

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Brasil, Secretaria de Educação Básica
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante
Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores

INFOP

CENTRO INTERDISCIPLINAR DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Maria Augusta Bolsanello
Paulo Ricardo Ross

Colaboradoras:

Dinéia Urbanek
Jane Sberge

Maria Augusta de Oliveira
Mônica Cecília Gonçalves C. Franke
Sueli de Fátima Fernández

Coleção
Avaliação da Aprendizagem

Curitiba
2005



Educação Especial e Avaliação de Aprendizagem na Escola Regular (caderno 2)

Os textos que compõem estes cursos, não podem ser reproduzidos sem autorização dos editores

© Copyright by 2005 - EDITORA/UFPR - SEB/MEC

Universidade Federal do Paraná

Praça Santos Andrade, 50 - Centro - CEP 80060300 - Curitiba - PR - Brasil

Telefone: 55 (41) 3310-2838/Fax: (41) 3310-2759 - email: cinfop@ufpr.br

http://www.cinfop.ufpr.br

Presidente da República Federativa do Brasil

Luis Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Fernando Haddad

Secretário de Educação Básica

Francisco das Chagas Fernandes

Diretora do Departamento de Políticas da Educação Infantil e Ensino

Fundamental

Jeanete Beauchamp

Coordenadora Geral de Política de Formação

Lydia Bechara

Reitor da Universidade Federal do Paraná

Carlos Augusto Moreira Júnior

Vice-Reitora da Universidade Federal do Paraná

Maria Tarcisa Silva Bega

Pró-Reitor de Administração da Universidade Federal do Paraná

Hamilton Costa Júnior

Pró-Reitora de Extensão e Cultura da Universidade Federal do Paraná

Rita de Cassia Lopes

Pró-Reitor de Graduação da Universidade Federal do Paraná

Valdo José Cavallet

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

da Universidade Federal do Paraná

Nivaldo Rizzi

Pró-Reitor de Planejamento da Universidade Federal do Paraná

Zaki Akel Sobrinho

Pró-Reitor de Recursos Humanos da Universidade Federal do Paraná

Vilson Kachel

Diretor da Editora UFPR

Luis Gonçalves Bueno de Camargo

CINFOP

Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores

Coordenador Geral - **Valdo José Cavallet**

Coordenadora Pedagógica - **Ettiène Guérios**

Secretaria

Gloria Lucia Perine

Jorge Luiz Lipski

Nara Angela dos Anjos

Diagramação

Arvin Milanez Junior - CD-ROM

Clodomiro M. do Nascimento Jr

Everson Vieira Machado

Leonardo Bettinelli - Design - CD-ROM

Priscilla Meyer Proença - CD-ROM

Rafael Pitarch Forcadell - CD-ROM

Equipe Operacional

Neusa Rosa Nery de Lima Moro

Sandramara S. K. de Paula Soares

Silvia Teresa Sparano Reich

Revisão

Maria Simone Utida dos Santos Amadeu

Revisão de Linguagem

Cleuza Cecato

Professores, autores, pesquisadores, colaboradores

Alcione Luis Pereira Carvalho

Altair Pivovar

Ana Maria Petraitis Liblik

Andréa Barbosa Gouveia

Angelo Ricardo de Souza

Christiane Gioppo

Cleusa Maria Fuckner

Dilvo Ilvo Ristoff

Ettiène Guérios

Flávia Dias Ribeiro

Gilberto de Castro

Gloria Lucia Perine

Irapuru Haruo Flório

Jean Carlos Moreno

Joana Paulin Romanowski

José Chotguis

Laura Ceretta Moreira

Lilian Anna Wachowicz

Lucia Helena Vendrusculo Possari

Márcia Helena Mendonça

Maria Augusta Bolsanello

Maria Julia Fernandes

Mariluci Alves Maftum

Marina Isabel Mateus de Almeida

Mario de Paula Soares Filho

Mônica Ribeiro da Silva

Onilza Borges Martins

Paulo Ross

Pura Lúcia Oliver Martins

Roberto Filizola

Roberto J. Medeiros Jr.

Sandramara S. K. de Paula Soares

Serlei F. Ranzi

Sônia Fátima Schwendler

Tania T. B. Zimer

Verônica de Azevedo Mazza

Vilma M. M. Barra

Wanirley Pedroso Guelfi

Técnicos em Educação Especial

Dinéia Urbanek

Jane Sberge

Maria Augusta de Oliveira

Monica Cecília G. Granke

Sueli de Fátima Fernandez

Consultoria Pedagógica e Análise dos Materiais Didáticos em EAD

Leda Maria Rangearo Fiorentini

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS - BIBLIOTECA CENTRAL
COORDENAÇÃO DE PROCESSOS TÉCNICOS

Bolsanello, Maria Augusta

Educação especial e avaliação de aprendizagem na escola regular : caderno 2 / Maria Augusta Bolsanello, Paulo Ricardo Ross; colaboradores: Dinéia Urbanek... [et all.]; Universidade Federal do Paraná, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - Curitiba : Ed. da UFPR, 2005.

84p. : il., Retr. - (Avaliação da aprendizagem; 8)

ISBN 85-7335-164-0

Inclui bibliografia e notas

1. Educação especial. 2. Estudantes - Avaliação. I. Ross, Paulo Ricardo. II. Urbanek, Dinéia. III. Universidade Federal do Paraná, Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores. IV. Brasil. Secretaria de Educação Básica. V. Título.

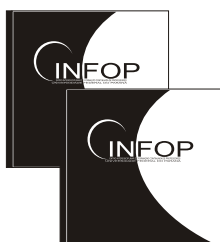
CDD 371.27

COLEÇÃO AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

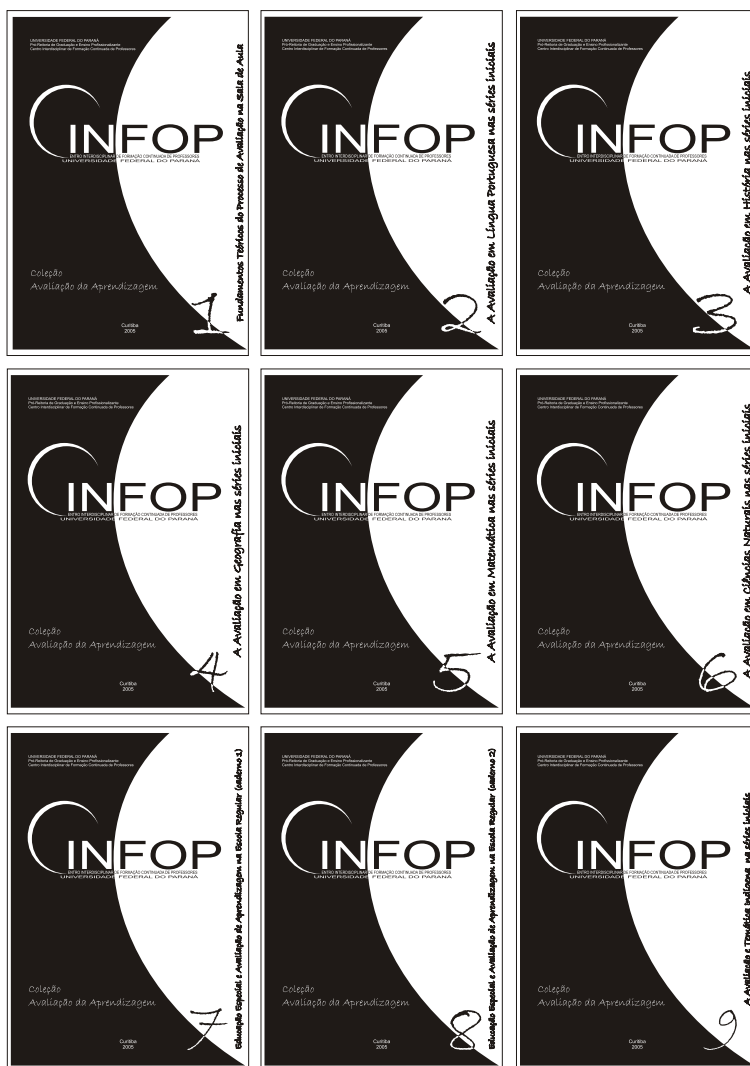
- 1 - Fundamentos Teóricos do processo de avaliação na sala de aula
- 2 - A Avaliação em Língua Portuguesa nas séries iniciais
- 3 - A Avaliação em História nas séries iniciais
- 4 - A Avaliação em Geografia nas séries iniciais
- 5 - A Avaliação em Matemática nas séries iniciais
- 6 - A Avaliação em Ciências Naturais nas séries iniciais
- 7 - Educação Especial e Avaliação de Aprendizagem na Escola Regular (caderno 1)
- 8 - Educação Especial e Avaliação de Aprendizagem na Escola Regular (caderno 2)
- 9 - A Avaliação e Temática Indígena nas séries iniciais

