

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU

EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA (LASEB)

Lourdes Eduardo Lopes

PRÁTICAS INCLUSIVAS E MATERIALIDADE

Belo Horizonte

2019

Lourdes Eduardo Lopes

PRÁTICAS INCLUSIVAS E MATERIALIDADE

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em nome da área.

Orientadora: Erika Lourenço

Belo Horizonte

2019

L864 Lopes, Lourdes Eduardo, 1976-
TCC Práticas inclusivas e materialidade [manuscrito] / Lourdes Eduardo
Lopes - Belo Horizonte, 2019.
38 f.: il.

Orientadora: Erika Lourenço.

Trabalho de conclusão de curso – (Especialização) - Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Inclui bibliografia.

1. Educação especial. 2. Educação Inclusiva. 3. Inclusão em
educação. 4. Professores de educação especial. 5. Crianças
deficientes. 6. Distúrbios da aprendizagem nas crianças.

I. Lourenço, Erika. II. Universidade Federal de Minas Gerais.
Faculdade de Educação. III. Título.

CDD:371.9

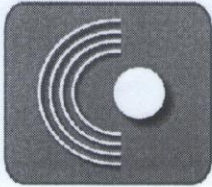
Catálogo na Fonte* : Biblioteca da FaE/UFMG
Bibliotecária: Carmen Lúcia de Carvalho Ramos CRB/6- 2566

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma
e na diagramação gráfica da ficha catalográfica[‡].)

*Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pela autora, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade da autora, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme resolução do Conselho Federal de Biblioteconomia nº 184 de 29 de setembro de 2017, Art. 3º - "É obrigatório que conste o número de registro no CRB do bibliotecário abaixo das fichas catalográficas de publicações de quaisquer natureza e trabalhos acadêmicos".

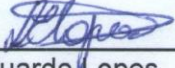
‡ Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."



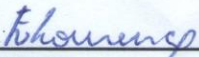
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

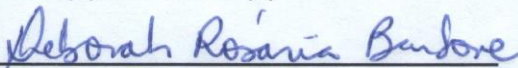
ATA DE DEFESA DO SEPTINGENTÉSIMO SEPTUAGÉSIMO QUINTO TRABALHO FINAL DO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EDUCAÇÃO INCLUSIVA, PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS,
ACESSIBILIDADE. PRÁTICA EDUCATIVA

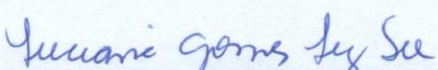
Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “Práticas inclusivas e materialidade”, do(a) aluno(a) **Lourdes Eduardo Lopes**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Érika Lourenço (orientador) e Deborah Rosária Barbosa. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho APROVADA, atribuindo-lhe a nota 96, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Luciana Gomes da Luz Silva, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) 
Lourdes Eduardo Lopes

Registro na UFMG: 2018751896


Érika Lourenço
Professor(a) Orientador(a)


Deborah Rosária Barbosa
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)


Luciana Gomes da Luz Silva
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade e por me dar força sempre. Gratidão à minha família, principalmente ao meu marido Luiz Fernando e aos meus filhos Luísa e Lucas pelo incentivo e compreensão por minhas ausências nesses sábados, à minha orientadora Erika Lourenço pela sabedoria, suporte e paciência, às minhas amigas e colegas de trabalho: Luciana Andrade, Elizabeth Junqueira e Gabriela Drumond pela parceria, incentivo e por ter tornado o curso mais leve e prazeroso, a toda equipe de professores e funcionários do LASEB, à Universidade Federal de Minas Gerais pela parceria com a PBH através da nossa secretária de educação Ângela Dalben que tornou possível a oferta do curso.

Obrigada.

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.”

(Paulo Freire)

RESUMO

A educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, então mais do que nunca, é preciso se importar com a inclusão dos alunos com deficiência de forma adequada. Este texto tem o objetivo de propor reflexões sobre o caráter inclusivo e materialidade na prática em sala de aula. Para que a inclusão aconteça de fato, faz-se necessário estarmos atentos com as práticas e os recursos utilizados. Elas devem estar presentes nos planejamentos. Para isso, foi realizado um questionário com os professores. Os resultados indicaram a necessidade de confeccionar alguns materiais, de maneira que todos os alunos se envolvessem com as atividades em sala de aula. Com isso ficou evidente que é possível ofertar práticas inclusivas que possibilitam a aprendizagem de todos. O plano de ação foi realizado com oficinas e discussões acerca de práticas inclusivas, acreditando que não existe receita, e sim uma busca constante de (re) significações das práticas para que atenda a diversidade da sala de aula. Assim com base na avaliação do projeto, percebe-se que é possível a aprendizagem de todos, e que, mesmo com limitações, é imprescindível acreditar e investir para obter resultados positivos.

Palavras-chave: Práticas inclusivas; materialidade; criança com deficiência.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	APRESENTAÇÃO DA EMEI X	11
2.1	O aluno com deficiência na escola.....	13
2.2	Levantamento de demandas	13
3	OBJETIVOS	16
3.1	Objetivo geral.....	16
3.2	Objetivos específicos	16
4	REVISÃO DA LITERATURA	17
4.1	Breve Histórico da Educação Inclusiva	17
4.2	Construindo um espaço inclusivo que promova a aprendizagem de todos	20
4.3	Comunicação alternativa e tecnologia assistiva – estratégia para a inclusão	24
5	PROCEDIMENTOS E MÉTODOS	27
5.1	Aplicação de questionário para coleta de dados	27
5.2	Levantamento das demandas	28
5.3	Observação dos alunos.....	28
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO	30
6.1	Confecção das atividades inclusivas e aplicação nas turmas.....	30
6.2	Avaliação da prática.....	34
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
	REFERÊNCIAS	37

1 INTRODUÇÃO

Minha trajetória na educação iniciou-se em 1993 com o curso de Magistério em Minas Novas cidade do interior do Vale de Jequitinhonha, quando terminei o ensino fundamental e só tinha a opção de fazer o Magistério. Terminei o curso em 1996 sem muitas expectativas de continuar meus estudos por questões financeiras.

Em 1998 surgiu a oportunidade de vir para Belo Horizonte para trabalhar e estudar. Durante dois anos prestei vestibular para o curso de Pedagogia na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), mas como a concorrência era muito grande não consegui. No ano de 2000 passei no vestibular de uma faculdade particular, o Unicentro Newton Paiva.

No início do curso não tinha certeza se era aquilo que queria mesmo, mas quando fui conhecendo o curso e seus desafios, apaixonei-me pela educação. Quando tomei conhecimento que só através da educação podemos transformar e sermos transformados, tive certeza que estava no caminho certo.

Durante o curso de pedagogia tive uma disciplina de educação infantil com a professora Eliane Monken¹ que foi uma grande inspiradora da minha escolha em trabalhar com educação infantil. Quando estava no quinto período do curso fui trabalhar em uma escola particular de educação infantil, reafirmando assim que seguiria minha carreira neste seguimento.

