

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS BARREIRAS ENCONTRADAS PELA CRIANÇA EM SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM.

Autora: Bianca Alves Felipe Silva.

Orientador: José Eduardo de Oliveira Evangelista Lanuti.

Resumo: Na pesquisa à qual este artigo se refere, buscamos responder a seguinte pergunta: quais são as principais barreiras enfrentadas por alunos considerados com deficiência em sua trajetória escolar, sobretudo no que diz respeito à alfabetização? Para respondê-la, o objetivo geral do estudo realizado foi analisar as principais barreiras encontradas por esses estudantes em seus processos de escolarização, com foco especial no processo de alfabetização e letramento. A coleta dos dados na pesquisa caracterizada como um estudo de caso, realizada em uma escola municipal em Três Lagoas-MS, deu-se a partir de uma entrevista. Como referencial teórico da metodologia, utilizamos Deslandes, Neto e Gomes (2019) e Patias e Hohendorff (2019). Para a alfabetização e letramento, Souza (2006) e Menezes (2007) e para discutir a inclusão, Mantoan e Lanuti (2022). Para a análise dos dados, reunimos todo o material para estudo e como resultado principal percebemos que as barreiras atitudinais são as mais frequentes nas escolas e estão diretamente relacionadas à organização do ensino e desenvolvimento das atividades. Esse vem sendo o principal fator de exclusão do estudante com deficiência intelectual participante do estudo. Os resultados da investigação nos levam a afirmar a necessidade de uma formação docente alinhada à inclusão para que abandonemos estereótipos e conceitos populares que acabam por perpetuar a cultura do preconceito e exclusão nas escolas.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Barreiras atitudinais. Alfabetização e Letramento.

Introdução

A alfabetização e o letramento têm sido um constante desafio em nosso país. Alfabetizar na idade certa nunca foi tarefa fácil para professores que, em seu exercício de trabalho, nem sempre possuem meios adequados para exercê-lo, como formação que aborde especificamente essa temática.

As condições de trabalho docente, infelizmente, não favorecem o desenvolvimento de um bom trabalho pedagógico. Na maior parte das escolas brasileiras, as salas de aula são superlotadas, há poucos recursos físicos e materiais

e há, ainda, muita cobrança referente às questões burocráticas que envolvem os processos pedagógicos. Tudo isso aliado às formações docentes inicial e continuada que nem sempre capacitam os professores para desenvolverem um ensino que corresponda aos desafios atuais da escola.

Toda essa situação é ainda mais delicada quando observamos os processos de ensino e de aprendizagem de crianças consideradas com deficiência intelectual (DI), uma vez que esses alunos enfrentam barreiras do meio escolar que impedem/dificultam o seu desenvolvimento e aprendizado em sala de aula.

Uma pesquisa feita em 2021 pelo Fundo das nações unidas para a infância (UNICEF)¹ revelou dados alarmantes sobre como as pessoas consideradas com deficiência, inclusive aquelas consideradas com DI, enfrentam dificuldades em seus processos de escolarização. Dentre elas está a falta de estímulos adequados para o desenvolvimento da aprendizagem, sobretudo no que diz respeito às habilidades básicas de leitura e numeramento. Além disso, segundo a pesquisa, esse público está mais propício a não frequentar uma escola comum que satisfaça as suas necessidades formativas - o que nos leva a refletir sobre como a educação inclusiva ainda vem sendo entendida como uma opção e não como um direito.

Nosso interesse pela inclusão escolar se deu a partir do contato direto da primeira autora deste artigo com as crianças consideradas com DI em fase de alfabetização, tanto em escolas públicas como privadas em que atuou como estagiária. Enquanto estagiária² auxiliou no desenvolvimento do trabalho pedagógico, compreendendo que é possível alfabetizar crianças consideradas com DI em uma sala de aula comum do ensino regular. Tal constatação é contraditória com o que comumente ouvimos pelos corredores das escolas: que não é possível incluir esses alunos nas atividades comuns, que eles atrapalham o desenvolvimento da turma, que não são capazes de aprender, dentre outras formas de exclusão.

¹ Pesquisa disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/ha-no-mundo-quase-240-milhoes-de-criancas-com-deficiencia-revela-analise-do-unicef#:~:text=Nova%20orque%2C%2010%20de%20novembro,estar%20infantil%2C%20diz%20o%20relat%C3%B3rio..> Acesso em 14 abril de 2023.

² Informações referentes às experiências da primeira autora deste texto.

Sabemos que, apesar de haver desafios, todo estudante é capaz de aprender, ainda que em tempos e modos singulares. Isso não é diferente, obviamente, com os alunos considerados com DI. Uma das grandes dificuldades enfrentadas no âmbito escolar, hoje, está relacionada ao preconceito com esses alunos e à falta de materiais de apoio adequados aos processos de alfabetização e letramento, tais como: alfabeto móvel, livros acessíveis, quebra cabeça das palavras, sem contar com os instrumentos de pilotagem que proporcionam uma alfabetização viva pensada a partir da singularidade de cada criança. Esses recursos não beneficiam apenas os alunos com deficiência intelectual, mas todos, pois eles tornam as aulas mais dinâmicas, interativas e conseqüentemente mais acessíveis.

