

## **INCLUSÃO: O PROCESSO DE INTERAÇÃO E INTEGRAÇÃO NO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.**

Ingrid Anelise Lopes, Anna Augusta Sampaio de Oliveira. – Inter-áreas – Educação – Departamento de Educação Especial – Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus de Marília.

A deficiência e, em particular a deficiência mental, é percebida pela atual sociedade brasileira como um desvio ao padrão comum de desenvolvimento e aprendizagem, percepção a qual submete o deficiente ao estigma. Essa compreensão subordina a pessoa deficiente ao descrédito social, sendo, portanto, uma marca de inferioridade social (OMOTE, 1999, p. 8). Segundo Omote (1999), esse descrédito social resulta de julgamentos mais ou menos consensuais das pessoas que participam da relação com o estigmatizado - o deficiente.

Desacreditado socialmente, sobretudo, devido à estereotipia de incapacitados, visto o comprometimento do seu intelecto, o deficiente mental acaba por sofrer com o preconceito e a segregação.

Essa visão, a qual se faz presente, sobremaneira, na atual sociedade brasileira dificulta a apropriação dos conhecimentos por parte da pessoa deficiente - pessoa com necessidades educacionais especiais - uma vez que pelo descrédito da capacidade dessas pessoas lhe é negada a oferta dos conhecimentos produzidos e sistematizados socialmente, desconsiderando a função precípua da escola – segundo os estudos de Vygotsky (apud MELLO, 2004) – que é a do processo de humanização, o qual torna imprescindível um trabalho escolar que vise à interação desses alunos não apenas nos aspectos sociais mas, também, em consonância aos aspectos históricos e culturais.

Apesar do preconceito e da segregação impostas por uma sociedade que assim se mostra desumana, o indivíduo com necessidades educacionais tem ganhado espaço para sua participação nas atividades do cotidiano social, o que inclui as atividades pedagógicas nas escolas comuns - oferta que se expandiu, sobretudo, a partir do Século XX, com a Declaração de Salamanca, que propôs linhas de ação em educação especial na escola regular confirmando a compreensão de que “[...] aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular” (Salamanca, 1994).

Em âmbito nacional, os alunos com necessidades educacionais também receberam merecida atenção por parte das políticas públicas. A partir de 1996, com promulgação da lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a LDB apresentou um capítulo exclusivo com disposições especificamente voltadas para a educação especial - Capítulo V - composto por três Artigos (58, 59 e 60).

Tratando do processo de escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais o Artigo 58 dispõe:

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 educacionais especiais.

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

§ 2º - O atendimento 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].

Compreendemos, deste modo, a educação especial como integrante do sistema educacional e não em oposição à educação comum. Nesse sentido, a educação para alunos com necessidades educacionais especiais vai ao encontro do conceito de inclusão dado por Stainback e Stainback (1999): “o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos – independente de seu talento, deficiência, origem

sócioeconômica ou origem cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas”. E para conseguir realizar o ensino inclusivo, os professores em geral e especializados, bem como os recursos, devem aliar-se em um esforço unificado e consistente (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21).

Percebemos, destarte, um esforço da sociedade civil e dos educadores em reconhecer que embora algumas pessoas apresentem necessidades educacionais especiais, quando lhe são dadas condições, elas também têm capacidades para desenvolver atividades que os não deficientes desenvolvem.

Concebendo, assim, o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, e considerando a necessária aliança entre os diversos agentes promotores da educação inclusiva, é imprescindível um trabalho educacional em equipe.

Nessa perspectiva, desenvolvemos um trabalho de pesquisa-ação em uma escola de ensino fundamental e infantil (EMEFEI) da rede municipal da cidade de Marília. Por pesquisa-ação compreendemos o tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p.14).

Realizadas as observações na EMEFEI verificamos na escola a inclusão de dois alunos com necessidades educacionais especiais, sendo que um apresenta Síndrome de Down e o outro apresenta indícios de esquizofrenia infantil - ambos regularmente matriculados na 4ª série da mesma escola.

Participando das atividades constatamos que tais alunos não dominavam o código lingüístico escrito esperado à série em que se encontram. Devido a essa realidade, a pesquisa ocorreu no intuito de conduzir os educandos à aquisição da língua escrita formal. No trabalho desenvolvido durante atendimento pedagógico de suporte na EMEFEI, com atendimento semanal de uma hora e meia, utilizamos a metodologia de projetos para apresentar aos educandos a função social da escrita, partindo da elaboração de um livro intitulado em “Quem sou eu?”. Para o desenvolvimento do livro, buscamos por meio de rodas de conversa e leituras de diversas obras da literatura infanto juvenil aguçar o interesse dos alunos à participação nas atividades, bem como encontrar a temática preferencial dos educandos. No processo, o interesse dos alunos se acentuou pelo livro *Diversidade*, de Tatiana Belinky, o qual traz em seu texto e nas suas ilustrações as diferentes características físicas e de personalidade que compõe o ser humano. Aproveitamos esse conteúdo para trabalhar a identidade dos educandos, fazendo com que pontuassem e discorressem sobre suas características. A partir dessas elaboramos um poema (Quem sou eu?), o qual constituiu o texto do livro.

Definido o texto (poema), passamos para o processo de confecção do livro. A cada semana uma página foi confeccionada, sendo trabalhados os diversos aspectos necessários para a composição da língua escrita - a unidade de sentido, ou seja, o texto, previamente definido - e a formação das palavras. Utilizamos nessa etapa o recurso de ficha de palavras, com as quais, por meio de leitura orientada, os alunos buscaram entender a constituição da palavra que escreviam. Por meio dessa estratégia, os alunos escreveram o poema que, por sua vez, resultou na elaboração do livro. A ilustração do livro também foi inserida no processo do trabalho. Essas, assim como o texto, tiveram por referência o livro de Tatiana Belinky.

Ao final do trabalho os resultados apontaram para o progresso da escrita e da leitura de ambos educandos, sendo que um avançou da escrita com garatujas para a pré-silábica e o outro da escrita pré-silábica para a silábica. Isso demonstra que os indivíduos com necessidades educacionais especiais têm condições de se apropriarem dos conhecimentos historicamente acumulados quando a escola assume a sua função precípua de instituição para a humanização plena, respeitando as necessidades de cada indivíduo, oferecendo estratégias necessárias para o processo de aprendizagem. Nesse sentido, constatamos que quando há programas de trabalho adequados, a inclusão funciona para os alunos com necessidades educacionais especiais, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos nas habilidades acadêmicas e sociais e de preparação para a vida na comunidade (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 22).

Assim, no projeto, buscamos colocar em prática o conceito de inclusão no seu sentido mais pleno, possibilitando a interação e a integração do sujeito nos âmbitos sociais e culturais – por meio do processo de escolarização formal – com vistas à sua apropriação do conhecimento sistematizado e historicamente acumulado.

## **Referências**

BELINKY, Tatiana. *Diversidade*. São Paulo: FTD, 2000.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

*Declaração de Salamanca*. Princípios, Políticas e Prática em Educação Especial. Espanha, 1994.

MELLO, S.A. *A escola de Vygotsky*. São Paulo: Avercamp, 2004.

OMOTE, Sadao. Deficiência: da diferença ao desvio. In: MANZINI, Eduardo José; BRANCATTI, Paulo Roberto (Org.). *Educação especial e estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística*. Marília: Unesp-Marília-Publicações, 1999. p. 3 – 21.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. *Inclusão: Um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.