



Educação Inclusiva

Vanessa Grosson Gadelha de Feitas Fortes



Natal-RN



GOVERNO DO BRASIL

Presidente da República
DILMA VANA ROUSSEFF

Ministro da Educação
FERNANDO HADADD

Diretor de ensino a distância da CAPES
JOÃO CARLOS TEATINI

Reitor do IFRN
BELCHIOR DA SILVA ROCHA

Diretor do Campus EAD/IFRN
ERIVALDO CABRAL

Coordenadora Geral da UAB/IFRN
ILANE FERREIRA CAVALCANTE

Coordenadora Adjunta da UAB/IFRN
ANA LÚCIA SARMENTO HENRRIQUE

Coordenador do Curso a Distância de
Licenciatura em Letras-Espanhol
CARLA AGUIAR FALCÃO



EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Material Didático

Professor Pesquisador/conteudista
ANA SANTANA SOUZA
ILANE FERREIRA CAVALCANTE

Diretor da Produção de Material Didático
ARTEMILSON LIMA

Cordenadora da Produção de Material
Didático
SIMONE COSTA ANDRADE DOS SANTOS

Coordenadora de Design Gráfico
ROSEMARY PESSOA BORGES

Revisão Linguística
HILANETE PORPINO DE PAIVA

Diagramação
ALEF SOUZA
FLAVIA LIZANDRA
HERBART MUNIZ DE AZEVEDO JUNIOR
LUANNA CANUTO DA ROCHA

Ilustração
MATHEUS PINHEIRO

O Material Didático

Caro(a) Aluno(a):

Você está recebendo este material didático por meio do qual vai realizar a maior parte de seus estudos do curso de Letras Licenciatura em Espanhol. Na Educação a Distância, o material didático é a mais importante ferramenta de estudo. Ele é o principal mediador entre você e os conhecimentos historicamente acumulados que foram escolhidos para compor cada aula que agora está em suas mãos.

O material didático na EaD é, ainda, substituto do professor no momento em que você o utiliza. Nesses textos, o professor se faz presente através da linguagem dialogada, das estratégias de mobilização dos conteúdos, das atividades, enfim, de tudo o que compõe esse material. É importante que você tenha clareza de que a sua aprendizagem depende, sobretudo, do seu empenho em estudá-lo, dedicando bastante atenção aos conteúdos de cada aula. Realizar cada uma das atividades, comunicar-se com seu tutor e/ou professor através das várias formas de interação e sanar as dúvidas que, por ventura, venham surgir durante o processo de utilização desse material, constituem-se elementos primordiais para o seu aprendizado.

Esse material foi concebido, escrito e finalizado com muita dedicação com um objetivo principal: a sua aprendizagem. Cada imagem, ícone ou atividade passou por um refinado processo de análise com o objetivo de que, no final de cada sessão de estudo, você tenha compreendido bem os conceitos, categorias ou postulados essenciais à sua formação como professor de Língua Espanhola. Desejamos que o itinerário iniciado por você seja exitoso e que, ao final do curso, esse material tenha contribuído efetivamente para seu crescimento na condição de indivíduo, cidadão e profissional.



Bons estudos.

Diretoria de Produção de Material Didático

As seções

Com o objetivo de facilitar a sua aprendizagem, as aulas foram estruturadas didaticamente em seções que facilitam o seu itinerário de estudos. Essas seções cumprem, cada uma, um objetivo específico e estão articuladas entre si, de modo que, ao final de cada aula, você tenha compreendido o conteúdo e apreendido os conceitos principais. Vamos ver quais são essas seções e quais as suas funções nas aulas.

Apresentação e objetivos

Apresenta de maneira resumida os conteúdos que você vai estudar e os objetivos de aprendizagem da aula.

Para começar



Texto de abertura da aula. Pode ser um poema, uma crônica, uma charge, um conto, entre outros. Tem a função de problematizar a temática que será trabalhada na aula.

Assim é



Desenvolve a temática da aula através da apresentação dos conteúdos propriamente ditos.

Mãos à obra



São as atividades de percurso (fixação) que estão relacionadas com os conteúdos trabalhados em cada bloco.

Atenção



Usada quando o professor quer dar um destaque para algum aspecto importante da temática que está sendo estudada: conceitos, significados de termos, explicação adicional sobre um termo, entre outros.

Já sei



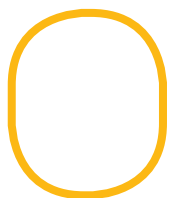
Resumo da aula que você estudou

Autoavaliação



Espaço em que o professor sugere algumas maneiras de você se autoavaliar em relação ao seu aprendizado.

Box



Aparece quando existe necessidade de uma informação complementar, como um biografema de um autor em destaque, a indicação de uma leitura ou filme, com breve sinopse, entre outros.

Referência



Apresenta as referências bibliográficas que foram utilizadas pelo professor para a elaboração da aula.

Índice

Histórico do atendimento a pessoa com deficiência: perspectivas mundiais	Aula 01
Conhecendo o atendimento frente à pessoa com deficiência no contexto brasileiro	Aula 02
Conhecendo a integração e a inclusão	Aula 03
Legislação específica para a pessoa com deficiência	Aula 04
Formação do professor para atuar numa classe inclusiva	Aula 05
Deficiência Intelectual	Aula 06
Deficiência Visual	Aula 07
Deficiência Auditiva	Aula 08
Deficiência Física	Aula 09
Altas habilidades ou Superdotação e Autismo	Aula 10
Deficiência Múltipla	Aula 11
A Surdocegueira	Aula 12



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva

Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes



Histórico do atendimento a pessoa com deficiência: perspectivas mundiais

Aula 01

Histórico do atendimento a pessoa com deficiência: perspectivas mundiais

Apresentação e objetivos

Nas últimas décadas, o debate em torno da inclusão das pessoas com deficiência tem recebido a devida importância, principalmente no espaço escolar. É sabido que muitas crianças com deficiência têm ingressado nas instituições escolares e esse fato vem provocando reflexões a respeito da educação excludente que, infelizmente, ainda faz parte da realidade da maioria das escolas.

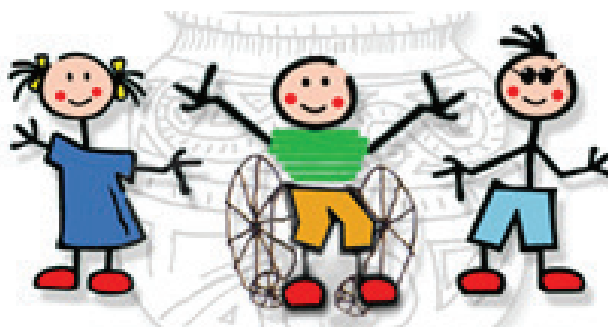


Fig. 01

Por essa razão, não poderíamos, no âmbito de um curso de formação de professores, deixar de analisar, conhecer, identificar os princípios, os paradigmas e as práticas pedagógicas que norteiam a educação inclusiva.

Diante disso, a nossa disciplina estará, assim, organizada:

CONTEÚDO
AULA 1: Histórico do atendimento à pessoa com deficiência: perspectivas mundiais
AULA 2: Conhecendo o atendimento frente à pessoa com deficiência no contexto brasileiro
AULA 3: Conhecendo a integração e a inclusão
AULA 4: Legislação específica para a pessoa com deficiência
AULA 5: Formação do professor para atuar numa classe inclusiva

AULA 6: Deficiência intelectual
AULA 7: Deficiência visual
AULA 8: Deficiência auditiva
AULA 9: Deficiência física: tipos, aspectos educacionais e socioculturais, acessibilidade
AULA 10: Altas habilidades, Superdotação e Autismo: reconhecimento, identificação e abordagem pedagógica
AULA 11: Deficiência múltipla
AULA 12: Surdo-cegueira

Para essa aula inaugural, estudaremos a gênese do atendimento à pessoa com deficiência, já que está interligada à percepção que temos sobre ela.

Assim, ao final desta aula, você deverá:

- conhecer a história do atendimento à pessoa com deficiência;
- identificar como as formas de atendimento têm sua raiz na percepção frente à pessoa com deficiência.



Para começar

Vamos iniciar a nossa aula com uma pequena história verídica documentada em um filme, intitulado “O homem Elefante¹” .

Antes, você será convidado a analisar uma imagem. O que você vê na figura a



Fig. 02

¹Filme: O Homem-Ellefante, dirigido por David Lynch, com Anthony Hopkins e John Hurt, 1980. Inspirado na vida de Josep Merrick.

seguir? Se você encontrasse com uma pessoa assim, o que faria?

Acreditamos que muitos virariam o rosto, ou até mesmo ignorariam a presença dessa pessoa, para não dizer outras atitudes mais ofensivas.

Mas, quem é esse homem? Nascido na Inglaterra, ele é John Merrick, portador de uma doença grave, denominada Síndrome de Proteus ou Doença do Homem elefante, que produz gigantismo parcial dos membros ou o crescimento irregular dos dedos, enquanto outras partes do corpo não se desenvolvem normalmente.

Além disso, consideravam que ele era deficiente mental. Por ser uma pessoa estigmatizada pela sociedade e excluída, era alvo de atrocidades, como, por exemplo, a exploração e exposição de sua imagem em atrações de circos, levando-o a ser ridicularizado pela população.

Essa situação perdurou até o dia em que ele foi descoberto pelo médico Frederck Treves que o levou para um hospital e constatou a imagem errônea que as pessoas tinham criado a respeito do homem elefante, visto que este não era deficiente mental, mas sim uma pessoa sensível e inteligente.

Diante do que foi apresentado, referente a John, o que podemos inferir?

Primeiro: quem é diferente, é tido como “anormal” e, logo, é excluído, tornando-se motivo de escárnio para outras pessoas. Segundo: a forma como percebemos a pessoa com deficiência encaminha a maneira como a tratamos ou a atendemos socialmente tanto em ambientes escolares como fora deles.

Atenção!



Existe um conto de Gabriel Garcia Marques, intitulado ***Um senhor muito velho com umas asas enormes*** que também retrata a história de um personagem estigmatizado pela sociedade porque é de carne e osso, mas tem asas; um diferencial dos humanos. Para ler o conto, confira: <http://>

elenaomorreu.blogspot.com.br/2008/09/um-senhor-muito-velho-com-umas-asas.html. É uma metáfora bem pertinente para comparar com a situação estigmatizadora vivenciada pelas pessoas com deficiência.

Desta forma, para podermos entender o paradigma da inclusão defendido nos dias atuais, precisamos percorrer o período compreendido entre a Antiguidade até chegarmos à contemporaneidade, abordando a concepção sobre a deficiência e as formas de atendimento, já que, para entendermos o presente, é necessário nos reportarmos ao passado.

Vamos, então, estudar?



Assim é

A história a respeito da pessoa com deficiência possui registros desde a Idade Antiga², período em que existia a cultura primitiva, cujos povos eram nômades e sobreviviam da caça e da pesca. Nessa época, a natureza não só era o seu abrigo como também o meio de sobrevivência.

Nesse contexto, as pessoas fracas, deficientes ou que não tinham condições de desenvolver atividades produtivas, bem como de se deslocarem eram consideradas obstáculos para a sobrevivência dos demais membros da comunidade, por isso eram abandonadas a sua própria sorte.



Fig. 04

² Corresponde ao período que vai desde a utilização da escrita (Cerca de 4.000 a 3.500 a.C.) até a queda do Império Romano do Ocidente em 476 d.C.

Esse tipo de atitude não representava um sentimento de ódio ou repulsa, mas era um processo de seleção natural, sobrevivência a que os indivíduos estavam submetidos.

Ainda nessa fase, as sociedades escravistas grega e romana estavam fundamentadas numa organização sociopolítica cujo poder pertencia a uma minoria chamada de nobres, razão que fazia com que a exclusão predominasse entre o populacho, considerados sub-humanos, os quais dependiam dos nobres economicamente.

A dependência era tão significativa que a vida desses indivíduos só tinha valor quando eram reconhecidos pela nobreza, “em função de suas características pessoais ou em função da utilidade prática que ele representasse para a realização de seus desejos e atendimento de suas necessidades.” (ARANHA, 2005, p.9).

Quanto à pessoa com deficiência, pelo fato de serem consideradas improdutivas, ou eram abandonadas, ou serviam de bobo, ou de palhaço para a diversão dos seus senhores e seus hóspedes.

Ainda, nesse período, existia uma concepção espartana sobre as pessoas com deficiência. Para eles, a dedicação do indivíduo “à guerra, valorizando a ginástica, a dança, a estética, a perfeição do corpo, a beleza e a força” (BIANCHETTI, 1998, p.29), fazia com que as pessoas nascidas com algum problema ou deficiência fossem eliminadas, conforme podemos observar na seguinte citação:



Fig. 05

Os cuidados com o corpo começam com uma política de eugenia – prática de melhoramento da espécie – que recomenda abandonar as crianças deficientes ou frágeis demais e procurar fortalecer as mulheres para gerarem filhos robustos e sadios. (ARANHA, 1996, p. 51).

Outras atitudes também foram predominantes durante a Antiguidade. Em Roma, por exemplo, as pessoas com deficiência eram escravas ou amas, ou então estavam ligadas às casas comerciais, tavernas, bordéis e circos romanos para serviços simples e/ou humilhantes.

Segundo Durant (apud CARVALHO, 2006), nos lugares em que havia concentração de pessoas, os deficientes eram utilizados para mendigar ou como atração de espetáculos circenses. Nessa situação, eles começam a ter valor mercantil, já que, por meio da mendicância ou dos espetáculos, forneciam lucros para os seus senhores. Assim, existia em Roma, um mercado especial para a comercialização dos sujeitos considerados

anormais.

Na Idade Média, ocorreram algumas mudanças em relação às atitudes frente às pessoas com deficiência, motivadas pela nova organização sócio-política desencadeada pelo advento do cristianismo, período em que o clero passou a exercer o domínio que antes pertencia à nobreza.

Quanto às pessoas com deficiência, elas não eram mais abandonadas ou exterminadas por serem consideradas criaturas de Deus. Mas, mesmo com essa percepção, algumas ficavam dependentes da caridade da sociedade ou ficavam à mercê da mendicância e/ou dos espetáculos.

Em outras palavras, mesmo com a presença da ideologia cristã, ainda encontramos alguns paradoxos. Se é bem verdade que o cristianismo chega para abrandar o tratamento hostil conferido às pessoas deficientes, por outro lado, ainda não conseguiu acabar com a segregação.

Mendes nos lembra que

A visão demonológica da deficiência foi muito forte e persistente ao longo dos tempos. Ela aparece na religião persa, é acolhida pela tradição judaico-cristã, tem auge na Idade Média e expressão máxima em 1487 com a publicação do manual sobre bruxaria *Malleus Maleficarum* dos monges alemães Sprenger e Kraemer. O martelo dos bruxos, como era conhecido, foi um manual indispensável na luta contra a bruxaria na Europa. Nesse período, pessoas com epilepsia, lepra, cegos e coxos juravam que as suas enfermidades eram originadas pelas bruxas que, por intermédio do demônio, deixaram-nas em tais condições. Pessotti (1984) chama a atenção para o fato de que, dada a credulidade da população rural e seu fanatismo clerical, não surpreende que, entre as cem mil pessoas queimadas por bruxaria, só na Alemanha do século XVII, estivessem incluídas centenas de dementes e amentes ou deficientes mentais. (2012, p. 9).

Essa exposição só começa a mudar em meados do século XIII, quando surgem as instituições, como asilos, hospitais, hospícios, mantidos – em sua maioria – pela igreja católica. Nesses locais, os indivíduos considerados anormais eram “depositados” para ficarem longe do convívio social.

Atenção!



Para conhecer um pouco mais a respeito do tratamento conferido aos loucos, leia o livro “História da Loucura”, de Michel Foucault, que também faz referências às pessoas deficientes.

Segundo Pessotti (apud CARVALHO, 2006), o deficiente teria que ser mantido e cuidado na instituição. Apesar disso, vivenciava-se a ambiguidade proteção-segregação que tinha fundamento no princípio caridade-castigo, proveniente da visão teológica e mística da igreja sobre a pessoa com deficiência, que ora era considerada resultado de castigo para punir os pecados, ora por resultado de ações demoníacas.

Assim, com o objetivo de atenuar o castigo, a igreja segregou pessoas com deficiência nas instituições sem conforto, onde eram algemadas e viviam num ambiente promíscuo contudo, para exercerem a caridade, garantiam a alimentação e moradia, mascaradas como atendimento nas instituições, tais como asilos.

Vejamos como o artista inglês Luke Fields retratou o dia a dia de pessoas pobres, entre elas, pessoas com deficiência que buscam ajuda nessas instituições. A tela *Candidatos à Internação numa Enfermaria Casual* retrata um elenco de personagens familiares, organizados em fila, na porta de uma enfermaria. Observamos uma mãe solteira, talvez viúva,



Fig. 06 - **Candidatos à Internação numa Enfermaria Casual.** (1874), pintado por Luke Fields; Óleo sobre tela, 137cm x 243cm; Royal Holloway College de Londres University.

com duas crianças com fome, o funcionário com deficiência, buscando apoio do Estado, o bêbado na cartola, as crianças esfarrapadas, entre outros.

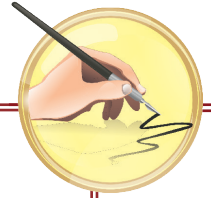
Essa situação começa a mudar a partir do aparecimento do Mercantilismo e do Capitalismo no lugar do sistema feudal, como também com o advento do Renascimento, período em que o teocentrismo é suprido pelo antropocentrismo³, fazendo com que a deficiência deixasse de ser vinculada ao pecado, passando a ser considerada como uma disfunção orgânica.

Outro elemento que também proporcionou essa mudança de visão sobre as pessoas deficientes foi a Revolução Francesa, que, entre os seus ideais, buscava uma educação como direito de todos. As ideias de Voltaire também favoreceram uma reflexão sobre as práticas anteriores, pois ele combatia a dominação, a injustiça e os excessos da igreja. Segundo Fortes (2005), esse personagem da História, através de suas críticas ao fanatismo e às credences, fez com que a sociedade europeia se confrontasse

[...] com tudo aquilo que até então havia sido o alicerce para explicar e entender a origem, razão e existência de pessoas deficientes. Voltaire negava os milagres, a eficácia sobrenatural da oração, o destino e a crença na punição divina. (DURANT, 1959, apud DALL'ACQUA, 2002, p. 52).

Juntamente com esses fatos, o aumento do interesse pela pesquisa científica, por diversos estudiosos, trouxe grandes avanços na área de reabilitação para pessoas com deficiência. Muitas dessas experiências foram materializadas em publicações, como "o livro clássico de John Langdon Down (1877) em que o médico inglês registra a síndrome que denominou de mongolismo". (REILY, REILY, 2012, p. 1).

³ Valorização do homem enquanto ser biológico e social.



Depois da leitura sobre o atendimento a pessoas com deficiência, faça um paralelo entre a percepção sobre elas no período da Antiguidade e da Idade Média, ressaltando a forma com que os deficientes eram atendidos.

Da segregação à integração

Diante do contexto anterior, os deficientes começam a ser percebidos como doentes que necessitam de tratamento clínico para serem curados. Assim, eles eram atendidos em instituições de reabilitação, que tinham como filosofia o assistencialismo, a filantropia e a segregação.

Quanto à possibilidade de educá-los, Martins (1999) afirma que essa interpretação clínica fez com que os deficientes fossem percebidos como seres ineducáveis, sendo apontada como melhor solução o seu isolamento social.

Contudo, a partir do século XVI, na Europa, essa visão clínica, orgânica, é protestada devido a algumas experiências positivas de educação realizadas com pessoas que apresentavam deficiência, efetivadas por alguns médicos.

A título de conhecimento, apresentamos algumas experiências educativas envolvendo esse público-alvo:

- a) Frade Ponce de León⁵ desenvolveu, em meados do século XVI, um trabalho com crianças surdas;
- b) Jean Marc Itard⁶ (1774-1838) realizou um trabalho pedagógico com uma criança que tinha entre 11 e 12 anos, encontrada nos Bosques de Aveyron. Ela era considerada um ser ineducável, já que tinha comportamentos compreendidos

4 Pelo fato de a temática ser muito extensa, apresentamos alguns comentários. Para maiores informações, siga as recomendações presentes nas notas de rodapé.

5 Para outras informações a respeito do Frade Ponce de León, acesse o site: http://pt.wikipedia.org/wiki/Pedro_Ponce_de_Le%C3%B3n

6 Para maiores informações sobre Itard, acesse o blog: <http://inclusivevoce.blogspot.com.br/2010/06/o-selvagem-de-aveyron.html>

como anormais para a época, devido ao fato de ter ficado isolada da sociedade durante muito tempo;

c) Edward Seguin criou um método educativo para sujeitos com deficiência mental ⁷;

d) Pestalozzi ⁸ (1746-1827), Frobel (1782-1852) e Decroly (1871-1922) também contribuíram para o crescimento da pesquisa na área da deficiência. (FREITAS, 2002).

Pedro Ponce de León (1520 – 1584) foi um monge beneditino que nasceu na Espanha. Ele recebeu créditos como o primeiro professor para surdos, lecionando em uma escola para surdos no Mosteiro de San Salvador em Oña Burgos.



Fig. 07

⁷Outras informações sobre Edward, acesse: http://en.wikipedia.org/wiki/%C3%89douard_S%C3%A9guin

⁸ Para saber mais a respeito desses estudiosos, acesse o site www.wikipédia.com.br e escreva o nome da cada um no campo de pesquisa.

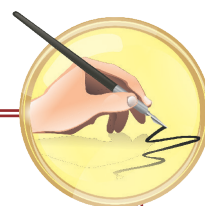
Essas ações desencadearam, em meados do século XX, a proliferação de instituições especializadas no atendimento a pessoas com deficiência tanto no âmbito educacional quanto da reabilitação. Contudo, essa atitude trouxe como consequência a divisão dentro do sistema escolar, que ficou organizado em: ensino regular, para alunos normais; e ensino especial, para discentes com deficiência.

Apesar da boa iniciativa das instituições, esse atendimento educativo foi questionado em termos mundiais, a partir da década de 1960, devido ao fortalecimento das lutas pelos direitos humanos.

Outro ponto que favoreceu o questionamento desse sistema dual foi o movimento em prol da normalização, surgido na Dinamarca, em 1959. Essa normalização diz respeito, entre outros aspectos, ao oferecimento de condições de vida, de educação, de trabalho mais próximas possível daquelas existentes na sociedade.

Diante disso, foi averiguada a importância de unificar o sistema regular de ensino com o ensino especial, que deveriam atender às necessidades dos educandos, abandonando atitudes preconceituosas e incentivando a diversidade.

Manos a la obra



Pesquise na internet as instituições especializadas que ainda existem e que tiveram inspiração nos estudiosos anteriormente apresentados. Feito isso, descreva o nome da instituição, a data de criação e as atividades por ela desenvolvidas.

Ensino regular e ensino especial: período de unificação

A unificação, segundo Sasaki (1997), inicia-se no final da década de 1960, através do movimento pela integração que defendia a educação de alunos normais com discentes que apresentam deficiência, durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola.



Fig. 08

O paradigma da integração tinha como princípios a normalização

que visava criar um ambiente o mais próximo possível do mundo exterior para pessoas com deficiência que estavam nas instituições e o mainstreaming que significa proporcionar aos alunos a participação na medida do possível dos serviços educacionais disponíveis na corrente principal da comunidade (FREITAS, 2002).

Essa perspectiva também foi denominada sistema de cascata, pois, de acordo com a adaptação das pessoas com deficiência às exigências da escola, elas eram transferidas da instituição especializada para a escola regular numa sala especial.

As conquistas e as experiências acumuladas durante esse período da integração foram importantes para o avanço do sistema de ensino, pois algumas instituições voltadas para pessoas com deficiência começaram a perceber que essa prática não era suficiente para extinguir a discriminação que ainda existia em relação à pessoa com deficiência. A integração real não aconteceu porque, para que o aluno fosse inserido no ambiente da escola, ele teria que – de uma forma ou de outra – estar capacitado para superar as barreiras físicas e atitudinais nela existentes.

Assim, esse paradigma não exigia da sociedade e da escola as adequações físicas e as mudanças nas atitudes e procedimentos pedagógicos, mas sim do discente que teria que se moldar ao mundo considerado normal, caso contrário seria dele excluído.

Um exemplo de atitude discriminatória era materializada nos estigmas provenientes da sala especial, pois a denominavam como a “sala dos doidinhos”. A professora dessa classe era, algumas vezes, mal vista pelos colegas já que ganhava um pouco mais.

Houve a inserção do aluno com deficiência na escola, mas não aconteceu a diminuição da exclusão, da marginalização eclodida nas atitudes e nos discursos da comunidade escolar.

Segundo Sasaki (1997), o modelo da integração não instigava mudanças substanciais nos ambientes sociais, já que as pessoas com deficiência para serem aceitas teriam que:

- a) adequar-se aos serviços especiais, como a classe especial, a escola especial;
- b) acompanhar os procedimentos normais presentes no ambiente de trabalho, da escola e de outros locais sociais;
- c) transpor os obstáculos existentes no ambiente físico como

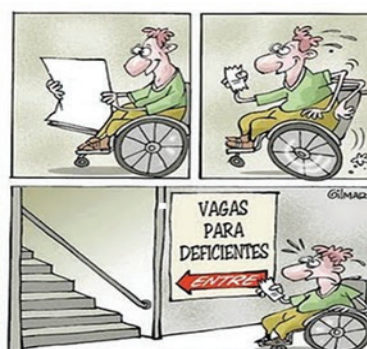


Fig. 09

edifícios, transportes, entre outros;

d) saber lidar com as atitudes discriminatórias;

e) realizar papéis sociais com autonomia, mas não necessariamente com independência.

Diante desses elementos, em meados da década de 1990, emerge o paradigma da inclusão que propõem a modificação do sistema educacional para atender as necessidades de todos os alunos. Sobre isso, aprofundaremos uma discussão seguida de reflexão na aula 3.

Já sei!



O tema dessa aula nos faz refletir como, ao longo dos séculos, as pessoas com deficiência passaram por várias situações, que abrangem desde o seu extermínio, devido à compreensão mística da deficiência, passando pela marginalização, ocasionada também pela forma como eram percebidas pelo ambiente social em que estavam, o qual era organizado em conformidade com os elementos religiosos e/ou socioculturais.

Pudemos perceber que as mudanças ocorridas na História da humanidade, principalmente em relação aos direitos humanos, favoreceram a busca pelos direitos daqueles que ficaram durante muito tempo à margem da sociedade: os indivíduos com deficiência. Esse fato desencadeou o surgimento do paradigma da integração, que, a princípio, revolucionou o sistema de ensino regular, já que as crianças tiveram o direito de frequentar a escola, mas a inserção plena tão esperada não foi alcançada, pois a ênfase estava no fato de o aluno com deficiência ter que se adequar às exigências da instituição de ensino, sem que esta fizesse qualquer adaptação para atender as necessidades dos discentes.

Diante disso, em meados da década de 1990, aparece o paradigma da inclusão que, até os dias atuais, se preconiza em todos os ambientes sociais.



Autoavaliação

Você já teve oportunidade de conviver com alguma pessoa deficiente? Se não teve, reserve um dia para passar ao lado dela. Relate a rotina diária dessa pessoa, destacando as dificuldades de acesso que ela vivenciou quando necessitou de algum serviço social.

Caso não tenha tido oportunidade de conviver com um indivíduo que apresenta algum tipo de deficiência ou mesmo não disponha de tempo para realizar a experiência, pesquise na internet notícias que relatem os avanços no que tange a forma de atendimento à pessoa com deficiência. Exemplifique, também, os retrocessos.



Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

BIANCHETE, Lúcio (Org). **Um olhar sobre a diferença**. São Paulo: Papirus, 1998.

CARVALHO, Alfredo Roberto de; ROCHA, Jomar Vieira da; SILVA Vera Lúcia Rodrigues da. **Pessoa com deficiência na história: modelos de tratamento e compreensão**. IN: CARVALHO, Alfredo Roberto de; SILVA, Dorivaldo Rodrigues da; Enio Rodrigues da ROSA [et all] (orgs). **Pessoa com deficiência: aspectos teóricos e práticos/organização do Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais –PEE**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2006.

DALL'ACQUA, Maria Júlia Canazza. **Intervenção no ambiente escolar:** estimulação visual de uma criança com visão subnormal ou baixa visão. São Paulo: UNESP, 2002.

FREITAS, Vanessa Gosson Gadelha de. **A inclusão do portador de deficiência física:** um estudo de caso. Monografia. [Não publicada]. Natal: UFRN, 2002.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN:** a percepção dos acadêmicos. Dissertação. [Não publicada]. Natal: UFRN, 2005.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **A diferença /deficiência sob uma ótica histórica.** Revista Educação em Questão, n. 8/9, 1999.

MENDES, Iba. **O deficiente físico ao longo da História.** Disponível em: <http://www.ibamendes.com/2011/02/o-deficiente-fisico-ao-longo-da.html>. Acesso em: 15. maio. 2012.

REILY, Lucia; REILY, Duncan Alexander. **A igreja monástica e a constituição da língua de sinais e do alfabeto manual.** Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/luciareily.rtf. Acessado em 19.maio.2012.

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

Fonte das figuras

Fig. 01 - http://3.bp.blogspot.com/_G-dnpYNY6-M/TK9ZhJyZzKI/AAAAAAAAABCw/vC9KkNwYcMw/s400/dia+das+peessoas+com+defici%C3%AAnicia.png

Fig. 02 - www.educarparacrescer.abril.com.br/.../homem-elefante.

Fig. 03 - <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=a+idade+m%E9dia+e+a+peessoa+com+deficiencia&source=web&cd=1&ved=0CCMQFjAA&url=http%3A%2F%2Fjuazeirodo norte.apaebrazil.org.br>.

Fig. 04 - <http://www.google.com.br/imgres?q=antiguidade>.


Fig. 05 - http://3.bp.blogspot.com/-a0bbkGoSx3c/T0NbLSIpHII/AAAAAAAAAB0/8SL7cSi_854/s320/casual+ward.jpg



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva

Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes



**Conhecendo o atendimento frente à
pessoa com deficiência no contexto
brasileiro**

Aula 02

Conhecendo o atendimento frente à pessoa com deficiência no contexto brasileiro

Apresentação e objetivos

Na aula passada, vimos que as pessoas com deficiência, ao longo da história, passaram por períodos de total exclusão, sendo até exterminadas e marginalizadas. Posteriormente, com a visão médica sobre a deficiência, as pessoas deficientes começaram a ser atendidas em instituições especializadas.



Fig. 01

Em meados do século XX, a situação se transformou, pois essas pessoas passaram a ser atendidas em salas especiais nas escolas regulares, mas, ainda assim, tal fato não garantiu a quebra significativa das barreiras excludentes nas instituições de ensino. Observando essa situação, o paradigma da inclusão torna-se o balizador para minimizar o histórico de exclusão experimentado pelas pessoas com deficiência. Todo esse processo também foi vivenciado pelos sujeitos com deficiência aqui no Brasil, mas com alguns diferenciais.

Diante dessas considerações, ao final desta aula, você deverá:

- conhecer a história do atendimento à pessoa com deficiência no contexto brasileiro;
- averiguar os tipos de instituições criadas e suas funcionalidades.



Para começar

Gostaríamos de iniciar a nossa aula com um trecho de uma reportagem publicada no site Revista de História (www.revistadehistoria.com.br), que abre uma discussão a respeito do papel das instituições especializadas.

Educação especial para todos os alunos

Inclusão universal prevista em novo plano de educação do MEC põe em xeque as escolas especializadas de ensino para crianças portadoras de deficiências

Por Alice Melo
27/6/2011

“Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino”, é o que diz a meta quatro do novo Plano Nacional de Educação, que prevê a reestruturação da educação brasileira até 2020 por meio de 20 metas. No que diz respeito à inclusão, a proposta é de fazer com que todas as crianças com deficiência ingressem em escolas regulares, as quais oferecerão um ensino duplo. Ou seja, em um turno, a criança cursa as matérias regulares de sua série e, no contraturno, recebe uma atenção especial, em salas multifuncionais que se adaptam às suas necessidades. A prática já acontece em alguns colégios da rede pública, mas não na maioria.

A contrapartida da implementação de um programa amplo de inclusão seria o desaparecimento das escolas especializadas para crianças com deficiências, como acontece no Rio de Janeiro, como os institutos Benjamin Constant (IBC) e Nacional de Educação para Surdos (Ines). Em março deste ano, o MEC teria comunicado a ambos a suspensão das matrículas do ensino básico a partir de 2012. A notícia gerou uma mobilização por parte de pessoas relacionadas às instituições e um novo acordo foi firmado entre as partes: as escolas permaneceriam abertas e os quase mil alunos teriam vagas garantidas no Colégio Pedro II (CPII), também federal, se a opção dos pais fosse a escola regular.

Contactado, o IBC afirmou que é a favor da inclusão, defendendo que ela, inclusive, já acontece. Segundo a assessoria de imprensa do instituto, as aulas do ensino básico vão apenas até o nono ano. Depois disso, o aluno com deficiência visual ingressa na escola regular para completar a formação.

A polêmica ainda corre e o temor de ex-alunos e pais de estudantes dos centros é que paulatinamente eles sejam erradicados

em prol de um ensino deficitário e mal preparado, como seria hoje a educação pública brasileira. Vanderlei Vazelesk Ribeiro, professor do departamento de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), foi aluno do IBC de 1982 a 1990 e defende a vida longa ao ensino especializado: "Os 'especialistas' fazem uma distinção entre escola especializada (segregacionista) e escola regular. Dizendo que ela anda na contramão da inclusão. Isso não é verdade. Quando entrei no ensino médio do CPII, eu estava bem preparado graças à minha base do IBC".

E agora? Será que, em nome da inclusão, temos que desconsiderar as instituições especializadas? O que você pensa a respeito disso?

Diante da problemática, vamos entender porque existem grupos que defendem a permanência das instituições especializadas com outra roupagem, indo contra a ideia de extinção dessas instituições defendida por outras pessoas. Para isso, tomaremos como parâmetro a história da educação especial no Brasil. Vamos lá?

Assim é

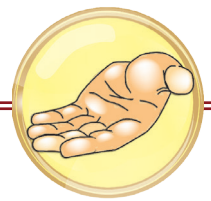


Fig. 02

A história do atendimento às pessoas com deficiência no Brasil tem características diferentes das averiguadas no contexto mundial, especificamente no que tange aos períodos.

Por exemplo, o período de exclusão esteve presente em outros países até meados do século XVII. No Brasil, essa fase pode ser estendida até o início da década de 1950.



Fig. 03

Esse descaso com a pessoa deficiente começa a mudar no Brasil praticamente no Século XIX, pois alguns brasileiros, motivados pelas experiências realizadas nos países europeus e na América do Norte, organizaram serviços para atender cegos, surdos, deficientes mentais e físicos, concretizando a existência de instituições especializadas para pessoas com deficiência.

Segundo Mazzota (2003), a história do

atendimento ao deficiente está organizada da seguinte forma:

- a) de 1854 a 1956: período correspondente a iniciativas oficiais e particulares isoladas;
- b) de 1957 a 1993: período das iniciativas oficiais nacionais.

Vamos, então, estudar cada um desses períodos?

- 1854 a 1956: o que aconteceu?

A segunda metade do século XIX torna-se um marco na educação voltada para as pessoas com deficiência com a criação de duas instituições públicas: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e o Instituto dos Surdos-Mudos, em 1856.

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos foi criado pelo decreto n.1.428 de 12 de setembro de 1854. Sua origem está interligada com um cego brasileiro, chamado de José Álvares de Azevedo que estudou em Paris no Instituto dos Jovens Cegos, fundado por Valentin Haüy. Ao retornar ao Brasil, Azevedo averigua o descaso com as pessoas cegas, fato que o instiga a traduzir e publicar o livro de J. Dondet, chamado de "História do Instituto dos Meninos Cegos de Paris".

