

MANUAL PEDAGÓGICO SOBRE OS PARADIGMAS DA INCLUSÃO E NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS



Fonte: Souza (2018, p.1).

Taiza Lima da Cunha

Orientadora: Prof^a. Dra. Géssika Cecília Carvalho da Silva

Maceió

2020

TAIZA LIMA DA CUNHA

**MANUAL PEDAGÓGICO SOBRE OS PARADIGMAS DA INCLUSÃO E
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS**

Produto Educacional: Manual Pedagógico
apresentado ao Programa de Pós-
graduação em Educação Profissional e
Tecnológica, ofertado pelo campus
Benedito Bentes do Instituto Federal de
Alagoas.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Géssika Cecília
Carvalho da Silva

Maceió

2020



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Avançado Benedito Bentes
Biblioteca

C972m

Cunha, Taiza Lima da.

Manual sobre os paradigmas educacional do núcleo de atendimento às pessoas com necessidades especiais / Taiza Lima da Cunha. – 2020.

27 f. : il.

1 CD-ROM: il.

Produto Educacional da Dissertação - O manual pedagógico como ferramenta de inclusão: um olhar reflexivo sobre os paradigmas educacional do núcleo de atendimento às pessoas com necessidades especiais do Instituto Federal de Alagoas Campus Piranhas (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2020.

1. Educação. Ensino. 3. Inclusão. 4 NAPNE. 5. Produto Educacional. I. Título.

CDD:371.9

Fernanda Isis Correia da Silva
Bibliotecária - CRB-4/1796

APRESENTAÇÃO

Este Manual Pedagógico é um instrumento educacional que possibilita uma compreensão dialética e educativa a respeito dos paradigmas da inclusão, tendo como objetivos primordiais contribuir para ações sociais e escolares pautadas na diversidade como base dos sistemas de ensino e fomentar a eliminação de tendências pedagógicas de cunho classista e bancário, buscando a construção de uma educação democrática, inclusiva e plural. Foi desenvolvido como produto educacional no curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Alagoas, como parte da dissertação “O Manual Pedagógico como ferramenta de inclusão: um olhar reflexivo sobre os paradigmas educacionais do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas do Instituto Federal de Alagoas - campus Piranhas”.

SUMÁRIO

1 BREVE HISTÓRICO SOBRE INCLUSÃO	06
2 INCLUSÃO NOS INSTITUTOS FEDERAIS.....	08
3 AMPAROS LEGAIS SOBRE INCLUSÃO	10
4 ORIENTAÇÕES GERAIS DE COMO TRABALHAR COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS	13
4.1 O aluno com deficiência intelectual.....	15
4.2 O aluno com deficiência auditiva.....	17
4.3 O aluno com deficiência física	18
4.4 O aluno com altas habilidades/superdotação	20
4.5 O aluno com deficiência visual	22
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
6 REFERÊNCIAS.....	27

1 BREVE HISTÓRICO SOBRE INCLUSÃO

No decorrer da História da Humanidade é primordial a análise epistemológica do processo histórico, científico e educativo associando à construção de paradigmas de natureza excludente que foram reproduzidos pelas sociedades antigas. Isso, conseqüentemente, tem raízes latentes nas concepções pedagógicas contemporâneas, que foram consideravelmente influenciadas por conceitos equivocados e simplistas com relação aos educandos com Necessidades Educacionais Específicas (NEEs).

Os padrões estéticos de beleza e perfeição, tão valorizados nas civilizações antigas, demonstram como os seres humanos deveriam se ajustar, onde parâmetros de normalidade foram mecanismos utilizados para ocasionar o isolamento e o extermínio dos sujeitos que apresentassem alguma imperfeição, anomalia, doença, deficiência.

Ou seja, o leque da exclusão social é tão grande quanto são os mecanismos de imposição de padrões de normalidade aos quais a humanidade esteve submetida historicamente, que preconizam modelos estéticos, de inteligência, de linguagem, de condição econômica e cultural, com que devemos nos conformar, sob o risco de engrossarmos as fileiras dos excluídos socialmente (MATISKEI, 2004, p. 187).

A Idade Média classificava as pessoas com deficiência como uma raça não humana, uma espécie de monstro que não fazia parte da Humanidade, e por isso deveriam ser abandonadas em rios, florestas, jogadas em penhascos, devoradas por animais silvestres. Estas práticas ocasionaram verdadeiros massacres legitimados por concepções discriminatórias.

A inclusão nega os padrões de classificação, dos testes de quociente de inteligência (QI), de homogeneização do processo ensino-aprendizagem e se busca uma perspectiva de educar dentro dos anseios da diversidade, das inteligências múltiplas, considerando as necessidades de todos os discentes como base da educação renovada e emancipatória.

Estes levantamentos históricos nos remetem à análise de que a educação destinada aos discentes com NEEs esteve pautada em concepções de natureza excludente, reforçando ações pedagógicas que contribuíram consideravelmente para a exclusão.

