BASIL, 2004). Somente assim é que se pode construir uma prática realmente inclusiva, como a que acontece na Amigos do Verde.

Neste espaço de convivência que é a escola, todos aprendem com a diferença, o que torna o processo de aprendizagem algo prazeroso e mais bem

construído a partir das relações com o outro e com o mundo. Como ROZEK (2010, p.07) nos traz em seu texto:

Educar é impregnar a vida de sentido, é tornar o estar no mundo um processo permanente de humanização que somente é possível na convivência com os outros. Não é somente uma questão de estar junto com o outro, mas ser junto e, neste sentido, precisamos criar em nós mesmos com o material disponível para esta criação. Este material é dado pelo outro, e esta criação depende do outro, enquanto experiência de alteridade.

As palavras de Rozek (2010) auxiliam no reforço da necessidade de socialização das crianças com necessidades especiais e demonstram que são nas relações estabelecidas que as aprendizagens acontecem. Então, o espaço escolar que propicia dispositivos que favoreçam a permanência dessas crianças na escola, contribuem efetivamente para o desenvolvimento de todos os envolvidos na proposta inclusiva.

Além disso, o trabalho é reconhecido pelas demais crianças, que entendem e acolhem o tempo diferenciado que os colegas têm para aprender e fazem disso um estímulo a mais para também respeitarem suas próprias limitações.

Dessa forma, acredito que a transformação da estrutura escolar torna-se possível quando acontecem movimentos pertinentes ao que se está propondo, como no caso da escola investigada, em que a inclusão passou a ser prioridade, recebendo alunos em situação de inclusão em praticamente todas as turmas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. A transformação acontecendo dentro desse espaço permite o (re)pensar das práticas encontradas em outros ambientes. Criando-se a consciência nas crianças e nos adultos que frequentam a escola, fica mais próximo o objetivo de modificar outras estruturas, contribuindo para o processo de inclusão social em diferentes espaços, não somente no escolar.

Ainda, para se construir uma prática inclusiva, é importante o trabalho em diferentes dimensões, como: a reformulação do projeto pedagógico, a formação dos professores, as alterações no quadro de recursos humanos e na adequação dos recursos pedagógicos. Essas ações conjuntas nos planos teórico e prático são essenciais para que a inclusão aconteça.

Por tudo isso, a Escola Amigos do Verde apresenta elementos importantes que potencializam as experiências de inclusão escolar, pois promove desafios tanto para os educandos como para os educadores, buscando a aprendizagem a partir de vivências, atividades de autoconhecimento e nas relações estabelecidas entre todos, considerando as emoções e a razão, que constituem o ser-humano.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Denize Arouca; LIMA, Elenice Dias Ribeiro de Paula. Dificuldades enfrentadas pelo cuidador na inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, dez. 2011 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982011000300014&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000300014&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 jul. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000300014>.

BASIL, Carmen. **Os alunos com paralisia cerebral e outras alterações motoras**. In: COLL, César (org.). Desenvolvimento psicológico e educação – Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. V.3. Porto Alegre: Artmed, 2004. P. 215-233.

BEYER, Hugo Otto. Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, Cláudio (org.). Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006. P. 73 - 81.

BEYER, Hugo Otto. **Por que Lev Vygotski quando se propõe uma educação inclusiva?** Revista do Centro de Educação. Cadernos, edição 2005 - nº 26 Disponível em <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/02/a7.htm> acesso em 09 jul. 2012.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas, traduzida e publicada, em julho de 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. **A deficiência mental como produção social: de Itard à abordagem histórico-cultural**. In: BAPTISTA, Cláudio (org.). Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006. P. 137-148.

CIASCA, Sylvia Maria. MOURA-RIBEIRO, Maria Valeriana Leme. TABAQUIM, Maria de Lourdes M. Aprendizagem e paralisia cerebral. In: ROTTA, Newra Tellechea (org.). Transtornos da aprendizagem. Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2006. P. 409-415.

Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988 (com emendas).

CURY, Carlos Alberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença.** Cadernos de pesquisa. São Paulo, n.116, p. 245-262, jul.2002.

DEDERICH, Alineh Coelho. **Desenvolvimento cognitivo e linguagem na paralisia cerebral.** Monografia de conclusão do curso de especialização em Linguagem. Rio de Janeiro, 2000.

DENZIN, Norman K., LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa : teorias e abordagens.** 2. ed. Porto Alegre : ArtMed, 2006. xi, 432 p.  
DURAN, M.C.G. **Alfabetização: Teoria e Prática.** In: Idéias, n. 20. São Paulo: FDE, 1993. P. 105-113.

Experiências Educacionais Inclusivas. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade.** Organizadora, Berenice Weissheimer Roth. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 191 p.

FERRAZ, Clara Regina Abdalla; ARAUJO, Marcos Vinícius de; CARREIRO, Luiz Renato Rodrigues. **Inclusão de crianças com Síndrome de Down e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de mães e professores.** Revista brasileira de educação especial, Marília, v.16, n.3, Dec. 2010. <[http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci\\_arttext&pid=S141365382010000300006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S141365382010000300006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso 14 Julho 2011.

Lei nº 9.394/96 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional (redação atualizada)

MACHADO, Adriana Marcondes. **Avaliação e fracasso: a produção coletiva da queixa escolar.** In: AQUINO, Julio Groppa. Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

LIMA, Ana Caroline. Caminhos da aprendizagem da docência: os dilemas profissionais dos professores iniciantes. Artigo, 2008.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial.** Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: A prática Pedagógica do professor de alunos com Deficiência Mental, Unimep, 2003.

PASSERINO, Liliana Maria; MONTARDO, Sandra Portella. **Proposta de Inclusão Digital para Pessoas com Necessidades Especiais (PNE)**. Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. E-Compós (Brasília), v. 8, p. 1-18, 2007.

PELLANDA, Nize Maria Campos. **Maturana e a Educação**. Coleção Pensadores & educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ROZEK, Marlene. **Subjetividade, formação e educação especial: histórias de vida de professoras**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SANTOS, Monalize Rigon da; VARELA, Simone. **A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do Ensino Fundamental**. Revista Eletrônica de Educação. Ano I, No. 01, ago. / dez. 2007.

SILVA, Daniela Baleroni Rodrigues; MARTINEZ, Cláudia Maria Simões; SANTOS, Jair Lício Ferreira. Participação de crianças com paralisia cerebral nos ambientes da escola. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 1, mar. 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382012000100004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100004&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 jul. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382012000100004>.

SOUZA, Edifrance Sá de et al. Participação e necessidade de assistência na realização de tarefas escolares em crianças com paralisia cerebral. **Fisioter. mov. (Impr.)**, Curitiba, v. 24, n. 3, set. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-51502011000300005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-51502011000300005&lng=pt&nrm=iso)>. acesso em 23 jul. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-51502011000300005>.

**Termos e significados usados na psicopedagogia e áreas afins:** disponível em [http://www.psicopedagogiabrasil.com.br/termos\\_psicopedagogia.htm](http://www.psicopedagogiabrasil.com.br/termos_psicopedagogia.htm) Acesso em 14/07/2012.

Vygotsky e o desenvolvimento humano - Disponível em [www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf](http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf) acesso em 23 jul. 2012

VYGOTSKY, L.S. **Aprendizagem e desenvolvimento na idade escolar**. In: Vygotsky et alii. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo, Ícone/EDUSP, 1988. p. 103 - 117.