Em 2004 surgiu concurso para Educador Infantil na rede Municipal de Belo Horizonte (PBH), fiz e passei, tomei posse em janeiro de 2005 e fui trabalhar na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Granja de Freitas. Como ficava muito distante de minha residência pedi transferência e fui transferida em agosto de 2008 para a UMEI² que estou até os dias atuais. Desde então foram muitas lutas para a melhoria da carreira e, conseqüentemente, na qualidade da educação. Em 2006 com o intuito de melhorar minha atuação e adquirir mais conhecimentos fiz uma especialização em Educação Infantil no

¹ Eliane Maria Freitas Monken, pedagoga, mestre em Engenharia de Produção: Mídia e Conhecimento, especialista em Metodologia do Ensino Superior e Avaliação. Atuante em curso superior de Pedagogia na UniBH e professora do curso de Oficiais da PM.

² Por questões éticas optei por não revelar o nome da instituição. Por isso, vou referir a ela como EMEI X.

Centro Educacional de Pesquisas de Minas Gerais (CEPEMG), e esta só foi reconhecida pela PBH para eu subir um nível em 2013.

Meu primeiro contato com crianças com deficiências na escola regular de ensino foi na UMEI Granja de Freitas em 2005. Nessa época não me sentia preparada para trabalhar com esse público, mas entre leituras, formações e troca de experiências fui adequando minhas práticas. Ainda tenho muitas inquietações até os dias atuais, ao perceber que o discurso sobre a falta de preparo continua presente para muitos profissionais.

Sempre tive o desejo de participar da Especialização *Lato Sensu* na Educação Básica (LASEB) na UFMG, mas um dos pré-requisitos era não ter nenhuma especialização e, como eu já tinha uma, não conseguia. Até que em 2018 foram abertas inscrições e não havia mais esse pré-requisito, além de uma novidade – o curso de educação inclusiva oferecido pela primeira vez. Foi quando eu e mais duas colegas professoras Luciana Aparecida Andrade e Elizabete Junqueira Santos e uma colega assistente administrativo Gabriela Kuzendorff Bueker Drumond fizemos inscrição e fomos contempladas.

Quando começamos o curso a ideia para o plano de ação era fazer algumas ações e reflexões acerca das relações entre a escola e as famílias das crianças com deficiências, pois notávamos uma tensão nestas relações. Por acreditarmos ser esta a principal demanda da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), nos propusemos a fazer nossas intervenções juntas. Mas, a partir das orientações e de questionários que foram aplicados nos professores, nas famílias das crianças com deficiência e nos profissionais de apoio ao educando da EMEI X, para identificar se havia outras demandas, percebemos que de fato havia outras questões. Estas nos direcionaram para que cada uma fizesse seu plano de ação enfocando um dos seguintes segmentos da escola: as famílias das crianças com deficiência, os professores e os apoios aos educandos.

Para levantamento de demandas preparamos um questionário contendo dez questões sobre Educação Inclusiva para os professores, outro para os pais das crianças com deficiência da EMEI, também com dez questões, e um terceiro para as profissionais do apoio ao educando contendo seis questões. A partir dessa coleta de informações

decidimos que cada uma tentaria fazer intervenções buscando responder questões levantadas de cada grupo.

Assim, este texto propõe a refletir sobre a organização de práticas inclusivas e materialidade na sala de aula, em uma perspectiva de ensino e aprendizagem que atenda à diversidade dos alunos, por entender a importância de ampliar o debate entre pesquisadores, profissionais e comunidade escolar que objetivam uma educação na perspectiva inclusiva.

O objetivo desse texto não é descrever práticas de sucesso e sim defender uma reflexão acerca da necessidade de (re) organização dos tempos, espaços e ambientes de aprendizagem na aula, de forma que os professores possam reestruturar suas práticas em sala de aula para todos e para cada um.

É de grande importância ressaltar a mediação do professor, para estudantes com e sem deficiência, em seu investimento pedagógico e suas implicações para a aprendizagem de todos segundo Franco (2013), reforçando assim uma análise e reflexão crítica do que fazemos, do que defendemos e do que acreditamos na educação.

Neste trabalho pretendi abordar um pouco do histórico da educação inclusiva, perpassando por práticas inclusivas e materialidade que promovem a aprendizagem de todos. Para tal realizei oficinas para construção de materiais inclusivos, com enfoque não apenas nos alunos com deficiência, mas sim em todos os alunos das turmas trabalhadas.

Vivemos em um mundo onde a diversidade está presente e não podemos deixar de refletir sobre a Educação Inclusiva numa perspectiva social, conceitual e metodológica.

2 APRESENTAÇÃO DA EMEI X

A EMEI X foi inaugurada em julho de 2004. Desde essa data até a atual recebe matrícula de crianças com deficiência. As deficiências mais comuns que recebe são: autismo (TEA), Síndrome de Down, transtorno global do desenvolvimento (TGD) e crianças prematuras com alguns comprometimentos, todos os anos têm um ou mais alunos com essas deficiências, dentre outras mais raras.

Até 2017 a escola era chamada de Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) e pertencia a uma escola sede da regional Pampulha. Em 2018 iniciou-se o processo de emancipação e ela se tornou Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), esse processo de autonomia será consolidado em 2020.

A EMEI X fica localizada na região da Pampulha. No ano de 2019 temos 23 turmas no total, 46 professores considerando turno da manhã, intermediário e tarde. São dez turmas parciais no turno da manhã e dez turmas parciais no turno da tarde além de três turmas integrais.

Dos 46 professores, 18 estão lotados no turno da manhã, 19 no turno da tarde e quatro professoras atendem o turno intermediário (demanda das turmas integrais). Na direção temos uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora de turno à tarde, uma coordenadora de turno de manhã e uma coordenadora horário integral.

Temos 374 alunos matriculados na EMEI, sendo 152 no turno parcial manhã, 177 no turno parcial tarde e 45 alunos matriculados no turno integral. Para esse número de alunos temos: cinco cantineiras, quatro faxineiras e um porteiro. Temos também 19 auxiliares de apoio ao educando e apoio de sala. Essas funcionárias trabalham 40 horas semanais, portanto podem atender a algum aluno de turno integral bem como atender dois alunos de turno parcial. O cargo das auxiliares de apoio passou recentemente pela terceirização da empresa Minas Gerais Administração e Serviços S.A (MGS). Por isso o novo nome dado ao cargo não faz diferenciação entre apoio ao educando e apoio de sala.

Temos 14 salas de aula. No ano de 2012 eram apenas sete salas, além do berçário. Com a obra de ampliação em 2012, foi construído um anexo que conta com mais sete salas totalizando as 14. Temos um espaço para a Secretaria Escolar e um

espaço que atualmente é utilizado como sala de vídeo, biblioteca e brinquedoteca. Os livros da biblioteca ainda não estão catalogados, pois as EMEIS não dispõem de um profissional de biblioteca. Esse espaço era o berçário até ano de 2017, quando a Secretaria municipal de Educação (SMED) resolveu não abrir o berçário em 2018. Então a sala que era nosso berçário atualmente é ocupada com essas multifuncionalidades. Caso o berçário volte, não sabemos onde serão colocados estes serviços. Temos também uma cantina e um refeitório. Nosso refeitório é bem pequeno tendo em vista que atendia sete salas até 2012 e quando ocorreu à obra de ampliação, ele não foi reformulado para atender mais sete salas.