As escolas especiais foram as primeiras entidades que consideraram alguma perspectiva de aprendizagem para tais discentes, mas é notório que sua criação tinha um objetivo educacional que precisava se aprimorar para possibilitar que todos os alunos pudessem estar inseridos nas escolas regulares. De modo que a separação entre alunos normais e especiais não atendia aos anseios da Declaração de Salamanca, do Estatuto da Pessoa com Deficiência, da Conferência Mundial de Educação para Todos, da Lei Brasileira de Inclusão e da própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim,

O movimento de inclusão começou por volta de 1985 nos países mais desenvolvidos, tomou impulso na década de 1990 naqueles países em desenvolvimento e vai se desenvolver fortemente nos primeiros 10 anos do século XXI envolvendo todos os países. (SASSAKI, 1997 apud MINETTO, 2010, p. 47).

Esse avanço rompeu com a ideia de integração e colocou em ênfase a necessidade crucial de transformação das escolas em espaços inclusivos, não se reduzindo a simples matrícula de estudantes com NEEs na escola regular, mas em um processo de democratização do acesso, permanência e sucesso escolar de todos como princípio e valor indubitável de toda comunidade escolar.

A partir da concepção de uma escola humanizadora é que se podem desenvolver metodologias ativas, projetos pedagógicos pautados nas reais necessidades dos alunos, considerando que é incontestável que adaptações curriculares, acessibilidade, materiais didáticos adaptados e uma equipe multifuncional sejam elementos primordiais para a garantia de uma escola cidadã e democrática.

Nessa perspectiva, o que se espera da escola é que seus planos sejam definidos por uma educação para a cidadania global, livre de preconceitos, a qual se dispõe a reconhecer e valorizar as diferenças, a incompletude, a singularidade dos seres humanos, ideias essenciais para se entender a inclusão (MANTOAN apud MITTLER, 2003, p. 10).

A concepção freiriana de educação ratifica a introdução de metodologias ativas, projetos pedagógicos pautados nas reais necessidades dos alunos, considerando que é necessário que adaptações curriculares sejam realizadas fomentando a acessibilidade processualmente de modo eficaz e acolhedor.

2 INCLUSÃO NOS INSTITUTOS FEDERAIS

A inclusão nos Institutos Federais (IFs) preconiza a tríade: educação, trabalho e pesquisa por meio de um ensino pautado nos pressupostos de formação integrada que promova uma educação omnilateral.

Os paradigmas educacionais nos IFs priorizam o processo ensino-aprendizagem holístico dos educandos, ratificando que as deficiências não podem condicionar as atividades pedagógicas à mera reprodução, rotulação e homogeneização das aprendizagens. A educação tradicional deve ser superada por um processo educativo que esteja pautado na justiça social, na formação cidadã, na dignidade humana e na eliminação das tendências que conduzem à exclusão e ao conformismo biológico.

A educação é um instrumento de poder e transformação social que pode promover a exclusão ou desenvolver como missão a prerrogativa de que a inclusão é o caminho para formação de uma escola que busque a eliminação dos estereótipos de incapacidade que são destinados aos discentes com NEEs. Assim,

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos, nas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora, ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos capaz de ter raiva porque é capaz de amar. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. (FREIRE, 2005, p.41).

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) é um segmento dentro dos IFs para potencializar a inclusão educacional e social dos alunos com NEEs, tendo como missão contribuir para promover as garantias essenciais que possibilitem a estes alunos o pleno desenvolvimento de suas habilidades e competências, formado por membros do corpo técnico e docente da instituição.

A criação do NAPNE é um marco legal e institucional que legitima o compromisso de criar espaços para a pesquisa, debates, acompanhamentos, palestras, seminários, formação de equipes e mecanismos que rompam gradativamente com perspectivas excludentes legitimadas socialmente.

O NAPNE é fruto de lutas processuais e contínuas para a construção de um paradigma educacional democrático, inclusivo e transformador. A partir deste

pressuposto é notório que avanços significativos de caráter pedagógico e social surgiram através das reivindicações deste Núcleo e do compromisso da comunidade acadêmica de fomentar espaços acessíveis e dignos para todos que necessitem de ambientes adaptados.

Sua criação constitui um divisor de águas ao promover a acessibilidade, mudanças estruturais e arquitetônicas, adaptações curriculares, flexibilização avaliativa, materiais didáticos adaptados e metodologias ativas para criação de uma escola ativa e renovada.

O processo de inclusão nos Institutos Federais é um paradigma em construção, demandando reflexões e decisões coletivas, sendo necessário apontar algumas dificuldades a serem superadas para o aprimoramento e continuidade das ações de cunho inclusivo: quadro de profissionais insuficiente para cumprir as demandas específicas do NAPNE, uma vez que todos os membros assumem outras funções no campus; ausência de sala específica para atendimento ao estudante; limitações na acessibilidade; criação de uma rotina de práticas de estudos no campus a respeito da temática; e investimento em capacitação dos profissionais, dentre outras.

3 AMPAROS LEGAIS SOBRE INCLUSÃO

A Educação Especial surge como primeiro atendimento escolar destinado aos alunos com algum tipo de deficiência, e tem grande propagação no Brasil nos anos 80 e 90. As instituições voltadas para atender tais alunos especiais tiveram grande impacto na educação brasileira, como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) e Pestalozzi (nomenclatura em homenagem ao educador suíço, Johann Heinrich Pestalozzi, que desenvolveu um método que influenciou a pedagogia moderna e tem como vertente a construção de uma educação ativa, transformadora e negadora da passividade), bem como também foram criadas escolas específicas para as pessoas cegas e para as surdas.

