



## CURSO DE CAPACITAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO EM MÉTODOLOGIAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

**ATENÇÃO:** Se ainda não adquiriu seu Certificado de **360 horas de carga horária** pelo valor promocional de **R\$ 57,00**, adquira clicando no link abaixo, antes que a promoção acabe:

<https://bit.ly/2yz8ar5>

(Se o link não funcionar ao clicar, copie o link, cole-o no seu navegador e dê enter)

**IMPORTANTE:** Certificado válido em todo o território nacional, com todos os requisitos para ser validado nas faculdades e outras instituições.

Veja um Modelo do Certificado:



OBS: Os materiais abaixo estão disponíveis livremente na Internet e foram selecionados por nossos especialistas para compor o material do Curso gratuito.

# BEM-VINDO AO CURSO!

## Capacitação e Aperfeiçoamento em Metodologias De ensino Na Educação Especial

### DICAS IMPORTANTES PARA O BOM APROVEITAMENTO

- **O objetivo principal é aprender o conteúdo**, e não apenas terminar o curso.
- **Leia todo o conteúdo com atenção** redobrada, não tenha pressa.
- **Explore as ilustrações explicativas**, pois elas são fundamentais para exemplificar e melhorar o entendimento sobre o conteúdo.
- **Quanto mais aprofundar seus conhecimentos** mais se diferenciará dos demais alunos dos cursos.
- **O aproveitamento que cada aluno tem** é o que faz a diferença entre os “alunos certificados” e os “alunos capacitados”.
- **A aprendizagem não se faz apenas no momento em que está realizando o curso**, mas também durante o dia-a-dia. Ficar atento às coisas que estão à sua volta permite encontrar elementos para reforçar aquilo que foi aprendido.
- **Aplique o que está aprendendo**. O aprendizado só tem sentido quando é efetivamente colocado em prática.



## **Sumário**

Capacitação e Aperfeiçoamento em Metodologias De ensino Na Educação Especial.....	2
DICAS IMPORTANTES PARA O BOM APROVEITAMENTO .....	2
<b>MÓDULO I – COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO ESPECIAL.....</b>	<b>5</b>
<b>1. ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....</b>	<b>5</b>
<b>2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b>	<b>14</b>
<b>3. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>4. DEFINIÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>5. PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A CAMINHO DA INCLUSÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>6. A INCLUSÃO ESCOLAR E OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM.....</b>	<b>23</b>
<b>7. DIFERENÇA ENTRE O ENSINO INTEGRADO E O ENSINO INCLUSIVO .....</b>	<b>25</b>
<b>8. LIMÍTROFE .....</b>	<b>26</b>
<b>9. PROGRAMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE - (BRASIL) .....</b>	<b>27</b>
<b>10. BARREIRAS AO ENSINO INCLUSIVO .....</b>	<b>28</b>
<b>MÓDULO II - LEGISLAÇÕES QUE GARANTEM A EDUCAÇÃO....</b>	<b>30</b>
<b>MÓDULO III – DESENVOLVENDO A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....</b>	<b>42</b>

<b>11. EDUCAÇÃO ESPECIAL E APRENDIZAGEM.....</b>	<b>42</b>
<b>MÓDULO IV – METODOLOGIA DE ENSINO ATRAVES DA LUDICIDADE - DEFICIÊNCIA INTELECTUAL ( ESTUDO DE CASO).....</b>	<b>50</b>
<b>MÓDULO V – TÉCNICAS E MÉTODOS DE ENSINO.....</b>	<b>78</b>
<b>MÓDULO VI - EDUCAÇÃO ESPECIAL: A IMPORTÂNCIA DE UMA METODOLOGIA DIFERENCIADA NA AVALIAÇÃO.....</b>	<b>99</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>124</b>



## MÓDULO I – COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO ESPECIAL<sup>1</sup>

### 1. ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação especial é uma modalidade de ensino destinada a educandos portadores de necessidades educativas especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos.

A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. Sendo assim, respeitando-se as possibilidades e as capacidades dos alunos, a educação especial destina-se às pessoas com necessidades especiais e pode ser oferecida em todos os níveis de ensino.

A Constituição Federal estabelece o direito das pessoas com necessidades especiais receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, III). A diretriz atual é a da plena integração dessas pessoas

---

<sup>1</sup> Módulo I - tópico I – reprodução total – Educação Especial – Sistema educativo Educativo de Brasil – Ministério de Educação de Brasill - OEI – Disponível em: [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2j12t89IqeQJ:https://www.oei.es/historico/quipu/brasil/educ\\_especial.pdf+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2j12t89IqeQJ:https://www.oei.es/historico/quipu/brasil/educ_especial.pdf+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)

em todas as áreas da sociedade. Trata-se, portanto, de dois direcionamentos principais: o direito à educação, comum a todas as pessoas, e o direito de receber essa educação, sempre que possível, junto às demais pessoas, nas escolas «regulares».

No entanto, apesar do atendimento preferencial na rede regular para os educandos com necessidades especiais, a legislação educacional considera a existência de atendimento especializado. Assim, quando não for possível a integração desses educandos em classes comuns do ensino regular, deve ser oferecido atendimento em classes, escolas ou serviços especializados.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com necessidades especiais:

I. currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às 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;

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 nas classes comuns;

IV. educação especial para o trabalho, visando à sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V. acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.  
(art. 59)

INSTITUIÇÕES QUE OFERECEM EDUCAÇÃO  
ESPECIAL. NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS  
ATENDIDAS PELO SISTEMA EDUCACIONAL

A educação especial pode ser oferecida em instituições públicas ou particulares.

As políticas recentes de educação especial têm indicado as seguintes situações para a organização do atendimento:

- Integração plena na rede regular de ensino, com ou sem apoio em sala de recursos.
- Classe especial em escola regular. Pelas dificuldades de integração dos alunos em salas de ensino regular, algumas escolas optam pela organização de salas de aula exclusivas ao atendimento de alunos com necessidades especiais.
- Escola especializada, destinada a atender os casos em que a educação integrada não se apresenta como viável, seja pelas condições do aluno, seja pelas do sistema de ensino.

## MECANISMOS DE ATENÇÃO AOS ALUNOS COM NECESSIDADE EDUCATIVAS ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR (INTEGRAÇÃO)

A integração dos portadores de necessidades educativas especiais no sistema de ensino regular é uma diretriz constitucional (art. 208, III), fazendo parte da política governamental há pelo menos uma década. Mas, apesar desse relativamente longo período, tal diretriz ainda não produziu a mudança necessária na realidade escolar, de sorte que todas as crianças, jovens e

adultos com necessidades especiais sejam atendidos em escolas regulares, sempre que for recomendado pela avaliação de suas condições pessoais.

A concepção da política de integração da educação especial na rede regular de ensino abrange duas vertentes fundamentais:

- o âmbito social, a partir do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados à sociedade o mais plenamente possível;

- o âmbito educacional, tanto nos aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos) quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos.

O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial. Entre outras características dessa política, são importantes a flexibilidade e a diversidade, quer porque o espectro das necessidades especiais é variado, quer porque as realidades são bastante diversificadas no país.

Quanto às escolas especiais, a política de inclusão as reorienta para prestarem apoio aos programas de integração.

## CURRÍCULO: ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS EM INSTITUIÇÕES ESPECIAIS E REGULARES. AVALIAÇÃO E CERTIFICAÇÃO

Enquanto modalidade de ensino, a educação especial deve seguir os mesmos requisitos curriculares dos respectivos níveis de ensino aos quais está associada. No entanto, de modo a considerar as especificidades dessa modalidade de ensino e auxiliar no processo de adaptação à nova política de integração, os sistemas de ensino contam atualmente com o documento Adaptações curriculares. Esse documento define estratégias para a educação de alunos com necessidades educativas especiais e orienta os sistemas de ensino para o processo de construção da educação na diversidade.

Os currículos devem ter uma base nacional comum, conforme determinam os arts. 26 e 27 da LDBEN, a ser suplementada e complementada por uma parte diversificada, exigida, inclusive, pelas características dos alunos. Em casos muito singulares, em que o educando com graves comprometimentos mentais e/ou múltiplos não puder beneficiar-se de um currículo que inclua formalmente a base nacional comum, deverá ser

proposto um currículo especial para atender suas necessidades, com características amplas apresentadas pelo aluno.

O currículo especial – tanto na educação infantil como nas séries iniciais do ensino fundamental – distingue-se pelo caráter funcional e pragmático das atividades previstas.

Alunos com grave deficiência mental ou múltipla têm, na grande maioria das vezes, um longo percurso educacional sem apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do art. 32 da LDBEN: «o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo».

Nesse caso, e esgotadas todas as possibilidades apontadas no art. 24 da LDBEN, deve ser dada, a esses alunos, uma certificação de conclusão de escolaridade, denominada «terminalidade específica». Terminalidade específica, portanto, é «uma certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresenta, de forma descritiva, as habilidades atingidas pelos educandos cujas necessidades especiais, oriundas de grave deficiência mental ou múltipla, não lhes permitem atingir o nível de conhecimento exigido para a conclusão do ensino fundamental, respeitada a legislação existente, esgotadas as possibilidades pontuadas no art. 24 da Lei n.º 9.394/96 e de acordo com o regimento e a proposta pedagógica da escola».

A referida certificação de escolaridade deve possibilitar novas alternativas educacionais, tais como o encaminhamento para cursos de

educação de jovens e adultos e de preparação para o trabalho, cursos profissionalizantes e encaminhamento para o mercado de trabalho competitivo ou não.

A educação especial para o trabalho é uma alternativa que visa a integração do aluno com deficiência na vida em sociedade, a partir de ofertas de formação profissional. Efetiva-se por meio de adequação dos programas de preparação para o trabalho, de educação profissional, de forma a viabilizar o acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais em cursos de nível básico, técnico e tecnológico, possibilitando o acesso ao mercado formal ou informal. As adequações efetivam-se por meio de:

- Adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento, currículo e outros.

- Capacitação de recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados.

- Eliminação de barreiras arquitetônicas.

A educação especial para o trabalho pode ser realizada em escolas especiais, governamentais ou não, em oficinas pré-profissionais ou oficinas profissionalizantes (de forma protegida ou não), em escolas profissionais do

sistema S (Sesi, Senai, SENAC, etc.), em escolas agrotécnicas e técnicas federais ou em centros federais de educação tecnológica e em outras congêneres.

Os arts. 3º e 4º do Decreto n.º 2.208/97 contemplam a inclusão de alunos em cursos de educação profissional de nível básico, independentemente de escolaridade prévia, além dos cursos de nível técnico e tecnológico. Assim, alunos com necessidades especiais também podem, com essa condição, beneficiar-se desses cursos, qualificando-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho.

A educação para o trabalho oferecida aos alunos com necessidades especiais que não apresentarem condições de se integrar aos cursos profissionalizantes acima mencionados deve ser realizada em oficinas profissionalizantes protegidas, com vista à inserção não-competitiva no mundo do trabalho.

## DOCENTES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: REQUISITOS LEGAIS, NÍVEL DE ESCOLARIDADE

Sendo a educação especial uma modalidade de ensino que perpassa os diversos níveis de ensino, o nível de formação exigido equivale aos requisitos para atuação nos respectivos níveis de ensino aos quais está associada. Sendo

assim, para atuação na educação infantil e no primeiro segmento do ensino fundamental, exige-se formação mínima em nível médio, na modalidade Normal. Para atuação no segundo segmento do ensino fundamental e no ensino médio, exige-se formação em nível superior.

A partir de 2007, a formação mínima exigida para atuação nos respectivos níveis de ensino e, portanto, na modalidade de educação especial será a licenciatura plena, obtida em nível superior.

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial, também desenvolve o Programa Nacional de Capacitação de Recursos Humanos, dirigido aos profissionais que atuam no ensino regular. O Programa prevê atendimento gradual dos municípios brasileiros, utilizando-se de recursos da educação a distância, de modo a possibilitar maior oferta de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.

## **2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA<sup>2</sup>**

A educação inclusiva aponta para a transformação de uma sociedade inclusiva e é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular.

---

<sup>2</sup> Reprodução total – tópico 2 - Educação Inclusiva – Disponível em : [https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_inclusiva](https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_inclusiva)

Com a LBD (Lei e diretrizes de base da educação) Lei nº 9.394/96[1], as políticas educacionais atuais têm como princípio a inclusão de crianças no ensino regular. O processo de inclusão gera uma exigência da transformação da escola, pois acarreta na inserção no ensino regular de alunos que fazem parte do grupo de educandos atendidos pela educação especial na perspectiva de educação inclusiva, cabendo às escolas se adaptarem às necessidades deles, desta forma inclusão acaba por exigir uma ruptura com o modelo tradicional de ensino. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

A inclusão perpassa pelas várias dimensões humanas, sociais e políticas, e vem gradualmente se expandindo na sociedade contemporânea, de forma a auxiliar no desenvolvimento das pessoas em geral de maneira e contribuir para a reestruturação de práticas e ações cada vez mais inclusivas e sem preconceitos.

### **3. INTRODUÇÃO**

A Educação Inclusiva se configura na diversidade inerente à espécie humana, buscando perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os sujeitos-alunos, em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. Prática pedagógica coletiva, multifacetada, dinâmica e flexível requer mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das escolas, na formação humana dos professores e nas relações família-escola.

O ensino inclusivo não deve ser confundido com educação especial embora o contemple. No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, assegura acesso ao ensino regular a alunos com deficiência diversificada como: mental, física, surdos, cegos, etc. com transtornos globais do desenvolvimento e a alunos com altas habilidades/superdotação, desde a educação infantil até à educação superior. Nesse país, o ensino especial foi, na sua origem, um sistema separado de educação das crianças com deficiência, fora do ensino regular, baseado na crença de que as necessidades das crianças com deficiência não podem ser supridas nas escolas regulares. Na perspectiva da Educação Inclusiva, outras racionalidades estão surgindo sobre a aprendizagem. Fazendo uso da concepção Vygostkyana principalmente, entende que a participação inclusiva dos alunos facilita o aprendizado para todos. Este entendimento está baseado no conceito da Zona de Desenvolvimento Proximal, ou seja, zona de

conhecimento a ser conquistada, por meio da mediação do outro, seja este o professor ou os próprios colegas.[2]

#### **4. DEFINIÇÃO**

De acordo com o Seminário Internacional do Consórcio da Deficiência e do Desenvolvimento (International Disability and Development Consortium - IDDC) sobre a educação inclusiva, realizado em março de 1998 em Agra, na Índia, um sistema educacional só pode ser considerado inclusivo quando abrange a definição ampla deste conceito, nos seguintes termos:[3]

- Reconhece que todas as crianças podem aprender;
- Reconhece e respeita diferenças nas crianças: idade, sexo, etnia, língua, deficiência/inabilidade, classe social, estado de saúde (i.e. HIV, TB, hemofilia, Hidrocefalia ou qualquer outra condição);
- Permite que as estruturas, sistemas e metodologias de ensino atendam as necessidades de todas as crianças;
- Faz parte de uma estratégia mais abrangente de promover uma sociedade inclusiva;
- É um processo dinâmico que está em evolução constante;

- Não deve ser restrito ou limitado por salas de aula numerosas nem por falta de recursos materiais.

## **5. PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A CAMINHO DA INCLUSÃO**

Estas perspectivas históricas levam em conta a evolução do pensamento acerca das necessidades educativas especiais ao longo dos últimos cinquenta anos, no entanto, elas não se desenvolvem simultaneamente em todos os países, e conseqüentemente retrata uma visão histórica global que não corresponde ao mesmo estágio evolutivo de cada sociedade. Estas perspectivas são descritas por Peter Clough.[4]

- O legado psico-médico: (predominou na década de 1950) vê o indivíduo como tendo de algum modo um deficit e por sua vez defende a necessidade de uma educação especial para aqueles indivíduos.
- A resposta sociológica: (predominou na década de 1960) representa a crítica ao legado psico-médico, e defende uma construção social de necessidades educativas especiais.