Mesmo trazendo os alunos em horários alternados, o refeitório ficou desproporcional à capacidade de alunos. Seu espaço não permite que um cadeirante, por exemplo, possa circular e ficar em lugares diferentes dentro do refeitório. Isso faz com que esse aluno cadeirante fique todos os dias do lado de fora do refeitório.

A respeito dos pátios, temos vários espaços para as crianças aproveitarem fora de sala. A EMEI X é privilegiada com um espaço bem grande externo. Entre o prédio antigo e o anexo temos um bosque, que é uma área verde e que os alunos podem ter contato com a terra, por exemplo. Temos um campinho, e, um hall de entrada que às vezes é utilizado para algumas atividades, além de mais dois pátios grandes. Temos dois sanitários para professores, um deles é de acessibilidade, um banheiro que fica na lavanderia utilizado pelos funcionários terceirizados. São seis banheiros infantis, quatro na parte antiga do prédio e dois na parte ampliada. São três banheiros com sinalização para meninas e três para meninos.

Os recursos disponíveis para as aulas são: mesas, cadeiras, quadros brancos, materiais de papelaria, televisões, rádios, brinquedos nas salas e nos parquinhos. Além destes recursos, cada professor confecciona seu próprio material para trabalhar com os alunos com e sem deficiência.

Todos os professores possuem curso superior e a maioria deles possui pós-graduação em uma ou mais especialidades.

A exigência de escolaridade para o cargo de Apoio ao Educando é de Ensino Médio completo. A formação para esses funcionários era feita através de cursos oferecidos pela SMED nos meses de janeiro e julho de cada ano. Nos dias atuais não existe mais.

2.1 O aluno com deficiência na escola

Tivemos a oportunidade de conversar com algumas professoras que trabalham na EMEI X desde 2004 e elas relataram que desde o primeiro ano de funcionamento, já chegaram alunos com deficiência.

Em 2019 temos 16 alunos com algum tipo de deficiência matriculado na EMEI. Estão matriculados cinco alunos com deficiência no turno da manhã, sete no turno da tarde e quatro no turno integral. Atualmente, temos alunos com deficiência matriculados em todas as faixas etárias. São quatro alunos nas turmas de um ano, dois alunos nas turmas de dois anos, quatro alunos de três anos, cinco alunos de quatro anos e dois alunos de cinco anos.

As deficiências apresentadas nos laudos são: dois com Síndrome de Down, cinco com ADNPM (Atraso do Desenvolvimento Neuropsicomotor), um com deficiência física, um com colpocefalia/lesão cística no abdome, quatro com Transtorno do Espectro Autista (TEA), um com baixa visão, um com surdez severa, um com deficiência auditiva leve e um com alimentação restrita.

2.2 Levantamento de demandas

O levantamento de demandas se deu a partir da minha experiência na EMEI X, através de observações diretas e conversas informais com os professores. Além disto, houve uma avaliação dos brinquedos do parquinho que foi feita por especialista em 2018. Estes foram classificados como inapropriados para as crianças por não oferecerem segurança a elas.

Apesar de esforços dos profissionais, a EMEI X enfrenta uma série de dificuldades para a inclusão do aluno com deficiência: de ordem material, de acessibilidade, de qualificação do pessoal, de relação entre alunos, preconceitos, relação escola/família, etc.

As salas são pequenas para o número de alunos e adultos. A localização, tamanho e acústico do refeitório, acesso ao bosque da escola para o cadeirante e os brinquedos

dos parquinhos não são seguros para as crianças e tampouco adaptados para cadeirantes.

Quando pensamos em acessibilidade, os aspectos arquitetônicos da EMEI X ainda nos apontam alguns problemas. Pensando na sala de aula, por exemplo, o número de alunos por metro quadrado, dividindo esse espaço com mesas, cadeiras, professores, apoio ao educando (há casos em que há mais de uma) e ainda uma cadeira rodas, fica muito apertado e não comporta todos confortavelmente. Dentro dessa realidade, muitas vezes a criança e o apoio ao educando são obrigadas a ficar no fundo da sala para não prejudicar a movimentação da professora e demais alunos.

Outro aspecto, que podemos destacar é com relação aos poucos brinquedos que se encontram nos parquinhos. Na maioria das vezes eles se encontram estragados e são inacessíveis para os cadeirantes. O bosque da escola apresenta algumas elevações no relevo, o que também impossibilita o trajeto da cadeira de rodas. Dessa forma, a criança com deficiência acaba sendo privada de frequentar esse espaço.

Conforme já foi mencionado, em 2012 a EMEI X passou por um processo de ampliação para melhorar o atendimento a toda comunidade. No entanto, nessa reforma não se pensou no uso do refeitório, que apresenta sérios problemas com relação ao espaço. O movimento da cadeira de rodas nesse ambiente é praticamente impossível. A criança com deficiência geralmente, faz suas refeições afastada da sua turma de referência, pois não há como ficar próxima. O barulho no refeitório também é algo que incomoda. Para algumas crianças que apresentam autismo é extremamente angustiante ficar nesse espaço durante as refeições.

Percebe-se também que a falta de comunicação entre família/escola é o outro grande desafio enfrentado. As famílias das crianças com deficiência chegam às escolas muitas vezes já fragilizadas por todos os obstáculos, que a deficiência já impõe a elas no dia a dia. A falta de conhecimento/sensibilidade por parte de alguns funcionários acaba prejudicando essa relação.

Existe um questionário (anamnese) que todas as famílias devem preencher ao matricular a criança na escola. Esse questionário é uma forma de conhecer melhor essa criança, no entanto a família respondia individualmente até 2018, e poucos professores se sentiam na obrigação de ler e conhecer melhor seus alunos. Em 2019 essa anamnese passou a ser feita pelos professores.

As reuniões individuais com cada família só acontecem diante de um problema, seja porque a família questionou algo, ou então porque o professor quer saber quais são os atendimentos especializados que essa criança faz. Às vezes surgem falas como: “os pais de alunos com deficiência são muito difíceis”. E nesse processo fica claro que houve falha no acolhimento e em uma comunicação mais eficiente.

Desse modo, quando a comunicação fica fragilizada tudo que ocorre é motivo para gerar ainda mais conflitos entre família/escola, aumentando ainda mais as barreiras, que dificultam e prejudicam o processo de inclusão da criança com deficiência.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

- Investigar o conceito de produção de materiais inclusivos com profissionais da escola pública de modo a propor reflexões sobre o caráter inclusivo e a materialidade na prática em sala de aula.

3.2 Objetivos específicos

- Planejar e construir atividades acessíveis a partir da produção de materiais com os profissionais da escola, de modo a atender a todos os alunos das professoras participantes;
- Propiciar momentos de interação e trocas entre os alunos;
- Promover discussões e reflexões acerca da inclusão da criança com deficiência na escola e como criar materiais para estas ações.

4 REVISÃO DA LITERATURA

4.1 Breve Histórico da Educação Inclusiva

A concepção de inclusão escolar é muito ampla e complexa. Em sua amplitude a inclusão não se restringe apenas aos alunos com algum tipo de deficiência, mas se estende a todos os indivíduos no processo educacional. Incluir é não deixar ninguém de fora. Mas no atual texto darei mais enfoque na inclusão de crianças com deficiência na escola regular.