O médico do imperador, José Francisco Xavier Sigaud, francês, pai de uma menina cega, teve acesso ao livro publicado e entrou em contato com o autor que passou a alfabetizar a filha do médico. Essa iniciativa despertou o interesse de Couto Ferraz, que encaminhou o projeto ao governo, resultando na criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos.



Fig. 04

O instituto oferecia o ensino primário e alguns elementos do secundário, primando pelo ensino moral e religioso, música, ofícios fabris e trabalhos manuais, sob o regime de internato. (JANNUZZI, 2004)

Em 17 de maio de 1890, no governo provisório de Marechal Deodoro da Fonseca, o nome do instituto passou a ser Instituto Nacional de Cegos. Este, por sua vez, sofreu outra modificação na nomenclatura em 24 de janeiro do ano de 1891, passando a denominar-se de Instituto Benjamin Constant (IBC), em homenagem ao professor de Matemática e ex-diretor, Benjamin Constant Botelho de Magalhães. (MAZZOTA, 2003).



Fig. 05 Benjamin Constant

Nos dias atuais, o IBC é considerado um centro de referência nacional no que tange ao trabalho com deficiência visual. Possui uma escola que capacita profissionais da área; assessora instituições e escolas; realiza consultas oftalmológica; oferece atendimento de reabilitação; produz material específico para o cego, imprimindo textos em Braille, entre outros procedimentos necessários à prática educativa e atendimento médico. (Fonte: <http://www.ibc.gov.br>).

Além do IBC, D. Pedro II inaugurou, no ano de 1857, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. A sua criação deve-se aos esforços de Ernesto Huet e de seu irmão. Ernesto era cidadão francês, professor e diretor do Instituto de Bourges. Com esses requisitos, ele foi apresentado ao Marquês de Abrantes, que, por sua vez, o apresentou ao imperador.

O imperador acatou a ideia de Ernesto para criar uma escola voltada a alunos "surdos-mudos" no Brasil. A instituição teve, inicialmente, dois alunos e foi denominada de Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. No ano de 1957, passou a denominar-se de Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES¹.

Mazzota (2003) destaca que,



Fig. 06 Prédio do INES

desde o início, a referida escola ofereceu atendimento educacional voltado para a educação literária e para o ensino profissionalizante, atendendo meninos surdos com idade entre 7 e 14 anos.

Algum tempo depois, os dois institutos começaram a oferecer oficinas de tipografia e encadernação para os meninos cegos; oficinas de tricô para as meninas; oficinas de sapataria, de encadernação, de pautação e douração para os meninos surdos. (Op cit).

Segundo Jannuzzi (2004), as duas instituições criadas para atendimento ao deficiente foram intermediadas por vultos importantes da época, que buscaram mudar a situação daqueles que, até então, não tinham nenhuma oportunidade concreta de acesso à educação. Apesar disso, o atendimento era precário, já que, em 1872, numa população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, apenas 35 cegos e 17 surdos eram atendidos nas instituições.

¹ Para maiores informações sobre o INES acessar ao site: <http://www.ines.gov.br/institucional/Paginas/oquefazemos.aspx>

Outra problemática vivenciada por essas instituições era proveniente tanto de conflitos políticos como sociais, morais e econômicos que trouxeram como consequência a deterioração dessas instituições de ensino, pois, embora parecessem com os institutos de ensino especializado de Paris, se diferenciavam por seu papel assistencialista. Em outras palavras, as instituições brasileiras enfatizaram mais o favor do que o caráter educativo propriamente dito. (DOTA; ALVES, 2007).

Apesar dessas problemáticas, os primeiros passos educacionais para essa população incentivou a abertura de discussão sobre a educação especial no I Congresso de Instrução Pública, realizado em 1883 no Brasil.

Mesmo com essas iniciativas, a educação desses deficientes ainda não tinha sido compreendida pelo governo central como algo importante, tanto que a proposta educacional ficou a cargo das províncias. (MOACYR, 1940 apud JANNUZZI, 2004).

Esse fato pode ser observado ainda no período do Segundo Império, já que existem registros de outras ações pedagógicas ou médico-pedagógicas para pessoas com deficiência. No ano de 1874, em Salvador, o Hospital Estadual de Salvador, hoje denominado de Hospital Juliano Moreira, atendia deficientes



Fig. 07 Hospital Juliano Moreira

mentais.

Diante do que lemos até o momento, podemos averiguar que a tentativa de atender a população com deficiência teve o apoio de pessoas ilustres que vivenciaram experiências em outros países.

Avançando um pouco na história do atendimento à pessoa com deficiência, chegamos ao século XX, mais especificamente em 1950 com cinquenta e quatro estabelecimentos mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais. O avanço foi lento, pois, quase um século depois dos primeiros atendimentos, tínhamos apenas essas poucas instituições.

A título de conhecimento, vamos apresentar alguns dos órgãos que desenvolviam trabalhos junto às pessoas com deficiência, organizando-os de acordo com o tipo de deficiência².

Vamos lá?

² Teremos como parâmetro o livro de Mazzota, referenciado ao final da aula

a) Deficiência Visual



Fig. 08

Já estudamos anteriormente que uma das instituições voltadas para o atendimento à pessoa com deficiência visual foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje, Instituto Benjamin Constant.

No Século XX, mais especificamente em 1928, foi criado o Instituto de Cegos Padre Chico em São Paulo

com apoio do Governo do Estado no que diz respeito à manutenção do corpo docente.

Ele funcionava em regime de internato, semi-internato e externato, desenvolvendo não só atividades como artes industriais, educação para o lar, datilografia, música, orientação e mobilidade, como também dispunha de assistência médica, dentária e alimentar.

Outro importante momento foi a criação da Fundação para o Livro do Cego no Brasil, resultado dos esforços de Dorina de Gouveia Nowill, professora dos alunos cegos a qual também ficou deficiente visual aos dezessete anos de idade.

As atividades desenvolvidas pela fundação tinham como objetivo produzir e distribuir livros impressos em Braille. Posteriormente, ampliou as suas ações no campo educacional e de reabilitação.

Antes de continuarmos com a nossa aula, não poderíamos deixar de apresentar Dorina Nowill.



Fig. 09

Nascida em São Paulo, no dia 28 de maio de 1919, Dorina ficou cega aos 17 anos, vítima de uma enfermidade não diagnosticada. Percebendo, naquela época, a carência de livros em braille no Brasil, criou, com a participação de outras normalistas, a então Fundação para o Livro do Cego no Brasil, que iniciou suas atividades em 11 de março de 1946. Foi

a primeira aluna cega a frequentar um curso regular na Escola Normal Caetano de Campos, tendo conseguido, posteriormente, a integração de outra menina cega num curso regular da mesma escola. Colaborou para a elaboração da lei de integração escolar, regulamentada em 1956.

Dorina de Gouvêa Nowill especializou-se em educação de cegos no Teacher's College da Universidade de Columbia, em New York - EUA. Naquela ocasião, participou de uma reunião com a Diretoria da Kellogg's Foundation, expôs o problema da falta de livros em braille para cegos brasileiros e da necessidade de se conseguir uma imprensa braille para a Fundação que tinha sido criada no Brasil. Em 1948, a Fundação para o Livro do Cego no Brasil recebeu da Kellogg's Foundation e da American Foundation for Overseas Blind uma imprensa braille completa com maquinários, papel e outros materiais.

b) Deficiência Auditiva

Entre outras instituições voltadas para a pessoa com deficiência auditiva, temos o Instituto Educacional São Paulo³, que iniciou suas atividades em 1955. Em junho de 1969, o Instituto foi doado à Fundação São Paulo, entidade mantenedora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. Nesse momento, ele ficou subordinado ao Centro de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação, denominado atualmente de Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação – DERDIC.



Fig. 10

c) Deficiência Física

Foram criadas diversas instituições, dentre elas temos a Associação de Assistência à Criança Defeituosa – AACD, fundada em setembro de 1950. No ano de 1966, ela fez um convênio com a Secretaria de São Paulo com vistas a fornecer serviços terapêuticos, transporte, alimentação e classes especiais.



Fig. 11

³ Existiram outras instituições em várias regiões além de São Paulo e Rio de Janeiro. Para maiores detalhes, confira as referências no final da aula.

d) Deficiência Mental

Assim como os demais tipos de deficiência, várias foram as instituições fundadas. No tratamento da deficiência mental, as mais conhecidas são a Sociedade Pestalozzi, localizada no Rio de Janeiro, e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE⁴, também no referido Estado, sendo posteriormente ampliada para outras regiões.



Fig. 12

A APAE nasceu em 1954, no Rio de Janeiro. É uma instituição de cunho social, que tem como objetivo principal promover a atenção integral à pessoa com deficiência, prioritariamente aquela com deficiência intelectual e múltipla.



Fig. 13

Já a Sociedade Pestalozzi, criada em 1948, baseou seus princípios psicopedagógicos na proposta de Helena Antipoff, caracterizando-se como instituição particular, filantrópica. Foi pioneira na profissionalização das pessoas com deficiência mental, através das Oficinas Pedagógicas.

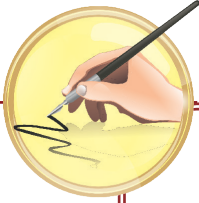
Helena Wladimirna Antipoff (Grodno, 25 de Março de 1892 — Ibirité, 9 de Agosto de 1974) foi uma psicóloga e pedagoga



Fig. 14

de origem russa que, depois de obter formação universitária na Rússia, Paris e Genebra, se fixou no Brasil a partir de 1929, a convite do governo do estado de Minas Gerais. Grande pesquisadora e educadora da criança portadora de deficiência, Helena Antipoff foi pioneira na introdução da educação especial no Brasil, onde fundou a primeira Sociedade Pestalozzi, iniciando o movimento pestalozziano brasileiro, que conta, actualmente com cerca de 100 instituições. O seu trabalho no Brasil é continuado pela Fundação Helena Antipoff.

⁴ Para maiores informações sobre a APAE, acesse o site: <http://www.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=11398>



Mãos à obra

Na primeira parte desta aula, vimos algumas instituições pioneiras no atendimento a portadores de deficiência. Sabendo disso, pesquise na internet as instituições que apresentamos anteriormente, averiguando se ainda existem e que trabalhos desenvolvem.



Fig. 15



Atenção!

Existe um texto referente à História da Educação Especial que traz uma análise mais ampla sobre a temática. Para ler o texto, acesse: <http://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaey/article/viewFile/9842/9041>.

Até agora, conhecemos algumas instituições criadas e especializadas para atender pessoas com deficiência. A partir deste momento, iremos percorrer outra parte da história da educação especial no Brasil que, segundo Mazzota (2003), corresponde ao período entre

Até agora, conhecemos algumas instituições criadas e especializadas para atender pessoas com deficiência. A partir deste momento, iremos percorrer outra parte da história da educação especial no Brasil que, segundo Mazzota (2003), corresponde ao período entre 1957 e 1993, por ele denominado de iniciativas oficiais no contexto nacional.

- De 1957 a 1993: novas perspectivas?

Diante da amplitude do assunto, faremos um breve comentário sobre esse período.

O número de estabelecimentos criados para educar crianças com deficiência não foram suficientes para atender a todo o país nas primeiras décadas do século XX, por essa razão o governo – influenciado tanto pelas instituições quanto pelas associações de deficientes – instituiu campanhas nacionais, tais como:



Fig. 16

- campanha para Educação do Surdo Brasileiro, realizada em 1957, no Rio de Janeiro, sendo esta considerada a primeira;

- Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da visão, ocorrida em 1958, no Rio de Janeiro, que passou a denominar-se Campanha Nacional de Educação de Cegos – CNEC em 1960;

- Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais – CADEM, também realizada no Rio de Janeiro, em 1960.

Segundo Rozado (2012), após a realização das campanhas, os governos, pressionados pelas pessoas envolvidas na luta pela educação especial de qualidade, se empenham em incluir a Educação Especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A LDB nº 4.024/61 dedica um capítulo para a Educação dos Excepcionais e a LDB nº 5.692/71 expõe a Educação Especial como um caso do ensino regular.

Apesar de a LDB nº 4.024/61 declarar em seu artigo 88 que “a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”, deixa margem para a exclusão, pois, caso a educação especial não se enquadre no sistema regular de ensino, torna-se inviável. (MAZZOTA, 2003 apud ROZADO, 2012).

Com a LDB nº 5.692/71, outras ações foram deliberadas na tentativa de consolidar a educação especial no ensino regular, dentre elas podemos destacar:

- a) A criação do Grupo-tarefa de Educação Especial em 1972;
- b) A inauguração do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, a partir da criação do grupo acima. Em 1986, esse centro é transformado em Secretaria de Educação Especial – SESPE⁵.

Com o advento da nova LDB 9394/96, a Educação Especial ganhou mais destaque, contudo ainda permanece carente de avaliações e reflexões para que a educação voltada às pessoas com deficiência realmente seja de qualidade.

Não abordaremos no momento o que a referida legislação aponta sobre a educação especial, pois estudaremos esse assunto na aula sobre Políticas de Educação Inclusiva.

⁵ Para maiores detalhes sobre o percurso da educação especial a nível de governo, acesse o material no link leitura complementar da autora Rosa Maria Borges de Queiroz Rosado, cujo título é “Um breve olhar sócio-histórico sobre a educação especial no Brasil no período de 1854 a 1996.



Já sei!

Nessa aula, fizemos um pequeno passeio pela educação especial realizada no contexto brasileiro. Vimos que a sua origem se remete às ações desenvolvidas por instituições especializadas, criadas por pessoas que tiveram vivências educativas na região europeia.

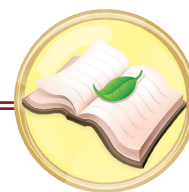
Averiguamos, ainda, os tipos de instituições criadas, públicas e particulares, observando que cada uma delas buscava trabalhar sob o tripé reabilitação-educação e profissionalização.

Autoavaliação



Até o momento, estudamos as instituições nacionais, em sua maioria, localizadas na região Sul do Brasil. Diante disso, faça uma pesquisa sobre as instituições especializadas em atendimento à pessoa com deficiência, existentes em sua cidade, listando que atividades elas desenvolvem.

Referências



DOTA, Fernanda Piovesan; ALVES, Denise Maria. Educação Especial no Brasil: uma análise histórica. In: **Revista Científica Eletrônica de Psicologia**. Ano V – Número 8 – Maio de 2007. Disponível em: www.revista.inf.br. Acesso em: 28. abril. 2012.

Instituto Benjamin Constant. Disponível em: <http://www.abc.gov.br/>. Acesso em: 29. abril. 2012.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. Disponível em: www.livrosdamara.pbworks.com/f/historiadeficiencia.pdf. Acesso em: 26. abril. 2012.

ROSADO, Rosa Maria Borges de Queiroz. **Um breve olhar sócio-histórico sobre a educação especial no Brasil no período de 1854 a 1996**. Disponível em: www.ufpi.edu.br. Acesso em: 02. maio. 2012.

Fonte das figuras

Fig. 01 - http://3.bp.blogspot.com/_G-dnpYNY6-M/TK9ZhJyZzKI/AAAAAAAAABCw/vC9KKNwYcMw/s400/dia+das+peessoas+com+defici%C3%AAnicia.png

Fig. 02 - <http://www.google.com.br/imgres?hl=pt-BR&safe=active&sa=X&biw=1024&bih=407>.

Fig. 03 - http://3.bp.blogspot.com/_mBiwhdpSPSc/TSXGRhEFRKI/AAAAAAAAABOg/aYgWf2EyK1k/s1600/y1pjIiNMvYZx7h9CuMeha7OwvrDdiHPpz71NyKIHAORIS9qfx9Ujfc4piac4rKxz5ojN.jpg

Fig. 04 - <http://www.ibr.gov.br/>

Fig. 05 - http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/3/39/Benjamin_Constant_Botelho_de_Magalh%C3%A3es.jpg/250px-Benjamin_Constant_Botelho_de_Magalh%C3%A3es.jpg

Fig. 06 - http://g1.globo.com/Noticias/Concursos_Empregos/0,,MUL1240341-9654,00-INS TITUTO+NACIONAL+DE+EDUCACAO+DE+SURDOS+ABRE+VAGAS+NO+RJ.html

Fig. 07 - http://www.correioweb.com.br/saudemental/images/hos_25.jpg

Fig. 08 - <http://www.gingarara.com.br/wp-content/uploads/2010/12/NewsDeficienteVisual-1.jpg>

Fig. 09 - www.fundacaodorina.org.

Fig. 10 - http://3.bp.blogspot.com/-Fe7Xa_2Gwfk/TWPAk52SI2I/AAAAAAAAAPjQ/SjDxiMj5Zys/s400/professora.gif

Fig. 11 - <http://blog.empregos.com.br/wp-content/uploads/2012/04/deficiente.jpg>

Fig. 12 - http://1.bp.blogspot.com/_iaMqWXQvtA8/Sbj83voJ3I/AAAAAAAAAmc/EbdBFvMdPRY/s320/crian%C3%A7a

Fig. 14 - <http://www.google.com.br/imgres?q=helena+antipoff&hl=pt>

Fig. 15 - <http://vidasetechaves.files.wordpress.com/2012/01/cego.jpg>

Fig. 16 - <http://www.usinadainclusao.com.br/blog/wp-content/uploads/2012/04/igualdade2.jpg>



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva

Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes



Conhecendo a integração e a inclusão

Aula 03

Apresentação e objetivos

Durantes as aulas anteriores tivemos a oportunidade de conhecer o processo histórico do atendimento à pessoa com deficiência tanto em nível mundial quanto nacional.



Fig. 01

Nesse íterim, algumas palavras como exclusão, segregação, integração e inclusão foram mencionadas. As duas primeiras estão mais em evidência. Nesta aula, vamos tratar sobre integração e inclusão, paradigmas tão debatidos e defendidos no contexto educacional.

Ao final desta aula, você deverá:

- compreender a diferença entre integração e inclusão;
- conhecer os princípios inclusivos.



Para começar

Vamos iniciar a nossa aula, apresentando alguns trechos da entrevista da educadora Maria Tereza Égler Mantoan sobre a inclusão, já que também será o foco de nossa aula.

Quando falamos sobre a temática da inclusão, muitas são as questões, as dúvidas dos professores, dos gestores e dos alunos dos cursos de licenciatura, pois muitos acreditam que a escola precisa estar primeiramente preparada para, depois, receber os alunos com deficiência.

Contudo, incluir não é apenas uma questão de preparo, é também uma busca pela qualidade da educação, por mudanças substanciais na própria instituição de ensino.

É nesse sentido que vamos ler a entrevista da educadora Maria Teresa Égler Mantoan, que nos direciona para algumas questões sobre a escola e o professor no contexto da inclusão.

Vamos ler a entrevista a seguir?

Inclusão promove a justiça

Para a educadora Maria Teresa Égler Mantoan, na escola inclusiva, professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina: respeitar as diferenças. Esse é o primeiro passo para construir uma sociedade mais justa

Uma das maiores defensoras da educação inclusiva no Brasil, Maria Teresa Mantoan é crítica convicta das chamadas escolas especiais. Ironicamente, ela iniciou sua carreira como professora de educação especial e, como muitos, não achava possível educar alunos com deficiência em uma turma regular. A educadora mudou de idéia em 1989, durante uma viagem a Portugal. Lá, viu pela primeira vez uma experiência em inclusão bem-sucedida. "Passei o dia com um grupo de crianças que tinha um enorme carinho por um colega sem braços nem pernas", conta. No fim da aula, a professora da turma perguntou se Maria Teresa preferia que os alunos cantassem ou dançassem para agradecer a visita. Ela escolheu a segunda opção. "Na hora percebi a mancada. Como aquele menino dançaria?" Para sua surpresa, um dos garotos pegou o colega no colo e os outros ajudaram a amarrá-lo ao seu corpo. "E ele, então, dançou para mim." Na volta ao Brasil, Maria Teresa que desde 1988 é professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas deixou de se concentrar nas deficiências para ser uma estudiosa das diferenças. Com seus alunos, fundou o Laboratório

de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade. Para ela, uma sociedade justa e que dê oportunidade para todos, sem qualquer tipo de discriminação, começa na escola.

Como está a inclusão no Brasil hoje?

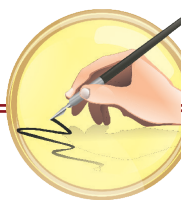
Estamos caminhando devagar. O maior problema é que as redes de ensino e as escolas não cumprem a lei. A nossa Constituição garante desde 1988 o acesso de todos ao Ensino Fundamental, sendo que alunos com necessidades especiais devem receber atendimento especializado preferencialmente na escola, que não substitui o ensino regular. Há outra questão, um movimento de resistência que tenta impedir a inclusão de caminhar: a força corporativa de instituições especializadas, principalmente em deficiência mental. Muita gente continua acreditando que o melhor é excluir, manter as crianças em escolas especiais, que dão ensino adaptado. Mas já avançamos. Hoje todo mundo sabe que elas têm o direito de ir para a escola regular. Estamos num processo de conscientização.

Um professor sem capacitação pode ensinar alunos com deficiência?

Sim. O papel do professor é ser regente de classe, e não especialista em deficiência. Essa responsabilidade é da equipe de atendimento especializado. Não pode haver confusão. Uma criança surda, por exemplo, aprende com o especialista libras (língua brasileira de sinais) e leitura labial. Para ser alfabetizada em língua portuguesa para surdos, conhecida como L2, a criança é atendida por um professor de língua portuguesa capacitado para isso. A função do regente é trabalhar os conteúdos, mas as parcerias entre os profissionais são muito produtivas. Se na turma há uma criança surda e o professor regente vai dar uma aula sobre o Egito, o especialista mostra à criança com antecedência fotos, gravuras e vídeos sobre o assunto. O professor de L2 dá o significado de novos vocábulos, como pirâmide e faraó. Na hora da aula, o material de apoio visual, textos e leitura labial facilitam a compreensão do conteúdo.

O professor pode se recusar a lecionar para turmas inclusivas?

Não, mesmo que a escola não ofereça estrutura. As redes de ensino não estão dando às escolas e aos professores o que é necessário para um bom trabalho. Muitos evitam reclamar por medo de perder o emprego ou de sofrer perseguição. Mas eles têm que recorrer à ajuda que está disponível, o sindicato, por exemplo, onde legalmente expõem como estão sendo prejudicados profissionalmente. Os pais e os líderes comunitários também podem promover um diálogo com as redes, fazendo pressão para o cumprimento da lei.



Mãos à obra

Após ler os trechos da entrevista concedida pela educadora Mantoan, destaque os pontos positivos e negativos sobre a temática abordada, isto é, a inclusão.

Agora que você já opinou sobre a entrevista, apresentaremos os pontos essenciais referentes aos professores, já que, ao longo das aulas sobre inclusão, os alunos das licenciaturas questionam sobre a preparação do professor, a falta de preparo das escolas, buscando respostas sobre o que fazer quando não acha apoio para ensino voltado ao discente com deficiência.



Fig. 02

Analisando a entrevista de Mantoan, estudiosa e educadora de renome na pesquisa sobre inclusão, pudemos observar que todos os nossos discursos que apontam a dificuldade da inclusão podem ser superados, desde que saibamos como lidar com ela tanto pedagogicamente quanto legalmente.



Fig. 03

A inclusão não acontece como um passe de mágica, antes de tudo, necessita de um repensar sobre a nossa prática em sala de aula, a adequação do material, o conhecimento dos nossos alunos, entre outros aspectos.

Apesar disso, ainda colocamos a nossa expectativa apenas na capacidade do aluno com deficiência, desconsiderando que todos precisam

estar envolvidos no processo de ensino-aprendizagem dos discentes. Esse tipo de atitude, mesmo que aconteça de forma sutil, é consequência do paradigma da integração que antecedeu o da inclusão.

Para podermos entender porque houve uma necessidade de adequação da escola para atender os alunos com deficiência, vamos estudar um pouco sobre a integração, que foi um dos elementos que favoreceu o ingresso desses alunos no ensino regular e o surgimento da inclusão.

Vamos conhecer o que é integração e inclusão, entendendo qual a diferença entre esses conceitos?

Assim é



É conhecimento nosso de que a história da educação especial no Brasil é marcada pela institucionalização, ou seja, pela criação de instituições especializadas que contribuíram para desmistificar a questão da educação voltada para os alunos com deficiência. De uma forma geral, essas instituições foram um avanço no que tange ao atendimento à pessoa com deficiência, educada e reabilitada dentro de uma instituição especializada.

Contudo, as transformações ocorridas na própria história da humanidade, principalmente no que diz respeito aos direitos humanos, os quais asseguram o acesso de todos à educação, proporcionaram o questionamento de todo mundo sobre a educação nas instituições, já que as pessoas com deficiência continuavam excluídas do convívio social.

Segundo Santos (2000 apud FREITAS, 2002), outros fatores também possibilitaram a busca por integrar o deficiente na sociedade, dentre eles temos: o avanço científico, que não só tem desmistificado certos preconceitos, como também alertado para a necessidade de unificação dos povos em função da defesa do planeta; a busca por quebra de práticas discriminatórias; o avanço tecnológico, que dissemina com mais rapidez as informações.

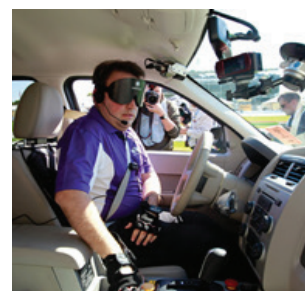


Fig. 04

Além disso, outro aspecto importante que favoreceu mudanças no atendimento educacional foi o movimento em prol da normalização, na Dinamarca, criado por Banck Mikkelsen, em 1959. Mas foi somente com

Wolfensberger que a normalização foi aperfeiçoada e divulgada por todo o mundo. (MARTINS, 2000 apud FREITAS, 2002).



Atenção!

Normalização refere-se a “uma colocação seletiva do indivíduo com necessidades especiais na classe regular. [...] os alunos submetidos ao processo de normalização precisariam demonstrar que são capazes de permanecer na classe normal”. (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003)

Diante disso, o dualismo educacional (ensino regular e ensino especializado) é questionado, pois se observou que cada aluno tem necessidades educativas diversificadas, independente de serem deficientes ou não. Assim, gradativamente, reconhece-se a necessidade de unificar os dois sistemas. Tal situação começou a acontecer no final da década de 1960, através do movimento pela integração.

Vamos, a partir desse momento, entender o que vem a ser o paradigma da integração?

- Integração: o que é?

VIVA A DIFERENÇA!



Fig. 05

Nas aulas 1 e 2, nós já comentamos um pouco sobre a integração. Nesta, comentaremos outros aspectos do paradigma da integração.

Nas décadas de 1960, 1970 e meados da década de 1980, falava-se muito sobre integração, que, apesar de ser muito utilizada no ambiente educacional, pode ter várias interpretações.

Se olharmos a origem da “palavra ‘integrar’ (do latim integrare) significa ‘formar’, ‘coordenar’, ‘combinar’ num todo unificado”. (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 110). Além disso, quando falamos integrar, nos referimos a um ato ou processo de integrar.

No contexto da educação voltada para as pessoas com deficiência, a integração nos direciona para a possibilidade de que esses indivíduos não apenas frequentem a escola, mas também aprendam e acompanhem as atividades e o currículo regular planejado pela instituição de ensino.

Mantoan (1998 apud FERREIRA; GUIMARÃES, 2003) resume o paradigma da integração escolar, cuja metáfora é o sistema de cascatas. Segundo esta metáfora, a inserção do aluno na escola regular está condicionada à capacidade do mesmo, ou seja, o discente com deficiência, de acordo com a sua capacidade de se adaptar, pode frequentar as opções do sistema escolar, seja em sala regular, em classe especial ou instituição especializada.

Por exemplo, uma escola recebe um aluno com deficiência mental, mas, ao fazerem um diagnóstico, percebem que ele não tem como acompanhar as aulas na sala regular. Mesmo assim, é constatado que ele tem condições de estar na escola, desde que frequente a classe especial. Nesse caso, tudo é focado na capacidade de adaptação do aluno.

Apesar da tentativa de proporcionar o acesso à educação para as pessoas com deficiência e, de certa forma abrir caminhos para o surgimento do paradigma da inclusão, a integração teve uma forte crítica, já que a escola mascara o seu fracasso, isolando os alunos a quem os professores não conseguem ensinar, integrando apenas os que não se constituem como desafios às suas práticas pedagógicas.

Segundo Fortes (2005), alguns estudiosos em diversos países, como Estados Unidos, inspirados no lema do Ano Internacional das Pessoas Deficientes: participação plena e igualdade, ocorrido no ano de 1981, perceberam a necessidade de discutir sobre a mudança de enfoque em relação à educação desse grupo.



Fig. 06

Observaram, ainda, que para que a pessoa com deficiência tivesse realmente garantidas a sua participação total e igualdades de oportunidades, seria necessário não se pensar tanto em adaptá-las à sociedade, mas sim esta às pessoas com deficiência. Diante disso, em meados da década de 1990, surge o paradigma da inclusão.

Considerando a pertinência da temática, abordaremos vários elementos presentes no paradigma da inclusão, iniciando pelo seu

significado, depois apresentando os benefícios e os princípios que o regem.

- Inclusão na Escola



Fig. 07

Quando comentamos sobre a inclusão, muitos pensam que é algo atual, mas as preocupações com essa questão não são típicas do nosso contexto. Segundo Corsini (2007), o pensador Comenius, em pleno século XVI, já defendia uma escola para todos, mas, somente nas últimas décadas da nossa contemporaneidade, a inclusão tomou força da lei, e hoje a proclamamos como um direito de acesso e permanência nos ambientes sociais.

Mas afinal, o que é inclusão?

Matos (2003) defende que a inclusão consiste na igualdade de oportunidade para todos, sejam pessoas com deficiência ou não, que tem o direito de desfrutar dos diversos ambientes sociais.



Fig. 08

Sasaki (1997, p.41) complementa essa ideia, declarando que a inclusão no contexto social, "é o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade".

No âmbito da educação, Mittler (2003) destaca que incluir representa uma mudança na mente e nos valores das escolas, pois subjacente à sua filosofia está o aluno para o qual se oferece o que é necessário, celebrando assim a diversidade.

Para Mantoan (1998 apud FERREIRA; GUIMARÃES, 2003), o objetivo da inclusão consiste em não deixar ninguém de fora das instituições de ensino, que, por sua vez, precisam se adequar, adaptarem-se às particularidade de todos os discentes, com vistas a concretizar a metáfora do caleidoscópio.

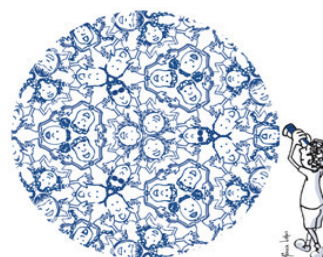


Fig. 09

Mantoan (op.cit) utiliza esse objeto para simbolizar a inclusão, pois o caleidoscópio necessita de todos os pedaços que o compõem, pois, quando se retira um dos seus pedaços, o desenho se torna menos complexo, menos rico.

Atenção!



O Caleidoscópio é um aparelho óptico formado por um pequeno tubo de cartão ou de metal, com pequenos fragmentos de vidro colorido, que, através do reflexo da luz exterior em pequenos espelhos inclinados, apresentam, a cada movimento, combinações variadas e agradáveis de efeito visual. O nome "caleidoscópio" deriva das palavras gregas καλός (kalos), "belo, bonito", είδος (eidos), "imagem, figura", e σκοπέω (scopeo), "olhar (para), observar".

Fonte: www.wikipédia.com.br.

Observando o conceito da inclusão, a escola tem um grande desafio, pois precisa se esforçar para renovar-se, mudar as práticas excludentes constituídas ao longo da história da formação da instituição escolar.

Para considerarmos uma escola verdadeiramente inclusiva, alguns elementos são imprescindíveis, como por exemplo:

- a) pensar e repensar a formação dos professores;
- b) valer-se da política da inclusão, que requer uma reestruturação na dinâmica da escola;
- c) planejar, de forma individualizada, um plano que contemple suporte psicoeducacional, de maneira que, ao invés de o aluno ir para a sala de recursos, esta vai até ele em sua classe regular. (Op.cit).

Essa reformulação precisa ser constante, já que é imperativo que todos tenham acesso à educação e permaneçam na escola. Tal fato é possibilitado através de vários elementos, a começar pela transposição das barreiras arquitetônicas, das barreiras atitudinais, do fomento à formação inicial e continuada do professor, da cultura de uma gestão democrática, entre outros. Enfim, todos nós precisamos estar envolvidos no atendimento educacional a pessoas com deficiência, desde o porteiro da escola até a diretoria.

Podemos observar que não é muito fácil ser uma escola inclusiva, pois não basta somente inserir o aluno com deficiência na sala de aula, mas é preciso oferecer condições para que ele permaneça significativamente na instituição.

Diante disso, muitos discursos dentro da escola apontam para as dificuldades da instituição em atender aos alunos com deficiência, pois declaram que os docentes não foram preparados, que as salas são lotadas, que faltam material e recursos, entre outros elementos.

Sabemos dos obstáculos existentes, mas, quando observamos os benefícios da inclusão, repensamos as nossas atitudes, já que, mesmo diante das dificuldades, podemos fazer algo em conjunto.



Mãos à obra

Antes de conhecermos os benefícios da inclusão, faça uma lista dos obstáculos que podem dificultar a permanência do aluno com deficiência nas escolas tanto presencial quanto a distância e aponte possíveis soluções para minimizá-las.

Os benefícios da inclusão

Conforme Stainback e Stainback (1999), os benefícios da inclusão envolvem a todos, tanto os alunos ditos "normais", como os alunos com deficiência e também os professores.



Fig. 10

Em relação aos colegas de sala de aula, ao participarem de um ambiente inclusivo, eles têm a oportunidade de aprender uns com os outros, respeitando as limitações de seus companheiros, ajudando-os em suas dificuldades, aprendendo atitudes, valores, além de serem mais tolerantes e compreensivos com as diferenças entre seus pares.



Fig. 11

Para os alunos com deficiência, o contato com outras pessoas, com outra realidade, pode proporcionar um crescimento acadêmico significativo, uma vez que aprenderão a socializarem-se, como também vão se beneficiar das experiências extra-classe. Assim, “as pessoas com deficiência ficam preparadas para a vida na comunidade quando são incluídas nas escolas e nas salas de aula”. (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 22).

Em relação aos professores, a inclusão – quando bem conduzida – possibilita a oportunidade de planejar em cooperação com a equipe escolar. Aliás, isso seria o ideal independente das circunstâncias. Mas, infelizmente, outros aspectos inviabilizam o planejamento em conjunto.

Outro benefício seria a busca pelo aperfeiçoamento da prática docente, por meio dos cursos de capacitação, elemento que facilitaria a vida do docente. Por trás disso, existem outros obstáculos para que realmente isso aconteça, tais como limites de vagas nos cursos, carga horária do professor, entre outros.

Não poderíamos deixar de apresentar os benefícios da inclusão na escola para a sociedade, como o respeito às diferenças e a própria quebra de preconceitos, “pois, quando as escolas são excludentes, o preconceito fica inserido na consciência de muitos alunos, quando se tornam adultos, o que resulta em maior conflito social e em uma competição desumana”. (Op.cit,p. 27).

Autoavaliação



Diante do que estudamos, debata com os seus colegas no fórum do curso sobre os benefícios da inclusão para a escola, ressaltando as dificuldades existentes para que, realmente, ocorra a inclusão. Depois, escreva um texto contendo as ideias comuns aos grupos.



Referências

CORSINI, Maura Lopes. **Inclusão Escolar, currículo, diferença e identidade. IN:** CORSINI, Maura Lopes; DAL'LGNA, Maria Cláudia (orgs). In/exclusão: nas tramas da escola. Canoas: Ed. ULBRA, 2007.

FERREIRA Maria Elisa Caputo;GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREITAS, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **A inclusão do portador de deficiência física:** um estudo de caso. Monografia. [Não publicada]. Natal: UFRN, 2002.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN:** a percepção dos acadêmicos. Dissertação. [Não publicada]. Natal: UFRN, 2005.

