

A importância da ludicidade no processo de inclusão de crianças com deficit intelectual

The importance of playfulness in the inclusion process of children with intellectual disabilities

DOI:10.34117/bjdv7n9-482

Recebimento dos originais: 07/08/2021

Aceitação para publicação: 27/09/2021

Glauco José Rocha Diniz (Mestre)

Faculdade Integrada do Ceará – UNIFIC

Mestre em Psicologia pela Universidade de Fortaleza – CE (UNIFOR)

R. Júlio Cavalcante, 1678-1734 - Areias I, Iguatu - CE, 63500-000

E-mail: glauco.diniz@uece.br

Ana Patrícia Oliveira Santos (Especialista)

Faculdade Integrada do Ceará - UNIFIC

R. Júlio Cavalcante, 1678-1734 - Areias I, Iguatu - CE, 63500-000

E-mail: patriciabio2016@gmail.com

Claudia Ângela de Sousa Pereira (Especialista)

Faculdade Integrada do Ceará – UNIFIC

R. Júlio Cavalcante, 1678-1734 - Areias I, Iguatu - CE, 63500-000

E-mail: claudiaangelaigt@gmail.com

Claudemir Brito da Silva (Especialista)

Faculdade Integrada do Ceará - UNIFIC

R. Júlio Cavalcante, 1678-1734 - Areias I, Iguatu - CE, 63500-000

E-mail: claudemirbrito1@hotmail.com

Daniel Souza César (Especialista)

Faculdade Integrada do Ceará - UNIFIC

R. Júlio Cavalcante, 1678-1734 - Areias I, Iguatu - CE, 63500-000

E-mail: prof.danielcesar@gmail.com

Francisco Ivo Gomes de Lavor (Mestre)

Faculdade Integrada do Ceará - UNIFIC

R. Júlio Cavalcante, 1678-1734 - Areias I, Iguatu - CE, 63500-000

E-mail: ivodilavor@gmail.com

Luziete Jorge da Silva (Especialista)

Faculdade Integrada do Ceará - UNIFIC

R. Júlio Cavalcante, 1678-1734 - Areias I, Iguatu - CE, 63500-000

E-mail: luzietejorge@hotmail.com

Queila Guedes Feliciano Barros (Doutora)

Faculdade Integrada do Ceará - UNIFIC

R. Júlio Cavalcante, 1678-1734 - Areias I, Iguatu - CE, 63500-000

E-mail: prof.dra.queilabarros@gmail.com

RESUMO

A educação inclusiva é considerada um dos maiores desafios do sistema educacional e pode ser definida como o processo de incluir alunos com necessidades educacionais especiais ao cotidiano das escolas regulares objetivando desenvolver nas crianças ditas “normais” a capacidade de aceitar e respeitar o “diferente”, e dar a oportunidade a esses “diferentes” a oportunidade de ter uma vida melhor. Esse trabalho inclusivo envolve aspectos internos e externos à escola, os quais, de uma forma ou de outra, contribuem para o desenvolvimento do aluno. Nesse contexto, o presente artigo trata-se de estudo descritivo e exploratório que tem como objetivo discutir e elucidar como os educadores concebem o lúdico na aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. Buscando nesse contexto, compreender o como a ludicidade pode favorecer no desenvolvimento de sujeitos que antes excluídos do processo de ensino e aprendizagem, foram submetidos à inclusão que é apregoada nos dias de hoje.

Palavras-chave: inclusão, crianças, educação inclusiva, ludicidade.

ABSTRACT

Inclusive education is considered one of the biggest challenges of the educational system and can be defined as the process of including students with special educational needs in the regular school daily life aiming to develop in the so-called “normal” children the ability to accept and respect the “different”, and give those “different” the opportunity to have a better life. This inclusive work involves internal and external aspects of the school, which, in one way or another, contribute to the student's development. In this context, this article is a descriptive and exploratory study that aims to discuss and elucidate how educators conceive playfulness in the learning of students with intellectual disabilities. Seeking in this context, understanding how playfulness can favor the development of subjects who were previously excluded from the teaching and learning process, were subjected to the inclusion that is touted today.