Segundo Carvalho (2000), ao final do século XX muitos conflitos e transformações aconteceram, principalmente, no contexto da educação especial presente no Brasil desde o período imperial. Surgem, então, as expressões “Educação para todos”, “Todos na escola”, “Escola para todos”. Porém, a autora ressalta que a proposta da educação inclusiva vem sendo difundida desde o século XVIII por Pestalozzi e Froebel quando eles afirmavam a importância do “respeito à individualidade de cada criança” (CARVALHO, 2000, p.145).

A Lei nº 4.024 de 1961 – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) garantia o direito à educação em escolas regulares para as crianças com deficiência. Entretanto, em 1970, houve um retrocesso na caminhada da política inclusiva com a Lei nº 5.692/71 que defendia o tratamento especializado para os alunos com deficiência, reforçando, assim, a separação desses alunos em salas especiais. Nesse período cria-se o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) responsável pela educação especial no Brasil.

Em 1999, o decreto nº 3.298, regulamentou a Lei nº 7.853/89, que dispunha sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 1999).

A Constituição Federal, em seu artigo terceiro, inciso quinto, define que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios têm como objetivo fundamental “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e em quaisquer outras formas de discriminação”. Outros artigos referenciados por BRASIL (2007) asseguram a

frequência de todos às escolas regulares do sistema. Sendo um deles o artigo 205 que estabelece:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 56).

O artigo 206 garante a igualdade de condições de acesso e de permanência para todos na educação regular. Nessa perspectiva, o inciso terceiro do artigo 208 é destacado por BRASIL (2007) ao definir como obrigação do Estado garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” BRASIL (1988, p.56).

Para reforçar e chamar a atenção dos pais como agentes importantes na educação dos filhos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, em seu art. 55 estabelece que caiba aos pais ou responsáveis a obrigatoriedade de matricular seus filhos na rede regular de ensino.

Nessa mesma década tanto a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) como a Declaração de Salamanca (1994) passaram a influenciar a formulação das políticas públicas de inclusão na educação. No final da década, a Convenção da Guatemala (1999), regulamentada no Brasil pelo decreto de nº 3.956/2001 considerou a educação especial, no contexto da diferenciação, exigindo uma nova interpretação dessa educação, para realmente eliminar as barreiras que dificultam o acesso de todas as pessoas com deficiência, que têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais, à escolarização.

Nessa perspectiva, a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – priorizou esta nova visão educacional, principalmente, com a prescrição do artigo 59 que afiança aos educandos com necessidades especiais a adaptação curricular, metodológica e organizacional da escola permitindo também a terminalidade e a aceleração de acordo com as necessidades de cada pessoa.

O artigo 24, inciso V e o artigo 37, parágrafo primeiro da LDB evidenciam de que maneira a educação básica deve-se organizar: “oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (BRASIL, 2007, p.3).

No período de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) apud BRASIL (2007, p. 3) afirma que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Além de destacar a formação ineficiente dos profissionais da educação, a acessibilidade e o atendimento educacional especializado como fatores que não permitem a efetivação do sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2007, p. 3).

A inclusão defendida pelo PNE é ampla ao defender e mencionar a inclusão da diversidade humana que não está, somente, limitada às pessoas com deficiência, mas dos “diferentes”, como o homossexual, o negro, o índio, o pobre, dentre outros.

Preocupado com a formação dos profissionais de educação, sob a ótica da inclusão escolar, o Conselho Nacional de Educação estabelece em 2002 a resolução CNE/CP n° 1/2002 que obriga as instituições de ensino superior a ajustar os currículos dos cursos de licenciaturas inserindo nestes conteúdos que possibilitem aos futuros docentes a compreensão sobre as diversidades e as especificidades de cada aluno.

Com isso, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) torna-se conteúdo curricular dos cursos superiores através da lei N° 10.436/02, regulamentada pelo Decreto n° 5.626/05 BRASIL (2007).

Em 2006, a Secretaria dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça e a UNESCO elaboraram o “Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos”, que defende a inclusão de assuntos relacionados às deficiências no currículo da Educação Básica. Além de reivindicar ações que incentivem o acesso dos alunos com deficiência ao ensino superior (BRASIL, 2007, p.38). Deste modo, conforme o BRASIL (2007) salienta, a educação inclusiva é a confirmação de direitos humanos, pois, a educação inclusiva “é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2007, p. 2).

Apesar de todos os progressos e avanços humanitários em direção ao cumprimento dos direitos das pessoas com deficiência, não podemos deixar de analisar o outro lado dessa história. Com efeito, se a partir da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) os direitos das pessoas com deficiência passaram a ser mais respeitados, também pudemos observar nessas três décadas a constituição e o crescimento de um mercado voltado para a produção de bens e serviços destinados a

atender as necessidades das pessoas com deficiência, que assim passaram à condição de consumidores ativos mais do que de produtores no mercado globalizado.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) é instituída em 6 de julho de 2015, destinada a assegurar e a promover em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania. A LBI reforça o direito à educação nas escolas regulares às crianças com deficiência.

4.2 Construindo um espaço inclusivo que promova a aprendizagem de todos

De acordo com Mantoan (2006) cabe aos professores buscarem estratégias que visam desenvolver as potencialidades e habilidades de seus alunos, acabando com as barreiras e promovendo a acessibilidade, temos que garantir o acesso, permanência e qualidade a todos, pois é um direito garantido por lei. Nos dias atuais é inaceitável dizer “não estou preparado”, pois a formação continuada é primordial para aprimoramento das nossas práticas.

Por isso se faz necessário práticas inclusivas de toda equipe escolar, para que possamos oferecer um ambiente rico em aprendizagem, onde todos possam ser acolhidos e sintam se parte do seu processo ensino e aprendizagem sem qualquer tipo de exclusão e discriminação.

Abenhaim (2005) nos mostra que, para promover a inclusão, o professor precisa, além da formação continuada, dirigir um olhar diferenciado para os seus alunos e se mostrar disposto a planejar estratégias de enfrentamento das dificuldades que surgem, quando se atua em uma escola inclusiva para uma sociedade inclusiva:

Teremos que entender as necessidades à medida que elas surjam, a partir da necessidade de cada sala, de cada escola. Não sabemos antecipadamente quais as dificuldades que teremos que superar. [...] A inclusão impõe um olhar para cada um como ser em desenvolvimento que precisa de caminhos para desenvolver seu potencial. [...] A inclusão é um movimento que pretende aproximar a todos, sem que ninguém fique de fora. Todos nós a queremos e temos uma responsabilidade muito grande, porque depende de cada um de nós para existir (ABENHAIM, 2005, p. 520).

Um ponto importante que não podemos deixar de frisar é a mudança atitudinal de cada um, de como nos posicionamos diante da diversidade, de acordo com Lourenço (2010) não podemos apenas tolerar e sim acolher adequadamente todos os tipos de alunos, entender o outro e possibilitar que nos entenda e assim criarmos não só uma sala inclusiva, mas também uma sociedade mais inclusiva que saiba acolher e respeitar as diferenças.