AUTORES E COLABORADORES

Alcione Luis Pereira Carvalho
Ana Maria Petraitis Liblik
Christiane Gioppo
Cleusa Maria Fuckner
Ettiène Guérios (org.)
Flávia Dias Ribeiro
Gilberto de Castro
Jean Carlos Moreno
Maria Augusta Bolsanello
Maria Julia Fernandes
Paulo Ross
Roberto Filizola
Roberto J. Medeiros Jr.
Serlei F. Ranzi
Tania T. B. Zimer
Vilma M. M. Barra
Wanirley Pedroso Guelfi



CDs da Coleção
Avaliação da Aprendizagem:
Educação Especial e
Temática Indígena.



Mensagem da Coordenação

Caro(a) cursista,

Ao desejar-lhe boas-vindas, apresentamos a seguir alguns caminhos para a leitura compreensiva deste material, especialmente elaborado para os cursos do CINFOP.

Ao se apropriar dos conteúdos dos cursos, você deverá fazê-lo de maneira progressiva, com postura interativa. Você deve proceder à leitura compreensiva dos textos, ou seja, refletindo sobre as possibilidades de aplicação dos conhecimentos adquiridos na sua própria realidade. Aproveite ao máximo esta oportunidade: observe os símbolos e as ilustrações, consulte as fontes complementares indicadas, elabore sínteses e esquemas, realize as atividades propostas.

Tão logo seja iniciado o seu estudo, você deve elaborar uma programação pessoal, baseada no tempo disponível. Deve estabelecer uma previsão em relação aos conteúdos a serem estudados, os prazos para realização das atividades e as datas de entrega.

A intenção dos cursos do CINFOP é a de que você construa o seu processo de aprendizagem. Porém, sabemos que tal empreendimento não depende somente de esforços individuais, mas da ação coletiva de todos os envolvidos. Contamos com as equipes de produção, de docência, de administração, contamos principalmente com você, pois sabemos que do esforço de todos nós depende o sucesso desta construção.

Bom trabalho!

A Coordenação

GLOSSÁRIO DE SÍMBOLOS

O material didático foi elaborado com a preocupação de possibilitar a sua interação com o conteúdo. Para isto utilizamos alguns recursos visuais.

Apresentamos a seguir os símbolos utilizados no material e seus significados.



Realize a pesquisa, complementando o estudo com as leituras indicadas, para aprofundamento do conteúdo.



Realize a compreensão crítica do texto, relacionando a teoria e a prática.



Realize as atividades que orientam o acompanhamento do seu próprio processo de aprendizagem.



Registre os pontos relevantes, os conceitos-chave, as perguntas, as sugestões e todas as idéias relacionadas ao estudo que achar importantes, em um caderno, bloco de anotações ou arquivo eletrônico.



Realize as atividades que fazem a síntese de todo o estudo, verificando as compreensões necessárias ao seu processo de formação.



Realize as atividades que consolidam a aprendizagem, aproximando o conhecimento adquirido ao seu cotidiano pessoal e profissional.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
UNIDADE 5 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO	3
5.1 CONHECENDO O ALUNO SURDO	3
5.2 A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA DOS SINAIS PARA O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE ALUNOS SURDOS	7
5.3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	14
5.4 ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS PARA A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR	19
REFERÊNCIAS	23
UNIDADE 6 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL	25
6.1 CONHECENDO O ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL	25
6.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	35
6.2.1 Objetivos da Avaliação	40
6.3 ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS PARA A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR	41
6.3.1 Estratégias para a Avaliação da Aprendizagem do Aluno com Baixa Visão	48
6.3.2 Indicações Úteis	52
REFERÊNCIAS	57
UNIDADE 7 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA	59
7.1 CONHECENDO O ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA	59
7.1.1 O que é Distrofia Muscular Progressiva?	61
7.1.2 O que é Mielomeningocele ou Espinha Bífida?	62
7.1.3 O que é Paralisia Cerebral?	64
7.2 COMO AGIR AO RECEBER UM ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA?	67
7.3 ORIENTAÇÕES PARA O TRABALHO COM O ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA	71
7.4 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	74
7.4.1 Objetivos da Avaliação da Aprendizagem	76
7.4.2 Conteúdos e Métodos	76
7.4.3 Temporalidade	77
7.5 ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS PARA A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR	77
7.5.1 Avaliando a aprendizagem de alunos com oralidade funcional e com comprometimento dos membros superiores	79
7.5.2 Avaliando a aprendizagem de alunos com oralidade não funcional, sem comprometimento de membros superiores	79
7.5.3 Avaliando a aprendizagem de alunos com leve comprometimento dos membros superiores	79
7.5.4 Avaliando a aprendizagem de alunos com oralidade não funcional e Com grave comprometimento dos membros superiores	80
7.5.5 Avaliando a aprendizagem de alunos com distrofia muscular progressiva	81
REFERÊNCIAS	83

APRESENTAÇÃO

Neste Módulo, que compreende os Cadernos 1 e 2, você encontrará contribuições para a compreensão do processo de avaliação da aprendizagem de alunos com as seguintes necessidades educacionais especiais:

- Deficiências (mental, auditiva, visual);
- Condutas típicas (quadros psicológicos, neurológicos e psiquiátricos);
- Superdotação/altas habilidades.

O módulo é composto de sete unidades, sendo que as quatro primeiras encontram-se no Caderno 1 e as três últimas encontram-se no Caderno 2.

Na primeira unidade buscamos esclarecer o significado de termos como necessidades educacionais especiais, educação especial, educação inclusiva e adaptações curriculares, a fim de fornecer subsídios para que você compreenda mais adequadamente a temática da área.

Nas unidades dois, três e quatro abordamos consecutivamente o estudo da avaliação da aprendizagem dos alunos que apresentam a deficiência mental, as condutas típicas e a superdotação/altas habilidades.

As unidades cinco a sete são dedicadas ao estudo da avaliação da aprendizagem dos alunos que apresentam a surdez, a deficiência visual e a deficiência física, consecutivamente.

