

# **TRILHANDO CAMINHOS PARA UM PROCESSO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVO: UMA EXPERIÊNCIA DE INCLUSÃO**

Uiliete Márcia Silva de Mendonça Pereira (autora)  
UFC – Universidade Federal do Ceará  
[etinharon@ig.com.br](mailto:etinharon@ig.com.br)

Ana Carine dos Santos de Sousa Paiva (autora)  
UFC – Universidade Federal do Ceará  
Ana Paula Azevedo Furtado (coautora)

UFC – Universidade Federal do Ceará  
Marta Suiane Barbosa Machado (coautora)  
UFC – Universidade Federal do Ceará

## **JUNTOS, DESCOBRINDO O MUNDO**

“Nós estamos juntos nos conhecendo e descobrindo e conhecendo o mundo”. (Freire, 1993, p. 54)

Nesse artigo abordamos o trabalho desenvolvido com uma turma do 1<sup>o</sup> Ano do Ensino Fundamental, do Núcleo de Educação da Infância-UFRN. O grupo era constituído por 20 crianças na faixa etária de 5 e 6 anos, (dentre elas uma criança deficiente<sup>1</sup>) e duas professoras. Esse trabalho objetiva analisar o processo de aprendizagem da criança deficiente<sup>2</sup>, relatando, seus avanços, suas conquistas, junto ao grupo. O sujeito em análise será identificado com o nome fictício (Ted), para manter sigilo da identidade ideológica.

Em termos metodológicos, nos definimos pela abordagem qualitativa de pesquisa, através de um estudo de caso, pois de acordo com Lüdke e André (1986), esse tipo de abordagem possibilita o (re)conhecimento da realidade em estudo. Como a pesquisa qualitativa se preocupa mais com o processo, ela se torna muito importante na obtenção de dados de um determinado grupo estudado, pois os dados não se dão num ato mecânico de registro, e sim, num processo de interação, reflexão e atribuição de

---

<sup>1</sup> A deficiência é um conceito em evolução, que resulta da interação entre as pessoas com uma limitação física, intelectual ou sensorial e as barreiras ambientais e atitudinais que impedem a sua plena e efetiva participação na sociedade. (Orientações para implementação da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, 2011).

<sup>2</sup> O sujeito em análise tinha traços de autismo, de acordo com o diagnóstico da psicóloga.

sentidos entre o grupo estudado e o pesquisador, possibilitando um melhor conhecimento do objeto de estudo.

Por ser delineado nesta pesquisa um caso específico de uma análise de experiência realizada em sala de aula iremos trabalhar com o estudo de caso. De acordo com Lüdke e André (1986, p. 17), nesse tipo de abordagem “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular.”

Segundo Lüdke e André (1986), os estudos de caso visam à descoberta, enfatizam a interpretação em contexto, buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, usam uma variedade de fontes de informação, revelam experiência vicária, permitem generalizações naturalísticas, procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presente numa situação social e utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.

Delineando a pesquisa, entendemos que a escola é um lugar de contexto diferenciado por um conjunto de movimentos, constitui-se por sujeitos que constroem seus conhecimentos, interagindo uns com os outros. É por meio dessas interações entre os sujeitos do espaço escolar (criança/criança, criança/adulto), os objetos de conhecimento e a mediação da linguagem, que as novas aprendizagens vão sendo apropriadas.

A escola em análise – O NEI<sup>3</sup>, possui uma proposta pedagógica inclusiva, considerando as necessidades e singularidades de cada criança. Os temas de pesquisas<sup>4</sup> são desenvolvidos partindo do interesse e necessidades delas. Nessa perspectiva, de acordo com Pimentel (2006), destacamos como reflexão o que nos diz Stella Caniza Paez, sobre as proposições do que vem a ser escolas inclusivas:

“Escola inclusiva significa escola disposta a receber plenamente todos os membros da comunidade. Significa elaborar estratégias que permitam conservar em suas classes a maior parte dos seus membros, com os apoios e

---

<sup>3</sup> Núcleo de Educação da Infância – NEI/CAP/UFRN.

<sup>4</sup> Tema de pesquisa é o nome escolhido pela instituição para designar a organização e planejamento dos conteúdos e do tempo que a situação (objeto de estudo) exige. Os temas de pesquisa funcionam como articulador e fio condutor das diversas áreas do conhecimento, contribuindo, para que o aluno seja movido pelo prazer, através de uma atuação ativa, crítica e criativa.

adequações necessárias para proteger cada um dos riscos do fracasso.”  
(Pimentel, 2006, p.2)

O NEI tem uma proposta de olhar o diferente/deficiente sob a matriz da normalidade, possibilitando o direito de sua inserção no mundo da cultura e, portanto, sua inscrição no mundo como sujeito social.

