

O PAPEL DETERMINANTE DO ESPAÇO ESCOLAR PARA O DESENVOLVIMENTO DE UMA ALUNA INCLUÍDA

THE CRUCIAL ROLE OF SCHOOL ENVIRONMENT FOR THE DEVELOPMENT OF AN INCLUDED STUDENT

Márcia Luísa Ely Thomé¹, Maria Isabel Lopes²

RESUMO: Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), o Brasil fez a opção de construir um sistema educacional inclusivo. Nesse viés político pela criação efetiva de uma escola para todos, a educação da pessoa portadora de necessidades especiais é inserida em uma nova perspectiva, opondo-se a segregação e assistencialismo. Este artigo tem como finalidade relatar como o espaço escolar foi determinante no desenvolvimento de uma aluna com Alterações Congênicas da Formação do Sistema Nervoso Central, no município de Arroio do Meio - RS. Por tratar-se de um estudo de natureza qualitativa, pautas de observação não participante e entrevistas semiabertas foram eleitas como instrumentos de coleta. Após período de observação, percebeu-se que a inserção da aluna no ambiente escolar teve resultados extremamente positivos, com relação ao desenvolvimento dos aspectos afetivo, cognitivo e psicomotor.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Inclusão. Escola. Necessidades especiais.

ABSTRACT: According to the National Directives for Special Education in Basic Education (BRASIL, 2001), Brazil has the option to build an inclusive education system. In this political bias effect by creating a school for all, education of people with special needs has inserted into a new perspective, opposing segregation and welfare. This article is to report, as school environment was determinant in the development of a student with Congenital Disorders of the Central Nervous System, in the city of Arroio do Meio – RS. Based on a study of qualitative nature, guidelines of non-participant observation and semi open interviews had elected as collected instruments. After the observation period, it had observed that the insertion of the student in the school environment had shown positive results regarding the development of affective, cognitive and psychomotor aspects.

KEYWORDS: Education. Inclusion. School. Special Needs.

¹ Pós-Graduando no curso de educação especial do Centro Universitário UNIVATES. Professora da rede municipal de ensino de Arroio do Meio/RS

² Doutora em Educação - UFRGS. Professora do Centro Universitário UNIVATES.



INTRODUÇÃO

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), o Brasil fez a opção de construir um sistema educacional inclusivo assinando a Declaração Mundial da Educação para Todos (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 1990) e a Declaração de Salamanca, resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade (BRASIL, 1994).

Nesse viés político pela criação de efetivar uma escola para todos, a educação da pessoa com necessidades especiais é inserida em uma nova perspectiva, opondo-se a segregação e assistencialismo. Nessa nova perspectiva, a Educação Especial passa a ser entendida como sendo:

[...] um processo educacional definido em uma proposta pedagógica, que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p. 27-28).

As mudanças essenciais só são possíveis caso a escola responda às necessidades educacionais de alunos

incluídos, possibilitando a esses uma organização de atitudes que fundamentem práticas que vão além do aspecto arquitetônico. Essas propostas vão sendo construídas a cada desafio e singularidades.

Este artigo tem a finalidade de relatar como o espaço escolar foi determinante no desenvolvimento de uma aluna com Alterações Congênitas da Formação do Sistema Nervoso Central no município de Arroio do Meio e de que forma possibilitou seu desenvolvimento.

A finalidade deste estudo está centrada em verificar avanços na aprendizagem da aluna através da análise de registros relativos à sua própria trajetória, além das dificuldades que permearam o trabalho dos professores e como esses veem seus avanços desde seu ingresso na escola.

Buscou-se ainda analisar de que forma o PPP (Projeto Político Pedagógico) aborda a Educação Especial e contempla o atendimento especializado na escola.

O tema que definiu a construção deste artigo e o relato dessa experiência surgiu de uma prática aplicada a partir de uma disciplina que despertou a necessidade de criar formas de estimular uma aluna com dificuldade motora, cognitiva e de comunicação. Destacam-se observações sobre como a aluna passou a sentir-se como pertencente do ambiente escolar e seus progressos significativos na aprendizagem. Este projeto foi realizado na disciplina Projeto de Pesquisa do Curso de Especialização em Educação Especial do Centro Universitário UNIVATES.