Tivemos acesso a muitos documentos com metas e planos estabelecidos e estes não nos dão estratégias específicas e concretas de como atingir essas metas, não nos oferece uma receita para seguirmos, isso cabe à equipe escolar juntamente com o Projeto Político Pedagógico (PPP) de a escola traçar objetivos claros que possibilita uma educação voltada para o atendimento de todos independente da condição que apresenta.

Acreditar que os alunos com deficiência ou que tem alguma dificuldade de aprendizagem têm potencialidades, faz com que o professor invista pedagogicamente em ações educativas para eles, se não acreditamos dificilmente realizamos como nos advertem (LUSTOSA e MELO, 2009, p.107). “Investir nas competências apresentadas pelos alunos e auxilia-los na construção de uma autoimagem perante o grupo, motiva-os a aprender e ampliar seus conhecimentos”.

São vários aspectos que devemos estar atentos no que diz respeito ao processo ensino e aprendizagem, um deles é conhecer bem seu aluno, pois não podemos usar o mesmo material didático com todos os alunos, mesmo que tenhamos obtido sucesso com um não quer dizer que irá funcionar para o outro. O mesmo acontece com as crianças com deficiências, as estratégias têm que serem diversas para que possamos alcançar os objetivos traçados para cada aluno, buscando atingir um aprendizado integral.

Segundo Mantoan (2006, p.9) “a ideia de uma educação inclusiva impulsionou nas últimas décadas, mudanças significativas na educação e orientou a transformação nos sistemas de ensino no Brasil”. Porém os problemas históricos quanto à garantia do direito a educação aos estudantes com deficiência ainda não foram resolvidos. Daí a importância de refletir a inclusão desses estudantes de uma forma concreta e funcional e estabelecer entre as famílias uma relação de confiança mútua.

Promover uma educação inclusiva dos alunos com deficiência é fazer cumprir a lei que os ampara, e mais do que isso é pagar uma dívida que o sistema educacional tem com esses sujeitos ao longo da história.

O respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.(...) Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar (FREIRE, 1996, p. 59).

Portanto é de extrema importância melhorar esse atendimento que é direito de todos e promover reflexões acerca desses impasses para construir uma escola que se fundamente no respeito à diversidade e se configure verdadeiramente como um espaço inclusivo. Possibilitando maior acessibilidade e permanência de forma eficaz com resultados positivos na vida dessas crianças e famílias.

É imprescindível observar os avanços de cada um para afirmar que ocorreu a aprendizagem de fato. Acreditar que todos aprendem é indispensável, mesmo que seja em graus diferentes. Neste sentido o professor deve ser um pesquisador de sua prática, deve buscar novas maneiras de ensinar e estar atento a todos os tipos de alunos seja ele com deficiência ou não, buscar estratégias, criar materialidade que irá desenvolver o potencial do aluno cabe ao professor, pois é a partir do conhecimento prévio do aluno que poderá fazer essa intervenção.

A sociedade é de todos, temos direito de participar de todos os contextos dela, independente da deficiência ou diferença do sujeito, cabe a nós acabarmos com as barreiras sociais que impedem o outro de transitar livremente e para isso preciso ter um olhar sensível para entendermos que cada um funciona de forma diferente.

A escola precisa se comprometer em promover a inclusão e passar a ver nas diferenças uma riqueza para o conhecimento. Ela tem como objetivo questionar, colocar em dúvida, contrapor-se, discutir e reconstruir suas práticas, visando promover a participação ativa de todos nos processos de ensino e aprendizagem, para que cada um tenha a oportunidade de se desenvolver como cidadão, nas suas diferenças. Na prática podemos perceber o quanto é rico esse convívio das crianças pequenas com outras com deficiência, como elas aprendem a colaborar e respeitar o outro que não necessariamente é igual a ela.

Não podemos aceitar que as escolas comuns apenas recebam os alunos com deficiência. É preciso que busquem alternativas para um ensino de qualidade e esse desafio é de todos, parte da vontade política do coletivo que deve ser explicitada no Projeto Político Pedagógico (PPP) e vivenciada na prática. Este deve assegurar a

inclusão, o ensino de qualidade e a consideração das diferenças dos alunos na sala de aula.

“O planejamento das atividades são exigências como via e instrumentos necessários à transformação das práticas pedagógicas para o alcance da aprendizagem de todos que é de responsabilidade do professor” como afirma MELO e LUSTOSA (2018, p.107) assim ele possibilita a avaliação de nossas práticas e aperfeiçoamento das mesmas.

Proporcionar aulas mais criativas e significativas, com metodologias e recursos necessários para os alunos com deficiência, mantendo os objetivos e metas de trabalho que favoreça a aprendizagem, com atividades destinadas para todos, ou seja, contemplá-los na programação e realização das aulas e na previsão de recursos necessários, avaliando a progressão da aprendizagem de todos.

Investir na diversidade significa variar as estratégias metodológicas de ensino, romper com paradigmas tradicionais, diversificando as formas de apresentar os conteúdos aos alunos, possibilitar vivências que contextualizam as experiências.

A argumentação conduz ao conceito de prática pedagógica, compreendida como um conjunto de interações, procedimentos, variáveis que se intervêm e se inter-relacionam nas situações de ensino: tipo de atividade, metodologia, aspectos materiais, da situação, estilo do professor, relações sociais, conteúdos culturais. (ZABALA, 1998, p.101)

Todos esses elementos se apresentam quase que inseparáveis na atuação docente. São muitos os elementos que interferem em nossas práticas, por isso precisamos estar atentos, e buscar formações que nos possibilitam inovar nossas práticas de acordo com as necessidades dos alunos.

As atividades em grupo com base na interação social e a cooperação entre pares possibilitam a inclusão dos alunos com deficiência em classe comum. Devem ser cada vez mais implementadas nas escolas e adotadas pelos docentes para promover a interação dos alunos e seus diversos níveis de conhecimentos aos quais se encontram. As trocas favorecem a aprendizagem de todos.

Na educação infantil é indispensável que o lúdico, a arte, a música, a dança, a literatura, jogos e brincadeiras estejam presentes nas práticas pedagógicas cotidianamente é de extrema importância levar em consideração às adaptações e oportunidades de acesso as crianças com deficiência nestas vivências respeitando as

possibilidades e especificidade de cada um, com o intuito de ampliar os seus conhecimentos de mundo.

As propostas pedagógicas, ao serem formuladas, devem partir da ideia de que a sociedade contemporânea é diversa e de que não existem grupos homogêneos. A heterogeneidade precisa ser vista como uma manifestação de riqueza dos seres humanos que são diferentes. E não apenas marcados por faltas ou ausências. Também é preciso ter sempre presente que os sujeitos são mutáveis no tempo a partir de suas experiências de vida, isto é, essas características não fixas. (Proposições curriculares Educação Infantil PBH 2009, p.96)

Daí a importância de considerar a diversidade como possibilidade de enriquecer nossos planejamentos, oportunizando e incluindo todos ao acesso a aprendizagem, tornando assim sujeitos mais autônomos e participativos na sociedade. Reforçamos a preparação da escola e dos profissionais para tarefa inclusiva, evidenciando atitudes e procedimentos que visam à inovação do fazer pedagógico no cotidiano escolar.