E quando se trata de olhar para a diferença/diversidade dos sujeitos (Carvalho, 2004, p.555) nos premia com a seguinte afirmativa, “permito-me reconhecer na normalidade de ser diferente, a igualmente normalidade”. “A diferença é a normalidade”.

Segundo Pimentel (2006), sem dúvida este é um modo radical de desconstruir uma tradição secular do pensamento humano, presente no imaginário coletivo e individual, concebendo as pessoas a partir de uma concepção de normalidade e homogeneidade, como se os fenômenos humanos pudessem ser enquadrados como isto ou aquilo.

A escola e a sala de aula ao contrário dessa lógica são lugares de individualidades e de coletividade, por onde circulam as subjetividades do professor, do aluno, e dos outros sujeitos que integram a instituição como a direção, a coordenação, o porteiro, a merendeira, as secretárias e outros. É um espaço de cognição, sentimentos, afetos, relações; um lugar privilegiado de produção e construção do conhecimento, que suscita reflexão, revisão e transformação de verdades preconizadas pela ciência e senso comum, de experiências, vivências e saberes de todos os atores, que como autores, participam da escola e devem ter o direito e acesso garantido. Isto implica o reconhecimento de que:

“Está fora de dúvida que os alunos com necessidades educativas especiais diferenciam-se de seus pares por apresentarem características físicas, sensoriais, intelectuais e mentais. As dificuldades não nos autorizam, porém, a estabelecer limites para sua capacidade de aprendizagem. O mesmo se aplica para todas as crianças que apresentam dificuldades específicas de aprendizagem, mesmo sem serem deficientes físicos, sensoriais ou mentais. Trata-se, portanto, de um continuum de diferenças individuais que devem ser respeitadas nas ações da escola. Que precisam estar ajustadas as necessidades dos alunos sem prejuízo do direito de todos a aprendizagem dos conteúdos curriculares. O projeto curricular das escolas devem levar em conta, não só as diferenças individuais, como as relativas ao contexto no qual a escola se insere. A programação de cada professor deve conter atividades que respeitem o continuum das diferenças individuais. Esta é a essência das adaptações curriculares, entendidas como um conjunto de estratégias que permitam adequar os conteúdos mínimos do currículo à necessidade de cada aluno”. (Carvalho, 2003).

Nessa perspectiva, a inclusão deve trazer em si a oportunidade para os alunos deficientes participarem mais ativamente de atividades cotidianas da vida moderna e beneficiarem-se da comunidade escolar. Assim, incluir é desenvolver atitudes de respeito às particularidades de cada um. Em relação às crianças que possuam alguma deficiência devem conviver com as outras em ambientes cotidianos como também o acesso a todas as formas de conhecimento. Cabe as instituições encontrar metodologias de ensino e recursos diferenciados que atendam as necessidades básicas dessas crianças. (CARTWRIGHT, 2005).

Nesse sentido, é preciso que o professor consiga ver o mundo pelos olhos dos alunos. Ao conhecer melhor o aluno, o professor conseguirá identificar as atividades ou experiências sensoriais. O professor numa escola inclusiva deve lançar mão de estratégias de planejamento e atuação que possam responder às necessidades das crianças em seu percurso de aprender, ancorados numa reflexão que lhe permita decidir a respeito do que e como o aluno deve aprender.

Cabe ao professor a tarefa de individualizar as situações de aprendizagens oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e às individualidades de cada criança. (BRASIL, 1998b).

Nesse contexto, ao iniciarmos o ano letivo, período marcado por ansiedades, inseguranças, dúvidas, prazeres e desprazeres, tivemos como prioridade uma acolhida alegre, oferecendo momentos de descontração, possibilitando às crianças se (re)descobrirem, (re)conhecerem nesse novo contexto, as novas professoras e a organização do espaço escolar. Esse momento teve como objetivo principal o crescimento do grupo nos aspectos social e afetivo.

Construímos juntos nossas regras de convivência – nossos combinados – por meio das reflexões e discussões das histórias da literatura, que relatam sobre amizade, convivência e solidariedade.

Para refletirmos sobre a amizade, solidariedade, conflitos, trouxemos para as crianças: “O sapo apaixonado” e “O sapo e o estrangeiro” de Max Velthuis, “Pinote o fracote e Janjão o fortão” de Fernanda Lopes de Almeida, “O dono da bola” e “Teresinha e Gabriela” de Ruth Rocha. Nessa construção trabalhamos também com as

músicas “É tão lindo” de Al Kasha/Joel Hirschhorn/Edgard Poças e “Velha Infância” de Arnaldo Antunes / Carlinhos Brown / Davi Moraes / Marisa Monte / Pedro Baby, e com a poesia “Crianças lindas” de Ruth Rocha.

Trouxemos para as crianças Shakespeare. Viajamos no mundo imaginário e dramático de Romeu e Julieta e o Mercador de Veneza. Permitimos-nos sermos transportados para outros lugares (Verona, Veneza), assumindo os mais diversos personagens (Romeu, Julieta, Shylock, Pórcia, Nerissa, Antonio, Bassânio, etc.), criando e ressignificando saberes, sentimentos e sensações.

A leitura de Shakespeare foi propositalmente apresentada ao grupo, conjuntamente com outras obras, pois trazem como cerne os relacionamentos humanos, com suas diversas possibilidades de reações.

Com ajuda de músicas, poesias, trabalhos em equipes, reflexões coletivas, temos interferido nessas atitudes e possibilitado às crianças reverem suas ações.

E foi nesse caminhar que descobrimos que poderíamos estudar e pesquisar assuntos legais, em que as interações entre os sujeitos do espaço escolar iriam proporcionar novas aprendizagens.

No decorrer do ano, nos temas pesquisados houve o envolvimento de todo grupo. Cada tema foi desenvolvido respeitando as singularidades e nível de desenvolvimento de cada criança.

Nesse contexto, evidenciamos a concepção de criança do NEI. Nessa escola, a criança é considerada como um sujeito central que constrói seu conhecimento, mediado pela ação significativa do professor, das outras crianças e da própria cultura. È um sujeito singular, que possui especificidades. Para confirmar a afirmação anterior, Brasil (1998<sup>a</sup>, p. 21), assim explicita:

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio.

De acordo com BRASIL (1998b), considerar que as crianças são diferentes entre si, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais, visando a ampliar e a enriquecer as capacidades de cada criança, considerando-as como pessoas singulares e com características próprias. Individualizar a educação da infância, ao contrário do que se poderia supor, não é marcar e estigmatizar as crianças pelo que diferem, mas levar em conta suas singularidades, respeitando-as e valorizando-as como fator de enriquecimento pessoal e cultural.

Ressaltamos, portanto, a importância do respeito às diferentes formas de pensar expressas pelas crianças. A partir daí criar situações que as permitam ampliar e registrarem, por meio de diferentes linguagens, os conhecimentos que foram capazes de construir até aquele momento do seu desenvolvimento. Nas situações de aprendizagens os professores consideram o que as crianças já conhecem e criam situações de interações entre elas e o que tem a conhecer. Haja vista que,

A interação social em situações diversas é uma das estratégias mais importantes do professor para a promoção de aprendizagens pelas crianças. Assim, cabe ao professor propiciar situações de conversa, brincadeiras ou de aprendizagens orientadas que garantam a troca entre as crianças, de forma a que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, de pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que propicie a confiança e a auto-estima. [...] Nas situações de troca, as crianças podem desenvolver os conhecimentos e recursos de que dispõem, confrontando-os e reformulando-os. (BRASIL, 1998, p.31)

No processo de desenvolvimento de Ted com o grupo percebemos a importância da linguagem afetiva. A afetividade exerce um papel fundamental, pois influencia decisivamente a percepção, a memória, o pensamento, a vontade e as ações, sendo assim, um componente essencial da harmonia e do equilíbrio da personalidade humana.

Wallon apud Mahoney (2004), nos diz que a inteligência nasce das emoções, que a afetividade e as emoções o cognitivo e o ato motor estão intimamente ligados.

Assim nos esclarece Mahoney (2004, p.18),

“O afetivo é, portanto, indispensável para energizar e dar direção ao ato motor e ao cognitivo. Assim, como o ato motor é indispensável para a expressão do afetivo, o cognitivo é indispensável na avaliação que estimularão emoções e sentimentos”.

Dessa forma, o processo cognitivo se conecta com o processo afetivo e motor, para ocorrer a internalização, ou seja, a motivação que nos leva a sentir e agir, provocando mudanças nas ações e na construção dos desejos, possibilitando a constituição de si e o conhecimento do mundo.

Com as estratégias que utilizamos de trazer Ted para perto do grupo (professoras e crianças), como também de irmos ao seu encontro, dando ênfase ao momento vivenciado utilizando a linguagem para descrevê-lo, percebemos que Ted passou a nos procurar, simplesmente para dar um abraço, sentar no colo. Percebemos também uma maior interação dele com as crianças, principalmente no parque, onde ele fazia bolos de areia e brincava com seus amigos. Ted passou a participar da rotina com mais interesse, sem precisar de uma mediação mais próxima, nos fazendo perceber prazer por está ali.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Aprender opera mudanças em nossa forma de pensar, agir e sentir. a aprendizagem significa que houve mudanças na mente, nas emoções e na vontade. (Howard Hendricks).