MATOS, Simone Rocha. **Educação, cidadania e exclusão à luz da Educação:** retrato da teoria e da vivência. In: Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro, ano 9, 26. P. 12-19, 2003.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

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

Fonte das figuras

Fig. 01 - http://3.bp.blogspot.com/_G-dnpYNY6-M/TK9ZhJyZzKI/AAAAAAAAABCw/vC9KkNwYcMw/s400/dia+das+peessoas+com+defici%C3%AAnicia.png

Fig. 02 - <http://revistaescola.abril.com.br>.

Fig. 03 - http://3.bp.blogspot.com/-AbuIRtj7A_Q/T5CY2gWCemI/AAAAAAAAAJA/cxF3_gHOqhg/s1600/anne.jpg

Fig. 04 - <http://epocanegocios.globo.com/Revista/Common/0,,EMI207100-16382,00-TECNOLOGIA+PERMITE+A+DEFICIENTE+VISUAL+DIRIGIR.html>

Fig. 05 - <http://www.planetafm.com.br/shzfotos/imagens/mine7235472384e724237tr3.jpg>

Fig. 06 - <http://4.bp.blogspot.com/-J6BKnAqjql/TnoY0I-LI/AAAAAAAAJIA/XzCht1J7-do/s1600/Ilustrac%25CC%25A7a%25CC%2583o+Dia+Pessoa+com+Deficie%25CC%2582ncia.jpg>

Fig. 07 - http://4.bp.blogspot.com/-8jjMvhED-Tg/Tr1DJUR4opI/AAAAAAAAACg/ObtgjRPBxF4/s320/escola_inclusiva.jpg

Fig. 08 - http://4.bp.blogspot.com/-gikr3Wnm9Mc/T0OqF_m3bXI/AAAAAAAAA3s/CC_6bSV3wCE/s1600/inclus%C3%A3o+direito+de+todos.jpg

Fig. 09 - http://www.unirio.br/cead/livros/fund_ee/img/ilustracao09.gif

Fig. 10 - <http://www.facaparte.org.br/wp-content/uploads/2011/04/cadeirante-238x238.png>

Fig. 11 - <http://www.ariheck.com/charge/charge22.jpg>



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva

Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes



**Legislação específica para a pessoa com
deficiência**

Aula 04

Aula 04 Legislação específica para a pessoa com deficiência

Apresentação e objetivos

Nas aulas anteriores, compreendemos a complexidade do processo de inclusão. Aprendemos, também, os princípios que a baseiam, os seus benefícios tanto para o aluno com deficiência quanto para a escola.



Fig. 01

Já nesta aula, vamos estudar aspectos legais que garantem o ingresso e a permanência dos discentes com deficiência na instituição de ensino em qualquer nível.

Dessa forma, ao final desta aula, você deverá:

- conhecer as legislações específicas voltadas à inclusão das pessoas com deficiência no contexto educativo;
- identificar os impasses da concretização dessas legislações.



Para começar

Quando falamos de integração e de inclusão, logo vem à tona as dificuldades que a nossa escola enfrenta para que os alunos com deficiência permaneçam nela. Tal fato é apenas uma ponta do iceberg, pois a educação no Brasil, ao longo dos anos, não tem sido o alvo principal das políticas sociais.

É comum uma indagação ser feita aos alunos da licenciatura: será que a inclusão não acontece por causa dos alunos com deficiência, pois requer mais envolvimento do docente, da escola, ou a instituição de ensino, em termos gerais, não conseguiu atender a demanda heterogênea de seu alunado?



Fig. 02

Se formos adentrar nos aspectos legais, a inclusão aconteceria de forma plena, pois teríamos adequações tanto pedagógicas quanto arquitetônicas, mas, mesmo com algumas ações desenvolvidas com sucesso, muito ainda tem que ser feito para que, realmente, possamos aplicar o que está orientado dentro da política de inclusão presente nas legislações nacionais.

Não temos como negar a inclusão, pois ela se faz necessária, sendo requerida de todas as formas. É, ainda, garantida por lei. Em virtude da necessidade, estudaremos a legislação concernente à inclusão, visando aos esclarecimentos para professores, alunos e gestores.



Fig. 03

Iniciamos a nossa aula, apresentando um dos documentos que impulsionou a busca pela garantia dos direitos humanos e da melhoria das condições de vida: a Declaração Universal dos Direitos Humanos, considerada o embrião para a reflexão e as mudanças nas práticas excludentes presentes na sociedade. Ela foi um dos documentos básicos das Nações Unidas assinado em 1948, e nela estão escritos os direitos que todos os seres humanos possuem.

Entre outras recomendações, a Declaração defendia os seguintes direitos em seus artigos:

Artigo I

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo III

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo XXIV

Todo ser humano tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e a férias remuneradas periódicas.

(Fonte: <http://www.oas.org>)

Podemos, então, averiguar que a Declaração de Direitos Humanos nos direciona para o princípio inclusivo, uma vez que prevê as mesmas oportunidades para todos.

Assim, a defesa de uma educação de qualidade para todos, entre eles as pessoas com deficiência, proporcionou a realização de conferências mundiais, das quais resultaram recomendações, cuja finalidade foi a de delinear ações efetivas que promovessem a inclusão no contexto do mundo globalizado.

Desta forma, estimulados por essa Declaração e pelas lutas das pessoas com deficiência, os países elaboraram leis, decretos, portarias, entre outros documentos, com vista a defender e garantir os direitos dos

deficientes, bem como de outras minorias excluídas, a fim de exercerem a sua cidadania e de terem acesso aos diversos serviços existentes na sociedade. (FORTES, 2005).

Para essa aula, apresentaremos os principais documentos e recomendações, tanto em nível internacional como nacional, que respaldam a inclusão.

Começemos, então, com os documentos em nível internacional.

Recomendações internacionais

No que tange às recomendações internacionais, podemos destacar, com base em Carvalho (1997), os seguintes documentos:

- **Declaração de Cuenca** (1981)

Resultado de um Seminário sobre Novas Tendências na Educação Especial, realizado no Equador, promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência (UNESCO) e pela Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe (OREALC).



Fig. 04

Dentre várias recomendações, a Declaração de Cuenca defendeu a melhoria dos serviços educacionais oferecidos, através não só da capacitação dos recursos humanos e das avaliações dos planos educacionais, como também das eliminações de barreiras físicas e atitudinais em relação às pessoas com deficiência. Além disso, apóia a participação dessas pessoas nos processos de decisões a seu respeito, o que muitas vezes ainda é algo pouco praticado, como se essas pessoas fossem incapazes de opinar sobre seus interesses e necessidades.

- **Declaração de Sunderberg** (1981)

Surgiu como resultado da Conferência Mundial sobre as Ações e Estratégias para a Educação, Prevenção e Integração dos impedidos, na Espanha, em 1981, ano eleito pela Organização das Nações Unidas (ONU) como o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, que teve como consequência um maior estímulo para o cumprimento dos direitos destas pessoas à educação, à saúde e ao trabalho.



Fig. 05

Com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração de Sunderberg defende em seus artigos:

Art. 1º - Todas as pessoas deficientes poderão exercer seu direito fundamental de pleno acesso à educação, formação, cultura e informação.

Art. 2º - Os governos e as organizações nacionais e internacionais deverão assegurar, efetivamente, uma participação tão plena quanto possível às pessoas deficientes, prestando-lhes apoio econômico e colocando em prática as medidas destinadas à satisfação de suas necessidades educacionais e de atenção sanitária.

Art. 6º - Os programas, em matéria de educação e de cultura, deverão ser formulados com o objetivo de integrar as pessoas deficientes ao trabalho e à vida.

Art. 12º - Todos os projetos de urbanismo, meio ambiente e assentamentos humanos, deverão ser concebidos com vistas a facilitar a integração e a participação das pessoas deficientes em todas as atividades da comunidade, em especial as de educação e cultura. (Apud CARVALHO, 1997, p. 36).

Podemos perceber a ênfase dessa Declaração na igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência, bem como o incentivo da participação de todos, inclusive do governo, na garantia dos seus direitos, valorizando-as como pessoas e como cidadãos ativos na sociedade.

● Declaração Mundial sobre Educação para Todos -

Fruto da reunião realizada na Tailândia, no ano de 1990, sob a gerência do fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), da Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência (UNESCO) e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Defende, em seus artigos, os seguintes pressupostos:



Fig. 06

Art. 1º - satisfação das necessidades básicas de aprendizagem;

Art. 2º - expansão do enfoque da educação para todos, indo além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais, dos currículos e dos sistemas convencionais;

Art. 3º - universalização do acesso à educação e promoção da equidade;

Art. 5º - ampliação dos meios e do raio de ação da educação

básica calcando-os na diversidade, complexidade e no caráter mutável das necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos;

Art. 7º - fortalecimento de alianças entre as autoridades responsáveis pela educação, nos níveis nacional, estadual e municipal;

Art. 8º - desenvolvimento de uma política contextualizada de apoio nos setores social, cultural, e econômicos;

Art 9º - mobilização de recursos financeiros, humanos, públicos, privados ou voluntários;

Art. 10º - fortalecimento da solidariedade internacional. (CARVALHO, 1997, p.41 e 42).

- **Declaração de Santiago:**

Resultado da V Reunião do Comitê Regional Intergovernamental, promovido pela UNESCO/ OREALC, durante o ano de 1993, apresenta, como princípio básico, a educação como um bem de consumo e, por isso, todos devem ter acesso a ela para que o país possa se desenvolver. (CARVALHO,1997).

- **Normas Uniformes sobre Igualdade de Oportunidades para pessoas com Incapacidades**

Foram criadas, durante a 85ª Sessão Plenária da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1993. Dentre as medidas defendidas nessas Normas, destacamos:



a) a garantia de acesso de todos às diversas esferas da sociedade; Fig. 07

b) o acesso à educação nos níveis primário, secundário e superior como parte integrante do ensino. (CARVALHO, 1997).

- **Declaração de Salamanca -**

Decorrente de uma reunião realizada em 1994, na Espanha, com a participação de 87 países, defende, como princípio, a educação ministrada na escola inclusiva, ou seja, na escola aberta a todos os educandos. Preceitua que:

as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou cul-

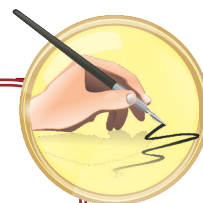
turais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (...). O desafio que enfrentam as escolas integradoras é o de desenvolver uma pedagogia centralizada na criança, capaz de educar com sucesso todos os meninos e meninas, inclusive os que possuam deficiências graves. O mérito dessas escolas não está só na capacidade de dispensar educação de qualidade a todas as crianças; com sua criação, dá-se um passo muito importante para tentar mudar atitudes de discriminação, criar comunidades que acolham a todo se sociedades integradoras (BRASIL, 1994, p. 18).

A proposta de não exclusão, isto é, de aceitar as diferenças está relacionada com a rejeição de qualquer prática discriminatória, já que o preconceito "ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia". (FREIRE, 1996, p. 36 apud FORTES, 2005, p. 70).

Salientamos que esses documentos legais influenciaram a elaboração das políticas educacionais de inclusão no Brasil, as quais trabalharemos a partir deste momento.

Antes, porém, vamos fazer uma reflexão sobre essas políticas internacionais?

Mãos à obra



Após conhecer as recomendações internacionais, faça uma análise dos artigos, tendo como padrão a proposta da inclusão, considerando os pontos positivos e as lacunas existentes. Emita um ponto de vista, pautado tanto em leitura prévias como no material estudado.

A Legislação Brasileira



Fig. 08

Em relação ao Brasil, dentre as bases legais que procuram garantir a igualdade de oportunidades para todos, podemos destacar:

- **A Constituição da República Federativa de 1988:** que estabelece, em seu capítulo III, art. 206, inciso I, a ministração da educação, com base no princípio da "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (NATAL, 1992), fato que direciona para o Estado o dever de promover ações que garantam o pleno desenvolvimento das pessoas com deficiência.
- **A Lei n°. 7.853, de 24 de outubro de 1989:** enfatiza a necessidade de incluir os alunos com deficiência no sistema regular de ensino, já que, em seu artigo 8, destaca que é crime, punível como reclusão de 1 (um) ano a 4 (quatro) anos e multa:

I - Recusar, suspender, procrastinar, cancelar, ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta (NATAL, 1992, p.13).

Além dessas legislações, a LDB 9.394/96 foi considerada um avanço em relação às anteriores, já que dedica um capítulo para a Educação Especial, conforme podemos observar nos seguintes parágrafos:

Capítulo V, Artigo 58

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

§ 2°. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (apud CARVALHO, 1997, p. 93).

Em seu Artigo 59, acrescenta, ainda, que os sistemas de ensino deverão assegurar aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas, para atender as suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental,

em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados. (DAVIES, 2004, p. 161).

Portanto, podemos inferir que esse serviço de apoio precisa ser disponibilizado de forma sistemática para que se possam empreender ações que proporcionem uma efetiva inclusão dessas pessoas no sistema de ensino, e não apenas emergencialmente, como recomenda a LDB.

Existem outros documentos que subsidiam a inclusão, tais como:

a) o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;

b) o Decreto nº 5.296, de dezembro de 2004, que regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, referente à prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que institui normas e critérios para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência;

c) o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, o qual dispõe sobre a educação especial, o atendimento especializado e dá outras providências.



Fig. 09

Vimos que são muitos os documentos existentes que garantem o direito à educação para pessoas com deficiência, ainda assim não poderíamos deixar de comentar a tentativa de solidificar uma política de inclusão, através da elaboração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que visa garantir o acesso, a participação e a aprendizagem do discente com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Segundo o referido documento, os sistemas de ensino devem possibilitar respostas às necessidades educacionais especiais de seus alunos através da garantia dos seguintes aspectos: ¹

- transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;

¹ Para maiores informações, acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm.

² Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho, nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

- atendimento educacional especializado;
 - Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
 - formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
 - participação da família e da comunidade;
 - acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
 - articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.
- (MEC/SEESP, 2007, p.8)

O que podemos inferir com essas informações? Em primeiro lugar, incluir uma pessoa com deficiência em sala de aula não implica apenas em inseri-la em um ambiente físico, mas sim possibilitar o seu aprendizado em todos os sentidos por meio de estratégias pedagógicas, sociais e arquitetônicas.



Fig. 10

Infelizmente, na realidade, vemos atitudes pontuais que não garantem, de forma significativa, a inclusão do aluno, pois, para que as instituições de ensino possam oferecer um atendimento especializado em outro horário ao seu aluno, tem que participar de um edital, passar por uma seleção para o recurso financeiro poder chegar à escola.

Em segundo lugar, as participações da família e da comunidade também fazem parte do processo de inclusão, por isso não podemos nos esquivar quando vemos um colega de classe com deficiência, pensando que ele será um fardo para nós, mas temos que entender que, em sala de aula, sem exceção, temos dificuldades em algum campo e precisamos de ajuda. Assim também será com esse colega deficiente.

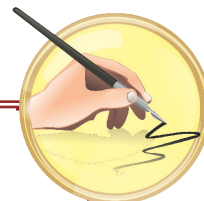


Fig. 11

Em relação à família, ela também tem um papel fundamental de apoio à pessoa com deficiência. É oportuno citar como exemplo os casos de alunos com baixa visão, que necessitam de lupas para poderem ler textos. É bem verdade que alguns pais não têm como comprar equipamentos, mas podem exigir dos órgãos responsáveis para fornecer quando necessário.

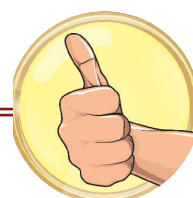
Resta-nos sair do campo do discurso e passarmos ao campo prático, concreto, da inclusão.

Mãos à obra



Diante das legislações brasileiras voltadas para a inclusão, faça uma apreciação sobre os pontos positivos e negativos desses documentos legais, ressaltando os entraves que impedem o funcionamento delas.

Já sei!



Nessa aula, conhecemos algumas legislações voltadas à educação e à inclusão das pessoas com deficiência. Pudemos observar que houve um avanço considerável no que diz respeito ao acesso e à permanência de alunos com deficiência na escola, já que, ao longo dos séculos, eram colocados à margem da sociedade.

Vimos, ainda, que muitos foram os documentos legais elaborados em âmbito internacional e nacional. O Brasil assinou muitos deles, como, por exemplo, a Declaração de Salamanca. Direta ou indiretamente, esses documentos instigaram a criação de artigos legais, voltados para a inclusão da pessoa com deficiência em âmbito nacional, como o Plano Nacional de Educação Especial.

Apesar disso, muitas instituições de ensino ainda vivenciam o que chamamos de pseudo-inclusão, ou seja, coloca-se o aluno com deficiência na escola, já que é garantido por lei, mas não oferece as mínimas condições de permanência para esse aluno. Na prática, ele segue como um sujeito oculto, mas podemos identificá-lo. Em outras palavras, o aluno com deficiência ainda não participa ativamente da escola, embora o encontremos em sala de aula.



Autoavaliação

Vamos colocar em prática o que aprendemos? Visite uma escola que atenda alunos com deficiência. Durante sua estadia, faça uma entrevista com a diretora, averiguando as dificuldades vivenciadas pela escola para incluir o aluno e detalhes que ações foram realizadas para minimizá-las. Depois, escolha a sala em que esse aluno estuda, registre suas observações com vistas a identificar se ele realmente é incluído no processo educativo.

Após o levantamento desses dados, faça uma redação com duas páginas com o seguinte tema: **INCLUSÃO: RANÇOS E AVANÇOS.**



Referências

BRASIL, Ministério da Justiça. Secretaria dos direitos da Cidadania. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

CARVALHO, Rosita Edler. **A nova LDB e a Educação Especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

DAVIES, Nicholas. **Legislação Educacional Federal Básica.** São Paulo: Cortez, 2004.

Declaração Universal dos **Direitos Humanos.** Disponível em: <http://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acessado em 07.mai.2012.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos.** Dissertação. [Não publicada]. Natal: UFRN, 2005.

MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acessado em 07.maio.2012.

PREFEITURA DE NATAL. Conselho Municipal dos Direitos da Mulher e das Minorias. **Manual das Leis que beneficiam as pessoas portadoras de deficiência.** Natal,1992.

Fonte das figuras

Fig. 01 - http://3.bp.blogspot.com/_G-dnpYNY6-M/TK9ZhJyZzKI/AAAAAAAAABCw/vC9KkNwYcMw/s400/dia+das+peessoas+com+defici%C3%AAnicia.png

Fig. 02 - http://2.bp.blogspot.com/_LKrqzrdbiA4/TOE393e3gmI/AAAAAAAAAVA/BfWGatlDbzI/s1600/professsPQ.jpg

Fig. 03 - Adaptada pelo professor

Fig. 04 - http://2.bp.blogspot.com/_57hSsKu5z9E/SVkt0Bf--RI/AAAAAAAAABZA/Y0p7rbvogwU/s400/direitos+humanos.jpg

Fig. 05 - http://3.bp.blogspot.com/_krF1jeXCQf4/SldQVrkrleI/AAAAAAAAA8/Enx16VnWHcl/s320/inculsao.gif

Fig. 06 - http://rlv.zcache.com.br/miudos_deficientes_autocolante_automovel-p128084460540182751en8ys_400.jpg

Fig. 07 - Adaptada pelo professor

Fig. 08 - <http://1.bp.blogspot.com/-JZvp2y8tIs0/Tf82jXM-qBI/AAAAAAAAAR0/lyo1WjC0kMM/s1600/bandeira-brasil.jpg>

Fig. 09 - [http://www.biblioteca.tj.sp.gov.br/intranet/museu.nsf/Imagens/B16591497B546AC3032571D50058D12A/\\$File/Themis%20sem%20pedestal.jpg](http://www.biblioteca.tj.sp.gov.br/intranet/museu.nsf/Imagens/B16591497B546AC3032571D50058D12A/$File/Themis%20sem%20pedestal.jpg)

Fig. 10 - <http://www.deficientefisico.com/wp-content/uploads/deficientes.jpg>

Fig. 11 - http://4.bp.blogspot.com/_GO1PDDFXUUAU/TGqSw0gQzJI/AAAAAAAAADY/UU9Ip4EFS8k/s1600/aluno+utilizando+lupa+eletr%C3%B5nica,+para+baixa+vis%C3%A3o2009.JPG



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva

Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes



**Formação do professor para atuar
numa classe inclusiva**

Aula 05

Aula 05

Formação do professor para atuar numa classe inclusiva

Apresentação e objetivos

Nesta aula, vamos tratar de um assunto que é motivo para muitas questões, pois envolve a prática docente, com enfoque na formação de professores numa perspectiva inclusiva.



Fig. 01

Assim, para minimizar possíveis dúvidas sobre a formação docente para a inclusão, ao final desta aula, você deverá:

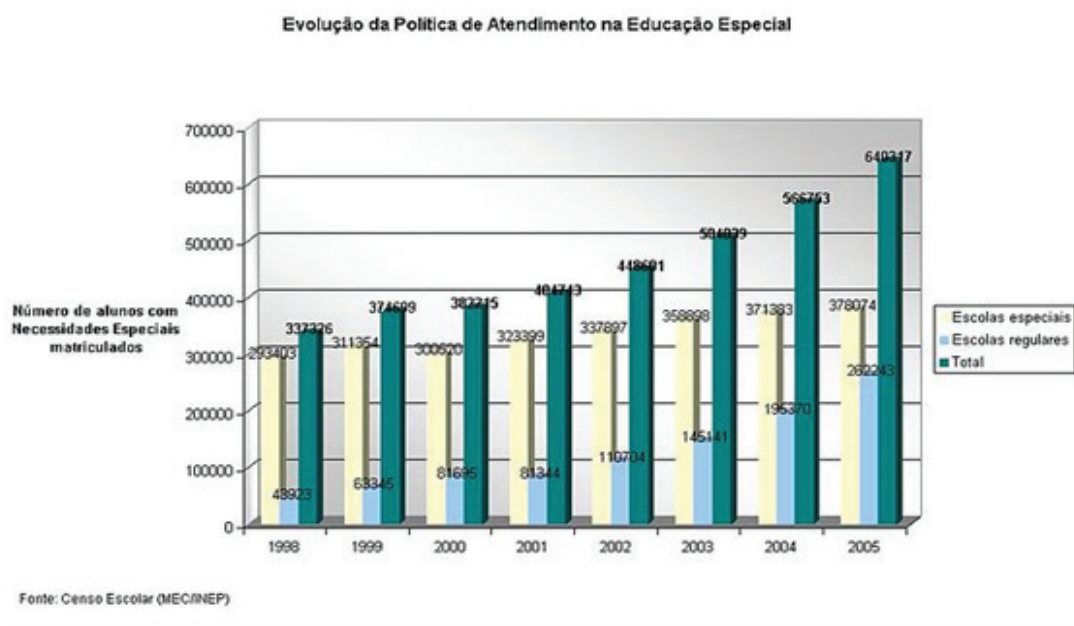
- analisar as características da formação do professor no contexto inclusivo;
- conhecer as peculiaridades da formação inicial e continuada.



Para começar

A inclusão não é apenas uma meta a ser atingida, mas sim uma jornada com objetivos. É, ainda, um imperativo presente em todas as políticas educacionais, nas práticas pedagógicas, nos projetos políticos pedagógicos. Não temos como negá-la, pois já está sendo inserida nas ideologias e práticas educacionais.

A prova disso é o aumento do número de matrícula de alunos deficientes nos últimos anos, conforme podemos ver nos dados do Censo Escolar:



Nesse contexto, um dos atores principais é o professor que necessitará construir e reconstruir as suas habilidades para ensinar a alunos com deficiência, fato que tem gerado, em muitos casos, certa insegurança em virtude da ausência sistemática de apoio e oportunidades para desenvolvimento do profissional nesse processo.

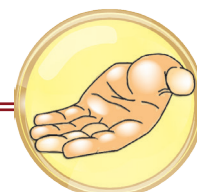
É pertinente que haja uma compreensão de que a informação, a formação de base, bem como a continuidade de estudos e a consolidação de saberes atrelados a suas experiências são vertentes significativas para que o docente possa atuar numa perspectiva inclusiva sem muitos percalços no caminho, pois sabemos que o conhecimento nos proporciona ultrapassar os nossos anseios.



Fig. 02

Diante disso, não poderíamos deixar de abordar os aspectos a serem observados e analisados durante a formação de professores numa perspectiva inclusiva.

Assim é



Formação de professores no contexto da inclusão: generalista ou especialista



Fig. 03

Historicamente, no âmbito da educação, vimos que existia, até meados da década de 1980, um sistema dualista, ou seja, um ensino regular e um ensino especial, fato que desencadeou uma formação docente de dois tipos de professores: o docente para a escola regular e/ ou para a escola ou classe especial, denominado de professor especialista.

Esses dois tipos de formação reforçavam a segregação dos alunos com deficiência, bem como os preconceitos frente a esse alunado, favorecendo o descaso e a irresponsabilidade do sistema de ensino e das instituições de ensino superior no que tange à ausência e/ou insuficiência de informações acerca desse discente nos cursos de formação de professores. (BRASIL, 2001, apud MELO, 2008).

Ainda nesse sentido, Gotti (2001 apud MELO, 2008) declara que a existência de uma política educacional voltada especificamente para a educação especial trouxe como consequência uma formação inadequada de professores do ensino regular para lidar com o aluno que apresenta deficiência, já que não era considerado da sua responsabilidade. Tal fato reflete-se na elaboração dos currículos dos cursos de formação, pois não conseguem qualificar professores para atuar numa escola inclusiva.

Diante do contexto da inclusão, em que não faz mais sentido a existência de uma formação para professores do ensino regular e outra diferente para professores especialistas, é consensual que, para que a educação inclusiva seja uma realidade nas nossas escolas, precisa-se investir na formação dos docentes nessa perspectiva.



Fig. 04

Assim, nas últimas décadas, a formação de professores tem se tornado alvo de preocupações, debates e políticas, motivados principalmente pela relação dessa formação com a qualidade de ensino. Desde 1988, a UNESCO apontou que a qualidade dos serviços educacionais para pessoas com deficiência depende da formação do professor.



Fig. 05

Nesse sentido, segundo Baumel (2003), a UNESCO apresenta alguns pressupostos que devem ser considerados para a formação dos professores, tais como:

- a) inclusão da Educação Especial nas ações de formação inicial e continuada dos professores, nos diversos níveis de ensino;
- b) as instituições formadoras devem se engajar para ofertar programas de formação em Educação Especial, abrangendo parcerias;
- c) a visualização e a reconsideração do papel dos professores de Educação Especial;
- d) o estímulo às iniciativas de criação de programas de formação que preparem os docentes para atuar com todo tipo de deficiência.

Diante disso, a legislação brasileira prevê que todos os cursos de formação docente precisam formá-los e prepará-los para receber alunos com ou sem deficiência.

Dentre os documentos legais que visam atender ao compromisso de uma formação mais voltada para a inclusão, destacamos o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), que especifica os seguintes aspectos em suas metas direcionadas para a formação inicial e continuada:



Fig. 06

- oferta de cursos sobre atendimento básico aos discentes com deficiência para os docentes em serviço, tanto da educação infantil quanto do ensino fundamental (item 2);
- inclusão assegurada no projeto político pedagógico, prevendo o atendimento às necessidades especiais do alunado e direcionando não só os recursos disponíveis, mas também a oferta de formação continuada para os docentes (item 16);
- inserção de conteúdos e disciplinas que possibilitem uma capacitação básica para atender aos discentes com deficiência nos

currículos de formação dos professores do nível médio e superior (item 19);

- inclusão e/ou ampliação da oferta de habilitação específica em níveis de graduação ou pós-graduação, especialmente nas universidades, com vistas a formar profissionais especializados em educação especial (item 20). (BRASIL, 2001).

Melo (2008) declara que temos que observar outro aspecto no Plano Nacional da Educação: as metas direcionadas à formação dos docentes numa perspectiva inclusiva, uma vez não são unilaterais, mas envolvem tanto o professor do ensino regular como o professor do ensino especial.

Outra legislação que direciona a importância da formação dos professores é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no 9394/96 que, em seu artigo 59, inciso III, declara que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos na classe regular. (BRASIL, 2006, p. 50).

Nessa orientação, podemos averiguar a permanência dos professores tanto especialistas quanto do sistema regular de ensino, mas sem a diferenciação na formação, pois ambos teriam que atuar numa perspectiva inclusiva.

Mãos à obra



Fig. 07

A LDB no 9.394/96, em seu artigo 59, inciso III, afirma que o sistema de ensino deverá assegurar ao aluno especial professores com especialização e professores do ensino regular capacitados. Diante disso, responda: De que forma, ela tem sido aplicada nas escolas? Converse com colegas que já estão atuando nas escolas, caso não seja docente em serviço.

Melo (2008) afirma que a formação de professores do ensino regular e da educação especial necessita ser revisada e redimensionada, não numa conjuntura dicotômica, mas no contexto da educação geral, mesmo reconhecendo a existência das especificidades inerentes a cada uma dessas formações.

Essas especificações são apresentadas na Resolução do CNE/CEB nº2 de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, quando explicita os dois tipos de formação:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (CNE, 2001, p. 5).



Fig. 08

Infere-se, a partir dessas questões, que a formação do professor seja ela de âmbito generalista ou especialista é muito complexa, já que, se por um lado a educação inclusiva exige que o professor do ensino regular obtenha "algum tipo de especialização para fazer frente a uma população que possui características peculiares, por outro exige que o professor de educação

especial amplie suas perspectivas, tradicionalmente centradas nessas características". (BUENO, 1999, p.24 apud MELO, 2008, p. 37).

E agora, o que fazer? Uma das possíveis soluções pode ser encontrada em uma formação articulada dos conhecimentos tanto específicos da educação especial quanto da educação geral, de forma que ambas possam se entrelaçar em benefício da inclusão dos alunos.

Na busca por unificar essas formações, esses conhecimentos, o Ministério da Educação e do Desporto – MEC, por meio da Secretaria de Educação Especial-SEESP¹, já tinha publicado uma recomendação, realizada através da Portaria nº 1.793/94, considerando a necessidade de se aperfeiçoar a formação de docentes e de outros profissionais que atuam com alunos que apresentam deficiência, a saber:

Art.1.º Recomendar a inclusão da disciplina "ASPECTOS ÉTICO-POLÍTICO-EDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS", prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas.

Art. 2.º Recomendar a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos-Ético-Políticos- Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais nos cursos do grupo de Ciência da Saúde(Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Terapia Ocupacional), no Curso de Serviço Social e nos demais cursos superiores, de acordo com as suas especificidades.

Art. 3º Recomendar a manutenção e expansão de estudos adicionais, cursos de graduação e de especialização já organizados para as diversas áreas da Educação Especial. (MEC, 1994, p.1).

¹ Atualmente, essa secretaria faz parte da VER MEC.

Apesar de essa portaria ser de 1994, dá-nos a impressão de que ainda não produziu mudanças significativas nas instituições de ensino superior.

Vemos que, mesmo ainda no âmbito teórico, esforços estavam sendo realizados para a formação do professor realmente atender à demanda exigida pelo processo de inclusão dos alunos com deficiência, e por que não dizer dos alunos ditos normais?



Fig. 09

Mas a falta de preparo dos professores para atuar pedagogicamente junto aos alunos com deficiência ainda se constitui como uma problemática, no que tange à educação inclusiva no Brasil, ocasionada principalmente pela compreensão de que quem deve estar preparado para atuar com os alunos com deficiência são os especialistas; que os seminários ou cursos de formação direcionados à temática da inclusão são apenas para os professores especialistas, entre outros aspectos.

Tal aspecto é retificado pela Declaração Salamanca que aponta para uma remodelação das funções do professor especialista, que deveria – quando necessário – dar orientações aos docentes que atuam com os discentes que apresentam deficiência. (MARTINS, 2009).

Complementando as especificações acima mencionadas, Baumel (2003) destaca que é importante considerar algumas dimensões que precisam ser apreciadas, quando se trata da formação de professores numa perspectiva inclusiva, tais como:

a) **Primeira Dimensão:** as bases e os princípios da formação necessitam focar a questão das necessidades especiais dos alunos, observando a sua natureza e os meios que existem para intervir pedagogicamente no desenvolvimento cognitivo desses alunos.



Fig. 10

Acrescentamos a necessidade da compreensão sobre o fato de o aluno com deficiência também é um sujeito com identidade, qualidade, defeitos, capacidades. Ele não está limitado à deficiência, mas esta faz parte do sujeito, não o definindo em sua totalidade.

b) **Segunda Dimensão:** quando observamos a dimensão anterior, podemos também inferir sobre a questão da integração no sentido amplo da palavra, ou seja, inserir de forma significativa o aluno com deficiência na escola. Desta feita, torna-se imprescindível



Fig. 11

que sejam debatidos, durante a formação, elementos que favoreçam essa integração, que abranjam a conscientização da participação de todos no processo inclusivo, com destaque às ações cooperativas pela unificação de todos da escola, a fim de garantir a permanência do aluno com qualidade no sistema de ensino.

c) **Terceira Dimensão:** essa também deve ser observada na discussão sobre a formação de professores. Nesta dimensão, busca-se uma escola para todos. Isso implica numa nova percepção a respeito do aluno especial na Educação, da concepção sobre a deficiência, do novo papel do docente, entre outros aspectos.

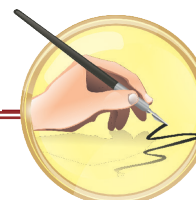


Fig. 12

Assim, a inclusão não é um passe de mágica, é um momento de mudanças, de reflexão, de (re) construção das práticas pedagógicas por parte dos cursos de formação, da escola, dos professores e dos gestores.

Assim, a inclusão não é um passe de mágica, é um momento de mudanças, de reflexão, de (re) construção das práticas pedagógicas por parte dos cursos de formação, da escola, dos professores e dos gestores.

Mãos à obra



Elenque possíveis aspectos presentes na prática do professor que dificultam a inclusão do aluno com deficiência na escola regular. Discuta, ainda, de que maneira a formação desse professor minimizaria as possíveis dificuldades em sala de aula.

A formação Inicial

Até agora, estudamos as implicações e os princípios que precisam ser considerados quando falamos de formação de professores. A partir deste momento, iremos conhecer as etapas dessa formação.

É pertinente destacarmos que a preparação do docente deve ser considerada como um processo contínuo e que a formação inicial é o primeiro passo que damos para a nossa profissão.



Fig. 13

Essa formação inicial tem como objetivo o provimento de "um currículo instrucional e de outras experiências profissionais que, sistematicamente, o preparem para compreender como diversos grupos humanos crescem, mudam e aprendem". (LEE, 1989, p. 63 apud GONZÁLEZ, 2002, p. 246).

Outro aspecto que necessita ser avaliado durante a formação inicial é o perfil do docente, que precisa ser coerente com o modelo de professor reflexivo, que analisa a sua prática em sala de aula, que sabe dar respostas aos diversos problemas, que cria estratégias de ensino para todos. Em outras palavras, antes de tudo, o professor precisa ser um educador. (FORTES, 2005).

Nesse sentido, González (1998) nos chama a atenção para uma nova proposta de formação que priorize a relação entre teoria-prática-reflexão, possibilitando a construção de um futuro professor que sabe analisar a sua prática em sala de aula.

Quanto à formação de professores para atuar com pessoas que apresentam deficiência, o referido autor destaca a existência de duas vertentes: a de categorias e a de não categorias.

A vertente categorias refere-se à formação a partir da deficiência do aluno, que resulta em titulações ou especializações na área da deficiência estudada. Já a vertente de não-categorias é considerada mais recente, centra a atenção para todos os alunos, por isso o docente precisa possuir um conhecimento básico sobre as necessidades dos discente, de uma forma geral, entre eles os que apresentam deficiência. (GONZÁLEZ, 2002 apud FORTES, 2005).

Assim, a formação precisaria ter como alvo o fornecimento de conhecimentos gerais sobre educação e de suas especificidades aos futuros profissionais, de forma a possibilitar a realização de uma prática pedagógica mais coerente com as características dos alunos com e sem deficiência.