Uma saída que tem sido adotada por escolas, diante da dificuldade de alfabetizar alunos considerados com deficiência é o desenvolvimento de planos de ensino individualizados (PEI). Esses planos por vezes são produzidos pelo professor, mas geralmente são comprados ou adquiridos pela internet e elaborados com base nas características gerais de cada deficiência, desconsiderando totalmente o indivíduo como ser singular e as barreiras que enfrenta especificamente. No entanto, a inclusão escolar requer que o ensino seja planejado e desenvolvido para toda a turma (Mantoan, 2015; Mantoan e Lanuti 2022) sem que existam adaptações curriculares que, na verdade, são facilitações de um conteúdo e que, portanto, excluem os alunos.

As individualizações são necessárias apenas quando pensamos em recursos para acessibilidade, mas não voltados ao ensino, embora muitas redes de escolas e professores acreditem que diante das dificuldades que envolvem o processo de alfabetização e letramento, há necessidade de adaptar o ensino, de individualizar atividades. Uma aula inclusiva requer atividades em que todos os estudantes podem participar segundo a sua capacidade, assim como está determinado na constituição federal brasileira (BRASIL, 1988).

A falta de profissionais preparados para receber e acolher alunos considerados público alvo da educação especial, bem como para planejar uma aula inclusiva sem ter de elaborar um plano individual de ensino; a falta de estrutura das escolas; a falta de conhecimento dos gestores para orientar os professores que vêm perpetuando práticas que usam a diferença para segregar; a falta de conhecimento

das famílias, que muitas vezes não sabem como (ou se precisam) lutar pelo direito à educação de seus filhos; e o preconceito que ainda é muito enraizado tanto na sociedade em geral quanto especificamente nos profissionais da educação, produzem barreiras (Brasil, 2015) que impedem ou dificultam a inclusão escolar. Nessa perspectiva, a deficiência é sempre produzida pelo meio, pois é uma produção social, dá-se no encontro de uma pessoa com uma barreira e, sendo assim, quem tem que mudar e se adaptar é a sociedade.

Daí surge a seguinte questão: embora existam tantos avanços históricos, legais e pedagógicos referentes à inclusão, quais são as principais barreiras enfrentadas por alunos considerados com deficiência em sua trajetória escolar, sobretudo no que diz respeito à alfabetização? Para responder a essa pergunta, definimos que o objetivo deste artigo é analisar as principais barreiras encontradas por alunos considerados com DI em seus processos de escolarização, com foco especial no processo de alfabetização e letramento. Discutiremos essa questão a partir de um estudo de caso realizado em uma escola polo de Três Lagoas. A seguir apresentaremos a metodologia do estudo realizado.

2 Metodologia

Para organizar melhor este artigo dividimos a metodologia em quatro partes. Iniciando com a abordagem do estudo, depois com o espaço e sujeitos participantes, em seguida trataremos dos instrumentos de coletas de dados escolhidos e pôr fim a análise dos dados.

2.1 Abordagem e pesquisa

O foco da pesquisa desenvolvida foram as barreiras encontradas por alunos considerados com DI em seu processo de alfabetização e letramento. Os dados quantitativos desses processos não nos ajudam a compreender o que, de fato, acontece nessas relações que dificultam o acesso da criança com DI à cultura escrita, e muito menos nos dá condições de eliminar as barreiras encontradas. Sendo assim, a pesquisa realizada foi de abordagem qualitativa.

De acordo com Deslandes, Neto e Gomes (2019 p.22), a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas,

um lado não perceptível em equações, médias e estatísticas. O objeto de investigação trouxe a necessidade de investigarmos como ocorrem as relações em sala de aula, do aluno com DI para com a professora, gestores, família e colegas de sala, buscando compreender como essas relações têm ajudado ou dificultado a inclusão escolar deste aluno.

Ainda de acordo com os autores, a pesquisa qualitativa busca compreender as relações humanas em suas diversas manifestações e como são vividas socialmente, seja em fenomenologia, etnometodologia ou internacionalismo. Para essa pesquisa, realizamos um Estudo de Caso, que de acordo com JUNIOR e MORAIS (2018).

O estudo de caso investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um determinado contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos, desta forma, enfrenta-se uma situação tecnicamente empírica em que haverá variáveis na catalogação e análise de dados visando alcançar resultados (JUNIOR e MORAIS, 2018, p. 27).

A seguir, apresentamos o espaço e sujeito da pesquisa.