A concepção pedagógica era que tais alunos não se adaptariam junto aos alunos normais e por isso deveriam estar separados para não prejudicarem o desenvolvimento da turma. Nesta visão reducionista e segregacionista de educar, a seletividade era latente e com ela a disseminação de escolas, instituições, associações e entidades que aceitariam alguma perspectiva de educação para estudantes deficientes consequentemente isolados e separados dos normais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96 - retratava de maneira muito tímida e simplista a inclusão, pois o termo preferencialmente utilizado para o atendimento de alunos especiais nas escolas regulares ocasionou uma não obrigatoriedade legal para inserção de tais na rede regular de ensino.

A ideia de educação inclusiva surge inicialmente na Suécia, posteriormente chega aos Estados Unidos e só por fim no Brasil. Ressalta-se que superar o processo de integração e educação especial por uma educação firmada nos princípios de incluir e garantir o atendimento digno e de qualidade de acordo com as reais necessidades de cada aluno é um desafio. Assim, a educação inclusiva “[...] é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. (BRASIL, 2007, p. 2).

A inclusão social e a educacional estão intimamente ligadas, pois é notório que as concepções pedagógicas atuais são frutos de avanços em diversas áreas do conhecimento que refletem a sociedade na qual está inserida.

Ao fazermos um aparato legal e histórico das leis brasileiras voltadas para a promoção da inclusão podemos destacar as seguintes:

- # A Constituição Federal de 1988 – Educação Especial;
- # A Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN;
- # A Lei nº 9394/96 – LDBN – Educação Especial;
- # A Lei nº 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente – Educação Especial;
- # A Lei nº 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente;
- # A Lei nº 10.098/94 – Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida;
- # A Lei nº 10.436/02 – Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras;
- # A Lei nº 12.764 – Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

As leis brasileiras supracitadas, direcionadas às pessoas com deficiência, visam à garantia da inclusão tanto no aspecto educativo como social, pois uma sociedade inclusiva vai além dos muros escolares, sendo um compromisso coletivo, indubitável e que requer políticas públicas que atendam às demandas dos sujeitos com NEEs para garantir sua participação na sociedade, na escola, seu desenvolvimento biopsicossocial, sua empregabilidade e sua mobilidade.

Tais mecanismos são essenciais para garantir direitos inalienáveis, que durante muito tempo foram negligenciados, negados às pessoas com os mais diversos tipos de deficiência. Uma sociedade verdadeiramente humana, consequentemente, tem como prioridade a construção de paradigmas inclusivos.

Fazendo um resgate cronológico e legal sobre as leis que ratificaram os direitos dos sujeitos com NEEs, podemos refletir que estas são frutos de lutas de entidades filantrópicas, da sociedade civil, educadores e pais ou responsáveis das pessoas com algum tipo de deficiência. Os avanços gradativos são perceptíveis, mas é relevante compreender que alguns dilemas e anseios ainda são perseguidos para que de fato o dualismo exclusão X inclusão seja substituído por uma sociedade firmada na democracia como valor fundamental e social e por uma educação libertária.

Os órgãos internacionais de proteção às pessoas com deficiência pressionavam os países a firmarem um compromisso de legitimação dos valores da diversidade humana e da dignidade e equidade como pilares para consolidação da inclusão.

A Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990, constitui um avanço substancial e notório, pois teve a participação de inúmeras nações comprometidas para a garantia da acessibilidade, mobilidade, adaptações arquitetônicas e curriculares, legitimando um pacto formal destes países para a promoção do direito educativo, social e empregatício dos sujeitos com deficiência. Conforme preconiza a Declaração de Salamanca (1994),

Todas as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras [...] Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta estrutura, o termo 'necessidades educacionais especiais' refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem [...] Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994 apud BRASIL, 2013, p. 5).

A Declaração de Salamanca dispõe sobre a necessidade de ampliação de políticas, valores e práticas para o atendimento à pessoa com deficiência, sendo um divisor de águas e que trouxe avanços na prerrogativa de superação de visões e atendimentos segregacionistas. Esta amplia o conceito de NEE, abrangendo questões de cunho cognitivo, físico, sensorial, superdotação, dificuldades de aprendizagens e condicionamentos permanentes e temporários.



Fonte: Cruzeiro do Sul (2016).

4 ORIENTAÇÕES GERAIS DE COMO TRABALHAR COM ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS

O trabalho educativo frente às dificuldades e limitações dos alunos com NEEs requer um estudo profundo no tocante a cada tipo específico de atendimento destinado às suas reais necessidades. Não existem receitas prontas, caminhos específicos ou uma técnica eficaz, o que muitas vezes coloca o aluno como sendo um peso para a turma, tratando-o de forma diferenciada e reproduzindo uma práxis educativa baseada no tecnicismo, determinismo biológico, em concepções pessimistas em relação ao seu desenvolvimento.

Historicamente, a deficiência vem sendo considerada como um problema do indivíduo e que, portanto, este deve se adaptar à escola. Assim, o isolamento e a educação especial perduraram por um período considerável como substitutos da educação regular. Segundo Mantoan (2016, p.1):

Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro.