Apesar dessas orientações, existe uma grande distância entre os conhecimentos e as habilidades que os profissionais necessitam ter e as que realmente possuem, já que “os programas de formação inicial não introduziram mudanças qualitativas suficientes para preparar os professores frente aos novos desafios. (ADAMS e OUTROS, 1987 apud GONZÁLEZ, 2002, p. 246).

Corroborando com essa perspectiva, Camelo (2008) afirma que, na maioria das vezes, os professores saem despreparados dos cursos de formação inicial para atender a esse alunado com deficiência e sem a percepção da importância de uma capacitação continuada.

Sobre essa questão do despreparo, podemos considerar de forma parcial, pois, no currículo atual, muitos cursos já introduziram disciplinas específicas, como Libras, para atender as recomendações legais voltadas para os cursos de formação, contudo ainda é insuficiente diante do contexto da inclusão.

Outro ponto que podemos considerar no que tange ao despreparo do futuro docente é a compreensão de que o momento inicial de formação é apenas o primeiro passo, já que

a atividade de ensinar é de fato, complexa e exige dos professores conhecimentos novos que muitas vezes contradizem o que lhes foi ensinado e o que utilizam em sala de aula [...] A inclusão é, pois um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas [...] (MONTAAN, 1997, p. 120 apud CAMELO, 2008, p. 96)

Quando temos ciência de que a formação inicial nos fornece informações, conhecimentos que nos orientam para o princípio do nosso caminho como docente, iremos sempre buscar nos aperfeiçoar por meio da formação continuada, assunto que trataremos a partir deste momento.

A formação continuada

A formação continuada também é uma etapa importante para melhoria da prática docente, pois, por meio dela podem suprir falhas deixadas por uma formação inicial inadequada ou insuficiente, bem como aperfeiçoar e atualizar o conhecimento teórico e prático em decorrências das mudanças na educação, de acordo com o contexto econômico, político e social em que nos encontramos.



Fig. 14

Outro ponto que motiva a formação continuada é o fato de que muitos profissionais, que estão atuando em sala de aula, não tiveram a oportunidade de obter conhecimentos sobre a educação de pessoas com deficiência durante a sua formação na graduação ou no nível médio (magistério).

Para que essa formação continuada realmente possibilite uma capacitação que subsidie a prática docente frente a alunos com deficiência, algumas ações são pertinentes, como por exemplo:

- a) cursos breves para os docentes que têm alunos com deficiência;
- b) cursos de um ano, em turno integral, ou um equivalente a meio período;
- c) cursos breves e avançados. (Informe Warnock, 1978 apud GONZÁLEZ, 2002).

Segundo Martins (2009), muitos investimentos em programas de formação têm sido realizados nos últimos anos, planejados pelo Ministério da Educação em parceria com Municípios e Estados.

Apesar dessa iniciativa, existem muitas críticas no que diz respeito a esses e outros cursos realizados pelos sistemas públicos e pelas instituições superiores. Uma dessas críticas diz respeito ao distanciamento entre aqueles que organizam os cursos e a realidade das escolas, fato que requer um diálogo mais próximo entre os organizadores e as instituições de ensino.



Fig. 15

Outro ponto a ser analisado é a carga horária que, ainda, é insuficiente para atender a demanda e a necessidade de formação e informação dos docentes em serviço.

Mizukami (2002 apud MELO, 2008) declara que os cursos de curta duração, oferecidos pelas universidades, não trazem, de forma significativa, informações complementares, mas fornecem elementos que, algumas vezes, alteram os discursos dos professores, pouco contribuindo para uma mudança substancial na prática docente.

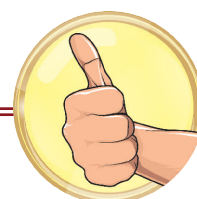
Silva (2002 apud MELO, 2008) acrescenta ainda que os cursos de formação continuada executados na própria escola têm suscitado muito mais questionamentos, insatisfação do que transformações na prática em sala de aula. São apenas discursos sem contexto aplicativo.

Além desses aspectos, existe outro ponto agravante que enfraquece a formação continuada: o desinteresse de alguns docentes sobre essa

formação, principalmente no ensino superior. É imperativo que, como docentes, não encerremos nossa capacitação numa graduação ou pós-graduação, e muito menos nos cursos. É vital para nossa prática profissional a busca pelo conhecimento para aperfeiçoar nosso fazer pedagógico, visando o aprendizado de nossos alunos, seja ele com ou sem deficiência.

Diante dessas problemáticas, são importantes as parcerias entre escolas, instituições, estado, professores e alunos para favorecer a inclusão de todos.

Já sei!



O que aprendemos nessa aula? Primeiramente, analisamos as características da formação do professor no contexto inclusivo, que deve considerar conteúdos que contemplem a questão da teoria-prática-reflexão e também vários outros elementos como, por exemplo, como atuar com a necessidade dos alunos com deficiência. Vimos, também, que há políticas específicas que garantem essa formação, ainda em passos lentos, pois ainda existem cursos que não se adequaram totalmente às especificações legais.

Posteriormente, conhecemos as peculiaridades da formação inicial e continuada. A primeira se constitui no passo inicial da nossa formação, por isso convivemos com a necessidade de sempre nos aperfeiçoarmos no que tange à prática em sala de aula. Apesar disso, existem problemas em ambas as etapas da formação que precisam ser analisadas, estudadas para, assim, levantarmos ações que minimizem as dificuldades, como a formação inicial insuficiente e a formação continuada descontextualizada da realidade das escolas.

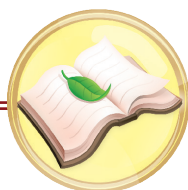
Autoavaliação



Faça uma entrevista com professores que atuam frente a alunos com deficiência, solicitando que ele comente sobre a sua formação inicial, relatando se ele cursou disciplinas específicas para o atendimento a esse aluno, e como transcorreram as aulas. Solicite que ele fale se elas

ajudaram na sua formação para atuar com a inclusão, justificando em seguida. Em caso negativo, especifique as razões. Finalmente, pergunte sobre a sua formação continuada, se participou de cursos, quais e de que forma eles ajudaram em sua formação.

Depois, faça uma apreciação fundamentada teoricamente sobre o resultado de entrevista.



Referência

CAMELO, Ana Irís Fernandes. **Educação inclusiva:** uma visão sobre as necessidades dos docentes. IN: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos (org). Escola Inclusiva: pesquisa, reflexões e desafios. João Pessoa: Ideia, 2008.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN:** a percepção dos acadêmicos. Dissertação. [Não publicada]. Natal: UFRN, 2005.

GONZÁLEZ, José Antônio Torres. **Educação e diversidade:** bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Política pública e formação docente para atuação com a diversidade. IN: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos, PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz. **Políticas e práticas educacionais inclusivas.** Natal: EDUFRN, 2008.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira. **Atendimento educacional do aluno com paralisia cerebral:** uma experiência de formação continuada. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.

Fonte das figuras

Fig. 01 - http://3.bp.blogspot.com/_G-dnpYNY6-M/TK9ZhJyZzKI/AAAAAAAAABCw/vC9KkNwYcMw/s400/dia+das+peessoas+com+defici%C3%AAnicia.png

Fig. 02 - <http://www.google.com.br/imgres?q=professor+na+escola+inclusiva&hl>

Fig. 03 - http://www.iat.educacao.ba.gov.br/sites/default/files/imagetache/dirigentes/forum_david2.jpg

Fig. 04 - http://4.bp.blogspot.com/_mseQCVKu4oQ/TEBhJdXkx-I/AAAAAAAAAfo/T1BkgOoBQ64/s400/sp_professores%255B1%255D.jpg

Fig. 05 - <http://www.google.com.br/imgres?q=unesco&hl=pt-BR&sa>

Fig. 06 - <http://www.appsindicato.org.br/Adm/Multimedia/ArquivosNoticia/caminhoArquivo/2121.jpg>

Fig. 07 - http://www.unirio.br/cead/cursoadistancia_copy.jpg

Fig. 08 - apnendenovaodessa.blogspot.com.

Fig. 09 - <http://passapalavra.info/wp-content/uploads/2012/04/bra%C3%A7o.jpg>

Fig. 10 - http://2.bp.blogspot.com/_BGx9nAefxHM/TPet8uCSnqI/AAAAAAAAAw/AEi5GU18aw0/Cadeirante_copy.jpg

Fig. 11 - http://br.monografias.com/trabalhos913/informatica-educacao-especiais/informatica-educacao-especiais_image001.jpg

Fig. 12 - http://3.bp.blogspot.com/_LsHr1wmCkas/TGmVW7GkeOI/AAAAAAAAACM/ft10v2pRHB8/s1600Forma%C3%A7%C3%A3o+Continuada.jpg

Fig. 13 - <http://revistaescola.abril.com.br/img/formacao/216-formacao-domino-1.jpg>

Fig. 14 - <http://www.facip.ufu.br/sites/facip.ufu.br/files/GaleriaImagens/IMCE/extensao.jpg>

Fig. 15 - <http://joserosafilho.files.wordpress.com/2011/10/investimento-em-educacao.jpg>



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva
Vanessa Gosson Gadelha



Deficiência Intelectual

Aula 06

Apresentação e Objetivos

Até o momento, estudamos os aspectos gerais da inclusão. A partir dessa aula, iremos conhecer para quem a inclusão¹ está direcionada: a pessoa com deficiência.

Iniciaremos a nossa aula sobre a deficiência intelectual, anteriormente denominada de deficiência mental².

Ao final desta aula, você deverá:

- entender o conceito e as características da Deficiência Intelectual;
- conhecer os aspectos educacionais específicos para o ensino da pessoa com deficiência intelectual.



Fig. 01

1 Apesar de a inclusão ser uma proposta para todos aqueles que estão à margem da sociedade, aqui nós estaremos direcionando para os discentes com deficiência.

2 Para saber mais sobre a mudança de nomenclatura deficiência mental para deficiência intelectual e sobre o uso do termo pessoa com deficiência, acesse os seguintes links, respectivamente: <http://www.escoladegente.org.br/noticiaDestaque.php?id=452> e <http://www.deficienteciente.com.br/2010/11/decreto-atualiza-nomenclatura-do-conade.html>



Para Começar

Para iniciar a nossa aula, vamos apresentar um pequeno trecho de uma reportagem, que tem como título: “Formas criativas para estimular a mente de alunos com deficiência: O professor deve entender as dificuldades dos estudantes com limitações de raciocínio e desenvolver formas criativas para auxiliá-los”, de autoria de Cinthia Rodrigues. Vamos lá?

Formas criativas para estimular a mente de alunos com deficiência: O professor deve entender as dificuldades dos estudantes com limitações de raciocínio e desenvolver formas criativas para auxiliá-los.

Por Cinthia Rodrigues



Fig. 02 - **CONCENTRAÇÃO**. Enquanto a turma lê fábulas, Moisés faz desenhos sobre o tema para exercitar o foco. Foto: Tatianal Cardeal.

De todas as experiências que surgem no caminho de quem trabalha com a inclusão, receber um aluno com deficiência intelectual parece a mais complexa. Para o surdo, os primeiros passos são dados com a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Os cegos têm o braille como ferramenta básica e, para os estudantes com limitações físicas, adaptações no ambiente e nos materiais costumam resolver os entraves do dia-a-dia.

Mas por onde começar quando a deficiência é intelectual? Melhor do que se prender a relatórios médicos, os educadores das salas de recurso e das regulares precisam entender que tais diagnósticos são uma pista para descobrir o que interessa: quais obstáculos o aluno enfrentará para aprender - e eles, para ensinar.

No geral, especialistas na área sabem que existem características comuns a todo esse público [...]. São três as principais dificuldades enfrentadas por eles: falta de concentração, entraves na comunicação e na interação e menor capacidade para entender a lógica de funcionamento das línguas, por não compreender a representação escrita ou necessitar de um sistema de aprendizado diferente. “Há crianças que reproduzem qualquer palavra escrita no quadro, mas não conseguem escrever sozinhas por não associar que aquelas letras representem o que ela diz”, comenta Anna Augusta Sampaio de Oliveira, professora do Departamento de Educação Especial da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp).

(Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/formas-criativas-estimular-mente-deficientes-intelectuais-476406.shtml>).

O que nos suscita esse pequeno trecho da reportagem? Um dos elementos apresentados por Cinthia Rodrigues é a preocupação da maioria dos professores, quando sabem que irão ter em sua sala de aula um discente com deficiência mental, percepção essa que pode ser encontrada quando ela afirma que “receber um aluno

com deficiência intelectual parece ser a mais complexa tarefa de um docente”.

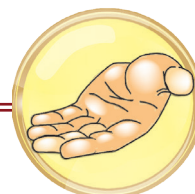
Uma hipótese possível para explicar essa angústia recorrente na fala dos professores pode ser decorrente do comportamento dos profissionais de educação diante da antiga terminologia “deficiência mental” que traz, mesmo que de forma insipiente, uma conotação de que a pessoa é totalmente limitada no âmbito da aprendizagem, do desenvolvimento cognitivo.

Diante disso, tanto professores atuantes como alunos de licenciatura não sabem o que fazer, já que o processo de aprendizado requer determinadas competências cognitivas que, possivelmente, os discentes com deficiência intelectual não alcançariam, como por exemplo, aquelas descritas na própria reportagem como principais dificuldades: “falta de concentração, entaves na comunicação e na interação e menor capacidade para entender a lógica de funcionamento das línguas, por não compreender a representação escrita ou necessitar de um sistema de aprendizado diferente”.

Um dos elementos que podem minimizar essa angústia ligada às dificuldades dos docentes é a informação, que proporciona a esses profissionais conhecer as especificidades referentes à deficiência intelectual, por isso vamos estudar não só as características dessa deficiência como também os aspectos pedagógicos a serem considerados para facilitar o processo de ensino-aprendizagem desse aluno com deficiência intelectual.

Bons Estudos!

Assim é



Deficiência Intelectual

Dentre as pessoas com deficiências, seguramente aquelas que têm deficiência intelectual são as que mais suportaram e suportam a exclusão na educação, causada principalmente pela falta de conhecimento sobre essa deficiência.

Para conhecermos um pouco mais sobre a deficiência intelectual, vamos seguir o seguinte roteiro:

- a) Conceito e tipos
- c) Algumas adaptações pedagógicas



Fig. 03

Vamos então começar...

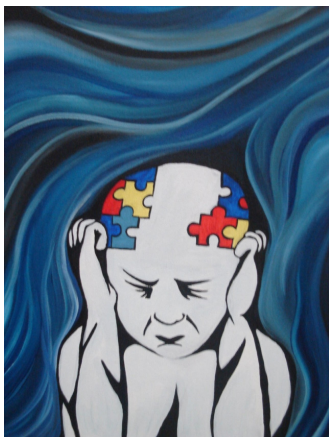


Fig. 04

Não é inusitado o fato de que a pessoa com deficiência intelectual também tenha vivenciado períodos de exclusão, de segregação, de integração, já que todas as pessoas com deficiência ou com alguma diferença daquilo que é considerado padrão social passaram por essas fases?

Sabemos que essas vivências decorrem da forma como eram percebidas socialmente. No caso específico da pessoa com deficiência intelectual, era "considerada 'detentora de poderes sobrenaturais', 'fruto de tragédia familiar', 'sangue ruim', 'depositária do mal', entre outros rótulos negativos". (CARVALHO, 2011, p.55).

Outro fator corroborou com o preconceito em relação à pessoa com deficiência intelectual: a nomenclatura **deficiência mental** utilizada anteriormente até 2003.

A situação do uso do termo deficiência mental trouxe como consequências, até meados do século XVIII, a relação da deficiência mental com doença mental mostrada pela ciência e por isso buscava-se tratar essas pessoas como doentes que precisavam ser curados. Essa situação começou a mudar no século XIX, com a abordagem educacional, que trouxe um olhar para as potencialidades e possibilidades de desenvolvimento da pessoa com deficiência mental.

Diante dessa situação, mesmo com a inclusão, difusão de informações frente à deficiência, ainda existiam indivíduos que associavam deficiência mental com doença mental.

Com vistas a desfazer essa concepção e minimizar o estigma carregado pela pessoa com deficiência mental, a Organização Pan-Americana da Saúde e a Organização Mundial da Saúde aprovaram, em 2004, a Declaração de Montreal que sugere a mudança da terminologia **deficiência mental** para **deficiência intelectual**, argumentando que é mais apropriada tal nomenclatura, uma vez que se refere especificamente à inteligência, à capacidade de entender, compreender, pensar, raciocinar e interpretar o contexto em sua volta, entendimento que vai ao encontro do sentido dado à definição da American Association of Mental, que conheceremos mais adiante. (CARVALHO, 2011).

Porém, antes mesmo de conhecermos essa proposta proveniente da Declaração de Montreal, é importante revermos as contribuições das teorias interacionistas, dentre elas a sócio-histórica defendida por Vygotsky, que nos direcionará para a compreensão do conceito da deficiência intelectual.

a) Conceito e tipos da deficiência intelectual

Durante os anos de 1924 e 1931, Vygotsky aprofundou seus estudos sobre a criança com deficiência e o seu desenvolvimento psicológico, defendendo que as funções mentais não são fixas e imutáveis, mas sim "[...] a noção do cérebro como um sistema aberto, de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual". (LA TAILLE, 1992, p. 24 apud CAVALCANTI, 2008, p. 228).

Isso significa que todos têm possibilidades intrínsecas para se desenvolver intelectualmente e, para que isso aconteça, é necessária a ação mediadora de um outro sujeito, que pode ser o professor, o colega, a família, que ajudará a criança normal ou deficiente a superar os desafios eventuais do meio em que ela se encontra.

Nesse sentido, o desenvolvimento tanto de crianças normais quanto de crianças com deficiência intelectual passa pelo mesmo processo de aprendizado, conforme a concepção de Vygotsky: “[...] a criança com alguma deficiência não é simplesmente menos desenvolvida do que a criança normal; mas desenvolvida de outro modo [...]”. (VYGOTSKY apud SAAD, 2003, p.69).



Fig. 05

Vygotsky¹ defende que os sujeitos com deficiência intelectual assim como os demais alunos podem usufruir de processos de aprendizagem que possibilitam o desenvolvimento das funções mais complexas, como a linguagem, o pensamento, a atenção e a memória. (SMOLK; LAPLANE, 2005 apud DANTAS, 2008).

Considerando, ainda, que o aprendizado acontece mediado pelo outro para que, posteriormente, a criança possa fazer sozinho aquilo que não conseguia fazer sem ajuda de um adulto, todos têm a possibilidade de desenvolver todas as funções cognitivas, desde que se favoreça “as condições que levem a criança a integrar-se e apropriar-se do conhecimento disponível de sua cultura” (CAVALCANTI, 2008, p. 230).



Fig. 06 - Opaxorô Companhia de Teatro – peça estrelada por artistas com deficiência intelectual

Diante dessas considerações, Vygotsky delinea um conceito de deficiência mental que ultrapassa as fronteiras biológicas. Para ele, essa deficiência seria uma

Condição de desenvolvimento diferenciada, peculiar em sua organização sociopsicológica, processo resultante da síntese entre os processos orgânicos, sócio-culturais e emocionais constitutivos e constituídos da/na vida do sujeito com deficiência mental².

Atualmente, os conceitos mais utilizados para definir a deficiência mental baseiam-se no Manual Estatístico e Diagnóstico Mental (DSM –IV, 1995) e na Associação Americana de Retardo Mental (AAMR, 1992).

No Brasil, a definição mais adotada nos documentos oficiais é a proposta pela AAMR (1992), que declara que a deficiência mental refere-se a

Limitaciones substanciales em el desenvolvimiento corriente. Se caracteriza por um funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, junto a limitaciones asociadas em dos o más de las siguientes áreas de habilidades sociales, utilización de la comunidade, autogobierno, salud y seguri-

1 Para recordar a teoria de Vygotsky sobre desenvolvimento e aprendizagem, releia o material de Psicologia da Educação.

2 Em alguns momentos, escrevemos deficiência mental, pois era a terminologia adotada até 2003. Mas, no decorrer da aula, voltaremos a usar com mais frequência o termo deficiência intelectual.

dade, habilidades acadêmicas funcionales, ocio y trabajo. (AAMR, 1992, apud TIRADO, CASTILLO, 2004, p. 53).

Existe, ainda, outra classificação que se baseia mais nos critérios adaptativos do que os índices dos números do coeficiente de inteligência – QI. É interessante saber mais os níveis de apoio que a pessoa com deficiência intelectual necessita tanto no que tange a habilidades de comunicação, habilidade social ou outra área do que focamos apenas num aspecto, que, em nosso caso seria o QI. (CRUZ; BARRETO, 2012).

Antes de conhecermos a classificação mais aceita, proposta pela AAMR, gostaríamos que você lesse o item “Atenção”.



Atenção!

Apesar de ter existido a mudança na classificação da deficiência intelectual, muitos ainda se baseiam na tipologia apresentada pela Organização Mundial de Saúde, que a classifica conforme o coeficiente de inteligência, conforme podemos averiguar a seguir:

Coeficiente intelectual (Idade mental ÷ idade cronológica x 100.)	Classificação da Organização Mundial da Saúde			
	Denominação	Nível cognitivo Conforme Piaget	Idade Mental correspondente	Características
Menor de 20	Profundo	Período sensório-motor	0 a 2 anos de idade.	Não tem capacidade de adquirir autonomia; são aqueles que vivem praticamente em estado vegetativo.

Coeficiente intelectual (Idade mental ÷ idade cronológica x 100.)	Classificação da Organização Mundial da Saúde			
	Denominação	Nível cognitivo Conforme Piaget	Idade Mental correspondente	Características
20 e 35	Agudo grave	Período sensório-motor	0 a 2 anos de idade.	Nesse caso, há uma necessidade de promover a autonomia, uma vez que existe a possibilidade de adquiri-la. Elas conseguem aprender de forma linear desde que haja revisões constantes.
36 e 51	Moderado	Período pré-operatório	2 a 7 anos de idade.	No caso desse nível, a deficiência mental pode alcançar, em termos de desenvolvimento, o período pré-operatório. Elas também podem realizar atividade com certa autonomia.

Coeficiente intelectual (Idade mental ÷ idade cronológica x 100.)	Classificação da Organização Mundial da Saúde			
	Denominação	Nível cognitivo Conforme Piaget	Idade Mental correspondente	Características
52 e 57	Leve	Período de operações concretas	7 a 12 anos	Nesse nível, as pessoas são consideradas perfeitamente educáveis. Podem realizar tarefas mais complexas com supervisão de outra pessoa.

FONTE: Organização Mundial da Saúde (2001 apud CRUZ; BARRETO, 2012)

Como comentamos anteriormente, existe a classificação que considera a intensidade dos apoios necessários, as adaptações necessárias para o aprendizado. Segundo a Associação Americana de Deficiência Mental (2002) (AAMD), esses apoios seriam:

a) **Intermitente:** nesse nível, o apoio só será realizado quando necessário, ou seja, a pessoa só precisará de suporte em determinados momentos da vida, como por exemplo, a perda de um trabalho.

Um exemplo que podemos apreender provém do filme "Uma lição de Amor", que, desde já, sugerimos para que você assista a essa história marcante. O filme relata a história de uma pessoa com deficiência mental, a qual trabalha e possui relativa autonomia. Por se envolver com uma mulher, ele termina sendo pai, mas com um detalhe: pai solteiro, pois a mãe abandona a filha. No decorrer do filme, ele terá a sua paternidade colocada em xeque, correndo o risco de perdê-la. Tem momentos da vida em que ele precisa de apoio dos vizinhos e amigos, mas não é algo constante.

b) **Limitado:** é mais intenso com alguns momentos de duração contínua, por um tempo limitado.

c) **Extenso:** refere-se a uma pessoa que requer um apoio mais regular, normalmente diário em, pelo menos, alguma área de sua vida, como familiar, social ou profissional.

d) **Generalizado:** consiste no apoio constante e intenso em várias áreas da vida. "Estes apoios generalizados exigem mais pessoal e mais intromissão que os apoios extensivos ou os

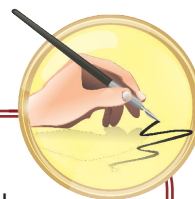
de tempo limitado.” (CRUZ; BARRETO, 2012, p.5).

Até agora, diante do que estudamos, vemos um norte quanto às especificidades que caracterizam uma deficiência intelectual, mas... como diagnosticá-la? A princípio três critérios precisam ser observados, o primeiro é o funcionamento intelectual do aluno, o segundo é o comportamento adaptativo e, por fim, a idade do aparecimento ou manifestação dos sinais indicadores de deficiência intelectual.

Para fazer a avaliação desses critérios, a AAMR sugere os testes psicométricos de inteligência, as escalas de comportamento adaptativo e o registro documental dos indicadores de idade de origem da deficiência.

Apesar de consideramos a realização dessa avaliação diagnóstica importante para podermos estabelecer com mais coerência os objetivos que promovam o aprendizado da pessoa com deficiência intelectual, salientamos que o professor não deve se basear apenas nesse parâmetro, mas precisa compreender que esses alunos com deficiência intelectual acima de tudo são indivíduos com identidade, qualidades, defeitos, têm vivências e experiências específicas que os definem como sujeitos de sua história, por isso não existem receitas para ensinar, mas sim orientações que nos ajuda a dar os primeiros passos na prática pedagógica voltada para o aprendizado de todos.

Mãos à obra



Diante do que estudamos até o momento sobre a deficiência intelectual, responda as seguintes questões:

1. Para você, quando falavam sobre a deficiência intelectual, o que você compreendia?
2. Agora, depois de conhecer algumas características dessa deficiência, como você a percebe? Busque interagir com os seus colegas, compartilhando seu ponto de vista no fórum do curso.

Depois dessas informações, vamos agora para a segunda parte da nossa aula, que será voltada para os aspectos pedagógicos a serem considerados pelo docente, a fim de facilitar o aprendizado do discente com deficiência intelectual.



Atenção!

Devido a amplitude do assunto, indicamos o link:

<http://uniapaemg.org.br/site/pdf/educacao-especial-no-espaco-da-escola-especial.pdf>.

Outro aspecto importante diz respeito à Síndrome de Down, que tem como uma das características a deficiência intelectual, por isso sugerimos que você acesse o link que segue:

http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2465_1462.pdf

Para saber um pouco da realidade de algumas pessoas com Síndrome de Down, sugerimos que assista ao vídeo do youtube que apresenta uma propaganda de uma criança com essa síndrome. O link de acesso é:

<http://www.youtube.com/watch?v=hmdmfWQW4ig>

Aspectos Pedagógicos

O aluno com deficiência intelectual tem um potencial que pode ser desenvolvido na sala de aula através das práticas pedagógicas correspondentes às necessidades do aluno como também do convívio com outros colegas da classe.

No processo inclusivo, a educação tem um papel muito importante para o aluno com deficiência. Muitas vezes, as instituições de ensino analisam que precisam fazer adequações muito complexas para atender a essa demanda de aluno.



Fig. 08

No caso da deficiência intelectual, as mudanças podem ocorrer no currículo, que, de forma simplificada, refere-se ao conjunto de experiências educativas que a instituição de ensino oferece a seus alunos. Nesse âmbito, muitos pensam que é preciso criar um currículo específico para a pessoa com deficiência, mas essa informação não é verdadeira. Muitas vezes, é realmente necessário fazer uma adaptação curricular.

Mas o que vem a ser adaptação curricular³? Conforme o Ministério da Educação (2000), adaptação curricular diz respeito às respostas educativas que precisam ser dadas pelo sistema educacional com o objetivo de favorecer o aprendizado de todos os alunos com e sem deficiência.

No caso da pessoa com deficiência intelectual, as adaptações estão voltadas para amenizar os seus déficits cognitivos, geralmente voltados para a questão da abstração. Em outras palavras, as pessoas com deficiência intelectual apresentam dificuldades de operar no campo das ideias, do raciocínio, sem a presença de um estímulo concreto. (MEC/SEESP, 2000).

Observando essa situação, podemos dizer que as adequações, em termos escolares, têm que considerar que as atividades, os objetivos propostos e a metodologia, os quais precisam fundamentar-se nos conhecimentos que o aluno já traz consigo, representados tanto nos conceitos adquiridos no cotidiano quanto pelos que obteve na escolaridade anterior, caso tenha passado por ela.

Assim, é importante que o docente utilize algumas estratégias para facilitar o aprendizado do aluno com deficiência intelectual, como procurar saber os conhecimentos prévios desse discente para possibilitar a ampliação ou aquisição de novos conhecimentos.

Não existem receitas no processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, mas, quando partimos do que ele sabe, para depois organizarmos o conteúdo, torna-se mais fácil.

Outros aspectos podem ser ponderados em sala de aula, como a questão do tempo para a realização das atividades; outros, por sua vez, envolvem a questão didática com vistas a atender o ritmo e o estilo de aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.

Nesse sentido, algumas orientações didáticas são necessárias para possibilitar a aprendizagem desse aluno com deficiência intelectual, como:

- a) organizar ambientes em sala de aula que favoreçam a aprendizagem como ateliês, cantinhos de leitura e escrita, oficinas, entre outros;

³ Para maiores detalhes sobre a adaptação curricular e seus níveis, acesse ao tópico "Leitura Complementar", e leia o texto "Adaptação de Pequeno Porte e Adaptação de Grande Porte".



Fig. 09

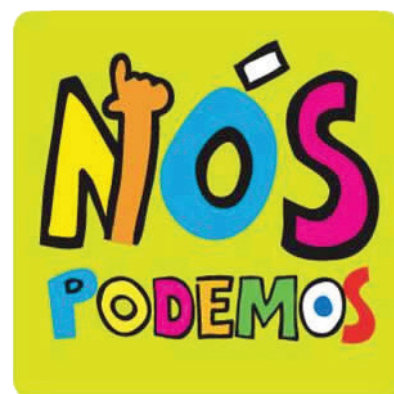


Fig. 10



Fig. 11

- b)** favorecer o desenvolvimento de habilidades adaptativas tanto nos aspectos social, de comunicação quanto dos cuidados pessoais, valorizando a autonomia;
- c)** adequar materiais de escrita comum a todos, destacando imagens e modificando conteúdos do material escrito, de forma a torná-lo mais compreensível ao aluno com deficiência intelectual;
- d)** adaptar também os instrumentos e critérios avaliativos, de forma que estes realmente considerem os avanços desse aluno diante do conteúdo proposto na disciplina, ou, se for o caso, o conteúdo voltado para esse discente;
- e)** introduzir atividades complementares com vistas a facilitar o aprendizado;
- f)** criar parcerias que permitam que o discente com deficiência intelectual interaja com os demais colegas, realizando estudos e trabalhos em grupo. (SEDF, 2006).

Outras ações podem, com qualidade, facilitar a permanência do discente com deficiência intelectual na instituição de ensino, tais como:



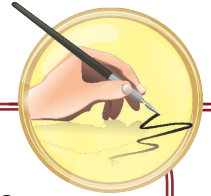
Fig. 11

- colocar o aluno na sala, de forma que possa obter a atenção do professor;
- estimular o desenvolvimento de habilidades de comunicação interpessoal;
- encorajar a ocorrência de interações e o estabelecimento de relações com o ambiente físico e de relações sociais estáveis;
- estimular o desenvolvimento de habilidades de autocuidado; a atenção do aluno para as atividades escolares;
- a construção de crescente autonomia do aluno, ensinando-o pedir as informações de que necessita, a solicitar ajuda, enfim, a se comunicar com as demais pessoas de forma que estas sejam informadas sua necessidade e do que esteja necessitando;
- oferecer um ambiente emocionalmente acolhedor para todos os alunos. (MEC, 2000, p.20;21)

Observando as orientações acima, podemos apreender que as ações inclusivas, tais como adaptação do material, das atividades didáticas, dos recursos didáticos, são específicas para cada deficiência. No caso da deficiência intelectual, o aspecto de que mais o professor necessita é estar atento a como possibilitar o avanço desse discente em termos cognitivos, considerando as suas limitações e seus avanços.

Essa inclusão da pessoa com deficiência intelectual requer um repensar constante de sua prática em sala de aula, por isso se configura como um desafio para muitos docentes, já que outros fatores não lhes possibilita esse momento, pois tem vários horários para cumprir em várias escolas.

Mãos à obra



Depois do que estudamos sobre a deficiência intelectual, faça uma apreciação pessoal sobre as orientações pedagógicas, considerando a realidade do Brasil, apontando se é possível realizá-las e por quê? Comente, ainda, o que não é tão fácil efetuar, justificando em seguida.

Já sei!



Nessa aula, procuramos entender o conceito e as características da deficiência intelectual. Vimos que existem dois tipos de critérios para a classificação dessa deficiência, um com base no coeficiente de inteligência que restringe muito o aprendizado desse discente, já que muitos docentes, por acreditarem que a compreensão do assunto pelo aluno com deficiência só vai até determinado ponto, por isso ele não o desafia, não o estimula e o outro com base na potencialidade de aprendizado de todos os alunos, o que direciona as nossas ações para a possibilidade e não para a impossibilidade de aprender.

Por essa razão, as contribuições de Vygotsky nos traz um novo olhar sobre o aprendizado da pessoa com deficiência intelectual, que, no caso, tem as mesmas possibilidades de se desenvolverem assim como os demais colegas da sala de aula, mas que ocorre de forma diferente.

Além disso, conhecemos alguns aspectos educacionais específicos para o ensino da pessoa com deficiência intelectual, os quais estão voltados para as adequações curriculares em termos de estratégias de ensino, de prática pedagógica e, em alguns casos, como uma deficiência intelectual mais profunda, abrangendo o objetivo e o conteúdo.

Autoavaliação



Para aprofundamento do assunto, esta autoavaliação vai requerer de você uma leitura do material do Ministério da Educação sobre deficiência intelectual que se encontra na leitura complementar.

Leia o capítulo II do texto "Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Mental" e faça um resumo contendo as principais informações sobre o assunto, bem como de que forma as estratégias de leitura para o aprendizado da língua portuguesa podem ser utilizadas para o ensino de língua espanhola.



Referências

CAVALCANTE, Ana Maria Leite. A inclusão do aluno com deficiência mental no ensino médio: desafios da prática pedagógica. IN: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos (org).

Escola Inclusiva: pesquisa, reflexões e desafios. João Pessoa: Idéia, 2008.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. A Deficiência mental como produção social: de Itard à abordagem histórico-cultural. IN: BAPTISTA, Claudio Roberto. **Inclusão e escolarização múltiplas perspectivas.** Porto Alegre: Artmed 2009.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesús. [et al] **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidade educativas especiais.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

CRUZ, Luciana Riemer; BARRETO, Sidirley de Jesus. **A importância do lazer na inclusão da pessoa portadora de deficiência mental na sociedade.** Disponível em: <http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev02-01.pdf>. Acessado em 04.junho.2012.

DANTAS, Dulciana de Carvalho Lopes. Jovens e adultos com deficiência mental: entre limites e possibilidades de permanência na escola regular, em tempos de inclusão. IN: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos (org). **Escola Inclusiva: pesquisa, reflexões e desafios.** João Pessoa: Idéia, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Projeto Escola Viva** - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em 12.jun.2012.

SAAD, S.N. **Preparando o caminho da inclusão:** dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2003.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL – SEDF. **Deficiência Mental.** Distrito Federal-Brasília: SEDF, 2006.

TIRADO, José; CASTILLO, Antonio Fernández. Dificultades ligadas a retraso mental y del desarrollo. IN: TIRADO, José; CASTILLO, Antonio Fernández **Necesidades Educativas Especiales:** manual de evaluación e intervención psicológica. McGraw-Hill: España, 2004.