- Abordagens Curriculares: (predominou na década de 1970) enfatiza o papel do currículo na solução - e, para alguns escritores, eficazmente criando - dificuldades de aprendizagem.
- Estratégias de melhoria da escola: (predominou na década de 1980) enfatiza a importância da organização sistêmica detalhada na busca de educar verdadeiramente.
- Crítica aos estudos da deficiência: (predominou na década de 1990) frequentemente elaborada por agentes externos à educação, elabora uma resposta política aos efeitos do modelo exclusionista do legado psico-médico.

O atendimento às pessoas com deficiência no Brasil iniciou-se durante o Império por meio da criação de duas instituições especializadas: O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854 (hoje, Instituto Benjamin Constant – IBC); e O Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, (hoje, Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES), ambos na cidade do Rio de Janeiro.

O direito à educação surge prescrito em 1948, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no art. 26, que diz:

I) Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica e profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

II) A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (UNESCO, 1948, p.5).[5]

Nessa linha de tempo, nos anos 1970 foi promulgada a Lei nº 5.692/71 que alterou a LDB nº 4.024/61 e reafirmou a necessidade de um tratamento adequado aos alunos com necessidades especiais. Porém não há informações sobre quais seriam esses tratamentos adequados, pois a Lei somente afirma que:

Art 9º - Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Já em 1994, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura) promoveu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca, na Espanha, onde participaram noventa e dois países, entre eles o Brasil, e, elaboraram a “Declaração de Salamanca” que passou a influenciar a formulação das políticas públicas da educação para todos e em específico também para a educação especial. Esse documento enfatizou a questão da inclusão e o

reconhecimento das necessidades dos “sujeitos especiais” em serem aceitos, em escolas que atendam aos princípios de eficácia e de eficiência. No ponto 2, a Declaração de Salamanca demarca:

## 2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à

maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1994, p. 1).

A partir disso, começava-se a vivenciar um momento de transição, considerando aqueles que teriam dificuldades na escolarização, ou que eram vistos como pessoas que não seriam escolarizáveis, sob uma concepção que surgia pautada no princípio do direito à educação de todos, que parte do pressuposto de que todos os alunos são educáveis e escolarizáveis.

No Brasil, a partir da década de 1990, aconteceram grandes modificações no campo educacional no que diz respeito às inovações das Políticas Públicas Educacionais, havendo significativas mudanças de paradigmas e aplicabilidades de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 9.394/96 foi o grande ícone dessa década que marcou a expansão do ensino no Brasil em todas as áreas, em um momento de novas ideias.

A LDB nº 9.394/96, apresenta um artigo específico sobre a educação Especial. Nesse artigo, há o reconhecimento do direito à diferença, ao pluralismo e à tolerância. E foi a partir daí, que a Educação Especial passou a ser objeto de muitas discussões, especialmente, no que se refere ao seu artigo 58, no qual diz:

Art. 58 . Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.[6]

A perspectiva da educação especial proposta pela LDB em 1996 é voltada para a inclusão, o que é reafirmado no capítulo 58 em seus incisos que dizem:

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

§ 2º. 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.

§ 3º. A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.  
(BRASIL, 1996, p. 46)[7]

## **6. A INCLUSÃO ESCOLAR E OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM**

Para Zimmermann e Strieder (2010), a educação inclusiva deseja compreender e aceitar o outro na sua singularidade. Implica mudança de perspectiva educacional e abre horizontes para o desenvolvimento de

sociedades inclusivas. Dessa forma, pode-se dizer que a educação inclusiva é aceita quando abandona-se a ideia de que as crianças devem se tornar normais para contribuir para o mundo. Isso requer a superação da tradicional concepção antropológica de seres humanos ideais.

Os autores mencionados acima apontam que a escola inclusiva não faz distinção entre os seres humanos, no entanto, a comodidade nos faz viver num mundo de padronizações, pois ela foi e continua sendo um espaço que promove a construção de conhecimentos com pouco significado, formalizado, pronto, sem relação e sentido com a vida dos seres humanos que lá estão, sejam alunos ou docentes.

Todo movimento no cotidiano escolar e fora dele é diferente, cada ser tem seu ritmo corporal e cognitivo, sendo um movimento de desordem, desestabilidades e desvio.

Segundo Morin (1989), (apud Zimmermann e Strieder , 2010) é preciso “proteger o desvio” apesar das forças institucionais para reproduzir as “padronizações”. Importa tolerar e favorecer os desvios para criar espaços de discussão.[8]

Ao se discutir a inclusão no currículo escolar, é comum que essa conversa frequentemente gire em torno da eliminação ou empobrecimento de conteúdos básicos como proposta de currículos alternativos ou paralelos de ensino. Entretanto, não é disso que trata a inclusão. Ao contrário, a proposta curricular inclusiva deve ser pensada e promover práticas pedagógicas que

contemplem as necessidades dos alunos que a escola tem, pensando a partir das diferenças. Rodrigues (2003, p. 92) diz que:

Na inclusão, a diferenciação curricular que se procura é aquela na qual não se separam os alunos com base em determinadas categorias, mas em que se educam os alunos em conjunto, procurando aproveitar o potencial educativo das suas diferenças, em suma, uma diferenciação na classe assumida como grupo heterogêneo. (RODRIGUES, 2003, p. 92)[9]

## **7. DIFERENÇA ENTRE O ENSINO INTEGRADO E O ENSINO INCLUSIVO**

As expressões integrado e inclusivo são comumente utilizadas como se tivessem o mesmo significado. No entanto, em termos educacionais representam grandes diferenças a nível da filosofia a qual cada termo serve. O ensino integrado refere-se às crianças com deficiência aprenderem de forma eficaz quando frequentam as escolas regulares, tendo como instrumento a qualidade do ensino. No ensino integrado, a criança é vista como sendo portadora do problema e necessitando ser adaptada aos demais estudantes. Por exemplo, se uma criança com dificuldades auditivas é integrada numa escola regular, ela pode usar um aparelho auditivo e geralmente espera-se que aprenda a falar de forma a poder pertencer ao grupo. Em contrapartida, não se

espera que os professores e as outras crianças aprendam a língua de sinais. Em outras palavras, a integração pressupõe que a criança deficiente se reabilite e possa ser integrada, ou não obterá sucesso. O ensino inclusivo toma por base a visão sociológica[10] de deficiência e diferença, reconhece assim que todas as crianças são diferentes, e que as escolas e sistemas de educação precisam ser transformados para atender às necessidades individuais de todos os educandos – com ou sem necessidade especial. A inclusão não significa tornar todos iguais, mas respeitar as diferenças. Isto exige a utilização de diferentes métodos para se responder às diferentes necessidades, capacidades e níveis de desenvolvimento individuais. O ensino integrado é algumas vezes visto como um passo em direção à inclusão, no entanto sua maior limitação é que se o sistema escolar se mantiver inalterado, apenas algumas crianças serão integradas.

## **8. LIMÍTROFE**

Limítrofe é o meio termo entre ter a deficiência intelectual e não ter a deficiência. O aluno que fica nessa situação é considerado como criança limítrofe e entra no grupo de alunos de "Educação Inclusiva". O diagnóstico médico, explica sobre a situação dizendo que a criança tem um retardo intelectual, porém não chega a ter a deficiência em si, a criança cresce tendo dificuldades na aprendizagem durante toda sua vida. Geralmente a APAE

colabora ajudando essas crianças, e são encaminhadas também para psicólogos, psicopedagogos, ou dependendo até mesmo para psiquiatras. As crianças com esse distúrbio, pode ter várias características, umas são dispersas durante as explicações, outras são agressivas, algumas criam seus próprios mundos, e se distraem com qualquer coisa, dentre outras características.

## **9. PROGRAMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE - (BRASIL)**

Programa iniciado em 2003, pelo Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial que conta atualmente com a adesão de 144 municípios-pólo que atuam como multiplicadores da formação para mais 4.646 municípios da área de abrangência.[11] O objetivo geral do programa é garantir o acesso de todas as crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais ao sistema educacional público, bem como disseminar a política de construção de sistemas educacionais inclusivos e apoiar o processo de implementação nos municípios brasileiros.[12]

### **Objetivos específicos**

- Subsidiar filosófica e tecnicamente o processo de transformação do sistema educacional brasileiro em um sistema inclusivo;
- Sensibilizar e envolver a sociedade em geral e a comunidade escolar em particular;
- Preparar gestores e educadores dos Municípios-pólo para dar continuidade à política de Educação Inclusiva;
- Preparar gestores e educadores para atuarem como multiplicadores nos Municípios de sua área de abrangência;
- Desenvolver projetos de formação de gestores e educadores para dar continuidade ao processo de implementação de sistemas educacionais inclusivos;

## **10. BARREIRAS AO ENSINO INCLUSIVO**

Atitudes negativas em relação à deficiência

- Invisibilidade na comunidade das crianças com deficiência que não frequentam a escola
- Custo
- Acesso físico
- Dimensão das turmas
- Pobreza

- Discriminação por gênero
- Dependência (alto nível de dependência de algumas crianças com deficiência dos que as cuidam)
- Políticas Públicas



## MÓDULO II - LEGISLAÇÕES QUE GARANTEM A EDUCAÇÃO<sup>3</sup>

Principais dispositivos, por ordem cronológica:

### **1988 – Constituição da República Federativa do Brasil**

Estabelece “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). Define, ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

---

<sup>3</sup> Reprodução total módulo IV - Inclusão Já! – Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/legislacao/>

### **1989 – Lei nº 7.853/89**

Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa.

### **1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/90**

O artigo 55 reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

### **1990 – Declaração Mundial de Educação para Todos**

Documentos internacionais passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

### **1994 – Declaração de Salamanca**

Dispõe sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais.

### **1994 – Política Nacional de Educação Especial**

Em movimento contrário ao da inclusão, demarca retrocesso das políticas pública ao orientar o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”.

**1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96**

No artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “(...) oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37). Em seu trecho mais controverso (art. 58 e seguintes), diz que “o atendimento educacional especializado 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 do ensino regular”.

### **1999 – Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89**

Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

**2001 – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001)**

Determinam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais (art. 2º), o que contempla, portanto, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização. Porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, acaba por não potencializar a educação inclusiva prevista no seu artigo 2º.

**2001 – Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001**

Destaca 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”.

**2001 – Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001**

Afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

**2002 – Resolução CNE/CP nº1/2002**

Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

**2002 – Lei nº 10.436/02**

Reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

### **2003 – Portaria nº 2.678/02**

Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

### **2004 – Cartilha – O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**

O Ministério Público Federal divulga o documento com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão.

#### **2004 – Decreto nº 5.296/04**

Regulamenta as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível).

#### **2005 – Decreto nº 5.626/05**

Regulamenta a Lei nº 10.436/02, visando à inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

#### **2006 – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**

Lançado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO. Objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas

relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior.

### **2007 – Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE**

Traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

### **2007 – Decreto nº 6.094/07**

Estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

### **2008 – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**

Traz as diretrizes que fundamentam uma política pública voltada à inclusão escolar, consolidando o movimento histórico brasileiro.

### **2009 – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**

Aprovada pela ONU e da qual o Brasil é signatário. Estabelece que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Determina que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório; e que elas tenham acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).

### **2008 – Decreto nº 6.571**

Dá diretrizes para o estabelecimento do atendimento educacional especializado no sistema regular de ensino (escolas públicas ou privadas).

### **2009 – Decreto nº 6.949**

Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Esse decreto dá ao texto da Convenção caráter de norma constitucional brasileira.

#### **2009 – Resolução No. 4 CNE/CEB**

Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, que deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. O AEE pode ser realizado também em centros de atendimento educacional especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos conveniados com a Secretaria de Educação (art.5º).

#### **2011 – Plano Nacional de Educação (PNE)**

Projeto de lei ainda em tramitação. A Meta 4 pretende “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.”. Dentre as estratégias, está garantir

repasse duplo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) a estudantes incluídos; implantar mais salas de recursos multifuncionais; fomentar a formação de professores de AEE; ampliar a oferta do AEE; manter e aprofundar o programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas; promover a articulação entre o ensino regular e o AEE; acompanhar e monitorar o acesso à escola de quem recebe o benefício de prestação continuada.

#### **2012 – Lei nº 12.764**

Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.



## MÓDULO III – DESENVOLVENDO A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO ESPECIAL<sup>4</sup>

### 11. EDUCAÇÃO ESPECIAL E APRENDIZAGEM

Buscarei neste trabalho relatar um pouco da história da educação especial no Brasil e do aprimoramento do conceito de direito relacionando a inclusão do aluno, portador de necessidades educacionais especiais, no sistema regular de ensino.

Segundo Horta (1998), a educação como direito social, apesar de sua importância foi incorporado tardiamente ao grupo dos direitos humanos, mais especificamente na época moderna, com o surgimento da burguesia, da filosofia racionalista e individualista e do Estado Nacional. Esse atraso deve-se ao fato de estarem as sociedades da época em luta pela liberdade, em face da operação ideológica da Igreja e da pressão política do Estado e não por outros bens, como o da educação.

---

<sup>4</sup> Reprodução total módulo III – educação especial e aprendizagem – Autora: Sonia Salete Schaedler. Disponível em: <https://pedagogiaopedaleta.com/educacao-especial-e-aprendizagem/>

Será depois da Segunda Grande Guerra, que assistiremos a democratização do ensino e ao aumento da escolaridade obrigatória.

A medida em que a sociedade ia se consolidando, foi se modificando a constituição da educação especial, sendo que na Grécia antiga, as crianças com algum tipo de deficiência, má formação, com algumas debilidades, eram submetidas à prática de eliminação e abandono e consideradas subumanas, eram excluídas dos convívios sociais e educacionais.

Durante o período da Inquisição, as crianças com deficiências eram submetidas a prática de segregação e passando pela prática de exorcismo onde centenas de deficientes foram executados, sob o protesto de não se adaptarem as regras socialmente importas (eram vistas como “coisas”).

Com o Cristianismo, apesar das mudanças ocorridas a situação do deficiente modificou-se apenas no sentido de “coisa”, assumindo a condição de “pessoa”, não tendo igualdade civil e de direito, sendo atendidos de forma caritativa em conventos e Igrejas, pois havia desconhecimento sobre as causas de deficiência e com relação ao comportamento caracterizando como resultado como desígnios de Deus.

Com a passagem do feudalismo para o Capitalismo surgem novas teorias relacionando-os às ideias de igualdade para todos, mas, tal ideia não se consolidou.

Durante o século XIX e XX reforçaram a ideia de uma perspectiva pedagógica voltada para a educação especial, dentro de uma visão médica.

A Conferência de Jomtiem (1990), que trata da educação para todos, sua principal preocupação, foi promover maiores oportunidades de uma educação duradoura, incluindo a educação especial, dentro da própria estrutura, dando a oportunidade de aprender, a diversidade de características e necessidades individuais, tendo a escola como o principal agente de promoção social.

No Brasil a educação especial teve início em meados do século XX, com a criação do Imperial Instituto de Meninos Cegos (1854) e dos Surdos (1857), que inicialmente tinham a função de asilo.

Por volta de 1950, surgiram estabelecimentos de ensino próprio (APAE), para deficientes, buscando suprir a falta desse tipo de serviço e para minimizar a ineficácia do Estado.

A partir da Constituição de 1988, assegurou a garantia contra qualquer tratamento discriminatório, concedendo atendimento educacional especializado ao deficiente da rede regular de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9394, apresenta a educação especial como uma modalidade de educação escolar que deve situar preferencialmente na rede regular de ensino, e quando necessários serviços especializados

quando não for possível a integração de alunos com algum tipo de deficiência em classes comuns.