2.2 Espaço e sujeitos da pesquisa

A pesquisa se desenvolveu em uma escola da rede pública de ensino do município de Três Lagoas/MS. Para entendermos como se dá tal processo, convidamos para participar da pesquisa:

- Um aluno considerado com DI que está em seu processo de alfabetização e frequenta os anos iniciais do Ensino Fundamental;
- Um professor pedagogo deste aluno, para compreendermos os métodos de ensino e concepções sobre alfabetização e inclusão que ele possui e que norteiam seu trabalho;
- A equipe gestora desta escola, visando entender como ela avalia o processo de alfabetização deste aluno;
- Um colega de sala do aluno considerado com DI, pois no processo de alfabetização as relações entre as crianças são de grande ajuda para o desenvolvimento e para a aprendizagem efetiva; e
- A família do aluno considerado com DI, para analisar como se dá a sua relação com a criança e a escola.

2.3 Instrumentos de coleta de dados.

O instrumento escolhido entre tantos que a pesquisa qualitativa propõe, foi o da entrevista, pois para o estudo de caso é o mais assertivo, de acordo com Patias e Hohendorff (2019). Para os autores:

A utilização de perguntas abertas (open-ended questions) e de roteiros de entrevista flexíveis costumam resultar na geração de mais dados uma vez que permitem relato mais aprofundado do/a entrevistado/a. Um roteiro flexível com poucas perguntas abertas tende a ser mais efetivo do que um roteiro estruturado com muitas perguntas (PATIAS e HOHENDORFF, 2019. p.6).

Sendo assim, foi elaborado um roteiro semiestruturado com perguntas norteadoras, flexíveis. Um ponto positivo da entrevista semiestruturada é a possibilidade que o pesquisador tem de acrescentar perguntas no momento da coleta de dados, seja para receber uma resposta mais completa ou para compreender, de fato, o que a pessoa entrevistada quis dizer com a primeira resposta fornecida.

A entrevista com cada pessoa foi feita a partir de roteiro específico, pois o foco da entrevista era diferente para todos eles. Do aluno considerado com DI, por exemplo, buscamos conhecer quais são dificuldades do seu dia a dia escolar, como ele faz para tentar superá-las e como está sendo a sua aprendizagem. Para a professora, buscamos elaborar perguntas pelas quais fosse possível primeiramente compreender o que ela entende por inclusão escolar e quais estratégias de ensino desenvolve para alfabetizar seus alunos. Já para a gestão pedagógica, as perguntas foram direcionadas para o acompanhamento dos alunos público-alvo da Educação Especial, como é o caso do aluno com DI. Para analisarmos este acompanhamento, buscamos compreender em primeiro lugar como a equipe entende a inclusão e como trabalha para a efetivação da aprendizagem de seus alunos com DI. Com o colega de turma do aluno com DI, buscamos verificar se há interação entre os alunos na aula comum e em outros momentos e espaços na escola. E, por fim, a entrevista com a família teve o propósito de conhecer suas expectativas em relação à trajetória escolar de seu filho e se eles auxiliam em casa com atividades escolares.

Após a realização da entrevista, foi realizada a observação no espaço escolar. Tal ação teve como propósito investigar como se dá a interação do aluno com DI

participante da pesquisa durante as aulas e nas demais atividades escolares para que os pudéssemos também realizar nossas observações relacionando as respostas fornecidas por eles. Pois realizar apenas a entrevista pode ser um limitador. Sempre que possível, é aconselhável incluir diferentes fontes de evidência, tais como observações, diários de campo...” (PATIAS e HOHENDORFF, 2019, p. 6). Pensando nisso, realizei a observação durante uma semana e registrei em diários de campo.

2.4 Análise de dados

Esta pesquisa teve três temas fundamentais: Inclusão, Barreiras, Alfabetização e Letramento, sendo analisamos as entrevistas, relacionando as respostas com os referidos temas.

3 Fundamentação Teórica

Pensando na melhor forma de organizar a fundamentação teórica, a dividimos em três eixos que abordam os temas centrais do estudo realizado. O primeiro alfabetização e letramento, o segundo inclusão escolar e o terceiro acessibilidade e barreiras.

3.1 Alfabetização e Letramento

Alfabetizar e letrar crianças em nosso país tem sido pauta de discussão entre os profissionais da Educação há décadas. Pesquisadores e professores que já compreenderam a insuficiência da alfabetização para o pensamento autônomo e crítico das crianças, vêm se dedicando a este assunto.

Muitos acreditam que a escola seja um ambiente para se repassar conhecimentos científicos por meio da mera transmissão de conteúdos, para essas pessoas os alunos vão para aprender por meio da reprodução e o professor para ensinar por meio da transmissão, com o objetivo de prepará-los para o futuro e para o trabalho. Foi nesse viés tradicional e tecnicista que a educação no Brasil se consolidou em nosso país, uma educação que não se preocupa em formar cidadão crítico por que tem interesse em manter a desigualdade social, por acreditar que a mesma é necessária para fortalecer as bases capitalistas do nosso ensino.