A eliminação das barreiras atitudinais, faz com que o professor busque estratégias para diminuir as barreiras didáticas, assim implica em maior possibilidade de aprendizagem dos alunos com e sem deficiência.

A inclusão é processo, e, por isso mesmo nunca tem fim. É uma luta contínua, cotidiana, diária. Estaremos sempre nesse processo de luta, de busca de derrubada de barreiras que nos levará ao reconhecimento de novas barreiras que teremos que continuar lutando (FRANCO, 2018, p.28).

Como vivemos em uma sociedade capitalista que produz desigualdades, dificilmente vamos acabar com as várias formas de exclusão, então se faz necessária serem identificadas e combatidas dia a dia.

4.3 Comunicação alternativa e tecnologia assistiva – estratégia para a inclusão

São várias as formas de promover a inclusão escolar dos alunos com deficiência, para isso precisamos estar atentos às especificidades de cada um para adaptarmos ou criarmos a materialidade necessária. Em algumas das deficiências temos os recursos da Tecnologia Assistiva (TA) que se destaca como estratégia de inclusão, pois, possibilita a participação dos alunos com maiores dificuldades, são recursos que promovem a acessibilidade para garantir a aprendizagem de todos. Por isso julgo importante o

conhecimento desses recursos pelos profissionais da educação como uma possibilidade de promover a inclusão.

Segundo Berscia e Tonolli (2006) a TA é um termo ainda novo utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar as habilidades funcionais de pessoas com deficiência e conseqüentemente promover vida independente e inclusão.

A partir do momento que oferecemos um recurso tecnológico que facilita a vida da pessoa com deficiência no seu cotidiano estamos tornando-a mais autônoma e participativa na sociedade. A TA serve para ampliar uma habilidade funcional que a pessoa não consegue desempenhar sozinha por razão da circunstância a qual se encontra pela deficiência ou envelhecimento. É um recurso do usuário.

De acordo com Glennem (1997) o termo comunicação Alternativa e Ampliada é definido por outra forma de comunicação além da modalidade oral, considera-se a Alternativa quando o indivíduo não possui forma de comunicação e a Ampliada quando o indivíduo possui alguma forma de comunicação, mas não é suficiente para estabelecer trocas sociais.

Para atuarmos com alunos que apresentam dificuldades na comunicação precisamos utilizar materiais diversos em nosso fazer pedagógico, com o intuito de auxiliar na aprendizagem desse aluno.

A fala apesar de ser a forma mais usual da comunicação é apenas um dos veículos possíveis da linguagem que ao pensarmos a criança não verbal precisamos lançar mão de outros recursos como a comunicação Alternativa e Ampliada, como: uso de gestos, língua de sinais, expressões faciais, uso de pranchas de alfabeto, símbolos pictográficos dentre outros. Existem recursos de baixa e alta tecnologia.

A comunicação Alternativa é uma forma de dar voz aos que não a possuem e auxiliar nas interações das crianças ou até mesmo adultos que não se comunicam da forma mais usual que é através da fala, para isso profissionais da saúde, da educação e familiares podem fazer uso para possibilitar um melhor desenvolvimento dessas pessoas.

Segundo Nunes (2002), a comunicação é uma necessidade básica entre os homens, a criança desde o nascimento faz uso do choro, do riso para expressar suas vontades. Aprende a falar aos poucos, utilizando-se de gestos e postura, assim mantendo contato com os demais e se tornando ativa em seu meio. Daí a importância de se

estabelecer uma forma de comunicação, isto é de acordo com a necessidade de cada um, fazendo uso dos vários recursos disponíveis. Para que a criança não se isole dos demais do grupo pelo fato de não se comunicar verbalmente, podemos fazer uso das pranchas de comunicação que podem ser confeccionadas com materiais de baixo custo.

Partindo deste princípio da importância do uso da tecnologia assistiva, como um recurso de acessibilidade, para inclusão da criança com deficiência, no meu plano de ação propus a confecção de uma prancha com letras móveis dos nomes dos alunos, para possibilitar a participação de alunos que apresentam dificuldade na grafia convencional.

5 PROCEDIMENTOS E MÉTODOS

5.1 Aplicação de questionário para coleta de dados

A partir de uma observação mais atenta das demandas e com a intenção de entender as dificuldades dos profissionais da EMEI X em promover a inclusão dos alunos com deficiência, decidimos aplicar um questionário que pudesse coletar dados a serem discutidos ao longo do plano de ação.

Foi aplicado um questionário contendo dez perguntas para todos os professores dos turnos manhã, intermediário e tarde da EMEI X com intuito de levantar demandas a respeito da educação inclusiva das pessoas com deficiência. As perguntas foram:

1-O que você entende por Educação Inclusiva?

2-Você acredita no processo de inclusão do sujeito com deficiência na escola regular? Justifique sua resposta.

3- Para você qual é o maior desafio para a Educação Inclusiva:

Políticas públicas.

Falta de ação/envolvimento por parte da equipe escolar.

Participação das famílias.

Formação especializada dos professores. outros (justifique).

4- A EMEI atende as suas expectativas para a inclusão da pessoa com deficiência? Justifique sua resposta.

5- Você considera o atual quantitativo de alunos em cada sala (de acordo com a faixa etária) na EMEI, favorável para o processo ensino e aprendizagem? Justifique sua resposta.

6- O seu planejamento contempla a inclusão da diversidade em sala de aula? Justifique sua resposta.

7- Qual a maior dificuldade encontrada na sua prática no processo de inclusão da pessoa com deficiência?

8- Em sua opinião, qual a importância do laudo médico para o planejamento da sua prática em relação à inclusão da pessoa com deficiência?

9- Você acredita na parceria família/escola como forma de crescimento para todos? Como você acha que esta parceria poderia acontecer?

10- Você se interessaria caso a EMEI, pudesse oferecer formações, palestras, troca de experiências a respeito da inclusão da pessoa com deficiência?

O questionário foi aplicado nos horários extraclasse dos professores. Nem todos responderam. Dos 28 professores que receberam o questionário, 22 responderam. Depois dos questionários respondidos tabulamos as respostas em gráficos e estes foram afixados na sala dos professores para conhecimento de todos.

5.2 Levantamento das demandas

A partir das respostas dos questionários, foi possível perceber a preocupação dos professores com a formação em serviço e “materialidade” para o trabalho com as crianças com deficiência. Houve muitos pedidos de formações que acontecessem no horário de trabalho. A partir dessas demandas e após a observação de duas turmas, propus a construção de alguns materiais inclusivos, juntamente com as professoras, uma de uma turma de crianças com idade de 2/3 anos e outra de 5/6 anos.

A atividade foi seguida de uma reflexão sobre esse “material específico”. O que seriam esses materiais? Seriam atividades onde todos pudessem participar independente da sua deficiência ou dificuldade. Como não tínhamos muito tempo, desenvolvemos dois protótipos para cada turma. Foram duas as professoras participantes do projeto, as quais chamarei de professora 1 e professora 2.

5.3 Observação dos alunos

Diante da proposta de criação de atividades inclusivas a partir das demandas coletadas do questionário para as turmas da professora 1 e da professora 2, se fez

necessário a observação das mesmas, pois não podemos propor uma atividade (materialidade) sem um conhecimento prévio dos alunos que irão realizá-las.

Observei os alunos por duas semanas, uma hora por dia, ficando em sala junto com as professoras referência das duas turmas em meus horários extraclasse. Como cada dia ficava em um horário diferente pude perceber fragmentos da rotina da turma. Através dessas observações e de relatos das professoras, pude perceber algumas necessidades da turma, como por exemplo, que as crianças com deficiência da turma 5/6 anos tinham dificuldades de grafia convencional do seu nome.

A discussão sobre a necessidade de se introduzir mudanças na maneira de organizar e gerir o ensino para o atendimento à diversidade de todos os alunos é consenso na literatura, entre pesquisadores e formadores de professores, que precisamos “oferecer determinados instrumentos que ajudam a interpretar o que acontece na aula; conhecer melhor o que pode se fazer e o que foge as possibilidades; saber que medidas podem tomar para recuperar o que funciona e generalizá-lo, assim como para revisar o que não está tão claro” (ZABALA, 1998, p. 24). Pois ensinar é uma tarefa complexa que exige do professor uma postura de pesquisador de sua própria prática, avaliando e reconduzindo novas ações sempre que necessário.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1 Confeção das atividades inclusivas e aplicação nas turmas

Como fiquei com o grupo de professores, a partir da análise das respostas dos questionários aplicados foi notável a preocupação dos mesmos com a formação em serviço e com “materiais específicos” para trabalhar com as crianças com deficiência. No decorrer das aulas da especialização de Educação Inclusiva e com as leituras realizadas acerca desse assunto, pude perceber que não existe este tão sonhado “material”, foi daí que me propus a fazer meu Plano de Ação de forma que desmitificasse a ideia de que existem materiais próprios para os alunos com deficiência e mostrar que sim, existem adaptações, materiais e práticas inclusivas que possibilitam a participação e a aprendizagem de todos.

A partir da necessidade de cada turma propus alguns protótipos e as professoras abraçaram a ideia e me ajudaram na confeção e aplicação dos mesmos. E assim conseguimos atingir o objetivo, todos participaram com entusiasmo não ficando nenhum aluno excluído devido uma dificuldade.

Para criarmos materiais acessíveis a todos, às vezes precisamos sair do convencional, buscar adaptações e proporcionar essas vivências para toda a turma e não somente para as crianças com dificuldades, pois se oferecermos à criança com deficiência sempre uma atividade diferente das outras crianças, ela pode se sentir excluída do grupo por não participar dos mesmos eventos.

Cumpramos registrar que as barreiras atitudinais impedem o trabalho pedagógico, que, por sua vez, repercutem nas práticas e na qualidade da mediação destinada a esses alunos: é preciso, portanto romper com a desvalorização, ainda arraigada, muitas vezes, quanto à capacidade de aprendizagem dos alunos com deficiência. LUSTOSA (2009, p.106)

Acreditar que esses alunos aprendem, são capazes é o primeiro passo para que se invista pedagogicamente neles.

As finalidades, propósitos, objetivos gerais ou intenções educacionais constituem o ponto de partida primordial que determina, justifica e dá sentido às mediações

pedagógicas realizadas pelos professores. Para Zabala (1998, p. 101), “alguns fatores incidem na aula de tal maneira que tem implicações na realização dos objetivos estabelecidos para sua realização”.

Ora, se pensarmos que ainda “sem apresentar fragilidade no processo e/ou alguma deficiência, é benéfica para toda e qualquer criança a materialização, a concretude e contextualização do ensino, visto que crianças, nas idades em que se encontram anos/séries iniciais de escolarização, estão no plano das operações concretas” (Piaget, 1995) está justificada a importância de contextualizar e diversificar as atividades numa perspectiva desafiadora e com sequência didática ampliando gradativamente, considerando diferentes níveis, ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos.

A partir da observação das turmas e de acordo com as necessidades e anseios de cada uma foram propostas algumas atividades lúdicas e prazerosas que envolvesse toda a turma.

As atividades confeccionadas com a professora 1 para a turma de 2/3 anos foram: o jogo das cores e o jogo das latas e palitos coloridos. Duas atividades simples, mas que chamaram a atenção dos alunos pela ludicidade.

Para essas duas atividades fizemos cinco oficinas com duração de uma hora cada. No primeiro encontro ressaltamos a importância das interações e materiais lúdicos que chamem a atenção dos pequenos, através de conversas informais. Nos demais encontros confeccionamos os materiais.

Para o jogo das cores confeccionamos garrafas pet com tintas de várias cores e argolas coloridas para que as crianças encaixassem as argolas de acordo com as cores, como pode ser visto na fotografia 1 a seguir.

Fotografia 1 - Jogo das cores com garrafa pet



Fonte: Arquivo Pessoal

Para o jogo das latas e palitos coloridos confeccionamos latas de leite de cores variadas com furos na tampa para que os alunos colocassem os palitos coloridos, como pode ser visto na fotografia 2 a seguir.

Fotografia 2 - Jogo das latas e palitos coloridos



Fonte: Arquivo Pessoal

Essas atividades além de proporcionarem diversão, ajudam na concentração, cooperação, criação de hipóteses na organização das argolas com as cores correspondentes, coordenação motora fina e a interação entre os pares.

As atividades confeccionadas com a professora 2 para a turma de 5/6 anos foram: a prancha de identificação e árvores feitas de papelão. Para realização da prancha tivemos cinco oficinas com duração de uma hora cada encontro, em nosso horário

extraclasse. No primeiro encontro conversamos informalmente sobre a importância de estarmos atentos à diversidade da sala de aula para que nenhum aluno fique excluído do processo ensino/aprendizagem.

E nos demais encontros confeccionamos a prancha que foi a atividade proposta. A prancha constitui um importante material de apoio para viabilizar a acessibilidade dos alunos com dificuldade de escrita convencional, mas pode ser utilizada também com outros objetivos dependendo da necessidade do aluno.

Fotografia 3 - Prancha de identificação.



Fonte: Arquivo Pessoal

Como pode ser visto na fotografia 3 acima, confeccionamos uma prancha de identificação com o nome das crianças, material de baixa tecnologia, utilizando recursos da TA. Esta continha a foto e nome da criança em caixa alta e velcro embaixo de cada letra para que o aluno pudesse fazer o pareamento das letras do seu nome, construindo assim hipóteses para formar seu próprio nome com letras móveis que disponibilizamos, pois para a aluna Y e o aluno X com deficiência intelectual estava difícil à grafia convencional. Dessa forma possibilitamos que eles pudessem identificar seu nome, sem a grafia convencional que no momento não conseguia realizar. Ao mesmo tempo foi possível que todos participassem dessa atividade diferenciada e posteriormente a atividade poderia ser ampliada, possibilitando à aluna com deficiência trabalhar também o nome dos colegas.