2 REFERENCIAL TEÓRICO



2.1 A inclusão e sua tarefa de interação e responsabilidades

Refletir sobre inclusão requer buscar as linhas adotadas pelas políticas públicas em direção à Educação Inclusiva. Esses marcos legais nos fazem refletir a inclusão na atualidade.

Delineando a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, a Constituição Federal (CF) de 1988 assegura no artigo 3º. Inciso IV que é objetivo da República Federativa do Brasil “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” Em seu Artigo 5º, a Constituição Federal garante o princípio de igualdade: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”(BRASIL, 1988).

Em 1994 a Declaração de Salamanca, garante o direito fundamental de toda criança à educação, com suas especificidades e diversidades, garantindo uma educação inclusiva e eficiente.

Quando falamos em responsabilidades educacionais, partimos da premissa que a escola construa seu Projeto Político Pedagógico (PPP) de forma que esse contemple as necessidades dos alunos como ponto de partida para seu embasamento teórico.

Acrescentando ideias de Veiga (1998) e Vasconcelos (2005, p. 143) reafirma que o Projeto Político Pedagógico é:

[...] um instrumento teórico-metodológico

que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica, e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da escola.

O PPP deve ser um instrumento norteador onde o gestor tem o papel importante de mediar e incitar as necessidades educacionais evidentes dentro da escola, promovendo ações coletivas, contemplando a participação de todos nesse processo e possibilitando a inserção e conexão entre educadores, família e comunidade.

2.2 Inclusão escolar / educação

Quando se fala em educação, remete-se inevitavelmente para o espaço escolar. Assim, ao destacar a expressão “para todos” afirma-se a ideia de inclusão das diferenças. Embora o direito da matrícula seja garantido, este não atesta que existam reais possibilidades de aprendizagem. Conviver apenas nos mesmos espaços dos ditos “normais”, não garante o desenvolvimento integral, conforme as possibilidades dos alunos com deficiência.

Em entrevista concedida a Dier Éribón, publicada na revista *Liberación*, Foucault (2006, p. 180) apud Lopes (2013, p.12) afirma que “[...] A crítica consiste em desentocar o pensamento e em ensaiar a mudança; mostrar que as coisas não são tão evidentes quanto se crê, fazer de forma que



isso que se aceita como vigente em si não seja mais em si”.

Para que a inclusão seja verdadeira, é necessário garantir a aprendizagem através de formação e de fortalecimento à diversidade, além de se considerar que muitos alunos possam vir a ter algum tipo de necessidade especial durante a passagem pela escola. A lei existe e é específica no que diz respeito ao acolhimento de alunos com necessidades especiais, mas sabemos que não é suficiente para o pleno desenvolvimento e muito menos garantia de aprendizagem.

Colocamos à prova nossas certezas, temos que construir práticas transformadoras, partindo do pressuposto que a inclusão perpassa a ideia de deficiência física ou mental. Incluir socialmente o indivíduo, exige que a escola tenha uma função determinante em sua prática, não somente para constar nas Propostas Pedagógicas e nos Regimentos Escolares e, sim, torná-las efetivas.

Para Carvalho (2003), o Projeto Político Pedagógico tece um papel de suma importância, diz que “[...] se a inclusão for entendida como um valor, vai favorecer a aprendizagem e a participação de todos [...]” (CARVALHO, 2013, p. 138).

O PPP da escola que a aluna está inserida diz que:

Os recursos de acessibilidade são aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência e mobilidade reduzida, por meio da utilização de materiais didáticos, dos espaços, mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e

informação, dos transportes e outros serviços (p.12)

Embora seja um chavão a colocação “novas respostas a novas e velhas perguntas”, necessitamos de uma política de convencimento em toda comunidade escolar para efetivar as práticas sociais inclusivas e ressignificar o grande descompasso que existe entre educação para todos e escola para todos.

2.3 Necessidades especiais: alterações congênitas da formação do sistema nervoso central

A aluna Vitória¹ tem seu laudo atestado como *Alterações Congênitas da Formação do Sistema Nervoso Central*. Essas são causadas pela má formação do sistema nervoso, ou desenvolvimento anormal do sistema nervoso central. Apresenta-se antes do nascimento e pode ter como causa hereditariedade, genética ou ainda ingestão de medicamentos inadequados durante a gravidez.