Nesse sentido, as crianças menos favorecidas, como por exemplo as crianças consideradas com deficiência, acabam por ter pouco acesso à cultura mais elaborada e, ao invés de tratarmos isso como um problema social cuja escola tem o dever de reparar. No caso de alunos laudados, os professores usam este documento como uma definição do sujeito e julgam a criança como aquela que nunca vai aprender ou se desenvolver. Logo não se dedicam a ensinar e alcançar o potencial destas crianças que apesar de ter suas limitações como qualquer outra pessoa possui, também tem suas habilidades que deveriam ser potencializadas na escola.

Como profissionais da educação, devemos compreender a importância de respeitar o desenvolvimento biológico, psicológico e social, pois a cultura onde a criança está inserida é entrelaçada ao seu desenvolvimento e é completamente relevante, pois é a partir de sua interação direta com a cultura que desenvolverá suas funções psicológicas superiores, de forma a torná-las mais confiantes de si. No entanto, o que vemos em sala de aula, assim como aponta Souza (2006), são professores que aniquilam todo conhecimento adquirido pela criança em seu meio, “desde sua forma de falar, que passava por uma modificação dentro da escola” levando-as “a conviverem com um mundo completamente diferente do seu produzindo uma aprendizagem artificial e mecânica” (SOUZA, 2006, p. 6)

Vendo por essa perspectiva posso afirmar que a cultura mais elaborada, assim como os conteúdos disciplinares, quando imposta, sem estabelecer uma relação entre aquilo que a criança já sabe, para aqui que conheceu, gera uma aprendizagem reprodutiva. Trabalhando assim o professor além de não conseguir atingir os alunos sem deficiência de forma efetiva, não vai chegar nem perto de atingir seus alunos considerados com deficiência, causando assim um revés.

O próprio método alfabético utilizado em grande parte das escolas é aquele realizado “por partes”, onde primeiro se apresentam as vogais, depois o alfabeto completo e em seguida se formam as sílabas usando o método fônico, para então formar palavras. o entanto, a escrita é um sistema simbólico complexo, usado na cultura humana para diversos fins, como explica a Teoria Histórico Cultural. Não basta saber de forma simples decifrar os símbolos, ou seja, alfabetizar os alunos; é preciso interpretar o mundo do qual fazemos parte, ou seja, letrar.

Tudo que foi escrito representa o pensamento de alguém, uma ideia que não foi dita, mas escrita, e como tal deve ser clara para que todos os aqueles que lerem possam compreender.

De acordo com Menezes (2007), letramentos são formas de uso da escrita em contextos socioculturais com valores, crenças, ideologias e significados diferentes relacionados às situações de onde emergem. Sendo assim quando ensinamos da maneira tradicional dividimos a escrita em tantas partes separadas, dificultando a compreensão do todo, preocupados em juntar sílabas não conseguem interpretar textos e igualmente não conseguem escrever suas ideias, pois em sala de aula não escrevem o que pensam, apenas copiam, reproduzindo textos sem significados.

Em sua maioria, os alunos nem leem o que escrevem, apenas reproduzem de maneira mecânica o que o professor manda copiar e, quando crescem, não gostam de ler, e sentem muita dificuldade quando se veem obrigados a escrever algo mesmo que seja uma simples declaração, por exemplo. Alguns, ainda, sentem a necessidade de que outros ditem o que precisam escrever, pois tiveram esse método de ensino onde são obrigados a aprender o desenho da letra e fazê-lo com perfeição, mas não ensinam como decifrá-las corretamente e nem como organizar suas ideias dentro do código da escrita.

Pelo método tradicional citado acima as crianças, em geral, sentem dificuldades, porém apesar de não ser letrados saem alfabetizados. Pensando agora no aluno considerado com DI, os professores já assumem que estes não serão capazes de aprender, pois não respondem da forma idealizada as atividades tradicionais e apostiladas, por essa perspectiva podemos pensar que a inclusão não está sendo feita, nem mesmo para os alunos sem deficiência, pois ninguém aprende de forma significativa uma vez que nesse método tradicional não há espaço para a individualidade de ninguém e a aula se torna completamente excludente.

3.2 Inclusão escolar: considerações sobre o ensinar e o aprender

As escolas mantêm um discurso de igualdade para seus alunos, tratando-os como se fossem homogêneos, então nesta visão para ser justo, todos tem acesso ao conteúdo da mesma forma, e serão avaliados também com o mesmo modelo de prova. No entanto, esse discurso de igualdade nem sempre “dá conta” das demandas individuais e percebemos que o que realmente precisamos é de equidade.

Vejamos em uma comparação simples: na escola quando o governo entrega o uniforme a todos os alunos, o uniforme é igual, porem o tamanho é diferente, levando isso para as disciplinas, o conteúdo é o mesmo para todos, mas a forma de repassar

o conhecimento deve ser feito de maneiras diferentes, pois cada um tem uma forma de aprender, ressaltando que não estou defendendo Plano Educacional Individualizado (PEI).

