



19 Congresso de Iniciação Científica

ALUNOS COM DÉFICIT COGNITIVO: ANÁLISE DA INCLUSÃO EDUCACIONAL

Autor(es)

ELAINE CRISTINA GUTIERREZ

Orientador(es)

MARIA TERESA DONDELLI PAULILLO DAL POGETTO, LEILA MARIA DO AMARAL CAMPOS ALMEIDA

Apoio Financeiro

FAPIC/UNIMEP

1. Introdução

O conceito de inclusão educacional supõe que existem inúmeras diferenças entre os indivíduos, às quais a escola atual não consegue responder porque necessita de modificações em sua estrutura e organização, para que a aprendizagem se adapte às necessidades das crianças. (RODRIGUES, 2006) O papel da escola é o de uma instituição socialmente responsável - não só pela democratização do acesso aos conteúdos culturais historicamente construídos, mas também pelo desenvolvimento individual de seus membros, objetivando sua inserção como cidadãos autônomos e conscientes em uma sociedade plural e democrática. (ARAÚJO, 1998) As dificuldades da escola que pretende uma forma de atuação que inclua todos os alunos, mas que se defronta com suas próprias limitações para atuar de forma inclusiva, mesmo considerando as formas amplamente aceitas de inclusão (SKLIAR, 2006; RODRIGUES, 2006), confirmam a necessidade de investir na identificação de quais comportamentos humanos constituem uma escola inclusiva.

2. Objetivos

Descrever o processo de inclusão educacional de alunos com problemas de desenvolvimento cognitivo; identificar condutas de interesse na instituição Escola que pretende a inclusão de todos os alunos.

3. Desenvolvimento

Sujeito/participante

Cinco alunos diagnosticados com a Síndrome de Down, com idades entre 5 e 9 anos, de três escolas públicas municipais e uma escola pública estadual, sendo dois meninos (K e V) e três meninas (I, R e T); também seus professores e pais. (Anexo)

Material

Declaração de Autorização da Instituição para Realização da Pesquisa; Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de participação na pesquisa e procedimentos previstos para os professores e para os pais; Gravador; Caderno e produções do aluno.

Recrutamento dos participantes

A seleção dos alunos foi feita junto à Equipe de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, e da Associação Síndrome de Down de Piracicaba.

Procedimento de Coleta e Análise dos Dados

Após a indicação das crianças compatíveis com os critérios deste Estudo, as escolas foram contatadas e a Direção e Coordenação Pedagógica informadas do objetivo da pesquisa e dos procedimentos de investigação. No momento da coleta dos dados junto aos professores e pais, estes assinaram o TCLE de participação na pesquisa e procedimentos previstos. Os dados da pesquisa foram coletados através de entrevista com os professores e pais, observação das interações educativas ocorridas em sala de aula e interações sociais aluno com NEE - outros alunos, análise da programação de ensino em desenvolvimento com o aluno com NEE e demais alunos de sua classe, e análise da produção do aluno.

4. Resultado e Discussão

As informações coletadas foram organizadas em uma classificação que permitiu qualificar as condições da inclusão dos sujeitos, e inferir as contingências presentes nas situações analisadas. Refere-se às:

1. Concepções e comportamentos dos professores sobre os processos inclusivos do aluno com problemas cognitivos

a) quanto aos objetivos, procedimentos e conteúdos de ensino

Para a maioria das professoras, os conteúdos e as atividades acadêmicas eram as mesmas para todos, porém com relatos de adequação ao aluno com NEE. Apenas a professora da aluna I não trabalhava com o mesmo conteúdo e objetivo no seu processo inclusivo. A professora de T relata apresentar para toda a classe o mesmo conteúdo de ensino, adaptado de acordo com as possibilidades de cada aluno.

b) quanto às dificuldades encontradas

Evidenciaram-se a insegurança no ensinar a criança com NEE, e a impossibilidade de lidar com classes de mais de 20 alunos; também a falta de conhecimento sobre como ensinar o aluno com NEE, e a falta de recursos e apoio pedagógico. A professora de I revela uma série de dificuldades, que vão de lacunas na atual formação superior de pedagogos, falta de recursos para o ensino, solidão na lida com a sala de aula, sentimento de incapacidade de incluir o aluno. Na contramão desse discurso, observa-se o relato da experiência da professora de T: nem mesmo a escassez de recursos materiais é alvo de críticas dessa professora, a qual demonstra estar habituada a sanar por si própria as dificuldades.