A História da Humanidade nos mostra que as pessoas com NEEs eram classificadas da mesma forma, impossibilitando assim o desenvolvimento do aluno, mas atualmente é conceituada como aquela em que o sujeito possui deficiência física, intelectual, sensorial, múltipla, transtorno global do desenvolvimento; aqui também estão inseridos os alunos com superdotação e dificuldades de aprendizagem.

As NEEs são de natureza permanente ou temporária, que necessitam de adaptações curriculares ou suplementação, visando um currículo que atenda às dificuldades de cada aluno.

De acordo com Vigotsky (1984), a concepção do docente em relação ao discente influencia diretamente na aprendizagem; o meio social onde ele está inserido deve oferecer mecanismos que possibilitem o desenvolvimento de suas habilidades por meio de aprendizagens significativas que promovam sua maior

autonomia e independência e de um processo de ensino-aprendizagem mútuo e reflexivo.

A incumbência de promover uma educação inclusiva é um desafio e uma missão de toda a sociedade, sendo a escola inclusiva a mola fundamental para a superação de práticas pedagógicas reprodutivistas e desvinculadas da realidade. Deste modo, a família e a comunidade acadêmica são peças importantes nesta prerrogativa, pois promover espaços inclusivos não se limita à sala de aula.

Assim, compreender as relações entre sociedade, escola e modos de produção é condição *sine qua non* para se conquistar um ambiente social onde os seres humanos sejam tratados dignamente, independente de suas limitações cognitivas, físicas, emocionais e não sendo apenas vistos como mão de obra a serviço do capital.

O Plano Nacional de Educação legitima a criação de ambientes que promovam a socialização, debates, cidadania, desenvolvimento cognitivo e social dos educandos; a proposta pedagógica da escola deve consistir na busca de uma melhor qualidade de vida, participação social, favorecendo experiências significativas, sendo uma escola pautada na pedagogia crítico-social-dos conteúdos que ratifique o sujeito como ser ativo no processo ensino-aprendizagem (BRASIL, 2016).

Os educandos com NEEs, primeiramente, devem ser respeitados, terem sua condição priorizada para que possam progredir em conformidade com suas características e sua condição. Cada um precisa ter atendimento voltado para sua determinada limitação, e assim esse aluno será avaliado, independente dos demais, sendo realizado trabalho conjunto com escola, família e comunidade, estimulando suas potencialidades e quebrando as barreiras físicas, arquitetônicas, sociais e educativas que assolam o histórico da educação no Brasil. De acordo com Freire (1963, p.11), “O que se precisa urgentemente é dar soluções rápidas e seguras aos problemas angustiantes do país. Soluções com o povo e nunca sobre ele, ou simplesmente para ele”.

Compreender a politecnia tão levantada por Marx e Engels e a Escola Unitária (trabalho, ciência e cultura) de Gramsci nos aponta para um novo enfoque sobre o papel da educação dentro da sociedade capitalista e de como as escolas podem reproduzir as atividades fabris racionalizadas, fazendo uma analogia entre produção material e conhecimento.

As fábricas exploram seus trabalhadores e as escolas preparam seus pares para servir de mão de obra e, dentro desta prerrogativa, o capitalismo sangrento exclui, aprisiona e limita a produção do conhecimento em prol da produção em massa e da exploração da massa trabalhadora. Para as elites, o trabalho intelectual e para as camadas subalternizadas, o manual, numa dicotomia que, tal como retrata Saviani (1999), amplia as diferenças na pirâmide social.

A educação inclusiva é um caminho que pode ser trilhado no desenvolvimento das esferas intelectual, física e tecnológica, superando o fantasma das máquinas e compreendendo que a escola e a fábrica estão interligadas. Aos operários se ensina a melhor forma de trabalhar e aos estudantes a de aprender, porém, a criticidade e a inclusão, geralmente, são abandonadas em meio a um contexto marcado pelo capitalismo devastador.

4.1 O aluno com deficiência intelectual

A deficiência intelectual anteriormente era chamada de deficiência mental, o que não coincidia de fato com o seu real comprometimento, pois essa terminologia dava a entender uma deficiência da mente e não um comprometimento cognitivo de diversos níveis. Conforme Mantoan (1989), ao citar Piaget, afirma que:

Segundo Piaget, o ser humano, ao nascer, possui apenas as condições biológicas necessárias para construir a sua inteligência. Em outras palavras, as estruturas sensoriais e neurológicas do organismo humano constituem uma herança específica da espécie, que impõem limitações estruturais à inteligência, facilitam ou impedem o seu funcionamento, em si. Mas a relação entre biologia e inteligência não acaba aí. Para Piaget, herdamos igualmente o funcionamento intelectual, ou seja, o modo pelo qual o sujeito, ao estabelecer trocas com o meio em que vive, constrói o conhecimento. Esse funcionamento intelectual, a que Piaget chamou de hereditariedade geral, está presente durante toda a vida e é através dele que as estruturas cognitivas vão sendo geradas e modificadas. (MANTOAN, 1989, p.129).