Não acredito que o professor deva fazer planos individuais pois se fosse assim ele teria que contemplar todos os alunos que têm dificuldade em seguir o ensino tradicional. No entanto acredito que o mesmo assunto pode e deve ser trabalhado de diversas maneiras diferentes pois quando isso ocorre, além de mostrar várias fases do mesmo assunto, chegando bem perto de uma abordagem completa do conteúdo ou ao menos bem próxima do todo, o que nos permite contemplar a todos os alunos em suas diferenças, assim atingir uma aprendizagem significativa.

Apesar de não se fazer necessária uma adaptação no ensino para se ensinar na concepção inclusiva, alguns materiais de acessibilidade devem ser individualizados, como por exemplo para um aluno cego o material em braile, pois nesta abordagem conseguimos fazer a interação da turma entre si e entre o conteúdo o que os leva a criar uma relação sólida entre os colegas de turma, deficientes ou não.

Não é difícil observar em escolas de ensino regular, crianças com o mesmo laudo tendo comportamentos característicos da deficiência mas são sujeitos completamente diferentes um do outro, e com capacidades também diferentes que só pode ser compreendida pelo seu professor a partir do contato e da relação criada entre professor e aluno (Mantoan, 2022) diz que a escola já está dividida em os que aprende e os que não aprendem, quando chega um aluno com laudo de DI sem pensar em sua singularidade e habilidades, já os classificamos injustamente como um dos que não aprendem. Então, entramos no segundo ponto, onde esperamos que os alunos mudem para “se encaixar” no meio, sendo que suas características não são mutáveis por tanto cabe ao meio, no caso específico ao meio escolar se adequar para receber este aluno, compreender quais são suas barreiras e derrubá-las para que este possa ser de fato um ser integrante e pertencente ao seu meio social.

3.3 Acessibilidade: a eliminação de barreiras

A deficiência admite interpretações, pois se pensar pela medicina, a deficiência está na pessoa, porém podemos ver pelo viés social onde a deficiência está nas barreiras encontradas nos locais, como escolas, vias públicas, igrejas, entre outros.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) (BRASIL, 2015), a deficiência está na nossa sociedade e não nas pessoas, pois ninguém é igual a ninguém, e ninguém pensa e aprende como o outro. Sendo assim, a deficiência se dá pelas barreiras que são encontradas e limitam o ser.

A Lei 13.146/2015, considera que há seis tipos de barreiras são elas: urbanísticas, existentes em vias e espaços de uso coletivo; as arquitetônicas, encontradas em edifícios; aquelas presentes nos meios de transportes; as de comunicação e informação; as atitudinais, que dizem respeito a atitudes e comportamentos; e as barreiras que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias.

Sendo assim podemos afirmar a partir do estudo teórico que a maior barreira encontrada pelo aluno com DI inserido no ensino regular são as barreiras atitudinais, que começa com seus colegas de classe passando por seus professores e chegando até os gestores, (Mantoan, 2022) ainda diz que se a aprendizagem, de fato, coubesse nesses moldes, seria da incumbência dos professores e especialistas decidir quais os alunos estão ou não aptos a frequentar as salas de aulas do ensino comum regular.

A verdade é que o sistema educacional se porta como mais um instrumento de seleção social, que se arroga o direito de fazer triagens da população escolar, retirando de alguns alunos o direito e as vantagens de se desenvolver na escola. Ou seja, mesmo que hoje em dia as pessoas com deficiência tenham acesso a escola regular, a um professor do atendimento educacional especializado (AEE) que deve fazer um estudo de caso, com a intenção de auxiliar o professor de sala a entender quais materiais podem ser usados para eliminar as barreiras que a prática pedagógica impõe em seus conteúdos, dando a eles acesso ao conhecimento de maneira significativa. Ainda há uma separação dentro do ambiente que não permite o aluno com DI ou qualquer outra deficiência intelectual ou psicossocial seja de fato incluído socialmente, assim como a aprendizagem do aluno acaba por ter grande defasagem, não pela falta de potencial do aluno, mas pela falta de exploração de suas potencialidades, que acabam sendo escondidas atrás de seu laudo.

4 Resultados e Análises

Este estudo de caso foi realizado para constatar na prática quais são as principais barreiras encontradas por uma criança com DI, em seu processo de

alfabetização e letramento, como a professora auxilia na aprendizagem do aluno e como os gestores fazem o acompanhamento de seus alunos inclusos, tal como compreender como a família pode participar e acompanhar a vida escolar de seus filhos.