Não se verifica a posição das escolas como a de também ter de se adaptar ao aluno e à situação de inclusão. O Projeto Pedagógico, de duas das unidades escolares fontes de dados do presente Estudo, conta com uma única página referindo-se a ações a serem desenvolvidas junto aos alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou alunos com NEE. Em outra escola, o Projeto Pedagógico sequer menciona a inclusão. Em outro documento, nos anexos constava referência a processos inclusivos, os quais contemplavam apenas o reforço pedagógico para o aluno com NEE.

c) quanto à participação dos pais

As opiniões das professoras variaram, no sentido de estarem os pais sendo ausentes, sendo participativos e até de estarem atrapalhando o desenvolvimento das crianças na escola. De acordo com as professoras dos sujeitos K e T, o envolvimento direto dos pais no processo inclusivo e educacional do filho era nulo; já as professoras dos sujeitos R e V atestam a importância da participação dos pais no desenvolvimento da criança.

d) quanto à validade da experiência

A professora de K não tem percebido o quanto contribuiu para uma boa socialização de seu aluno. A professora de V consegue perceber os avanços de seu aluno incluído, a despeito de evidenciar sua insegurança na lida com o mesmo. A professora de T apresenta uma visão mais realista e menos idealizada das possibilidades de trabalho com crianças com NEE. A professora de I aponta mais entraves do que desenvolvimento para a criança, mas ainda assim encontra validade na experiência. O depoimento da professora do sujeito R aponta para discussão da moderna visão de inclusão.

2. Concepções e comportamentos dos pais sobre os processos inclusivos do filho com problemas cognitivos

a) quanto a dificuldades encontradas

As mães de I e de R começam agora a sentir dificuldades maiores no processo de inclusão da rede regular de ensino. Os pais de K conferem grande valor à presença do filho na escola. A mãe de V relata dificuldades no que se refere a não-aceitação do filho nas escolas. Preconceito, falta de especialização profissional, impossibilidade de atendimento individualizado e trocas de professores durante o ano letivo são queixas recorrentes dos pais dos sujeitos. A mãe de T foi a única a relatar problemas que se referiam unicamente ao preconceito advindo de outros alunos.

b) quanto à evolução do filho com NEE na escola

Os pais de K e de T demonstram grande satisfação com o desenvolvimento que a escola vem proporcionando aos seus respectivos filhos. A mãe de I pensa que a filha evoluiu muito mais em outras escolas, e confere o problema à “falta de amor” por parte da professora. A mãe de R tem uma percepção positiva da evolução de sua filha na escola regular. Destaca-se a apurada percepção da mãe do sujeito V: ela supera o discurso da deficiência e entende que, independente da síndrome, seu filho é uma criança que como

qualquer outra que prefere brincar a fazer lição de casa.

c) quanto à inclusão em contextos não escolares

Os pais têm uma visão ampla sobre a inclusão, devido a suas vivências cotidianas ao lado das crianças com NEE. A definição oferecida por Omote (1996), de que deficiência é contingencial, ou seja, só existe considerando-se determinado contexto, é ilustrada na fala da mãe de T. Sua filha jamais é identificada em sua comunidade enquanto deficiente pela Síndrome de Down da qual é portadora, e sim como deficiente por conta de sua dificuldade em expressar-se oralmente. Não fosse por isso, ela não seria identificada como diferente por seus pares.

3. Concepções e comportamentos dos alunos da classe, inferidos ou observados nas interações com o aluno com problema cognitivo

a) identificados ou inferidos pelos professores

As professoras estão de acordo que as interações entre as crianças são naturalmente boas, e fundamentais para o desenvolvimento dos alunos com NEE. A professora de R traz a necessidade de enfatizar, para as crianças, que o aluno com NEE deve ser tratado como alguém de sua idade. A professora de I parece observar essa situação sob um ângulo diferente, apoiando a superproteção dos alunos com relação ao sujeito.

b) expressos em interações entre eles e nas verbalizações com o pesquisador

O sujeito K brinca junto dos outros alunos, mas não com eles, menos por alguma rejeição e mais por sua característica ensimesmada. O sujeito R exerce, nitidamente, o papel de bebê dentro do grupo. A tendência de tratar o colega com NEE como se ele tivesse menos idade também foi observada nas interações do sujeito V, porém apenas da parte das meninas. Com relação ao sujeito T, exceto por sua dificuldade na articulação oral de palavras, as características da Síndrome de Down eram invisíveis. Foi durante a entrevista com a sua mãe que revelaram-se os problemas de agressão recebidos pelo sujeito, da parte de outras crianças. Durante as observações do sujeito I, não houve nenhum tipo de interação entre I e os outros alunos ou a professora, mesmo durante o intervalo. A auxiliar era a única pessoa que estabelecia interação com I. A superproteção dos outros alunos, citada pela professora, não foi observada.

5. Considerações Finais

Como eu vejo a inclusão? Eu estou vendo com muita dificuldade. E aprendendo. Mesmo a coordenadora me falou, “eu também estou aprendendo, pra mim também é novidade”. Então eu não tenho um apoio, em quem eu vou realmente buscar, se todos estamos aprendendo? (da entrevista com uma das professoras)

A literatura, em grande parte, afirma que os processos e procedimentos inclusivos devem ser construídos através da experiência cotidiana. Ainda assim, este Estudo evidenciou o quanto a falta de um “manual específico de procedimentos” é fonte de insegurança para a maioria dos professores. A ausência de parâmetros faz com que o educador, muitas vezes, não seja capaz de identificar suas próprias estratégias como válidas no processo de efetivação da inclusão de alunos com NEE. Em que pese não haver justificativa para a existência de um “manual”, parece que as professoras estão pedindo, mesmo que de maneira equivocada, a possibilidade de apoios para que a sua capacitação durante o trabalho de fato ocorra. Isto se evidencia quando as professoras expressam a necessidade de haver, na escola, profissionais que trabalhem em conjunto na superação das dificuldades cotidianas.

Além disso, durante as entrevistas, foi possível perceber que algumas professoras somente identificaram os progressos de seu aluno, quando responderam a perguntas que se referiam à evolução da criança em comparação com ela própria, e não em relação a metas quanto a conteúdos curriculares. Evidencia-se a necessidade de pesquisas que estudem e sistematizem os procedimentos construídos pelos professores em suas vivências em sala de aula. Esses estudos devem permitir a troca de experiências entre esses profissionais, quanto às formas de enfrentamento dos desafios do dia-a-dia.

Este Estudo apontou que as professoras que apresentam condutas favorecedoras à inclusão têm ou estão construindo a compreensão da sala de aula como um espaço naturalmente heterogêneo. Por esse motivo, afirma Glat (1995), uma inclusão efetiva em qualquer setor será viável se o olhar da audiência perceber a deficiência não enquanto “uma doença crônica incurável, e sim uma condição de vida socialmente construída, e logo, socialmente transformável.”

Referências Bibliográficas

- ARAUJO, U. F. O déficit cognitivo e a realidade brasileira. In: AQUINO, J. G. (org). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.
- BERGER, P. L. & LUCKMANN, T. A. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BRASIL. Senado Federal. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.
- CORREIA, L. de M. Dez anos de Salamanca, Portugal e os alunos com necessidades educacionais especiais. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e Educação. Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.
- CORTEGOSO, A. L. Análise do Comportamento e cooperativas de trabalho: produção de conhecimento, ensino e transformação de

- conhecimento em atuação profissional. In: GUILHARDI, H.J., et al (orgs). *Sobre Comportamento e Cognição - contribuição para a construção da Teoria do Comportamento*. Santo André, S.P.: ESETec Editores Associados. Vol.10, pp.1-17, 2002.
- FERREIRA, M. E. C. *O enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas*. Educação e Pesquisa, v.33, n.3, p. 543-560, São Paulo, 2007.
- FREITAS, S. N. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e Educação. Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.
- GLAT, R. *A integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão*. Questões atuais em Educação Especial. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 1995.
- ITANI, A. Vivendo o preconceito em sala de aula. In: AQUINO, J. G. (org). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.
- JURDI, A. P. S; AMIRALIAN, M. L. T de M. *A inclusão escolar de alunos com deficiência mental: uma proposta de intervenção do terapeuta ocupacional no cotidiano escolar*. Estudos de Psicologia, 23(2), p. 191-202, Campinas, 2006.
- MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e Educação. Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.
- OMOTE, S. *Perspectivas para conceituação de deficiências*. Revista Brasileira de Educação Especial, vol. II, nº4, p. 127-135, 1996.
- _____. *Deficiência e Não-Deficiência: Recortes do Mesmo Tecido*. Revista brasileira de educação especial, Vol. 02, p. 65-73, 1994.
- RODRIGUES, D. Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e Educação. Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.
- SILVA, L. M. da. *O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência*. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33, 2006.
- SKLIAR, C. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e Educação. Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

Anexos

Tabela 1. Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Aluno	Idade	Ano	Rede	Pais	Idade	Filhos	Professor	Formação	Tempo de atuação
K	5	Jd 1	Municipal	PK	39	6	PrK	Magistério	8 anos
R	6	Jd 2	Municipal	PR	35	3	PrR	Pedagogia	5 anos
I	7	1º	Municipal	PI	42	3	PrI	Pedagogia	3 anos
V	9	4º	Estadual	PV	41	2	PrV	Magistério	20 anos
T	9	4º	Municipal	PT	37	4	PrT	Magistério	26 anos