Santa Catarina foi um dos pioneiros na integração escolar das crianças com deficiências. Em 1988 instituiu-se a política de integração dos alunos dessa modalidade de ensino, em escolas regulares, com o plano de trabalho “Matrícula Compulsória”, com isso nem uma escola pública poderia negar matrícula sob qualquer alegação. Segundo a Lei Federal nº 7853 de 24/10/1989, em seu Artigo 8, recusar um aluno com deficiência é crime.

A partir da Declaração de Salamanca, aprovada na Conferência Mundial de Educação Especial (1994), passou-se a considerar a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes regulares como a reforma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais (Bueno – 1997).

A perspectiva de integração de crianças com necessidades educacionais especiais no ensino regular não é nova, no entanto, o movimento de integração escolar surgiu na década de 70. Na década de 80 esse movimento é intensificado, já considerando que a classe regular é o melhor ambiente para alunos com deficiência.

A partir dos anos 90 surge um novo referencial, o da escola inclusiva, que continua propondo a escolarização de todos os alunos num mesmo contexto, porém sob outra perspectiva. Embora ambas tenham como norte à

incorporação dessas crianças ao ensino regular, a integração e a inclusão não significam a mesma coisa.

A integração tem como pressuposto que o problema reside nas características das crianças deficientes; A inclusão vê a questão sob outra ótica, reconhecendo a existência das mais variadas diferenças: crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua, crianças que trabalham, filhos de famílias nômades ou de minorias linguísticas, étnicas, culturais, oriundas dos mais diversos grupos marginalizados.

A inclusão no ambiente escolar, depende da adequação dos materiais didáticos, espaço físico, bem como, pequenos cuidados que devem ser observados durante a convivência.

O primeiro passo para a inclusão é fazer com que os pais aceitem e ajudem seus filhos no desenvolvimento, “explica Nereide Albuquerque, Assistente Social”, apontados por defensores da educação inclusiva como uma instituição que segrega os portadores de deficiência, mas que vem, de uns tempos para cá se preocupando cada vez mais com a inclusão.

Deficiência numa perspectiva sócio histórica, segundo Vygotsky, destaca a importância do social na construção do sujeito, enfocando a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, defendendo que o desenvolvimento não se dá apenas numa dimensão biológica, mas, principalmente depende da aprendizagem que ocorre através das interações

sociais, vendo a deficiência sob dois aspectos: primário (problema biológico) e secundário (condição social).

Para que haja o desenvolvimento, o professor deve observar principalmente a deficiência secundária. Cabe ao professor fazer a sondagem e nunca o diagnóstico, para determinar limites, estabelecendo o preconceito e consequente exclusão.

Para Vygotsky o universo social tem fundamental importância no processo de constituição do sujeito, portanto, a mediação do professor é crucial, nessa mesma constituição. Considera o papel do professor como essencial no processo de ensino-aprendizagem, sendo o mediador antecipando o desenvolvimento do aluno, propondo desafios que lhe auxilie na busca pelo significado de seu mundo.

É importante ressaltarmos quando nos reportamos a inclusão sobre as atitudes preconceituosas da sociedade, que vincula diretamente pensamento e ação, principalmente através da discriminação, se quisermos mudar essa realidade teremos que refletir sobre as nossas concepções dentro da escola e na sociedade.

A escola inclusiva não se refere apenas a alunos considerados deficientes. A inclusão é muito mais do que estar no mesmo espaço, trocar experiências, socializar-se, devendo ser respeitado nas suas diferenças, não ter de se submeter a uma cultura, a uma forma de aprender, a uma língua que não é a sua, é sentir-se parte do grupo, identificar-se com ele, num processo

constante de conhecimento de conhecimento e de reciprocidade, incluir não é torna-lo igual, mas, respeitar sua diferença e liberta-lo do ônus, por ser diferente, numa sociedade que estabelece padrões únicos.

A inclusão caracteriza-se num movimento conjunto, em que a sociedade também se modifica para atender a diversidade, garantindo os seus direitos, o respeito, possibilitando aos alunos deficientes tornarem-se sujeitos ativos, reflexivos e críticos.

Segundo Montoan (1977), a educação inclusiva deve entrar pela escola regular para que haja inclusão, o ensino especial deve ser absorvido pelo ensino regular, mas, para isso é necessário que a escola passe por um processo de transformação.

Para que a escola de fato seja inclusiva tem de ter uma filosofia de profundo respeito às diferenças.

Segundo Vygotsky, a inclusão escolar tem que ser significativa para o sujeito, dar sentido e significado a sua vida, trata-se de possibilitar interações sociais que sejam mediadoras proporcionando ao sujeito que compreenda o mundo que está inserido e possa ser autônomo, participativo e ativo na construção desse mundo e da sua própria história.

A escola inclusiva deve desafia-lo, instiga-lo, buscar formas de não reforçar o sentimento de incapacidade, mas, desenvolver as suas potencialidades.

Essas mudanças, porém, ainda precisam concretizar-se na sociedade, que ainda convive com práticas discriminatórias nos mais diferentes sentidos, como também nos espaços educacionais, uma vez que pensar a inclusão é pensar a conquista e o exercício da cidadania.

Sendo assim, a escola, deve ser um dos espaços onde o aluno adquire saberes que lhe permitam saber seus direitos, exigir o cumprimento deles e compreender a necessidade de exercê-los.

A escola deve ter como princípio o ato educativo intencional, fundamentado no respeito às diferenças educacionais, produzindo uma forma diferenciada de educação, tendo a possibilidade de trabalhar a partir da consciência, da particularidade que se coloca na diversidade, sendo um desafio para que consiga efetivar os preceitos de igualdade para todos.



## MÓDULO IV – METODOLOGIA DE ENSINO ATRAVES DA LUDICIDADE - DEFICIÊNCIA INTELECTUAL ( ESTUDO DE CASO)<sup>5</sup>

Autor: JOÃO DA MATA ALVES DA SILVA

As crianças com deficiência intelectual têm alterações nos processos mentais que interferem na aquisição dos conhecimentos. Podem precisar de mais tempo para aprender a falar, a caminhar e a aprender as competências necessárias para o cuidado de si. As limitações, no funcionamento mental e no desempenho de tarefas cotidianas, provocam uma maior lentidão na aprendizagem e no desenvolvimento dessas crianças deficientes intelectuais.

Atualmente, com o processo de construção da escola inclusiva, ainda existem educadores com dificuldades para desenvolver seu trabalho de ensinar crianças que apresentam deficiência intelectual, devido às lacunas existentes em sua formação inicial, que interferem no enfrentamento de tamanho desafio.

---

<sup>5</sup> Reprodução total módulo IV - O LÚDICO COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL - JOÃO DA MATA ALVES DA SILVA - UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – Disponível em:

Por outro lado, de acordo com a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação - nº 9394/96, a inclusão é uma proposta que deve garantir a igualdade de direitos e oportunidades educacionais para todos, em ambientes favoráveis, assegurando aos educandos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender as necessidades das crianças deficientes intelectuais.

O brincar e os jogos infantis são de grande importância para o desenvolvimento, pois se apresentam como principais atividades da criança no período da infância. A criança deficiente intelectual, por apresentar atrasos em seu desenvolvimento cognitivo e motor, necessita de muito mais estímulo para desenvolver suas habilidades.

O lúdico está presente no dia a dia de todas as crianças. O brincar faz parte dos primeiros atos de uma criança; estimula a curiosidade, a iniciativa e a autoconfiança. A brincadeira e os jogos são imprescindíveis no desenvolvimento global da criança, tornando-se atividades adequadas no processo de ensino e na aprendizagem significativa dos conteúdos curriculares, principalmente das crianças com deficiência intelectual. Pois, possibilita o exercício da concentração, da atenção e da produção do conhecimento.

A partir das afirmações apresentadas, o estudo propõe analisar como o lúdico poderá contribuir no desenvolvimento e aprendizagem das crianças deficientes intelectuais, de forma que os obstáculos encontrados no processo

de ensino dessa modalidade possam ser superados e o direito à aprendizagem possa ser garantido e apresentar-se como realidade escolar.

A utilização do lúdico como metodologia para o ensino das crianças deficientes intelectuais poderá possibilitar o acesso ao conhecimento através da vivência, da troca e da experiência, de acordo com seu ritmo e suas capacidades. Os jogos e brincadeiras são instrumentos metodológicos que podem estimular não apenas o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, moral, linguístico e físico – motor, mas propiciar aprendizagens curriculares das crianças deficientes intelectuais. Por isso, propiciar uma educação mais lúdica e significativa poderá ser extremamente motivante e importante para que realmente ocorra a aprendizagem dessas crianças.

O estudo fundamenta-se na pesquisa bibliográfica, a partir de publicações sobre o assunto em documentos impressos e em sites, tais como livros, artigos e teses, no intuito de investigar e analisar estudos já realizados sobre o tema apresentado; e, na pesquisa de campo, através de observações e proposta de atividades realizadas na Escola Estadual Pequeno Príncipe (APAE) do Município de Alto Piquiri – PR e entrevista realizada com professoras que atuam na escola.

A pesquisa está organizada em cinco subitens. O primeiro apresenta brinquedos e jogos pedagógicos, tendo como embasamento teórico alguns autores da área que se pretende intervir. O segundo subitem destaca a importância dos jogos no processo de ensino das crianças, buscando em

diversos autores a base para as deduções. O terceiro descreve o processo de inclusão e aprendizagem da criança deficiente intelectual.

No quarto subitem é inserido o jogo de xadrez com suas especificações quanto à faixa etária, número de jogadores, objetivos, conteúdos e procedimentos. Em seguida, o quinto subitem destaca a importância do Jogo de Xadrez com suas contribuições para o processo de aprendizagem das crianças da Escola Estadual Pequeno Príncipe. E a análise dos dados coletados é apresentada no título de resultados e discussões.

## BRINQUEDOS E JOGOS NA EDUCAÇÃO

Tendo como embasamento os estudos de Kishimoto (1995), é possível destacar a evolução do lúdico, especificamente dos brinquedos e jogos, situando as primeiras reflexões em torno de sua importância na educação. Segundo a autora, já em Platão deu-se início à reflexão sobre a importância de se aprender brincando, ainda que, nesse momento histórico, inexistisse a discussão sobre a utilização do jogo como recurso para o ensino da leitura e do cálculo.

Com o advento do Cristianismo e da formação de um Estado poderoso, uma educação disciplinadora é determinada. Os dogmas são impostos pelas

escolas e a recitação e a leitura são realizadas pelos mestres. Aos alunos é reservada a decoração, causando assim o impedimento da expansão dos jogos (KISHIMOTO, 1995).

No Renascimento, segundo afirmações de Kishimoto (1995), novas concepções pedagógicas são trazidas. Surge então a reabilitação do jogo e sua incorporação como tendência natural no cotidiano dos jovens. No século XVI, com a criação do Instituto dos Jesuítas, emerge a compreensão da importância dos jogos de exercícios para a formação humana e sua utilização na organização educacional. É no Renascimento que a necessidade dos exercícios físicos é admitida, sendo acrescentados a eles os jogos do espírito.

A referida autora destaca que, através do movimento científico e a publicação da Enciclopédia, os jogos são incluídos nas inovações científicas do século XVIII e novos jogos vão surgir. Acontece a popularização dos jogos educativos, tornando-se veículos de divulgação e crítica popular e, o nascimento da concepção de infância, agora entendida como período especial na evolução do ser humano.

Com o surgimento das inovações pedagógicas do século XIX, os princípios de ROUSSEAU, PESTALOZZI e FROEBEL são colocados em prática pelas escolas, crescendo as experiências que introduzem o jogo como tarefa facilitadora do ensino. Os jogos perduram até a I Guerra Mundial, possibilitando o crescimento da oferta de jogos militares que, findando o conflito, são substituídos pelas práticas esportivas. Em continuidade à prática

iniciada por FROEBEL, o médico Ovídio DECROLY elabora materiais para a educação de crianças deficientes mentais. Na mesma época, MONTESSORI elabora uma metodologia de ensino, também para crianças deficientes mentais, que mais tarde é expandida e adotada pelas escolas (KISHIMOTO, 1995).

Conforme expõe a autora, o jogo ganha valor crescente na década de 60, quando surgem os museus e concepções mais dinâmicas. Tal processo de valorização chega ao Brasil no início da década de 80, com o crescimento da produção científica e o aparecimento das brinquedotecas.

Cabe ressaltar, que os jogos ocuparam lugar importante nas diversas culturas. Para Huizinga (1996), na sociedade antiga, os jogos e os divertimentos eram um dos principais meios de que dispunha a sociedade no estreitamento de seus laços de união. Isso podia ser evidenciado por meio da realização das grandes festas sazonais, festas que ocorriam sempre em uma determinada época do ano.

O autor também assinala as características comuns encontradas entre jogos e rituais, já que ambos têm o poder de transladar seus participantes, num espaço de tempo, para outro mundo, diferente do cotidiano. Em toda atividade social, crianças, jovens e adultos se misturavam, pois o cerimonial das celebrações não fazia distinção de tais membros (HUIZINGA, 1996).

Conforme Benjamin (1984), muitos dos antigos brinquedos foram impostos às crianças como objetos de culto. Só mais tarde, por razão da força

de imaginação e criatividade das crianças, tais objetos foram transformados em brinquedos, que inicialmente, não eram invenções de fabricantes, surgiram primeiramente nas oficinas de madeira e fundidores. Até a década de 1930, a maioria das crianças brasileiras brincava com bonecas de pano e carrinhos de madeira. Apenas uma pequena parte da população infantil tinha acesso a brinquedos importados da Europa.

Hoje, a utilização de brinquedos na educação e reeducação de crianças portadoras de deficiência tem crescido. As pesquisas se multiplicam e a produção de brinquedos busca a sua especialização, no sentido de atender às diferentes formas de deficiências, conforme explica Kishimoto (1995); e, provavelmente, contribuir para a melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem escolar de todas as crianças.

## A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NO PROCESSO DE ENSINO ESCOLAR DAS CRIANÇAS

Atualmente, novos conceitos afirmam que o lúdico é indispensável no processo educativo, abrangendo eixos indispensáveis ao desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, e psicomotor. Com base na pesquisa de Rizzini e Menezes (2010), verifica-se que diversos estudos abordam a utilização de brincadeiras, jogos, histórias e outros recursos lúdicos na prática pedagógica,

resultando em progressos significativos no desenvolvimento e aprendizagem das crianças com deficiência mental.

A educação lúdica tem grande significado e encontra-se presente em todos os segmentos da vida humana. Esteve presente em todas as épocas, integra uma teoria profunda e uma prática atuante e está distante da concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar, diversão superficial. O jogo é a mais importante das atividades da infância, pois toda criança necessita brincar, jogar, criar e inventar para o equilíbrio com o mundo (MAFRA, 2008).

Devido à influência que exerce no desenvolvimento infantil, o jogo pode ser utilizado pela escola como um recurso muito eficaz para a realização de atividades com fins educativos. Sobre isso, Kishimoto (1998) acrescenta que o jogo foi incluído no sistema educativo como um suporte da atividade didática, visando à aquisição de conhecimentos, conforme tem conquistado um espaço definitivo na educação infantil.

Nessa perspectiva, Kishimoto (1998) define o jogo como educativo, pois além de jogo ele se torna ensino, apresentando-se como um aliado do professor em sua tarefa de ensinar e instruir seus alunos.

Partindo dessa concepção, a autora define o jogo educativo da seguinte

forma:

Sentido amplo: como material ou situação que permite a livre exploração em recintos organizados pelo professor, visando ao desenvolvimento geral da criança; e sentido restrito: como material ou situação que exige ações orientadas (com vistas) à aquisição ou treino de conteúdos específicos ou de habilidades intelectuais. No segundo caso recebe, também, o nome de jogo didático (KISHIMOTO, 1998 p. 22).