Ao longo do Módulo Educação Especial, você estará realizando algumas atividades, que deverão culminar no **trabalho final do curso**. Desejamos que o estudo deste módulo seja também um processo de experimentação, investigação, formação. Você deverá elaborar uma proposta de intervenção pedagógica enfatizando a avaliação da aprendizagem escolar, que possibilite: contextualizar o estudado; refletir sobre o contexto pedagógico; buscar informações adicionais sobre o tema de estudo. O curso encerra-se com a apresentação escrita da proposta ao seu tutor. Levar essa proposta à sua realização não será mais um compromisso com este curso, mas com você mesmo.

OBJETIVO GERAL

Estudar as especificidades da clientela da educação especial, relacionadas ao atendimento educacional de alunos com necessidades especiais, com ênfase no processo de avaliação da aprendizagem escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Compreender a importância das adaptações curriculares, com ênfase na avaliação da aprendizagem escolar, no processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiências, com condutas típicas e superdotação/altas habilidades.
- b) Contribuir para a reflexão da prática avaliativa do professor.
- c) Refletir sobre a importância da educação inclusiva, no combate a atitudes discriminatórias e preconceituosas, na criação de comunidades acolhedoras e no desenvolvimento de uma sociedade inclusiva.

UNIDADES DE CONTEÚDO

Caderno 1:

Unidade 1- Avaliação da Aprendizagem do Aluno com Necessidades Educacionais Especiais

Unidade 2- Avaliação da Aprendizagem do Aluno com Deficiência Mental

Unidade 3- Avaliação da Aprendizagem do Aluno com Condutas Típicas

Unidade 4- Avaliação da Aprendizagem do Aluno com Altas Habilidades / Superdotação

Caderno 2:

Unidade 5- Avaliação da Aprendizagem do Aluno Surdo

Unidade 6- Avaliação da Aprendizagem do Aluno com Deficiência Visual

Unidade 7- Avaliação da Aprendizagem do Aluno com Deficiência Física

Esperamos que este módulo proporcione a você uma introdução informativa, esclarecedora e de fácil leitura na compreensão da educação especial, uma disciplina em rápida mudança e em construção.

E que você procure enriquecer sua formação e trabalho com crianças e adultos com necessidades especiais, para contribuir com informações úteis ao desenvolvimento, tanto teórico quanto prático, da Educação Especial.

UNIDADE 5 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO

A mãe adentra o quarto e depara-se com o olhar curioso e angustiado da filha surda, adulta, diante do mapa-múndi.

Seus gestos atropelam-se na ânsia de receber uma resposta que a oriente:
“- Mamãe, os japoneses moram aqui no Japão; aqui é a Alemanha, o país dos alemães; a Itália é o país dos italianos; onde fica o país dos surdos, mamãe? Qual é o meu país?”¹

Esta unidade busca trabalhar o processo de escolarização de alunos surdos em escolas regulares. Conhecer as necessidades lingüísticas diferenciadas desse grupo de alunos e refletir sobre alguns encaminhamentos possíveis de serem adotados em sala de aula são aspectos que passaremos a discutir.

OBJETIVOS

- a) Conhecer aspectos gerais da surdez e suas implicações na aprendizagem escolar.
- b) Refletir sobre as necessidades lingüísticas diferenciadas de alunos surdos.
- c) Conhecer estratégias diferenciadas na avaliação de alunos surdos.

5.1 CONHECENDO O ALUNO SURDO

Você tem ou **já teve** alunos surdos em suas turmas?

Se fosse desafiado a indicar quais as características de uma criança surda, faria isso com facilidade?

Provavelmente não. Isso se dá porque a surdez não acarreta “marcas físicas”, facilmente identificáveis no aluno, mas em aspectos de seu comportamento pessoal e relacionamento social. E isso varia de pessoa para pessoa.

¹Relato da professora surda Rosani Suzin, em evento realizado em Mandirituba-PR, em 2002.

Quando falamos em seres humanos, é muito importante lembrar que são as diferenças individuais que nos constituem pessoas singulares. Somos o que somos devido a inúmeros fatores: o lugar onde nascemos, as pessoas com quem nos relacionamos, as oportunidades que tivemos, a educação que recebemos, enfim, o amplo conjunto de experiências socioculturais que vivemos ao longo da vida.

É por esse motivo que, ao nos relacionarmos com uma criança surda, devemos nos lembrar sempre que a perda auditiva que ela possui é apenas um aspecto de sua subjetividade. Há muitos outros que só serão conhecidos se nos dermos a oportunidade de vê-la como uma criança com interesses, manias e comportamentos muito próprios. Não se esqueça disso.

Ensinar um aluno surdo significa, em primeiro lugar, entender que a perda auditiva lhe traz novas possibilidades de apropriação do conhecimento, muito mais baseadas em experiências visuais do que em experiências auditivas. Se há pouca ou nenhuma audição, a visão será o sentido mais importante para a criança, em seu processo de aprendizagem.

Você já parou para pensar que aprendizagens poderiam ser prejudicadas devido a uma perda parcial ou total de audição?

É verdade, vivemos em um mundo de sons: os ruídos internos do corpo, o barulho das cidades, os sons da natureza, a música, e, é claro, a fala das pessoas. Certamente, a impossibilidade de ouvir a fala humana é a mais séria implicação da surdez de uma criança, pois interfere, diretamente, na interação social e na principal possibilidade de ter acesso ao conhecimento: as trocas comunicativas.

É importante conhecer quais conseqüências os diferentes tipos e graus de surdez podem acarretar no desenvolvimento e relacionamento social das crianças, lembrando-se sempre que, invariavelmente, haverá “ruídos” na comunicação.



O **audiômetro** é um instrumento utilizado para medir nossa percepção auditiva. Por meio desse instrumento obtem-se a classificação da surdez **quanto ao grau de comprometimento**, em **leve, moderada, severa e profunda**, de acordo com a sensibilidade auditiva do indivíduo.

- Conheça mais sobre o assunto, visitando os sites:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp>>
<<http://www.abcdasaude.com.br/artigo.php?402>>.

Nesse momento, chamamos a sua atenção, dentre tantos outros aspectos, para a questão das conseqüências da surdez para o desenvolvimento da linguagem de seu aluno, porque a forma de comunicação utilizada será determinante nas relações sociais e de aprendizagem que irão se estabelecer em sala de aula e nos demais contextos da escola.

Crianças com **surdez leve** ou **moderada** geralmente comunicam-se e aprendem utilizando a linguagem oral, desenvolvendo um bom domínio do português. No entanto, a perda auditiva impede que elas percebam igualmente todos os fonemas das palavras, podendo causar problemas na compreensão do que é dito.

Em sala de aula, o aluno pode parecer desatento ou “desligado”, justamente porque não consegue entender plenamente as informações auditivas que a cercam. Pode apresentar trocas articulatórias (p/b, t/d, f/v) que poderão se refletir em sua produção escrita. Geralmente, as perdas leves e moderadas não são percebidas pela família, vindo a ser detectadas apenas na escola, o que contribui para que a criança tenha prejudicada a principal fase do desenvolvimento infantil, que ocorre até os seis anos.

É necessário que você esteja atento ao comportamento dos alunos, individualmente e em grupos, percebendo possíveis sinais de perdas auditivas.

Em sala de aula, observe se o aluno:

- a) atende aos chamados;
- b) inclina a cabeça, procurando ouvir melhor;
- c) pede repetição freqüentemente;
- d) apresenta dificuldade na pronúncia das palavras;
- e) usa palavras inadequadas e erradas, quando comparadas às palavras utilizadas por outras crianças da mesma idade;
- f) fala muito alto ou muito baixo;
- g) apresenta desinteresse ou desânimo;
- h) não se interessa pelas atividades ou jogos em grupo;
- i) é vergonhosa, retraída e desconfiada.