Consequentemente, a pessoa com deficiência intelectual possui um atraso considerável no que se refere ao desenvolvimento da inteligência e sua idade cronológica não é compatível com sua idade intelectual. Esta deficiência dificulta questões relacionadas a conteúdos que tratam de questões abstratas, da criatividade, do raciocínio rápido e preciso.

Esta deficiência pode ser adquirida de nascença, requerendo adaptações curriculares que possibilitem e estimulem seu desenvolvimento cognitivo e social,

bem como materiais didático-pedagógicos condizentes com suas especificidades. Conforme pontua Mendes (2004, p. 227):

O sucesso da inclusão escolar vai depender, em grande medida, do trabalho pedagógico do professor da classe comum, pois este deve ser qualificado para responder as necessidades diferenciadas de seus alunos, propondo situações de ensino-aprendizagem satisfatórias para todos: "Uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão escolar, pois a mudança requer um potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática".

Os educadores devem promover estudos dirigidos, possibilitar uma comunicação direta com estes alunos, com objetos concretos, atividades da vida diária, pois estes não têm facilidade com questões muito subjetivas que comprometem seu desempenho escolar, possuindo seu ritmo próprio e um leque de possibilidades desde que a eles sejam oferecidas as condições necessárias para seu desenvolvimento.

O aluno com deficiência intelectual possui um ritmo de aprendizagem lento, pois sua cognição é comprometida, também pode apresentar dificuldades na comunicação, cuidados pessoais, relações interpessoais.

Durante um período da História, eles foram tratados clinicamente em manicômios e passaram por torturas e tratamentos clínicos severos, desconsiderando qualquer perspectiva educacional.

O trabalho pedagógico deve estar pautado no desenvolvimento de atividades que promovam sua socialização, valorização e que esteja de acordo com seu ritmo e dificuldades, sendo necessário o apoio de especialistas e da família para a garantia de seu pleno desenvolvimento biopsicossocial.

Um dos pontos principais é desenvolver atividades integradoras, que ratifiquem o papel do educando como sujeito do processo educacional, utilização de recursos adaptativos e que oportunizem sua maior independência e autonomia.

O desafio de incluir é pautado na tríade acesso, permanência e sucesso escolar do aluno com deficiência intelectual, firmado na perspectiva de um currículo flexível, de atividades da vida diária, do uso de tecnologias assistidas e material didático-pedagógico adaptado.

O professor é um mediador e a construção do conhecimento se processa de forma mútua; desse modo a inclusão deste estudante trará benefícios para todos os

envolvidos no processo ensino-aprendizagem, a escola ganha e todos saem fortalecidos com a inclusão.

Assim, a práxis pedagógica exige do docente uma formação humana e técnica e de toda uma estrutura física, humana e social que corrobore com a derrubada da exclusão escolar.

4.2 O aluno com deficiência auditiva

O processo de educação para os alunos com surdez no passado era considerado como algo improvável e estes eram vistos socialmente e educacionalmente como incapazes, que deveriam estar em escolas específicas para surdos.

As barreiras linguísticas não podem ser instrumentos que legitimem a exclusão dos alunos com deficiência auditiva, mas um desafio a ser superado por todos que fazem parte da escola e tendo a família como um parceiro indispensável.

A deficiência auditiva influencia diretamente e consideravelmente o desenvolvimento na fala e linguagem, pois a pessoa surda geralmente tem comprometimento nos aspectos de concentração, pois se aprende a falar ouvindo, e assim existem diferenças entre os sujeitos que nasceram surdos e os que adquiriram a surdez, podendo ser total ou parcial. Assim é relevante a seguinte compreensão:

Denomina-se deficiência auditiva a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum, e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva. (BRASIL, 1997, p. 31).

É necessário romper com concepções errôneas a respeito da pessoa com deficiência auditiva, como por exemplo, muitos usam o termo surdo-mudo, porém é inadequado, pois o aparelho fonador da pessoa surda é intacto.

Algumas estratégias educacionais poderão facilitar as aprendizagens junto aos alunos com deficiência auditiva, como falar em ritmo gradativo, falar sempre de frente para o aluno, utilizar materiais didáticos e recursos que facilitam a compreensão como a comunicação alternativa e aumentativa, utilização de

pranchas, cartões de comunicação, e incentivar os demais alunos a buscarem se comunicar com os alunos com deficiência auditiva.

A linguagem verbal influencia nas aprendizagens e relações interpessoais, reflete nossa forma de compreender a realidade. Nessa perspectiva, “[...] desenvolver-se cognitivamente não depende exclusivamente do domínio de uma língua, mas dominar uma língua garante os melhores recursos para as cadeias neuronais envolvidas no desenvolvimento dos processos cognitivos” (FERNANDES, 2006, p. 24).

A Libras é a segunda língua oficial do país e sem dúvida é necessário que a escola promova a capacitação dos educadores para que possam acessá-la. Abaixo segue a definição de Libras de acordo com Brito (1993, p. 28):

[...] é uma língua de modalidade gestual-visual, reconhecida como língua natural dos surdos e constitui o “símbolo da surdez”. Hoje consideramos que a Língua de Sinais é o único meio efetivo de comunicação entre os surdos, possibilitando-lhes se desenvolver linguístico-cognitivamente.