Com base nessa definição, analisa-se que o jogo poderá ser utilizado no contexto escolar, desde que não se transforme numa diversão; pois, levando em consideração a função principal da escola, o objetivo da mesma deve ser o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento integral da criança. Ou seja, as atividades escolares devem ser sempre orientadas, objetivando a aquisição dos conteúdos curriculares e o desenvolvimento das habilidades intelectuais.

Os jogos são importantes instrumentos desafiadores e problematizadores na aprendizagem das crianças. Para Piaget (1975), os jogos infantis são caracterizados por três tipos de estruturas: os jogos de exercícios, os jogos simbólicos e os jogos de regras.

Os jogos de exercícios são as atividades lúdicas da criança no período sensório-motor, que vai do 0 ano até o aparecimento da linguagem. São exercícios simples, cuja finalidade é o prazer do funcionamento. Caracterizam-se pela repetição de gestos e de movimentos simples e têm valor exploratório. São destacados nesse período os jogos sonoros, visuais, olfativos, gustativos, motores e de manipulação.

Os jogos simbólicos compreendem a idade dos 2 aos 7 anos, aproximadamente. São jogos de ficção e imitação. Através do faz-de-conta, a criança realiza sonhos e fantasias, revela conflitos interiores, medos e angústias, aliviando tensões e frustrações. Destacam-se os jogos de papéis, faz-de-conta e representação.

A partir dos 7 anos de idade são praticados os jogos de regras. A regra é o elemento principal deste tipo de jogo. Surge da organização coletiva das atividades lúdicas e são indispensáveis para o desenvolvimento moral, cognitivo, social, político e emocional. Há dois tipos de regras nesse jogo: as regras transmitidas, mantidas em sucessivas gerações (bolinha de gude, amarelinha); e as regras espontâneas, ou seja, a contratual e momentânea, as propostas pelas próprias crianças.

Diversas autoras, dentre elas Guerra (1998), Olivetti (2000) e Marra (2006) defendem a importância do brincar, apontando o potencial dos brinquedos para o desenvolvimento de representações simbólicas. Alguns acreditam que, a partir de histórias contadas às crianças com deficiência, a aquisição da linguagem poderá ser estimulada. As adaptações e modificações podem ocorrer de acordo com as necessidades de cada criança e os resultados, após a intervenção pedagógica com recursos lúdicos, apontam para um progresso significativo na interação social, na intenção comunicativa, na atenção, memória, vocalização, melhor desenvolvimento psicomotor e níveis de escrita elevados.

As pesquisas enfatizam que a ludicidade traz grandes benefícios, reforça o prazer de jogar, anima, estimula e dá confiança à criança, que aprende a definir valores, formar juízos e a fazer escolhas. Em algumas situações, o jogo constitui-se em uma brincadeira que supõe uma comunicação específica, a inserção de um sistema de regras, um espaço de decisão ao desejo pessoal e de relacionamento com o outro.

Através dos estudos, percebe-se a necessidade de se valorizar mais a cultura lúdica nas escolas, principalmente como um recurso favorável à estimulação do desenvolvimento psicomotor de crianças com deficiência mental. Sendo assim, o jogo poderá ser utilizado como uma excelente estratégia de intervenção pedagógica e contribuir para o desenvolvimento das crianças com deficiência mental (OLIVEIRA, 2000).

Segundo Piaget (1975), o jogo traz a possibilidade de a criança exercitar o mundo da forma como ela o vê e de resolver conflitos que a perturbam, já que é nesse mundo ilusório e imaginário que seus desejos são realizados. Ele analisou e estabeleceu relações entre o jogo e o desenvolvimento intelectual.

Para esse autor, o jogo oferece uma grande contribuição para o desenvolvimento cognitivo, dando acesso a mais informações e tornando mais rico o conteúdo do pensamento infantil. O jogo infantil propicia a prática do intelecto, pois utiliza a análise, a observação, a atenção, a imaginação, o vocabulário, a linguagem e outras dimensões próprias do ser humano. Piaget

demonstrou que as atividades lúdicas sensibilizam, socializam e conscientizam, destacando a importância de aplicá-las nas diferentes fases da aprendizagem escolar.

Para Vygotski (1998), no começo da vida de uma criança, os fatores biológicos superam os sociais, só depois, aos poucos, a integração social será o fator decisivo para o desenvolvimento do seu pensamento. No entanto, ele se opõe às teorias onde o desenvolvimento se divide em estágios individuais. Para ele, inicialmente, as respostas que as crianças dão ao mundo são determinadas pelos processos biológicos. Mas, na constante mediação com adultos ou pessoas mais experientes, os processos psicológicos mais complexos, típicos do homem, começam a tomar forma. É dessa forma, pela interação social, que as funções cognitivas do mesmo são elaboradas.

Segundo Mafra (2008), na perspectiva Vygotskyana, a constituição das funções complexas do pensamento é veiculada, principalmente, pelas trocas sociais.

Nesta interação, o fator de maior peso é a linguagem, ou seja, a comunicação entre os homens. Para o autor, a criança se inicia no mundo adulto por meio da brincadeira e pode antever os seus papéis e valores futuros. Por meio da brincadeira a criança vai se desenvolver socialmente e conhecerá as atitudes e as habilidades necessárias para viver em seu grupo social. Afirma-se, então, que é na brincadeira e no jogo que a criança aprende a lidar com o mundo, recriando situações do cotidiano, adquirindo conceitos básicos

na formação de sua personalidade, vivenciando sentimentos das mais variadas espécies.

Baseando-se na concepção de Piaget, Mafra (2008) afirma que, através dos jogos e brincadeiras, a criança com deficiência intelectual pode desenvolver a imaginação, a confiança, a autoestima, o autocontrole e a cooperação. Os jogos e brincadeiras proporcionam o aprender fazendo, o desenvolvimento da linguagem, o senso de companheirismo e a criatividade.

Julga-se, dessa forma, que a utilização do jogo como recurso didático pode contribuir para o aumento das possibilidades de aprendizagem da criança com deficiência intelectual, pois através desse recurso, ela poderá vivenciar corporalmente as situações de ensino aprendizagem, exercendo sua criatividade e expressividade, interagindo com outras crianças, exercendo a cooperação e aprendendo em grupo. Pois, conforme os estudos de Almeida (2003), os jogos se apresentam como a melhor forma de conduzir as crianças à realização de uma atividade, além de manterem relações profundas com as mesmas, ajudando-as a viver e a crescer nas relações sociais.

Os jogos oferecem o estímulo e o ambiente propício que favorecem o desenvolvimento criativo dos alunos, permitindo ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino e desenvolver capacidades pessoais e profissionais para estimular nos alunos a capacidade de comunicação e expressão.

De acordo com o PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais da disciplina de Matemática (1997), os jogos se apresentam como uma atividade natural no desenvolvimento dos processos psicológicos básicos, contribuindo para o desenvolvimento do autoconhecimento, possibilitando a compreensão e gerando satisfação.

O PCN de Matemática ainda destaca que:

Um aspecto relevante nos jogos é o desafio genuíno que eles provocam no aluno, que gera interesse e prazer. Por isso, é importante que os jogos façam parte da cultura escolar, cabendo ao professor analisar e avaliar a potencialidade educativa dos diferentes jogos e o aspecto curricular que se deseja desenvolver (BRASIL, 1997 p. 36).

Com base nas afirmações acima, os jogos são capazes de desafiar e provocar nos alunos o interesse e o prazer pela aprendizagem dos conteúdos. São imprescindíveis no ambiente escolar, contribuindo e ajudando os professores a desenvolverem suas atividades e a alcançarem seus objetivos curriculares. Assim, pedagogicamente, o jogo se apresenta como um recurso produtivo tanto para o professor como para o aluno, pois facilita a aprendizagem e o desenvolvimento da capacidade de pensar, analisar e refletir.

Visto que o jogo, como promotor de aprendizagem é considerado nas práticas escolares como mais um aliado no processo de ensino, conforme afirmações de Farias (2008), colocar o aluno diante de situações de jogo é

uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais veiculados na escola.

## O PROCESSO DE INCLUSÃO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA DEFICIENTE INTELECTUAL

A deficiência mental é definida pela Associação Americana de Desenvolvimento Mental como a condição que caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média; nos aspectos da comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, desempenho na família e na comunidade, independência na locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho (BRASIL, 1994).

Segundo a Organização das Nações Unidas, cerca de 500 milhões de pessoas no mundo apresentam alguma deficiência. De acordo com o IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, dados do Censo 2010 revelam que quase 24% da população brasileira – 45,6 milhões de pessoas – têm algum tipo de deficiência. A escola precisa estar preparada para uma educação para a diversidade, pois o Brasil é um país rico em culturas, em etnias, em raças, em credos, possuindo um número crescente de pessoas com algum tipo de deficiência que estão em busca de inserção social, educacional e profissional.

De acordo com as Orientações para ações em níveis regionais e internacionais de nº7 da Declaração de Salamanca (1994), afirma-se que:

O “principio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades” (BRASIL, 1994).

A Declaração é o marco de todo o processo de inclusão. Ela expressa a necessidade das crianças aprenderem juntas, independente de suas diferenças; intima as escolas a estarem preparadas e a atenderem as crianças em suas necessidades, garantindo uma educação de qualidade através de um currículo adaptado e de envolvimento com a comunidade. Pois, em cada momento histórico haverá indivíduos apresentando diferentes características e exigindo diferentes cuidados e atendimentos, conforme suas necessidades.

O conceito de inclusão apresentado por Ferreira (1993) confirma essa flexibilidade, quando diz que:

Ao longo da história, nas diferentes organizações sociais, mesmo num dado momento em dada cultura, há uma grande variação nos critérios qualitativos (tipo características) e quantitativos (grau de diferença) que definem um indivíduo como excepcional; como alguém que se distancia dos padrões de “normalidades” a ponto de requerer ou justificar cuidados especiais (FERREIRA, 1993, p. 13).

O conceito aqui apresentado é variável, de acordo com as mudanças que ocorrem na sociedade. Nela existem indivíduos que não se adaptam aos seus padrões de normalidade, requerendo assim maior atenção e cuidados por parte dos responsáveis e/ou educadores.

Para Sasaki (1997), a inclusão é o processo pelo qual a sociedade se adapta e se prepara para a convivência com pessoas que apresentam necessidades especiais. Estas, por sua vez, se preparam para assumir seus papéis na sociedade, encontrando na mesma, o caminho propício para o seu desenvolvimento, através da educação e da qualificação para o trabalho. Sendo assim, pode-se afirmar que:

A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade, através de transformações pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços interno e externo, equipamentos, aparelho e utensílio, mobiliários e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto do próprio portador de necessidades especiais (SASSAKI, 1997, p.42).

Influenciada por diretrizes internacionais, a inclusão escolar vem se constituindo, na legislação brasileira, desde a década de 90. Essa legislação pressupõe que a educação inclusiva se caracteriza como uma ampliação de acesso à educação de todos os grupos excluídos (PLETSCH; BRAUN, 2008).

Apesar da inclusão de alunos com deficiência intelectual ser um processo recente e ainda apresentar um número pequeno de pesquisas na área, é possível já constatar que a proposta de inclusão é um desafio que deve ser enfrentado, dialogado, construído e reconstruído. É, sem dúvida, um dos caminhos que poderá contribuir, e muito, para a melhoria da qualidade do ensino das crianças brasileiras, em especial, das deficientes intelectuais. Pois, uma vez aceitas e incluídas, elas poderão desenvolver-se de maneira integral, possibilitando que suas aprendizagens ocorram de forma efetiva.

Segundo Sasaki (1997), a inclusão aparece sob duas dimensões: a individual e a social. A dimensão individual é expressa no movimento próprio da criança que a conduz em direção ao outro e ao meio ambiente, sendo esta uma condição básica para a aprendizagem. Enquanto que a dimensão social envolve as diferentes formas de receber ou aceitar o movimento da criança deficiente.

Sobre isso, considera-se que:

A inclusão é um processo bilateral que pressupõe a participação e a ação partilhada, ao mesmo tempo dividida e somada. É um movimento de conquista de espaço, tanto daquele que pertence ao chamado grupo

minoritário quanto dos demais participantes da comunidade (SASSAKI, 1997, p. 86).

Conforme expressão do autor, a inclusão não acontece de um momento para outro, mas é um processo que exige conquista nas ações e relações, tanto dos portadores de deficiências como das pessoas que pertencem à comunidade, sendo um trabalho coletivo e participativo. Incluir vai além de simples ato de amor. É um direito, é lição de cidadania e de respeito.

Sasaki (1997), ainda acrescenta que a inclusão pauta-se nos seguintes princípios:

Aceitação e celebração das diferenças individuais; Valorização de cada pessoa – direito de pertencer; Convivência dentro da diversidade humana representada por origem nacional, crença religiosa, gênero, idade, raça e deficiência; Aprendizagem através da cooperação - solidariedade humanitária; Cidadania com qualidade de vida (SASSAKI, 1997, p. 17).

O relacionamento e a convivência das crianças entre si e delas com os adultos podem reforçar atitudes positivas. Pois, convivendo, ao mesmo tempo, com as diferenças e semelhanças individuais, podem ser ajudadas na aprendizagem, compreensão, respeito e crescimento, exercendo dignamente sua cidadania.

Por isso, Mittler (2003) defende que:

A relevância do tema inclusão escolar não se limita apenas á população de pessoas com necessidades educacionais especiais. A inclusão educacional não é somente um fator que envolve essas pessoas, mas também, as famílias, os professores e a comunidade, na medida em que visa construir uma sociedade mais justa e conseqüentemente mais humana (MITTLER, 2003, p. 36).

A inclusão apresenta-se como uma necessidade urgente em toda a esfera social, em especial na educação. Pois, hoje, com a presença da diversidade, é preciso que sejam incluídas todas as pessoas deficientes, inclusive as famílias e a comunidade escolar.

Com base em Mittler (2003), pode-se ressaltar que é na sala de aula que começa a inclusão ou a exclusão, não só dos portadores de deficiência, mas também das crianças ditas normais. Pois, são as experiências do cotidiano em sala de aula que definem a qualidade das experiências de aprendizagem, interações e relações sociais.

Sabe-se do enorme potencial e capacidade que apresenta um educador em sala de aula. Ele, e somente ele tem as condições necessárias, de acordo com sua formação e preparação para o trabalho docente, para incluir ou excluir a criança que faz parte de seu grupo, do qual ele é responsável. Sabe-se ainda, da tamanha responsabilidade que apresenta o professor em sala de aula, não só de possibilitar o acesso aos novos conhecimentos, mas acima de

tudo, de promover a inclusão de todas as crianças que dela necessitam - condição básica para a aprendizagem escolar.

De acordo com Pletsch e Braun (2008), o conceito de educação inclusiva é entendido como um processo, onde a escola deve apresentar condições estruturais para promover condições para o processo ensino-aprendizagem das crianças portadoras de deficiências.

Infelizmente, somente no século XIX as pessoas com deficiência mental passaram a ser consideradas passíveis de serem educadas. Porém, para Vigotsky (1998), as leis que regem o desenvolvimento da pessoa com deficiência mental são as mesmas das demais pessoas. As crianças deficientes não são menos desenvolvidas que as ditas normais, mas se desenvolvem de maneira diferente. Pois, o desenvolvimento de cada pessoa ocorre de forma única e singular.

Assim sendo, fica evidente que todas as crianças, em especial as que apresentam deficiência intelectual, necessitam de estímulo, criatividade e planejamento por parte de seus educadores.

Confirmam isso, Pletsch e Braun (2008), quando entendem que a escola e o papel do professor são centrais no desenvolvimento da criança. As autoras recorrem à Vigotsky quando afirmam que a escola precisa realizar atividades que possibilitem o desenvolvimento da “zona de desenvolvimento proximal” e o conceito de compensação, pois este último cria condições e

estabelece relações que levam à aprendizagem das crianças deficientes mentais.