Quando se trata de crianças com **surdez severa** ou **profunda**, certamente a família já tem conhecimento do problema e já tomou algumas providências necessárias, como: a busca de profissionais especializados (médicos, fonoaudiólogos), educação especial, entre outros. É fundamental que você converse com a família para saber qual a melhor forma de comunicação a ser utilizada em cada caso, pois eles podem lhe orientar sobre possíveis gestos e sinais utilizados em casa que lhe ajudarão a estabelecer vínculos mais facilmente com o aluno.

Os alunos com surdez severa ou profunda demandarão mais atenção no contexto escolar devido às suas necessidades lingüísticas diferenciadas, pois, muito provavelmente, não venham a falar e comuniquem-se utilizando somente gestos naturais ou a língua de sinais. Ou seja, a **comunicação visual** será a forma privilegiada na interação.

Então essas são as crianças surdas-mudas?

Essa é uma terminologia totalmente inadequada, já que os surdos podem aprender a falar, se forem submetidos a um programa especializado destinado a este fim. Mesmo quando não aprendem a falar, devido a inúmeros fatores e diferenças individuais, são capazes de emitir sons da fala, ainda que de forma incompreensível

para a grande maioria das pessoas. Deste modo, constitui um erro chamá-las de surdas-mudas ou “mudinhas”, como é comum na sociedade.



Os programas de (re)habilitação oral para crianças surdas são desenvolvidos por meio do aproveitamento da audição residual. O sucesso desses programas depende de inúmeros fatores, destacando-se: a identificação precoce da perda auditiva, o uso adequado de aparelhos auditivos, a participação da família no processo terapêutico, o programa educacional adequado que propicie o desenvolvimento das habilidades auditivas, sob a responsabilidade de fonoaudiólogos (BRASIL, 2003).

Você sabia que existe um telefone para surdos?

Acesse:

<<http://www.entreamigos.com.br/Dicas/brasil.html>>

5.2 A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA DOS SINAIS PARA O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE ALUNOS SURDOS

Na verdade, pessoas que não aprendem uma língua oral, por falta de audição, não estão privadas da possibilidade da aquisição e do desenvolvimento da linguagem, pois fazem isso utilizando um outro canal a visão e uma outra forma de comunicação a língua de sinais.

Você conhece a língua de sinais?

Já viu surdos comunicando-se por meio dela?

Será que é uma forma sinalizada do português?

Não, as línguas de sinais são línguas de modalidade visual-espacial, utilizadas pelas comunidades surdas que apresentam um conjunto de regras fonológicas, morfológicas e sintáticas, ou seja, uma gramática própria. Atualmente, a Lingüística da Língua de Sinais é

uma disciplina em expansão no mundo todo e suas pesquisas demonstram a importância dessa língua para o aprendizado e desenvolvimento das pessoas surdas.



A língua brasileira de sinais é uma língua visual-espacial articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo. Estudos sobre essa língua foram iniciados no Brasil, a partir de 1981. Há livros publicados por diferentes lingüistas que nos ajudam a conhecer melhor as características dessa língua: Ferreira-Brito (1995), Felipe; Monteiro (2001), Quadros; Karnopp (2004). Consulte as referências bibliográficas e tenha acesso às obras.

*Será que a língua de sinais é igual no mundo todo?
O que você acha?*

É claro que não! Tal como ocorre com as línguas orais, cada país tem a sua própria língua de sinais que reflete a cultura e as tradições daquele povo. A **Língua Brasileira de Sinais - Libras** é a língua utilizada pelas comunidades surdas brasileiras.



Língua Brasileira de Sinais - Libras. Esta sigla é difundida pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos FENEIS, um órgão que defende os direitos dos surdos brasileiros.

Conheça um pouco mais sobre os surdos brasileiros:
<<http://www.feneis.org.br>>



O que você acha, os surdos utilizam apenas o alfabeto manual para se comunicar?

ALFABETO MANUAL



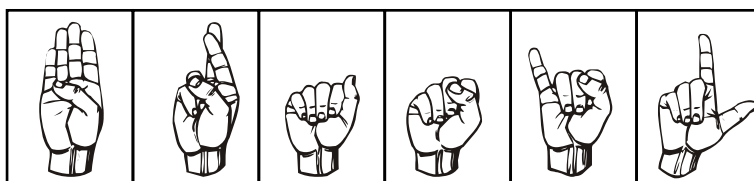
João Félix
 E-mail: jfelix@recife.pe.gov.br
jfelixfelipe@hotmail.com

Surdos On-Line
<http://site.surdosol.com.br/index.php?comunidade=alfabetos>

Não, o alfabeto manual é um recurso utilizado para soletrar nomes próprios ou empréstimos da língua portuguesa.



Será que você consegue ler o que está soletrado abaixo?



Isso mesmo! BRASIL.



Agora é a sua vez. Experimente soletrar o seu nome e algumas palavras utilizando o alfabeto manual. Esse é um ótimo recurso para mostrar aos alunos surdos como se escreve uma palavra que eles desconhecem. As outras crianças também vão gostar de aprender. Experimente!

Você sabia que crianças surdas, filhas de pais surdos, que desde o nascimento estiveram expostas à língua de sinais, têm um desenvolvimento lingüístico, cognitivo, afetivo e social adequados, demonstrando melhores resultados acadêmicos, em relação àquelas que não tiveram acesso à língua de sinais na infância?

Os estudos, já desenvolvidos, afirmam que as etapas de aquisição da língua de sinais são semelhantes àquelas apresentadas por crianças ouvintes com a língua oral, demonstrando que para o cérebro não importa se a língua é oral-auditiva ou visual-espacial para o desenvolvimento da linguagem. Ou seja, a capacidade de representação, a simbolização e a formação de conceitos ocorrem tanto em alunos ouvintes quanto em alunos surdos expostos à língua de sinais (MOURA; LODI; PEREIRA, 1993; MARCHESI, 1995).

Diante dessas constatações, é que atualmente defende-se que a educação dos surdos deva ser **bilíngüe**, assegurando o acesso à língua própria das comunidades surdas e à língua oficial do país.

Quais são as duas línguas envolvidas na educação bilíngüe para surdos? Qual deve ser aprendida primeiro?

A educação bilíngüe, em nosso país, é uma situação lingüística que compreende a utilização de duas línguas na escolarização dos surdos: a língua brasileira de sinais Libras e a língua portuguesa.

Em uma situação de bilingüismo, considerada ideal, os alunos surdos deveriam aprender, primeiro, a língua de sinais no ambiente

familiar e ter plenamente desenvolvida sua linguagem. A partir dessa base lingüística consolidada, processaria-se o ensino de português, na escola, aprendido com base em metodologias voltadas ao ensino de segundas línguas. Esse aprendizado deveria se iniciar já na Educação Infantil.

Com a oficialização da Libras em território nacional muitos sistemas de ensino já desenvolvem a proposta de educação bilíngüe para surdos nas escolas.



A Língua Brasileira de Sinais - Libras foi oficializada no Brasil por meio da LEI Nº 10.436/2002. Com a oficialização, as instituições de ensino devem garantir a inclusão do ensino da Libras nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, como parte integrante do currículo.

Conheça a lei na íntegra:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf>>

Infelizmente, são poucos os alunos surdos, em idade escolar, que se beneficiam da educação bilíngüe. Desta forma, enfrentam inúmeros problemas em seu processo de alfabetização/letramento, tendo em vista que seu aprendizado da **segunda língua - o português -** se dá sem que a maioria dos surdos tenha tido acesso à linguagem, através da aquisição da **primeira língua - a língua de sinais**. Soma-se a isso o fato de que, nas escolas, a escrita é ensinada com base na oralidade, situação que em nada favorece a aprendizagem dos alunos surdos.

Por que o Português é considerado uma segunda língua para os surdos, se eles nasceram no Brasil?

A primeira língua da criança, em termos psicolingüísticos, é sempre uma língua natural, ou seja, é aquela que é aprendida sem barreiras de qualquer ordem para sua aquisição. Para crianças ouvintes, as línguas orais-auditivas, como o português, são aprendidas

naturalmente, bastando estar em contato com pessoas que as falam. Para as crianças surdas, por conta da perda auditiva, este canal está interrompido, impedindo a sua aquisição de forma natural. Já a língua de sinais possui modalidade visual-espacial, não oferecendo impedimentos para sua aprendizagem pelos surdos; basta que a criança esteja em contato com surdos adultos ou pessoas ouvintes que a utilizam que, naturalmente, ela vai incorporando seu conjunto de regras e suas palavras, tal como se dá com crianças ouvintes.

Embora brasileiros, os alunos surdos só aprenderão o português se submetidos a um processo formal de aprendizagem, com metodologias específicas e professores especializados para este fim, tal qual ocorre em situações de aprendizado de línguas estrangeiras. Portanto, sua primeira língua (natural) será a língua de sinais e a língua portuguesa será aprendida como segunda língua.

Pense nisso: se os alunos surdos não falam/escutam o português e os professores desconhecem a língua de sinais, como pode se dar a comunicação com estes alunos em sala de aula? Que estratégias poderiam ser utilizadas?

É inquestionável que a maioria dos professores, na quase totalidade das escolas, emprega como **método de ensino** a exposição oral e utiliza como recurso material o quadro de giz. Do mesmo modo, as situações de interação entre professores e alunos são mediadas apenas pela língua oral, desconsiderando-se as dificuldades e o pouco conhecimento dos surdos em relação a esta forma de comunicação.

Muitas vezes, o professor propõe ordens ou a resolução de problemas que não são compreendidos pelo aluno surdo que ignora ou não atinge os objetivos propostos pela tarefa, simplesmente por não entender o conteúdo da mensagem veiculada.

A forma mais adequada para estabelecer a comunicação com pessoas surdas é por meio da língua de sinais, que utiliza a

modalidade gestual-visual-espacial, o que facilita a interação. Você pode aprender a língua de sinais de diferentes maneiras: estando em contato com surdos adultos que a utilizam ou realizando cursos de Libras. Há muitos materiais didáticos produzidos atualmente que podem lhe auxiliar nesse processo.



Recentemente, foi lançado o primeiro dicionário ilustrado trilingüe da Língua de Sinais Brasileira o que, certamente, contribuirá para a divulgação da língua de sinais e concretização da educação bilíngüe no Brasil. Há, também, dicionários digitais que trazem uma melhor definição dos sinais.

•Conheça este e outras obras:

<<http://www.feneis.org.br/libras/dicionarios.shtml>>

<<http://www.ines.org.br/libras/index.htm>>.

O ideal seria que o professor e os alunos pudessem contar com o apoio de um intérprete de Libras em sala de aula, auxiliando na mediação da comunicação em todas as situações em que estivessem envolvidos surdos e ouvintes. O intérprete é um profissional que integra os serviços de apoio especializados, previstos na legislação federal, já disponível para muitos alunos surdos da rede pública de ensino.



Realize uma pesquisa nos documentos oficiais sobre esta e outras formas de apoio especializado para alunos surdos, previstas na legislação. Procure saber se em seu estado ou município há uma legislação específica destinada a regulamentar a atuação desse profissional. Discuta com os demais colegas sobre os resultados de sua pesquisa.

Conheça a legislação federal: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf>

No entanto, quando não for possível contar com o apoio do intérprete, há algumas dicas que podem ajudar a facilitar a

comunicação/interação com alunos surdos:

- a) utilize diferentes formas de linguagem - gestos naturais, dramatização, apontações, entre outros;
- b) não é necessário gritar ou exagerar na articulação, seja natural;
- c) use as expressões faciais para demonstrar dúvidas, questionamento, surpresa entre outros sentimentos e emoções;
- d) tenha calma se você não entender o que a pessoa surda está querendo dizer, se necessário peça para ela repetir ou escrever;
- e) ao abordar uma pessoa surda toque delicadamente seu corpo para ter sua atenção, não adianta chamar ou gritar, se ela estiver de costas;
- f) fale sempre de frente, pausadamente e, sempre que possível, dê pistas visuais sobre a mensagem (gestos, apontamentos, etc.).

5.3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Diante dessas considerações iniciais que demonstram que **a principal mudança curricular a ser promovida na escolarização de surdos, desde a Educação Infantil, é a implementação da educação bilíngüe**, podemos concluir que a avaliação da aprendizagem de alunos surdos não é uma tarefa simples.

Como na escola o Português é a língua utilizada em todas as situações de interação e aprendizagem, e há a dificuldade de o aluno surdo produzir e compreender essa língua, é quase inevitável que haja uma exclusão “natural”, que pode gerar comportamentos inadequados como agressividade, isolamento, nervosismo e baixo rendimento escolar.

Sendo assim, de que forma a escola, e você professor, deverão

posicionar-se em relação ao processo de aprendizagem de seu aluno surdo, não ignorando suas necessidades lingüísticas e não marginalizando suas manifestações gestuais e suas produções escritas?

Convidamos você a uma reflexão-ação que exige uma atitude positiva diante das diferenças dos alunos surdos. O primeiro passo é não tomar a produção escolar de alunos ouvintes falantes nativos do português como parâmetro de análise ou comparação com aquelas dos alunos surdos.



Faça uma análise das atividades propostas em sala de aula, considerando aquelas que priorizam a expressão oral e/ou escrita para sua realização. Reflita se os seus objetivos são adequados aos alunos surdos que não dispõem de pistas auditivas para sua resolução. Em caso positivo, experimente adequar a metodologia utilizada, bem como a forma de avaliação, considerando estratégias visuais para a realização do trabalho. Será que essa mudança auxiliou os alunos surdos em seu processo de aprendizagem? Os resultados foram mais satisfatórios do que de costume?

A língua portuguesa, além de se constituir disciplina do currículo, que exigirá uma reflexão pormenorizada de sua aprendizagem pelos surdos, é o elemento organizador e mediador no desenvolvimento das demais áreas do conhecimento curricular.

Quando falamos de avaliação, não podemos perder de vista os outros componentes curriculares envolvidos nesse processo:

- a) o que avaliamos? (conteúdos);
- b) por que avaliamos? (objetivos);
- c) como avaliamos? (metodologias);
- d) quando avaliamos? (temporalidade);

e) para quê avaliamos? (Finalidade).

Sendo assim, **a avaliação é a culminância do processo de ensino e aprendizagem** e para que se realize de modo a demonstrar o conhecimento apropriado pelo aluno faz-se necessário observar quais adequações deverão ser realizadas, quando necessário, nos conteúdos, objetivos, metodologias e na avaliação, propriamente dita. A avaliação deve ser, para o professor, uma ferramenta não só para constatar o que o aluno já sabe, mas que lhe permita rever criticamente seu trabalho e reorientar sua atuação.

É necessário destacar que seja qual for a área de conhecimento a ser desenvolvida, a língua portuguesa estará sempre presente em sala de aula, seja sob a forma oral ou escrita. Portanto, se as atividades propostas não forem mediadas por um *sistema simbólico*, acessível aos surdos, todo o processo de aprendizagem estará comprometido. Este fato indica a necessidade de se utilizar, além da língua de sinais, outros códigos visuais, como:

- a) alfabeto manual;
- b) mímica/dramatização;
- c) fichas com ilustrações diversas;
- d) desenhos, fotografias, cartazes;
- e) álbum seriado com os textos trabalhados na semana ou quinzena;
- f) recursos tecnológicos: vídeo/TV, retroprojetor, computador, slides, games, softwares.



Conheça, também, alguns materiais visuais em Libras que poderão ser utilizados com a turma toda:

<<http://www.feneis.org.br/libras/fitas.shtml>>

<<http://www.editora-arara-azul.com.br/catalogo.php>>

<<http://www.lsbvideo.com.br/default.php>>.

Agora que você já sabe que os surdos comunicam-se visualmente e que o Português não é para eles uma língua

natural, reflita: quais dificuldades eles encontrariam na avaliação escolar?

Certamente, a maior dificuldade repousa na leitura e produção escrita. Pela dificuldade em se alfabetizar, com as mesmas metodologias e no mesmo tempo que os alunos ouvintes (já que esse processo baseia-se na oralidade), os alunos surdos acabam apresentando algumas particularidades na escrita, em decorrência das falhas em seu processo de letramento e da possível influência da língua de sinais essa produção. São elas:

- a) palavras inadequadas;
- b) troca de artigos;
- c) omissão ou erros no uso de preposições;
- d) problemas de concordância nominal (gênero, pessoa e número);
- e) uso inadequado de verbos.

Podemos perceber que isso se dá, independente da série em que o aluno se encontra, conforme exemplificam trechos de textos abaixo²:

- a) gabriela e um passear lindo chácara cachorrinho. Ele estava sujo chuveiro limpa machucada. Gabriela chorou e muito. (3ª série);
- b) o surdo é o digitador com o trabalho;
- c) o trabalho muito bom;
- d) o surdo faz a casa com o trabalho;
- e) o surdo limpa na lava é o auto com o trabalho;
- f) o surdo faz no amendoim é a roupa com o trabalho. (4ª série);
- g) Ela está gravidez? Fui o médico, tudo bem ele falou precisei o exame de sangue para pegar aids. Importante o médico todo o dia o gravidez, o cientista do exame de sangue. O homem não gosta precisa usar camisinha. Não pode abrir o dente, só mão abrir o camisinha. Fechar precisa o ar, camisinha não pode o unha rascar. (6ª série);
- h) (...) Os pessoas poder pegar doenças não tem saúde, não

²Fragmentos de textos de alunos matriculados em escolas especiais do Paraná.

poder ninguém jogar coisas sujeito (sujeira) mas pessoas estar gentilmente jogar usar lixos, precisa futuro limpar de natureza no saúde(...) 1° E.M;

- i) Atenção, quando vocês vão votar o prefeito, governador ou presidente, é precisamos pensar muito bem; para eles sabem que é importante acabar o lixo na cidade, porque muitos pessoas pobres não tem empregos, eles aproveitam a trabalhar como a catar o lixo(...) 3° E. M

Nesse caso, seria extremamente arbitrário desconsiderar, nos critérios de avaliação, que o português funciona para os alunos como uma língua estrangeira (tal como se estivéssemos escrevendo em inglês ou espanhol) e, por isso, não pode haver comparação com os demais alunos (ouvintes) que falam e escutam o português desde que nasceram.

Sugere-se que o professor ao avaliar um texto produzido por um aluno surdo:

- a) procure valorizar o **conteúdo** desenvolvido, buscando a coerência em sua produção, mesmo que a estruturação frasal não corresponda aos padrões exigidos para o nível/série em que se encontra.
- b) verifique se o **uso de palavras** aparentemente inadequadas ou sem sentido não indicam um significado diverso do pretendido pelo aluno.
- c) considere os possíveis **equivocos** em relação ao uso de tempos verbais e a omissão ou inadequação no uso de artigos e preposições, decorrentes do desconhecimento da língua portuguesa ou da interferência da Libras.
- d) compreenda que o **vocabulário** “pobre” ou limitado, deve-se às poucas experiências significativas com a língua portuguesa que viveu.
- e) utilize as próprias **produções do aluno** para avaliar seu progresso, evitando comparações com os demais alunos.

5.4 ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS PARA A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Em linhas gerais, as estratégias aqui indicadas aplicam-se a todas as áreas do conhecimento, pois todas elas consideram a língua portuguesa em sua organização.

Na leitura e interpretação do texto:

- a) todas as atividades de leitura devem ser **contextualizadas em referenciais visuais** que permitam ao aluno uma compreensão prévia do tema implicado. A leitura das imagens auxiliará a leitura da palavra;
- b) na interpretação de texto permitir o uso de **diferentes linguagens** como é o caso do, das artes plásticas (desenho, pintura, escultura, murais, maquetes, etc) e cênicas (teatro, dramatização, mímica, etc.);
- c) não solicitar a leitura em voz alta, por razões óbvias;
- d) permitir a **resposta na forma de linguagem utilizada pelo aluno**, seja a Libras ou a comunicação gestual natural.

Na elaboração de exercícios e questões:

Procure evitar a utilização de questões que exijam apenas respostas escritas. A elaboração do enunciado é fundamental. Simplifique, evite construções muito longas e pouco objetivas. Desse modo, na resposta à pergunta, o aluno terá **pistas visuais** que o levarão ao acerto, independente do seu conhecimento do português.

Ex.

Evite: (a) De acordo com sua opinião, quais deveriam ser as atitudes para a preservação do meio ambiente.

Utilize estratégias como:

- a) **pinte** os desenhos que mostram os cuidados com o meio ambiente.
- b) **ligue** o menino aos bons cuidados com o meio ambiente;
- c) **numere** com 1(BONS) e 2 (MAUS) cuidados com o meio ambiente;

- c) **marque com um x** as alternativas certas;
- d) **desenhe** alguns cuidados com o meio ambiente.

De modo geral:

- a) planeje atividades com diferentes graus de dificuldade e que permitam diferentes possibilidades de execução (pesquisa, questionário, entrevista, etc.) e expressão (apresentação escrita, desenho, dramatização, maquetes, etc).
- b) proponha várias atividades para trabalhar um mesmo conteúdo. Ex. Pontos cardeais (vivências, observações, leitura, pesquisa, construção coletiva, etc.).
- c) combine diferentes tipos de agrupamento de alunos, facilitando a visualização do aluno surdo e sua conseqüente interação com os colegas (círculos, duplas, grupos, etc.).

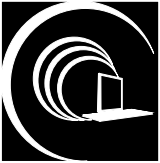
Lembre-se que todos os conteúdos, que têm como pré-requisito a oralidade ou a percepção auditiva para sua perfeita compreensão, devem ser repensados em termos de estratégias para sua aprendizagem. A perda auditiva impede a realização de associações e análises da mesma forma que as pessoas ouvintes.

Uma das primeiras atividades tradicionalmente proposta na alfabetização, para fixar as vogais, é: “recorte figuras que comecem com.....” Embora simples, essa atividade requer conhecimento de vocabulário e percepção auditiva. Quase sempre, quem realiza esta tarefa para os alunos surdos são seus pais ou irmãos. Se conhecerem a palavra escrita, os surdos poderão fazer essa associação palavra-letra, pois a memória utilizada seria a visual e não a auditiva. Do contrário, o exercício é uma grande carta enigmática, tão difícil quanto seria para nós identificarmos as letras envolvidas em uma soletração utilizando o alfabeto manual, por exemplo.





Diante dessas considerações, reflita sobre a proposição de atividades para ensinar/avaliar conteúdos do tipo:

- a) acentuação tônica;

- b) tonicidade;
- c) pontuação;
- d) ditados e exercícios ortográficos;
- e) discriminação de fonemas.



Analise o exercício abaixo, retirado de um livro didático. Seu objetivo é diferenciar letras e sons. Para o aluno ouvinte é muito simples; basta pronunciar o nome de cada animal que, automaticamente, terá a resposta da primeira coluna. E o aluno surdo? Quais seriam suas dificuldades?

	Quantas vezes abro a boca para dizer?	Quantas letras uso para escrever?
		
		
		
		

A primeira dificuldade reside na denominação:

- a) mesmo que conheça todos os animais, pode não saber pronunciar seus nomes;
- b) mesmo que conheça a forma escrita do nome de cada animal, não possui a noção de sílaba interiorizada, já que este é um conhecimento dependente da audição.

Portanto, a *primeira coluna* é um exercício sem sentido para ela.

O mesmo princípio aplica-se a exercícios do tipo:

Circule a sílaba tônica.

Acentue as palavras oxítonas.

Cite duas palavras monossílabas e uma trissílaba.

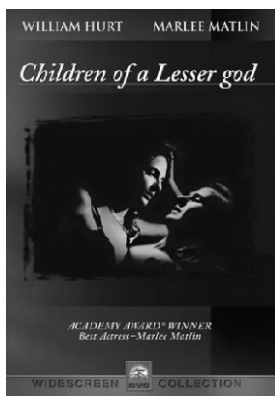
Coloque o acento agudo nas palavras abaixo.

Qual o sinal de pontuação deve ser utilizado nas frases abaixo?



Analise quatro exercícios propostos em livros didáticos que ofereceriam dificuldades ao aluno com surdez, considerando a impossibilidade de pistas auditivas para a realização. Proponha uma nova forma de aplicação dos exercícios que pudessem beneficiar os alunos surdos, utilizando sua potencialidade visual para a resolução.

Esperamos que essas informações, ainda que superficiais, tenham sido úteis para ajudá-lo a refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos que estudam em classes no ensino regular. Além disso, esperamos que você tenha encontrado alguns caminhos para atender às necessidades lingüísticas diferenciadas de seus alunos surdos, de modo a contribuir para a efetividade de seu processo de aprendizagem.



O filme “Filhos do Silêncio”, com Willian Hurt e a atriz surda Marlee Matlin, apresenta os inúmeros obstáculos da comunicação entre surdos e ouvintes. É uma excelente oportunidade de reflexão das dificuldades encontradas por pessoas surdas no meio social. realidade.



Para aprofundar o estudo a respeito da avaliação da aprendizagem do aluno surdo, recomendamos:
 FERNANDES, S. F. É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação. IN: SKLIAR, C. (Org.) **Atualidades na educação bilíngüe para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. V.2 . p. 59-81.

FERNANDES, S. F. Critérios diferenciados para avaliação em língua portuguesa para estudantes surdos. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/porta/institucional/dee/dee_surdez.php>

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Saberes e práticas da inclusão. **Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos surdos.** MEC/SEESP, 2003.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar.** v. 3. Porto alegre: Artes Médicas, 1995.

FERREIRA-BRITO, L. **Por uma Gramática de Língua de Sinais.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

FELIPE, T. e MONTEIRO, M. S. **LIBRAS em contexto: curso básico.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial, 2001.

FERNANDES, S. **Surdez e linguagens: é possível o diálogo entre as diferenças?** Dissertação de mestrado em Lingüística de Língua Portuguesa. Universidade Federal do Paraná, 1998.

_____. **Conhecendo a surdez.** In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Especial. Saberes e práticas da inclusão. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

_____. **Educação bilíngüe para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios.** Tese de Doutorado em Letras, Área de concentração Estudos lingüísticos. Universidade Federal do Paraná, 2003.

_____. **Educação bilíngüe para surdos: trilhando caminhos para a prática pedagógica.** Curitiba: SEED/SUED/DEE, ago. 2004.

MARCHESI, Á. **Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas.** In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar.** v. 3. Porto alegre: Artes Médicas, 1995.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Secretaria de Educação Especial.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp>. Acesso em 20 fev. 2005.

MOURAM, C.; LODI, A.C. B.; PEREIRA, M. C. C. (Org.). **Língua de**

sinais e educação de surdos. São Paulo: TecArt, 1993. [Série de Neuropsicologia, v.3]

QUADROS, R. M. e KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

SURDOS ON-LINE. Disponível em: <http://www.surdosol.com.br>. Acesso em 17 fev. 2005.

UNIDADE 6 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL

“Somos cegos e somos trabalhadores; estudantes; pais e mães; Somos namorados, maridos e mulheres; somos felizes! Não somos?”
Paulo Ross

Esta unidade tem por finalidade:

- a) conhecer os aspectos sensoriais, psicomotores, psicológicos, as capacidades sociais do aluno cego ou com baixa visão, suas necessidades e suas possibilidades para aprender, responder a desafios e compartilhar idéias;
- b) compreender as adaptações na avaliação como um processo permanente e contínuo de manifestação da aprendizagem do aluno com deficiência visual, bem como do seu próprio trabalho, compartilhado por todos os que atuam na escola;
- c) conhecer as necessidades, possibilidades de aprendizagem e de interação social bem como as estratégias, critérios e aspectos a serem adaptados e observados na avaliação da aprendizagem do aluno com deficiência visual;
- d) construir estratégias e desafios para tornar o aluno com deficiência visual sujeito da produção do conhecimento, levando o professor a comprometer-se pedagógica e politicamente com o direito de educação e de cidadania de cada um dos alunos.

6.1 CONHECENDO O ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Muitos já defenderam a separação entre corpo e mente. O corpo seria o lugar das paixões, dos instintos, das fraquezas e misérias humanas. Essa concepção ainda influencia nosso imaginário em relação à deficiência, levando-nos a associá-la à miséria moral e ao pecado. Assim, vem uma dúvida oculta em nossa mente:

Que pecado ele teria cometido para ser cego?

Estaria pagando nessa vida ou sofrendo um castigo por causa de um mal cometido por seus pais?

Sua Mãe pode perguntar a si mesma: Por que isso foi acontecer comigo? Teria desobedecido a Deus?

Convidamos você a mergulhar no mundo, nos talentos, no jeito de viver, de pensar, de aprender e de conquistar relações da pessoa cega e com baixa visão.