O primeiro passo foi pedir uma autorização da secretaria de educação da cidade, a intenção era entrar em uma sala de primeiro ou segundo ano do fundamental I, entretanto não foi possível pois para o período em que eu tinha disponibilidade tinha apenas alunos do 3º ano em diante, insegura se seria possível atender aos parâmetros da pesquisa, fui informada de que o aluno que darei o nome fictício de Artur. Apesar de estar em seu 3º ano é silábico alfabético, ou seja, compreende que para formar a sílaba precisa de mais de uma letra, mas ainda é sem valor, o que significa que por enquanto não associa o som da sílaba as letras para formar-la, sendo assim fui até a escola designada, fiz as entrevistas propostas e observei o aluno no ambiente da sala de aula. Para os resultados da pesquisa, vamos separar em 3 eixos temáticos, Inclusão, barreiras, alfabetização e letramento.

4.1 Concepções sobre inclusão escolar

Iniciando pela gestão, perguntei: “como a gestão desenvolve a inclusão dos alunos na escola?”. A diretora respondeu: “Com equidade contribuindo para melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem envolvendo todos no processo de ensino aprendizagem, com respeito a diversidade e apoio aos docentes” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023). Esta resposta, nos levou à segunda questão: “como a gestão faz para acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial?” Resposta: “Com monitoramento e apoio nos planos de ensino pelo instrumento do PEI”.

Pude observar pelas respostas dadas, que a gestão só pode acompanhar e desenvolver a inclusão no âmbito da burocracia, ou seja, assegurar o limite de alunos com laudo na mesma sala, o direito de passar e ter o acompanhamento da professora do AEE, assegurar o acompanhante de sala quando precisa e constatar que as crianças estão progredindo através dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, a partir do PEI. Perguntei também: “quais as expectativas da gestão com a inclusão escolar? E quais ações a gestão já tomou ou tem projetos para executar a fim de preparar seus professores para trabalhar com a inclusão?” A resposta da diretora foi: “Que a inclusão seja realmente efetiva e que os estudantes tenham seu direito de

aprendizagem assegurado e efetivado tanto pela escola como pelas políticas públicas. A escola em si não faz estas ações ou projetos pois são feitas pela secretaria de ensino, especificamente pelo departamento de inclusão da secretaria, que promove cursos por meio da NUPESP para professores da REME” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023). Finalizei a entrevista com a gestão, percebendo que a inclusão perpassa sua autonomia.

Quando conversado com a professora, questionei: “O que a senhora entende por inclusão? E quais os principais desafios para colocar a inclusão em prática?” A resposta que obtive por escrito foi:

“Sim, para mim é desfazer qualquer forma de barreiras, discriminações ou exclusões para aqueles que necessitam de atendimento especial, respeitando todas as diferenças, possibilitando uma convivência de maneira totalmente igualitária. Para mim os desafios é o excesso de alunos em salas, a falta de preparo dos professores e demais colaboradores, a ausência de infraestrutura e defasada muita carência de tecnologia assistiva e prática, discriminação e bullying” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023).

Com esta resposta percebi que para professor, a inclusão se dá apenas para alunos com deficiência, porém como Lanuti e Mantoan (2022) afirmam, a inclusão é para todos.

Conversando com a professora, em alguns momentos da observação notei que apesar dela acreditar na inclusão a mesma compreende que ainda há um longo caminho a se seguir, um dos pontos importantes para inclusão escolar é a participação da família, então questionei a professora: “Como é a relação com as famílias das crianças?” A resposta foi: “No caso de meu estudante, estão sempre presentes nas reuniões, no atendimento no AEE, ou em qualquer outro momento que for necessário a presença de seus pais” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023).

A mãe também relatou a parceria com a escola, e como a unidade tem contribuído para o desenvolvimento de seu filho quando questionado para a mãe do aluno: “o que ela entende por inclusão?”. A resposta que obtive foi: “que ele pode participar de tudo na escola, junto com as outras crianças”(entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023). Então perguntei se ela percebe que o Artur tem aprendido na escola e se poderia me dar exemplos e a resposta foi que: “sim”(entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023), mas não sabia dar

exemplos. Então perguntei: “você acredita que a inclusão está sendo feita de maneira sólida na escola?” e ela me respondeu: “sim, pois meu filho tem amigos.” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023).

Perguntei também se ela estava satisfeita com o ensino que o filho dela recebe na escola e suas palavras foram: “Não tenho do que me queixar, a escola é parceira nossa e meu filho tem aprendido muito, tudo assim, no tempo dele, mas ele aprende” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023).

Já para o Artur perguntei se ele gostava da escola. Ele me disse que: “sim” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023). Perguntei se ele participava das atividades com os amigos, a fim de saber se ele se sentia incluído, mas a resposta foi: “quase ninguém gosta de mim, mas eu tenho um amigo e eu faço tudo com ele, tem umas meninas na sala que são de boa, (quando a professora os coloca para fazer trabalho em dupla ou grupo) mas eu também não gosto deles” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023).

E então fiz a entrevista com o amigo de Artur. Ele disse que a maior parte da sala brinca e conversa com o Artur, mas que para ajudar em atividades escolares, quase ninguém da sala tem paciência para ajudá-lo e que não entendem ele e acabam por se irritar, mas que eles não conhecem bem seu amigo, por isso são assim, e ele acabar por estar sempre ao lado do amigo ajudando e sendo ajudado. O amigo do Arthur já sabe ler e escrever, mas ainda não foi letrado.

Conversei também com o acompanhante do Arthur sobre a inclusão escolar e ele me disse que o garoto tem “picos” onde é bem comunicativo, mas tem dificuldades de se relacionar, às vezes quer brincar e participar, porém tem outros momentos que se retrai e não faz nem mesmo as atividades. Perguntei sobre a autonomia do aluno, pois no tempo em que estive em sala ele participava das atividades junto com a sala. O acompanhante me disse que fica na sala para auxiliar somente quando o Artur chamar, por ter sentido alguma dificuldade, como interpretar uma questão, mas que no geral, ele fica e faz suas atividades sozinho” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023).

Como a inclusão ocorre em sala de aula, ao menos nos dias que pude observar, percebi que a professora tenta sempre interagir com o Artur e incentiva as crianças a fazer o mesmo, pedindo para que eles o auxiliem, por exemplo em uma atividade onde havia um poema e perguntas relacionadas, ele sentou em dupla para poder pensar e procurar a resposta em companhia de uma colega de classe.

4.2 Barreiras e acessibilidade

Aqui trarei as falas da professora, da família e dos alunos, pois compreendo que quando se trata das barreiras encontradas pelo aluno a gestão não possui tempo hábil de conhecê-las de forma individual, cada aluno enquadrado na educação especial. Sendo assim, vamos começar com a professoras e as barreiras que ela encontra na visão de profissional da educação.

Começando com a professora, questionei: “Os professores sofrem grande pressão para alfabetizar a turma até o fim do ano, ainda mais com uma turma que pela norma já deveria estar alfabetizada, como você lida com estas cobranças?” A professora disse: “Sabemos que não é fácil, desistir não é pensável, procuro sempre dialogar e cobrar também, porque muitas vezes, eles nos têm como referência familiar e isso é gratificante, mas sabemos que não é tudo. Todos devemos procurar algum tipo de ajuda quando se faz necessário. Falando do Artur o mais difícil é conseguir dar a atenção que ele precisa, muitas vezes não consigo acompanhar as atividades que ele produz como gostaria” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023).

Para a família, o principal problema está na criança, em sua condição neurológica, pois a mãe relatou que percebe que seu filho não acompanha bem os alunos do 3º ano” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023). No entanto, ela não se preocupa com isso por acreditar que no tempo dele, ele vai conseguir, ela relatou também a aptidão dele por matemática, disciplina essa em que ele consegue acompanhar tranquilamente os conteúdos exigidos para o 3º ano.

Para o Artur perguntei se ele já sabia ler e escrever, e ele respondeu que sim. Fez uma pausa e disse: “não muito bem” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023). Perguntei se ele gostava de ler e a resposta foi um rápido e sonoro “não”. Perguntei sobre histórias em quadrinhos ou histórias de fantasia ele seguiu balançando a cabeça dizendo não e então perguntei: “qual matéria você mais gosta?” e sem dúvida ele respondeu: “matemática” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023). Perguntei se ele sentia dificuldade em fazer alguma atividade escolar, me respondeu que é difícil copiar, que ele sempre demora muito e quase nunca consegue terminar a tempo.

Perguntei para o amigo de Artur se outros colegas de sala também conseguiam ajudar nas atividades ou só ele ajudava o Artur e sua resposta foi: “na maioria sou eu que ajudo, mas ele já teve ajuda algumas vezes” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023). Perguntei se ele tinha que ajudar muito o colega nas lições e ele me respondeu que: “o problema do Artur é que ele não para quieto no lugar e mesmo quando está no lugar se distrai com muitas coisas e por isso acaba precisando de ajuda, para finalizar as atividades” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023).

Levando em consideração que descobrir as barreiras que o aluno enfrenta é o foco da pesquisa, consegui concluir que quando a aula não é interessante para ele, ou seja, quando exige muita cópia, leituras extensas ou um atividades que precise de um alto nível de concentração, Artur tende a dispersar. Ressalto aqui também que o aluno está em uma sala de sala, com mais 27 alunos, que pude notar nos dias de observação, acabam por dispersar. Quando estão em momentos de atividade de cópia ou para responder questionários sozinhos, eles se dispersam e fazem brincadeiras para fazer ou um colega para conversar, mostrando assim que nesse estudo de caso, o aluno não enfrenta barreiras atitudinais a serem eliminadas.

Assim como os demais integrantes da sala só precisam de aulas que fujam dos tradicionais métodos de ensino, onde os textos são expostos antes de um contexto e sem o menor significado. Não estamos aqui culpabilizando a professora, pois reconheço que suas condições de trabalho não são as mais adequadas e lhe falta formação.