O reconhecimento da existência das diferenças no processo de desenvolvimento de cada indivíduo apresenta-se como o pressuposto básico da educação inclusiva. Dessa forma, ela deve ser entendida como um processo contínuo que insere toda criança excluída, em especial, as que apresentam deficiência intelectual, tendo em vista o seu desenvolvimento e a aprendizagem escolar.

Dessa forma, necessário se faz que os educadores busquem novas estratégias de ensino, visando à aprendizagem escolar das crianças, em especial das que apresentam deficiências intelectuais. Sobre isso, Perrenoud (2000) ressalta que, em meio a tanta diversidade e transformações sociais, o professor precisa refletir sua prática em sala de aula no desenvolvimento de novas competências.

Com base nas dez competências para ensinar, sugeridas por Perrenoud (2000), ao professor faz-se necessário: a organização e direção das situações de aprendizagem; a administração da progressão das aprendizagens dos educandos; a concepção e a evolução dos dispositivos de diferenciação; e, o envolvimento dos alunos em sua aprendizagem.

Isso significa que, ao professor compete o conhecimento dos conteúdos que devem ser ensinados, a capacidade de envolver os educandos nas atividades propostas e de ajustar as situações-problema ao nível e

possibilidades dos mesmos, e a gestão e organização da classe para facilitar a cooperação e o trabalho em grupo, suscitando e estimulando em cada um o desejo de aprender.

Perrenoud (2000) ainda acrescenta que, organizar e dirigir situações de aprendizagem significa:

“... manter um espaço justo para tais procedimentos. É, sobretudo, despende energia e tempo e dispor das competências profissionais necessárias para imaginar e criar outros tipos de situações de aprendizagem, que as didáticas contemporâneas encaram como situações amplas, abertas, carregadas de sentido e de regulação, as quais requerem um método de pesquisa, de identificação e de resolução de problemas” (PERRENOUD, 2000, p. 25).

Ao educador cabe, então, a competência profissional para, com imaginação e criatividade, encarar situações diversas de aprendizagem, levando em consideração as diferenças individuais e as deficiências intelectuais existentes em seu grupo de educandos. Lembrando que, diante das transformações sociais, somente um educador que busca o desenvolvimento de suas competências, poderá desempenhar suas funções com êxito, garantindo sempre a qualidade do processo de aprendizagem escolar de todos os seus educandos.

## O LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO DAS CRIANÇAS DEFICIENTES INTELECTUAIS

Com base na concepção de que o lúdico possibilita a construção de um novo jeito de educar, contribuindo para o aumento das possibilidades de aprendizagem da criança com deficiência intelectual, apresenta-se a seguir o Jogo de Xadrez, com suas contribuições pedagógicas e como recurso significativo no processo de ensino escolar.

### O Jogo de Xadrez

O Jogo de Xadrez é um excelente recurso pedagógico para o trabalho docente. Segundo Resende (2005), um estudioso do Xadrez, o jogo visa a formação do cidadão; recupera o aluno com baixo desempenho; contribui para a formação moral, psicológica e social das crianças; valoriza o esforço e a cooperação e prioriza o estudo universal, podendo ser iniciado com as crianças a partir da faixa etária dos 4 (quatro) anos de idade.

Na escola, utilizado como recurso pedagógico, o Jogo de Xadrez estimula o raciocínio lógico; ativa a concentração; desenvolve a capacidade para tomada de decisões; aguça a memória; trabalha a paciência; desenvolve a capacidade de planejamento; aumenta a autoconfiança; proporciona o respeito

ao adversário; desenvolve o senso de responsabilidade; e instiga a imaginação e a versatilidade.

Como conteúdo a ser explorado com as crianças e adolescentes de diferentes faixas etárias, pode ser assim organizado: 4 anos de idade - histórias e desenhos de xadrez e jogos paralelos com xadrez reduzido (menor quantidade de peças); 6 anos – como a criança aceita com mais tranquilidade os jogos com regras, pode começar a aprender as regras do xadrez; 8 anos - começa o trabalho, ainda de forma lúdica, enfatizando a questão espacial e principalmente a concentração; 12 anos - análise de jogadas e desenvolvimento do raciocínio lógico; e 14 anos - análise de partidas famosas para aumentar o repertório dos adolescentes.

O Xadrez é um jogo para duas pessoas em um tabuleiro com 32 peças (16 para cada jogador) de seis tipos. Cada peça move-se de forma distinta. O objetivo do jogo é dar o xeque - mate, ou seja, ameaçar o Rei do oponente com a captura inevitável. O jogo não termina, necessariamente, com o xeque-mate – os jogadores, com certa frequência desistem se acreditam que irão perder. Além disso, existem várias formas de um jogo terminar em um empate.

Além do movimento básico das peças, as regras também governam o equipamento usado, o controle de tempo, a conduta e a ética dos jogadores, acomodações para jogadores com necessidades especiais e o registro dos

lances usando notação do xadrez, bem como procedimentos para lidar com irregularidades que porventura ocorram durante uma partida.

## A IMPORTÂNCIA DO JOGO DE XADREZ NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Sabe-se que há tempos, na educação, buscam-se alternativas metodológicas, com o objetivo de melhorar o desempenho escolar das crianças que apresentam dificuldades para aprender, em especial, das que apresentam deficiência intelectual. Dessa forma, objetivou-se estabelecer as contribuições do Jogo de Xadrez para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos educandos, visto que, além de possibilitar bem estar e prazer, potencializa diversas aprendizagens nas crianças.

Para a efetivação desse estudo, foi escolhido o Jogo de Xadrez, pois acredita-se que o mesmo se apresenta como mediador no processo de construção do saber, por causa de suas características envolvendo a reflexão, o planejamento e a construção de estratégias. Pois, conforme as afirmações de Silva (2011), os praticantes desse jogo são beneficiados com o desenvolvimento das habilidades de atenção, percepção, raciocínio lógico, memória, agilidade de pensamento e tomada de decisões.

Resende (2002) considera que, a prática de atividades que envolvem o Jogo de Xadrez na escola possibilita o desenvolvimento de competências e

habilidades, que alargam a capacidade de percepção dos educandos em relação ao espaço- tempo, além do exercício da paciência, tolerância, perseverança e autocontrole que é desenvolvido em seus jogadores.

A inclusão do Xadrez como prática escolar, em especial para os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem é defendida por Araujo (2012), com a afirmação de que sua prática não só auxilia o desenvolvimento do sentimento de autoconfiança, como também se apresenta como uma situação onde o aluno pode se destacar, com progresso, em outras áreas do conhecimento.

Para Silva (2011), a prática do xadrez possibilita o exercício das capacidades intelectuais, por meio das características de representação espacial, representação temporal e transmissão de estruturas ou estratégias e análise.

A representação espacial ocorre porque o espaço físico do jogo em um tabuleiro é limitado, sua evolução ocorre através do movimento das peças. A representação temporal acontece, devido o sentido de sucessão do tempo e controle dos “instantes” do jogo. E, a transmissão de estruturas ou estratégias e análise ocorrem quando há melhoria no planejamento de tarefas cognitivas, na medida em que se é capaz de determinar as próprias vantagens ou debilidades (SILVA, 2011).

O autor ainda apresenta as capacidades emocionais citadas por Garrido (2001), que são exercitadas pelos praticantes do xadrez. Dentre elas, destaca-

se a autonomia, nas tomadas de decisões; a autoestima, por meio da valorização nos momentos de jogadas brilhantes e vitoriosas; a concentração, uma posição natural adotada ante o tabuleiro; a atenção, na medida em que o jogador considera todas as peças, colocando-se como guarda frente às evidências; o autocontrole, ao saber esperar e não emitir respostas precipitadas; e a autodisciplina, com a obrigação de pensar, efetuar jogadas e realizar importantes esforços.

Tais capacidades emocionais são de grande importância para o desenvolvimento da aprendizagem escolar das crianças. Acredita-se, que os profissionais da educação estejam na posição ideal para contribuírem de maneira significativa, exercendo seus papéis de mediadores e motivadores na promoção do desenvolvimento das capacidades intelectuais, emocionais e de aprendizagem de todas as crianças, em especial daquelas que apresentam deficiência intelectual.



## MÓDULO V – TÉCNICAS E MÉTODOS DE ENSINO<sup>6</sup>

Autor: GETULIO ISSAMO ONISHI

### 12. INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO

O processo de inclusão começa na escola, por intermédio de docentes preparados e especializados no tema diversidade, em conjunto com os seguimentos da sociedade, visando tornar o ensino-aprendizagem de qualidade e eficaz, no sentido de atender as especificidades e as particularidades de cada indivíduo.

Segundo o Senador Arns (2007, p.75), para inclusão de alunos que apresentam necessidades educativas especiais na rede regular de ensino, “não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos”, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem

---

<sup>6</sup> Módulo V – reprodução total - TÉCNICAS E MÉTODOS DE ENSINO - GETULIO ISSAMO ONISHI – 2012 - UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – Disponível em: [http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4684/1/MD\\_EDUMTE\\_I\\_2012\\_09.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4684/1/MD_EDUMTE_I_2012_09.pdf)

como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

A questão da inclusão educacional, no ensino regular, é um processo muito lento, portanto torna-se necessária a mobilização da sociedade, o apoio do governo e, principalmente, a mobilização da escola, dos educadores e dos pais de alunos, para alavancar o desenvolvimento da educação inclusiva de boa qualidade. Na concepção de Baptista, ele afirma que a escola especial também pode ser inclusiva.

[...] A escola especial pode ser um espaço altamente qualificado e pode contribuir com processos inclusivos, principalmente quando propõe uma ação complementar e não exclusiva. Ou seja, uma escola que se constitui como uma “escola de recursos”, como já acontece com as salas de recursos, as quais oferecem atendimento especializado sem afastar o aluno do ensino comum. (BAPTISTA, 2009, p. 90).

Sabe-se que a inclusão é um desafio que implica não apenas transformar a escola como um todo, mas, de acordo com Guebert (2007, p. 21) necessita de “ações eficazes que garantam o desenvolvimento intelectual, social, afetivo e profissional da clientela a qual se destina”. Este processo de inclusão exige mudanças nos projetos pedagógicos, realização de adaptações curriculares de pequeno e grande porte, modificações das estruturas físicas das escolas, de professores preparados e engajados no ensino da educação especial.

[...] a ideia de inclusão se fundamenta em uma filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade, significa garantia de acesso de todos, a todas as oportunidades, independente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social. (ARANHA, 2000, p. 94).

## ADAPTAÇÕES CURRICULARES

Para efetivação da educação inclusiva no Brasil é muito importante que se faça adaptações curriculares de grande porte em todo o sistema educacional, é uma questão social, política e administrativa que depende de ações conjuntas no processo de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais.

As adaptações curriculares são respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional de forma a favorecer a todos os alunos, e, dentre estas, os que apresentam necessidades educacionais especiais. É necessário promover o desenvolvimento contínuo do ensino-aprendizagem, tendo como referência a elaboração do projeto pedagógico, a execução das práticas inclusivas no sistema escolar, oferecer atitude favorável para diversificar e tornar flexível o processo de ensino de modo a atender as diferenças individuais e as peculiaridades da aprendizagem.

[...] quando é necessário fazer as adaptações curriculares? A decisão deve ser tomada por uma equipe e nunca somente pelo professor. Cada caso deve ser considerado individualmente para que se chegue a uma conclusão das reais mudanças necessárias e, por isso, deve contar com a participação ativa de toda a equipe técnico-pedagógica da escola, assessoria externa e dos pais. (MINETTO, 2008, p. 65).

A proposta pedagógica curricular elaborada de modo contextualizado, com foco nas adaptações curriculares significativas relacionadas à quantificação de conteúdo, aos detalhamentos de objetivos, aos desenvolvimentos metodológicos, aos recursos didáticos e aos instrumentos de avaliações diferenciadas, objetiva atendimentos das necessidades educacionais de cada aluno.

Os critérios de adaptação curricular são indicadores de como devem aprender, de como e quando aprender, das distintas formas de organização do ensino e de avaliação da aprendizagem com ênfase na necessidade de previsão e provisão de recursos e apoio adequados.

Adaptação curricular de grande porte: as ações não dependem da escola, porém, de decisões técnico-político-administrativas, dependem de decisões superiores, de competência e atribuição de órgãos de Administração Educacional Pública.

Adaptação curricular de pequeno porte: compreendem modificações menores, de competência da escola ou do professor sem grandes dificuldades,

isto é, a escola tem autonomia para realizar adaptações menos significativas e com poucos recursos financeiros. São pequenos ajustes nas ações planejadas a serem desenvolvidas no contexto da sala de aula.

Segundo o Senador Arns (2008), no âmbito das atribuições formais, cabe à Secretaria Municipal de Educação, juntamente com a Direção das Unidades Escolares, a responsabilidade de mapear a população que será atendida pela rede escolar; identificar as necessidades especiais presentes nessa população; identificar quais são as adaptações curriculares de grande porte que devem ser providenciadas de forma a permitir o acesso e a participação de todos os alunos no cotidiano escolar; planejar as adaptações, incluindo providências a serem tomadas a curto, a médio e longo prazo; colocar em prática as adaptações de acesso ao currículo cuja atribuição e responsabilidade são da Direção das Unidades Escolares; permitir e prover suporte administrativo, técnico e científico na flexibilização do processo de ensino-aprendizagem de modo a atender à diversidade; adotar propostas curriculares diversificadas e abertas, em vez de adotar concepções rígidas e homogeneizadoras do currículo; tornar flexível a organização e o funcionamento da escola de forma a atender à demanda diversificada dos alunos; viabilizar a atuação de professores especializados e de serviços de apoio para favorecer o processo educacional.

## AVALIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Os critérios de avaliação do aproveitamento escolar são elaborados em consonância com a organização curricular de cada etapa. Para a avaliação são utilizados procedimentos que assegurem o acompanhamento do pleno desenvolvimento do aluno, evitando-se comparações dos alunos entre si.

Nessa perspectiva, cabe ressaltar que, uma escola com concepções de valor histórico-crítico busca alcançar os objetivos da questão educacional com base no desenvolvimento histórico. Porém, no modo de ver de Saviani (2005), a “compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana”.

A educação é o processo de transmissão e assimilação da cultura produzida historicamente, é por meio da educação que nos humanizamos, tornando-se possível a formação de nossa segunda natureza, a natureza social. Saviani (2005) sintetiza esse objetivo como: “trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Como condição indispensável à humanização a educação se faz presente a todo o momento e nem sempre de forma planejada, entendemos a escola como instituição social cuja especificidade é a transmissão, de forma sistematizada e organizada, do saber historicamente acumulado.

A significação social da atividade pedagógica do educador é justamente proporcionar condições para que os alunos aprendam, ou melhor, engajem-se em atividades de aprendizagem. Para tanto, o professor é responsável por

organizar situações propiciadoras da aprendizagem, levando em conta os conteúdos a serem transmitidos e a melhor maneira de fazê-lo.

Ao considerar a diversidade entre os educandos que requerem medidas de flexibilização e dinamização do currículo, percebe-se junto a essas condições a exigência da atenção do educador para viabilizar a todos os alunos acesso à aprendizagem e ao conhecimento. Nessa perspectiva, o professor é o interventor entre o conhecimento e o aluno, entre os produtos culturais humano-genéricos e seres humanos em desenvolvimento.

Nesta proposta educacional é essencial que todo planejamento esteja coerente com as necessidades de cada educando em particular. Tal fato justifica o objetivo de uma proposta altamente individualizada, para atender as necessidades e anseios de cada aluno.

Todo o processo educativo apresenta um caráter mediacional e o trabalho do professor demanda especificidades, pois sua finalidade é garantir que os alunos se apropriem do saber elaborado, sistematizado e clássico.

[...] “a escola diz respeito ao conhecimento elaborado, e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado, e não ao saber fragmentado; à cultura erudita, e não à cultura popular”. (SAVIANI, 2005, p. 19).