A inclusão dos educandos com deficiência auditiva requer um intérprete de libras em sala de aula, materiais específicos e adaptativos para que estes possam estar de fato incluídos.

A estimulação, o desenvolvimento de atividades direcionadas às necessidades dos discentes com deficiência auditiva, o estudo de Libras, a utilização de materiais de apoio, salas de recurso, acompanhamento por uma equipe multifuncional são estratégias para que as aprendizagens estejam associadas às reais necessidades deste alunado.

4.3 O aluno com deficiência física

A deficiência física pode ser congênita ou adquirida, caracteriza-se como uma restrição do funcionamento físico-motor que compromete o cérebro ou sistema locomotor.

Um dos grandes problemas está na questão da acessibilidade e adaptações mobiliárias, pois é um fator que dificulta consideravelmente a vida destes alunos.

Precisamos compreender que as rampas, banheiros adaptados, cadeiras e carteiras adaptadas, bem como materiais didáticos e pedagógicos adequados são

essenciais para o desenvolvimento desses alunos. Como vemos em Brasil (2004, p. 61):

Dessa forma, podemos conceituar barreiras como qualquer empecilho ou obstáculo que limite ou impeça o acesso a lugares, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação de referência.

A mobilidade reduzida é um aspecto que deve ser considerado pela comunidade acadêmica; as atividades devem possibilitar a inclusão destes educandos de forma que não os impeçam de participar ativamente dentro das suas limitações cognitivas e locomotoras do processo de ensino-aprendizagem.

Alguns sujeitos com deficiência física poderão apresentar regressão em seu desenvolvimento, convulsões normalmente relacionadas com a lesão cerebral, problemas como escarras devido à falta de mobilidade, entre outros problemas. O professor, por sua vez, deve estar atento ao quadro clínico do aluno, para que ofereça na escola segurança e bem-estar, dialogando sempre com familiares, médicos e profissionais de reabilitação. De acordo com Freire (1996, p. 51):

A vida no suporte não implica a linguagem nem a postura ereta que permitiu a liberação das mãos. Mãos que, em grande medida, nos fizeram. Quanto maior se foi tornando a solidariedade entre mente e mãos, tanto mais o suporte foi virando mundo e a vida, existência. O suporte veio fazendo-se mundo e a vida, existência, na proporção que o corpo humano vira corpo consciente, captador, apreendedor, transformador, criador de beleza e não de “espaço” vazio a ser enchido por conteúdos.

No caso de paralisia cerebral, geralmente existem comprometimentos intelectuais, de linguagem e dificuldades de aprendizagem.

Os recursos didáticos requerem adaptações para atender satisfatoriamente os alunos com deficiência física, que podem também estar associada a outras deficiências que promoveram dificuldades na fala, coordenação motora fina e comprometimentos cognitivos.

Identificar as necessidades destes alunos é um trabalho coletivo, que deve possibilitar a derrubada das barreiras arquitetônicas, humanas, pedagógicas e sociais.

Ampliar atividades com recursos adaptados possibilitará o desenvolvimento desse alunado, respeitando suas limitações e os paradigmas inclusivos por meio do

espaço físico, material pedagógico adaptado, currículo flexível que garante a mobilidade, a autonomia e o desenvolvimento de aprendizagens significativas.



Fonte: Pinterest (2019).

4.4 O aluno com altas habilidades/ superdotação

A inclusão escolar acarreta a disponibilização de oportunidades educacionais para os discentes, levando em consideração a equidade como pilar fundamental para esta garantia, pois a inclusão vai além das leis, é um compromisso social, humano e pedagógico.

Educandos com altas habilidades/superdotação possuem um desempenho intelectual acima da média e também se desenvolvem em outras áreas de forma bem peculiar, necessitando de uma intervenção pedagógica para o desenvolvimento do seu elevado potencial de desempenho, seja no tocante aos quesitos acadêmicos ou profissionais.

O alto grau de desempenho cognitivo do discente com altas habilidades/superdotação está intimamente ligado com características como comprometimento com as atividades e elevada criatividade. Assim, pontuam Freitas e Pérez (2010, p. 11):

A superdotação raramente pode ser medida nos processos formais de avaliação escolar homogênea, uma vez que suas características enfatizam o pensamento divergente, o elevado nível de criatividade e a capacidade de

produção independente, quando em contato com seu centro de interesse. Nem sempre a superdotação é identificada na escola, visto que os interesses e habilidades raramente estão contemplados no currículo escolar.

Originalmente, os superdotados desenvolvem rapidamente um vocabulário rebuscado, são questionadores, buscam sempre desafios, têm alta capacidade de abstração e concentração, e aparentam ter uma idade superior a sua idade cronológica devido a uma característica relacionada a seu amadurecimento precoce.

O desenvolvimento deste educando exige que o professor esteja apto a buscar mecanismos que promovam seu amplo desenvolvimento, o que fará do educador um mediador das aprendizagens.