Fonte das figuras

Fig.01 - <http://www.previwork.com.br/imagens/20a.jpg>

Fig.02 - <http://revistaescola.abril.com.br/img/inclusao/223-inclusao1.jpg>

Fig.03 - <http://padre-familia.com/wp-content/uploads/2010/01/deficiente-mental.jpg>

Fig.04 - http://www.deficientesaudavel.com.br/adm/voce_topicos_img/thumb/1318726324.jpg

Fig.05 - http://www.cnbb.org.br/documento_geral/Cartaz15naAlturaCor.jpg

Fig.06 - http://www.ibahia.com/uploads/RTEmagicC_rainha_mal_humorada_2_txdam11185_34d146.jpg.jpg

Fig.07 - http://2.bp.blogspot.com/_48T6AvAMTOI/TJ0WPeUq7RI/AAAAAAAAAYo/wXz5yLBY6vA/s1600/aprendizagem-2.jpg

Fig.08 - <http://blogue-do-joao5907.blogspot.com.br/2012/03/pergunta-do-dia.html>

Fig. 09 - http://4.bp.blogspot.com/-V96yxjAEc70/TaYxnv_kI3I/AAAAAAAAAjk/FMIZfqBVV7Q/s1600/nos_podemos.jpg

Fig. 10 - <http://www.crecheterranova.com.br/noticia-cantinho.gif>

Fig. 11 - Adaptada pelo professor



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva
Vanessa Gosson Gadelha



Deficiência Visual

Aula 07

Apresentação e Objetivos

Prosseguindo em nossa aula sobre as deficiências, desta vez, adentraremos no campo da deficiência visual.

Ao final desta aula, você deverá:

- conhecer as especificidades da deficiência visual;
- compreender os elementos pedagógicos voltados para o ensino da pessoa com deficiência visual.



Fig. 01



Para Começar

Vamos iniciar a nossa aula, falando um pouco de pessoas famosas que eram deficientes visuais.



Fig. 02 - **CAMÕES**

Uma das pessoas com deficiência visual mais conhecida foi o poeta Luiz de Camões (1524-1580) que perdeu a visão de um dos olhos na batalha de Marrocos.

Uma das suas obras mais conhecidas é o “Os Lusíadas”, epopeia que narra os feitos heroicos portugueses. É considerada uma das obras mais importantes do Renascimento.



Fig. 03 - **JOHN MILTON**

Outro personagem conhecido é John Milton (1608-1674). Era cego e também foi um dos maiores poetas ingleses. Com o apoio de um escriba e ledos, escreveu várias obras, entre elas, o Paraíso Perdido.

Jorge Luís Borges, um dos maiores romancistas e ensaísta que o século XX testemunhou, foi vitimado com uma cegueira hereditária progressiva que o deixou completamente cego em 1955, quando tinha 56 anos. Entretanto, a ausência da visão não o impediu de continuar produzindo, inclusive ironizando sobre sua própria condição.

Nunca quis aprender braille. Teve assistência da mãe, sua secretária pessoal. Em seguida, após a morte da mãe, casou-se com aquela que passou a atuar como secretária.

Na atualidade, uma das celebridades da música erudita é Andrea Bocelli, um cantor clássico e tenor de Ópera. Bocelli possui glaucoma congênito, fato que o fez perder progressivamente a visão, prejudicada totalmente quando tinha doze anos. Enquanto jogava futebol, foi atingido na cabeça e, com isso, a perdeu definitivamente.

Como podemos perceber, a deficiência não impossibilitou esses grandes homens de construírem suas histórias no contexto em que viveram. Muitas pessoas com deficiência sofrem várias barreiras para ter acesso aos serviços disponíveis na sociedade, porém a mais difícil de ser transponível é a barreira atitudinal, já que se origina na forma como o outro o percebe, o que pode favorecer ou não a sua participação na sociedade.



Fig. 04 - **BORGES**

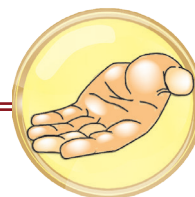
Um das causas dessa barreira atitudinal é a falta de informações a respeito das deficiências e, no caso da deficiência visual, muitas pessoas acreditam que, pelo fato de não verem, são totalmente dependentes dos que estão em sua volta, aspecto que não se apresentou nas celebridades que vimos agora.



Fig. 05 - ANDREA BOCELLI

Diante disso, vamos estudar o que vem a ser deficiência visual e que estratégias pedagógicas podem ser realizadas para que esse aluno tenha acesso ao conhecimento em sala de aula, bem como possa ser um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Assim é

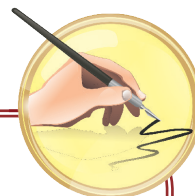


Na sociedade, a visão é um sentido primordial, já que, através dela, temos a oportunidade de vivenciar várias experiências, obtidas de forma imediata, constante e completa.

Além disso, a visão tem um papel fundamental na representação não só do ambiente em que vivemos como também das pessoas com quem convivemos. Diante disso, para alguns, a pessoa com deficiência visual é considerada como alguém desprovida de qualquer capacidade de aprendizado, de se relacionar com o ambiente e com as pessoas.

Com o intuito de esclarecer alguns aspectos referentes à deficiência visual, estudaremos algumas informações concernentes à mesma, abordando tanto o seu conceito como também os aspectos pedagógicos que podem facilitar o processo de inclusão desse aluno na escola.

Mãos à obra



Antes de iniciarmos nossos estudos, gostaríamos que você deixasse registrada a sua percepção sobre a pessoa com deficiência visual. Partilhe sua visão com os colegas do curso, utilizando o fórum. Ao final desta aula, você retornará para essa atividade e irá comparar se houve mudanças na sua percepção inicial, descrevendo-a.

Conceito

Quando falamos de deficiência visual, estamos nos referindo tanto à cegueira como à visão subnormal ou baixa visão, que requerem adequações pedagógicas diferentes.

Vamos saber por quê?

A princípio, a diferença das adequações decorre da própria conceituação e características desses dois tipos de deficiência visual. A cegueira diz respeito à "total ausência a simples percepção de luz" (MARTÍN, RAMÍREZ, 2003, p.40), enquanto a visão subnormal ou baixa visão implica na existência de um

resíduo visual que permite a orientação à luz e à percepção de massas, facilitando de forma considerável o deslocamento e a apreensão do mundo exterior. Visão de perto insuficiente para a vida escolar e profissional (op.cit, 2003, p. 42)



Fig. 06

Em ambos os casos, a pessoa com deficiência visual constrói o conhecimento de mundo e adquire sua subjetividade através dos sentidos remanescentes, como tato, audição, paladar. Além disso, aprende a ler e escrever via Sistema de leitura e escrita Braille, equipamentos informatizados, assim como por meio de recursos didáticos ampliados ou adaptados, de recursos ópticos como lupas, telulupas, entre outros.¹

Ratificando essa questão Vygotsky (1976 apud SILVA, 2008, p. 26), declara que os discentes com deficiência visual não são simplesmente menos desenvolvidas que as demais, elas apenas estabelecem relação com o mundo de forma diferente, pois ela utiliza outros meios e instrumentos próprios para realizar essa relação, como "habilidades táteis e sinestésicas, sistemas simbólicos alternativos e recursos materiais como a bengala, tipos de letras ampliados, computador e sistema de escrita Braille".

Diferentemente das pessoas com deficiência mental, uma das maiores dificuldades do aluno com deficiência visual volta-se para a questão do acesso à leitura e à escrita, já que, para ler e escrever, a visão é o sentido primordial.

Assim, considerando que aprender uma língua requer, entre outros elementos, o domínio da leitura e da escrita, como é que o discente com deficiência visual poderá ter acesso às atividades desenvolvidas em sala de aula?

Vamos, então, conhecer as características da leitura e da escrita para o aluno com deficiência visual?

Leitura e Escrita

Neste tópico, vamos conhecer as especificidades da leitura e da escrita tanto para o aluno com visão subnormal ou baixa visão quanto para o cego, abrangendo os aspectos pedagógicos, como os recursos didáticos utilizados para facilitar esse processo de leitura e escrita.

Iniciemos, então, com a baixa visão, que segundo Ariza, Madorrán e Cabrillana (2003), foi considerada, por muito tempo, como cegueira, aqueles que eram acometidos por ela tinham

¹ Estudaremos esses recursos mais adiante.

que aprender a utilizar o sistema Braille.

Contudo estudiosos começaram a questionar tal procedimento e analisaram a possibilidade de iniciar tais pessoas no ensino da leitura e da escrita à tinta, uma vez que apreenderam que, na educação, os alunos com visão subnormal podem utilizar o resquício de visão que possuem bem como outros sentidos que podem favorecer o seu acesso à leitura e à escrita, como por exemplo, o tato.

Com essa possibilidade de ensinar utilizando a escrita cursiva para o aluno com Baixa Visão, alguns auxílios podem ser utilizados pelo professor para promover esse acesso. Vejamos alguns a seguir:

a) Auxílios ópticos e não ópticos para o acesso à leitura e à Escrita para alunos com Visão Subnormal ou Baixa Visão.

Para proporcionar o acesso à leitura e à escrita, o professor precisa conhecer alguns auxílios que podem ser utilizados para os alunos com visão subnormal, já que, para o cego, esses processos se darão através do Braille.

Segundo Fortes (2005), os auxílios estão divididos em dois grupos, o primeiro são os materiais específicos e alguns elementos relacionados com o contexto do ambiente e o segundo são as técnicas ou exercícios de treinamento.

Como estamos nos voltando para a prática em sala de aula, estudaremos o primeiro grupo. Assim, no grupo dos materiais específicos existem dois tipos: os ópticos e não ópticos. Os auxílios ópticos possibilitam o aumento, a ampliação da imagem, proporcionando maior acuidade visual. Quanto aos tipos, existem auxílios para longe ou para perto, tais como lupas, microscópio e telulupa, conforme podemos observar a seguir:



Fig. 07 - Lupa de mão



Fig. 08 - Lupa de apoio com iluminação



Fig. 09 - Telelupa



Fig. 10 - Apoio de livro

Já os não ópticos abrangem os materiais ou as condições do meio de trabalho que proporcionam o acesso à leitura e à escrita, tais como iluminação, contraste das letras, letras ampliadas no computador, no caderno, carteira inclinada, mesa de prancha, marcadores, lápis de ponta grossa, cadernos pautados com linhas mais escuras, apoio de livros, máquina de escrever convencional, entre outros.

Até o momento, conhecemos os auxílios que podem facilitar o acesso do aluno com visão subnormal ou baixa visão à leitura e à escrita, agora vamos estudar o Sistema de leitura e escrita Braille utilizada pelo cego para poder ler e escrever.

b) O Sistema de leitura e escrita Braille

O Sistema de leitura e escrita Braille foi criado por Louis Braille, em 1825, na França. Esse sistema é conhecido universalmente como um código ou meio de leitura e escrita das pessoas cegas.

Esse sistema é formado por 6 pontos, agrupados em duas filas verticais, com três pontos em cada fila, uma à direita e outro à esquerda de uma cela, denominada cela Braille, conforme podemos observar na figura a seguir:

Cela Braille

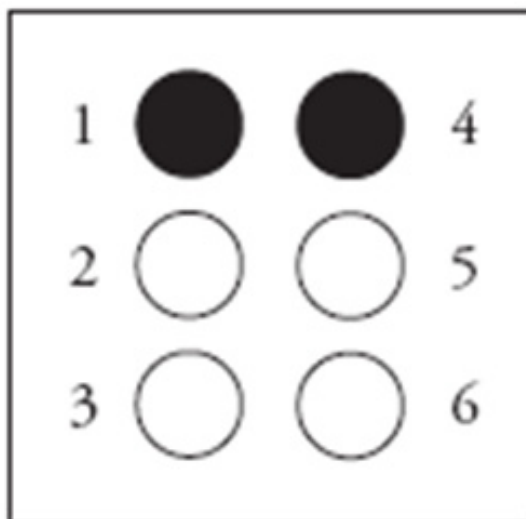


Fig. 11

Atenção!



Fig. 12

Louis Braille (1809 - 1852) foi o criador do sistema de leitura para cegos que recebeu seu nome, braille. Aos três anos, provavelmente ao brincar na oficina do pai, Louis feriu-se no olho esquerdo com uma ferramenta pontiaguda, possivelmente uma soveia. A infecção que se seguiu ao ferimento alastrou-se ao olho direito, provocando a cegueira total.

(Fonte: www.wikipedia.com.br)

A combinação desses pontos formam 63 caracteres, que representam as letras do alfabeto convencional, bem como as suas variações, dentre elas, os acentos, a pontuação, os números, os símbolos matemáticos e químicos e, até, as notas musicais, conforme podemos ver na Figura , a seguir:

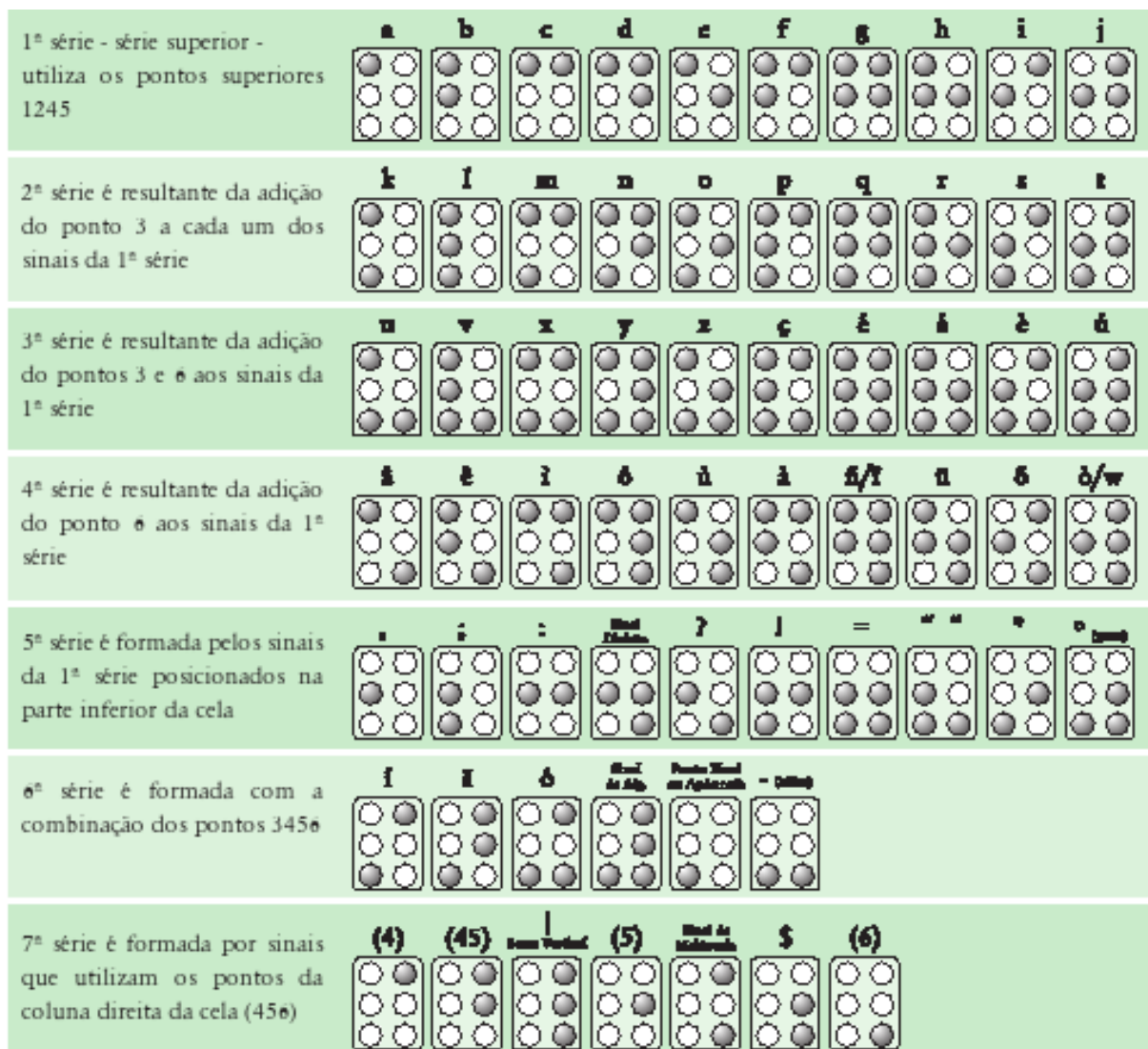


Fig. 13 - Combinação dos pontos da cela Braille.

Para escrever manualmente o Braille, utiliza-se uma reglete e uma punção ou máquina de escrever em Braille. As celas estão nessa reglete, que consiste em duas placas de metal ou plástico, fixas de um lado com dobradiças, de modo a permitir a introdução do papel. Para escrever utilizando a reglete, o cego utiliza a punção. Observe a Figura, a seguir:

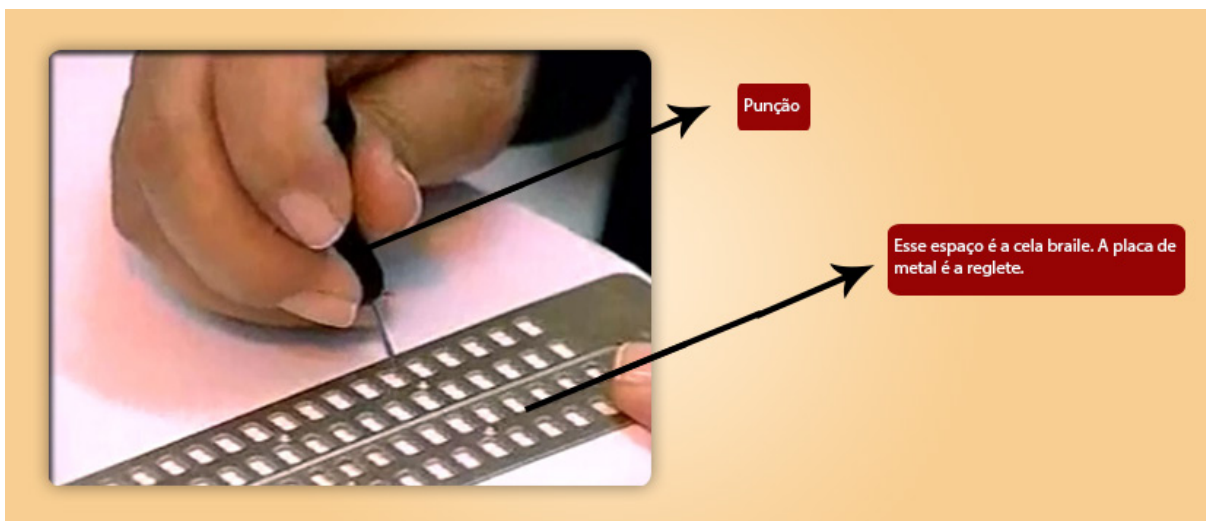


Fig. 14 - Combinação dos pontos da cela Braille.

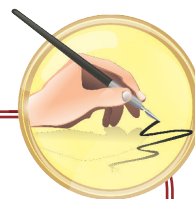
Para escrever na reglete (Cf. Figura 7), inicia-se da direita para a esquerda, na sequência normal de letras ou símbolos. Já para ler, o movimento dos dedos é realizado da esquerda para a direita. Parece difícil, mas quando se conhece a numeração dos pontos da cela, correspondentes a cada símbolo, tornam-se fáceis tanto a leitura quanto a escrita.

Além desses recursos para a leitura e escrita, existe ainda a máquina de escrever em Braille, pouco utilizada em sala de aula. Não poderíamos deixar, ainda, de mencionar a existência da máquina de impressão em Braille, utilizada nas instituições de ensino, já que tem a mesma função de uma impressora comum, com um detalhe: imprime em Braille. O único problema é que ela ainda não é compacta.



Fig. 15 - Reglete de Mesa.

Mãos à obra



Antes de irmos para a última parte da nossa aula, vamos fazer uma atividade. Acesse o blog <http://l-ryan.blogspot.com.br/2011/03/turma-da-monica-e-deficiencia-visual.html>, leia a história em quadrinho da turma da Mônica e comente a frase "não é preciso olhar para ver", destacando o que isso tem haver com a questão da deficiência visual e suas implicações em sala de aula.

Adaptações e adequações para o ensino de pessoas com deficiência visual

Vygotsky (apud EVANS, 2001) defende, no processo de desenvolvimento da criança com deficiência, que se deve considerar não só a dificuldade que ela apresenta, mas também a eficiência da estratégia pedagógica usada para ajudar a superar o problema.

Além disso, ele deu importância à distinção entre deficiência e dificuldade, ao reconhecer que o subdesenvolvimento da fala e do pensamento no surdo, ou da orientação espacial no cego são problemas secundários. Em outras palavras, esses aspectos são exemplos de necessidades especiais mediadas pela deficiência original, mas que podem ser superados pela pedagogia compensatória adequada, voltada para o desenvolvimento do sujeito.

Assim, o papel do professor bem como dos colegas são essenciais para que o aluno com deficiência visual possa ter as mesmas oportunidades de aprendizado.

Desta forma, quando sabemos os primeiros passos para proporcionar o acesso ao conhecimento para o aluno com deficiência, bem como o seu aprendizado, estamos buscando incluí-lo em sala de aula. Neste sentido, estudaremos as adequações e adaptações que podem ser realizadas em sala de aula pelo professor.

Muitas são as adequações que precisam ser consideradas quando temos um aluno com deficiência visual, como por exemplo a apresentação do ambiente em que ele vai estudar para que possa ter maior autonomia no ir e vir na escola e na sala de aula.



Fig. 16

Outro aspecto que se pode observar no que tange à inclusão da pessoa com deficiência visual são algumas estratégias que podem ser usadas com o objetivo de facilitar o aprendizado, conforme podemos observar no quadro a seguir, elaborado a partir de sugestões de Martín, Gaspar e Gonzáles (2003) e Silva (2008):

Quadro 4: Estratégias que podem ser utilizadas em sala de aula com alunos que apresentam deficiência visual.

Ministração das aulas	As explicações desenvolvidas durante as aulas não são diferentes das que são dadas aos outros alunos.
Localidade	Para orientar os deficientes visuais quanto à localização dos objetos, usar referências do tipo: à esquerda, à direita, em cima, embaixo.
Aulas utilizando imagens	O professor pode adaptar as informações visuais escritas na lousa, no slide, na transparência, no cartaz, entre outros, explicando-as por meio da oralidade, do tato, do olfato, etc.

Outras informações

1. A aula precisa estar aberta ao uso do sistema de escrita e leitura Braille. Para tanto, é imprescindível que o professor tenha conhecimento sobre tal sistema.
2. Outra situação para ter acesso ao material da aula consiste em o aluno ter o apoio de alguém que possa transcrever previamente para o Braille os textos a serem utilizados ou então que o professor antecipe os textos ou livros que serão trabalhados em sala de aula para que o aluno possa solicitar a um setor responsável, como por exemplo uma sala de recursos², a transcrição para o Braille, ou pedir para alguém gravar ou ler, antecipadamente para ele, possibilitando que faça anotações em Braille. Esse é um fator importante, pois muitos alunos com deficiência são prejudicados, pois irão ter acesso ao material muito tempo depois.
3. Com a tecnologia, a internet tornou-se um instrumento importante para que os alunos com deficiência visual possam ter acesso ao texto, pois existe um programa que lê o texto que está na tela do computador do aluno, como por exemplo, o Virtual Vision.
4. Um importante meio para anotação das aulas para o deficiente visual é o gravador, que permite o recolhimento de todos os dados pelo aluno, levando-os para casa, a fim de transcrevê-los. Existe, ainda, o Braille'n speak que é um instrumento eletrônico de leitura e escrita que permite o acesso à informação com escrita Braille e dimensões e peso reduzidos.
5. Outro ponto que muitas pessoas se preocupam é com o uso dos termos ver, olhar, observar, cego, não vidente.

Analisando essas adequações, poderíamos até pensar que teríamos de fazer um planejamento a parte, quando tivermos um aluno com deficiência visual. Mas, na verdade, o que vai realmente mudar dentro do plano de aula do professor são as estratégias, as metodologias de ensino, bem como a estrutura da avaliação e não os objetivos e os conteúdos da aula.

Silva (2008) afirma que, quando vamos planejar atividades para esse aluno incluso em sala de aula, precisamos considerar os estímulos a serem priorizados como a audição, o tato, o alfato. Desta forma, a amplitude de atividades pode ser realizada, e em quase todas as disciplinas existe a possibilidade de adaptação, desde que se tenha espaço físico e material disponível.

Dentre as atividades em sala de aula que podem ser realizadas, temos discussão em grupo, gravações, uso de material concreto, como por exemplo mapas, plantas, minerais,

² Ambiente com equipamentos (computadores, impressora Braille, entre outros), materiais e recursos pedagógicos específicos para o aluno com deficiência visual.

utilização de maquetes, dramatizações, audição de músicas, dos sons do ambiente, trabalhos individuais e de grupo, aula de campo, como outras que o professor observe a possibilidade de facilitar a aprendizagem do aluno com deficiência visual.

Considerando esses recursos e atividades acima, de forma sucinta, iremos estudar algumas estratégias que possam facilitar a organização dos conhecimentos mais especificamente para o ensino de espanhol, tendo por base Silva (2008).

Estratégias e atividades	Orientações	Outras informações
Produção de murais, painéis e cartazes táteis	<p>1.As informações devem aparecer também em Braille e em letra cursiva.</p> <p>2. Não utilize fitas adesivas sobre o material, pois pode falsear a textura; não use cola que ultrapasse os tecidos finos para colocar materiais como folhas, sementes, areias.</p>	O objetivo do uso desses materiais táteis pode ser o de classificar, estudar materiais selecionados, estimular a criatividade, entre outros.
Aulas de campo	A descrição do ambiente é necessária e deve estar associada ao toque dos objetos.	Uma boa aula de campo depende também do domínio do professor sobre o assunto, dos objetivos a serem alcançados, dos procedimentos e materiais didáticos.
Atividades com apresentação de slide, visita a museus	O professor precisará adaptar as informações visuais através da explicação por meio da audição, do tato, do olfato.	
Gravuras	É preferível que não tenha muitas informações e detalhes e que possa permitir a observação tátil tridimensional. As diferenças de cores vão se processar por meio das texturas.	Por exemplo, ao desenhar um mapa, além do barbante ao redor do mesmo, é preciso colocar diferentes texturas para indicar as regiões.
Desenhos	O aluno com deficiência visual poderá fazê-lo ao mesmo tempo que os demais alunos, utilizando material específico.	
Videoaulas	Requer a descrição oral das imagens, cenas mudas e leitura da legenda de forma simultânea, caso o filme não seja legendado. É interessante que apresente um resumo ou contextualize o filme para esses alunos.	

Atenção!



Podemos perceber que o acesso às informações buscadas pelo aluno com deficiência visual se dará por meio da escuta, do cheiro, do toque, mas é imprescindível que exista a educação desses sentidos, ou seja, caso necessário, ensine a ouvir, a cheirar, a tocar.

Outro ponto a ser considerado pelo professor é avaliação. Afinal, como ela deve ser realizada? Primeiramente, é pertinente que o docente compreenda que a avaliação é um processo permanente, que precisa identificar as potencialidades e necessidades do aluno, não propriamente a deficiência.

Assim, os instrumentos avaliativos variam conforme o grau da deficiência visual que o discente apresenta, como por exemplo, se for aluno cego, e o professor optar por uma prova escrita, ela deverá ser transcrita para o Braille, caso o docente o domine, ou então ele poderá ditar os enunciados para que o aluno escreva as respostas utilizando a reglete e a punção para a escrita Braille.

Outra possibilidade é a prova oral, ou ainda que tenha um monitor lendo as questões. Enquanto o aluno cego responde, o monitor transcreverá para o papel, fato que precisa ser ponderado.

Já no caso do aluno com visão subnormal ou baixa visão, as letras deverão ser ampliadas, considerando o resíduo visual que possua. Por exemplo: tem aluno que consegue utilizar a visão quando a letra está no tamanho 40, em fonte arial presente no computador.

Outras informações importantes...

Além dessas informações, existem outras medidas que podem ser utilizadas pelos docentes em sala de aula. Portanto,

- identifique-se quando for conversar com o aluno que apresenta deficiência visual;
- saiba que, utilizando o sistema Braille, a leitura e a escrita são mais lentas, por isso requer mais tempo do aluno;
- oriente o aluno com visão subnormal ou baixa visão para sentar em um espaço que não receba luz de frente;

- grave as aulas;
- ofereça ajuda, se necessário; caso não saiba como, solicite explicações ao próprio aluno ou a um profissional especializado;
- nunca diga "ali", "aqui", porém descreva o lugar exato dos objetos, utilizando expressões, como: a sua frente, embaixo de, entre outros. (BRUNO E MOTA, 2001).

Aconselha-se também que os educadores:

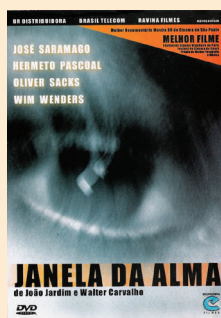
- não subestimem o potencial do aluno com deficiência visual, pois, muitas vezes, quando pensamos em suas limitações, o educando pensa em como superá-las;
- elogie, quando tiver um motivo real para fazê-lo, porém evite elogios desnecessários;
- sempre se comunique com o aluno, fazendo com que participe ativamente das atividades em sala de aula;
- cobre do aluno com deficiência visual, pois, por ser pouco cobrado, ele poderá se sentir inútil, caso não o faça; para isso, crie situações que o torne comprometido com tudo o que está em sua volta;
- Comente os resultados do seu aprendizado para que se possa corrigir as eventuais falhas. (SILVA, 2008).



Atenção!

Para obter outras informações a respeito da deficiência visual, acesse ao texto Deficiência Visual, presente na leitura complementar da aula.

Sugerimos, ainda, que assistam ao filme **À primeira vista** que conta a história de um homem que perdeu a visão ainda criança, mas que tem a oportunidade de voltar a ver por meio de uma cirurgia. É uma história baseada em fatos reais.



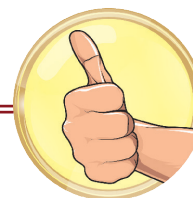
Além disso, você pode assistir ao documentário produzido por João Jardim e Walter Carvalho, intitulado **Janela da alma**; ler o romance **Ensaio sobre a cegueira**, de José Sarmago; ou mesmo assistir à adaptação deste romance, intitulado Cegueira. O documentário trata sobre o tema cegueira em seus aspectos físicos, sociais e artísticos.

Finalmente, citamos a peça **Uma coisa que não tem nome**, dramatizada por um grupo potiguar de teatro, o Estandarte,

que levou a plateia a sentir na pele a sensação de cegar temporariamente, por meio do uso de óculos de natação, pintados de branco (A cegueira branca da qual fala Saramago no romance Ensaio sobre a cegueira). Durante a execução dramática, a plateia tinha que transitar pelo cenário, subindo escadas, sendo guiada por outros na mesma condição, isto é, cegos, experimentando a sensação de dependência de pessoas desconhecidas que também estavam "assistindo" à peça. Esse recurso da plateia participando da peça é fruto da concepção contemporânea de teatro.



Já sei!



Nessa aula, buscamos conhecer as especificidades da deficiência visual. Aprendemos que existem dois tipos: a cegueira e a visão subnormal ou baixa visão; aquela corresponde à falta total de visão e esta é detectada quando ainda existe um resíduo visual.

Estudamos que cada tipo de deficiência visual tem uma forma de adequação e requer adaptação das ações pedagógicas em sala de aula, no que diz respeito à escrita. Para o cego, utiliza-se o Sistema de leitura e escrita Braille, e no caso da visão subnormal ou baixa visão, existem recursos ópticos e não ópticos.

Outros detalhes são concernentes às estratégias em sala de aula. Vimos que não se precisa de mudanças tão complexas. Na verdade, é imprescindível que o docente realize adequações e estratégias que facilitem o acesso ao conhecimento por meio dos sentidos remanescentes do aluno com deficiência visual, como audição, olfato, tato.

Autoavaliação



Vamos colocar em prática as orientações que acabamos de estudar? Faça um plano de aula para uma turma de Ensino Médio que tenha um aluno com deficiência visual. Escolha um conteúdo e faça as devidas adequações.

Lembre-se: um plano de aula possui tema, objetivos, conteúdo, metodologia e recursos.



Referências

ARIZA, Carmem Arjona; MODORRÁN, Adoración González ; CABRILLANA, José Romero. A leitura e a escrita no deficiente visual grave. In: MARTÍN, Manuel Bueno; BUENO, Salvador Toro (Coords). **Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos**. São Paulo: Livraria e Editora Santos, 2003.

BRUNO, Marilda Morais Garcia; MOTA, Maria Glória Batista da (Coords.), **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual**, vol 2. fasc. 4 - A escolarização do aluno com deficiência visual. Brasília: MEC, SES, 2001. (Série Atualidades Pedagógicas).

EVANS, Peter. Algumas implicações da obra de Vygostsky na educação especial. In: DANIELS, Harry (org.). **Vygostsky em foco: pressupostos e desdobramentos**. São Paulo: Papirus: Frôntis, 1998.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos**. Dissertação de mestrado. [Não publicada]. Natal-RN: UFRN, 2005.

MARTÍN, Manuel Bueno; RAMÍREZ, Francisco. Ruiz. Visão Subnormal. In: MARTÍN, Manuel Bueno; BUENO, Salvador Toro (Coords). **Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos**. São Paulo: Livraria e Editora Santos, 2003.

MARTÍN, Vicente Gómez; GASPAR, Josefa Martín; GONZÁLES, José Pablo Sánchez. O acesso ao currículo: Adaptações Curriculares. In: MARTÍN, Manuel Bueno e BUENO, Salvador Toro (Coords). **Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos**. São Paulo: Livraria e Editora Santos, 2003

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Inclusão: uma questão, também, de visão**. O aluno cego na escola comum. João Pessoa: Editora Universitária, 2008.

Fonte das figuras

Fig.01 - http://web.educom.pt/pr1305/camoes_retrato02.gif

Fig.02 - http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/5/50/John_Milton_-_Project_Gutenberg_eText_13619.jpg/210px-John_Milton_-_Project_Gutenberg_eText_13619.jpg

Fig.03 - http://www.storm-magazine.com/red/images/articles/070206_CL_JorgeLuisBorgesEX%5B1%5D.jpg

Fig.04 - <http://www.letras.com.br/arquivos/fotos/artistas/thumb2/37/3675,5968.jpg>

Fig.05 - http://inclusaonaescola.zip.net/images/dorina_05.jpg

Fig.06 - <http://educameto.blogspot.com.br/2011/06/tiras-turma-da-monica-inclusao.html>

Fig. 07, Fig. 08, Fig. 09 e Fig. 10 - <http://www.imo.com.br/storage/pdf/Visao%20Subnormal.pdf>

Fig.11 - <http://3.bp.blogspot.com/-gymLDCKnGjY/TdcRnAzhmtI/AAAAAAAAABQY/r47syloH0no/s1600/cela%2Bbraille.gif>

Fig. 12 - http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/9/92/Louis_Braille_by_%C3%89tienne_Leroux.jpg/200px-Louis_Braille_by_%C3%89tienne_Leroux.jpg

Fig. 13 - http://deficienciavisual3.com.sapo.pt/IMAGENS/txt-inclusao_escolar03.jpg

Fig. 14 - http://1.bp.blogspot.com/_cM2l6Y3Ulgg/TJJNg8bxPEI/AAAAAAAAEnc/6_FX7ArNIXk/s1600/musicografia4.jpg

Fig. 15 - <http://aerorig.com.br/escolar/reglete%20de%20mesa%20com%20regua%20internet.jpg>

Fig. 16 - http://2.bp.blogspot.com/_VU0KMoSqps/T8F6-H_Eu4I/AAAAAAAAADol/1jvzwsMuC-E/s1600/INLUSO~1.JPG



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva

Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes



Deficiência Auditiva

Aula 08

Apresentação e objetivos

Na aula passada, examinamos o assunto referente à deficiência intelectual. Nesta, estudaremos a deficiência auditiva.

Ao final desta aula, você deverá:

- conhecer o conceito de deficiência auditiva;
- identificar as características específicas da educação voltada para a pessoa com deficiência auditiva.



Fig. 01f



Para começar

Nós, durante as aulas anteriores, pudemos observar que as pessoas com deficiência passaram por um longo processo de exclusão, que ainda se faz presente, mesmo que seja de forma mascarada.

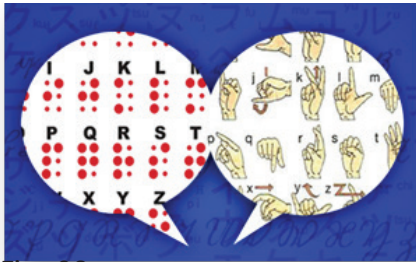


Fig. 02

Em relação à pessoa com deficiência auditiva, a história não é diferente, visto que a educação foi e ainda permanece em alguns momentos no contexto atual, marcada por conflitos e controvérsias, principalmente no que tange às questões linguísticas. Em outras palavras, a relação entre ensino e aprendizagem tem como foco a linguagem oral. Se considerarmos que, dentro da heterogênea sala de aula, existem as

personas com deficiência auditiva, mais especificamente o surdo, a escola comete um deslize ao enfatizar as atividades pedagógicas no contexto da educação do ouvinte, quando, na verdade, deveria estimular e permitir o uso da língua de sinais, bem como outras ações que viabilizem o aprendizado do aluno com deficiência auditiva na escola.

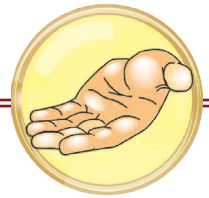
Diante dessa conjuntura, a educação das pessoas com deficiência auditiva tem se configurado como um assunto inquietante, por isso abordaremos nesta aula não só alguns pontos referentes ao histórico da educação voltada para esse aluno, bem como as especificidades da própria deficiência.



Fig. 03

Por fim, iremos comentar resumidamente sobre os aspectos pedagógicos, uma vez que vocês irão estudar esses elementos com mais profundidade na disciplina de Libras.

Bons Estudos!



Deficiência Auditiva

Estimados discentes, antes de conhecermos a educação da pessoa com deficiência auditiva para compreendermos o porquê da proposta atual de atendimento educacional, vamos estudar elementos específicos da deficiência auditiva.



Fig. 04

Segundo o Decreto nº 5.626 de 2005, em seu parágrafo único, considera-se pessoa com deficiência auditiva aquela que teve uma perda bilateral, parcial ou total de quarenta e um decibéis (db) ou mais, medida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Atenção!



Fig. 05

O decibel (dB) é uma unidade logarítmica que indica a proporção de uma quantidade física (geralmente energia ou Intensidade) em relação a um nível de referência especificado ou implícito. Uma relação em decibéis é igual a dez vezes o logaritmo de base 10 da razão entre duas quantidades de energia.[1] Um decibel é um décimo de um bel, uma unidade raramente usada. Uma intensidade sonora I ou potência P pode ser expressa em decibel.

(Fonte: www.wikipédia.com.br)

Já Marchesi (2004), por sua vez, afirma que a deficiência auditiva é qualquer alteração produzida tanto no órgão da audição como na via condutiva.

O artigo 2º desse mesmo Decreto declara que uma pessoa surda é aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o ambiente social em que está inserida por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Vemos que os conceitos aqui apresentados têm duas nomenclaturas: deficiência auditiva e surdez. Salientamos que a surdez faz parte da deficiência auditiva, mas, para a comunidade surda, uma pessoa com deficiência auditiva não é surda, é aquela que tem um resíduo auditivo. Surdo é aquele que tem perda auditiva e faz uso da língua de sinais para se comunicar, interagir com o mundo.

Corroborando com essa perspectiva, as Portarias Internacionais nº 477 de 11/8/1977, nº 186, de 10/3/1987, afirmam que são considerados alunos parcialmente surdos ou com deficiência auditiva àqueles que apresentam perda de audição, mas percebem a voz humana, apresentando problemas na compreensão da mensagem e de expressão oral.

Em relação à surdez total, as Portarias Internacionais nº 477 de 11/8/1977 e nº 186 de 10/3/1978 declaram que são aqueles que apresentam perda de audição que impede a percepção da voz humana. (SANTOS, 2010)

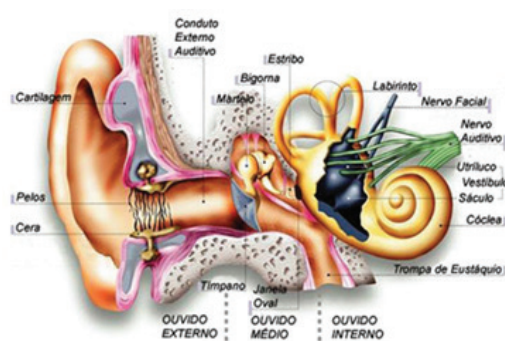


Fig. 06

Em termos de classificação, a deficiência auditiva pode ser condutiva, neurosensorial ou mista, conforme a área lesionada. (MARCHESI, 2004)

A surdez condutiva ocorre quando a zona lesionada encontra-se no ouvido externo ou no ouvido médio, fato que dificulta a transmissão das ondas sonoras até o ouvido interno. Esse tipo de surdez não é grave nem duradoura. Com tratamento médico ou cirúrgico, podem-se minimizar as consequências. Existe uma alteração na quantidade da audição, mas não na qualidade. O grau de perda auditiva pode ser de, no máximo, 60 dB.

A surdez neurossensorial refere-se à lesão no ouvido interno ou na via condutiva para o cérebro. Esse tipo afeta a audição tanto em termos de qualidade quanto de quantidade. Geralmente, é causada por problemas genéticos originados por infecções, como meningite, alterações vasculares ou líquidos linfáticos do ouvido interno.



Fig. 07

Outra característica desse tipo de surdez é que a pessoa ouve menos e, algumas vezes, de forma distorcida, devido aos requisitos auditivos que possui, já que ela perde audição em determinadas frequências e não em outras.

Por fim, a surdez mista designa tanto a área lesionada no ouvido interno ou via condutiva como também no canal auditivo externo e médio.

E as causas da deficiência auditiva, quais são? Existem dois tipos de causas, a congênita e a adquirida. A primeira pode ser por hereditariedade ou por viroses maternas, como rubéola, sarampo, entre outros. Já a adquirida pode ser ocasionada principalmente pela meningite, ingestão de remédios tóxicos, exposição a sons impactantes, viroses, entre outros.

Atenção!

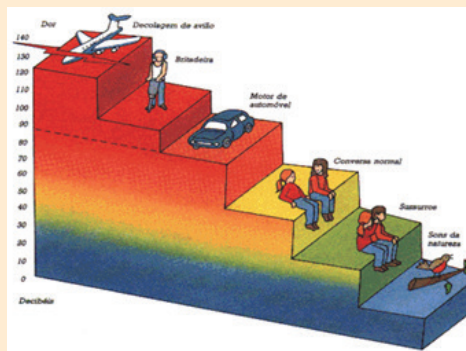


Fig. 08

Existe outro tipo de classificação da deficiência auditiva com base no grau da perda auditiva, que pode ser de quatro tipos: perda leve ou surdez leve (de 20 a 40 dB), perda média ou surdez moderada (40 a 70 dB), estas duas perdas são denominada de deficiência auditiva; perda séria ou surdez severa (70 a 90 dB) e

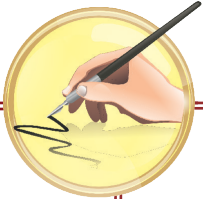
perda profunda ou surdez profunda (superior a 90 dB). As pessoas que se encontram nessas últimas podem ser chamadas de surdas.



Fig. 09

Quanto à questão da terminologia, gostaríamos de informar que não se utiliza a

expressão surdo-mudo. Em muitos casos, a pessoa não fala porque não ouve, embora não possua problemas nas cordas vocais. O termo correto é pessoa com deficiência auditiva, caso ela tenha um resíduo auditivo que pode ser identificado, algumas vezes, através do aparelho auditivo, ou então surdo(a).



Mãos à obra

Depois do que estudamos sobre a deficiência auditiva, faça um quadro comparativo, especificando:

Deficiência auditiva :

1. O que sabia ?

2. O que sei ?

A partir desse momento, iremos adentrar no contexto educacional voltado para a pessoa com deficiência auditiva, com vistas a entendermos a proposta educacional atual numa perspectiva inclusiva. Vamos lá?

O atendimento educacional: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo

Quando abordamos a questão da educação para a pessoa com deficiência auditiva nos reportamos a três tendências educacionais: a oralista, a comunicação total e o bilinguismo. Mas... qual a diferença entre essas três tendências?



Fig. 10

Começamos pelo Oralismo¹ que tem como objetivo capacitar a pessoa com surdez para aprender a usar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, de modo que possa usar a voz e a leitura labial, ou seja, fazer com que o surdo fale a língua falada por aquele que não é deficiente auditivo.

Os defensores dessa corrente como os pedagogos Pereira, em Portugal, e Heinicke, na Alemanha, afirmavam a necessidade dessa prática oralista, pois acreditavam que a expressão do pensamento só era possível por meio da língua oral.

Segundo Silva e Nambri (2008), essa corrente ganha amplitude em 1880 durante o II Congresso de Milão, realizado em 1880, na cidade de Milão², considerado um marco para essa corrente, principalmente em virtude da apresentação de alguns surdos que falavam bem através do método oralista. Esse oralismo perdurou praticamente durante um século.

Apesar dessa predominância, o oralismo não atingiu resultados significativos, pois não só legitimou a manutenção do fracasso escolar e déficits cognitivos, como também corroborou com o fracasso escolar, já que a integração tão almejada não aconteceu pelo fato de que, apenas um pequeno grupo conseguiu desenvolver uma fala socialmente aceita.

Além disso, o oralismo provocou dificuldades no relacionamento familiar, no que concerne a não aceitação da Língua de Sinais, à discriminação da cultura surda. (SÁ, 1999 apud DAMÁZIO, 2007).

1 Um exemplo dos métodos utilizados pela corrente oralista pode ser observado no filme "Os Filhos do Silêncio".

2 Houve um congresso anterior, denominado de I Congresso de Milão, realizado em 1878, na cidade de Paris.



Atenção!

Existia outra corrente que contrariava o Oralismo, denominada de corrente não-oralista e teve seu maior representante, o abade Charles M. L'Épée. Ele defendia que o surdo deveria estudar a língua de sinais, por isso o docente teria que aprender tais sinais e, partindo daí, ensinaria a língua falada e escrita pelo grupo social majoritário. Essa prática fundamentava-se no fato de defenderem a diferença entre linguagem e fala e que o desenvolvimento do aluno surdo aconteceria primeiramente após o domínio da primeira. (SILVA, NEMBRI, 2008).



Fig. 11

Com o insucesso do oralismo e o desenvolvimento das pesquisas sobre a língua de sinais, na década de 1970, surge a corrente chamada de comunicação total, que atende as características da pessoa com deficiência auditiva, usando todo e qualquer recurso disponível, tal como linguagem gestual-visual, textos orais, escritos, oralização, leitura labial,

entre outros para a comunicação, com vistas a potencializar as interações sociais.

Aparentemente, essa corrente educacional seria a mais indicada já que considera o sujeito surdo em sua individualidade, e não favorece um desenvolvimento satisfatório para os alunos surdos, que continuaram segregados, bem como não oferece o devido valor para a Língua de Sinais, pois a comunicação total era mais a favor da modalidade oral, por isso utilizava o Português sinalizado, o que descaracterizava a rica estrutura da Língua de Sinais.

Todo esse contexto em torno da comunicação total bem como o aumento de pesquisas voltadas para o ensino-aprendizagem da pessoa surda impulsiona o surgimento do bilinguismo ou educação bilíngue.

A corrente bilíngue reconhece que os surdos estão em contato com duas línguas, uma do ouvinte, no caso do Brasil, a língua portuguesa e a língua de sinais, sendo esta considerada como a língua materna para o surdo. Diante disso, essa corrente defende que se ensinem as duas línguas, iniciando pela de sinais e, depois, a língua falada pelos ouvintes na modalidade escrita.

Diferentemente do oralismo e da comunicação total, o bilinguismo considera o canal espaço-visual como elemento essencial para a aquisição de linguagem pelo surdo.

Considerando a aquisição de linguagem pelo surdo, algumas pesquisas foram realizadas em 1980 por Pizzuto, Volterra, Beronesi e Massoni que buscaram compreender como os gestos da criança se transformam em linguagem.

Com essa mesma finalidade, outra pesquisa foi efetuada por Caselli e Volterra que visavam entender e comparar os estágios iniciais de desenvolvimento comunicativo e linguísticos de crianças ouvintes que conviviam com a linguagem oral e de crianças surdas expostas à língua de sinais.



Fig. 12

O resultado de ambas as pesquisas foi de que a aquisição da linguagem é fundamentalmente a mesma para ambas as crianças, independentemente da modalidade da língua. O desenvolvimento dessa linguagem se dará por meio da interlocução com os usuários da língua, já que tanto as crianças ouvintes quanto as surdas, no período inicial, fazem uso do gesto para se comunicar (LODI;LUCIANO, 2009).

Segundo Silva e Nembri (2008, p.26), o bilinguismo preconiza que a língua de sinais seja ensinada o

“mais precocemente possível, com o objetivo de se trazer aos surdos a possibilidade de comunicação, sem prejuízo de ordem cognitiva, emocional e outros. Numa segunda etapa, o surdo se apoderaria de uma língua de modalidade oral, o que aconteceria sem o comprometimento da estrutura da primeira língua”.

Hoje, no Brasil, o bilinguismo tem ganhado mais espaço nas propostas educacionais numa perspectiva inclusiva, materializada pelo Decreto 5.626/05 que regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, a qual dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.

Mas o que é a Libras?

Segundo a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENAI), a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS³ é uma língua materna dos

³ Outras informações a respeito da Libras será trabalhada na disciplina de LIBRAS. Mas, para quem deseja aprofundar a temática, existe um livro denominado “Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos”, de Ronice Muller de Quadros e Lodenir Becker Karnopp.

surdos que vivem no Brasil, e como tal pode ser aprendida por qualquer pessoa que se interesse em se comunicar com a comunidade surda.

Como língua, a LIBRAS é formada por todos os componentes presentes na língua oral, tais como: gramática, semântica, sintaxe, variação linguística, entre outros. Além disso, é importante sabermos que a língua de sinais não é universal, isto é, cada país tem a sua. Existe ainda o fato de que, como língua, os sinais da LIBRAS possuem variação de estado para estado.

De uma forma geral, as três abordagens refletem as posturas diferentes em relação ao processo educacional do surdo. Ao escolher uma abordagem, estamos refletindo uma visão de homem, no caso do surdo a compreensão de que temos sobre a sua educabilidade.



Atenção!

Considerando as correntes educacionais estudadas anteriormente, descreva a característica do oralismo, da comunicação total e do bilinguismo, destacando os aspectos que você considera positivo e negativo.

Adequações pedagógicas

Sabemos que a escola brasileira busca atender ao modelo inclusivo. Sendo assim, nesse contexto, tanto as pessoas surdas como as demais com deficiência ou não, precisam ter acesso à escola e qualidade no atendimento.

Assim, como as demais pessoas com deficiência que estudamos anteriormente, o acesso ao conhecimento pela pessoa com surdez deverá ser efetivado por meio da LIBRAS, como estudamos na proposta do bilinguismo. Isso é um grande avanço, embora muitas coisas ainda precisem ser aprimoradas.

Para incluir, precisamos considerar que Skliar (1998, p. 37):

“Quando um surdo é tratado da mesma maneira que um ouvinte, ele fica em desvantagem”. A democracia implicaria, então, no respeito às peculiaridades de cada aluno – seu ritmo de aprendizagem e necessidade particulares.

Assim, quando ingressa um aluno com deficiência, precisamos considerar tanto a totalidade bem como as peculiaridades de cada indivíduo presente em sala de aula.

Desta forma, o trabalho pedagógico precisa de objetivos claros, onde, para tanto, é necessário o conhecimento sobre as questões em torno da surdez, considerando elementos como: quem é essa pessoa surda; suas individualidades; como aprender; que caminhos utilizar para ter acesso à informação, à cultura, entre outros aspectos.

Segundo Quadros (2000), o docente pode fazer uma seleção de recursos que melhor se adequem à disciplina, bem como a estratégia pedagógica que possibilite atingir os objetivos propostos.

Nesse caso, os recursos visuais são os mais indicados para alunos com deficiência auditiva, como por exemplo, o uso de CD-ROM em LIBRAS, material concreto, literatura em Libras, Dicionários em Português/ LIBRAS, fotos, imagens, filmes em libras ou legendados, slides.



Fig. 13

Existe, também, a figura do intérprete que pode ajudar tanto o professor quanto o aluno com deficiência auditiva no processo de ensino-aprendizagem, mas ele não substitui o professor.

Salientamos que o material a ser lido, estudado e interpretado deve ser enviado com

certa antecedência para facilitar o entendimento e, conseqüentemente, a aprendizagem.

Quanto ao processo avaliativo, ele precisa considerar o processo de ensino e aprendizagem, ponderando que a própria língua de sinais tem uma cultura e significados diferentes da língua portuguesa, por isso o professor não deve focar a sua avaliação nos erros da estrutura da língua portuguesa, mas sim enfatizar o que o aluno realmente aprendeu.

Outras informações

Segundo a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, algumas atitudes do professor podem ajudar na inclusão do aluno com deficiência auditiva, tais como:

- a) caso o aluno tenha um resíduo auditivo, coloque-se de maneira que a luz incida no seu rosto;
- b) fale de frente para o aluno quando estiver explicando o conteúdo. Para isso, utilize imagens para facilitar o aprendizado;
- c) não grite nunca, fale no ritmo natural;
- d) quanto ao vocabulário, lembre-se que pode ser diferente dos demais alunos já que muitos utilizam a Libras, que não tem variações verbais, conectivos;
- e) realize as mesmas atividades escolares e recreativas para todos os alunos na fazendo distinção.



Já sei!

Aprendemos que a deficiência auditiva pode se referir a uma perda parcial ou total da audição. No primeiro caso, nos referimos à nomenclatura deficiência auditiva; quanto ao segundo, denominamos de surdez.

Além disso, identificamos que o processo educacional da pessoa com deficiência auditiva passou por duas fases, como o oralismo e a comunicação

total, que enfatizavam o ensino da língua oral para os surdos e, por fim, o bilinguismo, corrente atual aceita na educação de surdos, que preconiza o uso da Libras como primeira língua e o ensino da língua portuguesa como segunda língua no contexto escrito.

Estudamos que estratégias e recursos de ensino precisam utilizar meios visuais para melhor compreensão do conteúdo, mas que apenas tal atitude não é suficiente. Conhecer o aluno surdo, sua identidade, sua cultura deve ser o principal alvo do professor para que ele possa desenvolver uma prática mais condizente com as necessidades do aluno.

Autoavaliação



Depois de ler o material, procure fazer uma entrevista com uma pessoa surda que esteja em sala de aula. Caso não conheça, visite uma instituição especializada e converse com os alunos, verificando as suas dificuldades e seus aprendizados em sala de aula. Após a obtenção dos dados, divulgue no moodle e comente as entrevistas dos demais colegas.

Referências



MARCHESI, Álvaro. Desenvolvimento e educação das crianças surdas. IN: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús (orgs). **Desenvolvimento Psicológico e educação:** transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos:** princípios, breve histórico e perspectivas. IN: LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de (orgs). Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização.

LODI, Ana Claudia Balieiro; LUCIANO, Rosana de Toledo. **Desenvolvimento da linguagem de crianças surdas em língua brasileira de sinais.** IN:

LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de (orgs). **Uma escola duas línguas:** letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização.

SANTOS, Maria da Glória Schaper dos. **Educação Especial.** 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. Vol. 2.

SILVA, Angela Carrancho; NEMBRI, Armando Guimarães. **Ouvindo o silêncio:** surdez, linguagem e educação. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

Fonte das figuras

Fig. 01 - http://4.bp.blogspot.com/_3jsgFTI3ip4/Sw_h7qbMGbI/AAAAAAAAABo/4YWKH9spD4A/s1600/Libras.jpg

Fig. 02 - http://consertoaparelhosauditivos.com.br/images/orelha_ouvido.jpg

Fig. 03 - <http://silviagarciafono.blogspot.com.br/2011/10/deficiencia-auditiva.html>

Fig. 04 - http://2.bp.blogspot.com/_3H-hjaEgLf4/SNaH6KwNhoI/AAAAAAAAAFQ/ZlONSeRX5Hs/s400/Artmed.gif

Fig. 05 - <http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/meio-ambiente-poluicao-sonora/decibeis-2.php>

Fig. 06 - <http://enquantoisso.com/curso-gratis-aparelho-auditivo-online-e-onde-fazer/>

Fig. 07 - <http://1.bp.blogspot.com/-IZcnIvOofG4/TZkycNUSKfI/AAAAAAAAADs/wRucFsaJZSA/s1600/guia-interprete-de-libras.jpg>

Fig. 08 - <http://www.usp.br/jorusp/arquivo/2004/jusp689/ilustras/ilustra0607a.jpg>

Fig. 09 - http://3.bp.blogspot.com/-Fe7Xa_2Gwfk/TWPAk52SI2I/AAAAAAAAAPjQ/SjDxiMj5Zys/s400/professora.gif

Fig. 09 - http://www.dicionariolibras.com.br/upload/imagem_home/124/15472.jpg



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva

Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes



Deficiência Física

Aula 09

Apresentação e objetivos

Continuando nossos estudos sobre as deficiências, vamos agora tratar a respeito da deficiência física.

Ao final desta aula, você deverá:



Fig. 01f

- conhecer a deficiência física e sua classificação;
- entender os aspectos educacionais e de acessibilidade necessários para a inclusão da pessoa com deficiência física.



Para começar

Quando falamos da inclusão da pessoa com deficiência física, muitos pensam que significa apenas fazer as devidas adequações arquitetônicas, mas, na realidade, envolve vários aspectos tanto em âmbito estrutural quanto pedagógico.



Fig. 02

Em um evento¹ realizado em Boa Vista – Roraima sobre a inclusão de pessoas com deficiência, tivemos a oportunidade de ouvir depoimentos de pessoas com deficiência, entre elas um cadeirante.

Em seu pronunciamento, ele começou falando sobre como a inclusão naquele Estado apresentava vários problemas. Para exemplificar essa afirmação, relatou a sua experiência em uma escola.

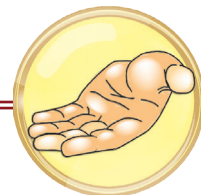
Segundo ele, um dia decidiu visitar uma escola que se dizia inclusiva. No primeiro momento, ele passou pelo primeiro obstáculo: a rampa de acesso à escola, muito íngreme, não estando de acordo com as normas da ABNT, fato que dificultava a sua locomoção.

Após conseguir chegar à diretoria, ele conversou com o diretor e este afirmou que aquela era uma escola inclusiva, pois tinha rampas e banheiros adaptados. Quanto ao primeiro ponto, o cadeirante declarou que precisava de ajustes, pois ela estava muito inclinada.

Em relação ao banheiro, quando solicitou a entrada nesse ambiente, o segundo problema apareceu, pois o banheiro estava fechado e a chave tinha sido levada por um funcionário da escola.

Esse exemplo nos faz refletir acerca das muitas dificuldades vivenciadas pelo cadeirante que, nesse caso, poderiam ter sido minimizadas, se todos entendessem que a inclusão da pessoa com deficiência física não pode ser feita de qualquer forma. Tem-se que considerar as normas, as leis que norteiam tanto as adequações arquitetônicas quanto pedagógicas, possibilitando o ir e o vir nos ambientes da escola, derrubando as barreiras atitudinais que se apresentam diariamente no contexto da instituição escolar.

¹ II Seminário Nacional de Inclusão, realizado em agosto de 2011, na UFRR, em Boa Vista- RR.



Vamos, então, conhecer a deficiência física?

A Deficiência Física

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, declara que a deficiência física é “alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física”.

Já o Ministério da Educação, em seu documento “Salas de Recursos Multifuncionais”, oferece uma definição mais ampla sobre a deficiência física que se refere



Fig. 03

ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema Osteoarticular, o Sistema Muscular e o Sistema Nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir grandes limitações físicas de grau e gravidades variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida. (BRASIL, 2006, p. 28 apud BERSCH; MACHADO, 2007, p. 23)

Ainda nessa mesma perspectiva, as Adaptações Curriculares em Ação – Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades de alunos com deficiência física/neoromotora, a deficiência física é definida como

uma variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, coordenação motora geral ou da fala, como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou ainda, más-formações congênitas ou adquiridas. (BRASIL, 2002, p.31).

Diante dessas definições podemos averiguar que a deficiência física envolve uma gama de situações que influenciam de forma diversa a aprendizagem das pessoas que a apresentam. Desta forma, não basta apenas fazer rampas, banheiros e salas adaptadas, mas é preciso olhar as características de cada tipo de deficiência física.

Assim, vamos conhecer os tipos de deficiência física que podem ser classificados de acordo com o comprometimento corporal, associado ao grau de perda da função motora, sendo assim caracterizados como:

21. Monoplegia : paralisia de apenas um membro superior ou inferior;

2. Hemiplegia: paralisia de um lado do corpo (direito ou esquerdo);

3. Paraplegia: paralisia do tronco e/ou dos membros inferiores;

4. Tetraplegia: paralisia dos membros superiores, tronco e membros inferiores;



Fig. 04

5. Diplegia: refere-se ao comprometimento dos quatro membros, sendo os superiores os mais comprometidos. (GORDILLO et al, 1998).

Existe, ainda, outra classificação da deficiência física, que pode ser:

a) Desordem do Sistema Nervoso Central – SNC, como paralisia cerebral, epilepsia, espinha bífida, lesões medulares, entre outros;

b) Deficiências esqueléticas e musculares, como distrofias musculares, artrite, amputações congênitas ou adquiridas (WOLF et al, 1990 apud MELO, 2008).

Vimos que os tipos de deficiência física são bem diversos, fato que também reflete nas causas, que são de ordem:

a) Pré-natais: decorrentes de fatores genéticos e intrauterinos que interferem no desenvolvimento, como por exemplo: a rubéola, a sífilis, a varíola, a herpes entre outros.

b) Perinatais: estão relacionados ao momento do nascimento e são decorrentes de anóxia, parto prolongado, hemorragias.

c) Pós-natais: estas podem acometer crianças, adolescentes, adultos, como excesso de oxigênio na incubadora, drogas, doenças degenerativas, como a diabetes, acidentes de trabalho, de trânsito, domésticos, violência urbana, dentre outras.

2Os sufixos -plegia indicam paralisia total da zona afetada e paresia significa perda parcial.



Fig. 05

Como na escola, muitos alunos com deficiência física apresentam paralisia cerebral, por isso não poderíamos deixar de apresentar o que é essa paralisia e algumas características.

Iniciemos com o conceito. Segundo Muñoz, Blasco e Suarez (1997 apud MELO, 2008, p. 55), a paralisia cerebral refere-se

a um grupo de afecções caracterizadas pela disfunção motora, cuja principal causa é uma lesão encefálica não progressiva, que compreende ou não, várias alterações a saber: déficits sensoriais, dificuldades de aprendizagem, alteração da percepção, déficit intelectual e problemas emocionais.

Dentre os tipos de paralisia cerebral, temos:

a) Espástica (Rigidez muscular): é o tipo mais comum na população. Ela é decorrente de uma lesão no sistema piramidal que prejudica ações relativas às atividades motoras, aos movimentos voluntários. Geralmente, a criança fica com a cabeça em uma posição determinada, o que ocasiona posicionamentos anormais no resto do corpo.

b) Atetósica (Movimentos involuntários): é ocasionada por uma lesão extrapiramidal, que afeta as áreas responsáveis pela manutenção da postura e dos movimentos reflexos e automáticos. A criança atetósica tende a cair com muita facilidade, já que tem dificuldade para equilibrar-se.

Devido a essa dificuldade em movimentar-se, pegar objetos, em alguns casos, o músculo da fala também será afetado, por isso a comunicação dos pensamentos e das necessidades torna-se um desafio, fato que muitos confundem uma deficiência mental, quando, na verdade, não existe nenhum déficit intelectual, mas sim motor.

c) Atáxica (equilíbrio precário): é originária de uma lesão do sistema cerebelar responsável pela regulação e execução dos movimentos voluntários, bem como pela manutenção das posturas. (MELO, 2008; SANTOS, 2010).

Apesar dessas informações aparentemente não serem consideradas tão significativas, o seu conhecimento é importante para os profissionais da educação já que possibilita a realização de adaptações adequadas às necessidades dos discentes com deficiência física, elementos que estaremos estudando a partir desse momento.

Nós iremos passear por adequações de nível técnico, material e de recurso, bem como os aspectos pedagógicos. Antes disso, porém, faremos uma atividade. Vamos lá?



Mãos à obra

Depois de conhecer um pouco mais sobre a deficiência, assista ao filme "Meu pé esquerdo", e elabore um pequeno texto, especificando qual é o tipo de deficiência física do protagonista, ressaltando suas características em termos de dificuldades e possibilidades.

Conhecendo algumas adaptações

Durante a inclusão da pessoa com deficiência física, algumas adaptações são necessárias, como: adaptações no ambiente físico, a fim de facilitar o seu ir e vir, como por exemplo, a rampa; adequações no material pedagógico, a fim de desenvolver os aspectos cognitivos, psicomotor e afetivo-social e também alguns esclarecimentos de como se relacionar com essas pessoas.

a) Algumas medidas para favorecer o acesso e a mobilidade

As adaptações que iremos estudar são apenas algumas, pois muitos são os documentos e decretos que orientam a acessibilidade do mobiliário, bem como ao espaço público, entre outros.

Vamos ver algumas adaptações mais voltadas para a escola, tais como rampas, banheiros e bebedouro.

1. Rampas

Conforme o documento da Empresa Brasileira de Turismo–EMBRATUR (apud FREITAS, 2002), as rampas devem ter, no mínimo, 1,20m de largura e, quando possível, corrimão dos dois lados.



Fig. 06

Além disso, especifica que as rampas de fluxo interno precisam ser de 1,60m de largura, sendo que a inclinação ideal é de 1m de altura para 15m de comprimento. Juntamente com esses elementos, a rampa tem que ter piso antiderrapante.

Quando não existem rampas que facilitem o ir e vir da pessoa com deficiência física, podem ocorrer transtornos para ela, já que terá que pedir ajuda quando poderia realizar sozinha a passagem por ela.

2. Banheiros

É importante que o banheiro não só tenha espaço suficiente para a entrada de cadeira de rodas, como também possua barras de apoio, vaso sanitário nivelado com o assento da cadeira. Além disso, precisa ter a sinalização com o Símbolo Internacional de Acesso.



Fig. 07

3. Bebedouros

O bebedouro precisa estar adaptado para que a pessoa com deficiência física possa ter acesso. Para tanto, ele tem que ter a medida de 0,90 metros de altura e um vão livre de, no mínimo, 0,80 metros, devendo estar em locais de fácil acesso, não interferindo na circulação.

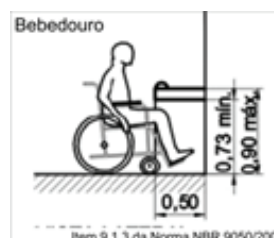


Fig. 08

Essas são algumas orientações de adequação arquitetônica, porém não são as únicas. Todo o prédio bem como os transportes públicos devem estar adaptados.



Fig. 09



Atenção!

Para maiores informações sobre acessibilidade, acesse ao item leitura complementar e leia o texto "Manual de Acessibilidade", pois ele apresenta as problemáticas mais comuns existentes na escola e as sugestões de melhorias.

b) Adequações pedagógicas

Em sala de aula, o professor precisa estar atento ao processo de ensino-aprendizagem de todos os alunos e, no caso da pessoa com deficiência física, o docente deve respeitar o ritmo próprio de aprendizagem, bem como adaptar as atividades realizadas em sala de aula.

Essas adequações estão inseridas no que chamamos de tecnologia assistiva que pode ser desenvolvida em salas multifuncionais presentes

nas escolas regulares que não só irão auxiliar a prática do professor como também o aprendizado do aluno. Ainda assim, existem adaptações que o docente da classe regular pode fazer, que estudaremos mais adiante.

Antes de conhecermos as possíveis adaptações dos materiais, dos recursos pedagógicos, vamos saber o que é a tecnologia assistiva?

Segundo Bersch (2007, p. 31) a tecnologia assistiva

é uma expressão utilizada para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão.



Fig. 10

Diante dessa perspectiva, apresentaremos alguns elementos importantes que o professor precisa considerar durante as suas aulas, tais como:

FATORES	POSTURA DOCENTE
Ordem emocional e social	O docente precisa valorizar as potencialidades dos alunos, respeitar e ajudar o aluno com deficiência física em suas necessidades.
Ordem física	Durante a realização de atividades, o professor precisa considerar a postura corporal do aluno, substituir atividades, caso necessário e motivar a realização de atividades mais demoradas.
Ordem intelectual	A deficiência física não indica, necessariamente, que existe um déficit intelectual. O docente precisa identificar as limitações reais do aluno com vistas a não realizar atividades que o discente não consiga efetuar ou então subestimar suas capacidades.
Ordem sensório-perceptiva	O docente pode trabalhar frente às necessidades do aluno com deficiência física que pode vir acompanhado com problemas visuais, auditivos, dificuldades na fala ou perda da sensação tátil.

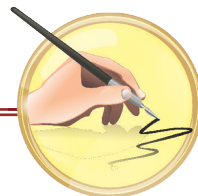
(Fonte: BRASIL, 1981)

Outro aspecto a ser considerado em sala de aula é a escolha do material pedagógico para o aluno com deficiência física. Neste sentido, o professor pode considerar alguns aspectos, como a resistência, o tamanho, o peso, a quantidade, a forma, a mobilidade, como podemos observar na tabela a seguir:

CARACTERÍSTICAS	CUIDADOS	MATERIAL A SER UTILIZADO
Resistência	O material que será utilizado em sala de aula precisa ser forte e permitir a manipulação, para que o aluno não passe por frustrações de quebrar o material escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos de madeira; • Objetos de borracha e plástico; • Objetos feitos de tecido ou espuma.
Tamanho e peso	Dependendo do tamanho e peso do objeto pode haver uma necessidade maior ou menor de coordenação e de força muscular.	<ul style="list-style-type: none"> • O material escolhido necessita estar adequado à situação do discente, por isso o professor pode utilizar o ábaco de madeira, rolos plásticos, dominó de cartolina revestido, entre outros.
Quantidade	Geralmente, o uso de poucas peças pode facilitar o manuseio da pessoa com deficiência física.	<ul style="list-style-type: none"> • Um material que pode ser utilizado são jogos de encaixe com poucas peças.
Forma e mobilidade	Neste aspecto, o docente precisa verificar se o objeto utilizado em sala de aula pelo aluno com deficiência física atrapalha o manejo pelo discente.	<ul style="list-style-type: none"> • Se houver uma incoordenação motora, o material pode ser revestido com material áspero, como espuma ou carpete para que não ocorra que o objeto escorregue das mãos do aluno.

(Fonte: BRASIL, 1981)

Mãos à obra



Antes de continuarmos com as questões pedagógicas, faça um comentário pessoal sobre a deficiência física, abordando elementos que você já conhecia e o que aprendeu até o momento.

Todos os aspectos até aqui apresentados são importantes para que o professor e as instituições possam realizar ações que viabilizem a inclusão desses alunos. Além disso, outro elemento é importante sabermos: como se relacionar com os indivíduos com deficiência.

Atenção!



Frente a amplitude da temática referente à tecnologia assistiva, sugerimos que leiam o material sobre “Deficiência Física” que se encontra no item leitura complementar. Nele, você encontrará outras adequações e sugestões de uso do computador para o aprendizado e comunicação das pessoas com deficiência física, como também dos alunos com paralisia cerebral.

c) Adaptações do material escolar

Geralmente, lápis e papel, borrachas, régua, entre outros, são utilizados por todos os alunos nos vários níveis de ensino. Aparentemente, são de fácil manuseio, mas, para algumas pessoas com deficiência física, como aquelas que têm paralisia cerebral, requer movimentos, para eles, mais difíceis por requerer uma mobilidade motora fina, tornando o uso penoso para esses alunos, já que muitos deles possuem problemas de preensão e coordenação.