Keywords: inclusion, children, inclusive education, playfulness.

1 INTRODUÇÃO

O bom funcionamento da instituição escolar para a efetivação da inclusão, demanda por profissionais que compreendam as implicações das relações e aspectos sociais externos que afetam o espaço interno da sala de aula, que minimizem os conflitos existentes viabilizando assim um trabalho educativo de qualidade, como por exemplo, superando o conflito cognitivo¹, respeitando os diferentes níveis de aprendizagem

Compreende-se que a realidade da educação inclusiva pública na contemporaneidade é muitas vezes precária quando se trata de corpo profissional especializado, e isso têm se tornado um dos principais “encalços” no desenvolvimento de práticas e métodos inclusivos. Vygotsky

¹Conflito cognitivo [...] consiste em colocar o sujeito frente a uma situação que não se encaixa (aspecto negativo) em uma afirmação sua anterior (aspecto positivo) [...] impossibilitando a generalização da explicação pretendida (SISTO, 1993, p.43).

(1978), afirmava que “o bom educador se antecipa ao aluno”, atuando no que ele chamava de “zonas de desenvolvimento”. Para Vygotsky, essas zonas de desenvolvimento eram caracterizadas pelo desenvolvimento atual, o possível e o desenvolvimento mental prospectivamente. Dessa forma, e seguindo a opinião de Bruner (1985), para que a aprendizagem das crianças com deficiência intelectual possam assumir uma natureza marcadamente transacional, faz-se necessário que membros mais experientes da sua cultura, trabalhem em prol, da autonomia, da potencialização e da estimulação cognitiva.

Nesse contexto, o brincar surge como alternativa metodológica, auxiliando educadores a pautar seus ensinamentos no favorecimento da imaginação, desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da criatividade e da concentração da criança. Compreende-se que é através das atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, que ocorrem os contatos fisicamente significativos com outros colegas, impulsionando a aprendizagem social e afetiva no convívio das crianças com e sem deficiência, e será essa interação com o outro que tornará a aprendizagem espontânea e propicia momentos de significativas experiências de vida (SOARES, 2010).

No entanto, nem sempre essas premissas são preconizadas, muitas vezes acabam não entrando em alinhamento com a oferta profissional contemporânea, dificultando o processo inclusivo no ensino regular.

Entende-se que o desenvolvimento cognitivo consiste num processo de aprendizagem do uso das ferramentas intelectuais, e uma dessas ferramentas é a linguagem. Fazendo uso da linguagem a criança passa a interagir direto e indiretamente com a sociedade/cultura. No processo de inclusão o desenvolvimento de linguagem como ferramenta de comunicação é fundamental, e o manejo de funções e atividades implicadas na linguagem infantil, ou seja, em atividades lúdicas, ampliam as possibilidades de êxito nesse contexto.

Buscando compreender o processo de inclusão escolar, percebeu-se a necessidade de discutir como as atividades lúdicas poderiam auxiliar os educadores nos processos de aprendizagem e inclusão, dos alunos com necessidades especiais como o déficit intelectual? Dessa forma, traçamos como objetivo deste trabalho, analisar a concepção dos educadores sobre educação inclusiva e suas estratégias, metodologias e técnicas utilizadas para a inclusão escolar frente as implicações da educação inclusiva para a formação integral.

Destarte, acreditamos que elucidações e discussões acerca desta problemática pode trazer contribuições importantes para a construção de novos pensamentos e a adoção

de uma educação integral numa perspectiva inclusiva articulando teoria e prática, favorecendo uma aprendizagem significativa.

2 METODOLOGIA

Para realização desse estudo, entendemos que a construção do conhecimento pela via científica que queremos imprimir se insere dentro de uma perspectiva complexa. Este estudo tratar-se-á, de uma pesquisa de reflexão teórica, que além de envolver a caráter uma revisão bibliográfica de cunho descritivo e exploratório, o seu foco será proporcionar uma maior familiaridade com a problemática proposta, com intuito de torná-la mais explícita e construir hipóteses. “Pode-se dizer que pesquisas de cunho descritivo, têm como objetivo principal a ampliação de ideias e/ou a descobertas de intuições” (GIL, 1987, p. 43).

Esta pesquisa envolve uma revisão bibliográfica acerca da temática e dos objetivos elaborados mediante a proposta apresentada. Em se tratando de uma pesquisa de reflexão teórica, o desenvolvimento da mesma, dar-se-á com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Desta forma o trabalho fundamentado em referências bibliográficas exigirá de muita responsabilidade do pesquisador, para que o conteúdo fique claro e objetivo ao leitor, e para que a pesquisa não enverede por um viés desfavorável a contribuição científica e social que a mesma pretende representar.

3 DESENVOLVIMENTO TEÓRICO

3.1 RESSIGNIFICANDO A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SÉCULO XXI

O desenvolvimento humano de acordo com Smolka (1995) está intrinsecamente ligado ao contexto sociocultural no qual está inserido e onde precisa interagir de forma dialética e dinâmica para construir sua história numa perspectiva sociointeracionista.

Nessa interação são detectados existem as diferenças que podem ocorrer em decorrência de fatores tanto de ordem biológica, psicológica e de ordem social (situação econômica, questões familiares, meio social). Tais diferenças são postas e convertidas no espaço escolar como fatores que incitam um processo de exclusão por tornar o aluno um sujeito fora dos padrões patologizantes do que se subentende como sendo “normal”.

Encontra-se atualmente um grande leque de discussões, reflexões e debates sobre as instituições fundamentais para a concretização da inclusão escolar, são elas, o Estado em primeiro lugar, a família e a escola. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB), 9.394/96, no Capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996). Essas instituições têm o papel de desenvolver, incutir novas atitudes para que haja a reconstrução de ações e mentalidades, atentando sempre para a formação dos professores.

Assim “espera-se que o educador seja competente num largo espaço de domínios, que vão desde a sua aplicação psicopedagógica, bem como em metodologias de ensino, de animação de grupos, atenção à diversidade, etc” (RODRIGUES, 2005, p. 8). Aqui também se inserem as expectativas que existem sobre a figura do educador que deve promover de forma geral, uma educação para o exercício da cidadania plena envolvendo as vertentes psicossocial, sexual, afetivo, dentre outras.

Nesse contexto, a formação do educador é indispensável, seja em serviço, presencial ou a distância e deve ser realizada “num contexto interdisciplinar pensada em termos de busca de respostas para uma possível não aprendizagem, atentando para as competências e habilidades as quais o educador deve ser detentor bem como os alunos para aprenderem de forma significativa” (PABLO, 2003, p. 70).

Ressalta-se que não é a aquisição de teorias que o fará capaz de enfrentar os desafios que apresentam em sua profissão. Para que essa missão se torne menos árdua é função das secretarias de educação, conforme estabelecido pela LDB e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais proporcionar ao educador um conjunto de experiências que não lhe revelem somente perspectivas teóricas, mas que o desafie, que o motive a resolver situações empíricas, que lhe permitam conhecer e ampliar seus conhecimentos, aplicando-os em um contexto real, contudo é visível o distanciamento entre educação básica, universidade no que se refere a formação de educadores e a prática docente.

A profissão docente é onde encontra-se um maior número de mudanças e inovações, tendo em vista que “sua matéria-prima é mutável, dinâmica. A busca pela formação e aperfeiçoamento deve ser uma constante na vida do educador tendo em vista a complexidade das ações que norteiam o processo educativo” (VIEIRA, 2005, p. 15).

Dentro de uma perspectiva de inclusão escolar

A complexidade do currículo, dos projetos, dos programas, a heterogeneidade de comportamentos e pensamentos, das respostas institucionais, das mudanças no currículo e, principalmente, da compleição do alunado, resulta no seguinte fato: essa profissão não tem como ser exercida por um só, é necessário o trabalho coletivo, o desenvolvimento de parcerias, a divisão de tarefas e responsabilidades (BORDIGDON, 2006, p. 90).

A ligação entre teoria e prática precisa ser interligada através de uma compreensão da causa pela qual um aluno apresenta dificuldades. Essas dificuldades não podem ser resolvidas com a cultura do achismo, é necessário ter-se um embasamento teórico para saber discernir se o que o aluno apresenta é dificuldade, deficiência ou transtorno de aprendizagem e assim intervir de forma correta e eficaz, pois “somente a teoria não basta, nem tampouco a experiência sozinha, é necessário a interligação das duas para só assim tomar-se uma decisão adequada acerca do problema apresentado pelo aluno” (FERREIRA, 2006, p.25).

Nessa tomada de decisão, faz-se necessário que educador compreenda a educação inclusiva como sendo aquela que “promove a integração entre valores, sucessos, insucessos; promove a heterogeneidade em detrimento da homogeneidade, a construção de saberes em lugar da seleção dos academicamente mais aptos e a cooperação em lugar da competição” (RODRIGUES, 2005, p.11).

Aqui evidencia-se que a escola não foi pensada para agregar essa heterogeneidade; toda a infra-estrutura escolar é planejada para a homogeneidade, pois é mais confortável para todos lidar com o igual, com o esperado. O fato é que, cada dia mais, se faz presente a heterogeneidade em nossas escolas e a necessidade de uma resposta positiva é urgente bem como a formação do educador para tal fim.

Contudo esse profissional precisa ter uma visão holística do processo educativo inclusivo, pois é, sobretudo por meio de estratégias flexíveis de trabalho, de um novo olhar sobre a prática docente, sobre sua equipe e os recursos a serem utilizados que o processo de inclusão certamente renderá bons frutos (TEIXEIRA et al, 2020). Cada criança apresenta um ritmo próprio de aprendizagem. Em muitas escolas existem educadores destinados especialmente a atender e ajudar a criança na superação das dificuldades de aprendizagem.

3.2 A INCLUSÃO ESCOLAR COMO NECESSIDADE

O Ministério da Educação (MEC) diz que a escola é a instituição responsável pela passagem da vida particular e familiar para o domínio público, tendo assim uma função social reguladora e formativa para os alunos. Esse pensamento é corroborado por Gadottii (1999, p. 25), “precisa assumir compromissos com as mudanças sociais, com o aprimoramento das relações entre os concidadãos, com o cuidado e respeito em relação ao mundo físico e aos bens culturais que nos circundam”. E esses compromissos perpassam, entre eles, pelo processo de inclusão.

O ser humano sempre assumiu um comportamento segregacionista, posturas excludentes. Na sociedade atual a necessidade de inclusão em todos os aspectos se faz necessário. No que se refere a inclusão escolar são realizados debates, conceitos são revisitados, posturas são modificadas, idéias são confrontadas.

Mantoan (2003, p.92), afirma que “decifrar as dissimetrias, os desequilíbrios, as injustiças, as violências, que funcionam apesar da ordem das leis, sob a ordem das leis, por meio das ordens das leis e graças a elas”.

Nesse contexto, o processo de inclusão apresenta-se como uma revolução, o reverso da exclusão. Essa revolução está em constante movimento, turbilhonando ideias, comportamentos há muito postos; invadindo todas as áreas profissionais e impulsionando para novas tomadas de decisões, bem como revisão de posturas dentro das empresas, escolas, lugares públicos, nos pontos de lazer e cultura, na visão que se tem de sexualidade. É uma revolução sem armas, é uma revolução de ações de paz.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013, p. 33), as antigas explicações e afirmações consideradas sustentáculos das ações docentes, que as escolas, que os educadores não se encontram, não estão preparados para a inclusão já não servem como motivo para que as instituições e seus componentes não enfrentem esse desafio.

Sanchez (2005, p.34) ressalta que “de pouco servem os saberes e as competências que os docentes têm, se esses profissionais não forem receptivos ao progresso que o aluno com necessidades educacionais especiais apresentarem”. É imprescindível que educadores de educação especial e regular vivenciem experiências que consigam eliminar as barreiras à aprendizagem, promovendo assim a aquisição de novos saberes e desenvolvimento de novas competências e habilidades.

Entende-se que a escola comum tem um compromisso primordial e insubstituível: introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico, e todo ser humano, incondicionalmente, tem direito a essa introdução (CAMARGO, 2017). O contexto inclusão tem elucidado diversas discussões, que assumem frentes que defendem a inclusão, independente das circunstâncias, e uma que não acredita na viabilidade da inclusão, consideram-na utópica.

O discurso sobre inclusão permanece muito subjetivo, mesmo com o favorecimento da lei, ainda não se percebe um consenso entre as implicações pedagógicas e escolares implícitas no princípio da inclusão. Sobre isso, reportamos que:

As propostas não garantem competências à escola para ensinar alunos com necessidades educativas especiais. Elas até podem favorecer a inserção desses alunos nas classes regulares, mas não garantem que eles permanecerão, ou que aprenderão o que lá será ensinado (MENDES, 1999. p.221).

A interpretação errônea do processo de inclusão escolar faz com que essa seja deficitária. O Ministério da Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) deixa claro que o ensino especial é uma modalidade e perpassa o ensino comum em todos os seus níveis – educação infantil a educação superior. As instituições precisam assegurar não só o acesso, mas também a permanência e o prosseguimento dos estudos desses alunos.

A escola especial foi criada como uma saída para o atendimento às crianças especiais, assumindo o papel da escola regular sem definir quais as suas reais funções e atribuições. Deixa-se claro que houve época em que se acreditava que esses alunos ditos ‘especiais’ não eram capazes de arcar com o compromisso precípua das escolas comum: introduzir-se no mundo social, cultural e científico, sendo ator e produtor da sua história.

Para que a inclusão desses alunos ocorresse, seriam necessárias condições escolares especiais, incluindo “currículos e ensino adaptados, número menor de alunos por turma, professores especializados e outras condições particulares de organização pedagógica do processo educacional”(BATISTA, 2006, p.6).

Dessa forma, a escola especial sempre enfrentou inúmeros obstáculos, entre eles, substituir a contento o compromisso da escola comum, insistindo numa busca impossível, o que a descaracterizou, impedindo-a de construir uma identidade própria. De fato, a inserção parcial e condicional dos alunos com necessidades educacionais especiais manteve as escolas comuns e especiais na mesma posição, cabendo às últimas substituir a escola comum, embora transitoriamente, fazendo-nos acreditar que era imprescindível a passagem desses alunos por seus cursos para melhor se adaptarem ao ensino regular.

Diante da inclusão, o desafio das escolas comum e especial é o de tornar claro o papel a ser desempenhado por cada uma, pois uma educação que abranja a todos, não nega nenhuma delas.

A escola comum tem como compromisso irrefutável a difusão do saber universal e por isso tem a obrigação de saber lidar com as particularidades da construção desse conhecimento para alcançar seu objetivo, isto é, a autonomia do aprendiz que de acordo com o Ministério da Educação, preconiza que essa emancipação deve ser consequência

do processo de construção da aprendizagem em que o aluno assimila o novo conhecimento, de acordo com suas possibilidades de incorporá-los ao que já conhece.

O processo de aprendizagem é heterogêneo, onde o indivíduo através da diversidade de ideias, concepções e visão de mundo apresenta sua criatividade onde diferentes níveis de compreensão do mundo enriquecem o cotidiano escolar e clareiam o entendimento não só dos alunos, mas também dos educadores.

Diante disso, Rodrigues (2005, p.11), afirma que "o professor, na perspectiva da educação inclusiva, não é aquele que ministra um ensino diversificado, para alguns, mas aquele que prepara atividades diversas para seus alunos (com e sem deficiência mental) ao trabalhar um mesmo conteúdo curricular. Nessa perspectiva, as atividades realizadas não são impostas pelo educador para atender aos diferentes níveis de aprendizagem e sim disponíveis na sala de aula para que o aluno escolha livremente de acordo com o interesse desperto, um exemplo disso são as atividades que envolvem o brincar.

De fato, a pessoa que apresenta limitações encontra inúmeros obstáculos a ser transposto nas relações com o meio no qual está inserido, desde a identificação das características físicas do objeto, como dificuldades em reconhecer cores, texturas, formas, etc. Isso acontece porque "são pessoas que apresentam prejuízos no funcionamento, na estruturação e na re-elaboração do conhecimento" (BATISTA, 2006, p, 19).

Tem sido grande a preocupação em se conhecer e identificar maneiras e estratégias que viabilizem a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais, e incluí-las envolve aspectos de caráter propriamente educacional, assim o campo da ludicidade surge como alternativa estratégica para execução do trabalho do educador dentro e fora de sala.

3.3 A RELEVÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO

A brincadeira tornar-se algo natural e universal no convívio humano, são atividades que provocam prazer e divertimento para os que estão envolvidos na ação, além de contribuir para diversos aspectos dos seres humanos, em âmbitos, físicos, emocionais, orgânicos e sociais. As atividades lúdicas estão presentes em todas as classes sociais, não um princípio universal para tal atividade, crianças de todos os credos e classes fazem uso das brincadeiras, criam um universo onde o brincar, tanto sozinho como em grupo, é compreendido como fenômeno social e cultural, estando ligado diretamente ao aprendizado dos indivíduos, levando-os a vivenciar emoções e situações próprias da natureza humana (NHARY, 2006).

As atividades lúdicas são importantes para o desenvolvimento do sujeito independente das limitações que o mesmo possua. Soares afirma que:

É durante as atividades lúdicas todos são vistos como capazes de realizar a atividade coletivamente, dentro das suas capacidades físicas, intelectuais, sociais, enfim, o ato do brincar/jogar, ocasiona a interação dos educandos das séries iniciais, já que todos participam das atividades, proporcionando assim a socialização do corpo discente no ambiente educacional, desta maneira o educando especial é incluído através da ação lúdica (2010, p.18).

Acontece que o mais importante nessas ações é a coletividade. Qualquer que seja a atividade lúdica, há o favorecimento do processo de inclusão, pois “a ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis. Brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas atividades sociais mais significativas” (NHARY, 2006, p.57).

A brincadeira é um ato espontâneo da criança, e ao brincar com o outro estão passando pelo processo de aquisição das relações interpessoais que são fundamentais para desenvolvimento social do sujeito. Segundo Soares (2010), o ato da ludicidade privilegia a interação do alunado no ambiente escolar, fazendo com que ele se sinta como parte integrante, aceito e respeitado por todos. O educador torna-se peça fundamental no processo de inclusão nas atividades lúdicas. Atividades que proporcionem a convivência entre o alunado, e favoreça a inclusão.

Entende-se que a ludicidade é fundamental tanto para o aluno dito “normal” quanto para o como limitações específicas, pois o brincar é acima de tudo uma ação social praticada pelo sujeito. Brincar é condição natural da infância, é algo cultural, no qual todas as crianças devem vivenciar, pois será também, através da brincadeira que o processo de inclusão se dará espontânea. Quando há brincadeira as crianças se envolvem de tal forma, que se entregam à ação da atividade, da imaginação, não importando o momento, elas se divertem e interagem umas com as outras

É sabido que dessa forma, independentemente da limitação, os educandos participam das atividades lúdicas que o educador desenvolve durante as aulas (SOARES, 2010). Assim, nada os impedirá de interagir durante a brincadeira com os demais colegas de classe, só é necessário fazer algumas adaptações dependendo da limitação do educando para que ele se envolva com mais facilidade nas atividades, sejam elas jogos esportivos, brincadeiras de raciocínio, etc. “Cabe aos educadores, organizar, incentivar, propiciar e observar, as crianças em suas atividades naturais e espontâneas” (NHARY, 2006, p. 84).

O prazer de estar junto com o outro interagindo, contribui para a inclusão do educando especial, pois ambos, com ou sem limitação, vivenciam sentimentos comuns, que surgem durante a brincadeira. De acordo com Soares (2010), as atividades lúdicas se apresentam como fundamentais para que as crianças superem desafios e aprendem a serem cooperativos uns com os outros, aceitem regras e lidem com seus limites. O brincar atua na formação do sujeito, para que ele aprenda a conviver com os outros, a respeitar, a aceitar as pessoas que são diferentes, independente que tenham ou não alguma deficiência, e caberá ao educador utilizar de métodos e estratégias que melhor se adéquem as condições do alunado.

3.4 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA A ESCOLA

Um dos aspectos mais relevantes na concepção de educação inclusiva atualmente é o de reconhecer o indivíduo como sujeito ativo desde que nasce, sendo-lhe atribuído uma personalidade própria e o direito de ser cuidado, amado e protegido.

No item proteção encontra-se imbricado a família, que é o primeiro núcleo social ao qual o indivíduo pertence. Nesse espaço, ele construirá sua identidade que se gerará em um emaranhado de expectativas e desejos que corresponderão ao estilo próprio de cada núcleo familiar.

Os pais estabelecem um vínculo que lhes permitirá interpretar a necessidade de cada momento. São considerados os primeiros responsáveis pela criação de interfaces favorecedoras da construção da identidade infantil. Sobre isso reporta-se a López (1995) citado por Sánchez (2003) que afirma que “para as crianças não é adequado qualquer tipo de sociedade, qualquer tipo de família, qualquer tipo de relação, etc; mas aquelas que lhes permitem encontrar respostas às suas necessidades” (LÓPEZ apud SÁNCHEZ: 2003, p. 11).

Ressaltar a preocupação com as necessidades da infância é hoje de vital importância, tendo em vista que essas não estão imunes a todas as transformações que acontecem no bojo da estrutura familiar. E é nesse processo constante a que está submetida é que ela entra no universo escolar. Nesse momento ela deixa de ser um anexo na sua família para adquirir vida própria e ser reconhecida como ela mesma, pois adquire com o passar dos dias autonomia que se mediada de forma correta pelo adulto, nesse caso o educador, acontecerá de forma a torná-lo um adulto seguro.

Assim a criança com necessidades especiais perceberá no educador um adulto capaz de acolhê-lo, entender seu pequeno mundo e as transformações que nele ocorre,

ofertando-lhe momentos de evolução pessoal. Essas transformações acontecem a partir da educação pela inclusão que oportuniza a criança espaços de aprendizagem.

Entendemos que para que a inclusão se efetive é necessário que a escola seja alicerçada no respeito a diversidade e colabore para a erradicação da desigualdade e injustiça social, desenvolvendo atividades que envolvam habilidades e competências específicas dentro de um contexto que viabilizem a inserção da criança não só no espaço da sala de aula.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de inclusão como um processo integrador, está associada à utilização do conceito de necessidades educativas especiais. Essa associação está ligada aos movimentos sociais que requeriam igualdade para todas as minorias que sofriam algum tipo de exclusão. A partir dessas exigências surge a necessidade de integração dos direitos dos alunos e a concretização na prática social do princípio de igualdade que é o acesso de todos os alunos à educação não excludente.

O processo integrativo da inclusão permite aos alunos que foram escolarizados fora das escolas regulares serem educados nelas. É importante que os profissionais envolvidos no processo de inclusão compreendam que o aluno especial possui habilidades específicas, e buscar soluções efetivas para que todos se sintam bem no processo educativo, é parte fundamental para que os educadores desenvolvam um trabalho eficiente. Agindo de forma catalisadora, sem dúvida alguma, suas atitudes contribuirão para que o processo inclusivo seja real. É importante destacar que essa integração ou inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais, é um processo com diferentes formas organizacionais, onde deve ser considerado o processo de ensino com alunos muito heterogêneos e que pode se modificar à medida que as necessidades educativas dos alunos vão se modificando.

Dessa forma, compreende-se não haver dúvida que o processo de escolarização deve ser estendido a todos. O processo de educação inclusiva não pode ocorrer de forma espontânea ou como algo pronto e acabado. As mudanças abrangem desde o setor pedagógico até os setores administrativo e financeiro, sendo de vital importância que haja um alinhamento nos esforços para que o processo de inclusão ocorra com êxito.

Percebeu-se que novas orientações metodológicas na sala de aula envolvem ações e atividades que se aproximem da linguagem da criança que se faz presente no universo lúdico, possuíam como pedra angular para o êxito nos resultados, a aceitação todos

aqueles que constituem a escola, prontos a trabalhar com a diversidade, sabendo que cada um tem a sua quota de participação. A presente pesquisa permitiu compreender que o processo de inclusão escolar apoiado na mudança de paradigmática da práxis ensino/aprendizagem, por meio de uma linguagem que permeia o universo infantil, ainda é apenas uma das possibilidades para mudança no processo de inclusão. É preciso que além da reestruturação da parte física da escola haja também formações pedagógicas para que essa inclusão ocorra de fato. Com isso pode-se concluir que os alunos especiais incluídos no ambiente escolar regular tornam-se um desafio não só as políticas de inclusão, mas também aos educadores e sua práxis.

REFERÊNCIAS

BATISTA, C.R. (Org) Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006, pp.06-19.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9394, de 20/12/1996 BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.a Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BORDIGNON, Lorita Helena Campanholo; PAIM, Marilane Maria Wolff. História e políticas públicas de alfabetização e letramento no Brasil: breves apontamentos com enfoque para o plano nacional de educação. Momento - Diálogos em Educação, ABNT, v. 24, n. 1, p. 89-118, ago. 2016. ISSN 2316-3100.

Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/5038>>. Acesso em: 15 abr. 2019.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. Ciênc. educ. (Bauru), Bauru, v. 23, n. 1, p.1-6, Mar. 2017. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=S151673132017000100001&lng=en&nrm=iso> Acesso em 15 ago. 2019.

FERREIRA, W. B. Inclusão x exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. In: RODRIGUES, D. (org.) Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006, pp.25-35.

GADOTTI, M.. Convite à leitura de Paulo Freire. São Paulo: Scipione, 1999, p.25.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008, p.43.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Ser ou estar, eis a questão: compreendendo o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2003, p.92.

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, pp.221-230, 1999.

NHARY, Tania Marta da Costa. O que está em jogo no jogo. Cultura, imagens e simbolismos na formação de professores. Dissertação de Mestrado em Educação. UFF. Niterói: RJ, 2006, pp. 57-84.

PABLO, Luciana Hallak. Inclusão. 2006. 42 f. Monografia (Pós-Graduação em Projetos Especiais) – Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2006, p.70. Disponível em:

<<http://www.avm.edu.br/monopdf/1/LUCIANA%20HALLAK%20PAULO.pdf>>
Acesso em: 28 de set de 2018.

RODRIGUES, David. Desenvolver a educação inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. *Inclusão: Rev. Educ. Esp.*, Brasília, v. 4, n. 2, p. 7-16, jul./out. 2005.

SANCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. In. *Revista - Revista da Educação Especial – Out/2005*. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>> Acesso em: 28 de set de 2018.

SOARES, Edna Machado. A ludicidade no processo de inclusão de alunos especiais no ambiente educacional. 2010, p.18.

Disponível em <<http://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/EMS.2.2010.pdf>>
Acesso em: 25 de set de 2018.

SMOLKA, Ana Luizza B, Concepção de linguagem como instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. 1995. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1995000200003>
Acesso em: 25 de set de 2018.

TEIXEIRA, Deusilene Costa et al.. Educação inclusiva e especial: as contribuições da associação pestalozzi para a cidade de codó-ma. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 6, n. 5, p. 32414-32425, Maio, 2020. Disponível em:
<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/10850/9077>
Acesso em: 08 de set de 2021.

VIEIRA, Sofia Lerche, Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In. CEARA. SEDUC. *Novos paradigmas da gestão escolar*. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005, p. 7 – 20.