Independente de ser um aluno com necessidades educativas especiais, o sistema de ensino precisa dar base para que o aluno construa conceitos e tenha experiências sociais de forma a ser útil e atuante na sociedade. Diante do exposto, a avaliação é essencial na formação do indivíduo como sujeito, pois possibilita avaliar o conhecimento adquirido e promover independência para que este indivíduo possa resolver seus problemas.

A avaliação não pode apenas diagnosticar conteúdos assimilados, ela deve diagnosticar o processo de aprendizagem do aluno, pois avaliar significa acompanhar o caminho que o aluno segue em seu processo de ensino para descobrir suas necessidades, habilidades e dificuldades.

Todavia, a avaliação da aprendizagem deve ser realizada de forma contínua, qualitativa e processual, devendo refletir o desenvolvimento global do aluno e considerar as características individuais deste no conjunto dos componentes curriculares trabalhados. A avaliação é realizada em função das áreas do desenvolvimento e do conhecimento, utilizando métodos e instrumentos diversificados, coerentes com as concepções e finalidades educativas expressas no Projeto Político-Pedagógico da Escola (PPP).

Na visão de Perrenoud (2000, p. 51), é preciso promover a avaliação do cognitivo do educando de forma contínua e didática e, em resumo, o educador deve efetivar a avaliação da aprendizagem para “aprender a avaliar para ensinar melhor”.

No sistema de avaliação do processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais é importante que o professor identifique os pontos fortes, perceba as necessidades dos alunos e garanta o atendimento educacional especializado, dando ênfase para que o educando seja encaminhado à inclusão.

[...] avaliação diagnóstica da educação especial precisam modificar seus espaços e formas de atuação. As informações devem ser obtidas e compartilhadas na própria escola, visto que tratar-se de um processo contínuo e não mais de um conjunto de atos pontuais. A avaliação deve ter características predominantemente pedagógicas, elencando aspectos relevantes no processo de ensino e aprendizagem: o aluno, o contexto escolar e o contexto familiar. (UEM, 2010, p. 82).

## ACESSIBILIDADE

A palavra acessibilidade é para assegurar que os alunos com necessidades educativas especiais ou mobilidade reduzida participem de atividades que incluem o uso de produtos, serviços, recursos tecnológicos, metodológicos e ter possibilidade de conviver na sociedade como indivíduo comum.

Quanto à efetivação da acessibilidade, ainda é um problema social que necessita de apoio da esfera governamental, do envolvimento da sociedade, da escola do ensino fundamental, médio e superior e, principalmente, dos educadores para que façam esta intermediação.

No jornal Folha de Londrina, 19 de Outubro de 2012 (FOLHA OPINIÃO, p.2), apresentam relatos de estudantes com deficiência sobre a questão da acessibilidade e direitos, apontando as principais falhas: “ausência de adaptação do prédio, como rampas de acesso e banheiros adaptados, as questões mais simples como aplicar prova com letras maiores e adaptar a iluminação da sala”.

Todavia, as adaptações curriculares de pequeno porte é de grande relevância e de responsabilidade da direção da escola tomar as providências necessárias, juntamente, com os educadores, desenvolver um plano de ação que possibilite atender os alunados com necessidades educativas especiais.

Sem dúvida, para realização de qualquer modificação da estrutura física da escola ao atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais ou com problemas de mobilidade, dependem de ações conjuntas e, principalmente, de apoio político-financeiro do município, da sociedade e dos pais de alunos especiais.

Enfim, as pequenas adaptações são necessárias e obrigatórias de forma a propiciar que todos os alunos com necessidades educativas especiais possam ir e vir, tornando o ambiente acessível e inclusivo.

Contudo, é necessário envolvimento maciço da sociedade brasileira para resolver com habilidade e assertividade as falhas existentes, pois, a garantia de “acessibilidade” é um direito do aluno que tem necessidades educativas especiais e um dever do Estado, o “cumprimento” das diretrizes.

## ESCOLA LA SALETTE

### História da Escola

Tendo em vista as dificuldades dos alunos com necessidades educativas especiais para se adaptarem às escolas regulares, surgiu a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), fundada por pais, amigos, professores e médicos que perceberam a necessidade de dar ênfase à questão das necessidades educacionais especiais, além de trabalharem na melhoria da qualidade de vida dos alunados especiais.

A APAE de Nova Londrina, Estado do Paraná, foi fundada no dia 24 de Julho de 1984, com a missão de promover e articular ações de defesa de direitos, prevenção, orientação, prestação de serviços e apoio a família, direcionada à melhoria da qualidade de vida do aluno com necessidade educativa especial “com diversas deficiências”, à construção de uma sociedade justa e solidária.

Devido à necessidade de atender a clientela de alunos com necessidades educativas especiais, criou-se a Escola APAE de Nova Londrina, mantenedora da futura Escola de Educação Especial “La Salette”, fundada no dia 29 de Março de 1985.

[...] Escola La Salette de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial é uma instituição destinada a prestar serviço especializado de natureza educacional aos alunos portadores de algum tipo de deficiência. A escola está preparada para receber a clientela de alunados com graves comprometimentos, com múltiplas deficiências, com poucas condições de comunicação e com sinalização diferenciada. Muitos dos alunos com grau de comprometimento que não lhes possibilite ter acesso ao currículo desenvolvido no ensino regular, pelo fato de requererem, atendimentos complementares e terapêuticos dos serviços especializados da área da saúde quando se fizerem necessários. (SEED/DEEIN, 2011).

### 2.6.2 Atendimento Educacional

Atualmente, a “Escola La Salette” oferta atendimento educacional nas etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, na modalidade Educação Especial. Os serviços prestados são divididos de acordo com as etapas da evolução do cognitivo: Educação Infantil (programas de Estimulação

Essencial e Educação Pré-escolar); Ensino Fundamental (Anos Iniciais – Escolaridade); Educação Profissional (Iniciação Profissional: Salas de Atividades de Formação Ocupacional – Pedagógicas e Sala de Oficina Protegida Terapêutica); Programa de Escolaridade e Educação de Jovens e Adultos, Fase -1, destinada aos educandos que apresentam Deficiência Intelectual, Deficiência Física-Neuromotora associada a Múltiplas Deficiências e Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD).

Diante disso, a escola apresenta como objetivo desenvolver as atividades educacionais, visando atender as necessidades especiais dos educandos, em respeito ao princípio constitucional, em seu art. 206, inciso I, qual seja, o da igualdade de condições para o acesso e permanência do aluno à escola.

Nesse sentido, esta instituição de ensino procura, através de ações, a garantia da equidade na formação educacional, nas diferentes etapas e programas de Educação Básica. Procura, assim, atender os educandos que apresentam necessidades educativas especiais, visa garantia de uma educação igualitária e de qualidade, pautada nas diversidades dos alunos; oferecem formas alternativas, como currículos adaptados e funcionais, objetivando o desenvolvimento integral de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais.

Entre as etapas ofertadas pela escola está a Educação Infantil voltada ao atendimento de crianças (de 0 a 5 anos e 11 meses); e contempladas com o

Ensino Fundamental – Anos Iniciais, 1º ano do 1º Ciclo, crianças (de 6 a 16 anos e 11 meses).

A Educação Infantil (Estimulação Essencial e Educação Pré-Escolar): é a primeira etapa da educação básica, apresenta como objetivo fomentar o desenvolvimento global da criança em seus aspectos físico, motor, social, afetivo e cognitivo, complementado com a ação da família e da comunidade.

Para tanto, a prática da Educação Infantil é organizada de modo que permite que as crianças desenvolvam uma imagem de si, atuando de forma cada vez mais independente, que conheçam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos e cuidando da própria saúde e bem-estar e, que estabeleçam e ampliem cada vez mais as relações sociais.

Os conteúdos trabalhados incluem todas as áreas desenvolvidas: cognitivo sensório-perceptivo, linguística, emotiva, motora, ampla e refinada de auto-ajuda e social. Esta etapa se divide nos programas:

Estimulação Essencial (de 0 a 3 anos e 11 meses)

Ressalta-se que neste contexto, a educação deve ser essencialmente lúdica. As crianças mantêm contato com uma variedade de estímulos e experiências que lhes propiciam o desenvolvimento integral. Essas ações são desenvolvidas e fundamentadas numa concepção interdisciplinar e totalizadora.

No programa de Estimulação Essencial são contempladas, no trabalho de ensino-aprendizagem com os educandos, as áreas de formação: identidade e autonomia, linguagem oral e escrita (expressiva), pensamento lógico-matemático, natureza e sociedade, música, artes visuais e movimento.

Nesse cenário são fomentados momentos de descobertas, estimulando através de diversas metodologias a exploração de forma prazerosa e agradável, de modo que as atividades desenvolvidas priorizam o lúdico, contextualizando-se situações e acontecimentos importantes, utilizando-se de dramatizações, músicas, danças, artes ou outra forma de expressão. Com isso desenvolvem-se na criança (de 0 a 3 anos e 11 meses de idade) os aspectos físicos e psicológicos de forma integral.

Pré-Escolar (de 4 a 5 anos e 11 meses)

Neste programa são trabalhados conteúdos voltados para a língua portuguesa, ressalta-se a estimulação linguística e a aquisição do valor sonoro. Entre as áreas do conhecimento também são conteúdos pertinentes a esse programa a matemática, natureza e sociedade. Todavia, tais conhecimentos são trabalhados de modo imbricado, de modo a não perder de vista o desenvolvimento dos aspectos físico, motor, social, afetivo e cognitivo.

Ensino Fundamental/Anos Iniciais (de 6 a 16 anos e 11 meses)

Esta etapa visa à formação básica do aluno, procurando desenvolver sua capacidade de aprender, domínio da leitura, da escrita, do cálculo,

compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, da arte e dos valores da sociedade. Os conteúdos trabalhados incluem língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia, ensino religioso, arte, e educação física, por meio de diferentes linguagens. A criança se expressa através do movimento, da oralidade, do desenho e da escrita.

Nessa perspectiva, esta etapa, por meio do programa de escolarização, tem como objetivo proporcionar aos alunos com deficiência intelectual, deficiência física neuro-motora e múltiplas deficiências e/ou transtorno global do desenvolvimento, oportunidade de acesso à educação básica, de ampliação de habilidades acadêmicas funcionais e das suas competências, propiciando o desenvolvimento de suas potencialidades, promovendo a inclusão e o exercício da cidadania.

Educação de Jovens e Adultos – Fase I – 1ª Etapa / Educação Profissional – Formação Inicial

Na reflexão pedagógica voltada a esta etapa educativa, têm especial relevância as dimensões social, ética e política. A concepção referencia a importância do valor educativo, do diálogo e da participação, considerando o educando como sujeito construtor de saberes, que devem ser reconhecidos.

Os educadores que desenvolvem as atividades pedagógicas: (jovens, adultos e idosos) que apresentam necessidades educacionais especiais, requer atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social; recursos; ajuda intensa e contínua; adaptações curriculares significativas que a escola

comum não consegue prover encontram-se apoio na escola, de modalidade de Educação Especial.

A educação de jovens, adultos e idosos, correspondente a esse nível de ensino, se caracteriza não só pela diversidade do público que atende e dos contextos em que se realiza, mas também pela variedade dos modelos de organização dos programas formais e extensivos.

A concepção proposta para as ações pedagógicas desenvolvidas na Fase I do Ensino Fundamental é a dialógica, reflexiva e crítica, voltada para questões sociais, culturais, políticas, dentre outras, compreendendo o educando como sujeito que participa e interfere na construção histórica da sociedade em que vive.

Reconhecendo a especificidade desse nível de ensino, o perfil do educando, a diversidade cultural deste sujeito e suas experiências socialmente construídas, o trabalho pedagógico é efetivado, considerando a participação coletiva do educando e do educador e, ainda, a relevância e a possibilidade de articulação das questões locais e universais de forma interdisciplinar.

Vale destacar que esta etapa de ensino tem como objetivo proporcionar a interdisciplinaridade nas práticas do contexto de ensino-aprendizagem.

[...] O objetivo da interdisciplinaridade é, portanto, o de promover a superação da visão restrita de mundo e a compreensão da complexidade da realidade, ao mesmo tempo resgatando a centralidade do homem na realidade e na produção do conhecimento, de modo a permitir ao mesmo tempo uma melhor compreensão da realidade e do homem como o ser determinante e determinado. (LUCK, 2005, p. 60).

### Educação Profissional (Formação Profissional)

Acontece de maneira articulada. Considera-se as peculiaridades da aprendizagem dos educandos de modo contextualizado, com foco nas adaptações / flexibilizações curriculares significativas quanto à quantificação dos conteúdos, detalhamento de objetivos, desenvolvimento metodológico, recursos didáticos e instrumentos de avaliação diferenciados visando a responder às necessidades educacionais de cada aluno.

Com a ampliação das habilidades acadêmicas funcionais e das suas competências, propicia o pleno desenvolvimento de potencialidades e a inclusão social do aluno.

São ofertados conteúdos nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Estudos da Sociedade e da Natureza, Arte e Educação Física, concomitante a Formação Cidadã e a Formação Profissional. A matriz curricular de Artesanato, Horticultura, Marcenaria, Higiene e Beleza

desenvolvida através de um cronograma com carga horária estabelecida para cada área.

Esta etapa atende aos alunos que não tenham concluído a Educação Básica

– Anos Iniciais, que apresentam necessidades educacionais e precisam de atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social. Tal atendimento é complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços das áreas de Saúde, Trabalho e Assistência Social. Diante disso, no que tange ao percurso escolar do aluno, este ocorre na escola de acordo com os níveis educacionais e idades cronológicas condizentes com cada etapa de ensino.

Ao atingir os objetivos previstos na escola, o aluno especial é inserido no ensino regular para dar continuidade à aprendizagem educacional/inclusão escolar. (APAE - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2010).

## Técnicas de Ensino

## Planejamento de Aula

O planejamento de aula, na Escola La Salette, é baseado no plano anual, obedecendo aos conteúdos das diretrizes curriculares para as etapas

ofertadas. Também ocorre planejamento de acordo com o nível de cada aluno e atividades que atendam a sua dificuldade, com o objetivo do sucesso do mesmo e, geralmente, as aulas são preparadas no início de cada bimestre.

### Recursos Utilizados

Dos recursos utilizados no atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais em sala de aula e em atividades extraclases, utilizam-se recursos de tecnologias assistivas em alguns casos de diversidade.

Dentre os recursos utilizados podemos exemplificar alguns que são utilizados na escola: livros didáticos; material dourado; prancha alfabética; jogos de memória; blocos lógicos; jogos de encaixe; jogos pedagógicos; músicas; vídeos; televisão; computador; multimídia; lince; bingo alfabético; dominó; quebra-cabeças; quadra poliesportiva; cones; arcos; bolas de borracha e colchonetes.

### Das Técnicas de Ensino Adotadas

No que tange às técnicas adotadas ao longo do trabalho na educação especial, as professoras da referida instituição de ensino, ao responder o questionário, retrataram que, habitualmente, levam-se em conta os

conhecimentos prévios dos alunos, são propostos desafios para que possam confrontar suas hipóteses espontâneas e conceitos científicos, apropriando-se gradativamente do conhecimento sistematizado e elaborado.

As atividades priorizam o lúdico, contextualizando situações e acontecimentos importantes, para tanto são utilizadas dramatizações, músicas, danças, artes ou outra área de expressão, para a culminância e síntese de cada bloco de estudo realizado.

Deve-se destacar que, como professor, é importante desenvolver o conhecimento do aluno através da confrontação de ideias, da resolução de exercícios, das tarefas, dos trabalhos e da participação em grupo de estudo.

Na prática educativa, Freire (2011, p. 68), diz que “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina”, ou seja, depende-se do feedback de informações para construção do conhecimento, é a garantia do aprendizado do alunado.