Diante disso, existe uma necessidade de pensarmos nas adaptações que podem facilitar o acesso e manuseio desses materiais escolares. Vejamos algumas delas.

a) Papel: caso o aluno tenha problemas de coordenação, o papel precisa ser fixado na carteira, ou então, revestido com capa de espuma bem fina para torná-lo menos escorregadio.

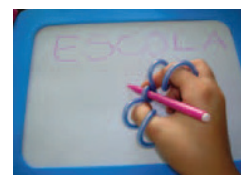


Fig. 11

b) Livro: para apoiar o livro e facilitar o seu manuseio, pode-se utilizar uma prancha dupla inclinada, suporte para livros entre outros.

c) Lápis: como alguns alunos poderão ter dificuldades para manusear o lápis, nós podemos confeccionar engrossadores. Para isso, podemos utilizar plástico, espumas encontradas em ferragens, que servem para revestir encanamento de água quente, madeira, emborrachados, tubo de papelão. Além disso, podemos acrescentar ao lápis alças feitas com elástico, couro ou alumínio, como no caso da figura anterior.



Fig. 12

Essa técnica pode ser utilizada também para pincéis, giz de cera, rolo para pintura, tubo de cola, conforme podemos observar na figura ao lado.



Fig. 13

Para alunos que não podem usar as mãos, existe uma alternativa: uma pontadeira para a boca ou para a cabeça, por meio da qual o discente poderá digitar, fazer desenhos, pinturas, virar a página, entre outros.

Como vimos, essas são algumas alternativas. Também existem outras adaptações, outros tipos de tecnologia assistiva. Diante da abrangência do assunto e do limite de espaço desta aula, não teríamos como abordar tudo. Por isso, é necessário lembrar a necessidade de você ler o material do MEC, disponível no item leitura complementar.

Ressaltamos, porém, que as alternativas aqui apresentadas, bem como as que você pode ler no material sugerido não são receitas prontas, pois, conforme já dissemos em outras aulas, a pessoa com deficiência também tem as suas particularidades, as suas dificuldades, são sujeitos histórico-culturais, como os demais alunos.

Para finalizarmos a nossa aula, não poderíamos deixar de comentar

sobre algumas atitudes que devemos observar quando estamos nos relacionando com alunos que apresentam deficiência física. Vamos, então, conhecer essas atitudes?

Atitudes frente à pessoa com deficiência física



Fig. 14

Para evitar atitudes errôneas em decorrência da falta de conhecimento sobre como lidar com essas pessoas, aqui estão algumas sugestões:

1. Não segure, não toque e não encoste na cadeira de rodas, pois ela faz parte do corpo da pessoa que a utiliza;
2. Caso queira ajudar, ofereça, mas não insista, pois se a pessoa com deficiência precisar, ela irá comunicar e lhe dirá o que fazer;
3. Se pretende conversar com um deficiente por mais de alguns minutos, sente-se, se possível, de forma a ficar no mesmo campo de visão do cadeirante;
4. Quando for auxiliar a pessoa com deficiência física a descer uma rampa inclinada ou com degraus altos, é aconselhável a "marcha ré", com vistas a evitar que devido à excessiva inclinação, a pessoa venha perder o equilíbrio e caia para frente. (CORDE, 1996).



INDICAÇÃO DE VÍDEO

Emmanuel Kelly é um jovem iraniano, nascido em zona de guerra, encontrado numa caixa de sapatos, após explosão no Irã, fato que motivou a perda de parte dos seus membros superiores, foi parar em um orfanato e, em seguida, foi adotado por uma enfermeira australiana. Ele participou do X-Factor, Programa que caça talentos para a indústria da música. Ele cantou Imagine e comoveu o mundo com sua história, além de mostrar que a atitude educativa de uma mãe (adotiva) foi capaz de fazer a diferença na sua vida. Esse vídeo está no you tube. Para acessá-lo, clique no link:

<http://www.youtube.com/watch?v=Bpv48BOKSUK>



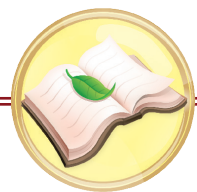
Já sei!

Quando nos referimos à pessoa com deficiência física, logo pensamos que, para a sua inclusão na escola, é preciso apenas as adequações arquitetônicas. Com essa aula, nós percebemos que as adequações têm que considerar não apenas o ambiente físico, fazendo as adaptações arquitetônicas, como rampas, banheiros adaptados, telefones, entre outros, mas também implica em conhecer as necessidades motoras, emocionais, cognitivas e sociais do aluno, que tipo de material e/ou recurso pode ser utilizado durante as atividades e que adequações são importantes realizar para que o aluno com deficiência física possa manuseá-lo.



Autoavaliação

Para esta autoavaliação, utilize as recomendações do material anteriormente sugerido como leitura complementar. Em seguida, prepare uma aula adaptada para o aluno com paralisia cerebral. Elabore o material e compartilhe com os seus colegas no fórum do curso.



Referências

BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. Auxílio em Atividades de Vida Diária – Material Escolar Pedagógico adaptado. IN: SCHIRMER, Carolina R; BROWNING, Nádia; BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. **Atendimento educacional especializado: Deficiência Física**. SEESP / SEED / MEC: Brasília/DF, 2007

BERSCH, Rita. Tecnologia Assistiva. IN: SCHIRMER, Carolina R; BROWNING, Nádia; BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. **Atendimento educacional especializado: Deficiência Física**. SEESP / SEED / MEC: Brasília/DF, 2007.

BRASIL. **Adaptações Curriculares em Ação:** desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com deficiência física/neuromotora. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. **Centro Nacional de Educação Especial.** Material Pedagógico: Manual de utilização. VII. Rio de Janeiro: CENESP/FENAME, 1981.

FREITAS, Vanessa Gosson Gadelha. **A inclusão do portados de deficiência física: um estudo de caso.** Monografia. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2002.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira. **Atendimento educacional do aluno com paralisia cerebral:** uma experiência de formação continuada. João Pessoa: Universidade Universitária da UFPB, 2008.

SANTOS, Maria da Glória Schaper dos. **Educação Especial.** 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. V. 2.

SILVA, Angela Carrancho; NEMBRI, Armando Guimarães. **Ouvindo o silêncio:** surdez, linguagem e educação. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

Fonte das figuras

Fig. 01 - http://www.criarimagem.com.br/gal_mostra.asp?id=3520

Fig. 02 - http://valdelicelopes.blogspot.com.br/2012_07_01_archive.html

Fig. 03 - http://4.bp.blogspot.com/_weCBTVtmFyw/RwJ9nbOOSOI/AAAAAAAAADQ/B4Kb5xlFucQ/s320/deficiencia%2Bfisica.jpg

Fig. 04 - <http://3.bp.blogspot.com/-5am2jtL5VLM/TgjcDIaIoZI/AAAAAAAAAQY/Ukp6Ncm8MHg/s400/paralisia-do-cerebro-1.jpg>

Fig. 05 - <http://www.folhadaregiao.com.br/Materia.php?id=285821>

Fig. 06 - <http://www.salva-escaleras.es/category/barreras-arquitectonicas/page/2/>

Fig. 08 - <http://www.servidorpublico.net/noticias/2006/04/29/ibbl-produz-bebedouros-para-portadores-de-deficiencia-fisica/>

Fig. 09 - <http://thaisfrota.wordpress.com/2009/12/08/bebedouro-e-telefone/>

Fig. 09 - <http://www.tecnologiaoutonal.com.br/2010/08/20/3º-congresso-muito-especial->

de-tecnologia-assistiva/

Fig.10- Papel revestido com espuma ou EVA Fonte: Bersch;Machado (2007)

Fig.11-Lápis revestido com espumaFonte: Bersch;Machado (2007)

Fig. 12-Cola, pincel, rolo e lápis revestidos com espuma. Fonte: Bersch;Machado (2007)

Fig. 12. - <http://www.advivo.com.br/index.php?q=sites/default/files/imagecache/imagens-mutirao/imagens/01anuncio11.jpg>



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva

Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes



**Altas habilidades ou Superdotação e
Autismo**

Aula10

Apresentação e objetivos

Nessa aula, teremos algo desafiador, conheceremos dois tipos de deficiências bem diferentes: uma será a Alta Habilidade ou Superdotação, e a outra, o Autismo.

Assim, ao final desta aula você deverá:

- compreender as especificidades das Altas Habilidades e do Autismo;



Fig. 01f



Para começar

Durante muito tempo, pouco se comentava sobre a questão de alunos com altas habilidades ou discentes com autismo. Contudo, vemos que, devido ao ingresso progressivo desses alunos nas escolas, os debates em torno da sua inclusão vêm ganhando espaço tanto no cenário nacional quanto internacional.



Fig. 02

Apesar disso, muitas são as dúvidas e dificuldades da comunidade acadêmica, uma vez que são dois grupos totalmente diferentes: um apresenta uma inteligência acima da média, com talentos que a escola não consegue desenvolver, uma vez que são pessoas curiosas, por isso mesmo o conhecimento ministrado na escola tem que ser atrativo, caso contrário esse aluno pode apresentar comportamentos hiperativos, sendo confundido como tal.

Em relação ao aluno com autismo, outras são as questões e medos que o docente apresenta, pois é sabido que eles têm dificuldade de interação, fato que, muitas vezes, pode dificultar o seu aprendizado, pois como Vygostsky defende a aprendizagem acontece na interação do aluno com a cultura mediado pelo outro.

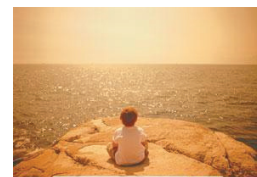
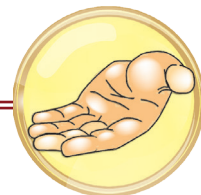


Fig. 03

Diante disso, não teríamos como deixar de comentar sobre esses dois tipos de alunos para dirimir possíveis dúvidas dos professores. Lembramos, porém, que são informações iniciais, pois cada aluno consiste em uma experiência nova na vida da escola.



ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO



Fig. 04

Quando falamos sobre pessoas com altas habilidades, geralmente as associamos aos gênios, às pessoas que sabem muito sobre vários assuntos, ou ainda, temos a ideia de que são sujeitos que apresentam um desempenho extraordinário em determinada área do conhecimento, normalmente inventores, cientistas, o melhor aluno da classe durante a sua formação acadêmica, uma criança precoce que aprende a ler e escrever sem orientação pedagógica.

Contudo essas pessoas com altas habilidades constituem um grupo heterogêneo, com características e habilidades diversas. Além disso, eles possuem interesses diferentes, formas de aprendizado diferentes, dificuldades, personalidade e, principalmente, necessidades educacionais especiais.

Diante disso, a tarefa dos educadores se torna difícil. Para minimizar os possíveis transtornos, é importante que os professores ou pais, compreendam a alta habilidade/superdotação para poder atender as necessidades especiais desse público específico.

Antes de adentrarmos na questão da alta habilidade, vamos desmistificar algumas compreensões que apresentamos logo no início da nossa aula.

O primeiro quesito é relacionar altas habilidades com gênio. Segundo Alencar (2007), recomenda-se que utilize o termo gênio para aqueles que deixaram um legado à humanidade, pelas suas contribuições originais e de grande valia. Um exemplo pode ser Mozart que, aos cinco anos, escreveu a sua primeira peça musical, as sonatas; aos oito, produziu uma sinfonia; e, aos 16, já havia composto 135 obras de distintos gêneros musicais.



Fig. 05

Outro elemento a ser observado é considerar que a pessoa com altas habilidades/superdotação é tão inteligente que pode aprender por conta própria em virtude de seu potencial, sem estar num ambiente específico para instrução, apoio e oportunidades.

Porém esse tipo de entendimento diverge da realidade, pois o que se apresenta, muitas vezes, é que nem todos os discentes com altas habilidades tornam-se adultos produtivos, devido ao fato de as próprias características pessoais não estarem aliadas com o contexto familiar, educacional e social, as quais podem desencadear um baixo rendimento do aluno, até mesmo abaixo da média da classe.

Neste sentido, não podemos desconsiderar o favorecimento de um ambiente propício para o aprendizado, para o desenvolvimento do aluno com altas habilidades/superdotação.



Atenção!

Existem outros elementos que precisaríamos conhecer para minimizar as possíveis ideias errôneas a respeito da pessoa com altas habilidades/superdotação, mas diante da extensão do assunto, sugerimos que acesse o material postado no link Leitura Complementar, intitulado “Altas habilidades” cuja , fonte : www.portal.mec.gov.br

Dando continuidade a nossa aula, vamos agora saber, afinal de contas, o que é Alta habilidade/Superdotação?

Conhecendo a Alta habilidade/Superdotação



Fig. 06

De uma forma geral, consideram-se sujeitos com altas habilidade/Superdotação aqueles que apresentam

elevada potencialidade de aptidões, talentos e habilidades, evidenciada no alto desempenho nas diversas áreas de atividade do educando e/ou a ser evidenciada no desenvolvimento da criança. Contudo, é preciso que haja constância de tais aptidões ao longo do tempo, além de expressivo nível de desempenho na área de Superdotação. (BRASIL, 2006, p. 14).

Para a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2006, p. 14), as pessoas com altas habilidades são aquelas que apresentam:

Notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidades psicomotoras.

Podemos entender com esse conceito que altas habilidades não significam que a pessoa seja gênio em todos os aspectos, mas que existem tipos de altas habilidades que podem aparecer isoladas ou combinadas, sendo elas as seguintes:

a) Tipo Intelectual: são aqueles com flexibilidade e fluência de pensamento, alta capacidade em realizar pensamentos abstratos para fazer associações, tem memória elevada e capacidade de resolver e lidar com problemas.



Fig. 07

b) Tipo Acadêmico: refere-se a um aluno com alta aptidão acadêmica, atenção, memória, concentração; rapidez no aprendizado além de motivação pelas em relação às disciplinas acadêmicas de seu interesse; habilidade para avaliar, sintetizar e organizar o conhecimento; capacidade de produção acadêmica.



Fig. 08

c) Tipo Criativo: possui originalidade, imaginação, criatividade para resolver problemas, sentimento de desafio diante da dificuldade e facilidade de se expressar.



Fig. 09

d) Tipo Social: tem capacidade de liderança, de cooperação, sensibilidade, sociabilidade, interpessoal, diplomata, capacidade de resolver problemas, entre outros.

e) Talento Especial: aluno com alto desempenho nas áreas de artes plásticas, musicais, teatro, literatura.

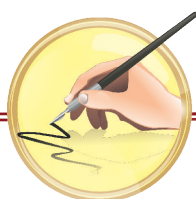
f) Tipo Psicomotor: demonstra habilidades em atividades psicomotoras, bem como alto desempenho quanto à velocidade, controle e coordenação.

(FONTE: BRASIL, 2006).

É interessante sabermos que essa tipologia tem seu fundamento na teoria da inteligência de Gardner¹, que apresenta vários tipos de inteligência, e que um alto nível de habilidade em uma inteligência não significa elevado nível em outra. Essa questão ratifica a ideia já comentada anteriormente, que nem todos os alunos com altas habilidades são iguais, ou mesmo possuem talentos em todas as áreas do conhecimento.

Antes de adentrarmos na temática referente aos aspectos pedagógicos, faça a atividade a seguir que servirá de prelúdio para o ponto educacional. Vamos lá?

¹ Para maiores informações, acesse o texto de Travassos, disponível no link: http://eduep.uepb.edu.br/rbct/sumarios/pdf/inteligencias_multiplas.pdf



Mãos à obra

Leia o texto “Educação do Aluno com Altas Habilidades /Superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão”, de Cristina Maria Carvalho Delou, qual se encontra no material produzido pelo MEC e que está postado no link leitura complementar sob o título Altas Habilidades, extraído do Portal do Mec.

Depois da leitura, faça um resumo dos principais eventos relacionados às políticas educacionais voltadas para os discentes com altas habilidades

A large rounded rectangular box with a double-line border, containing 15 horizontal lines for writing.

Aspectos Pedagógicos²

Em se tratando de aspectos pedagógicos, uma pergunta inicial deve ser feita: como o docente pode auxiliar o aluno com altas habilidades, a fim de que ele permaneça com interesse nos estudos?

Uma das primeiras ações é proporcionar a independência do discente, estimulando-o a ler, pesquisar, buscar novas informações em diversos materiais sobre o assunto, favorecendo o seu aprendizado através da pesquisa. Desse modo, o discente não fica restrito apenas ao conteúdo ministrado em sala de aula, minimizando as possíveis desmotivações em

² Esse trecho da aula foi retirado do Caderno Pedagógico produzido para o IFRN referente à temática da inclusão produzido por FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas [et al].

permanecer na instituição.

Outro aspecto que o docente pode realizar é estimular o seu aluno com altas habilidades a usar, entre outros elementos, o pensamento criativo e a análise crítica. Esse tipo de ação possibilita que ele exercite suas competências de forma a desenvolver as suas habilidades dentro do seu próprio ritmo.



Fig. 10

Além disso, o docente pode proporcionar ações que desenvolvam as habilidades de comunicação interpessoal, a fim de que os alunos possam trabalhar com outros parceiros de diferentes faixas etárias, já que algumas pessoas com altas habilidades podem ter ou passar por dificuldades de convivência com outros pares.

Ainda sobre os relacionamentos, é interessante que o respeito pelos demais seja estimulado, pois os discentes com altas habilidades podem se tornar impacientes com sujeitos que aprendem num ritmo diferente do seu. (BRASIL, 2006).

Outros pontos a serem considerados no campo das adequações voltadas para atender as necessidades dos alunos com altas habilidades são:

- a) equilibrar os programas de ensino, a fim de atender às necessidades cognitivas e afetivas dos educandos ou proporcionar o avanço curricular para os alunos com altas habilidades em áreas relevantes;
- b) possibilitar aprendizagem por meio da experiência;
- c) aprofundar o conhecimento dos professores quanto aos conteúdos das disciplinas;
- d) proporcionar o desenvolvimento de processos superiores do pensamento dos alunos;
- e) estudar os aspectos intra e interdisciplinares dos temas abordados.

Averiguando esses elementos comentados até o momento, podemos inferir a singularidade de um discente com altas habilidades, bem como o seu potencial e entusiasmo para aprender, para descobrir, para fazer, para pesquisar, entre outros aspectos, que podem enriquecer e ajudar os

seus colegas de classe. O maior desafio do professor e da escola é fazer com que esse discente permaneça "motivado e interessado, ajudando-o a descobrir razões para querer aprender sempre mais", e uma das ações pode ser incentivá-lo a ser monitor em sala de aula. (SABATELLA; CUPERTINO, 2007, p.80).

Outras informações

Apesar de sabermos que nem todos os indivíduos com altas habilidades/Superdotação apresentam as mesmas características de desenvolvimento e de comportamento, algumas características podem ser evidenciadas na maioria dos alunos, o que facilita a sua identificação pelo docente, dentre elas temos:

- a) facilidade de lembrar informações;
- b) compreensão de um material mais complicado através do raciocínio analítico;
- c) entendimento de princípios não diretamente observáveis;
- d) senso de humor aguçado;
- e) espírito de aventura perceptível no comportamento;
- f) não conformismo, não tendo medo de ser diferente;
- g) persistência em atingir os seus objetivos;
- h) comportamento que requer pouca atenção dos docentes;
- i) pouca necessidade de motivação externa para finalizar a atividade;
- j) autoconfiança quando interage com colegas de sua idade;
- k) cooperação quando trabalha em grupo;
- l) responsabilidade;
- m) respeito aos colegas. (BRASIL, 2006).

Até o momento, nós estudamos sobre altas habilidades/Superdotação, vamos, a partir deste momento, iniciar o assunto sobre o Autismo, outro tipo de deficiência totalmente diferente daquela que estudamos anteriormente.

AUTISMO



Fig. 11

Segundo ³a CORDE (s/d), o autismo foi abordado pela primeira vez no ano de 1943, pelo médico austríaco, Dr. Leo Kanner, que escreveu um artigo denominado “Distúrbio Autístico do Contato Afetivo”, que se encontra publicado no site da Associação dos amigos dos Autistas (AMA).

Para a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2006, p. 14), os autistas são alunos com transtornos globais do desenvolvimento, que possuem alterações qualitativas no campo das interações sociais recíprocas e da comunicação, bem como um repertório de interesses e atividades limitado, estereotipado e periódico.

Ainda sobre a questão da definição do autismo, Fernandes, Neves e Scaraficci (2012) declaram que a pessoa com autismo possui um conjunto de sintomas como alterações no comportamento que aparecem em idade muito precoce, mais especificamente antes dos três anos de idade.

Geralmente, a área afetada é a da comunicação, com implicações na interação social e no uso da imaginação. Essas três alterações são conhecidas como a tríade de dificuldades responsáveis por definir padrões de comportamento limitado e repetitivo.

Em outras palavras e já exemplificando, a pessoa com autismo normalmente possui dificuldades de imitar, de realizar brincadeiras simbólicas com outros colegas; tende a repetir gestos e palavras sem motivos claros, uma vez que os movimentos repetitivos lhe atraem. Exatamente por isso, gostam muito de rotinas, e quando, porventura, há uma interrupção na rotina, eles podem ficar agitados e agressivos (PIMENTEL, 2011).

³ Também denominado pela DSM-IV da Associação Americana de Psiquiatria (American Psychiatric Association – APA, 1994) por transtorno autista que é equivalente à síndrome de Kanner. Para saber mais sobre o autismo, acesse os sites: www.ama.org.br e www.autismo.com.br.

Atenção!



Os transtornos globais do desenvolvimento são:

- a) Autismo: geralmente, são aqueles que têm um prejuízo no desenvolvimento da interação social e da comunicação.
- b) Síndrome de Rett: apresenta-se como um prejuízo em termos funcionais do desenvolvimento, manifestando-se nos seis meses dos primeiros anos de vida. É uma síndrome que acarreta problemas de ordem neurológica, tem um caráter progressivo, e geralmente se apresenta em crianças do sexo feminino.
- c) Síndrome de Asperger: pode ser identificada entre 3 e 5 anos de idade. Nessa síndrome, não existe comprometimento no desenvolvimento cognitivo ou da linguagem, no entanto há dificuldades na interação social.
- d) Transtorno Desintegrativo da Infância: pode ser observado entre 2 e 10 anos de idade. Caracteriza-se por ser um transtorno da organização do eu e da relação da criança com o meio ambiente, bem como dificuldade na interação social e na comunicação. (CARVALHO, 2011).

Outras informações são importantes para identificarmos o autismo, como podemos observar na figura a seguir:



Fig. 12



Atenção!

Segundo Santos (2010), o autismo estaria enquadrado nas Condutas Típicas, que “são as manifestações de comportamentos típicas de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado.” (PCN apud SANTOS, 2010, p.120)

Para maiores informações, acesse o texto Fundamentos e Metodologia da Educação Especial, postado no link Leitura Complementar.

VER O SITE: Autismo: guia prático. Editado pela Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde. Disponível em: www.mj.gov.br/sedh/dpdh/corde/corde.htm.

Elementos Pedagógicos

Como pudemos averiguar, o Autismo ou Transtorno Autista possui características bem específicas que necessitam de ações pedagógicas propostas pela escola que atendam ao objetivo de favorecer o aprendizado desses alunos. É certo que, na maioria das vezes, a escola não se encontra preparada para isso. Pensando nisso, sugerimos que, ao receber um discente autista, a instituição de ensino deve estar atenta a dois elementos essenciais: a diversidade e a personalização, já que existe uma heterogeneidade dos quadros de autismo e de transtorno global do desenvolvimento.



Fig. 13

Diante do exposto, é imprescindível que a escola conheça o aluno, quais dificuldades são mais presentes em sua rotina e que tipo de ação(ões) pode(m) ser desenvolvida(s). Tais procedimentos nos orientam

para atividades mais personificadas.

Contudo, essa informação não nos impede de iniciar atividades, uma vez que uma das especificidades mais presente numa pessoa autista é a dificuldade na área da comunicação, conseqüentemente afetando a linguagem.

⁴Nesse sentido, existem dois tipos de sistemas que podem proporcionar instrumentos de comunicação para pessoas com autismo, que são:

- a) Método de ensino da comunicação TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children;
- b) Programa de comunicação total de Benson e colaboradores. (RIVIÈRE, 2004).

Além desses aspectos, os métodos educativos para crianças autistas precisam ser baseados nos conhecimentos desencadeados pelas modificações de condutas e serem adaptados às especificidades dos alunos. Juntamente com esses elementos, a escola e a família devem trabalhar juntos para possibilitar o aprendizado e o desenvolvimento desse discente.



INDICAÇÃO DE FILMES



Fig. 14

Esse filme de 2008 é uma cinebiografia de Temple Grandin, autista, cuja mãe não desistiu de lutar pelo desenvolvimento da filha, enfrentando instituições de ensino que não a aceitavam pelo fato de ser portadora desta Síndrome. Acompanhamos toda a trajetória dessa mulher que tinha uma maneira particular de ver o mundo, mas chegou a conquistar um doutorado, revolucionando métodos e técnicas de manejo do gado que ajudaram a indústria pecuária americana.



⁴ Para maiores informações, acesse o site: <http://www.slideshare.net/sararibeiroo/autismo-guia-prtico>. Trata-se de um guia prático sobre o Autismo.



Já sei!

Nessa aula, pudemos estudar dois tipos de alunos que estão ingressando na escola: discentes com Altas Habilidades e alunos com Autismo. Ambos possuem características totalmente diferentes. Eles fazem parte de um grupo chamado de pessoas com necessidades especiais, ou, na atualidade, necessidades específicas⁵.

Ao longo da aula, você teve a oportunidade de compreender as características das pessoas com altas habilidades, que aparentemente, a priori, seria mais fácil a sua inclusão na escola, já que são discentes que têm uma habilidade maior do que os demais colegas. Contudo, averiguamos que eles também sentem dificuldades, que a instituição de ensino precisa fazer adequações para que os alunos com altas habilidades possam se desenvolver no ambiente educacional.

Quanto às pessoas com autismo, ela é totalmente diferente da pessoa com altas habilidades, pois elas possuem dificuldades mais acentuadas nas áreas de comunicação e interação, por isso as atividades escolares necessitam buscar desenvolver essas áreas, bem como possibilitar o acesso ao conhecimento por meio de várias estratégias entre elas, a questão da rotina escolar.



Autoavaliação

Estimados alunos, depois dessa aula, faça uma pesquisa na internet sobre as características do autismo e das altas habilidades. Ao final disso, faça um resumo das principais ideias a respeito do tema. Como sugestão, você pode montar um infográfico, uma vez que se trata de um gênero que reúne imagens e informações sobre algo. Em nosso caso, você fará sobre as duas necessidades especiais trabalhadas nessa aula. Caso não tenha habilidade com imagens, pode organizar em forma de quadro-síntese.

⁵ Segundo o Plano Nacional de Educação Inclusiva, necessidades específicas referem-se ao grupo formado por pessoas com deficiência, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento.



BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão:** desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação. 2. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 143 p. (Série: Saberes e Práticas da inclusão).

BRASIL. **Programa de atendimento a alunos com altas habilidades.** Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Brasília: SEDF, 2006.

CARVALHO, Sandra Pavoeiro Tavares. **Educação Inclusiva.** Cuiabá: UAB/UFMT, 2011. 94 p.

FERNANDES, Alisson V; NEVES, João V; A; SCARAFICCI, Rafael A. **Autismo.** Disponível em: www.ic.unicamp.br. Acesso em: 30. Jun. 2012.

PIMENTEL, Maria de Lourdes Correia. **Letras:** Fundamentos da Educação Especial. Recife: UPE/NEAD, 2011.

SABATELLA, Maria Lúcia; CUPERTINO, Christina M. B. Práticas Educacionais de Atendimento ao Aluno com Altas Habilidades/Superdotação. IN: FLEITH, Denise de Souza (org). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação.** Vol 1: orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

SANTOS, Maria da Glória Schaper dos. Educação Especial. 2ª ed. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. Vol. 2.

Fonte das figuras

Fig. 01 - http://www.criarimagem.com.br/gal_mostra.asp?id=3520

Fig. 02 - http://4.bp.blogspot.com/_EgGj9V6wcuA/S7yZO3EGIrI/AAAAAAAAAU/6SLniNNo-JM/S230/j0439383.jpg

Fig. 03 - <http://leonardomattos.com.br/noticias/agora-ja-e-lei-autista-e-reconhecido-como-pessoa-com-deficiencia-em-bh/>

Fig. 04 - http://lh3.ggpht.com/_wZfqaP15t70/Sgm8Xw5OYJI/AAAAAAAAAGM/Tyfm77Jqe8s/crian%C3%A7a%5B7%5D.jpg

Fig. 05 - <http://www.musicclassroom.com/images/analysemozart3.jpg>

Fig. 06 - Alencar, 2007.

Fig. 07 - <http://www.vocesabia.net/wp-content/uploads/2012/08/Crian%C3%A7a-2.jpg>

Fig. 08 - http://psiquecienciaevida.uol.com.br/ESPS/Edicoes/28/imagens/alemqi7_20.jpg

Fig. 09 - http://www.willtirando.com.br/imagens/Menino_prodigio_exibido.png

Fig. 10 - http://lh3.ggpht.com/_ZYKwRKBWeJU/TQZjh8yBRBI/AAAAAAACN0/lyqjCEDjiVQ/atividades_thumb.jpg?imgmax=800

Fig. 11 - <http://corautista.org/Autismo-DAY-EMKT.jpg>

Fig. 12 - <http://www2.uol.com.br/vyaestelar/figuras/autismo.jpg>

Fig. 13 - http://www2.uol.com.br/vyaestelar/dieta_autismo.htm

Fig. 14 - <http://www.fkpc.org/technote6/data/temp/thumbnail/acb510e6c2.jpg>

Fig. 15 - http://filmzone.hu/wp-content/uploads/2011/01/Temple_Grandin_FilmZone.jpg



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva
Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes



Deficiência Múltipla

Aula11

Apresentação e objetivos

Olá, cursista! Nas aulas anteriores, descobrimos muitos elementos bem como características a respeito de várias deficiências, tais como a deficiência visual, a auditiva, a física, a mental. Conhecemos, ainda, Altas Habilidades e Autismo. Nesta, trataremos da deficiência múltipla.



Fig. 01f

Para tanto, os objetivos que você deverá alcançar ao final desta aula são:

- conhecer as características da deficiência múltipla;
- compreender os elementos pedagógicos presentes na educação inclusiva voltada para a pessoa com deficiência múltipla.



Para começar

Vamos iniciar a nossa aula, lendo um trecho de um depoimento de uma mãe cuja filha possui deficiência múltipla.

EN¹ : como você caracterizaria sua filha?

SI: bom, minha filha não vê, não ouve e tem dificuldades para aprender. Ela emite alguns sinais básicos, mas não é uma comunicação reflexiva. Não dá pra conversar profundamente sobre um assunto. Ela se faz entender o que ela quer, certo? Nós conseguimos que ela entenda algumas coisas que agente quer, mas não tem uma comunicação, um diálogo.

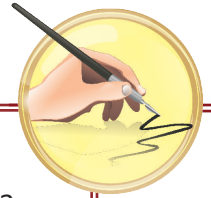
EN: Ela chegou a frequentar escola?

SI: [...] chegou a época da integração. Mandaram todos para a escola normal ao lado. Colocaram todos juntos, numa sala e não tinha como atendê-los, porque a estrutura não dava. Minha filha começou a ir uma vez por semana.

EN: E o que achou disso?

SI: muitas vezes se fala: “ah tem que incluir. Tem que incluir.” Eu defendo que tem que incluir sim, só que teria que ter muito mais condições para incluir. Entende? Ou seja, precisaria ter mais pessoas que pudessem fazer o que a família faz. Claro! Teria que ter mais organização de voluntários. Teria que ter muito mais coisas, por exemplo, as associações da Espanha têm uns projetos que se chama respiro para os pais. Ou seja, que o pai possa ir a uma festa, que possa viajar. Que tenha alguém que possa cuidar dentro de uma determinada hora para essa família fazer outra coisa. Minha opinião a respeito da inclusão é politicamente incorreta entende? A inclusão para o deficiente é desfavorável por quê? Eles estão querendo fazer lares para deficientes, mas eles querem em casas inseridas na comunidade em geral. Quem estaria nessa casa? Nessa casa, imaginando não poderiam ser todos surdocegos. Por quê? Porque é irreal dentro daquela comunidade. Pode ter só um surdocego, pode ter só um deficiente múltiplo, pode ter outros deficientes de diferentes tipos. Se você coloca, em uma casa, deficientes de vários tipos, que tipo de profissional está preparado para atender deficientes de todos esses tipos? Você quer me explicar? Eu acho que a inclusão tem que atender as necessidades individuais de cada um. Não é isso? Eu não posso fazer uma inclusão pasteurizada, você entende? Inclusão é colocar na sala comum. Nada disso! Inclusão é mais que isso. (BENTES, BENTES, COSTA, OLIVEIRA, 2009, p. 85 e 86).

¹EN – entrevistador;
SI – Sílvia



Antes de adentrarmos em nossa aula, responda a seguinte questão: o que podemos inferir sobre a deficiência múltipla, a partir dessa entrevista?

Após lermos o depoimento da mãe cuja filha possui deficiência múltipla, inevitavelmente somos levados a refletir sobre um aspecto importante na formação de uma pessoa, a saber, a questão educacional da pessoa com esse tipo de deficiência. No depoimento esclarecedor, SI declara que a inclusão não se resume a receber um aluno com deficiência na escola, mas consiste em um processo mais complexo, que implica um repensar de toda a nossa prática de sala de aula.

Averiguamos nas aulas anteriores que incluir é uma descoberta, é um momento de procura que motiva a pesquisa realizada pelo professor, pelos colegas, pela escola com vistas a proporcionar a participação dos alunos com deficiência na escola. Atitudes desse tipo desafiam a estrutura atual da instituição de ensino.



Fig. 02

Conhecer o nosso aluno é o primeiro passo para podermos desenvolver atividades voltadas para o seu aprendizado. Isso é o que temos comentado em nossas aulas. Essa deficiência não difere das demais. Antes, necessita de metodologia apropriada.

Vamos conhecer, então, mais um grupo de alunos que estão ingressando em nossas escolas?



Assim é

Deficiência múltipla: o que significa?

Quando falamos de deficiência múltipla, parece-nos que é algo muito complicado, principalmente pelo fato de ser um termo pouco debatido no cenário nacional e internacional. Apesar disso, a literatura tem demonstrado uma variedade de definições, como podemos averiguar a seguir:



Fig. 03

Referência	Definição
Ministério da Educação (BRASIL, 2004)	Refere-se a uma associação de duas ou mais deficiências que podem ser de ordem física, mental, sensorial, comportamental e/ou emocional.
NICHCY (2007)	Refere-se a pessoas que têm deficiência mental profunda e que normalmente apresentam dificuldades adicionais, como motoras, perdas sensoriais e problemas de comportamento.
INEP (2007)	A deficiência múltipla diz respeito a dois ou mais tipos de deficiências presentes numa só pessoa.

Fonte: TEIXEIRA; NAGLIATE (2009).

(NICHCY² (2007))

Observando esses conceitos, podemos resumir-los em um aspecto: a deficiência múltipla é "a associação de duas ou mais deficiências, sendo que algumas acrescentam dados e outras são reticentes" (Op.cit, p. 13).

Assim, como essa deficiência múltipla é uma composição de duas ou mais deficiências, ela se torna mais complexa quanto à especificação e ao atendimento voltado para esses alunos, principalmente pelo fato de que os efeitos da deficiência múltipla não são adicionais. Em outras palavras, não se acrescenta uma deficiência a mais, mas sim multiplica as necessidades no que tange à gravidade da deficiência, conforme

² National Information Center Children and Youth with Disabilities.