Este alunado também precisa de atendimento educacional específico, o que exige da equipe escolar estratégias de aceleração dos estudos, progressão, suplementação curricular, aprendizagens que considerem suas especificidades e inteligências apuradas. Desde modo, Sabatella e Cuperttino (2010) enfatizam que:

O método da flexibilização/aceleração (intervenção na sala de aula regular) tradicionalmente consiste na admissão precoce na escola ou o avanço para uma série adiantada, mas pode ser a flexibilização do currículo a partir do cumprimento em tempo menor e/ou propor atividades que incorpore os conteúdos da grade curricular em menor tempo com atividades durante as férias, períodos de contra turno, cursos à distância ou obter créditos em exames especiais, que possibilitem a dispensa de algumas disciplinas. (SABATELLA; CUPERTTINO, 2007, p. 54).

O enriquecimento do currículo estimula o pensamento crítico, inovador e dialético deste sujeito para que não se sinta desmotivado e possa estar inserido em um contexto que esteja de acordo com seu desempenho intelectual e associado às suas altas habilidades em outras áreas.

A garantia da aceleração curricular, avaliações individuais e acompanhamento por equipe multifuncional são mecanismos fundamentais para que suas necessidades sejam supridas e garantam seu amplo desenvolvimento social, humano e escolar. No tocante aos superdotados, Renzulli (1986) esclarece que:

O comportamento superdotado consiste nos comportamentos que refletem uma interação entre três grupamentos básicos dos traços humanos - sendo esses grupamentos: habilidades gerais e/ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. As crianças superdotadas e talentosas são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver este conjunto de traços e que os aplicam a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano. (RENZULLI, 1986, p.11-12).

Um fato relevante nesta perspectiva é de que, assim como os alunos com deficiência, o aluno superdotado não pode ser rotulado como o gênio, nem supervalorizado. Este estudante também necessita de intervenções pedagógicas que o incluam junto ao grupo, que estimulem o seu desenvolvimento, pois existe uma falsa ideia de que, devido a suas altas habilidades, ele não carece do auxílio do professor para a realização das atividades escolares.

Compreender as reais necessidades deste estudante, enriquecer o currículo escolar, o apoio da família e o acompanhamento por equipe multifuncional são estratégias pertinentes para que ele evolua e tenha suas inteligências múltiplas estimuladas por uma proposta pedagógica pautada nos pilares da inclusão.

4.5 O aluno com deficiência visual

A visão, sem dúvida, é um dos sentidos mais apurados dos seres humanos, no caso das pessoas com deficiência visual o seu modo de ver o mundo muitas vezes se dá pelo tato.

A deficiência visual pode ser cegueira total, cegueira monocular e baixa visão, o que exige da escola o uso de mecanismos didáticos e pedagógicos que proporcionem a inclusão destes alunos. No caso dos cegos, o sistema Braille, e para os de baixa visão são necessários aparelhos de maximização, lupas, livros didáticos com fonte adequada, óculos apropriados e promoção de aulas de educação física adequadas para esse público.



Fonte: Lopes (2019).

A sensibilização da comunidade escolar é imprescindível para que esta inclusão seja realizada, pois o mobiliário, as rampas, os espaços de socialização, os banheiros, as salas de aula devem estar adaptadas para o acolhimento deste discente.

A superação de uma práxis pedagógica tradicionalista deve ser superada e os estigmas de incapacidade substituídos por ações de cunho transformador, pois educar, de acordo com Freire (2005), é um ato de coragem, assim todos os membros da comunidade escolar devem ser agentes de transformação.

O conceito de deficiência visual nos remete à necessidade vigente de desenvolver espaços educativos que garantam a mobilidade, o acesso ao Braille, aparelhos ópticos, livros com fontes em tamanhos maiores e materiais de apoio adaptados. Segue a classificação desse tipo de deficiência abaixo:

[...] cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. (BRASIL, 2004, p. 14).

Para Freire (2001, p. 47), “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Ratificando esta prerrogativa, a afetividade é um caminho a ser trilhado para que as barreiras e obstáculos físicos, sociais e educacionais não sejam instrumentos de subordinação para conduzir o aluno com deficiência visual a um patamar de coitadinho, pobrezinho ou incapaz.

As técnicas, as metodologias, os recursos ópticos, o acompanhamento de especialistas, a orientação das famílias e a formação docente são ferramentas para a superação de metodologias reprodutivistas e que são inadequadas para o atendimento das reais necessidades deste alunado.

As palestras, a formação docente continuada, a utilização de materiais de apoio, o uso do Braille são direitos fundamentais para as garantias da acessibilidade, dignidade e sucesso escolar.

A utilização de materiais e recursos didáticos adaptados, aparelhos de maximização, mobiliário, trabalhos de sensibilização da turma são estratégias para o desenvolvimento do deficiente visual, desde o aluno com baixa visão até o cego.

A educação deve ser pautada em um projeto político pedagógico apto para a facilitação das aprendizagens, propagação dos valores inclusivos, eliminação de práticas segregacionistas, formação continuada e apropriada às necessidades educativas dos estudantes, utilização de recursos adaptados e necessários para as atividades que estimulem a autonomia e independência destes sujeitos.