## MÓDULO VI - EDUCAÇÃO ESPECIAL: A IMPORTÂNCIA DE UMA METODOLOGIA DIFERENCIADA NA AVALIAÇÃO<sup>7</sup>

Autora Eliani Maria de Lucena Lorenzi

A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais tornou-se uma realidade no contexto escolar. Diante deste fato, realiza-se, neste artigo, uma breve revisão histórica, principalmente em nível nacional, sobre o desenvolvimento de políticas públicas em favor da implementação da educação especial. A legislação garante o acesso e a permanência, mas não efetiva o atendimento, uma vez que o trabalho didático e pedagógico diário do professor pode excluir, não só esse aluno, mas todos aqueles que apresentarem qualquer tipo de dificuldades de aprendizagem. A concepção de avaliação de cada professor acaba sendo o fator indicativo e decisivo para que outras formas de exclusão aconteçam nos espaços escolares

---

<sup>7</sup> Reprodução total módulo VI - Educação Especial: a Importância de uma Metodologia Diferenciada na Avaliação – Autora ELIANI MARIA DE LUCENA LORENZI – Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/educacao-especial-a-importancia-de-uma-metodologia-diferenciada-na-avaliacao/25831>

## Introdução

Ao observar as dinâmicas, as diversidades, as especificidades e os movimentos em diferentes escolas da Rede Pública de Ensino de Caxias do Sul, percebe-se o grande número de alunos com necessidades educacionais especiais que deixaram a condição de "segregação" e passaram conviver em espaços sociais e culturais.

Desta forma, sem pretensões de rever a História da Educação ou momentos históricos que remeteriam a uma linha do tempo, considero importante localizar alguns fatos para que se possa compreender melhor a cronologia da Educação Especial e Inclusiva no Brasil. Inicialmente é importante levar em consideração que, de modo geral, qualquer coisa ou situação diferente e/ou desconhecida, causa desconforto, desacomodação e até mesmo temor.

Assim, historicamente, a falta de conhecimento sobre as deficiências, contribuiu de forma significativa para a exclusão de todos os portadores. A própria religião teve a sua contribuição ao comparar o homem com Deus.

De acordo com Mazzotta (2005): A própria religião, com toda a sua força cultural, ao colocar o homem como imagem e semelhança de Deus, ser

perfeito, inculcava a idéia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo parecidos com Deus, os portadores de deficiências (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana.

Assim, aos portadores, que apresentavam uma realidade diferente e imutável, era atribuída a condição de segregação, e somente, diante do aparecimento de algumas " lacunas sociais" é que se pode perceber o surgimento de pessoas, leigas ou profissionais, portadoras de deficiências ou não, que se destacaram como líderes e que passaram a sensibilizar, impulsionar, propor ou organizar medidas que objetivavam o atendimento às pessoas portadoras de deficiências.

Estas ações foram responsáveis pelo surgimento dos primeiros movimentos pelo atendimento aos deficientes, que além da percepção da necessidade de se pensar em alternativas educacionais como a construção do conhecimento e qualidade de vida destas pessoas, possibilitaram mudanças na atitude dos grupos sociais Partindo rumo à educação especial, encontramos em Mazzota (2005) que os primeiros movimentos de atendimento às pessoas com necessidades especiais ocorreram na França, em 1620, com a edição da primeira obra impressa sobre a educação de deficientes, tendo como título "Redação das Letra e Arte de Ensinar os Mudos a Falar".

Também surgiram diversas expressões que foram utilizadas para referir-se ao atendimento educacional dos portadores de deficiência tais como Pedagogia de Anormais, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia de

Assistência Social e Pedagogia Emendativa. Já no que se relaciona aos portadores de deficiência física ou mental, somente no início do século XIX é que apareceram as primeiras manifestações.

Os estudos de Jean Marc Itard (1774-18380, Eduard Seguin (1812-1880) e Maria Montessori (1870-1952) foram de grande significância no atendimento às pessoas com deficiência mental. [...] há uma mudança, pelo menos teórica, a respeito da deficiência. Aparecem às primeiras intenções de tratamento específico e processo educativo. Criam-se tipos de instituições claramente diferentes: o médico e o educativo, além de incorporar-se a aplicação de práticas de efeitos classificatórios, especialmente as pessoas com deficiência mental (SHIMAZAKI, 2006, p.49). Por volta de 1801 o médico Jean Marc Itard publicou, em Paris, *l'Éducation d'un Homme Sauvage*. Trata-se de um livro onde registrou suas tentativas na educação de um "idiota" o denominado "selvagem de Aveyron". Um menino de doze anos chamado Vitor e que foi abandonado por seus pais na floresta de Aveyron, no sul da França. Para ensinar o menino estabelecia relações entre objetos de uso do cotidiano e os respectivos desenhos. Depois substituía os desenhos pelas letras ou palavras.

De certo modo, o trabalho realizado por Itard serviu de bases para os próximos, e assim em 1832 em Munique, na Alemanha, criou-se uma instituição encarregada de educar os coxos, os manetas e os paráliticos, e o médico Edward Seguin, que fora aluno de Itard, deu sequência ao trabalho de

Itard, e abriu o primeiro internato público, na França, para crianças retardadas mentais: Em vez de trabalhar com um só menino, como Vitor, estabeleceu o primeiro internato público da França para crianças retardadas mentais, e imaginou um currículo para elas. Sua técnica era neurofisiológica, baseada na crença de que o sistema nervoso deficiente dos retardados podia ser reeducado pelo treinamento motor e sensorial [...] (MAZZOTTA; 2005, pag. 21)

Para a aplicação de sua técnica, solicitou aos professores que aplicassem o processo de treinamento sistemático, de forma sistemática e para isso desenvolveu vários materiais didáticos e contava com a utilização das cores e da música, além de outros meios para motivar a criança. Outro nome de bastante importância na evolução da educação especial foi, o da médica italiana e educadora, Maria Montessori, que partiu do processo de Itard e Seguin, e aprimorou técnicas e materiais. Montessori defendeu que as crianças ditas "retardadas" deveriam ser educadas de forma separada das ditas normais.

Ao mencionar a necessidade da criação de institutos especiais para a assistência dessas crianças não tinha como intenção reforçar a segregação. Apresentava como justificativa, o fato de que, cada criança era portadora de características próprias e que o amor, sentimento indispensável para o cientista, constituía-se o elo entre o observador e o objeto observado. Ela afirma: Era patente a necessidade de uma educação científica para os deficientes: os anormais e inadaptados à sociedade não podiam compreender instruções nem executar ordens; urgia, pois tentar outros meios mais

adequados à capacidade de cada um. Essa educação seria uma pesquisa, uma experiência científica, um esforço para possibilitar a cada um a frequência regular à escola, propiciando meios e estímulos capazes de despertar energias latentes e reintegrá-las definitivamente na vida consciente, intensificando-as e coordenando-as mediante exercícios individuais. (1965, p.37).

Desenvolveu seu trabalho dando ênfase a utilização de materiais didáticos especiais, onde as crianças aprendiam por meio de estímulos aos sentidos. Além de empregar materiais desenvolvidos por Itard e Séguim, também criou vários deles. Montessori relata: "Guiava-me pelo livro de Séguim, e as experiências de Itard constituíram para mim um verdadeiro tesouro. Além disso, baseada nesses textos, fiz fabricar riquíssimo material didático". (1965, p.31).

Estes foram apenas alguns fatos internacionais, entre tantos outros, que contribuíram para a educação especial, e, inspirados nestas experiências concretizadas na Europa e nos Estados Unidos, que alguns brasileiros pensaram e organizaram serviços de atendimento aos cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos. Diante da forma com que a educação especial aconteceu no Brasil, pode-se dizer que, em função da natureza e abrangência das ações desencadeadas, ela é constituída por dois períodos.

O primeiro (1854 a 1956) é formada por iniciativas oficiais e particulares de forma isoladas e o segundo (a partir de 1957) pelas iniciativas oficiais de âmbito nacional. O primeiro passo dado no Brasil no sentido de

pensar na educação especial, segundo Bueno (1993), foi a criação do "Imperial Instituto dos Meninos Cegos" em 1854, na cidade do Rio de Janeiro. O Instituto mudou de nome em 1890 para "Instituto Nacional dos Cegos" e em 1891, passou a denominar-se "Instituto Benjamin Constant (IBC)".

Segundo Mazzotta (2005) em 1857, D. Pedro II fundou, também no Rio de Janeiro, o "Imperial Instituto dos Surdos-Mudos", que somente depois de cem anos de sua fundação, através da Lei nº 3.198, de 6 de julho, passou a denominar-se "Instituto Nacional de Educação de Surdos" ( INES). Até então, a preocupação educacional recaía sobre deficientes visuais e auditivos, uma vez que ambos os institutos passaram a oferecer oficinas para a aprendizagem de ofícios tais como tipografia e encadernação para meninos cegos e de tricô para as meninas; sapataria, encadernação e douração para os meninos surdos. Somente por volta de 1900 é que se pode perceber a preocupação com a educação dos portadores de outras deficiências, quando a produção de trabalhos científicos e técnicos passaram a sinalizar tal interesse.

Das publicações ao atendimento das necessidades, segundo Mazzotta (2005) o Brasil chega em 1950 com quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público (um federal e os demais estaduais) que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais, mais quatorze que atendiam alunos com outras deficiências (um federal, nove estaduais e quatro particulares). Além destes cinquenta e quatro estabelecimentos de ensino regular existiam onze instituições especializadas,

sendo que três (uma estadual e duas particulares) atendiam deficientes mentais e outras oito (três estaduais e cinco particulares) dedicavam-se a outros deficientes. Também merecedora de uma atenção especial, no que diz respeito ao atendimento de deficientes físicos e mentais, surge a APAE.

Silva (1995) nos mostra que, o surgimento da APAE, está marcado por um modelo de associação que busca se desenvolver como uma rede nacional, "como um movimento em prol da criança excepcional" que não objetivava inicialmente, o atendimento direto dessa população. A partir da análise dos objetivos estabelecidos na fundação da APAE- Rio, é possível compreender como essa instituição surge inicialmente para assessorar o atendimento aos excepcionais e, em seguida, se constitui como entidade prestadora de serviços diretos aos portadores de deficiências. Seus fundadores mantêm uma interlocução com entidades públicas e privadas nacionais e internacionais. Essa visão ampliada lhe confere o status de organizadora das experiências realizadas na área do atendimento ao excepcional (SILVA, 1995, p. 43-44). Desta forma, o surgimento da APAE está intimamente relacionado à ausência de um serviço especializado ampliado na rede regular de ensino, que se destinasse às pessoas com deficiência mental.

O segundo período da educação especial no Brasil é marcado pelo atendimento educacional aos excepcionais sendo assumido pelo governo federal, onde acontece a criação de Campanhas especialmente voltadas para esse fim. A primeira a ser instituída foi a Campanha para a Educação do

Surdo Brasileiro - C.E.S.B - instalada no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, no Rio de Janeiro, que, segundo Mazzotta (2005), teve por finalidade promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo o Território Nacional. Infelizmente foi desativada, alguns anos depois, pela supressão de dotações orçamentárias.

Várias outras campanhas são lançadas, mas em termos de legislação, a Educação Especial é mencionada pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases - LDB nº 4024/61, (Título X - Art. 88º), onde menciona que a Educação dos Excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Já, com a promulgação da Lei nº 5692/71, a educação especial foi reduzida ao Artigo 9º, apresentando o seguinte texto: Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Durante o período de vigência da respectiva Lei, observou-se que não houve a organização de um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais, mas sim, um reforço nos encaminhamentos dos alunos às classes escolares especiais. Neste período também houve a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)

- junto ao Ministério da Educação- (MEC). Após várias mudanças, o Centro Nacional foi transformado em Secretaria de Educação Especial (SESPE).

No mesmo ano também foi criada a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) que elaborou o "Plano Nacional de Ação Conjunta para a Integração da Pessoa Deficiente" onde ficou bem claro a falta de atuação efetiva de dois órgãos: CENESP e SESPE. Para o período de 1980/1985 o MEC elaborou o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (PSECD), destacando a importância atribuída à educação básica, reforçando-a como um direito básico e que deveria ser oferecida com qualidade e igualdade de condições.

O documento também previa ações para a educação especial que objetivavam a expansão e a diversificação aos atendimentos, a um maior número de excepcionais, com vistas a melhorar a sua integração no ensino regular e sua preparação profissional, bem como os serviços para fazer o diagnóstico precoce da deficiência. Em 1990, com a publicação da Lei Federal nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA) tem-se mais um reforço legal, uma vez que em seu artigo 15 menciona que " a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e a dignidade como seres humanos em processo de desenvolvimento...", no artigo 53 reforça que " a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa...assegurando-lhes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]" e no artigo 55 delega aos pais ou

responsáveis a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Além de reformas estruturais e educacionais, destaca-se a promoção de eventos por organismos internacionais que produziram debates e acabaram por gerar Declarações como a de Jomtien de 1990, a Declaração de Salamanca em 1994 que menciona que as escolas regulares com orientações inclusivas constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias; a publicação da "Política Nacional de Educação Especial" , também no ano de 1994, pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto, onde consta que a educação especial seria transversal e permearia todos os níveis e modalidades de educação. Em seguida houve a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) que destina o seu Capítulo V as diretrizes para a Educação Especial, onde fica claro que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos com necessidades educacionais especiais currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades, professores especializados e capacitados.

Também assegura a terminalidade específica àqueles que não atingirem o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e, a aceleração de estudos aos superdotados para a conclusão do programa escolar. Também encontramos no artigo 24 as regras comuns de organização da educação básica, onde se pode verificar que há possibilidade

de avanços nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado. Mesmo diante de tantas determinações legais, somente diante do Plano Nacional de Educação (PNE) através da Lei nº 10.172/2001 que se incluiu a educação especial entre as modalidades de ensino e são traçadas diretrizes, objetivos e metas para a educação de pessoas com necessidades especiais, além de destacar como grande avanço para a década, a construção de uma escola inclusiva que atenda a diversidade humana.

Outro marco importante na legislação específica à educação especial foi a Resolução nº 2/2001 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) que institui as "Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica", que em seu artigo 2º institui que: Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001) Em 2003 é criado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva, que tem como objetivo promover a formação de gestores e educadores. No ano seguinte, em 2004, o Ministério Público Federal apresenta o documento "O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular", reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns de ensino regular. Em 2007 é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) tendo como eixos à acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a

implementação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado, acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior, entre outros.

Para implementar o PDE é publicado o Decreto nº 6.094/2007 onde fica estabelecido nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas. Diante de todo esse aparato legal, não há o que se discutir, existe a determinação de que as escolas devem acolher todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas.

Assim, cabe aos estabelecimentos de ensino, realizar as adequações necessárias para que seja possível atender tais determinações com qualidade e de forma igualitária, respeitando o princípio da equidade, garantindo o acesso e a permanência, mas também o sucesso de todos os alunos atendidos. Uma das adequações determinadas pela legislação é a implementação do Atendimento Educacional Especializado - AEE, que segundo a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva SEESP/MEC (2008), é um serviço da educação especial que "[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas".

Ele complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando a sua autonomia na escola e fora dela, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino. O Decreto N° 6.571 de 2008, dispõe sobre o atendimento educacional especializado e em seu Art. 3° trata da implantação de salas de recursos multifuncionais como ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento especializado, entre outras providências.

Assim, de acordo com Mantoan (2003), a inclusão não prevê a utilização de métodos e técnicas de ensino específicas para esta ou aquela deficiência. Os alunos aprendem até o limite em que conseguem. O que a autora sugere é uma inclusão como uma inovação de escola, uma forma de repensar suas bases, fazendo com que os professores tomem novos posicionamentos e aperfeiçoem suas práticas. Este repensar deve ser assessorado e estimulado pelo AEE. Desta forma o AEE constitui-se no conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos, disponibilizando meios para o acesso ao currículo, proporcionando a independência para a realização das tarefas e a construção da autonomia na escola e fora dela. São atendidos, nas Salas de Recursos Multifuncionais, alunos público-alvo da educação especial, conforme estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e no Decreto N° 6.571/2008, alunos com deficiências,

transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei N° 9394/96), em seu artigo 12, inciso I, também se constitui como norteador de adequações, quando institui que "os estabelecimentos de ensino, respeitadas às normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica".