Em conversa com a mãe, nada foi detectado durante a gravidez. Apenas após o nascimento, foi percebido que Vitória não respondia aos estímulos e passava muito tempo dormindo. Não houve estimulação precoce e nem atendimento especializado nos dois primeiros anos de vida da criança. Frequentou a APAE por poucos meses, perdendo a vaga por faltas consecutivas e não justificadas. O atendimento de fisioterapeuta, oferecido gratuitamente pelo município, também foi abandonado pela mãe sem nenhuma justificativa. A criança era levada ao

¹ Nome fictício.



pediatra segundo relato da mãe, pois Vitória convulsionava constantemente tendo que tomar medicamentos controlados. Nos dias atuais, uma neurologista atende a aluna em consultas dependendo da disponibilidade da mãe em levá-la.

2.4 Adaptações curriculares

Conceituar adaptações curriculares é considerar estratégias, atuação docente, adequações educativas e escolares peculiares a cada aluno no processo da aprendizagem, de forma a atender as necessidades especiais de cada aluno (MEC/SEESP/SEB, 1998).

As adaptações curriculares criam possibilidades de atuação e situações de aprendizagem perante as dificuldades do aluno. São ajustes, modificações, ações pedagógicas e docentes fundamentadas, definindo as necessidades de aprendizagem do aluno.

Um aluno com necessidades especiais trouxe para dentro da escola a expectativa, o desconhecido. Como seria receber uma aluna com necessidades especiais tão diferentes das quais já havíamos convivido? A primeira professora que trabalhou com Vitória, fez a seguinte pergunta: “Vou ter alguém para me auxiliar? Não vou conseguir trabalhar com ela sozinha”. Viu-se que o novo já estava trazendo dúvidas e angústias. Assim, a escola requereu junto à mantenedora uma monitora para que o atendimento fosse efetivo e não somente oferecer “cuidados”.

Com a chegada de Vitória na escola aos seis anos de idade, a primeira medida a ser tomada foi, dentro das possibilidades, atendê-la da melhor forma possível

começando pela monitora que deveria ser uma profissional de magistério habilitada para trabalhar alunos com necessidades especiais. Assim, a escola recebeu uma profissional que, juntamente com a professora e equipe diretiva, começou a buscar outros recursos para Vitória, em vista da apatia apresentada por ela. Foram confeccionados materiais alternativos como: prancha de comunicação, matérias com textura, adaptador para lápis e pincel. Na informática, sempre que possível, eram colocados os fones de ouvidos, pois a aluna gosta muito de ouvir os sons dos jogos e músicas. O dia da Educação Física foi alterado para que ela também pudesse participar. A professora trouxe outros materiais que despertassem em Vitória a curiosidade para que essa interagisse no grupo como, por exemplo, a bola suíça onde ela pode realizar movimentos de acordo com suas possibilidades. Durante as aulas, a aluna participa de todas as atividades propostas a seu modo, sendo orientada pela monitora que faz parte do planejamento.

3 METODOLOGIA

Segundo André (1983, p. 45) a pesquisa qualitativa “visa apreender o caráter multidimensional dos fenômenos em sua manifestação natural, bem como captar os diferentes significados de uma experiência vivida, auxiliando a compreensão do indivíduo no seu contexto”. André (1983) desenvolveu pesquisas qualitativas voltada à educação e destaca essa busca do conhecimento através de interpretações, descobertas, induções e análise dos componentes estudados, bem como uma visão holística e de uma posição parcial de quem investiga.



Nesta linha de análise, a coleta de informações e a coleta de dados necessitam de vários elementos, desde suporte teórico, observações, descrição de ambiente e organização dos fatos. Foram eleitas observações e entrevistas dos envolvidos: professores, monitora, família e direção escolar, todos os suportes para entender o contexto da aluna incluída e seu processo educativo.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Durante as aulas de Tecnologia Assistiva, fomos apresentadas a vários programas que buscam promover uma maior autonomia, comunicação alternativa, habilidades para aprendizado, bem como, a integração na sociedade por pessoas com necessidades especiais.

Um dos programas foi o *Boardmaker*, que é um programa de computador que contém um banco de dados gráficos contendo mais de 4.500 símbolos de comunicação. Com esse programa, pode-se montar pranchas de comunicação alternativas e efetivas usando símbolos, fotos e textos, de acordo com as necessidades de cada aluno.

A aluna Vitória não se comunica verbalmente nem com gestos. Tentando uma comunicação visual mais efetiva, usou-se o Boardmaker para construir uma Prancha de Comunicação Alternativa. Na prancha, foram colocados símbolos e fotos específicos, aqueles que mais se aproximam no momento atual, do meio em que ela está inserida, como por exemplo: beber, cantar, dormir, abraçar, desenhar, escovar o cabelo, ir ao banheiro, escovar os dentes, comer, as fotos da professora, merendeira e monitora, pois,

essas são as pessoas que mais têm contato com Vitória. Também foi inserida na prancha uma foto da aluna para que essa pudesse se identificar como sujeito pertencente ao grupo. A prancha foi confeccionada de várias formas. As mesmas figuras foram aumentadas para serem oferecidas individualmente, mas também em forma de fichas menores para serem trabalhadas em casa pela família.

No início da atividade, percebeu-se que Vitória não fazia contato visual com as figuras. Nem mesmo o colorido chamou a sua atenção. Para iniciar, tentou-se apresentar as figuras com as quais ela tem mais contato visual, professora e monitora. Neste momento foi possível perceber que Vitória olhava para a porta da sala de aula, como se mostrasse com os olhos onde essas se encontravam. No momento em que foi mostrada a foto da aluna, para surpresa, esta não teve reação alguma, mesmo dizendo o seu nome e mostrando sua imagem no espelho. Ela simplesmente não se reconheceu. Não identificou o seu rosto em nenhum momento. Feitas várias intervenções mostrando a foto e falando seu nome, não mostrava nenhuma reação e assim que trocava para a foto da professora, ela reagia olhando para a porta da sala de aula. Uma gravura que ela gostou muito foi a “cantar”, pois a aluna adora música e cada vez que era oferecida para ela batia palmas.

Conversando com a mãe, pedimos que esta incentivasse Vitória a se olhar no espelho e que mostrasse a foto da mesma para que começasse a se identificar. Esse trabalho também foi efetivo durante os dias que Vitória vinha para a escola, pois foi colocada uma foto grande ao lado do espelho da sala onde ela pudesse estar tendo um contato visual de si mesma.



Sabia-se que os resultados seriam em longo prazo, mas sentimos na mãe uma satisfação de ver que estávamos tentando uma comunicação alternativa com Vitória, pois ela também sentia dificuldades para se comunicar com a filha. Assim, pedimos que ela fosse parceira no incentivo e motivação já que a família é fundamental para que o processo de aprendizagem se efetive aos poucos.

A partir desse momento, criou-se uma rede de atendimento dentro do espaço escolar. A cada dia, Vitória mostrava-se mais receptiva às brincadeiras e aos poucos começou a interagir com os colegas. Iniciou-se uma busca por atividades que estimulasse a aluna, como, por exemplo, adaptar materiais para que ela conseguisse segurar o lápis, o pincel, sentir outras texturas e, também, incentivou-se o seu movimento dentro da sala. Primeiramente ela engatinhou, já que anteriormente não saía da cadeira, tinha medo de cair visando buscar objetos. Aos poucos, começou a levantar-se sozinha, segurando ora na mão da monitora, ora da professora e até mesmo no mobiliário.

A alimentação foi outro ponto que sabíamos que deveria ser modificada, já que Vitória se alimentava basicamente de leite e não aceitava outra alimentação. Buscamos então ajuda da nutricionista do município para nos orientar e, assim, passar as informações para a mãe, que também tinha certa resistência, pois havia o receio de engasgo com sólidos.

Mesmo sabendo que Vitória dificilmente irá se comunicar verbalmente, a monitora teve encontros com a fonoaudióloga da Secretaria de Educação a fim de orientar a

mesma como fazer interferências efetivas durante a vida da aluna na escola.

Com a chegada de uma aluna especial, todos envolvidos tiveram que rever vários conceitos, constituir novas práticas e direcionar o trabalho, envolvendo essa aluna. Após as observações e acompanhamento das atividades, podemos perceber nitidamente seus avanços, pois hoje, é ativa já que dentro de suas possibilidades, participa juntamente com a turma em todos os momentos propostos. Mesmo não caminhando sozinha, arrasta-se pela sala e pátio para alcançar algum objeto que chama a sua atenção, levanta segurando em algo firme e demonstra satisfação com sorrisos e gestos com as mãos.