O fato do educando possuir uma deficiência visual não é um fator determinante para seu desenvolvimento, mas um fator condicionante, sendo assim cabe à educação e à sociedade ratificar o compromisso ético, humano e pedagógico de disponibilizar os recursos humanos, didáticos e metodologias que atendam suas especificidades para que a escola cumpra seu papel social. Esse papel social deve ser pautado na filosofia da diversidade como princípio essencial para a derrubada das barreiras do preconceito que, vergonhosamente, assolam a história do atendimento educacional das pessoas com deficiência visual, tornando nossas escolas e, conseqüentemente, nossa sociedade em um lugar verdadeiramente inclusivo e humano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é o alicerce para o desenvolvimento da sociedade e de todo indivíduo, sendo um instrumento de transformação social, que necessita estar pautado nos valores de solidariedade, cooperação, justiça e dignidade humana, acima de valores mercadológicos e classistas.

A escola tem a missão de educar e desenvolver ambientes de aprendizagem que possibilitem a inclusão de todos os educandos, respeitando suas limitações físicas, cognitivas, sensoriais, psicológicas, sociais e promover espaços de diálogo, reflexão e de quebra de preconceitos tão latentes que marcam o processo educativo destinado aos alunos com NEEs.

O pressuposto inclusivo nos remete a um dualismo entre diversidade e um amplo processo de exclusão; para que tenhamos contextos educativos e sociedades inclusivas não podemos ratificar em nossas escolas a homogeneidade, a competitividade, a busca por padrões e estigmas que fortalecem os rótulos e as divisões.

A diversidade é base de uma sociedade humanística e de uma escola pautada nos princípios da dignidade humana, que são legítimos e indubitáveis na busca de quebra de barreiras construídas baseadas na segregação e padronização de conceitos de normalidade - anormalidade.

A inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Específicas nos IFs exige recursos financeiros, adaptações estruturais, físicas e ideológicas, criação de espaços de socialização, sensibilização, formação técnica, um currículo flexível, a garantia dos direitos constitucionais da pessoa humana, independente de limitações sensoriais, físicas, intelectuais, psicológicas e sociais.

A inclusão é um processo gradativo, histórico, social, escolar e humano que é primordial para a construção de uma escola e, consequentemente, de uma sociedade que esteja pautada nos anseios de todos os cidadãos. Esta deve promover uma educação que garanta os direitos básicos e essenciais para que possamos romper com os paradigmas excludentes que historicamente reproduziram o medo, a violência, o extermínio de todos que não estivessem dentro dos padrões considerados normais.

A educação inclusiva é um desafio, um caminho, uma busca coletiva, dialética que humaniza e instiga a quebra de práticas separatistas e que é indispensável para

o fortalecimento de uma escola revolucionária e de uma sociedade que tenha a filosofia da diversidade como elemento indispensável.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004**. Brasília, 2004.

_____. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2007.

_____. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca: Princípios, Políticas e Prática em Educação Especial**. 2013.

_____. **A consolidação da inclusão escolar no Brasil: 2003 a 2016**. Brasília: DPPE/SECADI/MEC, 2016.

BRITO, L. F. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

CRUZEIRO DO SUL. **Imagem Declaração de Salamanca**. 2016. Disponível em: <<https://artescruzeirodosul.blogspot.com/2016/03/declaracao-de-salamanca-1994.html>>. Acesso em: 18 maio 2020.

FERNANDES, S. Letramentos na educação bilíngue para surdos. In: BERBERIAN, A. P.; MASSI, G.; DE ANGELIS, C. C. M. **Letramento: referências em saúde e educação**. São Paulo: Plexus, 2006.

FREIRE, P. Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do processo. **Revista de Cultura da Universidade do Recife**, n. 4, 1963.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. **Altas Habilidades/Superdotação: atendimento educacional especializado**. Marília: ABPEE, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOPES, M. J. **O deficiente visual e as aulas de Educação Física**. 2019. Disponível em: <http://www.deficienciavisual.pt/txt-o_DV_e_a_aula_EF.htm>. Acesso em: 18 maio 2020.

MANTOAN, M. T. E. **Compreendendo a deficiência mental**: novos caminhos educacionais. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. **Inclusão Escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MATISKEI, A. C. R. M. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas, **Educar em Revista**, Curitiba, Ed. UFPR, n.23, 2004.

MENDES, E. G. Construindo um “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar. In: MENDES, E.G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de. **Temas em educação especial**: avanços recentes. São Carlos: EdUFSCAR, 2004.

MINETTO, M. de F. J. et al. **Diversidade na aprendizagem de pessoas com de necessidades especiais**. Curitiba: IESDE BRASIL S/A, 2010.

MITTLER, P. J. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PINTEREST. **Imagem deficiência visual**. 2019. Disponível em: <<https://www.pinterest.com.mx/pin/803400021016018106/>>. Acesso em: 18 maio 2020.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. (Eds.). **The triad reader**. Mansfield Center: Creative Learning, 1986.

SABATELLA, M. L.; CUPERTINO, C. M. B. Práticas Educacionais de Atendimento ao Aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. S. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Volume 1: orientação a professores. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1999.

SOUZA, M. L. Inclusão escolar e educação especial na visão da política educacional brasileira. **Revista Só Escola Online**, 2018. Disponível em: <<https://www.soescola.com/2018/07/inclusao-escolar-e-educacao-especial-na-visao-da-politica-educacional-brasileira.html>>. Acesso em: 01 maio 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.