De acordo com Veiga (2003), o projeto político pedagógico de uma escola não pode ser entendido somente como um mero documento contendo regras, normas e modos de ver alunos, a escola e os conteúdos disciplinares, ou mesmo sendo somente mais um documento que será engavetado e/ou encaminhado aos órgãos centrais como mais uma formalidade cumprida, mais uma norma burocrática. Ainda menciona que: [...] o projeto político pedagógico exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo (VEIGA, 2003, p.09)

Além de ser um documento que remete a autonomia da escola e a gestão democrática, uma vez que sua elaboração demanda a participação de todos os segmentos, acaba sendo o responsável pela reorganização dos aspectos pedagógicos e administrativos dos espaços escolares, e segundo MANTOAN o projeto: [...] parte do diagnóstico da demanda, penetra fundo nos pontos positivos e pontos fracos dos trabalhos desenvolvidos, define

prioridades de atuação e objetivos, propõem iniciativas e ações, com metas e responsáveis para coordená-las.

Os dados do projeto político-pedagógico esclarecem diretor, professores, coordenadores, funcionários e pais sobre a clientela e sobre os recursos humanos e materiais, de que a escola dispõe. Os currículos, a formação de turmas, as práticas de ensino e a avaliação são aspectos da organização pedagógica das escolas e serão revistos e modificados com base no que for definido no projeto político-pedagógico de cada escola. (2003, p.65)

A todo esse movimento de elaboração de projeto político-pedagógico e sua prática coerente, Mantoan (2003) considera como sendo o "Reorganizar as escolas: aspectos pedagógicos e administrativos, uma vez que diante de uma proposta pedagógica elaborada de forma a contemplar os desafios previstos pela educação contemporânea, mais especificamente a modalidade especial e a de caráter inclusiva; as práticas administrativas, didáticas e pedagógicas do corpo docente devem visar o encadeamento de ações que as direcionem ao cumprimento do que está estabelecido.

Ao apresentar a reorganização da escola Mantoan (2003) menciona que a organização curricular, a formação das turmas, as práticas de ensino e a avaliação são aspectos da organização pedagógica que são finalizadas pelo trabalho em sala de aula, que por sua vez estará refletido no desempenho do aluno. Ainda menciona: Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os

alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo o educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar os meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares. O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça. (2003, p. 70).

Decorrente da prática pedagógica de sala de aula, a relação existente entre aprendizagem e sucesso se estabelece por intermédio da avaliação e, conseqüentemente, pela emissão dos resultados finais. De acordo com o MEC: Sob essa ótica, a avaliação tem sido utilizada como aferição, como julgamento do aluno, atribuindo-se "valores" que, supostamente, medem o que ele aprendeu ou não, e que o promovem ou que o reprovam. O resultado da medida, apresentado como nota ou como conceitos (geralmente referidos a escalas intervalares de notas previamente definidas), traduz o erro ou acerto dos alunos em determinadas questões de um teste, de uma prova, de um exame, ou de um exercício que "vale nota". Tais práticas têm sido veemente criticadas por inúmeros autores: (Demo, 1988; Luckesi, 1996 e 2000; Giné, 1998; Melchior, 1999; Perrenoud, 1999; Hoffmann, 1999 e 2001; Fonseca, 1999; Hadji, 2001; dentre outros) que entendem a avaliação como

parte integrante do projeto político pedagógico da escola, como um de seus elementos construtivos e não como procedimento técnico referentes aos desempenhos dos aprendizes, apenas.(SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO, 2006, p.13-14).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a avaliação é compreendida como: Elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino; conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma; Conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi aprendido e como; Elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; Instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços dificuldades e possibilidades, ação que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho (BRASIL, 2000.)

Demo (2004, p.24) afirma que é "função precípua do professor cuidar da aprendizagem do aluno, com afinco, dedicação, continuidade e persistência". Suas palavras transmitem a ideia de que não basta o professor dar aulas, é necessário estar atento à situação individual de cada um, sendo importante tirar a limpo, todos os dias, se os alunos estão aprendendo. Neste contexto a avaliação ocupa espaço essencial no conjunto de práticas pedagógicas aplicadas, uma vez que possibilita aos envolvidos os dados sobre a realidade, bem como sobre as necessárias tomadas de decisão, no sentido de

uma efetiva superação de dificuldades, com conseqüente garantias da aprendizagem. Desta forma, com base no reconhecimento da avaliação como processo pertencente à ação pedagógica, é importante caminhar em direção a uma reflexão a respeito da sua natureza acolhedora, interativa e inclusiva.

Luckesi (2005) destaca que o papel da avaliação é diagnosticar a situação da aprendizagem, tendo em vista subsidiar a tomada de decisão para a melhoria da qualidade do desempenho do educando. Nesse contexto, a avaliação, segundo o autor é processual e dinâmica. Na medida em que busca meios pelos quais todos possam aprender o que é necessário para o próprio desenvolvimento, é inclusiva. Sendo inclusiva é, antes de tudo, um ato democrático. O autor também enfatiza que o ato de avaliar, uma vez que esta a serviço da obtenção do melhor resultado possível, implica a disposição de acolher a realidade com ela é, seja ela agradável ou desagradável, satisfatória ou não. A disposição para acolher consiste no ponto de partida para qualquer prática de avaliação.

Perrenoud (1993) pondera que a aprendizagem nunca é linear, decorrente de ensaios, por tentativas e erros, hipóteses, recuos e avanços; assim um indivíduo aprenderia melhor se seu meio envolvente fosse capaz de lhe dar respostas e regulações sob diversas formas: identificação dos erros, sugestões, explicações complementares, revisão das noções de base, entre outras. Para o autor, tais respostas e regulações caracterizam a avaliação como um processo que ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar.

Encontramos na Teoria das Inteligências Múltiplas, Gardner (1995), a necessidade de uma reestruturação significativa na forma pela qual os educadores avaliam a aprendizagem dos alunos. Esta teoria é um modelo cognitivo que tenta descrever como os indivíduos usam suas inteligências para resolver problemas e criar produtos. Surgiu como uma contraposição aos testes de inteligência de Binet e propõe a existência a comandar a mente humana. Essa teoria também sugere múltiplas maneiras de avaliar e assegura que "os alunos devem ser capazes de mostrar competências em uma determinada habilidade, assunto, área de conteúdo ou domínio em qualquer uma de várias formas". Pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a avaliação do rendimento escolar do aluno deverá ser contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado.

E para Vasconcellos (1998), a avaliação é um processo abrangente da existência humana que implica reflexão sobre a prática, no sentido de diagnosticar seus avanços e dificuldades e, a partir dos resultados, planejar tomadas de decisão sobre as atividades didáticas posteriores.

Nesse contexto, a avaliação deveria acompanhar o aluno em seu processo de crescimento, contribuindo como instrumento facilitador da

aprendizagem, contribuindo para o refazer da ação pedagógica, no sentido de superação dessas dificuldades.

De acordo com os referenciais e autores mencionados, a avaliação, dentro do processo ensino aprendizagem, é necessária e de extrema importância. Deve ser aplicada e seus resultados necessitam ser analisados sob outro viés, uma vez que o aluno não é o único responsável por seus possíveis fracassos. Desta forma, compreender que a avaliação é parte integrante do processo de ensino-aprendizagem e que permite ao professor verificar o que foi construído pelo aluno, encaminhando-o para a reflexão sobre a eficácia de sua prática educativa, e ao aluno, a consciência de seu crescimento, o aprofundamento do conhecimento e a superação de limitações, e que se caracteriza por ser um processo contínuo, global, investigativo e diagnóstico, decorrente de diferentes instrumentos resultantes de diferentes propostas realizadas em sala de aula, que favoreçam a construção do conhecimento e não apenas a reprodução, requer uma mudança de paradigmas. O grande desafio consiste em adequar essa novas proposta de avaliação para alunos da educação especial, e de acordo com MANTOAN: Suprimir o caráter classificatório de notas, provas e substituí-lo por uma visão diagnóstica da avaliação escolar é indispensável, quando se ensina a turma toda.

Para ser coerente com essa novidade, o professor priorizará a avaliação do desenvolvimento das competências dos alunos, diante de situações-problema em detrimento da memorização de informações e da reprodução de

conhecimentos, sem compreensão, cujo objetivo é tirar boas notas e ser promovido. O tempo de construção de uma competência varia de aluno para aluno e sua evolução é percebida por meio da mobilização e aplicação do que o aluno aprendeu ou já sabia para chegar à soluções pretendidas. (2003, p.73).

Para a verificação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais é necessário mais do que a mudança de paradigma sobre a função da avaliação. É necessário efetivar mudanças partindo da identificação das necessidades. Ainda neste contexto Vasconcelos (2003) faz o seguinte alerta: mudar o paradigma da avaliação não significa ficar em dúvida se "devo reprovar ou dar uma empurradinha", qualquer uma dessas posturas é cruelmente excludente, pois é preciso descobrir as condições de aprendizagem de cada aluno e, além disso, "não parar para atender ao aluno e suas necessidades é um autêntico suicídio pedagógico" ( p.54,58,77).

O fato é que a construção de um processo avaliativo na perspectiva da educação especial/inclusiva não se efetiva somente através do conhecimento dos referenciais teóricos, mas sim diante da mudança da intencionalidade educativa. Considerações finais: Romper ou mudar o paradigma tradicional sobre avaliação ainda é um grande desafio. Como menciona HOFFMANN: Muitos fatores dificultam a superação da prática tradicional, já tão criticada, mas, dentre muitos, desponta sobremaneira a crença dos educadores de todos os graus de ensino na manutenção da ação avaliativa classificatória como

garantia de um ensino de qualidade, que resguarde um saber competente dos alunos (1993, p.11).

No método tradicional os conhecimentos são transmitidos e a avaliação passa a ser uma espécie de acerto de contas, acabando por ser totalmente classificatória e excludente. É realizada visando à exatidão da reprodução do conteúdo comunicado em sala de aula. Sobre isso WERNECK ainda menciona que: Num sistema tradicional de ensinar em que o estudo é uma simples obrigação do aluno, e as aprovações e reprovações estão ligadas ao sistema de seleção que se aplica a sociedade, o professor não se preocupa muito com o que vai acontecer. Ele ensina, faz a sua parte, muitas vezes dentro de um sistema em que não se sente solidário com os alunos e as reprovações além do não aprendizado ser culpa dos estudantes. (2002, p.54)

Se adentrarmos em várias salas de aulas perceberemos que a educação tradicional continua enraizada em muitas práticas pedagógicas, onde vale o ensinar e não o aprender, sendo a avaliação, uma das maneiras encontradas para controlar a indisciplina, que pode ser decorrente da proposta de trabalho do professor. Também é importante lembrar que esse tipo de ação pedagógica e avaliação atendeu a um determinado tempo, em que o contexto histórico era consideravelmente diferente do que vivemos hoje, e, diante das transformações ocorridas nos campos político, social, econômico e tecnológico, a escola não pode continuar sendo o local imaculado da transmissão vertical do conhecimento. Ela deve assumir um novo papel,

considerando que a informação está ao alcance de todos, e que o aluno contemporâneo necessita desenvolver além de valores éticos e morais, além de competências e habilidades que possibilite a sua inserção no mercado de trabalho com autonomia e responsabilidade para resolver seus problemas. Após tantos aportes teóricos entende-se que a avaliação está ligada ao processo ensino e aprendizagem, porém, na prática percebe-se que continua desvinculada dele.

Desta forma, uma questão de grande importância emerge e que se relaciona a educação especial/inclusiva: De que forma os alunos com necessidades educativas especiais estão sendo inseridos neste ambiente?

HOFFMANN adianta que: Inclusão pode representar exclusão sempre que a avaliação for para classificar e não para promover, sempre que as decisões levarem em conta parâmetros comparativos, e não as condições próprias de cada aluno e o princípio de favorecer a oportunidade máxima de aprendizagem, de inserção na sociedade, em igualdade de condições educativas ( 2002, p.50)

Levando em consideração que o processo de aprendizagem das crianças com necessidades educativas especiais é igual aos das outras crianças, uma vez que está ligado as interações sociais e a mediação; o professor deve lançar um olhar atento e investigativo, no sentido de identificar a melhor maneira de trabalhar com esses alunos, e assim realizar as adaptações curriculares que se fizerem necessário. Em função das adaptações,

o professor deverá traçar objetivos e metas, e, avaliar processualmente o desenvolvimento do aluno. No final do período planejado, identificar quais as habilidades ele conseguiu alcançar e retomar o seu planejamento pensando no que se faz necessário para que ele avance mais. Parece muito simples e rápido, mas é um processo complexo e, dependendo da necessidade educacional especial apresentada pode ser um processo lento. Também é importante lembrar sobre a diversidade social e cultural encontrada no ambiente de sala de aula, além da singularidade dos seres humanos. Assim, diante de todas as considerações feitas conclui-se que é impossível trabalhar com seres humanos provocando a sua exclusão do ambiente escolar.

Fundamento minha conclusão nas palavras de Vasconcellos (2006) quando diz que "enquanto o professor não mudar a forma de trabalhar em sala de aula, dificilmente conseguirá mudar a avaliação formal, decorativa, autoritária, repetitiva e sem sentido" (p.67). Sabe-se também que para mudar o entendimento sobre a avaliação, será necessário operar outras mudanças. Inicialmente, é indispensável que se reinvente a escola enquanto espaço de construção do conhecimento. Outros aspectos fundamentais estão relacionados à formação dos professores e a participação da família, mas sem dúvida trata-se de um grande desafio educacional, onde as questões inclusivas devem ser consideradas.



## REFERÊNCIAS

Educação Especial – Sistema educativo Educativo de Brasil – Ministério de Educação de Brasill - OEI – Disponível em: [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2j12t89IqeQJ:https://www.oei.es/historico/quipu/brasil/educ\\_especial.pdf+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2j12t89IqeQJ:https://www.oei.es/historico/quipu/brasil/educ_especial.pdf+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)

Educação Inclusiva – Disponível em : [https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_inclusiva](https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_inclusiva)

Inclusão Já! – Disponível em: <https://inclusaoja.com.br/legislacao/>

educação especial e aprendizagem – Autora: Sonia Salete Schaedler. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/educacao-especial-e-aprendizagem/>

O LÚDICO COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL - JOÃO DA MATA ALVES DA SILVA - UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – Disponível em:

Educação Especial: a Importância de uma Metodologia Diferenciada na Avaliação – Autora ELIANI MARIA DE LUCENA LORENZI – Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/educacao-especial-a-importancia-de-uma-metodologia-diferenciada-na-avaliacao/25831>

TÉCNICAS E MÉTODOS DE ENSINO - GETULIO ISSAMO ONISHI – 2012 - UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – Disponível em:

[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4684/1/MD\\_EDUMTE\\_I\\_2012\\_09.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4684/1/MD_EDUMTE_I_2012_09.pdf)



## CURSO DE CAPACITAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO EM MÉTODOLOGIAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

**ATENÇÃO:** Se ainda não adquiriu seu Certificado de **360 horas de carga horária** pelo valor promocional de **R\$ 57,00**, adquira clicando no link abaixo, antes que a promoção acabe:

<https://bit.ly/2yz8ar5>

(Se o link não funcionar ao clicar, copie o link, cole-o no seu navegador e dê enter)

**IMPORTANTE:** Certificado válido em todo o território nacional, com todos os requisitos para ser validado nas faculdades e outras instituições.

Veja um Modelo do Certificado:

