



Saberes & Conhecimento

Organizadora:
BETIJANE SOARES DE BARROS

**NUANCES
DA INCLUSÃO**

Volume 2


OLYVER
EDITORA

Saberes & Conhecimento

A coletânea Saberes & Conhecimento possibilita aos estudantes, professores, pesquisadores e todos aqueles envolvidos no âmbito educacional um olhar crítico sobre algumas questões como: a influência das práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem; os avanços nos estudos das práticas educacionais e inclusivas; contextos e nuances psicológicos da educação; habilidades necessárias para a docência, entre outros diversos tópicos baseados em estudos e teorias fundamentais para a melhor compreensão dos temas citados, tornando esta coletânea indispensável no processo de aquisição do conhecimento.

ISBN 978-65-81450-12-0



 EDITORA
OLYVER
www.editoraolyver.org



SABERES &
CONHECIMENTO
NUANCES DA INCLUSÃO

Volume 2

DIREÇÃO EDITORIAL: Maria Camila da Conceição
DIAGRAMAÇÃO: Luciele Vieira / Jeamerson de Oliveira
DESIGNER DE CAPA: Jeamerson de Oliveira
REVISÃO ORTOGRÁFICA: Radjane Morais
IMAGEM DE CAPA: <https://br.pinterest.com/>

O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.



Todos os livros publicados pela Editora Olyver estão sob os direitos da Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

2019 Editora Olyver
Aldebaran | Tv. José Alfredo Marques, Loja 05
Antares, Maceió - AL, 57048-230
www.editoraolyver.org
editoraolyver@gmail.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S186p

BARROS, Betijane Soares de

Saberes & Conhecimento: nuances da inclusão – Volume 2. [recurso digital] / Betijane Soares de Barros. – Maceió, AL: Editora Olyver, 2019.

ISBN: 978-65-81450-12-0

Disponível em: <http://www.editoraolyver.org>

1. Educação. 2. Inclusão. 3. Aprendizagem. 4. Escola. i. título.

CDD: 370

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370

BETIJANE SOARES DE BARROS (ORG.)

SABERES &
CONHECIMENTO
NUANCES DA INCLUSÃO

Volume 2

Maceió-AL
2019


OLYVER

DIREÇÃO EDITORIAL

Maria Camila da Conceição

COMITÊ CIENTÍFICO EDITORIAL

Prof. Dr. José Adelson Lopes Peixoto

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL

Prof. Dr. Edson Hely Silva

Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof. Dr. Constantino José Bezerra de Melo

Secretaria de Educação de Pernambuco - SEE-PE

Prof. Dr. Francisco Pereira Sousa

Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Prof^a. Francisca Maria Neta

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL

Prof^a Dr^a. Ana Cristina de Lima Moreira

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL

Prof^a Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Ferreira

Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Prof^a Dr^a. Laís da Costa Agra

Universidade Federal do Rio de Janeiro | UFRJ (Brasil)

Prof. Dr. Siloé Soares de Amorim

Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Prof^a Dr^a. Nara Salles

Universidade Federal de Pelotas | UFPel (Brasil)

Prof^a Dr^a. Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira

Universidade Federal da Bahia | UFBA (Brasil)

Prof. Dr. Fernando José Ferreira Aguiar

Universidade Federal de Sergipe | UFS (Brasil)

Prof^a Dr^a. Karina Moreira Ribeiro da Silva e Melo

Universidade de Pernambuco | UPE (Brasil)

SOBRE A AUTORA



BETIJANE SOARES DE BARROS - Possui Doutorado em Ciências da Educação e Doutorado em Ciências da Saúde, Mestrado em Ciências da Saúde, Especialização em Ciências Biológicas e Especialização em Neuropedagogia, Graduação em Ciências Biológicas.

Curriculum Lattes:

<http://lattes.cnpq.br/4622045378974366>

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	
CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	10
<i>Sérgio Ricardo Dias Camelo</i>	
CAPÍTULO 2	
SÍNDROME DE DOWN NA FAMÍLIA E AGORA? PERSPECTIVA DA MÃE	24
<i>Cristina Medrade de Santos de Aragão</i>	
CAPÍTULO 3	
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: SEUS DESAFIOS E NECESSIDADES	40
<i>Maria Telma Vieira de Sousa Tavares</i>	
CAPÍTULO 4	
A INCLUSÃO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	51
<i>Michelly Cristina Apolinário de Lucena</i>	
<i>Cleidejane Soares de Barros</i>	
<i>Rafael Cordeiro do Nascimento</i>	
<i>BARROS, Betijane Soares de</i>	
CAPÍTULO 5	
REFLEXÕES ACERCA DA EXCLUSÃO SOCIAL E SUA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE APRENDIZAGEM	68
<i>Josineide Melo Machado Nascimento</i>	
CAPÍTULO 6	
A DISLEXIA NO CONTEXTO ESCOLAR.....	87
<i>Josivânia Lessa de Oliveira Silva</i>	

CAPÍTULO 7

A INCLUSÃO DA EQUIPE DE ODONTOLOGIA
NA SAÚDE PRIMÁRIA: UMA REVISÃO DE
LITERATURA..... 113

TENÓRIO; Dilson Cavalcante

José Silva de Menezes

BARROS, Betijane Soares de

CAPÍTULO 8

PESQUISA PARTICIPANTE: PROPOSTAS E
REFLEXÕES METODOLÓGICAS..... 127

Sandra Maria Pontes

Carla Mirian dos Santos

Gemima Maria Reis de Souza

Samuel Ferreira dos Santos

Luciana Maria da Silva

Elizabeth Calheiros Borges

Amara Maria de Lima Buarque

CAPÍTULO 9

A INCLUSÃO DOS PORTADORES DE
DEFICIÊNCIAS: Educação Especial..... 142

Leocádia Mendes Costa

CAPÍTULO 10.....

BULLYING: A PRESENÇA DA VIOLÊNCIA NO
AMBIENTE ESCOLAR 156

Lucineide Maria de Jesus Santos

CAPÍTULO 11

SAÚDE MENTAL E O TRABALHO
DESENVOLVIDO PELO CAPS I NILTON VIEIRA
DA SILVA NAS COMUNIDADES DOS
MUNICÍPIOS DE PACATUBA/SE, ILHAS DAS
FLORES/SE E BREJO GRANDE/SE..... 174

Cassiane Alves Santos Bispo

Marinaldo Bispo

CAPÍTULO 1

CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sérgio Ricardo Dias Camelo¹

INTRODUÇÃO

O surgimento do conceito de inclusão é recente devido à adoção da filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais existentes. É imprescindível dominarmos bem os conceitos exclusivistas para que possamos se participantes ativos da construção de uma sociedade que seja realmente para todas as pessoas, independentemente de sua cor, idade, gênero, tipo de necessidade especial e qualquer outro atributo social.

Os movimentos em busca de um mundo mais justo, em que todos tenham acesso a educação, moradia, alimentação e saúde, não são recentes. As leis constituem um sustentáculo essencial, no processo de integração das diversidades no mundo da educação, para que o ser humano esteja realmente incluído na escola e nos ambientes sociais em geral.

¹ E-mail sergiopneus@sergiopneus.com.br

1. CONCEITO E CONTEXTO HISTÓRICO

A partir de alguns pontos de vista, a educação inclusiva pode ser considerada como capacidade das escolas de atender a todas as crianças, sem qualquer tipo de exclusão. Ou seja, inclusão significa criar educandários que acolham todos os alunos, independentemente de suas condições pessoais, sociais ou culturais.

Escolas que valorizem as diferenças dos alunos como oportunidade para o desenvolvimento dos estudantes assim como dos professores, em lugar de consideradas um problema a resolver (BRASIL, 2005).

É a provisão de oportunidades equitativas a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências severas, para que eles recebam serviços educacionais eficazes, com os necessários serviços suplementares de auxílios e apoios, em classe adequada a idade, em escolas da vizinhança, a fim de prepará-los para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade (SASSAKI, 2002).

A construção de uma escola aberta para todos, que respeita e valoriza a diversidade, desenvolve práticas colaborativas, forma leis de apoio a inclusão e promove a participação da comunidade. A fundamentação de uma sociedade inclusiva está pautada em uma filosofia que reconhece e valoriza a diversidade como característica essencial a instituição de qualquer parceria. Por meio desse princípio ético, apresenta-se a necessidade de se garantir o acesso e a participação de todos e todas as oportunidades,

independentemente das peculiaridades de cada pessoa e/ou grupo social.

As características da educação inclusiva podem ser resumidas da seguinte maneira: a educação implica em processo para aumentar a participação dos estudantes e reduzir suas exclusões cultural, curricular e comunitária nas escolas locais; a inclusão implica em reestruturar a cultura, as políticas e as práticas dos centros educacionais, para que possam atender a diversidade dos alunos em suas respectivas localidades; a inclusão se refere a aprendizagem e a participação de todos os estudantes vulneráveis que se encontram sujeitos a exclusão, não somente daqueles com deficiências ou rotulados como apresentando necessidades especiais; a diversidade não pode ser considerada um problema a resolver, mas sim uma riqueza para auxiliar na aprendizagem de todos; a educação inclusiva é um aspecto da sociedade (SOUZA; PIETRO, 2012).

Os movimentos em busca de um mundo mais justo em que todos tenham acesso a educação, moradia, alimentação e saúde, não são recentes. Brasil (2004, p.10) confirma esses dados ao atestar que:

A deficiência foi, inicialmente, considerada um fenômeno metafísico, determinada pela possessão demoníaca ou pela escolha divina da pessoa para purgação dos pecados dos seus semelhantes. Séculos da inquisição católicas e, posteriormente, de rigidez moral e ética na Reforma Protestante contribuíram para que as pessoas com deficiência fossem tratadas como a personificação do mal e, portanto, passíveis de castigos, torturadas e mesmo de morte. Á medida que conhecimentos na

área da Medicina foram sendo construídos e acumulados na história da humanidade, a deficiência passou a ser vista como doença, de natureza incurável, gradação de menor amplitude da doença mental.

Do século XVI ao XIV, as pessoas com deficiências físicas e mentais eram mantidas em confinamentos, pois eram vistas como risco para o resto da sociedade. Viviam em conventos, albergues e asilos. Neste período surgiu primeiro hospital psiquiátrico da Europa. As instituições desta época, porém, ainda são concebidas como prisões: não tem tratamentos especializados ou programas educacionais.

A partir do século XX, as pessoas com necessidades especiais passaram a ser vistas como cidadãos que tem direito a deveres de participação na sociedade, embora segundo uma visão assistencial e filantrópica (CORTELA, 2008).

A partir da década de 40, são criadas várias instituições para o atendimento de necessidades específicas, como o Lar Escola São Francisco, a Fundação para o Livro do Cego (Dorina Nowill), a Sociedade Pestalozzi e o Centro Israelita de Assistência ao Menor - CIAM. O artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) proclama, no art.1º, que toda a pessoa tem direito a uma educação gratuita, correspondente ao ensino elementar fundamental; que o ensino básico deve ser obrigatório e que o ensino técnico e profissional deve ser generalizado.

No art. 2º a Declaração estabelece que a educação deve visar a plena expansão da personalidade humana e o reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e que devem favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos. O item 1º do artigo 27

proclama que toda pessoa tem o direito de tomar parte livremente da vida cultural da comunidade, de usufruir das artes e de participar do progresso científico e dos benefícios que desta resultam.

A Declaração apresenta a importância da interligação entre liberdade e igualdade. Desta maneira, a importância da diversidade se impõe como condição para o alcance da universidade e da indivisibilidade dos direitos humanos (Brasil, 2004, p.14).

Na década de 60, pais e familiares de pessoas com necessidades especiais se unem e se organizam em prol de um atendimento de qualidade para as pessoas com necessidades educacionais especiais. Criticam a segregação e o afastamento da sociedade. A educação especial no Brasil aparece pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 4.024/61.

Essa lei de regulamenta as políticas e proposta educacionais para as pessoas com necessidades especiais, o que estabelece, organiza e atribui funções aos serviços públicos e privados. O atendimento das pessoas com necessidades especiais é realizado ainda de maneira inadequada, mas já é introduzido um apoio financeiro para as instituições particulares credenciadas junto aos Conselhos Estaduais de Educação.

Na década de 70, nos Estados Unidos pesquisas científicas marcam avanços consideráveis na produção da qualidade de vida dos mutilados na Guerra do Vietnã. Dessa maneira, a educação inclusiva tem seu começo nos Estados Unidos por meio da lei n. 94.142/75, que gera uma mudança nos currículos e a criação de um sistema integrado de informação entre escolas, bibliotecas, hospitais e clínicas (BENCINI, 2001). Em 1978, no Brasil, é realizada uma emenda a Constituição Brasileira em que são completados os direitos das pessoas com necessidades especiais, as quais

assegura a melhoria de sua condição socioeconômica, especialmente mediante educação especial e gratuita.

A partir da década de 80, surgem declarações e tratados mundiais que passam a defender a abrangência universal do direito à inclusão. Em 1985, a Assembleia Geral das Nações Unidas lança o Programa de Ação Mundial para as pessoas com necessidades especiais. Recomenda-se que, na medida do possível, o ensino de pessoas com deficiência deve acontecer dentro do sistema escolar normal.

Em 1988, no Brasil, é promulgada a atual Constituição Federal, em cujo art.205 a educação passa a ser direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho.

Em 1989, a Lei n. 7.853 prevê a oferta obrigatória e gratuita da educação especial em instituições escolares públicas e a reclusão de um a quatro anos e multa para os dirigentes de ensino público ou particular que recusarem e/ou suspenderem, sem justa causa, a matrícula de um aluno (BRASIL,1988).

No ano de 1990, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizadas Jomtien, na Tailândia, prevê que as ações educacionais básica sejam oferecidas para todos (mulheres, camponeses, refugiados, negros, índios, presos e deficientes), com a universalização do acesso, a promoção da igualdade, a ampliação de meios e conteúdo da educação básica e a melhoria do ambiente de estudo. O Brasil, ao assinar a Declaração de Jomtien, assume, perante a comunidade intencional, o compromisso de erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental no país (BRASIL, 2004, p.15).

Em junho de 1994, mais de 80 países se reúnem na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em Salamanca (Espanha), onde são firmados compromissos de garantia de direitos educacionais. As escolas regulares inclusivas são consideradas o caminho mais eficiente ao combate à discriminação. Determina-se que as intuições escolares devem acolher a todos, independentemente condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas.

Os participantes da Conferência de Salamanca, inclusive o Brasil, afirmaram os seguintes princípios: todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental a educação; a elas deve ser dada a oportunidade de obter um nível aceitável de conhecimentos; cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios; os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo a respeitar diferenças e peculiaridades.

As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns e nelas devem encontrar um atendimento adequado às suas necessidades; as escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação a todos; em um contexto de mudança sistemático, os programas de formação inicial e permanente do professorado devem estar voltados às necessidades especiais, em escolas integradoras.

No documento Educar na Diversidade, encontramos questões referentes à erradicação do trabalho infantil:

“[...] o Brasil ao assinar esse documento se comprometeu em alcançar as metas

propostas em que se refere a modificação dos sistemas de educação em sistemas educacionais inclusivos (BRASIL,2005, p.15).”

Em 1996, na reunião dos ministros na educação da América Latina e do Caribe (Kingston), foi fechado um acordo sobre o fortalecimento de condições e estratégias para o atendimento a crianças com necessidades educacionais especiais, dificuldades de aprendizagem, escolaridade inadequada, vindas de ambientes sociais periféricos.

No ano 2000, na Reunião das Américas, preparatória do Fórum Mundial de Educação para Todos (São Domingos), afirma-se o compromisso de elaborar políticas de educação inclusiva, dando-se preferência aos grupos mais excluídos.

Em 2001, acontece a VII Reunião Regional de Ministros da Educação (Cochabamba). Nela São reafirmados a valorização, a diversidade e o interculturalismo como dados de desenvolvimento de aprendizagem. Sugere-se que os procedimentos pedagógicos considerem as diferenças sociais, culturais, de gênero, de capacidade e de interesses, com vistas a uma melhor aprendizagem, à compreensão mútua e á convivência (GLAT, 2008).

No ano de 2003, é criado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Conforme os pressupostos legais conceituais de uma educação de qualidade para todos, o programa tem o objetivo de difundir a política de educação inclusiva nos municípios brasileiros e de apoiar a formação de gestores e educadores para concretizar a mudança dos sistemas educacionais em inclusivos, garantindo o direito de acesso e permanência escolar dos alunos com necessidades educacionais

especiais. O programa contou com a adesão de 144 municípios-pólo, que atuam como multiplicadores da formação de mais de 4.646 cidades da área de abrangência.

Por meio desse programa, o Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Especial adotaram o compromisso de fomentar a política de construção de sistemas educacionais inclusivos. O processo foi implementado nos municípios brasileiros, agrupando recursos da comunidade e consolidando convênios e parcerias para abonar o atendimentos nas necessidades educacionais especiais dos alunos. Numa ação compartilhada, o programa disponibilizou equipamentos, mobiliários e material pedagógico para implantação de salas e recursos para a organização da oferta de atendimento educacional especializado nos municípios-pólo, com vistas a apoiar no processo de inclusão educacional na rede pública de ensino (KIRK,2003).

Com essas ações, o programa atingiu a meta prevista de formação de gestores e educadores para a educação inclusiva em 83,5% dos municípios brasileiros, beneficiando cerca de 80.000 educadores. O avanço da educação inclusiva, nos últimos anos, está demonstrado nos números do Censo Escolar/INEP, que registro o crescimento da matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, passando de 337.326 alunos, em 1998, para 640.317, em 2005.

A partir da garantia do acesso à educação previsto na legislação, os sistemas de ensino se estruturaram para ampliar a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais dm classes comuns do ensino regular. Esse trabalho tem alcançado avanços significativos: em 1998, eram apenas 43.923 alunos; em 2005, esse número chegou a 262.243 alunos.

Destaca-se, como elemento fundamental para a estruturação da política educacional de inclusão, o aumento da participação da esfera pública na educação de alunos com necessidades educacionais especiais, que atualmente registra 60% (383.488) das 640.317 matrículas.

Esse número se refere também no aumento de estabelecimentos públicos que registram matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais, passando de 4.498, em 1998, para 36.897, em 2055 (BRASIL, 2006). A trajetória histórica da educação inclusiva é dada por meio de mudanças mundiais. Percebe-se que existe uma tentativa de compreender melhor a diversidade humana e a função da escola no atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais.

2. INCLUSÃO NO BRASIL

Conforme a atual LDB n. 9.394/96, educação especial é uma modalidade de educação escolar, voltada para a formação de pessoas com necessidades educativas especiais. O projeto, a organização e a prática pedagógica das instituições de ensino devem respeitar a diversidade dos alunos, como elemento principal, integrante e distinto do sistema educacional, e oferecer diferenciações nos atos pedagógicos que contemplam as necessidades educacionais de todos os alunos.

Os serviços educacionais especiais, embora diferenciados, não podem se desenvolver isoladamente, mas devem fazer parte de uma estratégia global de educação e visar as suas finalidades gerais.

Na LDB, são analisados dispositivos referentes à educação especial que apontam uma ação mais ligada ao

sistema e aos programas do ensino regular. A LDB n. 9394/96 reserva um capítulo exclusivo à educação especial e reafirma o direito à educação pública e gratuita das pessoas com deficiência, com condutas típicas e com altas habilidades.

Nas Leis n. 4.024/61 e n. 5.692/71, não se dava muita importância a essa modalidade educacional. A presença da educação especial na LDB n. 9.394/96 certamente reflete um crescimento na área em relação à educação em geral nos sistemas de ensino.

Na Resolução CNE/CEB n. 2/2002, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, consideram-se ajudas técnicas os elementos que permitem compensar uma das limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa com deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade.

A definição de ajuda técnica está conceituada no artigo 19, parágrafo único, do Decreto n. 3.298/99. Essa definição, no âmbito pedagógico, relaciona-se com a ajuda que pode ser proporcionada a alunos e professores e está contemplada no Parecer CNE/CEB n. 17/2001.

Todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar podem apresentar necessidades educacionais especiais, e seus professores em geral conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto, existem necessidades educacionais que requerem da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializados.

Conforme a Resolução CNE/CEB n. 2/2001, alunos com necessidades educacionais especiais são aqueles que, durante o processo educacional, apresentam:

a) Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento, que dificultam o acompanhamento das atividades curriculares e que são compreendidas em dois grupos: - Aquelas necessidades não vinculadas a uma causa orgânica específica; - Aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

b) Dificuldades que demandam a utilização de linguagens e códigos aplicados;

c) Altas habilidades/superdotação, grandes facilidades de aprendizagem que levam a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

O trabalho realizado pelos profissionais da educação se volta ao auxílio desses alunos. Tais profissionais necessitam estar preparados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam alguma deficiência nesse sentido, o art. 208 da Resolução CNE/CEB n. 2/2001 aponta algumas competências necessárias ao professor: perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos; flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento; avaliar, continuamente, a eficácia do processo educativo; atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (ARANHA,2010).

O parecer CNE/CEB n. 17/2001 deixa claro que cabe a todos, principalmente aos setores de pesquisas e as universidades, o desenvolvimento de estudos na busca de

melhores recursos para auxiliar/ampliar a capacidade das pessoas com necessidades educacionais especiais de se comunicar, de se locomover e de participar de maneira, cada vez mais autônoma, do meio educacional, da vida produtiva e da vida social, exercendo assim, de maneira plena a sua cidadania.

CONCLUSÃO

No Brasil, nas décadas de 60 e 70, foram estruturadas propostas de atendimento educacional para pessoas com deficiência (população focalizada na época), com a pretensão de que elas estivessem o mais próximo possível dos demais alunos. Tradicionalmente, é a educação especial que tem se responsabilizado por esse tipo de atendimento.

Nesse sentido, tem se previsto o “especial” na educação referindo-se a condições que possam ser necessárias a alguns alunos para que se viabilize o cumprimento do direito de todos á educação. O que se tem como objetivo precípua é a defesa da educação escolar para todos como um princípio. Se os princípios da educação inclusiva vêm se fortalecendo desde meados da década de 90, na pratica é o modelo da integração escolar que ainda predomina.

A integração escolar tinha como objetivo ajudar pessoas com deficiência a obter uma existência tão próxima ao normal possível, a elas disponibilizando padrões e condições de vida cotidiana próxima as normas e padrões da sociedade. Propõe-se, nesses modelos, que os alunos

sejam atendidos em suas necessidades segundo duas orientações: encaminha-los para recursos especializados somente quando necessário; move-los a fim de ocupar a classe comum tão logo possível.

Com essas indicações, e alertando para existência de diferenças entre esses autores, estavam previstos para seu atendimento: classe comum; classe especial; escola especial; atendimento em ambiente domiciliar e/ou hospitalar. Nesse contexto, a educação inclusiva está colocada como compromisso ético-político, que implica garantir a educação como direito de todos. É preciso frisar que “em uma democracia plena, quantidade é sinal de qualidade social e, se não à quantidade total atendida não se pode falar em qualidade.”.

CAPÍTULO 2

SÍNDROME DE DOWN NA FAMÍLIA E AGORA? PERSPECTIVA DA MÃE

Cristina Medrade de Santos de Aragão²

INTRODUÇÃO

Quando descoberta durante a gravidez, a Síndrome de Down tende a ser aceita com maior facilidade por toda a família, em especial a mãe, que terá mais tempo para vivenciar o luto pelo filho imaginário e buscar compreender o que significa a SD, aceitando mais facilmente essa condição real, entretanto, quando a síndrome é descoberta após o nascimento a história muda totalmente de figura.

O impacto da realidade frustra todos os sonhos e expectativas da mãe para com o filho, por isso, é preciso recomeçar esta nova etapa de vida. Não é uma tarefa fácil para os pais, desmistificar o filho idealizado, contudo, faz-se necessário transpor as barreiras que o luto, causado pela dor de perder o bebê tão esperado causa. A família, principalmente a mãe, tem um longo e doloroso caminho desde o momento em que são impactados com a notícia até o nascimento do filho real, mas a força que essa criança

² Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Autónoma Del Sur- UNASUR. Especialista em Fundamentos Metodológicos da Ciência, História e Geografia pela Faculdade Serigy. Graduada em Biologia pela Faculdade de Tecnologia e Ciências FTC-EAD. E-mail: cristinamedrade@gmail.com

precisa para vencer todas as dificuldades deve partir do amor materno para com ela.

Recomeço, essa é a palavra que define o início de uma nova vida, as mudanças de hábitos e de algumas crenças serão inevitáveis para o crescimento emocional e social da criança portadora da Síndrome de Down. Partindo da dificuldade de vivenciar o luto e aceitar o filho real, fez-se necessário um estudo sobre o impacto causado pelo diagnóstico da trissomia do 21, ou seja, Síndrome de Down na família, dando ênfase a perspectiva materna.

O estudo proposto tem como objetivo compreender a importância de superar o luto das expectativas, para a aceitação do filho real; analisar a reação dos pais ao receber a notícia de que o filho é portador da Síndrome de Down; avaliar a participação integral da família em prol de um objetivo comum, o desenvolvimento social e emocional da criança com SD; Enfatizar que no processo de construção do conhecimento e formação do cidadão com Síndrome de Down o apoio da família é essencial e indispensável.

Para o desenvolvimento do tema proposto serão utilizados levantamentos de artigos, pesquisa bibliográfica e entrevista com a família denominada neste artigo XX. A família que não quis ser identificada possui três filhos sendo o caçula portador da SD e são moradores da zona rural de Japoatã.

1. COMPREENDENDO A SÍNDROME DE DOWN

Quando se fala em Síndrome de Down (SD), logo vem à memória a fisionomia, ou seja, os traços do

indivíduo portador de tal síndrome, entretanto, é importante salientar que a SD não se resume apenas a essa característica, nem tão pouco, faz de seu portador uma pessoa inferior as outras. Neste sentido, a família deve buscar compreender o que realmente significa Síndrome de Down, para que assim possa tirar suas dúvidas, quebrar preconceitos e viver feliz e em paz com a criança portadora da síndrome.

O Brasil tem 300 mil pessoas com a Síndrome de Down. As informações são do pediatra e geneticista Zan Mustacchi, chefe do Departamento de Genética do Hospital Estadual Infantil Darcy Vargas e responsável pelo tratamento de 20% da população com a síndrome no país. Em 1959, quando a caracterização genética foi descoberta por Jérôme Lejeune, a expectativa de vida da criança era de apenas 15 anos. Após o desenvolvimento de tratamentos adequados, atualmente, os deficientes intelectuais podem chegar a 70 anos. (ARAÚJO, 2009).

Graças aos avanços tecnológicos e as pesquisas avançadas, a estimativa de vida dos portadores da Síndrome de Down aumentou bastante, são inúmeros tratamentos que possibilita uma melhora significativa na qualidade de vida dos portadores e os ajudam a viver socialmente.

As características de um indivíduo são uma combinação entre os genes de seus pais, portanto, os humanos recebem 23 cromossomos da mãe e 23 do pai, somando ao todo 46 cromossomos. A SD, ou trissomia do 21 - como também é chamada, independe de fatores como:

classe social, raça ou credo, pode acontecer em qualquer família.

A Síndrome de Down é uma anomalia genética no cromossomo 21, onde o mesmo será triplicado, sendo essa a principal causa da SD. Os seres humanos possuem 46 cromossomos e quando essa anomalia acontece o indivíduo passa a ter 47 no total. A idade da mãe influencia a probabilidade de nascer uma criança portadora da síndrome. Quanto maior a idade, maior o risco.

As características comuns impressionam, e por isso, parece que todos pertencem à mesma família, mesmo sem se conhecer ou ter algum vínculo parental. Dentre as características estão:

- **Tônus muscular baixo ou hipotonia:** afeta os músculos do corpo deixando-os relaxados, frouxos. Isso prejudica o desenvolvimento da criança e um simples gesto como sentar e levantar pode não ser tarefa fácil.
- **Estatura:** as crianças com a Síndrome de Down quando nascem são de tamanho médio, entretanto, não conseguem acompanhar as demais crianças no crescimento. A estatura média dos portadores de SD é de mais ou menos 1,37m para as meninas e 1,57m para os meninos.
- **Cabelos:** os portadores de tal síndrome possuem cabelos finos e lisos.
- **Face:** os portadores dessa síndrome possuem os ossos da face pouco desenvolvidos e por isso

aparenta ter o rosto achatado. Pescoço grosso e olhos com pálpebras estreitas.

2. O IMPACTO DA REALIDADE

Quando surge a notícia da gravidez, todos da família se emocionam e, de certa forma, se sentem interligados àquela condição, unidos por um amor maior e chega ser engraçado o fato de todos compartilharem desejos e expectativas para este novo membro da família.

Normalmente a Síndrome de Down é detectada durante a gravidez, através do acompanhamento médico, durante as consultas mensais no pré-natal, entretanto, existem casos de mães que não sabiam que seus filhos eram portadores da síndrome até o nascimento, como é o caso da família XX, que só detectou a possibilidade de seu filho ser portador da SD aos dois anos de idade.

Meu mundo caiu, fiquei sem chão, pensei que não fosse suportar... Meu coração se encheu de tristeza, medo, dúvidas daí comecei a pensar um monte de besteiras. Meu filho vai depender de mim para a vida inteira e se eu morrer? O que será dele? Comecei a chorar... Nossa... Como foi difícil. (Depoimento da mãe da família XX).

Essa família é moradora da zona rural de Japoatã-SE e há 20 anos sofreu o impacto ao saber que seu filho caçula era especial. A mulher teve seu filho no hospital de Neópolis - SE e após o parto ninguém da equipe médica

disse nada da condição de seu filho, pareciam nem ter percebido. Com o passar do tempo essa mãe foi percebendo que seu filho era diferente dos demais tanto na fisionomia quanto no desenvolvimento, seu coração encheu-se de tristeza e medo, mas seu esposo não acreditava e dizia que ele era pequenino demais para tirar conclusões. Somente quando a criança completou dois anos de idade as suspeitas foram realmente confirmadas e o tratamento iniciado, pois ele ainda não andava e por isso passou a fazer fisioterapia.

2.1 O luto das expectativas

A mulher ao engravidar cria inúmeras expectativas para aquele bebê, ela idealiza um filho perfeito, lindo, inteligente, mas quando descobre que aquele filho, já previamente tão amado não existe, e que no lugar da criança idealizada vem outra totalmente diferente é um choque. É como se o filho tão esperado tivesse morrido e o mundo acabasse ali, naquele instante.

O filho imaginário tem um lugar guardado dentro de nós, com um imaginário todo próprio em termos de características, o jeitinho do pai, os olhos da mãe. E quando o filho imaginário não vem, e no lugar deste nasce outro com outras características? Outro que não tem os olhos da mãe nem a maneira do pai? O mundo do casal e da família desfaz-se muitas vezes, eles sentem-se perdidos e muitas vezes se desautorizam de serem pais dessa nova criança mesmo sendo pais de outros filhos, pois perdem-se na maneira de agir; é quando necessitam do apoio do profissional

que possa lhes desenvolver a capacidade de apostar nessa nova criança que está aí e muito deles precisa para se desenvolver. (STOBÄUS, MOSQUERA, 2006, p. 222).

O luto dói, mas é preciso superá-lo para que o coração de mãe possa vir a dar lugar ao amor que esse bebezinho tão frágil, carente de carinho e proteção precisa, e assim, possa crescer e viver bem de acordo com suas possibilidades. Segundo GAUDERER (1985 apud Marques, 2009), “os pais de uma criança deficiente estão num eterno luto pela perda do filho saudável que não veio; o que existe é uma criança substituta que está definitivamente lesada”.

O nascimento de um filho é sempre carregado de expectativas e medos. Independentemente de ser belo ou feio, saudável ou doente, “normal” ou “anormal”, o novo ser estabelece um marco na vida de seus pais. Todavia, as experiências ora relatadas demonstram que a chegada de um filho excepcional afeta ainda mais a dinâmica familiar. Frente ao desafio, alguns pais conseguem buscar um ponto de equilíbrio, outros, porém, são muito afetados e se desestabilizam por completo. A verdade é que, após o nascimento de um filho, a família nunca mais conseguirá ser a mesma e seus caminhos se tornam mais ou menos difíceis de acordo com a capacidade de aceitação e de superação dos problemas advindos da caminhada em parceria. (MARQUES, 2009, p. 125).

Realmente depois da chegada de um filho especial a família jamais será a mesma, ela ficará mais forte e unida se buscar compreender e aceitar a condição do presente como uma dádiva de Deus. Foi assim com a família citada, o luto foi difícil, contudo, neste caso foi muito mais simples pelo fato da SD ter sido descoberta dois anos após o nascimento, a família já havia criado um vínculo afetivo muito forte com a criança que hoje é um rapaz lindo, amado e paparicado por todos.

A família, principalmente a mãe, deve compreender a importância de superar esse luto do filho imaginário, só assim ela vai conseguir amar e se entregar de corpo e alma para o novo filho. Está certo, essa criança é nova para você, mas qual bebê recém-chegado não é? Vai ser difícil, mas com a família unida tudo se resolve e os pais tem que colocar na cabeça que a Síndrome de Down, não é um bicho de sete cabeças. O portador da SD pode conviver como todas as outras pessoas, claro que terá algumas dificuldades, mas quem não tem? Eles podem estudar, falar, andar, sair para a balada com os amigos, namorar, casar e ter filhos, embora, a parte dos filhos seja casos isolados e raros de se ver, como explica Renata Pinheiro.

A esterilidade de pessoas com Síndrome de Down ainda é um mito até mesmo entre profissionais da área da saúde. Até um tempo atrás, se acreditava que todo portador da também chamada Trissomia do 21 era estéril. Acabou se descobrindo que isso não é uma regra. Um terço das mulheres com Down não são estéreis, ou seja, podem ter filhos. São 30 os casos registrados no mundo de bebês nascidos de

mulheres com Down. A chance de que o bebê também nasça com Síndrome de Down é de 50%. Há um exemplo no Brasil: no ano passado, Maria Gabriela (que tem a síndrome) teve uma filha, Valentina. A menina, porém, não tem nenhuma deficiência. Já os homens com Síndrome de Down são, em sua maioria, estéreis. Existem apenas 3 casos documentados em todo o mundo de homens com Down que tiveram filhos. Apesar de muitos médicos e cientistas ainda considerarem que esse número não é significativo, há que se levar em consideração que podem existir outros casos não registrados. (PINHEIRO, 2009).

Sendo assim, a família precisa transpor a dor de ter perdido o filho sonhado, olhar para frente e ver que a realidade não é tão distante do imaginário. É preciso acreditar no potencial do filho real, pois, mesmo sendo um portador ele possui qualidades e defeitos como qualquer outro indivíduo e passará por dificuldades como qualquer outra criança, claro que com algumas limitações, ou não, pois, não se pode generalizar tudo o que a Síndrome de Down causa, porque isso varia de indivíduo para indivíduo.

2.2 Reconhecimento do novo filho

Ao findar esse processo do luto e dos questionamentos como: Meu Deus, por que isso aconteceu comigo e com meu filho? A família busca compreender o que é a síndrome e começa o processo de reconhecimento do filho real, aprendendo a viver o agora, percebendo que

aos poucos cada conquista, por menor que seja, de seu filho será mais preciosa do que qualquer diamante.

Aos dois anos de idade esse menino revolucionou seus pais e irmãos, quebrando preconceitos e mesmo sem saber ensinou que o amor supera tudo. A mãe começou a buscar informações que a auxiliasse nessa luta e com o passar do tempo começou a enxergar a SD com outros olhos. Dúvidas sobre como seria o futuro de seu filho, foram esquecidas e deram lugar a esperança de mãe e a vontade de ajudar seu filho a superar todos os obstáculos que estavam por vir.

Reconhecer, aceitar, amar, são os primeiros passos para ajudar no desenvolvimento de uma criança com síndrome de Down, o que não é diferente com as crianças normais, onde seus pais também idealizam um filho e quando nasce, percebem que são pessoas diferentes, com opiniões diferentes, isso faz com que esses pais se igualem aos outros, pois também precisam reconhecer seu novo filho.

É importante para a criança ter liberdade para explorar e conhecer os objetos. Porém, as crianças deficientes com mais premência, devem ser preparadas para um outro tipo de vida, ou seja, devem ser estimuladas para poderem explorar o mais possível o espaço que as circundam, para posteriormente saberem administrar-se como indivíduos independentes. Tomemos como exemplo as crianças com síndrome de Down. (STOBÄUS, MOSQUERA, 2006, p. 231).

Pensando bem, cuidar de uma criança com a síndrome não é totalmente diferente de cuidar de uma sem a síndrome. Toda criança exige total atenção e carinho dos pais, e o processo de se criar o filho é o mesmo, a preocupação com sua saúde e alimentação, bem estar, ler aquela historinha antes de dormir, escolher a melhor escolinha para iniciar o processo educacional, estimular a independência, ser pai/mãe é, mesmo cansado de um dia de trabalho chegar em casa e sentar para ouvir as inúmeras novidades que geralmente as crianças tem para contar, enfim, todo filho independente de ser o não Down precisa de atenção, amor e carinho, precisa que seus pais o apoie respeitando sempre seus limites.

2.3 A super proteção materna

Não importa a espécie, toda fêmea protege a cria com unhas e dentes, as mães são super protetoras por instinto e natureza, contudo, esse excesso de zelo é prejudicial ao desenvolvimento da criança. Para tudo tem que haver um limite, e cabe à mãe cair na real e incentivar seu filho a aprender a aprender, viver sendo independente. É extremamente importante que a mãe, sendo a figura que na maioria dos casos se faz mais presente, ensine seu filho a conviver em sociedade e busque dar ao máximo a liberdade necessária para que ele cresça se sentindo independente, contudo, cuidado e amado por todos.

É preciso apoiar, amar, cuidar, respeitar os limites que a criança tem e ao mesmo tempo dar liberdade a ela. Deixar a criança com SD sentir-se livre, mesmo que por

trás estejam os pais observando, cuidando, é imprescindível para o desenvolvimento do portador com SD, o indivíduo nesta condição deve ser incentivado a viver uma vida independente, pois eles não são diferentes das demais crianças.

É sabido que cada portador da Síndrome tem seu grau de dificuldade e isso vai variar de indivíduo para indivíduo. Tomando por exemplo a família XX, o filho caçula portador da SD tem uma dificuldade na aprendizagem maior que a maioria dos Downs, pois tudo o que ele aprende hoje, no outro dia poderá ser esquecido, segundo relatos da mãe, entretanto, ele cresceu muito amado, bem cuidado e protegido até demais, a mãe o colocou desde cedo pela sua condição em uma redoma de vidro a qual ele se encontra até hoje, resultado disso: um rapaz de 22 dependente da família.

Os pais de crianças com Síndrome de Down precisam inclui-las no mundo, ou seja, fazer com que elas aprendam a viver em sociedade, respeitar o outro e assim adquira um comportamento social adequado. Quando os pais colocam seus filhos em uma redoma de vidro e os impedem de sair, conhecer lugares, novas pessoas estão condenando seus filhos a viverem excluídos do mundo no qual estão inseridos.

É importante saber o modo pelo qual a família molda a criança aos padrões da sociedade, transmitindo a elas técnicas de cultura como parte integrante dos cuidados essenciais. [...] Para viver em sociedade, as crianças com Síndrome de Down têm que atingir um certo nível de competência na

vivência social. Devem aprender a comportar-se no mundo exterior e a relacionar-se com as pessoas. Têm que saber respeitar os direitos e a propriedade dos outros e a tolerar o comportamento dos outros na família e na comunidade. (STOBÄUS, MOSQUERA, 2006, p. 230 e 231).

Assim, os portadores da síndrome devem ser orientados, incentivados a viver inseridos e atuantes na sociedade, pois a condição de portadores de Down não os impede de viver uma vida normal como qualquer outro cidadão, com seus direitos e deveres.

CONCLUSÃO

Compreender a Síndrome de Down no âmbito familiar e os impactos causados por ela é imprescindível para o bem estar da família, pois ela oferece o primeiro contato social da criança e através de suas referências leva o portador da síndrome a se relacionar mais com as pessoas à sua volta.

Percebe-se que a inclusão é importante, mas não deve ser atribuída apenas as instituições de ensino ou até mesmo a sociedade, para que esse processo ocorra de fato, deve começar no ambiente familiar, pois, é através da família que a crianças deficientes ou não desenvolvem seu comportamento social, comportamento este indispensável para se conviver em sociedade.

É notória a importância da interação familiar para a educação dos filhos portadores da SD, contudo, ao primeiro

contato com a notícia o que prevalece é o medo, a dor, a raiva e a preocupação com o futuro daquele membro familiar. Cresce cada vez mais o número de crianças que nascem com a síndrome e com isso aumenta a necessidade de se promover ações dentro da comunidade na qual essas famílias estão inseridas, para esclarecer dúvidas sobre a Síndrome de Down e mostrar com fatos reais, exemplos de portadores da síndrome que conseguiram vencer na vida.

A comunidade em geral precisa acabar com o preconceito e aprender que o portador da SD pode viver a vida normalmente, como qualquer outro ser vivo, claro que com limitações, ele não deixou de ser uma pessoa, um ser humano igual a todos, por ser portador. Dessa forma não se deve fragmentar a família, isolando o portador da SD do mundo o que deve ser feito é uma reflexão sobre, como posso ajudar o meu filho? E assim abrir a mente para essa nova realidade da família, os tempos mudaram e o preconceito já ficou ultrapassado, então o negócio é seguir em frente.

Infelizmente muitas mães não suportam a ideia de ter um filho com Síndrome de Down e os abandonam, essas com certeza não conseguiram viver o luto do filho imaginário. Outras, por sua vez, sofrem, mas acabam transpondo as barreiras da dor e abraça o filho com um amor indescritível, como o caso da mãe da família XX entrevistada. Embora o amor maternal seja lindo, a super proteção pode atrapalhar o desenvolvimento do indivíduo, deixando-o muito mais dependente que o normal e isso afetará seu desempenho cognitivo e convivência social.

Diante o exposto, evidencia-se a necessidade de superar os obstáculos, a família tem que transpor as barreiras que a separa do filho real e promover a reaproximação da família. Todas as pessoas que compõe o núcleo familiar são importantes no processo de desenvolvimento do portador da síndrome, sendo assim, a união familiar, é o primeiro item desta imensa lista de ingredientes, em prol do sucesso e bem estar da família.

Conclui-se que os pais devem reconhecer seu filho portador da SD para assim poder ajuda-lo a crescer e tornar-se independente, claro que na medida do possível, pois as limitações ocasionadas pela síndrome variam de indivíduo para indivíduo. O fato é que os filhos portadores da SD são como os ditos normais, vão crescer e entrar na terrível fase “adolescência” com os hormônios a mil, então, cabe aos pais orientá-los da melhor maneira possível. A mãe sofre mais com a condição do filho portador de tal síndrome, contudo, seu amor materno é imensurável e acaba transpondo as barreiras da SD, entretanto, esse amor se ofertado em excesso pode prejudicar o desenvolvimento da criança, deixando-o inseguro e dependente dessa mãe que se torna o porto seguro desse filho.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Glauco. **Brasil tem 300 mil pessoas com Síndrome de Down**. Disponível em: <http://g1.globo.com/Noticias/Brasil/0,,MUL1052397-5598,00.html> publicado em: 21 de mar. de 2009. Acessado em: 17 de mar. de 2015.

MARQUES, Luciana Pacheco. **O filho sonhado-e o filho real.** Revista brasileira de Educação Especial. Pag. 122

Disponível em:

www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos.../r3_comentario01.pdf acessado em: 18 de mar. de 2015.

MARQUES, Luciana Pacheco. **O filho sonhado e o filho real.** Revista brasileira de Educação Especial. Pag. 125

Disponível em:

www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos.../r3_comentario01.pdf acessado em: 18 de mar. de 2015.

PINHEIRO, Renata. **Portadores de Síndrome de Down: estéreis ou não?** Disponível em:

<http://renatapinheiro.com/portadores-de-sindrome-de-down-estereis-ou-nao/> Publicado em: 23 de fev. de 2009.

Acessado em: 18 de mar. de 2015.

STOBÄUS, Claus Dieter, MOSQUERA, Juan José Mouriño. (Orgs). **Educação Especial:** em direção a Educação Inclusiva. 3ª ed. Porto Alegre, RS: Editora EDIPUCRS, 2006. Pág. 222, 230 e 231.

CAPÍTULO 3

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: SEUS DESAFIOS E NECESSIDADES

Maria Telma Vieira de Sousa Tavares³

INTRODUÇÃO

O esforço pela inclusão social e escolar de pessoas com necessidades especiais no Brasil é a resposta para uma situação que perpetuava a segregação dessas pessoas e cerceava o seu pleno desenvolvimento. Até o início do século XXI, o sistema educacional brasileiro abrigava dois tipos de serviços: a escola regular e a escola especial, o aluno frequentava uma ou a outra.

Na última década, nosso sistema escolar modificou-se com a proposta inclusiva e um único tipo de escola foi adotado, que é a Básica Regular, a qual acolhe a todos os alunos, apresenta condições e recursos adequados e oferece apoio àqueles que encontram barreiras para a aprendizagem.

³ Graduada em Pedagogia e Ciências Contábeis ambas pela Universidade Estadual de Alagoas-UNEAL; Especialização “lato sensu” em Formação para a Docência pela Fundação Educacional Jayme de Altavila-FEJAL/CESMAC; Especialização “lato sensu” em Planejamento Tributário pela Universidade Federal de Pernambuco-UFPE; Mestra em Ciências da Educação: Formação Educacional, Subjetividade e Interdisciplinaridade pela Universidade Interamericana. E-mail: telma@contabilizesantana.com.br

A Educação inclusiva compreende a Educação especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar.

Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de Educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos - inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. (GAIO, 2004).

Para fazer a inclusão de verdade e garantir a aprendizagem de todos os alunos na escola regular é preciso fortalecer a formação dos professores e criar uma boa rede de apoio entre alunos, docentes, gestores escolares, famílias, comunidade e profissionais de saúde que atendem aos desafios e as necessidades das crianças com necessidades Educacionais Especiais, pois a constituição suplicia que todos têm direito de estudar e aprender independente de sua condição física.

Além de ser um direito, a Educação inclusiva é uma resposta inteligente às demandas do mundo contemporâneo. Incentiva uma pedagogia não homogeneizadora e desenvolve

competências interpessoais. A sala de aula deveria espelhar a diversidade humana, não escondê-la. Claro que isso gera novas tensões e conflitos, mas também estimula as habilidades morais para a convivência democrática. O resultado final, desfocado pela miopia de alguns, é uma Educação melhor para todos. (SASSARI, 1997).

DESAFIO PELA INCLUSÃO SOCIAL E ESCOLAR

A participação da família na escola leva os educadores a olhar a educação sob outro prisma e reestruturarem seu trabalho e o ambiente da sala de aula, a fim de favorecerem uma parceria de trabalho integrado. A participação dos pais na comunidade escolar facilita o trabalho do professor que se sente mais seguro e menos solitário na educação das crianças, como também, sente-se mais autônomo quando necessário, uma tomada de decisão, como também tem maiores possibilidades de conhecer sua clientela, suas necessidades e anseios e o mesmo passa a trabalhar mais afinado na educação dos alunos, melhora o ambiente da escola, diminui o índice de ausência dos alunos e melhora seu desempenho.

A família e a escola são instituições sociais que acolhem pessoas a partir do nascimento e da infância que perduram por muitos anos, e se responsabilizam por sua educação e inserção em outras instituições e por todas as relações sociais que terão em sua vida fora desses núcleos. Os pais têm uma importância fundamental no processo de aprendizagem dos filhos. (MOSQUEIRA, 2007 p. 128).

Na década de 90 houve o surgimento do movimento inclusivo na escola e a ampliação do acesso das pessoas com deficiências na rede regular de ensino, assegurado por leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e a Constituição Federal de 1988 entre outras, estabelecendo o direito de acesso e a permanência no sistema de ensino de qualidade.

O movimento nacional que visa à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na escola de ensino regular representa o compromisso e o cumprimento das Leis previstas na Constituição Federal que visam o princípio da igualdade de direitos e oportunidades educacionais para todos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997).

A educação inclusiva tem como desafio inserir pessoas portadoras de necessidades especiais ou com distúrbio de aprendizagem nas instituições de ensino, preferencialmente na rede regular de ensino, abrangendo todas as suas modalidades, de acordo com a potencialidade máxima de ensino que o aluno especial poderá atingir.

Se o aluno apresentar necessidade específica, decorrente de suas características ou condições, poderá requerer, além dos princípios comuns da Educação na diversidade, recursos diferenciados identificados como necessidades educacionais especiais (NEE). Os alunos e a escola devem lutar para vencer os desafios que todos enfrentam neste processo de inclusão educacional e social.

Beneficiar-se dos apoios de carácter especializado, como o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, no caso da deficiência visual e auditiva; mediação para o desenvolvimento de estratégias de pensamento, no caso da deficiência intelectual; adaptações do material e do ambiente físico, no caso da deficiência física; estratégias diferenciadas para adaptação e regulação do comportamento, no caso do transtorno global; ampliação dos recursos educacionais e/ou aceleração de conteúdos para altas habilidades.

INCLUSÃO EDUCACIONAL UMA NECESSIDADE URGENTE

Vimos que, a pouco mais de uma década, crianças com necessidades educacionais especiais, eram geralmente consideradas “casos perdidos”. Na maioria das vezes, discriminadas pela própria família e pela sociedade, ficavam fechadas em casa à mercê de programas assistenciais que lhes garantiam o mínimo para a sobrevivência, taxado como incapazes, isoladas, não tinham espaço e que deveriam ficar isoladas sem nunca pisarem numa sala de aula. Pareciam ser também aquelas crianças e adolescentes com histórico de fracasso escolar, marcadas por repetência, ou as rotuladas como o “terror” da escola devido ao comportamento agressivo, aos negros e homossexuais que sofriam preconceitos e discriminação.

Para elas, a saída para o futuro era a da segregação. Mas algumas iniciativas e o esforço de profissionais demonstram que é possível, sim, mudar o presente de crianças excluídas e lhes dar um futuro mais feliz e

promissor. Esse quadro de resgate passa inapelavelmente pela escola, principalmente a escola pública, que acolhe a maior parte da população em idade educacional que, no bojo de toda uma transformação de mentalidades no fim do século 20, buscou se tornar mais inclusiva e garantir a todos o direito de ser educado. Em vez de exigir que os alunos se adaptem a ela, a escola hoje se vê diante da necessidade de adaptar-se para acolhê-los em sua diversidade e suas necessidades específicas, pois a nenhuma criança pode ser negado o direito à educação, independentemente de problemas físicos, mentais ou emocionais (MOSQUEIRA, 2007).

De acordo com Mosqueira (2007), diante de "necessidades educacionais especiais", a educação escolar deve responder com situações de ensino-aprendizagem adequadas a atender a todas as necessidades educacionais e que por essa característica se torna diferentes das organizadas usualmente para a grande maioria dos educados, ou seja, das situações comuns de ensino ou ensino regular.

Atualmente se reconhece que a integração é benéfica para toda a comunidade escolar em igual valor. A inclusão e integração são processos essenciais à vida humana e à vida em sociedade, é através da inclusão que se aprende a conviver sem distinção com os diferentes. Ela está prevista no artigo 208 da Constituição, no artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996. O movimento foi reforçado pela Conferência Mundial de Educação Especial de 1994, que resultou na DECLARAÇÃO DE SALAMANCA.

A Declaração de Salamanca aborda princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais, ou seja, escolas regulares que possuem tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maneira das crianças e aprimora a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (MEC, 2006). (MOREIRA et al, 2006, p. 22).

O normal então é como a maioria é? Mas a maioria também tem diferenças. E aí nos detemos à questão de tamanho de diferenças. O nosso comportamento institui hierarquia entre as diferenças. Mas pondero que talvez a questão não seja o tamanho das diferenças, mas sim o tamanho das providências tomadas para a minimização destas diferenças. A questão passa a ser então o quanto se faz para solucionar essas diferenças.

Não entendemos porque a sociedade age assim porque a consideramos como algo que nos é externo ou distante de nós. Quando a analisamos, não tomamos por referência que a sociedade sou eu, somos nós. Eu sou a síntese dessa sociedade e, portanto, o pensamento e comportamento que a rege, não é tão divergente do comportamento e pensamento que me rege.

Pode-se afirmar que nos últimos anos houve grande avanço no que se refere ao Direito Educacional, particularmente em

relação a grupos reiteradamente excluídos das oportunidades escolares, tais como os negros, os indígenas e as pessoas com deficiências. (MAZZOTA E D'ANTINO, 2011. P. 381)

Entretanto, a reflexão até mesmo do conceito de pessoa portadora de necessidades especiais e dos demais termos a estas relacionadas, não pretendemos entrar no mérito das correções, adequações ou inadequações destes termos. Pois, a maneira como vemos as situações é embasada no conceito formado e preestabelecido em nossas consciências. Conceitos sócios historicamente construídos, culturalmente construídos. E que por atravessarem gerações apresentam-se rígidos, quase indestrutíveis, impossíveis de alterar, transformar. Pretendemos sim, questionar a impetuosidade destas conceituações sobre o sujeito em questão: Portadores de Necessidades Educacionais Especiais. Mais do que isso, correlacionar tal fato à realidade de exclusão vivida por estas pessoas. Nesse momento as trato de pessoas, apesar de na nossa sociedade serem reconhecidas apenas como “pessoas com deficiência”, e acima de tudo, sofrerem as graves consequências desta categorização.

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em garantir que todos os aluno(a)s aprendam juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas de seus estudantes, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de

aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todo(a)s através de currículos adequados, de boa organização escolar, de estratégias pedagógicas de utilização de recursos e de cooperação com as respectivas comunidades. à educação (BRASIL, 1996, p.11-12).

CONCLUSÃO

Apesar de quase uma década de luta por direitos iguais, o processo de inclusão social e educacional no Brasil ainda engatinha. É fácil falar em inclusão, difícil é colocar tantos conceitos em prática a fim de garantir que todos sem distinção tenham todos seus direitos assegurados na prática diária. Incluir é muito mais amplo que apenas levar uma criança a uma escola, incluir deve ser um ato de respeito e de amor, que imprescindivelmente deve começar em casa, no seio da família. É no seio da família que a criança vai ter garantia de crescer com sua autoestima reforçada que a capacitará para a luta diária com a mesma força e competência que as outras crianças, sem a Necessidade Educacional Especial.

É preciso estimular todas as crianças especiais, desde o seu nascimento, para que elas tenham suas aptidões trabalhadas e recebam estímulos positivos que as encorajem para uma vida social sem distanciamento das outras crianças, que possam ter uma vida tão normal quanto possível e que tenham capacidade para superar todos os obstáculos, fazendo das pedras que encontrarem pelo caminho desafios e não obstáculos às suas necessidades especiais.

A escola como um dos ambientes formadores, pode ser uma aliada forte nesta tarefa a depender da mediação e não da total responsabilização dos educadores por esta tarefa. “A responsabilidade pela resposta educativa a ser dada àqueles que apresentam necessidades educacionais especiais é deixada aos profissionais e professores dos serviços de apoio especializado” (Glat e Blanco, 2007, p.24). E, dessa forma, a precarização da inclusão social se torna evidente, tendo em vista que não cabe apenas à escola ou aos professores prepararem alunos e sociedade para uma proposta mais inclusiva.

É através dos reforços positivos, dos incentivos que as necessidades e desafios podem se aplicar uma educação inclusiva justa, digna e igualitária que formaremos cidadãos capazes de vencer as diferenças necessárias à formação de sua cidadania, na garantia de direitos e deveres.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional: Nova LDB (Lei nº 9394). Rio de Janeiro: Qualitymark. Ed. 1997.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Brasília: Imprensa Oficial,1988. BRASIL.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHA DE AÇÃO SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. Brasília: UNESCO, 1994. BRASIL.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília.

GAIO, Roberta; MENECHETTI, Rosa G. Krob. **Caminho da Educação Especial no Brasil.** Petrópolis: Vozes. 2004.

SASSARKI, Romeu Kazumi: Inclusão: **Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA. 1997.

STOBAUS CD; MOSQUEIRA, J.J.M Educação **Especial em Direção a Escola inclusiva.** 2002.

CAPÍTULO 4

INCLUSÃO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Michelly Cristina Apolinário de Lucena⁴
Cleidejane Soares de Barros⁵
Rafael Cordeiro do Nascimento⁶
BARROS, Betijane Soares de⁷

INTRODUÇÃO

A educação é uma prática social que existe em toda e qualquer sociedade humana, em todos os lugares, desde o momento em que essas sociedades, ao produzirem símbolos e normas, acharam por bem transmitir essa produção às novas gerações. Um erro gravíssimo cometido ao longo da história da humanidade foi o de excluir quem era portador de alguma deficiência física, e isso nas últimas décadas tem

⁴ Doutoranda em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Geografia e Pedagogia e Graduada em Geografia. E-mail: michellyt_pc@hotmail.com

⁵ Doutoranda em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Direito Constitucional e Administrativo e Bacharel em Direito. E-mail: dr.csbarros@hotmail.com

⁶ Doutorando em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Atividades Físicas em Ambiente Escolar e Não Escolar, Licenciatura em Educação Física. E-mail: rafaelcn_ibesa@hotmail.com

⁷ Professora orientadora, Doutora em Ciências da Educação e Ciências da Saúde. bj-sb@hotmail.com

sido modificado. Com condições dignas de acesso é um direito defendido por lei.

Em 1975 foi elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU) uma resolução: a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada pela sua assembleia geral. Sendo mundialmente propagada em 1981, quando foi declarado o Ano internacional da Pessoa deficiente (AIPD), tendo como tema “participação e plena igualdade”. (BARBOSA. 2006.)

Então uma escola infantil para o nosso tempo, foco exagerado no consumo, falta de tempo, novas configurações familiares, crianças com necessidades especiais. São tantos os desafios apresentados na sociedade atual. Que muitas vezes os pais e professores sentem-se inseguros diante da tarefa de educar as crianças e com um cuidado maior com as que possuem limitações físicas.

Com tudo em educação, não há respostas prontas, mas ideias e propostas que podem sugerir alternativas, contribuindo para as discussões que a escola que a escola de educação infantil precisa travar uma luta com a complexidade do mundo atual, a necessidade de mais tempo para viver o cotidiano.

Segundo Sarmiento (2008) “a educação infantil inclusiva é chamada a responder às necessidades decorrentes dos mundos complexos em que vivem as crianças, na sua diversidade e na sua alteridade”. Trata-se, sem modelos pré-formatados, de atualizar a sua missão na mutável realidade social.

De acordo com Kenski (2015), é de fundamental importância enxergar a relação entre educação e tecnologia pelo ângulo da socialização e inovação, entendendo-as como recursos educacionais que necessitam estar incorporados nos ambientes escolares. Contudo, há dificuldade, por parte dos professores, em se adequarem ao novo, o que revela uma resistência ao avanço tecnológico

(OLIVEIRA; HAGUENAUER; CORDEIRO, 2006).

Em tempos recentes essa resistência ainda se faz presente: O professor aparece nesse cenário como elo fundamental entre a tecnologia e o aprendiz/educando, porém sentimos uma grande resistência dos mesmos em aceitar as novas ferramentas de ensino e aprendizagem. A falta de formação adequada para lidar com aparatos tecnológicos no cotidiano escolar, a preferência por continuar acreditando em uma teoria única – na tradição instrucionalista do argumento da autoridade - explica parte do desapeço deles em relação aos meios tecnológicos, porém não justifica o não reconhecimento da sua importância no cotidiano da escola (SILVA; SERAFIM, 2016, p. 74).

Deve ser compreendida como responsabilidade social compartilhada, visando assegurar a igualdade de oportunidades, a construção de ambientes acessíveis e a ampla inclusão sociocultural. As cidades, as escolas, os ambientes públicos, coletivos e de lazer, os serviços de saúde, os meios de transportes, as formas de comunicações e informações devem ser pensadas de modo a facilitar a

convivência e a participação de todos os cidadãos em iguais condições de direitos, nos vários aspectos da vida diária das comunidades.

1. A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO NA ALFABETIZAÇÃO

Para que a inclusão realmente aconteça, é necessário garantir diversos recursos à parceria entre o atendimento educacional especializado (AEE) e os docentes, o amparo das famílias e o investimento em acessibilidade que beneficie as crianças especiais.

Os primeiros anos de vida de uma criança têm sido considerados cada vez mais importantes. Os três primeiros anos, por exemplo, são críticos para o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, da linguagem, da socialização, etc. A aceleração do desenvolvimento cerebral durante o primeiro ano de vida é mais rápida e mais extensiva do que qualquer outra etapa da vida, sendo que o tamanho do cérebro praticamente triplica neste período. Entretanto, o desenvolvimento do cérebro é muito mais vulnerável nessa etapa e pode ser afetado por fatores nutricionais, pela qualidade da interação, do cuidado e da estimulação proporcionada à criança. (MENDES, 2010.)

Por sua trajetória histórica de não atendimento do aluno com deficiência, a escola comum não está preparada para tal tarefa, ou seja, nossa escola não é inclusiva e não sabe ser, o que significa que sua transformação no sentido

de cumprimento legal e de responder positivamente aos anseios sociais, requer alterações em toda a sua dinâmica. Essas alterações envolvem vários aspectos: estruturais, econômicos, instrumentais, de recursos humanos, pedagógicos etc.

A construção da escola inclusiva desde a educação infantil implica em pensar em seus espaços, tempos, profissionais, recursos pedagógicos etc. voltados para a possibilidade de acesso, permanência e desenvolvimento pleno também de alunos com deficiências, alunos esses que, em virtude de suas particularidades, apresentam necessidades educacionais que são especiais. Talvez o maior desafio esteja na prática pedagógica. Embora todos os aspectos mencionados sejam fundamentais e estejam atrelados uns aos outros, a ação pedagógica direcionada e intencional contribuirá em muito para a inclusão em seu sentido pleno.

Hoje o mundo globalizado possibilita um entendimento social inclusivo com inúmeras possibilidades de transformação e criações inovadoras. A mudança é uma ação complicada porque, tendo como objetivo melhorar a vida das pessoas pode estar a pôr em conflito as suas crenças, estilos de vida e comportamentos. Para que essa mudança seja efetiva, é necessário compreender a forma como os indivíduos envolvidos vivenciam a sua situação e implicá-los nessa mesma mudança, pois são eles que vão viver com ela.

Segundo Strasburger (2011) acresce que a ação educativa com crianças é sempre realizada por profissionais que também foram crianças. Porém, foram crianças em

outro tempo, em outras circunstâncias históricas e, geralmente em outras condições sociais. Existe uma relação de alteridade entre adulto e a criança, para tanto, temos de caracterizar as condições sociais que marcam as possibilidades de vida na atualidade e que, sendo comuns a todas as gerações, têm especificidades no que se diz respeito às crianças especiais.

O tempo é o articulador da vida, é ele que corta, amarra ou tece a vida. É o tempo que nos evidencia que temos um passado em comum, que temos uma memória e uma história, que é preciso compreender esse passado e compartilhar a experiência do presente para, assim, propor possibilidades para o futuro. De acordo com Barbosa (2006) é o tempo que nos oferece a dimensão de continuidade, de durabilidade, de construção de sentido para a vida, seja ela pessoal ou coletiva para melhorar incluir na sala do ensino infantil.

Como no mundo é regulado por regras, é preciso ter clareza sobre quais são os limites para que a criança especial possa experimentar essas regras, buscando construir com autonomia sua identidade e suas possibilidades de interação com o meio em que está inserida.

1.1 Inclusão x educação infantil

A LDB define a educação infantil como primeira etapa a educação básica que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Considerando a proposta de educação inclusiva opção brasileira referendada em suas políticas educacionais, entendemos que o movimento de reorganização da escola tem que começar na educação infantil por ser esta, conforme prescrito na lei, a primeira etapa da educação.

Mas foi a partir do século XVIII que as crianças foram analisadas indivíduos que necessitavam de tratamento especial tendo suas características diferenciadas do mundo adulto. Rousseau foi o principal contribuinte para essa descoberta, para ele havia de se buscar no homem o homem e na criança a criança, diferenciando a psicologia infantil da psicologia adulta.

Baseados na concepção de Rousseau (DOBROVOSKI, 2015) vários teóricos desenvolveram teorias que continuam até os tempos atuais, destacando Froebel, um dos primeiros educadores a considerar a infância como uma fase decisiva na formação do indivíduo, fundando os primeiros Jardins de Infância.

Para Rosseau (DOBROVOSKI, 2015) a educação para as crianças devia ser voltada para o ensino de valores e moral, e não levando em conta as funções atribuídas aos adultos.

Interessa, pois, não apenas melhorar a qualidade da educação escolar, mais melhorá-la de modo equitativo (CURY, 2005). Em outros termos fazem-se necessárias ações, sobretudo mediante políticas públicas consistentes e focalizadas, que beneficiem os grupos menos favorecidos inclusive as crianças especiais. Como no mundo tudo é regulado por regras, é preciso ter clareza sobre quais são os limites para que a criança possa experimentar essas regras,

buscando construir com autonomia sua identidade e suas possibilidades de interação com o meio em que está inserida.

Proporcionar os recursos necessários ao aluno com necessidades especiais permite que este tenha o melhor progresso acadêmico e que se desenvolva ao máximo em termos pessoais e sociais, é importante criar condições que garantam seu progresso e bom desenvolvimento. (FARRELL. 2008.)

A criança se insere, atualmente, no sistema educacional cada vez mais cedo. Muitas das mudanças referidas foram provocadas por uma maior participação feminina no mercado de trabalho, alterando a rotina de cuidados e a educação dos filhos. Esse fato é relacionado com a criação das creches. Nesse sentido, a creche estava sempre associada a um caráter assistencialista e se preocupava apenas com a alimentação, a higiene e a segurança física.

Portanto, o modelo de Educação Infantil tem sido alterado à medida que a concepção de educação da criança de 0 a 6 anos atinge objetivos diferenciados, com propostas educacionais explícitas fundamentadas em teorias psicológicas do desenvolvimento infantil. A criança nessa idade passa a ser vista como sujeito de educação, com necessidade de atendimento qualificado que vise o seu desenvolvimento integral sendo ela capaz de aprender.

De acordo com Pozo (2002) “a escola infantil deve proporcionar o cenário para que a criança compreenda

melhor como percebe o mundo e como acredita que as coisas acontecem”, o trabalho do docente deve ser direcionado a guiar a exploração das crianças e suas explicações sobre o q observam.

Educação de qualidade para todos, pode parecer uma bandeira já desbotada pelo uso excessivo, mas quem conhece o dia a dia das escolas de ensino infantil ela vem buscando incluir todos os alunos de forma igual e acolhedora.

Nesse sentido, a educação infantil se propõe em gerar cidadãos mais cuidadosos responsáveis e comprometidos, capazes de contribuir para um mundo mais justo e pacífico, deve começar na primeira infância, uma vez que valores, atitudes, comportamentos e habilidades adquiridas nesse período podem ter impacto duradouro na vida.

Toda criança tem direito que assegurar acesso a educação e ao cuidado infantil de qualidade para todas as crianças é uma pré-condição importante para a melhoria do desenvolvimento educacional. A primeira infância abrange o período em que as bases do desenvolvimento são lançadas e deve ser percebida como o primeiro estágio de educação, o qual deve ser acessível assim como o ensino fundamental.

1.2 Contribuições da tecnologia na educação infantil

Estamos envolvidos em um ecossistema comunicativo; por isso, a escola deve absorver a ideia de que é preciso incorporar um trabalho sério, que contemple o novo.

A escola tem que aproveitar essas tecnologias em favor de todos, levando-se conta uma perspectiva crítica para sua utilização, compreendendo realmente o sentido de todas essas informações e consigam utiliza-la de forma correta, aplicando e transformando e buscando possibilidades pedagógicas com o uso das tecnologias, aponta para o futuro das práticas docentes, discutindo as novas perspectivas pedagógicas é os desafios ao professor.

De acordo com Junqueira (2012, p.63),

Inovando e experimentando as novas formas de aprender com as tecnologias, trata do uso das tecnologias digitais e da internet para novas formas de ensinar e aprender, bem como para a construção de novos materiais didáticos, em geral de caráter midiático (vídeos, sites).

Entendemos que o docente precisa usar essas novas tecnologias para auxiliar suas aulas de forma prazerosa e eficaz. Onde o aluno especial possa conhecer e utilizar essas tecnologias e para que isso possa acontecer é preciso olhar a educação de um modo diferente.

De acordo com Gomes (2013) “para entender a relação entre a infância e a tecnologia é necessário resgatar o ato de brincar enquanto experiência lúdica”. Sabe-se que é um grande desafio inclui as tecnologias no setor educacional, mas essas tecnologias as de comunicação tem o objetivo de mostrar a realidade da sociedade e uni a escola às novas tecnologias.

De acordo com Rezende (2002) as novas tecnologias não implicam novas práticas pedagógicas, nem

vice-versa, aparentemente poderíamos dizer que não há relação entre essas duas instancias. Entretanto, isso não é necessariamente verdade, se consideramos que o uso das novas tecnologias pode contribuir para novas práticas pedagógicas desde que seja baseado em novas concepções de conhecimento, de aluno, de professor, transformando uma série de elementos que compõem o processo de ensino-aprendizagem.

Na atualidade, destaca-se o desenvolvimento de uma nova sociedade tecnológica, marcado pelas TIC (Tecnologias de informação e comunicação). Essas tecnologias alteram o cotidiano das pessoas, modificando o seu modo de viver, de trabalhar, de informar e de comunicar com outras pessoas.

Assim, Kenski (2012) conceitua a tecnologia como algo que envolve qualquer coisa que o cérebro humano conseguiu criar, desenvolver e modificar o seu uso e sua aplicação e que a tecnologia não consiste somente em máquinas e equipamentos.

Portanto, as tecnologias estão presentes em todo lugar e em todo momento, integrando as nossas vidas e possibilitando nossa vida cotidiana.

Que as novas tecnologias sejam utilizadas para melhorar o processo educacional, buscando assim benefícios de ensinar alguns conteúdos para melhor fixação do conhecimento para com o aluno especial. Mais vale ressaltar que não deve-se fazer dessas tecnologias o único instrumento para execução dessas aulas e sim um auxílio para a pratica do professor e atendendo as necessidades dos educandos, saindo assim do tradicional para a modernidade

com o avanço incontrolável das novas tecnologias de informação e comunicação, possibilitará a inclusão das crianças especiais com a tecnologia (SANTOS, 2005).

Acredita-se que a melhora da educação tem uma parceria com as novas tecnologias com o acesso mais fácil as mídias, e os profissionais da educação tem que ser um facilitador de repasse de conhecimento e reconhecer o potencial dessas tecnologias e criar desafios educativos para esses alunos. No entanto, ainda têm educadores que tem certo receio em utilizar essas novas tecnologias como instrumentos de aula. Segundo Pretto (1996, p.03):

[...] não podemos pensar que a pura e simples incorporação destes novos recursos na educação seja garantia imediata que se está fazendo uma nova educação, uma nova escola, para o futuro [...] vivemos um momento histórico especial, em que surgem novos valores na sociedade.

As tecnologias digitais proporciona uma mudança na educação, tanto na forma do aluno aprender, quanto na mediação do professor.

No caso da Educação Infantil, quando utilizamos recursos tecnológicos digitais, possibilitamos as crianças a ter contato com imagens, sons e movimentos muito mais próximos do real. Além de as tecnologias digitais possibilitarem um interesse e um envolvimento muito maior dos alunos nas aulas porque é um recurso no qual eles fazem parte, eles se identificam e se interessam.

Nesse contexto vive-se um momento impar da inclusão das novas tecnologias na escola, propiciando sua

utilização de forma dinâmica e buscando igualdade de oportunidade para todos, todos esses fatores irão favorecer a melhoria da educação de uma forma ampla e eficaz.

CONCLUSÃO

No entanto, foi visto que são grandes as dificuldades de inclusão no ensino infantil. A educação se baseia necessariamente na garantia do direito à educação de qualidade para todos inclusive as crianças. Pôde-se constatar a importância da pré-escola no desenvolvimento intelectual das crianças.

Faz-se necessária uma adaptação da escola para a evolução das crianças. A relação como se aprende e como se ensina deve ser repensada, tem que ter muito cuidado na hora de se passar conteúdo aos alunos da pré-escola. É preciso que a sala de aula seja um espaço agradável, confortável e motivante para os alunos onde eles possam utilizar para melhorar o ensino aprendizagem, sabendo que, estamos distante desta realidade, mais muito já foi feito para a ingresso do ensino infantil na grade curricular de ensino.

A escola se apresenta como direcionadora e informadora diante das adversidades da vida educacional, que continua mesmo fora da escola. Sendo assim, esse é um modelo educacional muito interessante para ser estudado a fim de que possa gerar ideias e subsídios não apenas para o seu aperfeiçoamento, mas principalmente, contribuir para a construção de novas propostas para a educação infantil nas

escolas públicas do País, visando assim diminuir as dificuldades do ensino-aprendizagem.

Por imediato, tendo a criança conquistado o seu lugar no meio social, o de cidadã com características próprias de sua faixa etária, inserida em uma sociedade tecnológica, ela terá direito a receber uma formação específica de informática, de acordo com sua idade e realidade em que vive. A educação deve proporcionar-lhe conhecimento que seja construído de forma significativa, considerando a criança agente principal dessa construção.

A discussão de uma educação para os direitos humanos deve destacar a necessidade de implantação de projetos que iram auxiliar o ensino na pré-escola, e com isso melhorar a aprendizagem das crianças.

É com estas considerações acima que vemos em momento de grande inspiração literária entregando-se a uma nova época que envolve o ensino infantil e a inclusão de alunos especiais em nossas escolas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica.** Caderno de pesquisa, São Paulo, v 35, n.124, p. 11-32, jan./abr.2005.

DOBROVOSKI, Leoclecio. **A concepção educacional de Rousseau segundo natureza.** [S. l.]: Catolicaonline, 2015.

Disponível em: http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos_completos/A%20CONCEP%C3%87%C3%83O%20EDUCACIONAL%20DE%20ROUSSEAU%20SEGUNDO%20A%20NATUREZA.pdf. Acesso em: 22 agos. 2019.

FARRELL, M. **Estratégias educacionais em necessidades especiais: dificuldades de comunicação e autismo**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GOMES, Suzana dos Santos. **Brincar em tempos digitais**. Minas Gerais, v.19, n.113, p.46, set/out. 2013.

KENSKI, Vani. Moreira. **A urgência de propostas inovadoras para a formação de professores para todos os níveis de ensino**. Revista. Diálogo Educacional, Curitiba, v. 15, n. 45, p. 423-441, mai./ago. 2015.
Disponível em: < <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=15316&dd99=view&dd98=pb> > Acesso em: 20 mar. 2019.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas (SP): Papirus, 2012. (Coleção Papirus Educação).

JUNQUEIRA, Eduardo S, **Educação e novas tecnologias**. Presença Pedagógica, julho/agosto v.18/n.106. Editora Dimensão, 2012.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero**: começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

OLIVEIRA, A. S; HAGUENAUER, C.; CORDEIRO FILHO; F. **Uso de ambientes informatizados na prática do professor de informática do ensino superior privado**. Colabor@ - Revista Digital da CVA - Ricesu, v.3, n. 12, p. 1-10, out. 2006.

POZO, J, L. **Aprendizes e mestres**: a nova cultura da aprendizagem, Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRETO, Nelson. **Uma Escola/com futuro**. Rio de Janeiro; Papirus. 1996.

REZENDE, Flavia. **As Novas Tecnologias na Prática Pedagógica Sob a Perspectiva Construtivista**. Ensaio-Pesquisa em Educação em Ciências V.02 N.1. Rio de Janeiro RJ. Março. 2012.

SANTOS e no M, Yracy de Sousa. **As Novas Tecnologias na Educação e seus Reflexos na Escola e no mundo do Trabalho**. II jornada internacional de políticas pública. São Luís. MA. 2005.

SARMENTO, M. J. **Construir a educação infantil**. Pátio: educação infantil. Artmed. Ano X, Nº32, julho/setembro, 2012.

SILVA, F. S.; SERAFIM, M. L. Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem: com a palavra o adolescente.
In: SOUSA et al. **Teorias e práticas em tecnologias educacionais.** Campina Grande: Eduepb, 2016.

STRASBURGER, V. C.; WILSON, B. J. JORDAN, A.B. Crianças, adolescentes e a mídia. Porto Alegre: Penso 2011

CAPÍTULO 5

REFLEXÕES ACERCA DA EXCLUSÃO SOCIAL E SUA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

*Josineide Melo Machado Nascimento*⁸

INTRODUÇÃO

A realidade de desigualdade social vivenciadas pelos sujeitos nos mais diversos contextos em nosso país e ao redor do mundo não se trata de uma constatação sutil e, por isso, é quase impossível passar despercebida, desde aos olhos dos mais leigos aos dos mais renomados cientistas. No entanto, apesar disso, ela permanece como realidade natural, imutável e tem sido encarada por muitos como objeto de trivialidade. O processo de desigualdade social construído no contexto brasileiro remonta um processo histórico que o ampara e que, de certa forma, o mantém, mas que não é objeto de estudo deste trabalho dedicar-se a esmiuçar como se deu tal processo e quais suas relações com a atual situação de desigualdade social. Assim, reiteramos que o objetivo é refletir sobre possíveis impactos

⁸ Graduada em Pedagogia e Ciências Contábeis pela Universidade Estadual de Alagoas-UNEAL; Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Castelo Branco; Especialista em Planejamento Tributário pela Universidade Federal de Pernambuco-UFPE; Mestranda em Ciências da Educação: Formação Educacional, Subjetividade e Interdisciplinaridade pela INTERAMERICANA.

E-mail: josineide@contabilizesantana.com.br

dessa exclusão social, proveniente da realidade de desigualdade existente, num aspecto específico, a saber, o de aprendizagem.

Sabemos que os contextos em que a aprendizagem se processa podem ser os mais diversos, porém, durante o desenvolvimento de nossas reflexões, o leitor poderá perceber certa ênfase atribuída à relação da aprendizagem e o contexto formal de ensino, a saber, o escolar. Nesse sentido, alguns trabalhos, como no caso de Fidalgo (2006) têm se dedicado a estudar como algumas metodologias utilizadas no processo de aprendizagem carregam, implícita ou explicitamente, a ignorância ou negligência da exclusão social vivida por alguns grupos, quando da elaboração de atividades envolvidas no processo de aprendizagem, como é o caso da avaliação na escola.

1. EXCLUSÃO SOCIAL X AVALIAÇÃO

Para tecer discussão a respeito da relação entre a avaliação na escola e o processo de exclusão social, Fidalgo (2006) destaca alguns dos principais modelos de avaliação, mas reiterando que tais modelos têm relação com o momento histórico, em que foram elaborados e instituídos, bem como, as concepções de ensino-aprendizagem que embasam tais modelos. No entanto, a autora chama atenção ao primar em seu trabalho pela transformação de um processo de avaliação num sentido mais inclusivo, ao afirmar que:

Busca demonstrar que a avaliação de aprendizagem pode ser mais inclusiva se três conceitos essenciais forem levados em

conta (1) que a avaliação é indissociável do processo de ensino/aprendizagem, (2) que a negociação é elemento chave para a organização das funções psicológicas superiores (Vygotsky, 1934); (3) que a linguagem é zona de conflito para o questionamento da ideologia e a reconstrução do conhecimento (SCHNEUWLY, 1992 apud FIDALGO, 2006, P.15)

Das afirmações da autora, é possível depreender algumas reflexões. Primeiro, a de que existem possibilidades de se romper com a metodologia de aprendizagem que sustenta e mantém os sujeitos excluídos, sendo a avaliação uma das protagonistas do processo. Segundo, a sugestão viável e coerente de formato de avaliação proposta pela autora, pois leva em conta a relação indissociável entre avaliação e processo de ensino/aprendizagem que equivale a dizer que a avaliação precisa ser congruente com a aprendizagem e com o contexto social em que esta é suscitada. Isto quer dizer, também, primar pelo caráter social da aprendizagem, levando em conta, também e, por que não, principalmente as condições socioeconômicas que muitas vezes a determinam ou condicionam.

Ao utilizar as concepções de Vygotsky como pilar de sua proposta, Fidalgo (2006) deixa claro, também, o protagonismo da linguagem, tanto como parte do processo de organização das funções psicológicas superiores, sob forma, por exemplo, de aprendizagem como para a sincronicidade entre tal processo e a avaliação, de modo que a linguagem, sendo esta também proveniente de um

processo sócio-historicamente construído, pode, por vezes, ser conflituoso. Mas pode também servir, quando em sincronia com a realidade em questão, servir como instrumento de negociação para a organização das funções superiores, tão importante para a teoria vygotskyana, quanto para o desenvolvimento da aprendizagem. Assim, ainda segundo Fidalgo (2006),

Logo, é possível afirmar que, se os alunos devem ser conhecedores daquilo que conseguem fazer e planejadores de suas próprias ações futuras para o seu próprio desenvolvimento, é pela linguagem que isso será possível. Deve haver um tipo de linguagem (ou de texto) que permita que ao aluno ser regulador de sua aprendizagem (p. 24).

Assim, a preocupação em diminuir a lacuna existente entre a exclusão social vivenciada por classes de sujeitos e a aprendizagem se torna ainda mais evidente, por meio da proposta de Fidalgo (2006), pois sendo a linguagem uma das principais ferramentas simbólicas descritas por Vygotsky (1934) para a promoção, em última instância, da aprendizagem, torna-se primordial reconhecer e valorizar o simbolismo existente na linguagem utilizada nas diversas classes sociais a fim de elaborar metodologias mais inclusivas e que contemplem a organização das funções psicológicas superiores do sujeito a partir da realidade em que este está inserido.

2. EDUCAÇÃO: CAMINHO PARA INCLUSÃO SOCIAL?

O trabalho de Sarmiento (2002) preocupou-se em inventariar alguns dos principais indicadores de exclusão, considerando diversos espaços estruturais, e assinalar alguns dos pontos de ruptura por onde pode passar a construção de uma educação escolar centrada na afirmação ativa dos direitos das crianças. Nesse sentido, o trabalho de Sarmiento (2002) traz grandes contribuições na construção das nossas reflexões, uma vez que é imprescindível, quando se trata de exclusão social, conhecer seus principais determinantes como alternativa de estruturação de metodologias de aprendizagem mais adequadas à realidade dos sujeitos envolvidos. Isto quer dizer, que seria, no mínimo, incoerente, pensar numa transformação no sentido mais inclusivo do processo de aprendizagem, sem sermos conhecedores dos principais indicadores e dos pontos nevrálgicos da exclusão social. Assim, Sarmiento (2002) aponta alguns dos principais fatores de exclusão por referência a quatro espaços culturais:

O espaço da produção (onde focaremos a relação com o trabalho e com a distribuição da riqueza), o espaço doméstico, o espaço da cidadania (onde salientamos a escola e a esfera política) e o espaço comunitário (evidenciando as relações de pares e as culturas “infanto-juvenis”) (p.269)

Os espaços citados e discutidos ao longo do trabalho de Sarmiento (2002) são, de fato, estruturais e basilares para se compreender a construção da condição de exclusão

social em que determinados grupos se encontram e, mais do que isso, nos ajuda a compreender o impacto das condições materiais, diretas e indiretas, sobre, principalmente, o contexto formal de aprendizagem. Além disso, o autor levanta uma questão ainda mais provocadora, quando discute o caráter, por vezes, utópico, da Educação como forma de transformação e/ou ascensão social ou, ainda de perspectiva de futuro para crianças que se encontram submetidas às condições estruturais descritas pelo autor e competindo com sujeitos pertencentes a classes sociais mais favorecidas socioeconomicamente, inclusive no que se refere a estarem inseridas em contexto de educação formal de melhor qualidade, em boa parte dos casos, as que seus pais podem pagar por um ensino particular.

No entanto, apesar de perceber e de nos fazer refletir sobre as dificuldades de se ainda assumir a Educação como instrumento transformador da realidade socialmente desigual vigente, o autor aponta alternativas de superação das dificuldades encontradas pelas escolas e num sentido mais específico, pelo processo de aprendizagem, no sentido de recuperar o papel da escola na diminuição das lacunas sociais. Segundo Sarmiento (2002),

Isto significa aprender tudo de novo, fundamentar tudo de novo, obrigar a repensar os adquiridos, combater através de um esforço de reflexividade, os efeitos de institucionalização da escola. Estes são efeitos seculares, ou seja, a escola hoje tem de procurar encontrar o seu caminho e este trabalho de aprendizagem coloca claramente nas mãos das comunidades educativas e muito em particular nos

professores, o esforço de pensar em sua ação. É hoje indispensável repensar a escola para além das normas, repensar seus fundamentos, repensar os seus projetos e este é um trabalho que mais ninguém poderá fazer (p.278).

Como é possível presumir pelas considerações de Sarmiento (2002), estamos falando de um processo de transformação lento e gradual e que envolvem variáveis e personagens que extrapolam os muros da escola, cujo trabalho precisa ser pensado e concretizado em conjunto com diversas esferas da sociedade, envolvendo, sobretudo, a comunidade para, dentre outros fatores, conhecê-la, pois pensamos ser incongruente repensar a formação e a escola de forma geral, como caminho de transformação social, sem saber de onde estamos partindo, para onde e para que queremos chegar.

3. ASPECTOS EMOCIONAIS E FRACASSO ESCOLAR

O trabalho de Mattos (2012) aponta outro aspecto importante quando o que se está em questão é a superação ou diminuição do fracasso escolar, sendo este um dos efeitos ou impactos sobre a aprendizagem de sujeitos submetidos à exclusão social, que se refere à afetividade como elemento importante e, muitas vezes, precário ou inexistente no processo de aprendizagem. Mattos (2012) entende que “a gestão da afetividade positiva predispõe a ação e a reação em diferentes situações, fazendo com que o aluno “sinta” a aprendizagem, despertando o interesse em

aprender e, assim, eliminando o fracasso escolar nas crianças de classes populares” (p. 217).

Atribuir à afetividade papel relevante no processo de aprendizagem de classes populares dá destaque a diversas reflexões, dentre elas a de que, em geral, nos sentimos mais engajados a realizar uma atividade quando estamos envolvidos afetivamente com ela e este processo de envolvimento se dá tanto com os familiares, quanto com nossos pares e professores, quando nos referimos ao contexto escolar. No entanto, há de se considerar que, muitas vezes, este aspecto é colocado à margem do processo de aprendizagem, seja em um ou mais contextos em que ela se processa, como sendo de pouca importância ou dispensável. Há de se considerar, também, que a irrelevância observada em relação à afetividade para o processo de aprendizagem não é exclusividade das classes populares, para que não se estimule este tipo de estigma. Porém, é válido ressaltar que condições socioeconômicas, sob a forma das condições concretas de vida desses sujeitos, estruturação familiar, dentre outros fatores, presumivelmente, exercem certa influência sobre maior ou menor afetividade dispensada aos sujeitos de classes populares submetidas à condição de exclusão e falta de acesso a diversos recursos que contribuem para um melhor aprendizado.

Mattos (2012) ainda destaca outros tipos de estigmas quando se refere à exclusão a que as classes populares são submetidas, aprofundando as reflexões a esse respeito ao afirmar que a exclusão:

Se faz pelas imagens adquiridas ao longo de um processo histórico e social do sistema educativo, que, paternalista e assistencialistamente, perpetuou episódios de fracasso escolar nas crianças de classes populares, perpassados em estigmas e estereótipos de carência cultural, de déficit de inteligência, de deficiência intelectual e das dificuldades de aprendizagem, passados pelo imaginário social e individual. (p. 219).

Nesse sentido, Mattos (2012) se refere a como as condições materiais e concretas de vida das classes populares, as quais privadas de acesso a vários tipos de recursos, inclusive o afetivo, vão se naturalizando no decorrer da história e centralizando os fatores determinantes da condição de exclusão social no indivíduo, perpetuando uma ideologia meritocrática, atribuindo o fracasso escolar identificado em sujeitos de classes populares ao nível micro da questão, em lugar de focalizar o olhar sobre o nível macro de estruturação da sociedade, que divide os recursos de forma extremamente desigual e que esta, possivelmente, é a premissa básica das diversas dificuldades que temos assistido os sujeitos excluídos socialmente serem submetidos. Quando nos referimos ao aspecto da meritocracia, apontamos àqueles episódios emblemáticos difundidos pela mídia em que sujeitos submetidos à exclusão social alcançaram o nível superior ou alçaram voos mais altos do que as “asas” das suas condições sociais permitiriam. São episódios que acabam por camuflar a realidade de desigualdade existente, ao tempo que transmite a mensagem de que apenas a “força de vontade” do

indivíduo é capaz de promover a transformação de sua vida. É necessário que estejamos atentos a estes aspectos a fim de não nos tornarmos, também, meros reprodutores deste tipo de ideologia.

Mattos (2012) ainda aponta para o fato de que o esforço em manter e perpetuar a ideologia meritocrática supracitada chega ao ponto de os próprios sujeitos submetidos à condição de exclusão se conformar e se tornarem passivos diante da situação. E este é um estado crítico, pois os principais envolvidos ou protagonistas da exclusão social não se dão conta dos diversos e complexos fatores de construção dessa sociedade desigual e se sentem impotentes diante dela. No entanto, até este “se dar conta” ou, como é o caso “não se dar conta” é resultado da forma como nossa sociedade está organizada e dos impactos que isto tem sobre a formação de sujeitos dotados de criticidade, capacidade reflexiva e de enfrentamento da condição em que se encontram. Por isso, talvez, citar afetividade como um dos fatores primordiais para um bom desempenho na aprendizagem soe como um dos menores dos problemas, mas Mattos (2012) enfatiza sua relevância, afirmando:

A afetividade é um caminho para incluir qualquer educando no ambiente escolar. É a mediadora entre a aprendizagem e os relacionamentos desenvolvidos em sala de aula, na busca da inclusão de qualquer educando na escola. Entende-se a diferença como a especificidade de cada um, em seus múltiplos e complexos comportamentos. Entende-se, ainda, a diferença como o vivido de cada um, em sua realidade social

e cultural. Entende-se, mais ainda, que a permanência do educando na escola depende da aceitação, da motivação e da autoconfiança que ele percebe quando entra no ambiente escolar. Esses fatores e tantos outros podem facilitar a permanência e a aprendizagem. O domínio afetivo possibilita o desenvolvimento das relações afetivas, permitindo que acontecimentos exteriores – quando positivos – dirijam o comportamento dos educandos, para que assumam o compromisso com a sua aprendizagem (p. 226-227).

Assim, a afetividade e os aspectos cognitivos envolvidos na aprendizagem caminham juntos e propicia um ambiente, entendendo ambiente não apenas como o espaço físico da escola, mas também a forma de interação entre professor e aluno e a adequação das metodologias utilizadas de forma a fazer com que o aluno se sinta incluído no processo, apesar de trabalhoso, é imprescindível para fazer emergir a afetividade e, por conseguinte, a motivação necessária ao processo de aprendizagem de alunos submetidos à situação de exclusão social.

4. VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE SOCIAL

O trabalho de Barbosa (2007) também, de certo modo, dialoga que questões levantadas por Mattos (2012) ao dedicar-se a refletir sobre a exclusão e possíveis traumas advindos de questões cotidianas adversas e que implicam em dificuldades de aprendizagem, pois a diversidade cultural identificada no processo de escolarização que poderia ser utilizada para propiciar aprendizagens e

diálogos ainda mais ricos entre pares e professores, ao contrário, muitas vezes tais vivências “se dão de forma tão negativa, que resultam em resistência ao aprendizado escolar, perda de autoestima, fracasso, trauma e exclusão.” (p.34). Tal consideração de Barbosa (2007) nos faz refletir como uma das formas de enfrentamento e diminuição das lacunas existentes entre as classes sociais poderia seguir um caminho inverso, adotando-se e incentivando-se posturas e estratégias de valorização cultural e social e ampliando o espaço de troca e diálogo entre os pares, a começar pela escola e a envolver a comunidade. Espaços e estratégias em que o protagonista fosse a diversidade de saberes, de linguagens, de vivências e que possibilitassem a criatividade, como elemento primordial de se diminuir os impactos negativos da desigualdade social sobre a aprendizagem.

É inegável que problemas se fazem sentir nas interações entre indivíduos oriundos de diferentes segmentos sociais que frequentam a escola. Entre as principais dificuldades estão as de encontrarem coisas comuns entre si; a exposição a métodos inadequados de leitura, escrita e cálculos; o ensino dissociado das realidades socioeconômica e cultural desses educandos, o que resulta em sucessivas repetências; o comportamento socialmente não aceito; as agressões entre colegas, estudantes e professores, bem como entre estudantes e funcionários; o desrespeito às regras institucionais, seja por não terem sido feitas com a participação dos educandos, seja por refletirem apenas o desejo dos docentes. Em suma, os repetidos

fracassos vividos pelos estudantes de classes desfavorecidas culminam, não raro, no abandono da escola – a forma mais perversa de exclusão. (BARBOSA, 2007, p. 37).

O contexto de dificuldades oriundas da situação de exclusão social vivenciadas por classes populares, algumas delas descritas por Barbosa (2007), culmina, muitas vezes no abandono daquela que tem sido entendida como a única alternativa de superação e enfrentamento de tal condição: a Educação. No entanto, tal alternativa também tem se configurado como um contexto de exclusão, como já citado anteriormente, e não como o espaço mais fértil de promoção e valorização da diversidade como instrumento de aprendizagem.

Uma proposta interessante de estratégia de enfrentamento da exclusão social no processo de aprendizagem é descrita no trabalho de Pinto e Silva (2006) por meio da avaliação formativa. Como já citado anteriormente, a avaliação é uma das protagonistas do processo de aprendizagem e, por conseguinte, um dos principais elementos de exclusão na prática pedagógica tradicional e conservadora que, segundo as autoras “apesar das inovações das políticas públicas voltadas para a democratização da educação básica, as práticas de avaliação têm continuado conservadoras, restritas à contabilização dos erros e acertos produzidos pelos alunos” (PINTO E SILVA, 2006, p.114).

A proposta de avaliação formativa a que se referem as autoras dizem respeito a elaboração de metodologias mais coerentes com a valorização do erro como instrumento de construção do conhecimento e não como objeto de reprovação e repreensão. Tais metodologias direcionam o olhar do processo de aprendizagem para como o professor elaborará a mediação do processo para tornar o ensino acessível a todos os alunos, independente de classe social. Isto é diferente de elaborar uma metodologia de avaliação de aprendizagem padrão em que aqueles que não responderem da forma como o professor espera que respondam (ou seja, tradicionalmente, sem erros) são colocados à margem do processo e rotulados com os mais diferentes tipos de estigmas, como déficits dos mais diversos tipos e até deficiências cognitivas. A sugestão de avaliação formativa, ao contrário, considera que “o erro é uma questão que o aluno coloca ao professor” (PINTO E SILVA, 2006, p. 117). Reiterando o que as autoras destacam, Hadji (2001) considera:

A avaliação só é formativa se for informativa. E só é informativa se responder a perguntas! O que se deve saber sobre o ‘objeto’ avaliado? Se ele é capaz de... (fazer o quê? Será preciso determinar isso?). Se compreendeu (o quê exatamente?). Se sabe, se sabe fazer, se sabe ser. (o quê?) Com efeito não há avaliação se pergunta feita à realidade. (...) É essa interrogação que designa (e cria) o objeto da avaliação. O avaliador deverá, então, com todo o rigor, expressar essa interrogação (p.79).

Tais perguntas raramente são feitas pelos professores quando da elaboração das estratégias de ensino e das metodologias de avaliação, mas não se deve cair no erro de acreditar que tal responsabilidade é exclusiva dos docentes e que o processo de transformação do contexto tradicional de ensino-aprendizagem depende apenas destes atores. Depende de Políticas Públicas que contemplem e acompanhem a realidade, depende do diálogo entre as diversas Políticas, de modo que uma complemente a outra e seja um trabalho construído em conjunto, depende, principalmente, que ofereça condições para que tais Políticas se efetivem da maneira que foram elaboradas e por esse meio, passa a formação que é oferecida aos professores, muitas vezes, oriundos de uma classe social à margem da sociedade, que receberam uma formação tradicional desde as séries iniciais até o nível superior e que não se sentem preparados para formar sujeitos diferentes daqueles que eles mesmos (os docentes) são, críticos, empoderados e transformadores.

O trabalho desenvolvido por Santos e Soares (2009) agrega um fator ainda mais crítico, mas que faz parte da realidade de uma parte dos sujeitos submetidos à exclusão social, que é a condição de detenção judicial como parte do histórico familiar. É relevante destacar tal fator, pois também, de acordo com o estudo realizado pelas autoras, implica em prejuízos ao processo de aprendizagem, já que as ‘marcas do encarceramento’ a que se refere, se configura como mais um fato de inclusão, muitas vezes, frente a outras classes também excluídas. É como se estivéssemos falando de uma classe de sujeitos submetidos duas vezes à

condição de exclusão. Uma em virtude da condição socioeconomicamente desfavorecida em relação a outras e outra em relação ao histórico de encarceramento presente no histórico familiar, que é gerador ou agregador de estigmas, salientando que estigma não se trata apenas de um conceito, mas de práticas segregadoras e promotoras, muitas vezes, de exclusão social. Um exemplo de práticas que expõe e até naturalizam a condição dos sujeitos pode ser observado por meio de “expressões que correlacionam o comportamento dos alunos ao tradicional provérbio popular “filho de peixe, peixinho é”, transferindo a condição do pai ao filho de forma vergonhosa e pejorativa, expondo os alunos a uma situação de não aceitação social em função do estigma” (SANTOS E SOARES, 2009, p. 28).

CONCLUSÃO

A realidade de desigualdade social a que são submetidos os sujeitos ao redor do mundo, e mais precisamente em nosso país, é algo muito discrepante, o que leva a um processo de exclusão social cruel e, aparentemente, irreversível. De fato, reverter o processo histórico em que foram construídas as condições de desigualdade que hoje assistimos é impossível, mas nos parece possível diminuir os impactos negativos que tal processo incidiu sobre os sujeitos, colocando-os à margem da sociedade e do acesso igualitário aos recursos e espaços.

A Educação tem sido há algum tempo difundida como meio mais eficaz de transformação social, no sentido de diminuir as lacunas socioeconômicas e culturais que

separam as classes. No entanto, tem sido observado, também, que a própria Educação, entendida, principalmente, como o espaço de escolarização formal público, tem apresentado uma condição de precarização em seus mais diversos aspectos, tornado utópica ou, no mínimo, falaciosa a premissa de que pela Educação é possível diminuir as desigualdades sociais e para isso, as Políticas Governamentais, bastante difundidas pela mídia têm se esforçado em reafirmar o papel transformador e de enfrentamento da Educação.

Quando analisamos mais de perto as condições em que se efetivam (ou não se efetivam) tais Políticas, principalmente as Políticas Educacionais, percebemos vários fatores que entravam a Educação de cumprir um de seus papéis aqui citado, o de promover a inclusão social às classes mais desfavorecidas socioeconomicamente. Isso porque o cumprimento de tal papel que deveria culminar na formação de sujeitos críticos, reflexivos e empoderados, esbarra em condições materiais e ideológicas dissociadas do que prezam as Políticas. Não foi objetivo deste trabalho esmiuçar os diversos fatores que dificultam a efetivação de tais Políticas, mas refletir que a existência, manutenção e perpetuação da forma tradicional de ensino-aprendizagem não tem contemplado as classes mais desfavorecidas socioeconomicamente e que, ao contrário, o próprio contexto de escolarização tem aparecido, muitas vezes, como mais um cenário de exclusão, marginalização e estigmatização de sujeitos.

Apesar disso, talvez pela escassez de alternativas em outras esferas da sociedade ou de iniciativas que

contemplem a complexidade da problemática a que nos referimos nesse trabalho, que foi a exclusão social e suas relações com o processo de aprendizagem, é que a escola ainda figura como alternativa mais plausível de enfrentamento da exclusão social. Mas, para tanto, é necessário que, a partir dela e do diálogo com a comunidade haja a reformulação de suas práticas, de forma que as metodologias de aprendizagem se tornem inclusivas e não apenas respeitem a diversidade cultural e socioeconômica dos sujeitos, mas que valorize e se utilize de tal diversidade como ferramenta de produção de conhecimentos e de formação de sujeitos mais coerentes com as transformações sociais que temos assistidos e das quais temos sido, também, protagonistas. Presumivelmente, este parece ser o caminho mais viável, para que a partir da reformulação do ambiente da escola para um ambiente inclusivo, que favoreça a aprendizagem de todos os sujeitos de forma mais igualitária possível, as identidades tenham espaço para serem formadas e defendidas frente a outros espaços e instituições, gradativamente diminuindo outras dificuldades vivenciadas por estes sujeitos em outros espaços, além das dificuldades de aprendizagem vivenciadas pelos sujeitos excluídos nas escolas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Claudia Dutra Lopes. **Exclusão e trauma nos processos de ensino-aprendizagem na escola: repercussões psicopedagógicas.** Adolescência & Saúde. Volume 4, nº 2, abril, 2007.

FIDALGO, Sueli Salles. **A avaliação na escola: um histórico de exclusão social-escolar ou uma proposta sociocultural para a inclusão?** Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 6, n. 2, 2006.

HADJI, C. **Avaliação demistificada.** Porto Alegre: ArtMed, 2001.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento de.
Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 44, p. 217-233, abr./jun. 2012. Editora UFPR.

PINTO, Neuza Bertoni; SILVA, Cláudia Mara Soares da.
Avaliação da Aprendizagem e Exclusão Social. Diálogo Educ., Curitiba, v. 6, n.19, p.111-126, set./dez. 2006.

SANTOS, Jonaza Glória dos; SOARES, Maria José Nascimento. **Marcas do Encarceramento nas Famílias de Detentos de Aracaju/SE.** Revista Fórum Identidades. Ano 3, Volume 5 | jan-jun de 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Infância, Exclusão Social e Educação como utopia realizável.** Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 78, Abril/2002.

CAPÍTULO 6

A DISLEXIA NO CONTEXTO ESCOLAR⁹

Josivânia Lessa de Oliveira Silva¹⁰

INTRODUÇÃO

Pretendemos apresentar neste capítulo uma reflexão a respeito da problemática enfrentada pelas escolas no que diz respeito a lidar com o diferente. O diferente neste caso, estudantes portadores de necessidades educativas especiais. É notória a preocupação que existe sobre os índices de estudantes que não obtêm uma aprendizagem significativa. Neste estudo iremos compreender melhor a problemática vivenciada por alguns educadores em sala de aula, onde muitos não têm uma preparação adequada para lidar com estudantes que possuem algum tipo de dificuldade de aprendizagem. O profissional da área de Psicopedagogia está habilitado para detectar as dificuldades e promover sugestões metodológicas que estimulem as funções cognitivas que não estão ativadas no paciente, bem como a

⁹ Trabalho apresentado A Universidad Autónoma Del Sur- Paraguay – UNASUR, em parceria com a Central de Ensino e Aprendizado de Alagoas – CEAP, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

¹⁰ Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia, Centro de Estudos Superiores de Maceió- CESMAC, 1998. Especialista em Formação de Professores para a Educação Básica. Universidade Federal de Alagoas. UFAL.2002. E-mail: *josivanialessa@hotmail.com*

questão afetiva e social, contribuindo assim para a construção da autonomia e independência do sujeito. O psicopedagogo ainda pode promover sessões com jogos, livros e computador, orientar pais e professores como mediador de todo o processo, cuja finalidade é a de descobrir estratégias que motivem o paciente a desenvolver habilidades para encontrar seu processo de construção do conhecimento.

O professor desempenha um papel fundamental neste processo, pois ele é o articulador das aprendizagens. Cabe ao professor perceber este estudante como um todo, suas dificuldades e buscar estratégias juntamente com os profissionais para ajudar o sujeito a avançar em seu processo de aprendizagem.

Sendo assim, o professor é o mediador do conhecimento, é ele quem irá incentivar seus estudantes a serem sujeitos ativos na aprendizagem, incentivando-os a perguntar e propor temas interessantes, podendo assim favorecer enfoques de aprendizagem, desde os níveis mais simples passando-os para os mais complexos. Neste sentido o professor ajuda o indivíduo a desenvolver capacidades cognitivas para reconstruir seus saberes.

A educação Inclusiva é uma realidade que vem gerando muitas dúvidas no trabalho pedagógico, trazendo assim importância dos grandes desafios em sala de aula, como avaliar, diagnosticar, como identificar sinais de dislexia, discalculia, disgrafia - este que será o foco de nosso estudo. Temos que formar melhor nossos professores, o meio educacional está em profunda mudança e para existir uma aprendizagem significativa devemos estar

engajados na mesma causa para que aprendizagem faça parte do referencial para a construção dos saberes.

Nós, só aprendemos pelo prazer, ou seja, quando gostamos de determinados assuntos, aprendemos com mais rapidez, pois o tema nos chama a atenção. Através do jogo, o ambiente torna-se agradável e assim pode facilitar a aprendizagem.

Aprendemos mais quando temos interesse, motivação, inspiração para pesquisar e descobrir novos conhecimentos, e assim estamos de fato aprendendo. Para que a aprendizagem aconteça é preciso um processo permanente, pois a aprendizagem nunca acaba. Sempre tem algo novo para descobrirmos.

A interação com o meio é uma das formas mais ricas para que sejam adquiridos conhecimentos, pois na interação com o outro o sujeito torna-se um ser mais social, capaz de perceber, intervir e agir como agente transformador. Se conseguirmos interagir e perceber o que nos rodeia, nos tornamos seres mais capazes de fazer as intervenções e as modificações poderão vir a acontecer, e assim, teremos a consciência de criarmos nossa própria competência e não aceitando mais o que é imposto pelo meio.

1. A DISLEXIA NO CONTEXTO ESCOLAR

A aprendizagem ocorre quando o indivíduo compreende, percebe, conhece e reter as informações assimiladas em sua memória.

Os estudos nos últimos anos na área da neurociência vem fazendo descobertas surpreendentes. Com estes estudos a compreensão sobre aprendizagem vem se reorganizando de forma mais clara.

De acordo com os estímulos que o indivíduo recebe em determinada área do cérebro o funcionamento cerebral se torna mais ativo. Com este processo as aquisições de aprendizagem nos estudos neurocientíficos caracterizou os níveis de funções cerebrais em três níveis.

- As psicodinâmicas - a aprendizagem acontece por meios psicoemocionais.
- Sistema nervoso periférico- através dos meios sensoriais, os sentidos, principalmente por meio da audição e da visão.
- Sistema nervoso central – responsável pelo processo de elaboração e armazenamento de informações.

Os problemas de aprendizagem, muitas vezes, estão relacionados a metodologia de ensino da escola, de educadores, a influência de colegas, enfim, fatores externos que podem interferir na aprendizagem do indivíduo.

O distúrbio de aprendizagem não é um fator irreversível. As crianças portadoras de necessidades especiais são capazes de aprender, pois o distúrbio não é uma deficiência. Não devem ser confundidos com deficiência mental, mas sim se caracteriza pelo fato do estudante não ter adquirido habilidades compatível com sua idade. Seu desempenho intelectual não foi estimulado, como nas áreas de expressão oral e escrita, estabelecer

ordens, desenvolver habilidades de leitura, resolução de cálculos e raciocínio matemático.

Já nos transtornos ocorre de forma intrínseca e fazem parte do indivíduo, seja uma disfunção neurológica, química, fatores hereditários, imaturidade entre outros.

Iremos focar na dislexia que foi identificada por Oswald Berkhan em 1881, a partir de então foram surgindo várias teorias sobre o assunto e em 1887, Rudolf Berlim, um Alemão oftalmologista, em estudos com um jovem com dificuldade de leitura e escrita referiu-se utilizando o termo dislexia, visto que o mesmo apresentava habilidades intelectuais normais. Os estudos foram evoluindo e no ano de 1917 com o livro liberado por James Hinshelwood foi descrito que o maior problema da dislexia fosse a memória visual. As crianças apresentavam dificuldade em lê e soletrar palavras. A lesão cerebral era outro fator que contribuía, mas a dislexia era independente, os dislexos tem dificuldade em combinar informações visuais com as palavras faladas.

O primeiro passo é entender que a dislexia não é uma doença. É na verdade um transtorno no cérebro que faz com que o processamento de letras e sons seja feito de forma diferente. Daí, vem a dificuldade para aprender com métodos tradicionais. De acordo com a Associação Internacional de Dislexia, uma em cada dez pessoas apresenta sintomas de dislexia, ou seja, 10% da população mundial.

A dislexia vem das palavras gregas *dis* que significa difícil e *lexis*, dificuldade na área da leitura, escrita e soletração.

Para Fonseca “a dislexia evolutiva específica é uma desordem manifestada na aprendizagem da leitura, independentemente de instrução convencional, adequada inteligência e oportunidade sociocultural. Fonseca” (1995, p.320)

De acordo com a definição do National Institute of Health citado por Capovilla (2007)

(...) um dos vários tipos de distúrbios de aprendizagem. É um distúrbio específico de linguagem de origem constitucional e caracterizado por dificuldades em decodificar palavras isoladas, geralmente refletindo habilidades de processamento fonológico deficientes. Essas dificuldades em decodificar palavras isoladas são frequentemente inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas e acadêmicas, elas não são resultados de um distúrbio geral do desenvolvimento ou de problemas sensoriais. Capovilla (2007, p.39-a)

2. CAPOVILLA APRESENTA DOIS TIPOS DE DISLEXIA:

2.1. Dislexia fonológica

– cerca de 67% dos disléxicos apresentam dificuldade na rota fonológica. No pseudo-palavras inventadas é difícil. Porém na leitura de palavras familiares é feita normalmente. A rota-lexical é preservada. Nela ficam armazenadas a leitura de palavras decorrentes de leituras familiares decorrentes de experiências de leitura. Quando o indivíduo reconhece a palavra o sistema

semântico é acessado. Assim é possível produzir a pronúncia.

2.2. Dislexia morfêmica ou semântica

Representada por cerca de 10% dos dislexos. Dificuldade na leitura pela rota lexical utiliza basicamente a rota fonológica preservada, pois há dificuldade em palavras irregulares e longas. A rota fonológica se dá pela leitura por associação, é a leitura de palavras pouco utilizadas ou desconhecidas. Para que este tipo de leitura seja reconhecida é preciso segmentá-las em unidades menores, grafemas, morfemas associando-as aos sons. Depois é feita os segmentos fonológicos, onde se produz a pronúncia das palavras.

Estudos relatam que no final do século XIX, médicos da Inglaterra e partes da Escócia estudaram crianças que tinham ótimas condições de aprendizagem, vinham de famílias escolarizadas e conscientes, bons professores, mas não conseguiam ler. Mesmo tendo seu equipamento intelectual e sensorial preservado. Sendo assim, observava-se que a dislexia referia-se apenas á leitura e não envolvia a matemática.

Estudos com ressonância magnética realizados pela Dr^a Sally E. Shaywitz foram fundamentais para chegar a conclusão que o dislexo apresenta falha no sistema de leitura, tendo assim problemas em analisar as palavras e transformar as letras em sons, desenvolve caminhos alternativos secundários de compensação.

A dislexia é hoje um dos distúrbios de aprendizagem mais frequente nas escolas. Contudo, a dificuldade não se restringe apenas no campo da leitura, mas interfere também na escrita, ortografia, gramática e redação.

Geralmente as crianças com dislexia começam a mostrar deficiência na leitura a partir do terceiro ano do ensino fundamental I, pois neste período ela já deveria ter avançado dominando assim sua competência leitora.

Como afirma Shaywitz “uma criança que é lenta em todas as habilidades cognitivas não seria classificada como disléxica; uma criança disléxica tem de ter pontos fortes no que diz respeito á cognição, e não apenas problemas nas funções de leitura.” Shaywitz (2006. p.29).

Algumas atitudes devem ser observadas nas crianças que deveriam já ter avançado na leitura, estas por perceber que não aprendem de forma correta tendem a demonstrar comportamentos alterados. Como vergonha, baixa autoestima, sentimento de diferente do grupo, retração, timidez, dificuldade de se concentrar, o que favorece em sentir-se desmotivada diante do processo de aprendizagem, podendo desenvolver atividades psíquicas, como angústia, ansiedade e até depressão. Podem também apresentar um outro fator inverso a inquietação, chamar a atenção de todos para desviar a sua dificuldade. E é a partir daí que alguns professores podem confundir com TDAH (Transtorno de déficit de atenção).

Outra situação decorrente é que este distúrbio na leitura é independente de seus esforços e acabam se confundindo com outras situações, como preguiçoso, bagunceiro, desatento.

Se o professor não estiver ciente do diagnóstico ele acabará tratando este estudante igualmente como os demais. E assim, as consequências disso podem ser fracasso escolar, repetições de ano, transtornos psíquicos e, até possível evasão escolar.

COMO IDENTIFICAR A DISLEXIA

Alguns sinais podem ser observados como:

- A leitura e escrita incompatíveis;
- Confusões de letras e escrita com b/p, b/d, d/t, s/ss, s/c, n/u
- Substituição de palavras e inversão de sílabas, lentidão.

NA PRIMEIRA INFÂNCIA

- Atraso no desenvolvimento motor (engatinhar, sentar e andar);
- Atraso ou deficiência na aquisição da fala;
- Distúrbio do sono;
- Enurese noturna;
- Suscetibilidade às alergias e as infecções;
- Tendência á hiper ou a hipo atividade motora;
- Chora muito e parece inquieta ou agitada com frequência;
- Dificuldade em andar de triciclo;

- Dificuldade de adaptação nos primeiros anos escolares.

A PARTIR DOS SETE ANOS DE IDADE

- Apresenta-se lento ao executar deveres escolares;
- Ou seus deveres podem ser feitos rápidos e com muitos erros;
- Fluência em leitura inadequada para a idade;
- Copia com letra bonita, porém não compreende o que leu.
- Inventa acrescenta ou omite palavras ao ler ou ao escrever;
- A letra pode ser mal grafada e até ilegível (sinais de disgrafia);
- Só faz leitura silenciosa;
- Ao contrário, só entende o que lê, quando lê em voz alta para poder ouvir o som da palavra;
- Tem facilidade em exames orais;
- Desliga-se facilmente “vive no munda da lua”;
- Baixa autoestima;
- Esquece com facilidade o que aprendeu muito bem, em poucas horas, dias, semanas;
- Pode omitir, acrescentar, trocar ou inventar a ordem e direção de letras e sílabas;
- Confundi direito-esquerdo, em cima, em baixo, frente, trás;
- Tem grande imaginação e criatividade.
- Tem dor de barriga na hora de ir para a escola e pode ter febre alta em dias de prova;

- Se liga em tudo, não consegue concentrar a atenção em um só estímulo;
- Costuma chamar a atenção sendo o” palhaço” da turma, tentando ser aceito de alguma forma.
- Dificuldade para andar de bicicleta, para abotoar, amarrar os sapatos;
- Perde-se facilmente no espaço e no tempo; sempre perde e esquece seus pertences;
- Mudanças bruscas de humor;
- É impulsivo e interrompe os demais para falar.
- Apresentam lateralidade cruzada; Muitos são canhestos e outros ambidestros;
- Frustra-se facilmente com a escola, com a leitura, com a matemática, e com a escrita;
- Cerca de 80% dos disléxicos tem dificuldade em soletração e leitura.

DIAGNÓSTICO

A avaliação deverá ser feita atendendo a queixa trazida pela família. As vezes as queixas dos pais estão relacionadas a concentração, rejeição as atividades escolares, baixo rendimento e, muitas vezes agressividade, mas estes sintomas poderão ser decorrentes da dificuldade na leitura.

O diagnóstico deverá ser feita por uma equipe multidisciplinar, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, neurologista. Os testes são selecionados de acordo com a idade. Não existe um teste único que possa ser utilizado para avaliar a dislexia, pois devem avaliar as

competências fonológicas, a linguagem compreensiva e expressiva (a nível oral e escrito), o funcionamento intelectual e cognitivo e as aquisições escolares.

3. A IMPORTÂNCIA DA INTERVENÇÃO PRECOCE

Quanto mais cedo um problema for identificado, mais rapidamente se pode ter ajuda. A identificação, sinalização e avaliação das crianças que evidenciam sinais de futuras dificuldades antes do início da escolaridade permite a implementação de programas de intervenção precoce que irão prevenir ou minimizar o insucesso. A identificação e intervenção precoce são o segredo do sucesso na aprendizagem da leitura.

A disgrafia é uma deficiência na linguagem escrita. Chamada letra feia, está ligada a dificuldade de recordar a escrita correta da letra. Normalmente escreve tudo junto amontoada. Assim como a dislexia, a disgrafia está relacionada a má organização temporal, usa espaços inadequados, margens inexistentes, letras deformadas.

4. A DISLEXIA NA SALA DE AULA

O professor deve estar preparado, compreendendo, conhecendo o que é a dislexia e como trabalhar. O estudante desatento, preguiçoso, relapso pode ter indicadores de dislexia. O estudante sente-se incapaz de executar as atividades propostas principalmente com relação a leitura e escrita. Chegando muitas vezes a ser agressivo, ter baixa estima e apresentar depressão.

Não devemos esquecer que estes estudantes estão amparados por lei.

O decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 refere-se em seu artigo I, que a “deficiência” significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social.

Ressalta que não deve existir discriminação contra pessoas de deficiência.

O termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Já em seu artigo IV vem enfatizar que os objetivos desta convenção, os Estados e Partes comprometem-se:

1. Cooperar entre si a fim de contribuir para a prevenção e eliminação da discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência.

2. Colaborar de forma efetiva no seguinte:

- a) pesquisa científica e tecnológica relacionada com a prevenção das deficiências, o tratamento, a reabilitação e a integração na sociedade de pessoas portadoras de deficiência;

b) desenvolvimento de meios e recursos destinados a facilitar ou promover a vida independente, a autossuficiência e a total, em condições de igualdade, à sociedade das pessoas portadoras de integração deficiência.

Vimos que estes estudantes são assegurados por lei e ainda diz que de acordo com a lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, vem estabelecer em seu título V que:

No artigo 58 desta lei entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Ainda em seus incisos refere-se que:

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

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino

fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

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

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

O professor deve estar preparado para essas mudanças, buscar estratégias para que este educando avance, adquirindo habilidades e competências para que seja inserido no ambiente escolar e social.

Algumas dicas para o professor melhorar a autoestima das crianças com dislexia.

- Fale para a criança sobre suas dificuldades, porém não deixe-o sentir-se incapaz, mas lhe informe que ele é capaz de superar.
- Respeite o ritmo;
- Valorize seus acertos;
- Ressalte seus esforços e interesse;
- Deixe-o mais próximo a você;
- Atribua-lhe tarefas;
- Verifique se as atividades de casa foram entendidas e anotadas corretamente;
- Certifique-se que a criança entendeu o enunciado das questões. Caso contrário leia para ela.
- Leve em consideração as dificuldades da nossa língua quando for corrigir as dificuldades ortográficas;
- Estimule a expressão verbal;
- Dê instruções e orientações curtas e simples;
- Oriente com dicas de estudo na sua disciplina;
- Não insista em exercícios de fixação repetidos e numerosos;
- Use o computador com aliado; mas tem alguns programas que emitem sons quando a criança erra, isso poderá reforçar a ideia de que ela é incapaz e poderá aumentar a ansiedade;
- Permita o uso de gravador;
- Quando o conteúdo for mais difícil faça um esquema de sua aula, pois assim ficará uma compreensão mais clara;
- Diversifique suas aulas, variar as estratégias motive-os, através de filmes, experiências entre outros.

- Não insista para que o estudante faça leituras em voz alta perante a turma, ele tem
- Consciência de seus erros e poderá sentir-se ridicularizado.

Devemos rever as metodologias de ensino utilizando a tecnologia ligada à educação que são meios riquíssimos para que a aprendizagem aconteça de forma mais dinâmica para os estudantes e principalmente aos portadores de necessidades educativas especiais. Com esta ferramenta podemos resgatar a confiança destes estudantes fazendo com que eles sintam-se parte do processo de conhecimento. É notório que temos que repensar esta prática de ensino. Referimo-nos ao ensino público que está tão defasada que os estudantes não têm estímulos para querer aprender. Um mínimo de conforto não são oferecidos, como: ventiladores, bancas, cadeiras em fim materiais indispensáveis para que estes indivíduos sintam-se confortáveis a rede pública de ensino sucateada. Este estudante deveria perceber que ele é importante, é o agente transformador do futuro com estes requisitos poderíamos dizer que são fatores essenciais no processo de renovação da aprendizagem. Ainda podemos enfatizar a importância que as mídias digitais trazem e que vêm dominando o cotidiano através da internet, as redes sociais, o celular, a começamos a nos perguntar: como podemos utilizar estas ferramentas e resgatar estes estudantes? Vivemos conectados o tempo todo, pesquisas mostram que a maioria da população brasileira tem um computador em casa.

Está mais do que na hora de evoluir, modificar nossas propostas, aprender a desaprender e a refazer sua metodologia de ensino. O professor jamais será dispensável, porém ele deve está bem preparado, motivado, tem condições de trabalho e ser bem remunerado. Como citamos, para que uma aprendizagem de fato aconteça é preciso ter salas de aula confortáveis com bons aparelhos tecnológicos. Com esta infraestrutura poderíamos estar a serviço de mudanças na postura do professor resgatando assim a confiança dos nossos estudantes e da sociedade, mostrando que é possível aprender.

Estamos fascinados com a mídia, os recursos audiovisuais estão inseridos em nossas vidas. A televisão é um recurso onde exerce total domínio em nossa rotina diária, e muitos destes recursos hoje já são vistos como ultrapassados. Na era digital os recursos tecnológicos desempenham um papel de grande relevância para a educação. Enquanto este recurso seduz o alunado a fala utilizada ainda por vários educadores se torna menos sedutora e mais cansativa.

As crianças e jovens aprendem de forma lúdica, os jogos, as dramatizações, o uso de material concreto, a imagem em movimento conquista este estudante.

Pretendemos refletir sobre estratégias de ensino no intuito de aproximar os estudantes às ferramentas tecnológicas, apresentando fatores que eles venham a perceber a influência desta ferramenta e que sejam capazes de saber diferenciar os aspectos positivos e negativos que a era tecnológica pode nos trazer.

O estudo mais completo sobre a evolução do jogo é de autoria de Jean Piaget, que verificou o chamado jogo do exercício sensório-motor. Do segundo ao sexto ano de vida predomina no indivíduo o jogo simbólico, para se manifestar na etapa seguinte através da prática do jogo de regras.

“O lúdico é a característica fundamental do ser humano. Só fazemos o que não gostamos devido a imposição do meio. Nossa tendência geral é fazer tudo aquilo que nos dá prazer. Quando trabalhamos naquilo que nos dá prazer, em atividades que gostamos de realizar, poucas razões temos para nos queixar e, frequentemente, estamos dizendo que amamos nossos trabalho” (Lima,1993, p.32).

Já Froebel, pregava uma pedagogia da ação, e mais particularmente do jogo. Em seus estudos salientava que a criança para se desenvolver, ela deveria agir e produzir, não apenas observar. Já nesta época os estudos se referenciava que os jogos tinham função educativa básica.

Para Aranha “Brincando e jogando a criança reproduz as vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses.” (Aranha, 1989).

Já Froebel “também estava convencido de que a alegria do jogo levaria a criança, de forma mais tranquila, para a aceitação do trabalho.” (Aranha, 1989, p.186).

Os jogos possuem uma magia através da qual a criança pode fazer e refazer e envolver-se despertando seu interesse, tornando-se sujeito ativo no processo.

Quando utilizados em grupo, atendem à algumas necessidades sociais de inter-relação, de respeito às regras, competição, cooperação, e emocionais: de autocontrole, de desenvolvimento da capacidade criadora, valorização, desenvolvimento da capacidade de aceitar limites trabalhando até com a ansiedade.

O jogo deve desenvolver-se num programa integral de educação do indivíduo, devendo ser praticado de forma construtiva, devem-se ter objetivos: como por exemplo: desenvolver as capacidades físicas e intelectuais, como também a iniciação estética e científica, não esquecendo a importância da socialização através de trabalhos em grupos, como a cooperação, a confiança e o desenvolvimento da identidade pessoal.

Não restam dúvidas quanto à importância que o jogo representa no desenvolvimento individual e grupal.

Por outro lado, muitas vezes nos deparamos com crianças com dificuldades na aprendizagem, porém devemos refletir quais seriam as causas da aprendizagem não estar sendo concretizada. Todos os conteúdos didáticos podem ser trabalhados de forma lúdica, cabe a cada professor investir e criar soluções. Um fator ainda que devemos nos preocupar é levar em conta e entender as atitudes da criança, devemos perceber a trama do ambiente no qual está inserida.

Para Wallon “o meio não é, portanto uma entidade estática e homogênea, mas transforma-se juntamente com a criança”. (Wallon, 1879, p.40.)

Ele ainda afirma: “Para que as crianças se desenvolvam, precisam interagir de alimento cultural, isto é, linguagem e conhecimento”. (Wallon, 1879, p.41).

Wallon afirma, entretanto, que “Assim, não é possível definir um limite terminal para o desenvolvimento da inteligência, nem tampouco da pessoa, pois dependem das condições oferecidas pelo meio e do grau de apropriação que o sujeito fizer delas.” (Wallon, 1879, p.41).

O perfil deste novo profissional na educação é de promover desafios, resolução de problemas, ter flexibilidade. Ser o mediador do processo de aprendizagem.

Muitos professores vêm utilizando as ferramentas tecnológicas para ilustrar suas aulas, porém ainda falta o domínio pedagógico, este fator é que irá modificar e inovar as aulas nos próximos anos, tornando-se uma aprendizagem do conhecimento. Assim sendo, a aprendizagem será primordial para que haja valorização na educação e que o senso crítico venha acontecer, com os estudantes adquirindo competências e habilidades, podendo assim interagir e intervir na sociedade buscando um futuro mais digno e promissor, melhorando assim a qualidade de vida de todos os cidadãos.

Sabemos que já é notório enfatizarmos que as mudanças no sistema de produção e serviço exigem as tecnologias. E que o mercado de trabalho exige cada vez mais um sujeito que seja crítico, saiba pensar e busque seu espaço. Por este motivo o estudante não pode mais ser visto como um depósito que deve estocar conteúdos transmitidos pelo professor.

Segundo Nóvoa, em entrevista realizada em 2001 ele enfatiza que o perfil do professor do século XXI, aos professores que devem estar envolvidos em variados saberes, sejam eles tecnológicos ou sociais. Levando-se em consideração a importância dos profissionais estarem sempre capacitados. E mais ainda, o professor hoje não deve ser visto como mero transmissor de conhecimento e sim, um organizador de aprendizagens e outro nível que ele se refere diz respeito que não basta o professor saber transmitir o conhecimento, ele tem que ser capaz de reorganizar, reelaborar este conhecimento em situações didáticas em sala de aula. (Nóvoa, entrevista, 13-09-2011 - Matrizes Curriculares).

Diante do exposto, é enfático afirmar que o professor continua sendo importante não apenas como informador nem como repetidor de informações, mas como mediador e organizador de processos. O professor é um pesquisador junto com seus estudantes e articulador de aprendizagens ativas. Os professores podem ajudar os estudantes incentivando-os, a saber, perguntar, a enfocar questões importantes, a ter critérios na escolha de sites, de avaliação de páginas. Os professores podem focar mais a pesquisa do que dar respostas prontas. Podem propor temas interessantes e caminhar a partir dos níveis mais simples de investigação para os mais complexos, das páginas mais coloridas e estimulantes para as mais abstratas, dos vídeos e narrativas impactantes para os contextos mais abrangentes e assim ajudar a desenvolver um pensamento mais crítico.

Diante de tudo que foi exposto os estudantes que convivem com a dislexia estão ainda mais vulneráveis e com estas mudanças o ambiente escolar estaria mais fortalecido em ajudar a desenvolver as potencialidades do educando.

CONCLUSÃO

Podemos concluir que as crianças que apresentam dislexia necessitam de suporte pedagógico para que venham avançar em suas dificuldades. A dislexia é um transtorno na leitura, onde afeta a escrita. É muito importante que este tipo de problema seja detectado precocemente, e para isto o professor deve estar atento aos sinais que pontuamos neste capítulo para que venha a favorecer uma aprendizagem com mais êxito. Identificando a dislexia o psicopedagogo irá conduzir as estratégias necessárias para que a criança venha adquirir habilidades para aprender. A psicopedagogia estuda o processo do conhecimento humano este profissional juntamente com uma equipe multidisciplinar estão preparados a diagnosticar a criança e fazer as intervenções necessárias.

Cabe ao psicopedagogo identificar a dificuldade em aprender e desenvolver atividades que estimulem as funções cognitivas que não estão ativadas no paciente. Para isso são utilizados recursos para a construção do conhecimento.

Estamos no processo de inclusão e devemos entender e reconhecer o outro, trabalhar com o dislexo é aprender

constantemente, especialmente nas dificuldades vivenciadas no processo de ensino-aprendizagem.

O professor é a ferramenta indispensável neste processo, mas deverá ter suporte técnico através de seus gestores lhe oferecendo condições para que seu trabalho tenha êxito. É necessário mudanças para redescobrir novos saberes, precisa-se refletir e buscar uma novas estratégias de ensino, facilitando e favorecendo uma aprendizagem mais significativa. Para que isto venha acontecer professores, gestores e governantes devem estar engajados nesta mudança, trabalhando em parceria.

Nos referíamos agora a respeito da educação pública, ela está doente e a cura deve ser imediata. Com escolas sucateadas, professores ameaçados, desmotivados e mal remunerados a educação não será renovada.

Precisamos com urgência resgatar a autoestima de professores e estudantes, reconstruir a educação com escolas adaptadas e preparadas com modernos laboratórios de informática, professores capacitados para as novas tecnologias e para a inclusão social

Vale lembrar que não basta apenas introduzir estas ferramentas a educação deve-se oferecer suporte técnico, pois as máquinas precisam de manutenção. Muitas vezes mascaram dizendo, que as escolas têm um laboratório de informática, no entanto os laboratórios não recebem os devidos cuidados e se transformam em museus. Faz-se necessário uma grande reflexão social que enfrentamos constantemente nas escolas, estamos perdendo nossos queridos estudantes. É preocupante ainda, o conflito social que nossos estudantes vivem, é notório, pois o ambiente

não são os adequados, rodeados de drogas e falta de afeto de familiares, o que remete-os, à marginalidade muitas vezes.

É preciso uma política pública imediata para resgatar estes jovens para que eles de fato venham a intervir de forma atuante na sociedade, sendo agentes transformadores de uma sociedade mais digna e cidadã.

REFERÊNCIAS

ACAMPORA, Bianca. **Psicopedagogia Clínica. O Despertar das** Potencialidade. 2ª edição. Rio de Janeiro, Ed. Wak,. 2013.

ALMEIDA, Leandro S. **Facilitar a aprendizagem: Ajudar alunos a aprender a pensar.** Artigo. 2002.In:p.155 a 165.

ALVES, Fátima. **Psicomotricidade. Corpo ação e emoção.** 5ª edição. Rio de Janeiro: editora: Wak, 2012.

ANTUNES, Celso. **O Jogo e a educação infantil. “Falar e dizer/olhar e ver/escutar e ouvir.** Petrópolis, RJ: Editora vozes, 2003.

ANTUNES, Celso. **Vygotsky, quem diria?! Em minha sala de aula.** Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação.** Editora: Moderna,1989.

COPOVILLA, A.G.S; COPOVILLA, F.C. **Problemas de leitura e escrita**. São Paulo: Memnon, 2000.

CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e Habilidades: da proposta à prática**. São Paulo: edições Loyola,2002.

GALVÃO, Izabel. Henri Wallon: **Uma concepção dialética do desenvolvimento Infantil**. Petrópolis: Editora Vozes,1996.

MORAN, José Manoel. **Caminhos para a aprendizagem inovadora**. Artigo. In: São Paulo. 2009, p.22 a 24.

MORAN. José Manoel. **As Múltiplas Formas de Aprender**. Artigo. In: Brasília, Ministério da Educação. 2008.p.170 a173.

SILVA. Duarte Bento. **A tecnologia é uma estratégia**. Artigo. In: Brasília, Ministério da Educação. 2008.p.193 a 210.

TEIXEIRA, Sirlândia. MARTINS, Solange. **Dislexia na Educação Infantil. Intervenção com jogos, brinquedos e brincadeiras**. 2ª edição. Rio de Janeiro: editora: Wak.2014.

BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

CAPÍTULO 7

A INCLUSÃO DA EQUIPE DE ODONTOLOGIA NA SAÚDE PRIMARIA: UMA REVISÃO DE LITERATURA

TENÓRIO; Dilson Cavalcante¹¹

José Silva de Menezes¹²

BARROS, Betijane Soares de¹³

INTRODUÇÃO

A reestruturação da saúde pública estar voltada para a promoção da saúde básica, com essa nova lógica organização, a atuação das equipes multidisciplinar de saúde na articulação da assistência a saúde, no controle de risco e prevenção de doenças. (BUSS, 2000).

Segundo Ceccim (2004) a residência do multiprofissional na estratégia da equipe de saúde é considerada positiva na reorganização do processo de trabalho, visando um cuidado mais integral e resolutivo, as várias práticas profissionais com diferentes efetuações clínicas tona-se necessária ante o desafio de responder às necessidades dos usuários.

¹¹ Mestrado em saúde pública pela Absoulute Christian University em 2019, Especialista em Gestão de Programas de Saúde da Família pela Faculdade Candido Mendes no ano 2014 e graduado em odontologia pela Faculdade de Odontologia de Caruaru-PE no ano 1996. E-mail: dilsontenorio4@hotmail.com

¹² *Jaelson_menezes@hotmail.com*

¹³ Professora orientadora, Doutora em Ciências da Educação e Ciências da Saúde. *bj-sb@hotmail.com*

O ministério da saúde assevera que a inserção do Cirurgião-Dentista nos programas públicos de saúde se deu através das Equipes de Saúde Bucal (EqSB) na ESF (BRASIL, 2011).

Para Borges (2010) a Estratégia de Saúde da Família permitiu uma maior cobertura assistencial, na qual possibilitou às equipes identificar novas necessidades de saúde, gerando outras demandas assistenciais. Neste contexto há uma grande importância da inserção de outros profissionais, além dos que constituem a equipe mínima, a fim de assegurar a integralidade na atenção à saúde.

Botazzo (2013) relata que as estratégias das equipes de saúde associada às novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos de graduação na área de saúde, às diretrizes para a Política Nacional de Saúde Bucal (PNSB) e à Política Nacional de Atenção Básica (PNAB) contribuem para o deslocamento do campo técnico da odontologia para o campo da Saúde Bucal Coletiva (SBC)

Neuward (2005) resalta ainda a importância deste profissional e como o mesmo pode atuar com autonomia, sistematizando um corpo de conhecimentos específicos de sua área de competência, usando sua experiência e criatividade para atuar centrado na educação, tendo como base o conhecimento.

Faccin (2010) cita o desenvolvimento do trabalho odontológico na saúde bucal na ESF buscando o conhecimento integral e a construção coletiva das intervenções, e não apenas articulações pontuais e encaminhamentos internos são essenciais que todos

compreendam, em toda a sua complexidade, o processo saúde-doença.

Portanto a atenção primária é um modelo assistencial operacional, com equipes multidisciplinares com a responsabilidade de acompanhamento das famílias assistidas pelo programa. (BRASIL,2009).

Desta forma o objetivo do estudo foi realizar uma Revisão de Literatura sobre intervenção da odontologia na estratégia da saúde da família e qual a real contribuição do dentista neste processo.

MÉTODOS

O estudo teve como base uma revisão sistemática da literatura, seguindo a sistemática do a saber: formulação da pergunta; localização e seleção dos estudos; avaliação crítica dos estudos; coleta de dados; análise e apresentação dos dados; interpretação dos dados e aprimoramento e atualização da revisão, sobre a norteciação sobre a intervenção da odontologia na estratégia da saúde da família. No processo de pesquisa foram utilizadas bases de dados eletrônicas como Scielo, LILACS, PubMed e selecionados apenas os estudos publicados no período de janeiro de 2000 a dezembro de 2018, com referência às palavras-chave: Saúde bucal; Atenção Primária à Saúde; Odontologia.

RESULTADOS

A investigação de literatura resultou em 30 artigos, destes 25 foram selecionados, sendo que 09 foram selecionados na base de dados Scielo, 09 na base de dados LILACS e 07 na base de dados PubMed. A partir da leitura integral dos 13 artigos selecionados para esta revisão sistemática, foram definidas duas unidades de análise, que serão apresentadas a seguir. O levantamento de literatura ocorreu de abril a maio de 2019, os critérios de exclusão foram estudo literário que não apresentava clareza em seu conteúdo em relação ao assunto abordado.

INTERVENÇÃO DA ODONTOLOGIA NA ESTRATÉGIA DA SAÚDE DA FAMÍLIA.

Segundo o ministério da saúde (2008) a reorganização do modelo de saúde, estabeleceu-se uma série de políticas públicas, como a Política Nacional de Atenção Básica, que reorienta princípios e diretrizes da Estratégia Saúde da Família (ESF) e os Núcleos de Apoio à Saúde da Família (NASF), em 2008.

Para Cianciarullo (2002), o PSF é uma estratégia positiva na prestação de serviços na área de saúde, com ações voltadas à promoção, proteção e recuperação da saúde das pessoas e das famílias de forma integral, contínua e pró-ativa. Neste contexto a equipe multiprofissional torna-se responsável pela população que reside nas áreas de cobertura da unidade de saúde que pertence. (OLIVEIRA, 2001)

Oliveira (2005) citar a atenção odontológica nos programas de saúde pública através de assistência a grupos populacionais restritos, como escolares, por meio de programas voltados para a doença cárie e periodontal. O restante da população ficava excluída e dependente de serviços meramente curativos e mutiladores. Isso resultava numa baixa cobertura de atendimento, alvo de críticas por parte dos atores envolvidos.

Na avaliação de Nunes (2005), o trabalho da residência multiprofissional em Saúde da Família (RMSF) pode ser considerada uma estratégia positiva em se falando de saúde básica. A inclusão de vários profissionais de saúde em uma equipe de trabalho torna-se uma ferramenta importante neste processo que tem como característica a interdisciplinaridade, facilitando a construção de um conhecimento ampliado de saúde.

Com base nos levantamentos estudos foram base barra a discussão e avaliação dos objetivos traçados a parti da pergunta norteadora, apresentados na tabela abaixo:

Tabela1. Os artigos que compõem

COMBINAÇÃO DAS PALAVRAS	ANO	AUTOR	TITULO
Atenção Primária e Saúde da família	2000	BUSS PM	Promoção da saúde e qualidade de vida.

Atenção Primária e Saúde da família	2004	CECCIM, R.B.; FEUERWERKER, L.C.M	Mudança na graduação das profissões de saúde sob o eixo da integralidade.
Atenção Primária e Saúde da família	2008	ANTUNES	Políticas de saúde bucal no Brasil e seu impacto sobre a desigualdade em saúde.
Odontologia e Saúde da família	2010	BORGES, A. M. P	A contribuição da odontologia para o Programa de Saúde da Família – uma revisão da literatura.
Atenção Primária e Saúde da família	2005	NEUWALD M. F.; ALVARENGA	Educação em Saúde: investigando um serviço ambulatorial do SUS. Boletim da Saúde.
Odontologia e Saúde da família	2013	BOTAZZO	Saúde Bucal Coletiva: Antecedentes e estado.
Odontologia e Saúde da família	2009	BRASIL	Secretaria de Vigilância em Saúde. Política nacional de promoção da saúde/ Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde
Atenção Primária e Saúde da família	2009	BRASIL	Secretaria de Vigilância em Saúde. Política nacional de promoção da saúde/ Ministério da Saúde.

Odontologia e Saúde da família	2002	CIARULLO	Saúde na Família e na Comunidade.
Odontologia e Atenção Primária	2001	OLIVEIRA, M. S. M	Polos de formação, capacitação e educação permanente para os profissionais das equipes de Saúde da Família: reflexos a partir da prática no Pólo Paraná.
Odontologia e Atenção Primária	2002	MENDES, E. C.; MORAIS	O Papel da Saúde Pública no Século XXI – Uma Abordagem em Parasitologia. In: Barros FBM, organizador. A Saúde da População: Atuação Transformadora.
Odontologia e Saúde da família	2010	FACCIN	Processo de trabalho em saúde bucal: em busca de diferentes olhares para compreender e transformar a realidade.
Odontologia e Atenção Primária	2006	NUNES ED.	Pós-graduação em Saúde Coletiva no Brasil: histórico e perspectivas.
Odontologia e Atenção Primária	2008	MINISTÉRIO DA SAÚDE (BR).	Portaria Nº 154, de 24 de Janeiro de 2008. Cria os Núcleos de Apoio à Saúde da Família

Odontologia e Atenção Primária	2008	MINISTÉRIO DA SAÚDE (BR).	Portaria Nº 154, de 24 de Janeiro de 2008
Odontologia e Saúde da família	2010	BRASIL.	SECRETÁRIA DE ATENÇÃO A SAÚDE - DEPARTAMENTO DE ATENÇÃO BÁSICA – DIRETRIZES DO NASF: NÚCLEO DE APOIO A SAÚDE DA FAMÍLIA, VERSÃO PRELIMINAR.
Odontologia e Saúde da família	2005	FERREIRA, F. N	Intervenção da saúde pública na Comunidade: relato de caso de uma paciente com AVE.
Odontologia e Saúde da família	2011	BRASIL	Portaria nº 2.488, de 21 de outubro de 2011. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes e normas para a organização da Atenção Básica.
Odontologia e Saúde da família	2004	COSTA, RUTHYARA	Estudo Epidemiológico de um Grupo Populacional de Comunidades Assistidas pelo Programa Saúde da Família

DISCUSSÃO

A investigação literal abordou os benefícios que a odontologia pode apresentar na saúde primária, em programas voltados para a população carente. Neste contexto os artigos identificados apresentavam uma heterogeneidade quanto aos objetivos, desenho do estudo, podendo ser instrumento de debate e esclarecimento das questões levantadas no presente trabalho.

Para Oliveira (2001) a inclusão deste profissional na equipe multidisciplinar, tem como objetivo a ampliação das ações de atenção básica e a interação com outros profissionais. Neste contexto ele estar apto na implementação, controle e execução das políticas públicas de saúde, programas, cursos, pesquisas ou eventos em saúde pública, contribuindo com planejamento, investigação e estudos epidemiológicos.

No NASF, o profissional de odontologia tem um espaço importante para atuar com autonomia, sistematizando um corpo de conhecimentos específicos de sua área de competência. Usando sua experiência e criatividade para atuar centrado na educação para a saúde, no “cuidar”, e tendo como base o conhecimento sobre os processos de senescência e senilidade, promover qualidade de vida (MINISTÉRIO DA SAÚDE (BR). Portaria Nº 154, de 24 de janeiro de 2008).

Na condição de integrante dos NASF fica responsabilizado pelo acompanhamento dos casos, planejando, atuando e avaliando resultados em conjunto com as equipes de SF. Desta forma este profissional deverá

ter conhecimento, com profundidade, do território de abrangência, de seu perfil epidemiológico, mapeando as situações e áreas de maior risco para programar uma atuação racional sobre esses fatores. (BRASIL, 2009).

Segundo Ferreira (2005) o profissional de odontologia contribui de forma positiva na vida da comunidade, atuando na a promoção, prevenção, recuperação e reabilitação obedecendo aos princípios do atual modelo de saúde.

Para Antunes (2008) a inclusão da odontologia no ESB e PSF tem como objetivo de diminuir os índices epidemiológicos de saúde bucal e ampliar o acesso da população brasileira às ações de saúde bucal.

Costa (2004) cita o desafio de proporcionar o atendimento com base aos princípios do SUS, e como esse profissional pode ter uma participação importante neste processo, participando ativamente das equipes multidisciplinares, como também no planejamento, programação, nas ordens, coordenação e execução dos métodos e técnicas fisioterápicas, como também avaliação, reavaliação dos pacientes.

Pinto (2003) entende que a saúde bucal importante na qualidade de vida da população assistida, a busca de mecanismos que ampliem o âmbito de suas ações e viabilizem mudanças no perfil epidemiológico da população brasileira. A saúde bucal está diretamente vinculada à melhoria de fatores condicionantes sociais, políticos e econômicos, o que referenda a responsabilidade e dever do Estado em sua execução.

CONCLUSÃO

Esse trabalho apontou algumas possibilidades de atuação do profissional de odontologia na saúde básica, notam-se amplas possibilidades de participação qualificada para o trabalho na equipe multidisciplinar.

Com a dificuldade de acesso da população aos níveis secundários de assistência ocorre também nos serviços de odontologia torna-se relevante a sua atuação, podendo proporcionar estratégias na qualidade de vida da família.

A melhoria das condições de saúde é um desafio, já que a situação de risco está vinculada a questão de estrutura oferecida a população, humanizando e qualificando a atenção em saúde é aprender a compartilhar saberes e reconhecer direitos. A atuação humanizada e de boa qualidade implica o estabelecimento de relação entre os sujeitos, seus semelhantes, conforme suas condições sociais, raciais, étnicas, culturais e de gênero.

Desta forma, identificando as condições sociais e os recursos disponíveis em cada contexto, parece essencial a implementação de ações mais dirigidas aos projetos de saúde pública.

REFERÊNCIA

ANTUNES, J.L.F; NARVAI, P.C. Políticas de saúde bucal no Brasil e seu impacto sobre a desigualdade em saúde. Brasil, 2008.

AVEIRO MC, Aciole GG, Driusso P, Oishi J. Perspectivas da participação do fisioterapeuta no Programa Saúde da Família na atenção à saúde do idoso. Ciênc. Saúde Coletiva. 2011.

BORGES, A. M. P. et al. A contribuição do fisioterapeuta para o Programa de Saúde da Família – uma revisão da literatura. UNICIÊNCIAS, Cuiabá, v. 14, n. 1, 2010.

BOTAZZO, C.; CHAVES, S. C. L. Saúde Bucal Coletiva: Antecedentes e estado da arte. In: BOTAZZO, C. Diálogos sobre a boca. São Paulo: Hucitec; 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento de Atenção Básica. Portaria nº 2.488, de 21 de outubro de 2011. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes e normas para a organização da Atenção Básica, para a Estratégia Saúde da Família (ESF) e o Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS). 2011.

BRASIL, Ministério da Saúde – SECRETÁRIA DE ATENÇÃO A SAÚDE - DEPARTAMENTO DE ATENÇÃO BÁSICA – DIRETRIZES DO NASF: NÚCLEO DE APOIO A SAÚDE DA FAMÍLIA, VERSÃO PRELIMINAR. Série A. NORMAS E MANUAIS TÉCNICOS, CADERNO DE ATENÇÃO BÁSICA n.27. Brasília (DF), 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Política nacional de promoção da saúde/ Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. Brasília: Ministério da Saúde; 2009.

BUSS PM. Promoção da saúde e qualidade de vida. Cien Saude Colet 2000.

CECCIM, R.B.; FEUERWERKER, L.C.M. Mudança na graduação das profissões de saúde sob o eixo da integralidade. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, set-out, 2004.

CIARULLO, Camara Ixanocu; GUAKDA, Dulce Amria Rosa; SILVA, Gilbertot Tadeu Reis da Silva; CUNHA, Isabel Cristina Kocual Olm Cunha. Saúde na Família e na Comunidade. São Paulo: Robe Editorial, 2002.

COSTA, RUTHYARA Maria da Silva; CAMPELO, Georgina de Oliveira; OLIVEIRA, Evaleide Diniz. Estudo Epidemiológico de um Grupo Populacional de Comunidades Assistidas pelo Programa Saúde da Família, 2004.

FACCIN, D.; SEBOLD, R.; CARCERERI, D. L. Processo de trabalho em saúde bucal: em busca de diferentes olhares para compreender e transformar a realidade. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 15, n. supl. 1, 2010.

FERREIRA, F. N. et al. Intervenção Fisioterapêutica na Comunidade: relato de caso de uma paciente com AVE, 2005.

MENDES, E. C.; MORAIS, M. I. D. M. O Papel do Fisioterapeuta em Saúde Pública no Século XXI – Uma Abordagem em Parasitologia. In: Barros FBM, organizador. O Fisioterapeuta na Saúde da População: Atuação Transformadora. Rio de Janeiro: Fisiobrasil; 2002.

MINISTERIO DA SAÚDE (BR). Portaria Nº 154, de 24 de Janeiro de 2008. Cria os Núcleos de Apoio à Saúde da Família. Brasília; 2008.

NEUWALD M. F.; ALVARENGA, L. F. Fisioterapia e Educação em Saúde: investigando um serviço ambulatorial do SUS. Boletim da Saúde, Porto Alegre, v. 19, n. 2, Jul./Dez. 2005.

NUNES ED. Pós-graduação em Saúde Coletiva no Brasil: histórico e perspectivas. Physis: Rev Saúde Colet. 2005.

OLIVEIRA, M. S. M. Pólos de formação, capacitação e educação permanente para os profissionais das equipes de Saúde da Família: reflexos a partir da prática no Pólo Paraná. Rev Olho Mágico. Londrina, v. 8, n.2, 2001.

OLIVEIRA, J.L.C; SALIBA, N.A. Atenção odontológica no programa de saúde de Campos dos Goytacazes. Rio de Janeiro, 2005.

PINTO, V.G. Saúde bucal no Brasil. São Paulo, 2003.

CAPÍTULO 8

PESQUISA PARTICIPANTE: PROPOSTAS E REFLEXÕES METODOLÓGICAS

*Sandra Maria Pontes
Carla Mirian dos Santos
Gemima Maria Reis de Souza
Samuel Ferreira dos Santos
Luciana Maria da Silva
Elizabeth Calheiros Borges
Amara Maria de Lima Buarque*

INTRODUÇÃO

No campo educacional quando nos deparamos com algum problema que por hora não nos é conhecido, o ideal é que tomamos inicialmente algumas atitudes como procurar conhecer e - concomitantemente - buscar estratégias que possam resolvê-lo. Paralelo a essa situação é que emergem de forma tempestiva vários questionamentos que, por conseguinte nos possibilitará um conhecimento à cerca do objeto-problema em questão. Muito embora, não obteremos respostas imediatas para todos esses questionamentos, mas nos encaminhará para o conhecimento de um determinado assunto. Isso pode nos remeter a ideia de pesquisa, mas será que realmente sabemos o significado do que é pesquisa?

De um modo geral, podemos considerar que a pesquisa é muito mais que um apanhado de dados, mais ou menos organizados, daquilo que já se conhece e foi coletado

sobre determinado assunto. Lüdke e André (1988, p.1) dizem que:

“Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele.”.

No entanto, embora esta atividade seja importante para a produção do conhecimento, a mesma por si só não pode ser conclusiva. Conhecer o objeto-problema a ponto de propor algo que possa solucioná-lo é uma tarefa que leva o indivíduo à condição de ser *PESQUISADOR*.

Nesse sentido, ao elaborarmos este escrito, traçamos intencionalmente uma indagação precípua que emerge ao se tratar de pesquisa, ou seja, pensar as razões que levam pesquisadores a pesquisar, a investigar - é um questionamento mister com que nos deparamos frequentemente. Ser pesquisador, entretanto, é ser capaz de elaborar um projeto de pesquisa a partir de uma inquietação, de um problema que se deseja conhecer; é optar por uma linha metodológica que possa lhe proporcionar o saber.

Aproveitando o ensejo, seguindo essa mesma lógica de raciocínio, teceremos nosso pensamento sobre essa linha na qual este texto se propõe dialogar, mais especificamente sobre a *PESQUISA PARTICIPANTE*, não desmerecendo - é claro - outros caminhos metodológicos que mereçam igual valor, como a pesquisa etnográfica; pesquisa-ação; estudo de caso dentre outras, mas nosso diálogo nesse momento busca contribuir para o entendimento do que vem a ser a

pesquisa participante procurando identificar alguns aspectos que a caracterizam procurando também contextualizar o saber pensar e intervir no campo dessa vertente.

Retomando mais uma vez a indagação citada anteriormente, *Será que sabemos o que significa pesquisa?*

1.0 QUE É PESQUISA?

Tecemos inicialmente alguns conceitos à cerca da pesquisa, pois a necessidade de pesquisar algo nasce a partir do surgimento de problemas e da curiosidade de muitos pesquisadores. Partindo desse contexto podemos, então assim, definir a pesquisa como uma atividade voltada para a solução de problemas e para suprir a necessidade de conhecer do homem, empregando processos científicos (CERVO e BERVIAN, 1977; GIL, 1999).

Aproveitando o ensejo discorreremos a seguir algumas definições construídas por certos autores como Demo (1987, p.23) onde este nos diz que a pesquisa é “*a atividade científica pela qual descobrimos a realidade*”. No entanto, é importante salientarmos que para descobrir a realidade, é preciso que sejamos sujeitos questionadores. E, que muito embora, as respostas encontradas não representam resultados definitivos, mas é nesse diálogo do pesquisador com a realidade que se busca compreender e enfrentar de modo crítico e criativo as situações desafiadoras vivenciadas no cotidiano.

Não se tem em evidência a busca pelo objeto-problema inserido no contexto da realidade, pois a definição

de pesquisa para Andrade (1995, p.95) já se caracteriza de outra forma. Para a referida autora

“Pesquisa é o conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos.”.

Segundo essa mesma linha de raciocínio, quanto ao emprego de métodos científicos para o desenvolvimento questionadores envolvidos no objeto-problema, tem-se a definição de pesquisa apresentada por Gil (1999, p.42):

“Pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistêmico de desenvolvimento do método científico, que tem como objetivo descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

O conceito de pesquisa ainda sofre pequenas modificações, para se ajustar com o seu foco específico, dependendo da área de pesquisa.

Já Minayo (1993, p.23), apresenta uma visão mais filosófica no momento que a identifica como sendo uma

“Atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo

uma combinação particular entre teoria e dados”.

Na verdade, podemos assim fomentar o conceito de Pesquisa como sendo um conjunto de ações propostas para encontrar a solução de um problema que tem por base procedimentos racionais e sistemáticos. Nesse sentido, podemos dizer que a pesquisa é realizada quando se tem um problema e não se tem informações para solucioná-lo (SILVIA, 2001, p. 20).

Pode-se considerar que realizar uma pesquisa não é uma tarefa fácil e nem difícil de fazer, tem-se ações que devem está sistematizadas para que o processo evolutivo da pesquisa que diz respeito aos procedimentos, objetivos, coleta de dados dentre outros pontos que compõem o acervo do ato de pesquisar possam ser alcançados dentro de uma lógica científica possível de ser concretizada.

LÜDKE e ANDRÉ (1986, p.1) explicitam que para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Esse confronto não cai do céu e nem nasce do nada, ele precisa estar ancorado numa hipótese de trabalho, que é um problema que está intrigando o pesquisador e/ou grupo de pesquisadores. O problema é fruto de inquietações, curiosidade, questionamentos em relação à realidade como ela se apresenta. A pesquisa, como explicita DEMO (1991, p.18), pode ser compreendida como

“Capacidade de elaboração própria”, como “descoberta e criação” (p.29), “capacidade de questionamento” (p.34), como “diálogo” (p.36).

Valendo-se dessa proposta, podemos então elencar alguns tópicos que possam servir de pistas para o entendimento sobre o surgimento dessa linha metodológica de pesquisa chamada de Pesquisa Participante.

2. A PARTICIPAÇÃO

Pois bem, é interessante falarmos inicialmente sobre este ponto por ser ele um elemento chave de como esse tipo de pesquisa foi inventada. Sendo assim, afirma-se que foi a partir do conceito de participação que se vislumbrou uma nova perspectiva nos trabalhos desenvolvidos em organizações, sobretudo em organizações populares. Fazendo um paralelo entre a observação participante, cuja invenção é atribuída ao antropólogo Malinowski, e a participação na pesquisa, cuja paternidade é atribuída a Marx, Brandão (1985, p. 11-13) identifica a partir daí a invenção da pesquisa participante.

Ainda, seguindo a mesma linha de raciocínio deste autor podemos imbuídos do seu pensamento identificar como se chegou à pesquisa participante, pois ele diz que

“Quando o outro se transforma em uma convivência, a relação obriga a que o pesquisador participe de sua vida, de sua cultura. Quando o outro me transforma em um compromisso, a relação obriga a que o pesquisador participe de sua história. (...).

Isto é bastante mais difícil quando o pesquisador convive com pessoas reais e, através delas, com culturas, grupos sociais e classes populares. [...] A relação de participação da prática científica no trabalho político das classes populares desafia o pesquisador a ver e compreender tais classes, seus sujeitos e seus mundos, tanto através de suas pessoas nominadas, quanto a partir de um trabalho social e político de classe que, constituindo a razão da prática, constitui igualmente a razão da pesquisa. Está inventada a pesquisa participante.”

Pelo viés da participação do pesquisador na esfera da pesquisa, procurou-se desenvolver um entendimento à cerca de como surgiu à pesquisa participante. E, nesse contexto acima citado, podemos perceber que o sentido de participar transcende as barreiras de simplesmente estar no seio da pesquisa – o pesquisador incorporar a história que está sendo investigada para que assim possa vivenciar de mais perto a realidade estudada.

Demo (1985), quanto ao surgimento desse tipo de pesquisa ele nos diz que

“O movimento da pesquisa participante nasceu da decepção advinda do método tradicional. É como se esse método não fosse capaz de revelar (explicitar) a realidade social.”

Tomando o rumo de uma outra vertente tem-se que a pesquisa participante foi criada por Bronislaw Malinowisk quando ele na intenção de conhecer os nativos das ilhas

Trobiand, procurou se tornar um deles. Para tamanha façanha, foi necessário romper com a sociedade ocidental e, quando inserido nessa outra comunidade procurava montar sua tenda nas aldeias que deseja estudar, aprendia suas línguas e observava sua vida cotidiana FONSECA (2002). O que podemos compreender com isso é que a participação nesse tipo de linha metodológica se dá de tal forma que o pesquisador no meio dos estudos acaba tendo que incorporar a conduta dos próprios sujeitos investigados – para que assim numa relação mais estreita o possibilite a vivenciar e a perceber a realidade que está sendo investigada sob um outro olhar.

Contudo, Demo (1985) nos diz que o movimento da pesquisa participante nasceu da decepção advinda do método tradicional. Na verdade esse tipo de pesquisa não é considerada como sendo um método incapaz de revelar (explicitar) a realidade social.

Mais adiante, buscaremos tecer algumas considerações sobre o que venha a ser a pesquisa participante.

3.COMO SE ENTENDE A PESQUISA PARTICIPANTE?

Compreender esse tópico parte-se do princípio voltado para o entendimento à cerca do que vem a ser a Pesquisa Participante, nesse sentido começa por reconhecer que há uma relação estreita entre ciência social e intervenção na realidade com vistas a promover a superação das dificuldades de um determinado grupo social. Ora, mas pra traçarmos e enveredarmos um pouco mais sobre esse

entendimento, devemos - e cabe nesse momento apresentar algumas definições - referentes ao que seja uma pesquisa participante - elaboradas por alguns autores que de um modo geral trazem em seu contexto a relação mister do pesquisador com o objeto-pesquisado. Corroborando com esse pensamento podemos, de acordo com (Thiollent, 1987:83), enxergar essa relação quando ele nos diz que:

"A PP se preocupou sobretudo com o papel do investigador dentro da situação investigada e chegou a problematizar a relação pesquisador/pesquisado no sentido de estabelecer a confiança e outras condições favoráveis a uma melhor captação de informação."

Ainda tratando dessa relação, o fascinante nesse tipo de pesquisa é que a mesma instiga um envolvimento com aquele que pesquisa e aquele que é pesquisado no âmbito do problema a ser superado, conhecendo sua causa, procurando coletivamente construir as possíveis soluções. E, é a partir desse envolvimento do sujeito-objeto que a pesquisa é realizada. Na verdade, todos desempenham o papel principal no tocante à realização da pesquisa, pois este se materializa no momento em que pesquisador e pesquisado identificam os problemas, buscam-se conhecer o que já é conhecido a respeito do problema, discutem as possíveis soluções e partem para a ação, seguido de uma avaliação dos resultados obtidos.

Percebe-se, em algumas definições, que a interação entre os sujeitos envolvidos no estudo é um ponto constante nas falas dos estudiosos. Nesse caso, Thiollent (2004)

procura defini-la focando também essa relação dizendo que a pesquisa participante é

“Um 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 e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.”.

É a partir dessa interação que a pesquisa em questão se caracteriza e é nesse sentido que Gil (1991) a define afirmando que "a pesquisa participante (...) caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas". Desenha em suma uma relevância pautada no fato de os objetos estudados serem sujeitos e não "sujeitos de pesquisa", no sentido passivo de fornecedores de dados, mas sujeitos de conhecimento.

De uma forma conclusiva, o envolver-se nas entranhas de uma pesquisa resguardando nossa posição sem se contaminar pelo senso comum e nem influenciar os resultados de uma pesquisa é uma tarefa complexa. No entanto, conhecendo os caminhos que possam fazer chegar ao objetivo traçado torna-se mais fácil o desenrolar da pesquisa. Quais seriam então, as ações metodológicas que devem ser empregadas para trabalhar nesta pesquisa.

4.METODOLOGIAS DA PESQUISA PARTICIPANTE

Podemos desenhar esse tópico, respeitando o pensamento do referido, pela linha dos princípios que norteiam esta pesquisa. Nesse sentido, recorreremos àqueles princípios metodológicos da Pesquisa Participante que Fals Borda (*in* Brandão, 1988), estabeleceu começando com Autenticidade e Compromisso. Autenticidade no sentido de produzir um saber que parte do saber do seu sujeito-objeto, constituído na prática comunitária, demonstrando com transparência e honestidade um compromisso com o saber a ser construído contribuindo com os princípios específicos da ciência sem a necessidade do disfarce como sujeito de origem da área delimitada para o estudo.

Tem-se outro princípio denominado de Antidogmatismo que busca romper com algumas ideias preestabelecidas ou princípios ideológicos. Para Fals Borda (*in* Brandão, 1988) o dogmatismo é, “*por definição, um inimigo do método científico*”. É interessante ressaltar que, isso não implica dizer que o pesquisador não seja um sujeito ideologicamente identificado com uma proposta política. Mas sua intervenção não pode ser aquela da falsa consciência, de deturpação da realidade, que captam apenas pela aparência e não pela essência. Nesse sentido, é mister afirmar nas palavras do autor a seguir que a ideologia

“É parte inevitável do negócio científico, ou no sujeito, ou no objeto, ou em ambos. A própria condição de sujeito cognoscente acarreta o reconhecimento de que ideologia é intrínseca na própria interpretação da realidade” (Demo, 2000).

Na concepção de Demo (1985) a pesquisa participante pode ser apresentada em três momentos por ele considerado essenciais:

- 1- O autodiagnóstico, que seria a confluência entre conhecimento científico e saber popular. Este momento conduziria à cidadania e esta, por sua vez, estaria à serviço da autonomia;
- 2- A estratégia de enfrentamento prático dos problemas encontrados - seria o percurso entre a teoria e a prática.
- 3- Por fim, o momento da necessidade de organização política - que consistiria na definição da estratégia de enfrentamento do problema propriamente dito.

CONCLUSÃO: SABER PENSAR E INTERVIR

Deixamos por tratar, considerando mais estreita a compreensão à cerca da pesquisa participante no tocante ao saber e ao intervir, neste momento por acreditar que essa relação pertinente ao foco central do nosso estudo poderá nos ajudar a construir uma possível compreensão à cerca do nosso escrito. Sabemos que este tipo de pesquisa aguça a possibilidade de nos tornarmos autoconfiante, por ser esta uma linha metodológica desenvolvida a partir da interação forte que deve existir do pesquisador no contexto do objeto a ser investigado. Nesse sentido, ressaltamos a importância atribuída ao saber do indivíduo construído no cotidiano da sua vida no espaço da sociedade – por acreditar ser este um elemento importante no processo de construção do

conhecimento no campo da pesquisa participante. Fals Borda (*in* Brandão, 1988)

Seguindo essa minha linha de raciocínio o saber no desenvolvimento desta deve estar voltado, especialmente, para as reais necessidades básicas das populações investigadas as quais compreendem as classes mais carentes. Isso nos levar a debitar que a nossa intervenção deve estar, concomitantemente, atrelada ao saber no tocante ao desenvolvimento dessa ação. E, quando esta acontece a partir de uma troca do pesquisador com o pesquisado tem-se uma resposta mais próxima possível da real situação investigada.

O grande que nessa linha metodológica pode ser assim desenhado no fato de que o pesquisador precisa sair da roupagem de pesquisador e incorporar cenicamente a conduta do sujeito pertencente ao estudo em questão, ou seja, se a pesquisa precisa ser pensada a partir das necessidades emergentes da comunidade o pesquisador deverá vivenciar de perto para poder identificar o problema e assim traçar seus objetos para poder solucionar os problemas com mais eficácia.

Desse modo, podemos perceber que a pesquisa tratada nesse escrito tem como princípio uma ação transformadora a qual privilegia a melhoria das condições de vida dos indivíduos envolvidos na situação-problema. E que, estes serão objetos de estudo e ao mesmo tempo pesquisadores, construtores de um novo saber que supera os saberes construídos no cotidiano da vida comunitária.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M.; Introdução à metodologia do trabalho científico. São Paulo. Editora Atlas S.A. 1995. 140 p.

BORDA, O. F. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado do papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). Pesquisa Participante. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BRANDÃO (org.), *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1985, pp. 83-95.

CERVO, A. L. e BERVIAN, P. A.; Metodologia científica. 2ª Edição. São Paulo. Editora McGraw-Hill do Brasil. 1977. 144 p.

DEMO, P. Educação e qualidade. Campinas: Papirus, 1995a.

_____. Introdução à metodologia da ciência. 2ª Edição. São Paulo. Editora Atlas S.A. 1987. 118 p.

_____. Pesquisa: princípios científico e educativo. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. (Biblioteca de educação. Série I. Escola; v.11).

_____. Pesquisa e Construção do Conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 2000.

FONSECA, João José Saraiva da. Metodologia da pesquisa científica. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

GIL, A. C.; Método e técnicas de pesquisa social. 5ª Edição. São Paulo. Editora Atlas S.A. 1999. 206 p.

LÜDKE, Menga. André, Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: Abordagem qualitativa. São Paulo: EPU, 1988 – (temas básicos de educação e ensino).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento. São Paulo: Hucitec, 1993.

THIOLLENT, M. Notas para o debate sobre a pesquisa-ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Repensando a pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. Metodologia da pesquisa-ação. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2004. 107p.

SILVA, Edna Lúcia da -Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação/Edna Lúcia da Silva, Estera Muszkat Menezes. – 3. ed. rev. atual. – Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

CAPÍTULO 9

A INCLUSÃO DOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIAS: Educação Especial

Leocádia Mendes Costa¹⁴

INTRODUÇÃO

O termo deficiente nem sempre foi visto com bons olhos, no Brasil a ideia que se propagava era de alguém fadado ao insucesso, incapaz, “portador” de algo que não poderia ser tratado, em que as pessoas que apresentassem qualquer deficiência eram sujeitas a rejeição ao descaso como se tivesse predestinado à incapacidade de se integrar a sociedade. No entanto percebem-se no contexto atual algumas modificações que possibilitam a construção de outros conceitos a cerca do assunto, à medida que as relações sociais evoluíram, ainda que em termos não satisfatórios. Com o decorrer do tempo. A definição do termo deficiência a partir do entendimento da possibilidade de integração vai se transformando à medida que a sociedade se organizando sociopoliticamente, o que já denota um avanço dentre as várias questões relacionadas a esta temática, no contexto de cada época.

Neste sentido preocupou-se em saber como se deu este desenrolar e quais fatores contribuíram para que isto viesse a acontecer, referindo-se as quais aspectos históricos

¹⁴ E-mail: leocadiamendescosta@gmail.com

sobre o termo deficiência na concepção de educação especial e com os conhecimentos gerais sobre o assunto, com enfoque no contexto brasileiro, precisamente, a partir da década de 60, período desenvolvimentista que dá início no Brasil a uma atenção mais específica as pessoas com deficiência e a elaboração de políticas públicas voltadas para o atendimento nas escolas. Marcando então o surgimento de uma política pública de educação inclusiva.

A conclusão do estudo, ressaltando que o mesmo representa um olhar entre tantos outros olhares sobre as demandas que se apresentam e demarca a educação inclusiva num determinado tempo, tornando-se passível de mudanças. Esta pesquisa representa apenas um olhar para contribuir com a discussão sobre a realidade da maioria das escolas públicas e assim despertar ações que tragam melhores propostas para os deficientes, de forma justa.

ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS A CERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL COM VISTA A INCLUSÃO

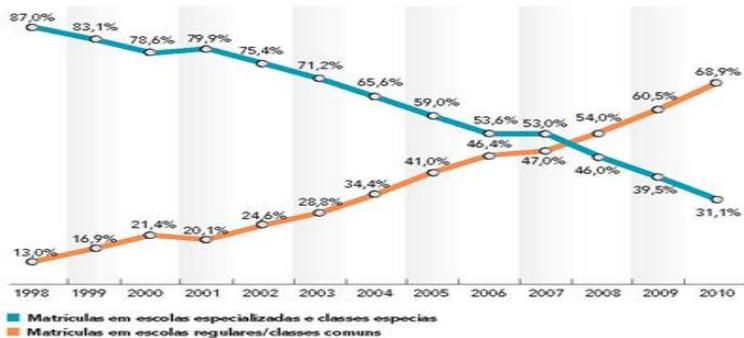
A história da educação especial no Brasil, é fundamentada na segregação, sempre foi vista como um apêndice da educação regular para acomodar alunos com deficiência. No pós-guerra, a educação especial foi tomada como um caso em discussão, como um fato que precisou ser tratado e discutido em virtude da situação. No decorrer do tempo, se fez necessário uma definição do termo deficiência a partir do entendimento da possibilidade de integração, que evolui na medida em que a sociedade se

organiza sociopoliticamente, tais mudanças de conceitos seguem as discussões no contexto de cada época.

Neste sentido, se faz inicialmente, um breve relato sobre a educação especial, com enfoque no contexto brasileiro precisamente a partir da década de 60, quando se dá início no Brasil uma atenção mais específica às pessoas com deficiência com a elaboração de políticas públicas voltadas para o atendimento nas escolas. Marcando então, o surgimento de uma política pública de educação inclusiva. Segue uma referência sobre a inclusão nos aspectos evolutivos das políticas públicas.

Gráfico: A inclusão em números

A EVOLUÇÃO DA POLÍTICA INCLUSIVA NAS CLASSES COMUNS DO ENSINO REGULAR SE MOSTRA CONSISTENTE AO LONGO DOS ANOS



Fonte: FNDE/MEC

Observa-se a crescente matrícula de alunos deficientes no contexto das escolas regulares, representando um avanço no processo de inclusão. Hoje, percebe-se que o olhar que se tem da pessoa deficiente está mais sensível, menos excludente, considerando as limitações, assim como as possibilidades que os mesmos possuem de agir e

interagir em seu meio, o espaço escolar contribuiu bastante para este processo.

Ao se tomar conhecimentos sobre os aspectos gerais de como se construiu as sociedades humanas, pode-se perceber a origem da visão excludente sobre os deficientes em seus vários períodos históricos, isso ajuda a entender e buscar a educação inclusiva. Na época moderna surgiu um novo despertar da humanidade, que foi acreditar que a educação poderia ser para todos, se contrapondo as ideias medievais dos privilégios feudais. Segundo Saviani (2003, p. 38), “a burguesia, classe em ascensão, vai se manifestar como uma classe revolucionária, e, enquanto classe revolucionária, vai advogar a filosofia da essência com um suporte para a defesa da igualdade dos homens como um todo”. Sobre essa base de igualdade burguesa, vai se estruturar a pedagogia da essência e, assim que a burguesia se torna a classe dominante, ela vai, a partir de meados do século XIX estruturar os sistemas de ensino, como também defender a escolaridade para todos. (SAVIANI, 2003, p. 38)

Com a chegada da burguesia ao poder surge um ideal de “pedagogia da essência” fato consolidado pela nova ordem mundial. Essa nova ordem precisava se consolidar.

No entanto, com a consolidação da burguesia surgiu também outra classe dominante, “[...] a participação política das massas entra em contradição” (SAVIANI, 2003, p. 41), com os seus próprios interesses.

Logo se percebe que a “pedagogia da essência” não passava de um ideal revolucionário da burguesia, com uma

visão igualitária do homem na sociedade, ideal que foi substituído por outro. Ao chegar ao poder, os burgueses se adotam a um ideal conservador “pedagogia da existência”, que consistia no pensamento que os homens eram diferentes e por isso justificava todas as desigualdades encontradas na sociedade, assegurando-lhes a dominação e os privilégios existentes que garantissem o seu bem estar social.

Para Bueno (1997, p. 160), as pessoas deficientes, eram vistas como anormais e conseqüentemente como doentes. A doença tem sido encarada de diferentes maneiras, a depender de sua época e sociedade, em determinados períodos foi vista como obsessão, em outros como desequilíbrio da totalidade do homem, ou ainda, como reação do organismo em busca da cura; em período mais recente como desvio quantitativo do funcionamento regular do ser humano.

Com isso, os deficientes eram considerados anormais começando aí a institucionalização do encaminhamento para asilos, conventos e hospitais psiquiátricos e, ali permaneciam confinados. Num período posterior, com a evolução da medicina, passou-se a acreditar na recuperação dos doentes, com recursos e técnicas diversas. Essa prática durou por séculos e ainda hoje existem esses espaços de segregação.

No século XIX, era comum que crianças que nascessem com alguma característica de anormalidade fossem encaminhadas para instituições, como, as Santas Casas de Misericórdia. Segundo Januzzi (2006), essas crianças receberiam cuidados e alimentação, existindo a

possibilidade de também receberem alguma educação. Os que apresentavam anomalias severas ficavam por ali até morrer.

Segundo (BUENO, 1997, p. 173), o atendimento de deficientes se fez, basicamente, por meio de instituições especiais, a maioria esmagadora de caráter filantrópico, em número extremamente reduzido para o atendimento da demanda, o que contribuía, como consequência, para a visão da manutenção do atendimento dos deficientes em instituição especiais como um privilégio a ser alcançado por alguns felizardos já que a maior parte permanecia sem qualquer tipo de atenção.

Com a chegada da corte portuguesa no início do século XIX, deu-se início as primeiras instituições no Brasil, a primeira foi Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (I.B.C). Criado no Rio de Janeiro, pelo imperador D. Pedro II, através do decreto Imperial nº 1.428, de 12/09/1854, o Instituto dos Surdos Mudos atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (I.N.E.S) instalado em 26/09/1857. Essas instituições não tinham muitos alunos. No entanto, foram importantes para iniciar a discussão sobre educação e deficiência, apesar de ter levado muito tempo para se concretizar em proposta de intervenção educacional. Neste período a educação primária também não avançou para a população.

A educação popular e, muito menos a dos deficientes não eram motivo de preocupação dos governantes, na sociedade ainda pouco urbanizada apoiada pelo setor rural, primeiramente aparelhado, provavelmente poucos eram considerados deficientes, havia lugares onde

deficientes executavam tarefas agrícolas, Certamente só as crianças mais lesadas despertavam atenção e eram recolhidas em algumas instituições. (JANUZZI, 2006, p. 16).

Esta situação é relatada por Bueno (1997) quando se referir aos trabalhos executados por alunos anormais, estes eram levados às instituições e estando lá repetia ações simples, que lhes davam possibilidades de trabalhar, fornecendo mão-de-obra barata. Na medida em que fosse se capacitando eram levados ao mercado de trabalho. Pode-se considerar que estava acontecendo os primeiros ensaios da tentativa de ensinar as pessoas consideradas anormais.

É nesse momento que surgem alguns registros sobre os alunos deficientes matriculados em escola regular. Em alguns casos esporádicos, em diferentes estados, mas com poucos registros, em meio à precária educação regular da época. Para Januzzi (2006), o silêncio em relação aos deficientes foi muito grande, o que se explica pelo momento histórico no final do Império, que não valorizava a educação, conseqüentemente a impossibilidade de encontrar registro para que houvesse apoio na pesquisa.

Com o advento da Proclamação da República, jovens que foram estudar na Europa começaram a chegar entusiasmados com a ideia de que o país finalmente iria se modernizar. Por volta do ano 1906, as escolas públicas começaram a atender alguns alunos com deficiência mental, no Rio de Janeiro. Em 1911, foi criado o Serviço de Higiene e Saúde pública em São Paulo, surgiu para garantir saúde pública. Logo em seguida, 1912 ou 1913, segundo Januzzi, (1985) e ainda segundo Pessotti, (1984) foi criado

o Laboratório de Pedagogia Experimental ou Gabinete de Psicologia Experimental, na Escola Normal de São Paulo (atual Escola Caetano de Campos).

Com a República, os Estados tiveram mais autonomia com relação à educação. Portanto, aumentaram o número de instituições e também um maior atendimento aos deficientes mentais. Surge na sociedade grupos de profissionais como: médicos, professores e psicólogos preocupados também no atendimento escolar das pessoas que eram consideradas anormais. Como consequência, aconteceram limitações para o atendimento as pessoas deficientes, como até hoje observamos a existência de escolas e instituições para atender pessoas especiais em número reduzido.

Se de um lado, no discurso e na prática, os profissionais vão refletindo as expectativas da sociedade de então, patenteando e justificando a separação do deficiente, vão também viabilizando, tornando possível a vida dos mais prejudicados, juntamente com a família e outros setores da sociedade, através de alguns conhecimentos mais sistematizados à procura de efetivação de alguma prática social mais eficiente. (JANUZZI, 2006, p. 25).

A partir dos anos 30, no sistema educacional ocorrem transformações quanto à quantificação da oferta. No entanto, faltaram profissionais qualificados no mesmo nível da quantificação.

A partir da década de 50, surgiram as primeiras escolas especializadas e classes especiais. É um período onde existe a predominância da concepção científica da deficiência, como também uma concepção assistencialista

vinda da Idade Média. Com relação ao sistema educacional, nasce uma dualidade, que é de ter alunos deficientes na sala de aula, mas excluí-lo dentro dessa sala, confirmando a contradição do discurso de inclusão escolar com atendimento especializando na classe regular. Bueno (1997) traz um discurso, também de se fazer necessária à inclusão não só daqueles com necessidades especiais, mas que passa “a englobar também sujeitos cujas dificuldades são decorrentes de processos sociais e de escolarização inadequadas”. (BUENO, 1997, p. 174).

A partir da década de 60 veio à primeira Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Lei 4.024/61) fundamentada no atendimento especial às pessoas com deficiência, no texto é chamado de “excepcionais”. O título desta LDB previa que “a educação dos excepcionais, devia, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. Desse modo, demonstra que a integração dar-se-á na medida do possível, todos os alunos com ou sem deficiência no processo educacional. No mesmo título prever que “toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e, relativa à educação de excepcionais receberia dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudos, empréstimos e subvenções” (LDB/1961).

Torna contraditório à LDB (4.024/61) na qual prever a integração de todos os alunos no sistema educacional público e ao mesmo tempo abrir concessão para iniciativa privada. Em 1971, o MEC criou um Grupo Tarefa para alterar a LDB (1961) na produção da nova LDB (5.692/71) introduzindo o tecnicismo para trato da

deficiência no contexto escolar, o que não representou um avanço, mas uma ação a ser posteriormente discutida.

Nas décadas de 80 e 90, verifica-se algumas inovações no contexto da educação, com a concepção de sistema educacional, tendo a finalidade de criar condições de promover educação de qualidade e adequadas para atender às necessidades que passam a ser requisitadas.

Surgir então um novo paradigma, o da inclusão social - as escolas (tanto comuns quanto especiais) precisam ser estruturadas para acolherem todos os espectros da diversidade humana representado pelo aluno em potencial, ou seja, pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas, etc. É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas). (SASSAKI, 1998, p. 09-17).

Com a efetivação de algumas políticas públicas, o Estado se encontra na obrigatoriedade de apoiar os portadores de necessidades especiais na integração social, valorizando toda diversidade e de não negar, porque “ela interfere na forma de ser, agir e sentir das pessoas” (Brasil, 1989). Segundo a Declaração de Salamanca, para que exista uma Educação Inclusiva, os sistemas educacionais devem assumir que “as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve se adaptar às necessidades das crianças ao invés da criança se adaptar a assunções preconcebidas a

respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem” (BRASIL, 1994).

Encontra-se na Constituição Federal (1988) que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, determinando a seguir os deveres específicos do Estado: ensino fundamental, obrigatório, gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em creches e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; oferta de ensino, noturno regular, adequando às condições do educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Desse modo, a ECA representa um avanço que já existe na ordem jurídica, os princípios da Doutrina de Proteção Integral, recomendada pelas Nações Unidas, o qual apregou a Constituição, fazendo considerações sobre a importância do bem-estar da criança, como também, o envolvimento da família e sociedade no que diz respeito ao atendimento das necessidades básicas da criança e do adolescente, responsabilizando todos, inclusive o Estado. Será necessário para se tiver êxito à integração de todos os serviços públicos, tais como: saúde, educação, esporte, cultura, alimentação e os órgãos que preparem para o mercado de trabalho. É com esse envolvimento entre os

setores, que poderá garantir o acesso contínuo a esses serviços, para que os objetivos tenham sucesso.

Para garantir a inclusão social será prioritário assegurar todas as prestações de serviços sociais que atendam às necessidades físicas, culturais e psicológicas da comunidade infantil e juvenil, pois são pessoas em desenvolvimento, com isso, reconhecer que são desiguais ou indivíduos diferentes na sociedade, como também vivem em regiões e locais diferentes, fatores que por si só interfere na sociedade.

Em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, que orienta a “‘integração Institucional’ nas classes comuns de ensino regular [...], possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas em ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (PNEE, 1994, p. 19). Infelizmente reafirma a existência de padrões homogêneos no processo de aprendizagem, a política não desafia as práticas educacionais, para que valorize a diversidade potencializando os diferentes métodos de aprendizagem no ensino regular, pois mantém a responsabilidade educacional dos alunos no âmbito da educação especial.

CONCLUSÕES

A educação de qualidade deve promover as reformas educacionais, estabelecendo a acessibilidade inclusiva principalmente para aqueles da camada social que historicamente foram excluídos do atendimento digno de seus direitos pelo poder público, o qual garante e se faz

necessário para o acesso através da inclusão enquanto ação social e não como compensação.

Ao analisar-se a história, passam-se a entender melhor como a sociedade encontra-se organizada, baseada no sistema capitalista, o qual tem como principal característica a produção onde todos possam vender sua força de trabalho, ainda que façam parte das características da maioria das pessoas com seus pensamentos arraigados em um modelo eurocêntrico, mas aos que apresentam alguma característica diferente das denominadas “normais” já é visto como um problema na sociedade por não se enquadrarem no modelo de produção e com isso segregar e excluir é a única solução.

Atitudes de isolamento dos demais grupos da sociedade é um grande obstáculo para que o indivíduo desenvolva sua concepção do mundo real que existe em sua volta e possa assim progredir no entendimento de seu papel enquanto cidadão que faz parte de uma sociedade e, portanto tem os mesmos. Os direitos que os demais, apenas compreendendo e considerando as suas especificidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 9.394/96. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BUENO, José Geraldo Silveira. A produção social da identidade do anormal. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997, p. 159 a 184.

Constituição Federal. Brasília: Senado Federal, 1998.

Diretrizes Nacionais para a educação Especial Básica. Brasília; MEC/CHE, 2001.

JANUZZI, Gilberto de Marteno. Primeiras Iniciativas de Encaminhamento da Questão. In: **A educação do deficiente no Brasil.** Campinas, SP, Autores Associados, 2006, p. 5-28.

Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Adaptações Curriculares: Estratégias para a Educação de Alunos com necessidades Educacionais Especiais. Brasília, 1999.

PESSOTI, I. **Deficiência Mental: da superstição à ciência.** São Paulo: T. A. Queiros/Edusol. 1984. p 6. Revista Brasileira de Educação Especial.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Brasília: 2008.

SASSAKI, R. **Entrevista especial à Revista Integração.** Mec: Brasil, v. 8, nº 20, p. 09-17, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** 36ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

CAPÍTULO 10

BULLYING: A PRESENÇA DA VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Lucineide Maria de Jesus Santos¹⁵

INTRODUÇÃO

A palavra *bullying* é de origem inglesa, procedente de *bully* (valentão brigão). Tem significados específicos que limita sua tradução para qualquer idioma. O exemplo para o português, sempre acabava resultando em uma descaracterização do sentido, no Brasil frequentemente é traduzido como “intimidações”.

Assim, o *bullying* escolar não precisa apresentar motivações específicas ou justificadas, de maneira “natural” os mais fortes usam os mais frágeis como meros objetos de diversão, prazer e poder. Os agressores têm o intuito de maltratar, intimidar, humilhar, amedrontar e ocasionar angústia e dor em suas vítimas.

É comum encontrarmos em noticiários vários casos de violência na escola, mas essas notícias se estendem ao ambiente virtual, onde na internet, os sites de notícias estão

¹⁵ Ciências da Educação 2019, Especialização em Psicopedagogia 2004, Especialização em Psicanálise Aplicada à Educação e Saúde 2013, Especialização Coordenação, Gestão e Supervisão Escolar 2018, Graduação Pedagogia 2003 e Bacharela em Serviço social 2012.

repletos de casos, nas mais diversas regiões do mundo, que envolvem bullying contra crianças e jovens.

Mas esse capítulo se limitará ao ambiente escolar, que por muito tempo foi um lugar de educação, onde se ensinava o respeito, a igualdade e a superação dos conflitos, e que hoje se tornou r um fator relevante que interfere no desenvolvimento dos alunos vítimas desse tipo de agressão.

O papel do psicopedagogo nesse cenário e de grande importância no desenvolvimento de ações no combate ao bullying. Pois em consonância com os demais profissionais do ambiente escolar, será possível desenvolver estratégias preventivas que possibilitem aos gestores, professores, coordenadores, psicólogos, psicopedagogos, orientadores, entre outros que completam o corpo institucional, segurança para minimizar a presença desse tipo de violência dentro da escola, buscando, ainda minimizar consequências que por ventura ultrapassam o limite escolar.

Assim, profissionais preparados, com conhecimento do impacto que esse tipo de violência pode causar dentro do ambiente escolar, conhecer as causas e as consequências contribuirá para ações mais exitosas.

1. O BULLYING

O *bullying* é um problema presente em todas as escolas, mas e possível encontrar escolas que desconhecem as graves consequências resultantes dos atos cruéis, tanto para as vítimas quanto agressores e testemunhas, por este motivo e sem intenção propiciam o aumento no número de casos de insucesso e evasão escolar.

A violência cometida de forma repetitiva, bullying, traz consequências severas e constantes disfunções, podendo resultar em problemas familiares ou até mesmo na vida social.

Cabe, ainda, ressaltar a influência da sociedade atual sobre esse tipo de agressão e as derivações de comportamento que resultarão no bullying. Porque atualmente vivenciamos uma sociedade individualista que resulta em condutas distorcidas e totalmente desprovidas de valores éticos. A Cartilha elaborada pelo Conselho Nacional de Justiça (BRASIL, 2010, p.13) diz que:

O individualismo, cultura dos tempos modernos, propiciou essa prática, em que o ter é muito mais valorizado que o ser, com distorções absurdas de valores éticos. Vive-se em tempos velozes, com grandes mudanças em todas as esferas sociais. Nesse contexto, a educação tanto no lar quanto na escola se tornou rapidamente ultrapassada, confusa, sem parâmetros ou limites. Os pais passaram a ser permissivos em excesso e os filhos cada vez mais exigentes, egocêntricos.

Para Nascimento e Alkimin (2010):

Podemos definir *bullying* como sendo um comportamento abusivo e agressivo, manifestado através de gestos, palavras, atitudes, comportamentos ou qualquer outro meio, de forma intencional e repetitiva, que atenta contra a dignidade e integridade física e psíquica de uma pessoa, causando-lhe medo, insegurança, dor, angústia e sofrimento, engendrando,

consequentemente, doenças psíquicas e físicas (psicossomáticas), desordem pessoal e profissional, além de refletir na qualidade e finalidade do processo educativo, bem como na sociedade e na saúde pública. (NASCIMENTO; ALKIMIN, 2010, p. 213).

Essas agressões comprometem a integridade física, comportamental e intelectual da criança. O que é muito sério que levamos em consideração o ambiente escolar, que deve o ser mais propício ao aprendizado e desenvolvimento dessas crianças.

É importante identificar os tipos de bullying, Andrade (2005, p. 13) especifica suas categorias, da seguinte forma:

- a) Bullying: conjunto de atitudes violentas contra uma criança ou grupo de crianças.
- b) Bully: agressor, pessoas que provoca o bullying, o responsável pelas atitudes agressivas.
- c) Bullies: coletivo de agressor, agressores, grupos de pessoas que provocam o bullying.
- d) Bullycídio: suicídio induzido/provocado/estimulado pelo bullying, ato de tentar tirar a própria vida, motivada pelo o sofrimento causado por atitudes violentas cometidas por outras pessoas contra si mesmo.

Entendo os tipos de bullying, devemos entender quais as consequências dessa violência no ambiente escolar. Para isso é importante entender o papel da escola.

1.1 O bullying e o ambiente escolar

Estudos mostram que o bullying tem se apresentado como um problema grave, inclusive um problema de saúde pública. Tornando-se imprescindível o envolvimento da sociedade de maneira geral passe na aplicação de ações de prevenção, intervenção, e aplicação de estratégias com objetivo de combater esses tipos de violência muito presente no ambiente escolar.

O autor Saviani (1984, p. 2) trouxe em suas pesquisas que a escola é um espaço de socialização do saber sistematizado; “[...] não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular”.

A escola tem um papel fundamental no desenvolvimento humano, pois tem o papel de aproximar o homem a sua humanidade através do contato com o que foi vivido com o passar dos anos que virou a história e dos processos culturais. Sendo importante destacar as colocações de Bueno e Pereira (2013, p. 355) que reforçam a “Educação Escolar é uma educação formal capaz de humanizar, instruindo os homens que não nascem com aptidões, sua natureza é dada de acordo com as condições de vida e mediações específicas para seu desenvolvimento

enquanto ser humano”, assim entendemos que o papel mediador e determinante da escola que intervém à humanização dos estudantes, com ações de aprendizagens significativas.

É importante destacar que o *bullying*, que é um fenômeno social que ocorre tanto em escolas privadas, quanto em escolas públicas, da educação infantil aos que vivenciam o momento da universidade. Falar sobre desse tipo de violência e destacar que ele se apresenta mais no ambiente escolar ele cresce e/ou é detectado com abundância. Acontece, principalmente, por conter muitos alunos, com vivências diferentes, padrões físicos, psicológicos, com outras religiões e que adentram no ambiente escolar que busca unificar. Pregando o respeito e o desenvolvimento de todos.

1.2 Diferenças entre o bullying escolar e as brincadeiras de criança

Faz parte do cotidiano das crianças o ato de brincar, que significa a prática das crianças de diferentes idades, que contribui na construção das suas estruturas mentais, cognitivas e autônoma. Proporcionando, quando de maneira saudável, o bom desenvolvimento da criança.

Maluf (2007, p. 17) conceituou brincar como uma “comunicação e expressão, associando pensamento e ação; um ato instintivo voluntário; uma atividade exploratória; ajuda às crianças no seu desenvolvimento físico, mental, emocional e social; um meio de aprender a viver e não um

mero passatempo”. O que só reforça a importância desse ato.

O brincar, não se limite a casa, parques, e praças, e um ato estimulado no ambiente escolar através de brincadeiras ou atividades lúdicas que objetivam estimular o processo de aprendizagem de forma significativa. A brincadeira possibilita exercitar o reconhecimento, a descobrir talentos e vontades de todos os participantes.

A partir do momento que algum participante começa a reclamar da participação ativa de algum participante, espalhar comentários, fofocas, não querer pegar na mão, empurrões durante a brincadeira, a não aceitação de se socializar e intimidar aqueles que desejam brincar com certa criança é características essenciais para a percepção que a brincadeira saudável se transformou em *bullying*. Em sua essência, o bullying objetiva humilhar continuamente, falta de respeito as diversidades de diferenças encontradas no ambiente escolar.

E importante destacar que essas brincadeiras muitas vezes e praticada longe do olhar dos profissionais responsáveis. Na hora do intervalo, ou mesmo na entrada ou saída da escola. Onde fica difícil dar atenção devido ao fluxo e movimento dos alunos.

Geralmente os alvos desse tipo de violência, o bullying, são crianças mais frágeis fisicamente e/ou por se destacarem por alguma característica, tais como ser: gordinhos ou magros demais, altos ou baixos demais, usam óculos, ou são deficientes físicos, não ficando de fora os disciplinados, os que apresentam sardas ou manchas da pele, nariz e orelhas em destaque, ou ainda, são de etnia,

cultura ou credo diferentes do agressor. Qualquer diferença e motivo para que as agressões iniciem.

O resultado do bullying nem sempre resultam em tragédias, mas as agressões podem interferir consideravelmente na vida escolar, no aprendizado e causar sequelas consideráveis nos aspectos emocionais da vítima.

As conseqüências são as mais variadas possíveis e dependem muito de cada indivíduo, da sua estrutura, de vivências, de predisposição genética, da forma e da intensidade das agressões. No entanto, todas as vítimas, sem exceção, sofrem com os ataques de bullying (em maior ou menor proporção). Muitas levarão marcas profundas provenientes das agressões para a vida adulta, e necessitarão de apoio psiquiátrico e/ou psicológico para a superação do problema (BRASIL, 2010, p. 9).

Por isso a importância desse olhar dos profissionais no ambiente escolar, buscando identificar casos existentes e promover ações de combate e prevenção com intuito de evitar esse tipo de situação.

Para o pesquisador Dan Olweus, citado na pesquisa de Fante (2005, p.80), alguns comportamentos que devem ser observados na identificação de possíveis vítimas e do agressor. Destacando:

Identificação da vítima no ambiente escolar:

- a) Durante o recreio está frequentemente isolado e separado do grupo, ou procura ficar próximo do professor ou de algum adulto.

- b) Na sala de aula tem dificuldade de falar diante os demais, mostrando-se inseguro e ansioso.
- c) Apresenta-se comumente com aspecto contrariado, triste, deprimido ou aflito.
- d) Apresenta desleixo gradual nas tarefas escolares.
- e) Apresenta com frequência contusões, feridas, cortes, arranhões ou roupa rasgada de forma não natural.
- f) Falta às aulas com certa frequência (absentismo)
- g) Perde constantemente seus pertences
- h) Nos jogos em equipe é o último a ser escolhido.

Identificação da vítima em casa:

- a) Apresenta com frequência dores de cabeça, pouco apetite, dor de estômago e tonturas, sobretudo de manhã.
- b) Muda o humor de maneira inesperada, apresentando explosões de irritação.
- c) Volta da escola com as roupas rasgadas ou sujas e com o material escolar danificado.
- d) Apresenta aspecto contrariado, triste, deprimido, aflito ou infeliz.
- e) Apresenta contusões, feridas, cortes, arranhões ou estragos na roupa.
- f) Inventava desculpas para faltar às aulas.
- g) Raramente possui amigos, ou tem ao menos um amigo para compartilhar seu tempo livre.
- h) Pede dinheiro extra à família ou furta.
- i) Apresenta altos gastos na cantina da escola.

Essas características são fundamentais, pois auxiliam profissionais da educação, bem como familiares de vítimas de bullying a identificar que eles têm passado por algum tipo de violência no ambiente escolar. A partir dessa identificação fica mais fácil direcionar ações de prevenção, de abordagem do agressor e de amparo a vítima.

É importante lembrar que existem dois tipos de comportamento das vítimas de bullying, as vítimas de forma passiva e as de forma agressiva. O primeiro tipo é o mais comum, e acabam fazendo parte de um perfil traçado e que facilita o olhar dos profissionais no combate ao bullying, como destaca a Cartilha elaborada pelo Conselho Nacional de Justiça, que ressalta:

As consequências são as mais variadas possíveis e dependem muito de cada indivíduo, da sua estrutura, de vivências, de predisposição genética, da forma e da intensidade das agressões. No entanto, todas as vítimas, sem exceção, sofrem com os ataques de bullying (em maior ou menor proporção). Muitas levarão marcas profundas provenientes das agressões para a vida adulta, e necessitarão de apoio psiquiátrico e/ou psicológico para a superação do problema (BRASIL, 2010, p. 9).

1.3 O psicopedagogo em apoio a prevenção do bullying escolar

Entendido o que é o bullying e suas consequências, se faz necessário o acompanhamento de um profissional que possa mediar esses conflitos e esteja preparado, juntamente, com os demais profissionais do ambiente

escolar, propor ações de prevenção e combate ao bullying. E esse profissional e o psicopedagogo que na sua formação unira conhecimentos de vivência de sala de aula com o conhecimento do desenvolvimento psicológico do ser para proporcionar maior segurança aos alunos que por ventura possam vir a sofrer algum tipo de bullying.

A Psicopedagogia atua nas áreas da Saúde e da Educação, tem como foco trabalhar o processo de aprendizagem humana, e ele tem papel importante no combate ao bullying. Como destaca Soares (2012, p.2-3):

O psicopedagogo pode atuar em diversas áreas, de forma preventiva e terapêutica, para compreender os processos de desenvolvimento e das aprendizagens humanas, recorrendo a várias estratégias objetivando se ocupar dos problemas que podem surgir. O psicopedagogo pode desempenhar uma prática docente, envolvendo a preparação de profissionais da educação, ou atuar dentro da própria escola. Cabe também ao profissional detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem; participar da dinâmica das relações da comunidade educativa a fim de favorecer o processo de integração e troca; promover orientações metodológicas de acordo com as características dos indivíduos e grupos; realizar processo de orientação educacional, vocacional e ocupacional, tanto na forma individual quanto em grupo.

Vale salientar que o processo de aprendizado do indivíduo no ambiente escolar deve levar em consideração a incorporação de informações, bem como o

desenvolvimento do aluno através das experiências, possibilitando acompanhar o desempenho individual e em grupo.

Nesse sentido o profissional precisa estar atento às manifestações do bullying para que seja possível intervir através de ações. Diante desse cenário Albino (2012, p.18-19) ressalta:

Existem as propostas de intervenção integral: são multidisciplinares e se realizam em distintos níveis da organização do colégio, extrapolando as atividades em classe. Buscam desenvolver trabalhos em todos os âmbitos que o bullying perpassa, incluindo alunos, professores, direção, vigias, merendeiras, pais, ambiente escolar e comunidade em geral. O maior sucesso dessas modalidades de programas preventivos indica que o problema se origina, de fato, em processos amplos de interação social, e não somente na relação entre alunos.

Essas ações não podem ser tomadas de maneira isolada, o corpo gestor da instituição escolar deverá fazer parte, para que as ações sejam efetivas e eficazes. O papel do gestor é destacado por Mascarenhas (2006, p. 100), onde ele diz que:

O gestor escolar, professor e outros profissionais que trabalham na escola devem a priori planejar o diagnóstico e a prevenção do bullying e da indisciplina no estabelecimento onde atuam no sentido de fazer cumprir e respeitar os direitos e deveres da cidadania contribuindo para o

fortalecimento de fundamentos da sociedade que se quer democrática, justa e solidária.

Ele entende o papel da escola na formação do indivíduo, e como um dos principais meios de socialização entre os mesmos, de forma em que tem um desafio de mediar as situações no ambiente escolar e entender o reflexo dessas ações juntamente com os pais das crianças.

Esse olhar fará toda a diferença, inclusive para se antecipar a possíveis condutas que possam acarretar na prática do bullying. Unir escola, profissionais de educação, pais e comunidade tem valor importante no contexto de inserção de crianças mais seguras e preparadas para vivenciar as mais diversas realidades ao saírem do ambiente escolar.

A inserção da Psicopedagogia traz sucesso as diversas áreas e que ele seja inserido, em especial na escola. Pois seu papel contribui na análise dos fatores que influenciam a boa aprendizagem. E ele é o profissional capaz de desenvolver projetos que favoreçam alcançar esses objetivos. Possibilitando um caminho mais favorável a mudança, quando necessário.

Segundo Fante (2005, p. 90) “os objetivos dos programas de intervenção ao *bullying* têm como intuito conscientizar toda a comunidade escolar sobre o fenômeno e sensibilizar sobre a importância do apoio as vítimas”. E o psicopedagogo pode contribuir nesse tipo de programa.

Já Carvalhosa (2010, p. 45), destaca que “os projetos de prevenção da violência e do bullying em meio escolar visam à aquisição de comportamentos não violentos

e a redução da sua prevalência na comunidade educativa, através de uma intervenção holística, criando um ambiente escolar seguro e amigável”.

O trabalho participativo de uma equipe multidisciplinar agregara valor a todas as ações a serem aplicadas em um ambiente com objetivo de prevenir e combater o bullying, profissionais como: Psicólogos, Pedagogos, Psicopedagogos, Coordenadores, Diretores, Professores, Psiquiatra e outros. Possibilitará uma força tarefa que, cada um, em seus conhecimentos, contribuirá para um plano de ação efetivo e que resultará em resultados positivos para o desempenho escolar dos alunos e consequentemente maior credibilidade e qualidade vinculadas a instituição escola. Mas os grandes ganhadores são crianças e sociedade por minimizarem o impacto dessa violência quando transcede as paredes do ambiente escolar.

CONCLUSÃO

Este trabalho tem como objetivo destacar a importância da inserção de profissionais qualificados no combate ao bullying escolar, em especial o papel do psicopedagogo junto ao desenvolvimento das crianças em idade escolar.

A inserção desse profissional nas escolas só tem a contribuir no combate e prevenção do bullying, que é um tipo de violência que vem se fazendo presente em todas as escolas, sem exceção. Nem classe, nem condição social ou localização da escola minimiza esse tipo de conduta e os transtornos por ele causados.

Não dá para prorrogar essa inserção, pois o bullying tem ganhado cada vez mais destaque nos noticiários por conta do número de casos pelo Brasil e pelo mundo. E não podemos deixar que isso afete o ambiente escolar de tal maneira que ela perca sua real importância dentro do olhar da criança. Que deve ir lá para brincar, aprender, socializar, interagir, fazer amigos e se preparar para a vida.

E sabemos da responsabilidade dos profissionais que se comprometem em educar. E a falta de cuidado com situações de agressão, brincadeiras violentas fazem com que reflita em nossa sociedade com marcar terríveis.

O diagnóstico desse tipo de agressão no ambiente escolar, quando realizado de forma precoce, torna possível orientar pais, professores e demais profissionais e responsáveis para que se possam desenvolver ações positivas e bem-sucedidas. Pois a parceria entre família e escola, melhora e muito essa relação, tornando-a mais sólida e eficaz na redução da violência, seja no ambiente escolar ou nos demais eixos da sociedade.

Esse envolvimento familiar não se dá apenas na conversa na hora que o problema surge, mas em campanhas de conscientização junto a pessoas próximas, até para facilitar a identificação de possíveis agressores e de situações que venham acontecendo fruto de agressões já cometidas. Até porque não é normal uma criança tenha crises de choro frequentes, insônia, falta de atenção, alterações no humor. Porque a criança deve ser leve em seus processos de aprendizados diários, felizes a cada conquista do conhecimento. Fugindo disso cabe um olhar

mais aguçado para o que está ocorrendo. Por isso é tão importante a parceria e preparação dos familiares.

E o profissional que pode facilitar essa comunicação entre escola e família, mediar o assunto com alunos, professores e profissionais da área educacional é o Psicopedagogo, uma vez que ele conhece técnicas para solucionar da melhor forma os problemas de aprendizagem, conduta. Pois iria mobilizar uma equipe multifuncional sentido, o de buscar os melhores resultados para todos.

Logo, não podemos deixar que o Bullying tome conta das escolas, por não contarem com um profissional capacitado, ou uma equipe multidisciplinar que tenha esse olhar diferenciado em combate e prevenção ao bullying escolar. É preciso desenvolver trabalhos de acompanhamento que busquem mensurar a presença do bullying, para facilitar a discussão do tema, as providências a serem tomadas, as ações a serem aplicadas e a preparação desses profissionais com intuito de um combate mais efetivo, se possível com apoio de áreas que vão além da educação e da psicologia, como é o caso do direito, pois assim será possível ter um olhar adequado aos mais diferentes casos, e reforçara o debate constante de um tema tão presente e vivenciado pelos alunos.

REFERÊNCIAS

ALBINO, L. P. Revista Eletrônica do CEAf. Ministério Público do Estado do RS. Porto Alegre - RS. vol. 1, n. 2, fev./maio, 2012.

BRASIL. Bullying Cartilha - Projeto Justiça nas Escolas. Conselho Nacional da Justiça, Brasília/DF. (2010).

BUENO, Almerinda Martins de Oliveira; PEREIRA, Elis Karen Rodrigues Onofre. Educação, Escola e Didática: uma análise dos conceitos das alunas do curso de pedagogia do terceiro ano – UEL. III Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD. Docência na educação superior: caminhos para uma práxis transformadora. 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/II%20Jornada%20de%20Didatica%20e%20I%20Seminario%20de%20Pesquisa%20do%20CEMAD%20-%20Docencia%20na%20educacao%20Superior%20caminhos%20para%20uma%20praxis%20transformadora/EDUCAO%20ESCOLA%20E%20DIDATICA%20UMA%20ANALISE%20DOS.pdf>. Acesso: 01 Ago. 2019.

CARVALHOSA, S. Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar. Lisboa: Climepsi, 2010.

FANTE, Cléo. Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Versus, 2005, p. 224.

FANTE, Cléo; PEDRA, José Augusto. Bullying escolar: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 132.

FREIRE, A. N.; AIRES, J. S. A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do Bullying. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 55-60, janeiro/junho. 2012.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. Brincar: prazer e aprendizado. Petrópolis: Vozes, 2003.

MALTA, D. C. Bullying nas escolas brasileiras: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). Revista Ciência & Saúde Coletiva, Brasil, v. 15, n. 1, PP. 3065-3076. 2009.

MASCARENHAS, S. Gestão do Bullying e da indisciplina e qualidade do bem-estar psicossocial de docentes e discentes do Brasil (Rondônia). Revista Psicologia, Saúde e Doenças, Portugal, v. 7, n. 1, p. 95-107. 2006.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a Natureza e a Especificidade da Educação**. Disponível em: <http://www.ead.bauru.sp.gov.br/.../Sobre-a-natureza-e-especificidade-da-educacao>. Acesso em: 01 de Ago. 2019.

SOARES, M. A contribuição do psicopedagogo no contexto escolar. Associação Brasileira de Psicopedagogia, p 2-3. 2012.

CAPÍTULO 11

SAÚDE MENTAL E O TRABALHO DESENVOLVIDO PELO CAPS I NILTON VIEIRA DA SILVA NAS COMUNIDADES DOS MUNICIPIOS DE PACATUBA/SE, ILHAS DAS FLORES/SE E BREJO GRANDE/SE

Cassiane Alves Santos Bispo¹⁶
Marinaldo Bispo¹⁷

INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda a importância do Centro de Atenção Psicossocial-CAPS I Nilton Vieira da Silva para as comunidades de Pacatuba/SE, Ilhas das Flores/SE e Brejo Grande/SE, estando este situado no município de Pacatuba/SE e fundamenta sua realização partir da relação cidadão e Estado que se fortalece a partir da Portaria GM 224/92 a qual criou oficialmente os CAPS no nosso país os quais são na atualidade regimentados pela Portaria n° 336/GM, de 19 de fevereiro de 2002 e compõe a rede o SUS-Sistema Único de Saúde.

A vista disso, partimos do ponto que o tratamento e a inserção social dos indivíduos que apresentam transtornos mentais é algo que deve ser visto como possível e necessário para que se tenha uma sociedade justa e

¹⁶ E-mail: profcassiane2014@gmail.com

¹⁷ E-mail: marinaldobispo1@outlook.com

consciente a qual compreende que nem sempre a internação em hospitais psiquiátricos é a solução salvos os casos gravíssimos os quais o tratamento nos centros psicossocial não consegue alcançar o resultado necessário para que o paciente possa conviver dentro de uma “normalidade” que traga segurança para si e para as demais pessoas.

Para isso, é preciso que haja o reconhecimento de que todos precisam de atenção, mas não necessariamente dos mesmos atendimentos, sendo assim, destacamos a importância da valorização do ser humano e da saúde mental.

Dito isto, o tratamento realizado no CAPS ocorre de forma inclusiva já que as praticas adotadas neste equipamento envolve a família e toda a sociedade, sendo assim reduz a distância secularmente construída entre “normalidade e anormalidade”.

Sendo assim destacamos que a saúde mental é um bem fundamental e direito de todo o cidadão, ela é concebida assim, de forma mais efetiva, e ampla, na Constituição Federal de 1988. Na carta magna, esse direito está posto no Art. 196 com finalidade de norma social, descrita na sessão saúde como direito de todos e dever do estado, sendo seu alcance universal e imparcial as intervenções e incumbências para sua oferta, acolhimento e reabilitação.

Sabemos que mesmo tendo seus direitos assegurados por lei, muitas pessoas ainda não recebem tratamento adequado quando se fala em saúde mental, visto que há quem desconheça o trabalho desenvolvido pelo

CAPS como também alguns familiares não acreditam na capacidade de recuperação destes indivíduos sendo estes tidos como anormais passando a trata-los como seres incapazes de desenvolver suas atividades e ter uma vida normal como qualquer outra pessoa que não apresentam transtornos.

Mediante inquietação dos pesquisadores apresentamos a seguinte pergunta: A sociedade tem promovido à inclusão das pessoas com transtornos mentais de forma eficiente e não preconceituosa?

Na tentativa de responder a essa questão, temos as seguintes hipóteses: A sociedade começando pela família precisa está ciente do seu papel diante as políticas de Estado em promover a recuperação e inserção social do individuo que apresenta transtornos mentais. Sendo assim pais, responsáveis e sociedade necessitam de elementos de formação conceitual para compreenderem que a pessoa com deficiência tem limitações, mas não pode ser posta como inválido.

Isso posto, essa pesquisa justifica-se pelo contingente de pessoas com algum transtorno mental atendido pelo Centro de Atenção Psicossocial-CAPS I Nilton Vieira da Silva. Ao todo são 929 pessoas dos municípios de Pacatuba/SE, Ilha das Flores/SE e Brejo Grande/SE entre 15 e 96 anos de idade, sendo atendidas atualmente neste equipamento o que evidencia a importância do mesmo para as pessoas que fazem parte destes municípios e necessitam de atendimento especializado.

Portanto é preciso que a família e a sociedade percebam que pessoas com transtornos mentais quando tratadas da forma correta podem vir a ter uma vida considerada normal.

SAÚDE MENTAL E O TRABALHO DESENVOLVIDO PELO CAPS I NILTON VIEIRA DA SILVA NAS COMUNIDADES DOS MUNICÍPIOS DE PACATUBA/SE, ILHAS DAS FLORES/SE E BREJO GRANDE/SE.

Na atualidade, as políticas de atendimento a pessoa com algum transtorno psicológico recomenda que o atendimento seja feito nos centros psicossocial já que outrora o mesmo era realizado de forma agressiva com a internação em manicômios, com isso esses indivíduos ficavam excluídos da sociedade chegando a serem considerados seres improdutivos e até mesmo motivo de vergonha e desprezo sendo muitas vezes abandonados por seus entes.

Sendo assim destacamos o trabalho desenvolvido pelo CAPS I Nilton Vieira da Silva nas comunidades dos municípios de Pacatuba/SE, Ilhas das Flores/SE e Brejo Grande/SE o qual presta atendimento clínico em regime de atenção diária com horário de atendimento 08h00min às 16h00min. Tem como público alvo porte I – jovens e adultos residentes nos municípios citados acima tendo atualmente um total de 929 usuários, sendo: 434 de Pacatuba/SE; 280 de Brejo Grande/SE e 215 de Ilha das Flores/SE. Quanto à equipe multiprofissional é formada por: 01 Coordenador; 01 Enfermeira; 01 Psicóloga; 01

Psiquiatra; 01 Assistente Social; 01 Terapeuta Ocupacional; 01 Técnica de Enfermagem; 01 Agente Administrativo; 01 Recepcionista; 01 Segurança; 01 Oficineira; 01 Cozinheira; 01 Serviços Gerais.

Quando ao acolhimento, acontece desde a chegada do paciente ao equipamento, ao qual dar-se o nome de acolhimento inicial onde o usuário é recebido pela recepcionista e posteriormente encaminhado a um dos técnicos para uma escuta qualificada acontecendo assim o atendimento individual, ou seja, atendimento psicológico, psiquiátrico, terapêutico ocupacional, com a equipe de enfermagem e com assistente social.

Após avaliação psiquiátrica e/ou psicológica o paciente é direcionado para a oficina, ou seja, para o atendimento em grupo terapêutico o qual ocorre uma vez por semana. Nesta etapa os usuários são separados em grupos para que assim sejam atendidos da forma adequada respeitando suas necessidades. Às terças-feiras no turno matutino acontece o atendimento do grupo com transtornos devido a retardos mentais, às quintas-feiras no turno matutino ocorre o atendimento do grupo de usuários com transtornos devido ao uso de álcool e drogas ilícitas e no turno vespertino é atendido o grupo que apresentam transtornos específicos como: depressão, ansiedade, esquizofrenia, entre outros.

A socialização é algo de grande importância para todo indivíduo independente das peculiaridades que venha a apresentar. No grupo terapêutico, ele desenvolve laços de cuidado consigo mesmo e compartilha experiências com os demais (Mendonça, 2005). Sendo assim,

Essas oficinas são atividades realizadas em grupo com a presença e orientação de um ou mais profissionais, monitores e/ou estagiários. Tais atividades podem ser definidas através do interesse dos usuários, das possibilidades dos técnicos do serviço, das necessidades, tendo em vista a maior integração social e familiar, a manifestação de sentimentos e problemas, o desenvolvimento de habilidades corporais, a realização de atividades produtivas, o exercício coletivo da cidadania. (Ministério da Saúde, 2004)

As oficinas são momento de interação onde são realizadas atividades que fortalecem o empoderamento do paciente, bem como a preservação dos componentes cognitivos e habilidades manuais e geração de renda, contribuindo para a reinserção do mesmo na sociedade. No Brasil, a prática de psicoterapia de grupo expandiu-se a partir do contexto da Reforma Psiquiátrica (Guanaes, Japur, 2001).

Todavia não se faz saúde mental de verdade em o envolvimento da família no processo de integração dos usuários já que todos necessitam de uma base na qual tenha seu porto seguro sendo assim o atendimento familiar é feito a fim de que aconteça a orientação sobre o tratamento, dando todo suporte e apoio necessário.

...a dificuldade para lidarem com as situações de crise vividas, com os conflitos familiares emergentes, com a culpa, com o pessimismo por não conseguir ver uma saída aos problemas enfrentados, pelo isolamento social a que ficam sujeitos,

pelas dificuldades materiais da vida cotidiana, pelas complexidades do relacionamento com o doente mental, sua expectativa frustrada de cura, bem como pelo desconhecimento da doença propriamente dita, para assinalarmos, algumas dentre tantas outras insatisfações (Colvero; Ide; Rolim, 2004, p. 198).

A vista disto são realizadas visitas domiciliares para suporte, acompanhamento do tratamento e fortalecimento do vínculo familiar e com a comunidade. Para isso,

... é necessário adotar um modelo de saúde humanizado que considere o cuidado integral e a ativa participação de todos, principalmente a dos próprios usuários, na elaboração e condução dos seus projetos terapêuticos, fortalecendo o "protagonismo social", no sentido de desenvolver autonomia e autodeterminação. (Sistema Único de Saúde, 2010, p. 63)

Isso posto, o CAPS I Nilton Vieira da Silva realiza campanhas periódicas para promoção e fortalecimento da saúde mental, tais como:

- Janeiro branco – rodas de conversas sobre depressão e suicídio com profissionais da saúde e de outros setores:

- Carnaval do CAPS – momento de descontração entre a equipe, usuários e familiares;

- Maio: Mês da Luta Antimanicomial - reforçando a importância das políticas de saúde mental e o protagonismo dos usuários para lutar por seus direitos;

- Comemoração do dia das Mães;

- São Joao do CAPS – confraternização entre equipe, usuários e familiares para comemorar o São Joao;
- Comemoração do dia dos Pais;
- Setembro Amarelo: Mês de prevenção ao suicídio, com palestras e rodas de conversas em todas as escolas municipais e algumas estaduais, enfatizando a importância de valorizar a vida, sendo a culminância uma caminhada com usuários e alunos das escolas pelas ruas da cidade.
- Natal do CAPS – confraternização natalina para usuários e familiares.

Portanto por meio deste método busca-se tornar o individuo com transtorno um sujeito ativo protagonista de suas próprias ações e decisões deixando de ser visto com um ser alienado incapaz de fazer suas escolhas, sendo assim as participações dos mesmos nas campanhas realizadas pelo CAPS é de suma importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a inclusão social da pessoa com transtorno mental já não pode ser visto como algo impossível como outrora, se faz necessário que familiares e sociedade compreendam que todos somos iguais perante a lei e com isso merecemos ter nossas individualidades respeitadas, aceitas e tratadas quando necessário.

A vista disto, este trabalho buscou analisar, a importância do trabalho desenvolvido pelo CAPS I Nilson Viera da Silva para as comunidades dos municípios de Pacatuba/SE, Ilha das Flores/SE e Brejo Grande/SE destacando as atividades desenvolvidas pelo mesmo com

intuito de valorizar e inserir as pessoas com transtornos mentais no meio social evitando internações desnecessárias.

Para tanto foi utilizado como metodologia científica à observação do trabalho desenvolvido pela equipe CAPS I Nilton Viera da Silva e a revisão de literatura a qual para a sua realização foi utilizada abordagem bibliográfica e para análise de dados os métodos qualitativo e quantitativo.

Para que houvesse a compreensão do processo de inclusão social das pessoas com transtornos mentais os procedimentos para coleta de dados foi à observação e a leitura e análises de trabalhos científicos e acadêmicos publicados disponíveis para consulta na Internet os quais estão citados nas referências bibliográficas.

Nas análises dos referenciais aqui utilizados reconhecemos o trabalho desenvolvido pela equipe CAPS como algo fundamental para o bem estar e a aceitação do tratamento de pessoas que apresentam transtornos mentais ressaltando as diversidades como algo essencial para entender a heterogeneidade de seus usuários respeitando as diferenças e individualidades de cada membro que o compõe.

A vista disto é preciso considerar que este equipamento trabalha com um processo igualitário, sendo assim acontece o desenvolvimento de métodos que integram profissionais especializados e sociedade onde são realizadas palestras, passeatas, rodas de conversas, visitas domiciliares, eventos em datas comemorativas, etc. a fim de que haja a compreensão de que saúde mental se faz de mãos dadas.

Portanto, fica aqui evidente a importância e necessidade do trabalho desenvolvido pelo CAPS I Nilton Viera da Silva Nascimento para as comunidades dos Municípios de Pacatuba/SE, Ilha das Flores/SE e Brejo Grande/SE.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARANTE, P. (Org.). *Loucos pela Vida - a trajetória da reforma psiquiátrica no Brasil*. Rio de Janeiro: SDE/ENSP, 1995.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Saúde Mental em Dados*. Brasília, n. 6, ano IV, junho de 2009a. Disponível em: www.saude.gov.br/bvs/saudemental.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *Relatório de Gestão 2008*. Desafios para consolidar a mudança no modelo: enfrentar a lacuna assistencial nas grandes cidades, ampliar a rede nas áreas dessassistidas, mudar o paradigma de cuidado em saúde mental na atenção primária. Brasília, 2009b (versão preliminar).

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *Saúde mental no SUS: os centros de atenção psicossocial*. Brasília, 2004.

CAMPOS, P.H.F.; SOARES, C.B. Representação da sobrecarga familiar e adesão aos serviços alternativos em saúde mental. *Psicologia em Revista*. Belo Horizonte, v. 11, n. 18, p. 219-237, dez. 2005.

COLVERO, L. de A.; IDE, C.A.C; ROLIM, M.A. Família e doença mental: a difícil convivência com a diferença. *Revista da Escola de Enfermagem USP*. São Paulo, v. 38, n. 2, p. 197-205, 2004.

CONSOLI, L.G.; HIRDES, A.; COSTA, J.S. Saúde mental nos municípios do Alto Uruguai, RS, Brasil: um diagnóstico da reforma psiquiátrica. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 117-128, 2009.

DESVIAT, M. *A reforma psiquiátrica*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.

DIMENSTEIN, M. et al. A experiência de familiares no cuidado em saúde mental. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. Rio de Janeiro, v. 59, n. 2, p. 143-155, 2007.

GUANAES, C.; JAPUR, M. Sentidos de doença mental em um grupo terapêutico e suas implicações. *Psicol.: Teor. Pesqui.*, v.21, n.2, p.227-35, 2005.

HIRDES, A. A reforma psiquiátrica no Brasil: uma (re)visão. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 297-305, 2009.

JORGE, M.S.B. et al. Representações sociais das famílias e dos usuários sobre participação de pessoas com transtorno mental. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*. São Paulo, v. 42, n. 1, p. 135-142, 2008.

MENDONÇA, T.C.P. As oficinas na saúde mental: relato de uma experiência na internação. *Psicol. Cienc. Prof.*, v.25, n.4, p.626-35, 2005.

Ministério da Saúde. (2004). Legislação em saúde mental: 1990-2004. Brasília, DF: Autor.

NAVARINI, V.; HIRDES, A. A família do portador de transtorno mental: identificando recursos adaptativos. *Texto contexto - Enfermagem*. Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 680-688, 2008.

Sistema Único de Saúde. (2010, 27 jun.-01 jul.). Intersetorial. Relatório Final da IV Conferência Nacional de Saúde Mental - Intersetorial. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde.

QUER SABER MAIS SOBRE A EDITORA OLYVER?

Em www.editoraolyver.org você tem acesso a novidades e conteúdo exclusivo. Visite o site e faça seu cadastro!

A Olyver também está presente em:



facebook.com/editoraolyver



[@editoraolyver](https://twitter.com/editoraolyver)



[Instagram.com/editoraolyver](https://instagram.com/editoraolyver)



www.editoraolyver.org
editoraolyver@gmail.com