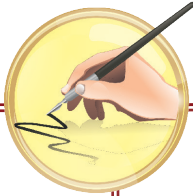
podemos observar na citação a seguir:

“o termo deficiência múltipla tem sido usado com frequência para caracterizar o conjunto de duas ou mais deficiências associadas de ordem física, sensorial e mental, emocional e comportamento social. No entanto não é a somatória dessas alterações que caracterizam a múltipla deficiência, mas sim o desenvolvimento, as possibilidades funcionais, de comunicação, de interação social e de aprendizagem que determinam as necessidades educacionais especiais dessas pessoas”. (GODÓI, 2006, p.13)

Quanto às possíveis causas da deficiência múltipla, podem ocorrer nos períodos pré-natal, peri-natal e pós-natal, de acordo com o quadro a seguir:

Período	Causas	Resultados
Pré-natal	Medicamentos como a talidomida	Pode prejudicar o desenvolvimento normal do embrião, trazendo como consequência deformações nos olhos, ouvidos, membros superiores, inferiores, entre outros.
Peri-natal	Anoxia – falta prolongada de oxigênio ao feto no momento do nascimento.	Pode desencadear a paralisia cerebral que pode vir ou não com deficiência mental e outros déficits que prejudicam a visão e a audição.
Pós-natal	Encefalite, meningite, sarampo, coqueluche, rubéola, entre outros.	Pode ocasionar a falta de atenção, hiperatividade, deficiência intelectual, problemas de comportamento.

Fonte: AMARAL, 2002; ARÁOZ E COSTA, 2008 (apud MAIA, GIACOMINI, ARÁOZ, 2009).



Mãos à obra

Antes de tratarmos sobre os aspectos pedagógicos, faremos essa atividade. Para isso, imagine que você tem um discente com deficiência múltipla (déficit visual e deficiência motora nos membros superiores). Sabendo disso, de que forma você desenvolveria o conteúdo da sua matéria? (Especifique, em sua resposta, o conteúdo trabalhado).

Aspectos Pedagógicos

Segundo o MEC (2005), os alunos com Deficiência Múltipla, independentemente do seu nível intelectual e dos objetivos a serem atingidos, não só devem ser expostos a situações de aprendizagem, como também a escola precisa possuir um currículo acadêmico, que possibilite aprender sobre linguagem, comunicação, história, geografia, matemática, arte, música, literatura, entre outros que também são trabalhados com os demais alunos.



Fig. 04

Esse aprendizado acontecerá com mais qualidade quando o docente estiver disponível para dialogar e realizar a mediação tanto em termos de comunicação quanto aos aspectos físicos durante a aplicação das atividades.

Para tanto, algumas informações são importantes para que o docente, juntamente com a escola e a família saibam lidar com a aprendizagem do aluno com deficiência múltipla. Com vistas a buscar conhecimento a respeito dessa temática, teremos como fundamento teórico o texto "Desenvolvimento da aprendizagem em crianças com deficiência múltipla sensorial", dos autores Shirley Rodrigues Maia, Lília Giacomini e Susana Maria Mana de Araújo (2009). Começamos, então, com uma citação de Nunes (2001, p. 16 apud MAIA, GIACOMINI, ARÁOZ,

2009, p. 52). A respeito disso, o autor esclarece que

Educar crianças com deficiência múltipla é um processo complexo. As estratégias educacionais adequadas a uma criança poderão não ser para outro. Cada uma é um ser único, é difícil generalizar uma abordagem que seja para todos adequados. (Grifo meu)

Gostaríamos que tivessem uma atenção maior para a frase que está em destaque, pois é com ela que nos direcionamos a partir desse momento, uma vez que não iremos apresentar receitas prontas a serem seguidas, de forma que, se adotarmos à risca as informações, garantiremos uma aula totalmente inclusiva. Não é nesse princípio, mas sim caminharemos pela ideia de que cada aluno é único e que nós, enquanto escola, precisamos ver quais estratégias podemos realizar para que todos possam aprender.

Como estamos nos direcionando para a prática do docente, iremos estudar elementos que podem nos ajudar em sala de aula, como aprendizagem, estratégias pedagógicas, comunicação, avaliação e recursos didáticos.

A aprendizagem

É sabido que a aprendizagem de um aluno depende de vários fatores, tais como motivação, atenção, concentração, objetivos, entre outros elementos, fato que não difere para o discente com deficiência múltipla. Mas, ainda assim, existem outros detalhes que o docente necessita estar atento:

- utilizar jogos para trabalhar determinados conteúdos, considerando-se as necessidades do aluno;
- observar os sentidos remanescentes do aluno, uma vez que um discente que também tem deficiência visual, se forem utilizados apenas recursos visuais, poderá dificultar o acesso ao conhecimento ministrado em sala de aula;
- proporcionar experiências táteis e sinestésicas;
- usar objetos concretos para explicar conceitos básicos baseados na realidade.



Fig. 05

Essas são algumas atitudes pedagógicas que podem facilitar o aprendizado, mas lembre-se que nem todas as pessoas aprendem da mesma forma, no mesmo tempo. É preciso possibilitar situações de aprendizagem, esperando o tempo de resposta

do discente com deficiência múltipla, partindo do conhecimento da aprendizagem que ele possui, considerando ainda a sua personalidade. Feito isso, o docente poderá saber o que ele precisa aprender, entre outros elementos que irão aparecer no dia-a-dia da sala de aula.

Oportunamente, traremos um exemplo sobre isso. Uma aluna que tinha deficiência múltipla (baixa visão e deficiência auditiva), frequentava uma sala de aceleração de uma escola do Estado do RN. Ela apresentava várias dificuldades que não eram propriamente provenientes da deficiência, mas sim da falta de limites e de acompanhamento extraclasse.

Apesar disso, a professora se esforçava para se comunicar com ela, já que a aluna criou um código próprio de linguagem e ainda tinha dificuldade para perceber os objetos, mas o sucesso maior tanto da aluna quanto da professora foi quando a discente escreveu pela primeira vez o seu nome no quadro-negro, um avanço diante de tantas dificuldades apresentadas pela aluna.

É, nesse sentido, que temos que olhar para esse aluno, averiguando que dificuldade(s) apresenta e as possibilidades de estímulo de aprendizagem que possuem para, assim, desenvolvermos ações que minimizem as dificuldades e estimulem as potencialidades.

Desta forma, as estratégias pedagógicas devem estar voltadas, entre outros aspectos, para a formação de habilidades cognitivas, incentivando a comunicação, a participação, a expressão de pensamentos dos alunos e dos colegas.

Além disso, existem outras ações pedagógicas que favorecem o acesso ao conhecimento para os alunos com deficiência múltipla, tais como proporcionar:

- um ambiente de aula que possibilite a aprendizagem, como por exemplo oficinas, teatros, aulas práticas, entre outros;
- o material escolar, tais como objetos que podem ser manipulados pelo aluno;
- o apoio ao aluno para que possa manipular objetos em sala de aula. (MEC, 2005).

Comunicação

Outro elemento que precisa ser observado pelo docente é a comunicação, pois existem alunos que têm paralisia cerebral associada à deficiência intelectual, que, por fatores motores, possuem dificuldades para se



Fig. 06

comunicar, uma necessidade básica do ser humano, independentemente das habilidades e/ou nível cognitivo.

Apesar de muitos alunos com deficiência múltipla apresentarem dificuldades na linguagem oral, muitos se comunicam por gestos, olhares, movimentos corporais, sinais, símbolos, objetos, por isso eles necessitam de pessoas que interajam, sejam receptivas, forneçam apoio e incentivem a comunicação, sem serem superprotetoras, esperando o tempo da resposta.

Recursos Didáticos

Durante o desenvolvimento das aulas, incluindo o processo comunicativo, um dos recursos que podem ser utilizados são os sistemas tecnológicos e computadorizados que facilitam o acesso ao conhecimento, principalmente para os discentes com severas alterações neuromotoras e sensoriais.

Dentre os equipamentos eletrônicos que podem ser manuseados pelo aluno com deficiência múltipla, ou outros tipos de necessidades específicas, e que proporcionam a autonomia e independência das atividades pedagógicas, temos:

1. o teclado;
2. o mouse adaptado;
3. a tela sensível ao toque ou pelo movimento corporal;
4. os sintetizadores, como o virtual vision;
5. o CCTV;
6. os tabuleiros de comunicação, entre outros.

Adaptações avaliativas

O aluno com deficiência múltipla apresenta particularidades, necessidades educacionais diversas, por isso necessita de uma avaliação mais individualizada e uma forma de intervenção didático-metodológica diferenciada, por isso é importante que o docente faça uma avaliação mais criteriosa, que observe os avanços dos alunos, em todos os aspectos, sejam eles sociais, emocionais, cognitivos, comunicação.



Fig. 07

Para ajudar nesse momento avaliativo, as instituições especializadas e a família podem ajudar com apoio e suporte à escola regular tanto no atendimento específico às necessidades do educando, bem como nas avaliações audiológicas, visuais, motoras, neurológicas, psicológicas, que fornecem informações pertinentes à prática do professor em sala de aula. (GODÓI, 2006).



Já sei!

O que aprendemos com essa aula? Primeiro, nós conhecemos as características da deficiência múltipla, isto é, vimos que se refere a duas ou mais deficiências, mas que, apesar dessa característica, poucos estudos são efetuados em relação a esse aluno.

Além disso, compreendemos que os elementos pedagógicos que precisam ser apreendidos pela escola variam de acordo com a necessidade do aluno, que pode apresentar deficiência intelectual com deficiência física, deficiência física com deficiência visual, entre outras, fato que determinará que tipo de ações, adaptações são imprescindíveis para que ele tenha acesso ao conhecimento ministrado em sala de aula.

Estudamos, também, que uma das dificuldades mais presentes do aluno com deficiência múltipla diz respeito à comunicação, que pode ser incentivada tanto pelo docente e pelos colegas, como também via meios tecnológicos que facilitam essa comunicação, a expressão da linguagem. A título de exemplificação, citamos: teclados, tabuleiros de comunicação, entre outros.

Finalmente, é necessário ao docente compreender os elementos pedagógicos presentes na educação inclusiva voltada para a pessoa com deficiência múltipla.



Autoavaliação

Lembram da atividade “Mãos à obra”, por meio da qual foi solicitado que imaginassem um aluno com deficiência múltipla em sua sala de aula e como você desenvolveria a atividade para ele? Agora, você retomará a sua sugestão de aula, refazendo-a de acordo com as informações que você estudou anteriormente.



GODÓI, Ana Maria de. **Deficiência Múltipla**. Educação infantil: saberes e práticas da inclusão. Dificuldades acentuadas de aprendizagem. 4.ed. Associação de Assistência à Criança Deficiente – AACD [et. al.]. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

MAIA, Shirley Rodrigues; GIACOMINI, Lília; ARÁOZ, Susana Maria Mana. Desenvolvimento da aprendizagem em crianças com deficiência múltipla sensorial. IN: COSTA, Maria da Piedade Resende (orgs). **Múltipla Deficiência**: pesquisa e intervenção. 2 ed. Pedro e João Editores, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. Secretaria de Educação Especial. Saberes e Práticas da Inclusão. Brasília: MEC, 2005.

TEIXEIRA, Emanuele; NAGLIATE, Patrícia de Carvalho. Deficiência Múltipla: conceito. IN: COSTA, Maria da Piedade Resende (orgs). **Múltipla Deficiência**: pesquisa e intervenção. 2 ed. Pedro e João Editores, 2009.

Fonte das figuras

Fig. 01 - http://www.criarimagem.com.br/gal_mostra.asp?id=3520

Fig. 02 - <http://2.bp.blogspot.com/-pM09qyR-mbo/TbI-nF96c4I/AAAAAAAAABSI/B19sEIA1Ec4/s320/estimulacao2m.jpg>

Fig. 03 - http://3.bp.blogspot.com/_Ho6wMYOwxtU/SI5rLBmuPvI/AAAAAAAAAJI/NVcmRILyL38/s320/deficientes_interna.jpg

Fig. 04 - http://1.bp.blogspot.com/-e-2-brsS7Ng/UBme9qJq2xi/AAAAAAAAAt0/PeN4MQvPrZE/s1600/388020_172844436183226_381487075_n.jpg

Fig. 05 - http://1.bp.blogspot.com/-u7HB25xu0TM/T2s0icmBI8I/AAAAAAAAAgg/RTsbiEYWDHo/s1600/2_2.jpg

Fig. 06 - <http://revistaescola.abril.com.br/img/gestao-escolar/gestao8-cap1.jpg>

Fig. 07 - http://filhosecia.uol.com.br/wp-content/uploads/2011/10/iStock_000011476045XSmall.jpgFig



Licenciatura em Espanhol

Educação Inclusiva

Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes



A Surdocegueira

Aula 12

Apresentação e objetivos

Chegamos, agora, a nossa última aula. Nela, falaremos de um tema que, assim como a deficiência múltipla, é pouco estudado: a surdocegueira.

Ao final desta aula, você deverá:

- conhecer as características da surdocegueira;
- compreender os elementos pedagógicos que devem estar presentes na educação desses alunos.



Fig. 01f



Para começar

A nossa aula com uma reportagem¹ bem interessante?

Para superar a escuridão e o silêncio

Mesmo sem a visão e a audição, surdocegos aprendem a linguagem; associação aponta 2.750 pessoas com a condição no país



Fig. 02 - Em casa, Rodrigues e Claudia Sofia utilizam libras tátil – uma adaptação da língua dos surdos – para conversar no apartamento onde moram na Vila Mariana. FOTOS: JF DIORIO/AE/ Alexandre Gonçalves

Como arrancar uma criança surda e cega do isolamento? Como ajudar um adulto que, depois de perder a visão e a audição, não consegue transpor as muralhas sensoriais de seu novo mundo? Há cerca de 50 anos, pedagogos, psicólogos e professores ajudam os 2.750 brasileiros surdocegos – como as entidades pedem para que os portadores da dupla deficiência sejam chamados a superar o silêncio e a escuridão.

O número, uma estimativa da Associação Brasileira de Surdocegos (Abrasc), só inclui pessoas que tiveram algum acesso a educação e, por isso, figuram nas estatísticas. Janine Farias nasceu prematura e passou dois meses em uma UTI pré natal improvisada na cidade de Itabuna, a 440 quilômetros de Salvador. Ao sair do hospital, os pais descobriram que era cega. Com 8 meses de vida, a surdez foi diagnosticada. “Eu me sentia muito sozinha”, recorda Samara Farias, mãe de Janine. “Me sentia a única mãe de uma criança surdocega no País.”

Com 3 anos, a menina apresentava um comportamento agressivo: não gostava de ser tocada, puxava os cabelos e se mordida. Queria sair de dentro de si, mas não conhecia a linguagem. Ainda não havia palavras no seu universo interior: apenas um turbilhão de sensações e sentimentos sem ordem. Mas Samara descobriu intuitivamente a principal forma de comunicação dos surdocegos: a libras tátil. O deficiente segura as mãos do interlocutor, que realiza os gestos da língua brasileira de sinais (libras), usada pelos surdos. A mãe recorda o primeiro conceito que Janine aprendeu: água. No banho, ao matar a sede ou quando abria a torneira, Samara repetia o sinal da água nas mãos da criança. Não demorou para que a

¹ Fonte: Jornal O Estado de São Paulo. Disponível em: <http://xa.yimg.com/kq/groups/1665875/1657750698/name/Surdocegueira.pdf>

garota descobrisse o segredo da comunicação: o sinal representa o conceito. Helen Keller, afamosa surdocega americana do início do século 20, também penetrou no mundo da linguagem pela palavra “água” (mais informações nesta página). Janine tornou-se avida pelo aprendizado dos sinais. Partiu dos mais concretos – comida e banheiro – para chegar aos abstratos – tais como saudade. A palavra serviu para a garota definir seu sentimento quando a mãe visitou o Rio, em 1998, para um congresso do Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines).

Atenção!



AMERICANA É SIMBOLO PARA O MOVIMENTO



Fig. 03

A primeira pessoa surdocega a receber uma educação formal foi a norte-americana Laura Bridgman, no século 19. Morou a maior parte da vida na Instituição Perkins para Cegos, em Boston. Na década de 1880, Laura dividiu o quarto na entidade com Anne Sullivan.

Anne foi professora da surdocega mais famosa do mundo: Helen Keller. Em sua autobiografia (*A história da minha vida*, Editora José Olympio), Helen descreve o momento mais importante da sua vida, quando tinha 7 anos: “Descemos o caminho para a casa do poço (...). A srta. Sullivan colocou minha mão sob o jorro da água. Enquanto a fria corrente despejava-se sobre uma de minhas mãos, a srta. Sullivan soletrava na outra a palavra água, primeiro lentamente, depois rapidamente. (...) De repente, senti (...) o eletrizar de um pensamento que voltava; e de algum modo o mistério da linguagem foi revelado a mim.”

“Soube então que ‘a-g-u-a’ significava a maravilhosa coisa fresca que fluía sobre minha mão. Aquela palavra viva despertou minha alma, (...) libertou-a! ainda havia barreiras que poderiam ser varridas com o tempo./A.G

No evento, Samara descobriu que já existiam três instituições em São Paulo especializadas em surdocegueira: a Fundação Municipal Anne Sullivan, em São Caetano do Sul, a Adefav e a Ahimsa, na capital paulista. Ela não estava mais sozinha. “E impossível estabelecer um padrão para ajudar essas pessoas”, explica Shirley Rodrigues Maia, da Ahimsa. “Cada uma delas tem necessidades específicas”. Alguém que perdeu a audição e a visão depois de já ter aprendido a linguagem enfrenta desafios diferentes dos encontrados por Janine e Samara.

A paulista Claudia Sofia Indalécio Pereira tem 40 anos. A caxumba e o sarampo tornaram-na surda aos 6 anos. A retinose pigmentar roubou progressivamente sua visão. Com 19 anos, no Natal, disse a mãe enquanto a família assistia à televisão: “Não vejo mais nada.”

O carioca Carlos Jorge Wildhagen Rodrigues, de 50 anos, nasceu surdo. Ele tem síndrome de Usher, que causa surdez congênita acompanhada por perda progressiva da visão. Com 10 anos, começou a ficar cego. Depois do ensino médio, tornou-se digitador. Trabalhou 11 anos, mas a cegueira obrigou-o a se aposentar. Foi o primeiro aluno surdocego do Instituto Benjamin Constant (IBC), no Rio.

Tato. Claudia Sofia usa o tato para compreender o que as pessoas falam: ela encosta o polegar e o indicador no queixo do interlocutor. Ao ficar surda, aprendeu a ler os lábios. Depois de ficar cega, tocou a boca da mãe em um momento de aflição e descobriu que também era capaz de ler os lábios com o tato. Apenas três pessoas no País utilizam esta forma de comunicação.

Adaptação

CLÁUDIA SOFIA PEREIRA

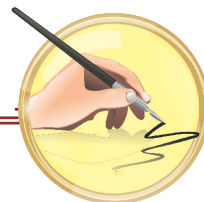
**EX-PRESIDENTE DA
ASSOCIAÇÃO**

**BRASILEIRA DE SURDOCEGOS –
ABRASC.**

“Aprendemos a nos aceitar e a viver como somos. Seria um choque muito grande (voltar a enxergar).”

Rodrigues utiliza libras tátil e sabe ler em braile. Trabalha em um computador devidamente adaptado, utilizando o resquício visual para presidir a Abrasc. Em maio de 2005, Claudia Sofia e Rodrigues tornaram-se o primeiro casal de surdocegos do País. Vivem em um apartamento na Vila Mariana, zona sul de São Paulo. Gostam de praticar esportes radicais – ele já foi instrutor de mergulho e ela pulou de paraquedas. Para conversar, utilizam libras tátil. A autonomia dos dois impressiona familiares, vizinhos e amigos. E o casal ainda alimenta muitos planos para o futuro. “Quero ter filhos”, afirma Claudia Sofia. “Se necessário, vamos adotar.”

2 Língua de Sinais digital: é uma forma de comunicação não-verbal, que utiliza os gestos e os toques como formas iniciais de transmitir.



Antes de adentrarmos no assunto da aula, responda as perguntas que seguem:

a) Que dificuldades a mãe da criança surdocega teve que enfrentar?

b) Como vivem Cláudia e Rodrigues?

c) Para você, é possível que uma pessoa surdocega possa frequentar a escola e aprender? Justifique sua resposta, reportando-se ao conhecimento pedagógico por você acumulado.

Após responder as questões acima, vamos agora compreender quem é a pessoa surdocega. Para tanto, nós estudaremos um pouco da história da educação dessa pessoa, depois conheceremos as características dessa deficiência e, por fim, os aspectos pedagógicos que precisam estar presentes em sala de aula com vistas a possibilitar o aprendizado desse aluno.



Assim é

A Surdocegueira: um passeio histórico



Fig. 04

A história da educação da pessoa surdocega esteve próxima à da educação voltada para alunos surdos, por isso o método gestual e o oral passaram por algumas adaptações, tais como o acréscimo da percepção tátil ou “alteração do espaço de sinalização segundo o campo visual da pessoa, possibilitando a recepção ou expressão da informação” (CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2005).

A primeira aluna surdocega, Victorine Morriseau, recebeu educação formal, em Paris, no ano de 1789. Além dela, existiram outras alunas, tais como Laura Bridgman que ingressou no ano de 1829, na Escola Perkins, nos Estados Unidos, cuja forma de educá-la contribuiu para a elaboração de programas educacionais em outros países, como por exemplo, a Alemanha, em 1887. O trabalho pedagógico realizado com Laura baseou-se na utilização da dactilologia, que é o alfabeto manual dos surdos.



Fig. 05 - HELEN KELLER

Existiram outras experiências relatadas na literatura sobre a educação desses alunos, contudo o mais conhecido é o da surdocega Helen Keller, educada pela docente Anne M. Sullivan que era parcialmente cega.

Mas por que esse caso foi mais conhecido do que os demais? Para responder a essa pergunta, vamos conhecer um pouco da história de Helen Keller.

Hellen era uma criança surdocega, que apresentava um comportamento agressivo e era desobediente. Diante dessa situação, Anne Sullivan começou o seu trabalho com soletração do alfabeto dactilológico na palma da mão de Hellen.



Fig. 06



Fig. 07

No início, a aluna imitava o movimento dos dedos da professora, sem estabelecer relação entre significante e significado. Após um mês, a discente conseguiu compreender a relação entre o movimento dos dedos e o significado.

Após essas ações, Hellen adquiriu novos vocabulários, ficou mais calma, queria conhecer o mundo. Tal fato foi impulsionado, também, porque a professora incentivava o interesse da aluna em conhecer e admirar a natureza.

Para o ensino da leitura, Sullivan usou fichas com palavras escritas em Braille e um quadro para colocar as palavras para formar frases. Esse processo consistia em relacionar a palavra ao objeto, como podemos observar na fala da própria Keller (1939, p. 43 apud CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2005, p. 13):

Recebia, por exemplo, cinco cartões, contendo cada qual uma palavra da frase "a boneca está no berço". Devia então escolher os cartões correspondentes a berço e boneca, pondo-os depois sobre os respectivos objetos. Em seguida, devia tomar a boneca, deitá-la no berço e por-lhe de um lado o cartão, "a" e, do outro, os cartões "está" e "no". Com este exercício agradável, desenvolvi o hábito de formar frases e associar ideias.

Outras ações foram realizadas para promover o aprendizado de Hellen em várias áreas, entre elas, a fala, que acontecia da seguinte forma: a sua professora de fala foi Fuller, a qual colocava a mão de Hellen sobre o seu rosto, para que ela sentisse os movimentos do lábio e a posição da língua, enquanto articulava as primeiras frases. Depois de 11 lições, a aluna conseguiu produzir os primeiros sons, mas que não eram facilmente identificados por aqueles que não estavam acostumados a ouvir.

Diante do sucesso do aprendizado, ocorreram várias publicações de livros e foram proferidas palestras por Helen Keller e sua professora. A relação entre as duas gerou uma grande amizade e elas mantiveram essa parceria durante 49 anos, e só se separaram com a morte da professora Anna Sullivan, ocorrida em 1936.

Em relação ao Brasil, o atendimento educacional para pessoas

surdocegas iniciou oficialmente com a professora Nice Tonhozi Saraiva, em meados da década de 1960, depois da visita de Hellen Keller ao Brasil, no ano de 1953.

A partir desse momento, algumas ações educacionais para surdocegos transcorreram:

- a) classe especial nas escolas de cegos ou surdos;
- b) criação do setor de Educação de Deficientes Audiovisuais – Sedav;
- c) criação da primeira escola residencial para deficientes da áudio visão (E.r.d.a.v) em São Caetano do Sul;
- d) atendimento em instituições especializadas, como IBC e INES.

Apesar disso, ainda existem poucos atendimentos específicos para pessoas surdocegas, mas isso não impossibilitou o acesso aos níveis de ensino, como também a sua conclusão, fato comprovado na vida de Hellen Keller, como de outros discentes surdocegos.

Após conhecermos um pouco da história de Hellen Keller e de como a sua história de vida influenciou a educação no Brasil para aluno surdocego, vamos agora entender o que é a surdocegueira. Vamos lá?

O que é surdocegueira?

Existem vários conceitos, conforme podemos averiguar a seguir. Para Pimentel (2011), a pessoa surdocega é aquela que possui perdas auditivas e visuais em níveis que diferem de leve a severo.

Segundo Maia (apud CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2005, p. 19), a surdocegueira é “uma deficiência única que apresenta perda de audição e visão, de tal forma que a combinação das duas deficiências impossibilita o uso dos sentidos de distância”.

Se ponderássemos que, quando nos referimos à surdocegueira, apontamos a existência de duas deficiências, poderíamos considerá-la como uma deficiência múltipla, mas alguns estudiosos a classificam como outro tipo de necessidade específica. Fato que, também, iremos considerar no decorrer da nossa aula.

Segundo McInnes (1999 apud CADER-NASCIMENTO; COSTA, 2005), para se classificar uma pessoa como surdocega é preciso que ela não possua visão suficiente para compensar a surdez e vice-versa. É interessante sabermos, ainda, que a pessoa surdocega não é somente aquela que é surda que não pode ver e nem um cego

que não pode ouvir. Em outras palavras, não é a somatória de surdez e cegueira, como também não é apenas um problema de comunicação e percepção, mesmo que englobe esses elementos.

Ao considerarmos que a surdocegueira possui comprometimentos auditivos e visuais, as dificuldades provenientes das pessoas com deficiência visual e auditiva também estão presentes na pessoa surdocega, com as devidas variações, como existem aquelas que são surdas profundas e cegas, as que são surdas com baixa visão, as que têm perdas auditivas e são cegas e as que têm alguma visão (baixa visão) e audição.

Além dessa classificação, existe ainda aquela que considera o acesso à comunicação, que os distribui em pré-linguístico (antes da aquisição da fala) e pós-linguístico (após aquisição da fala).

Diante das possíveis dificuldades enfrentadas pelos alunos surdocegos, é interessante que eles sejam estimulados a desenvolver um estilo de aprendizagem específico com vistas a minimizar as dificuldades visuais e auditivas, bem como vivenciar as relações interpessoais.

Por essa razão, a respeito da interação entre os alunos surdocegos com os demais, como também o acesso ao conhecimento e a sua participação em sala de aula, a escola precisa enfatizar o uso de outros sentidos remanescentes, como por exemplo, o cinestésico, que envolve o corpo, as articulações, os músculos, e, além deles, estimular os sentidos gustativos, olfativos, táteis para que, assim, ele possa ter acesso à informação que é prejudicada devido à ausência dos sentidos da visão e da audição.

Mãos à obra

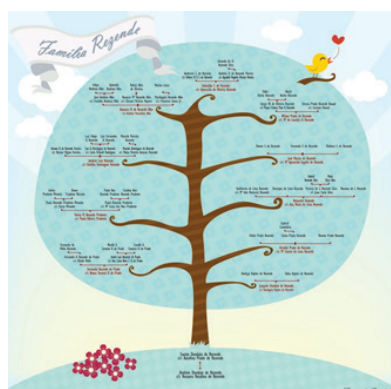
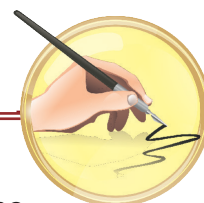


Fig. 09

Antes de adentrarmos no assunto sobre as adequações pedagógicas para os alunos surdocegos, vamos fazer uma tempestade de ideias?

Para isso, você irá escrever palavras que venham a sua mente sobre o ensino da pessoa surdocega, reunindo-as em uma árvore.

Aspectos Pedagógicos

Estudamos que uma das dificuldades do aluno surdocego consiste no acesso às informações por meio da linguagem oral e visual que mais predominam em sala de aula.

Existe a abordagem funcional e coativa. A primeira prima pela realização de ações pedagógicas que privilegiem as aprendizagens significativas baseadas nas experiências reais do dia a dia. Já a coativa é baseada nos estudos de Van Dijk (1989), o qual demonstrou que as experiências motoras realizadas por pessoas surdocega em conjunto com o docente, através do movimento coativo¹, formam o fundamento e a base para o aprendizado, pois ela fornece uma possibilidade maior de interação da pessoa surdocega com os professores, colegas, entre outros, e com objetos e acontecimentos em sala de aula.

É importante comentarmos que nesse enfoque o ponto principal é o próprio corpo do discente surdocego, as suas necessidades e seus interesses. Nesse sentido, “o professor e a criança se movem e atuam permitindo a esta descobrir o seu próprio corpo como instrumento para explorar o mundo” (NASCIMENTO, 2006, p. 13). Esse processo comunicativo acontece em seis fases:

1. nutrição,
2. ressonância,
3. movimento coativo
4. referência não-representativa,
5. imitação e
6. gestos naturais .

Existem outros aliados para promover a comunicação, que utilizam principalmente o tato, dentre eles, temos:

- a) Língua de sinais tátil: refere-se à língua de sinais utilizada pelo surdo, mas que é adaptada ao tato, ou seja, os sinais dessa língua são realizados em uma ou ambas as mãos do aluno surdocego.
- b) Alfabeto manual tátil: configura-se como um sistema de comunicação alfabético utilizado pelo surdo, denominado de dactiologia. Esse alfabeto é realizado sobre a palma da mão do aluno para que ele o perceba por meio do tato e estabeleça uma relação com o significado da letra.

3 O movimento coativo ou mão sobre mão caracteriza-se pela ampliação comunicativa entre o estimulador e a criança, em um espaço mais amplo. (NASCIMENTO, 2006, p.19)

4 Para maiores detalhes a respeito dessas fases, acesse o texto sobre surdocegueira que está no link [Leitura Complementar](#).

c) Sistema braile tátil ou manual: esse é um sistema de comunicação alfabético baseado no sistema braile, tradicionalmente utilizado por cegos nas atividades de leitura e escrita. Esse sistema braile tátil tem as mesmas regras do Braille tradicional, mas, assim como o alfabeto manual, o meio para o Braille será o tato. Assim, quando utiliza o sistema braile tátil, os dedos indicador e médio representaram a cela braile e cada falange do dedo representa o espaço de marcação do ponto.



Fig. 10

e) Escrita na palma da mão: esse processo refere-se ao registro das letras do alfabeto em caixa alta na palma da mão da pessoa surdocega. Para escrever a letra na mão do aluno, o professor utilizará o dedo indicador no centro da palma da mão para escrever a letra ou então direcionar o dedo do aluno para a sua própria palma e fazer o movimento de escrita da letra, conforme imagem a seguir:

f) Método Tadoma: é um sistema de comunicação, conhecido como “método de vibração” e é realizado por meio da percepção tátil das vibrações produzidas durante a fala. O aluno coloca o dedo polegar sobre os lábios do professor e os demais dedos se posicionam sobre a bochecha, a mandíbula e a garganta do interlocutor.

Salientamos, porém, que esse são elementos que podem ajudar no processo de inclusão do aluno surdocego, mas o papel do professor ou do monitor são imprescindíveis para que esse aluno possa se desenvolver.

INDICAÇÃO DE FILME

Um dos mais premiados do Festival de Bollywood, BLACK é um filme indiano, lançado em 2005, sob a direção de Sanjay Leela Bhansali. Baseado na história de Heller Keller, trata-se de um drama que conta a história de Michelle McNally (Rani Mukerji), uma surdocega que ajuda seu professor Debraj Sahai (Amitabh Bachchan) a superar o Mal de Alzheimer.



Fig. 11

Os caminhos que esse professor encontra acabam indo de encontro aos pais da criança e até mesmo ao modelo escolar vigente.

O filme mostra as fragilidades de tudo que envolve a educação inclusiva, colocando em evidência vários aspectos, fazendo-nos (re)

pensar a relação professor-aluno, família-educação-professor, práticas culturais, modelos educacionais, inclusão, entre outros.

Nas entrelinhas, por meio dessa produção cinematográfica, podemos constatar o que a educação é capaz de fazer na vida de um indivíduo.



Atenção!

Para maiores informações sobre as adequações em sala de aula, sobre a sala de recursos, o processo avaliativo, dentre outros aspectos, recomendamos a leitura complementar do texto "Educação infantil; saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização surdocegueira/múltipla deficiência sensorial".

Existem equipamentos que também auxiliam a educação da pessoa surdocega. Para conhecê-los, acesse o link leitura complementar no tópico "Equipamentos".



Já sei!

Se falássemos que você iria receber um aluno surdocego, pareceria difícil ensiná-lo, senão algo impossível. Mas, na verdade, quando conhecemos as características da surdocegueira, alguns de nossos receios são minimizados, pois vemos que a pessoa tem possibilidade de aprender. Mesmo assim, é preciso um envolvimento de todos nesse processo de ensino-aprendizagem.

Em se tratando de ensino-aprendizagem, estudamos que existem instrumentos pedagógicos que facilitam o acesso ao conhecimento, bem como promovem o desenvolvimento da comunicação, como por exemplo, a alfabeto tátil, entre outros.

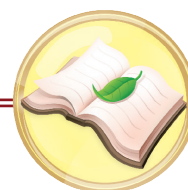
Lembramos, porém, que existem outros aspectos voltados para a educação da pessoa surdocega acessíveis na Leitura Complementar.

Autoavaliação



Para esta autoavaliação, retome a atividade sobre a educação da pessoa surdocega realizada anteriormente e refaça-a, utilizando agora todas as informações estudadas até o momento.

Referências



NASCIMENTO, Fátima Ali Abdalah Abdel Cader. **Educação infantil; saberes e práticas da inclusão**: dificuldades de comunicação e sinalização surdocegueira/múltipla deficiência sensorial. 4. ed. Universidade Federal de São Carlos –UFSC/SP. Associação Educacional para a Múltipla Deficiência - AHIMSA. – Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

NASCIMENTO, Fátima Ali Abdalah Abdel Cader; COSTA, Maria da Piedade Resende. **Descobrimo a surdocegueira**: educação e comunicação. São Carlos: Edufscar, 2005.

Fonte das figuras

Fig. 01 - http://4.bp.blogspot.com/_3jsgFTI3ip4/Sw_h7qbMGbl/AAAAAAAAABo/4YWKH9spD4A/s1600/Libras.jpg

Fig. 02 - file:///C:/Users/09435753469/Desktop/.jpg file:///C:/Users/09435753469/Desktop/.jpg

Fig. 03 - file:///C:/Users/09435753469/Desktop/Untitled-1.jpg

Fig. 04 - <http://construireincluir.blogspot.com.br/2011/05/surdocegueira.html>

Fig. 05 - <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7b/HK-gradpic.jpg>

Fig. 06 - http://4.bp.blogspot.com/_8oVO--M-41E/ScOZpY7BvcI/AAAAAAAAAPk/DGcXpLvVom0/s400/alfabeto+manual.bmp

Fig. 07 - http://joycegalvo.files.wordpress.com/2010/02/manual_surdocego.gif

Fig. 08 - file:///C:/Users/09435753469/Desktop/Untitled-2.jpg

Fig. 09 - <http://fernandasegolin.files.wordpress.com/2008/08/arvore-rezende.jpg>

Fig. 10 - <http://4.bp.blogspot.com/-bcPiISBjDBw/Tcadhqn4Y-I/AAAAAAAAAJI/yMqtw5EYfPo/s1600/LIBRAS%252BT%2525C3%252581TIL%255B1%255D.jpg>

Fig. 11 - http://kinojopa.ru/uploads/posts/2009-07/1244647719_c610d32901e2.jpg