A escola como lugar privilegiado para a produção e aprendizagem da cultura, pode experimentar e criar novos modos de acesso e convivência com os saberes nas mais diferentes e diversas áreas de conhecimento. A necessidade de transformação no modo de conhecer, de aprender e de fazer exige mudanças tanto nos ambientes, nos espaços de aprendizagem e de reflexão, quanto na necessidade de novas atitudes, espírito coletivo, criatividade artística e pedagógica.

Durante esse ano, observamos avanços significativos no desenvolvimento de Ted, no que diz respeito à apropriação da rotina da escola, o processo de alfabetização e aos laços afetivos construídos com professoras e colegas. Falar sobre a aprendizagem significativa e prazerosa das crianças, junto a Ted, num clima de constante

envolvimento, afeto e interação é sempre motivo de orgulho para as professoras que durante todo ano estiveram presentes nessas conquistas.

No âmbito da educação infantil, a inter-relação da professora com o grupo de alunos e com cada um em particular é constante, dá-se o tempo todo: na sala, no parque ou nos passeios -, e é em função dessa proximidade afetiva que se dá a interação com os objetos e a construção de um conhecimento altamente envolvente. Como afirma Saltini (1997, p. 89), “essa inter-relação é o fio condutor, o suporte afetivo do conhecimento”.

Dessa forma, percebemos que o professor exerce um papel fundamental no desenvolvimento da criança. É preciso que o mesmo esteja atento aos sentimentos que imperam em todos os aspectos da vida infantil, dando cor e expressividade a essa vida.

De acordo com SALTINI (1997), a criança extrai suas vivências principalmente do contato com outras pessoas, adultos ou crianças. Se os que a rodeiam a tratam com carinho, reconhecem seus direitos e se mostram atenciosos, experimenta um bem-estar emocional, um sentimento de segurança, de estar protegida. E, conforme Mukhina (1995, p. 210), “o bem-estar emocional ajuda o desenvolvimento normal da personalidade da criança e a formação de qualidades que a tornam positiva, fazendo-a mostrar-se benevolente com outras pessoas”.

Repensar o que vivenciamos com os temas estudados é também percebermos não só o fim dos temas, mas o final de um ano cheio de grandes experiências junto às crianças, com as quais tivemos várias conquistas.

Foi um momento de grande transformação para as crianças. Estamos apostando na alegria e no prazer de vê-los descobrindo o mundo. A cada novo conhecimento trazido para sala as crianças ficavam atentas e queriam sempre saber mais. Todas as atividades nos enriqueceram de uma forma lúdica, prazerosa como também ampliaram nossos saberes.

Nesse sentido, percebemos como reflexo das aprendizagens conquistadas, um grande entusiasmo, e os desafios vão sendo enfrentados com alegria e prazer, “o que nos dá a certeza de que a busca do conhecimento não é, para as crianças, preparação para nada, e sim vida aqui e agora” como diz FREIRE (1983, p. 50).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998<sup>a</sup> e b.

\_\_\_\_\_. MEC. SEESP. **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2011.

CARTWRIGHT, Corinna; WIND-COWIE, Sarah. **Trabalhando com as necessidades múltiplas**. Editora Galpão, 2005.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: Com os pingos nos “IS”**. Porto Alegre, Mediação, 2004.

\_\_\_\_\_. **Adaptações Curriculares a as propostas para todos**. Porto Alegre, Mediação, 2003.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

HENDRICKS, Howard. **Ensinando para transformar vidas**. Belo Horizonte: Editora Betânia, 1991.

LUDKE, Menga; ANDRÈ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (Orgs). **A constituição da pessoa na Proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

PIMENTEL, Gilka Silva. **Bases Didáticas Inclusivas: estratégias pedagógicas na/para a Diversidade**. Disponível em <[www.nei.ufrn.br/textos/bases%20didaticas%20inclusivas.htm](http://www.nei.ufrn.br/textos/bases%20didaticas%20inclusivas.htm)>. Acesso em: Setembro de 2014.

RÊGO, M. C. F. D. **O currículo em movimento**. Caderno Faça e Conte. Natal: EDUFRN, nº 2, 1999.

ROCHA, Ruth. **Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias.** Rio de Janeiro: Editora Salamandra, 1976.

ROSA, Nereide S. Santa. **Candido Portinari.** (Coleção mestres das artes no Brasil). São Paulo: Moderna, 1999.

SHAKESPEARE, William. **O mercador de Veneza.** Tradução: Sérgio Godinho de Oliveira.

SHAKESPEARE, William. **Romeu e Julieta.** Adaptação de Renata Pallottini. São Paulo: Spicione, 2000.

SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade & Inteligência.** Rio de Janeiro: DPA, 1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Departamento de Educação. Núcleo de Educação Infantil. **Proposta Pedagógica.** Natal, 2004. [Mimeo].

VELTHUIJS, Max. **O sapo apaixonado.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VELTHUIJS, Max. **O sapo e o estrangeiro.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos e superiores. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.