A monitora que acompanha a aluna é orientada pela fonoaudióloga e trabalha a questão da fala, garantindo o atendimento dentro do espaço escolar. Sempre que Vitória está na escola, existe a preocupação da professora da turma em envolver a aluna em todas as atividades e com isso os demais alunos acolhem a colega com naturalidade, não desenvolvendo nenhum tipo de discriminação. Nos momentos em que a aluna adormece, a turma contribui para que ela descanse sem interromper o sono da mesma.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Olhar a inclusão de forma que essa não seja apenas um ato festivo é, sem dúvida, um desafio a ser travado em todos os segmentos da sociedade. Foucault (1995, p. 239) apud Lopes (2013, p. 111) destaca que “temos que promover novas formas de subjetividade através da recusa deste tipo de



individualidade que nos foi imposto há vários séculos”.

Após um ano letivo convivendo com a Vitória, presenciamos grandes avanços do ponto de vista psicomotor. Atualmente, a aluna já consegue coordenar movimentos oculares com os de pescoço. Manuseia com mais facilidade, materiais de pintura e brinquedos. Rola de volta a bola quando incentivada. Demonstra autonomia para recolher objetos à sua escolha. Com relação à cognição, percebe-se que ainda há muito para percorrer, mas há sensíveis melhoras, pois já se reconhece ao ver-se no espelho, reconhece colegas, professores e até mesmo sua sala de aula. Do ponto de vista afetivo, Vitória também apresentou grandes progressos, destacando sua grande capacidade de interagir com os colegas através do movimento e do olhar. Verificou-se com relação ao aspecto afetivo, o quanto a turma de Vitória tornou-se mais solidária, cooperativa, convivendo de forma mais natural com as diferenças.

Não podemos apenas esperar que as políticas públicas atendam as necessidades existentes dentro das escolas. No momento que cada um assume seu papel dentro do contexto onde está inserido e lute pelas condições daqueles que necessitam de atendimento diferenciado, a inclusão será mais verdadeira. Temos que deixar a política do “ranço” de lado e partir do pressuposto que todos podemos agir de forma que os sujeitos se sintam pertencentes ao meio. Conforme Lopes (2013, p. 111) “[...] a proporção de novas subjetividades, de outras formas de vida, é possível quando nos engajamos as lutas cotidianas, não para a luta final e

definitiva, mas para ativar a coragem de sempre nos mantermos em ação”.

Enfim, muitas vezes deixamos de ver o sujeito como um todo. Olhamos as necessidades e não as capacidades a serem desenvolvidas, caindo na mesmice de criar modelos de incapacidades.

Hoje, sabemos que além dos direitos assegurados, incluir alunos com necessidades especiais é um dever moral de quem trabalha e vive a educação. Reorganizar o trabalho e garantir um espaço educacional comprometido deve ser o viés a ser seguido. Carvalho (2013, p. 138) afirma que “o paradigma da educação inclusiva induz a práticas que reflitam a cultura e a política inclusiva das escolas...a aprendizagem é ‘orquestrada’ para remover barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos [...]”.

Nenhum trabalho será efetivo sem o convencimento de grande parte dos envolvidos. É utopia pensar que será possível atingir a todos com as práticas inclusivas; mesmo assim, todo o educador tem o dever de persistir nesse objetivo, ainda que seja atualmente intangível.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Chirlei. **Projeto político pedagógico: perspectiva inclusiva**, 2008. Disponível em: <<http://chirleieducaoespecial.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 28 nov. 2014.
- ANDRÉ, M. E. D. A. Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, n. 45, p. 66-71, 1983.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituic



ao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 15 nov. 2014.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL CONSTRUINDO O SABER. **Plano político pedagógico**, 2012.

FABRI, Eli Terezinha Henn; LOPES, Maura Corcini. **Inclusão & educação**. São Paulo: Autêntica, 2013.

PORTAL EDUCAÇÃO. **Adaptações curriculares na educação inclusiva**, 2013.

Disponível em:
<<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/45866/adaptacoes-curriculares-na-educacao-inclusiva>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994.