Visto que os alunos demonstraram interesse pelos numerais fizemos um material para trabalhar numeral e quantidade de forma lúdica e divertida. Para essa atividade

fizemos mais cinco oficinas com duração de uma hora cada. No primeiro encontro falamos sobre a importância da troca entre os pares, em conversas informais, por isso foi explicado que essa atividade era proposta para se trabalhar em grupos de quatro, reforçando assim a interação entre os alunos e possibilitando a cooperação entre eles. Nos demais encontros confeccionamos as árvores de papelão (cinco conjuntos para que realizassem a atividade em grupo de quatro alunos.).

Fotografia 4 - Árvores de papelão



Fonte: Arquivo Pessoal

Como pode ser visto na fotografia 4 acima, confeccionamos árvores de papelão e rolo de papel higiênico. Nas copas das árvores colocamos velcro do um ao nove, para que os alunos colocassem as maçãs que foram disponibilizadas com velcro e o numeral no rolo de papel higiênico para encaixar na quantidade correspondente.

Este material possibilitou que os alunos fizessem a correspondência entre o numeral e a quantidade de forma lúdica e prazerosa, fazer contagem e conceitos de maior e menor.

6.2 Avaliação da prática

Cada professora aplicou as atividades em sua turma observando atentamente os alunos em sua realização e me relataram através de uma conversa informal que todos participaram com entusiasmo, reafirmando assim que é possível desenvolvermos protótipos de baixo custo que viabiliza a participação de todos.

No entanto, é importante ressaltar que há deficiências que requerem maiores adaptações, o que não impede que a atividade, mesmo adaptada, possa ser oferecida para todos da turma em alguns momentos para que aquela criança se sinta pertencente aquele grupo ao qual está inserida.

Depois da aplicação dos materiais nas turmas as professoras me relataram a importância de estarmos atentas às necessidades de cada um e traçarmos objetivos que contemplem a todos para que nenhum aluno fique de fora.

Os materiais propostos foram interessantes e atrativos, tornando o aprendizado prazeroso, mas, o que ficou para além da materialidade foram às reflexões que pudemos fazer de nossas práticas. Percebemos que não podemos esperar do outro esse “fazer pedagógico” que é de nossa responsabilidade como diz Mantoan (2006).

Temos que, a partir das nossas observações e inquietações, criar estratégias para o desenvolvimento de nossos alunos. O professor melhor do que ninguém sabe de que seu aluno é capaz e pode propor desafios para seu crescimento dia-a-dia, conscientizar que não existem receitas nem fórmulas já é um ótimo começo para planejarmos nossas aulas a partir das necessidades dos nossos alunos.

A inclusão não prevê a utilização de práticas/métodos de ensino escolar específicos para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. (MANTOAN, 2006, p.69)

O aprendizado deve ser acessível a todos os alunos para que se desenvolvam dentro de suas especificidades e para avaliarmos temos que partir do próprio aluno e não fazermos comparações, assim conseguimos perceber os avanços alcançados.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível observar que o discurso sobre inclusão está sendo absorvido pela maioria dos profissionais da educação mas, infelizmente, algumas vezes, de forma vazia, sem consistência, sem intenções e intervenções concretas.

Mudar essa realidade depende de todos nós, como já disse Lígia Amaral:

Os autores somos todos nós, estejamos no papel de eleitores de nossos governantes, no de integrantes de uma dada rede de valores socialmente construídos, no de educadores-educando... -mas sempre imersos na teia do cotidiano que pode simultaneamente ser aprisionante ou libertadora, dependendo do quão sujeitas à crítica é o desafio fundamental! (AMARAL, 2002, p.248)

O desafio está posto, e fazer da sociedade um espaço mais acolhedor e humano deve ser uma luta nossa de cada dia, entendendo que é direito de todos viverem em sociedade e participar efetivamente dela.

Acabar com as barreiras que impedem o outro de circular livremente e acabar com o preconceito e discriminação é nosso dever enquanto cidadão. Como professores em nossas escolas, devemos lutar por uma educação inclusiva que acolha as diferenças e buscar estratégias plausíveis que realmente incluam todos. Precisamos superar nossas barreiras atitudinais para a não perpetuação do preconceito e discriminação.

Acredito que as ações realizadas na EMEI trouxeram impactos importantes para reflexões e crescimento de todos acerca da educação inclusiva. Contudo entendo que é preciso avançar no sentido de promover outras ações, de caráter coletivo, envolvendo toda a comunidade escolar, pois apenas ações isoladas e pontuais não garantem a inclusão de fato.

REFERÊNCIAS

ABENHAIM, E. **Os caminhos da inclusão: breve histórico**. In: MACHADO, A. M. (Org.). *Psicologia e direitos humanos na escola*, São Paulo: casa do psicólogo; Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2005 p.39-53.

AMARAL, L. A. **Diferenças, estigma e preconceitos: O desafio da inclusão**. In *Psicologia, educação e as tendências da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna 2002.

BERSCH, R.; SCHIRMER, C. **Tecnologia Assistiva no processo educacional**. In.: BRASIL. Ministério da Educação. *Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas*: 1ª ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em: julho 2019.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/sedh/snpd/convencaopessoascomdeficienciapdf.pdf>> Acesso em: julho 2019.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 24 de outubro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 20 dez. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Acesso em: julho. 2019.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Direito à Educação, Necessidades Educacionais Especiais: Subsídios para a atuação do Ministério Público Brasileiro. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002217.pdf>> Acesso em: julho 2019.

BRASIL. LDB nº 9394, de 20 dez. 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em: julho 2019.

BRASIL. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. 13. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEF, Vol. 3. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 set. 2001. Conselho Nacional de Educação. Câmara de educação Básica. Brasília: 14 set. 2001. p. 39-40.

CARVALHO, R. E. **Temas em educação especial**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/res2.txt>> Acesso em: julho 2019.

FRANCO, M. A. M. e GUERRA, L. B.(orgs). **Práticas Pedagógicas em Contextos de Inclusão**. Situações de Sala de Aula vol 3.Paco 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Paz & Terra. 1996.

GADOTTI, M. **Pensamento pedagógico brasileiro**. Ática: São Paulo, 2004.

INEP. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira; Centro de Pesquisas Sociais/ Anuário 2012.

LOURENÇO, E. **Cadernos da Diversidade**. Conceitos e Práticas para refletir sobre a Educação Inclusiva. Belo Horizonte; Ouro Preto MG: UFOP. Autêntica 2010.

LUSTOSA, F. G. **Inclusão, o olhar que ensina**: o movimento da mudança e da transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-ação colaborativa. 2009. 295f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) _ Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Editora Moderna, 2006.

MELO, A. C. F. B. S. (Org.). **Desafios da Formação 1**. Proposições Curriculares para a Educação Infantil: Fundamentos - Belo Horizonte: SMED 2009.

NUNES L. R. **Linguagem e comunicação alternativa**. 2002 Tese (professor titular)- Faculdade de Educação da Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro 2002.

ONU. Convenção sobre os Direitos da Criança. Resolução nº L.44 (XLIV). Assembleia Geral das Nações Unidas, 20 nov 1989.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 1995.

ZABALA, A. **A prática Educativa**: como ensinar. Tradução Ernani F. Porto Alegre: Artemed. 1998.