4.3 Alfabetização e letramento

Por estar em uma sala de 3^o ano, na teoria já deveriam estar com a alfabetização consolidada e escrevendo bem, conhecendo as sílabas complexas e às usando sem grandes dificuldades, mas o que encontrei foi uma turma com grande defasagem de leitura e escrita, e mais ainda de interpretação. Tudo o que era passado precisava ser lido e interpretado pela professora para que todos tivessem acesso à atividade, e ainda assim vi que muitos esperam as correções na louça para poder copiar em seus cadernos, sem em nenhum momento refletir ou buscar a resposta por conta própria.

Então perguntei à professora: “Quais estratégias e métodos a professora utiliza em sala para alfabetizar a turma?” A resposta que recebi foi: “Sempre os tratei com

maior carinho, sou firme em momentos que devemos ser, em sala trabalhamos muito com dupla produtiva, colocando-os com colega que ele se sente mais à vontade. Ele gosta muito de jogos digitais na lousa, principalmente Kahoot. Fazemos uso de caça-palavras, quebra-cabeças, material dourado, dentre outros” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023). A resposta da professora me mostrou que a mesma não reflete sobre as teorias da alfabetização e letramento, apenas reproduz de forma superficial as estratégias exigidas pela secretaria de educação.

Perguntei se para o Artur havia outra estratégia, ela me disse que não, que ele participa sempre com a turma das atividades propostas” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023). Então perguntei para a professora: “Quais suas expectativas para a aprendizagem dos alunos?”. Como resposta obtive: “As melhores possíveis, pois trabalho com uma gestão muito boa, cercada de profissionais competentes e disposta a colaborar sempre, e vejo também que a família busca fazer sua parte” (entrevista concedida, arquivo dos pesquisadores, 2023).

Das atividades de Língua Portuguesa que acompanhei, nenhuma focou em alfabetização e letramento, enquanto claramente muitos ali ainda precisavam deste reforço. No entanto, conversando com a professora foi me relatado a dificuldade em voltar conteúdo quando se tem tantos conteúdos novos e tão pouco tempo para trabalhar cada um deles. Pelas minhas experiências anteriores em estágios não obrigatórios e obrigatórios, pude compreender a dificuldade que a mesma relatou, e **voltamos** a refletir, quando falamos em uma educação inclusiva, estamos falando em uma escola para todos, onde todos possam ter diversos acessos ao mesmo conteúdo para que o conhecimento seja adquirido de forma efetiva. Pensar nisso **nos** parece utópico agora, mas continuaremos refletindo, pesquisando e trabalhando para uma educação igualitária para todos.

5 Considerações finais

Podemos concluir que além das barreiras atitudinais, as questões que se referem ao ensino são as mais difíceis de se superar, pois esta tem a ver com formação docente, condições de trabalho e outras. Podemos perceber, ainda, que aspectos do ensino poderiam ser melhorados caso não existissem barreiras atitudinais pelas quais os professores subestimam seus alunos.

Sendo assim a resposta que temos para a pergunta inicialmente feita no texto, “quais são as principais barreiras enfrentadas por alunos considerados com deficiência em sua trajetória escolar, sobretudo no que diz respeito à alfabetização?” temos que: no caso do aluno investigado, é a barreira atitudinal que leva a um ensino excludente, pois esta barreira está nas atitudes de pessoas que não conseguem ver o outro como capaz.

Enfim, como aluna da graduação, interessada nos avanços e necessidades de uma escola inclusiva, poder realizar esta pesquisa deu-nos a perspectiva de que muito já se avançou. A escola não possuía barreiras físicas, por exemplo, o que me deixou satisfeita em ver os espaços todos adequados, porém compreendo que mudar a estrutura de um prédio é muito mais fácil do que mudar o pensamento de uma sociedade, mas grande parte deste dever estar nas mãos dos profissionais da educação. Fazem-se necessárias formações alinhadas à inclusão, para que abandonemos estereótipos e conceitos populares que acabam por perpetuar a cultura do preconceito e exclusão nas escolas.

6 Referências

JÚNIOR. José Ribamar Lopes Batista. **DISCURSOS, IDENTIDADES E PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO CONTEXTO DO ENSINO ESPECIAL EM ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS**. UnB/Nelis/Caps, 2006

JÚNIOR. Arlindo Lins de Melo; MORAIS. Rogério. **ESTUDO DE CASO COMO ESTRATÉGIA DE INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO**. Ensaio Pedagógico Sorocaba, vol.2, n.1, jan./abr. 2018, p.26-33.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. **A ESCOLA QUE QUEREMOS PARA TODOS**. Curitiba: CRV, 2022.

SOUZA, Regina Aparecida Marques. **DISCUTINDO O ERRO NAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS: DIFERENTES OLHARES, VÁRIOS ENFOQUES**. CAMPINAS/UNICAMP, 2006

PARIAS. Naiana Dapieve; HOHENDORFF. Jean Von. **CRITÉRIOS DE QUALIDADE PARA ARTIGOS DE PESQUISA QUALITATIVA**. Psicol.estud, vol. 24. 2019