Há uma distinção importante para ajudar você fazer a diferença na vida do seu aluno. Então:

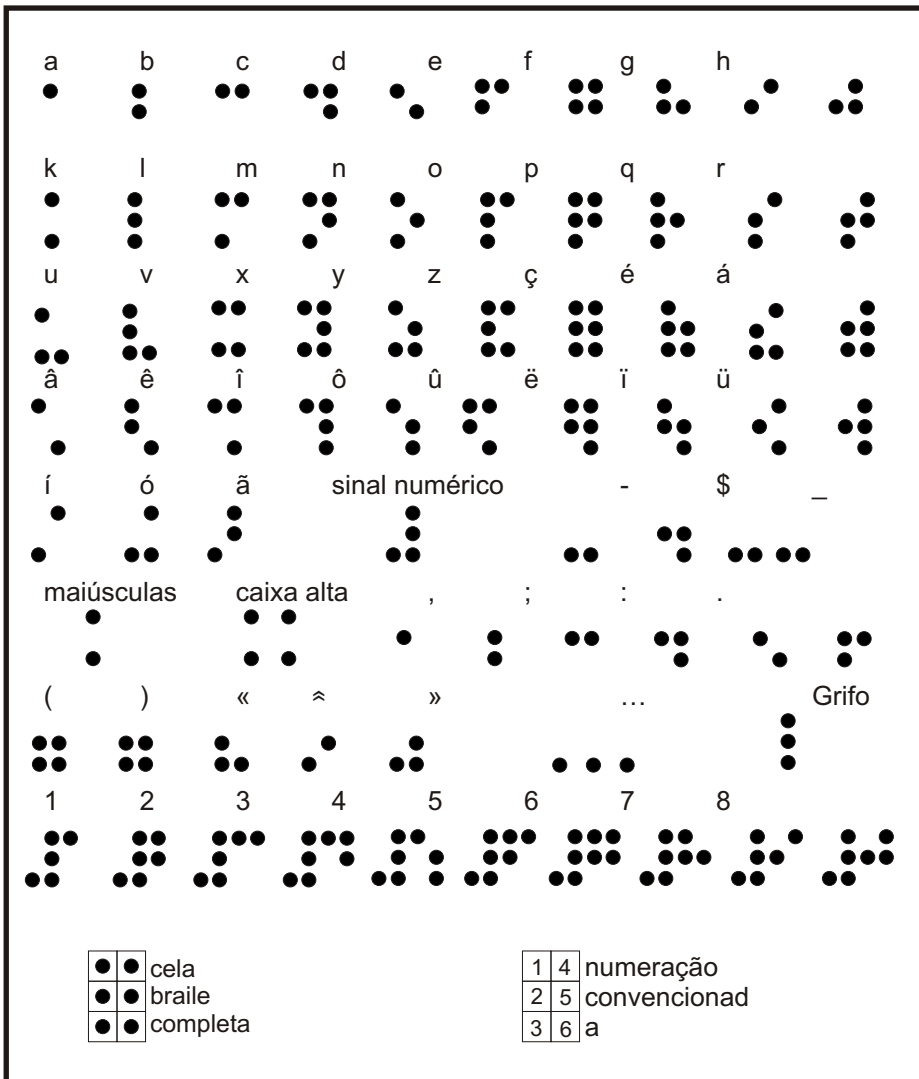
Você sabe que a deficiência visual pode compreender desde a condição de cegueira até a baixa visão?

Por que usamos a expressão Baixa Visão?

Estamos falando daquelas pessoas que apresentam baixa capacidade funcional da visão ou acuidade visual. Você pode saber se o aluno apresenta alteração no campo visual, isto é, se ele possui visão central ou periférica, ou sensibilidade aos contrastes que interfira no desempenho da visão.

Então, qual é a condição da pessoa cega?

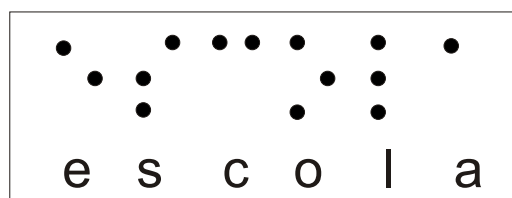
Ela apresenta desde perda total da visão até ausência de projeção de luz. Você a ensinará escrever e ler em **Braille**, por meio do sentido do tato. O Braille é um sistema simples e fácil de combinação de seis pontos! Você imagina quantas combinações são possíveis nesses seis pontos dispostos verticalmente em duas colunas de três pontos? **63!** Veja o exemplo.



Acesse:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp>>

Veja, por exemplo, como se escreve a palavra escola:



Consulte os sites para download do Braille virtual:

- a) <<http://www.braillevirtual.fe.usp.br>>: O Braille Virtual é um curso on-line público e gratuito destinado à difusão e ensino do sistema Braille de leitura e escrita para cegos a pessoas que vêm.

É orientado especialmente a pais, crianças, professores e funcionários de escolas inclusivas e pretende facilitar a comunicação entre estas pessoas e as pessoas com cegueira.

- b) <<http://www.ibr.gov.br>>: site do Instituto Benjamin Constant (IBC), órgão do Ministério da Educação do Governo do Brasil, divulga ações destinadas às questões relacionadas à Deficiência Visual. Pesquise Alfabeto Braille e escreva em Braille!

Já as pessoas com baixa visão são aquelas que apresentam desde condições de indicar projeção de luz, até o grau em que a redução da acuidade visual interfere ou limita seu desempenho. Você as ensinará utilizar lupas de acordo com suas necessidades. Elas vão aprender a ler e escrever com letras ampliadas.

O que pode causar deficiência visual?

Diabetes, descolamento de retina, glaucoma, catarata, degeneração senil e traumas oculares, podem tornar muitas pessoas cegas.

Como você pode ajudar a prevenir pedagogicamente a ocorrência da deficiência visual?

Muitos professores deixam passar despercebida a baixa visão, sendo identificada somente quando se exige o desempenho de visão para perto, isto é, no momento de ler e escrever. Já a cegueira é identificada mais cedo.

Vamos analisar o que podemos observar na criança ou aluno para contribuir adequadamente com seu desenvolvimento global, oferecendo-lhe os recursos e estimulação sensorial, psicomotora e na área da linguagem, de acordo com suas necessidades.

Vejam os alguns sinais relacionados a alterações visuais que podem indicar a necessidade de adaptações no processo de aprendizagem e de avaliação do aluno.

Sintomas:

- a) tonturas, náuseas e dor de cabeça;
- b) sensibilidade excessiva à luz (fotofobia);
- c) visão dupla e embaçada.

Condutas do aluno:

- a) aperta e esfrega os olhos;
- b) irritação, olhos avermelhados e/ou lacrimejantes;
- c) pálpebras com as bordas avermelhadas ou inchadas;
- d) purgações e terçóis;
- e) estrabismo;
- f) nistágmo (olhos em constante oscilação);
- g) piscar excessivamente;
- h) crosta presente na área de implante dos cílios;
- i) franzimento da testa, ou piscar contínuo, para fixar perto ou longe;
- j) dificuldade para seguimento de objeto;
- k) cautela excessiva ao andar;
- l) tropeço e queda freqüentes;
- m) desatenção e falta de interesse;
- n) inquietação e irritabilidade;
- o) dificuldade para leitura e escrita;
- p) aproximação excessiva do objeto que está sendo visto;
- q) inclina a cabeça para um dos lados, buscando melhor visualização;
- r) fadiga ao esforço visual.

Você já observou alguns desses sinais, sintomas ou condutas?

Já encaminhou um de seus alunos para avaliação oftalmológica?

Se já o fez, é sinal que está muito atento com a saúde visual e com a aprendizagem de seus alunos

Você sabe qual é uma das maiores causas de deficiência?

Bem, existe alta incidência de cegueira e de outras deficiências, em razão da falta de prevenção! Se houvesse vacinação contra rubéola em meninas, antes da gestação, evitaria o nascimento de crianças com catarata congênita, surdez e deficiência mental.

São também causas de deficiência visual que podem ser reduzidas por medidas eficientes de prevenção de saúde, como detecção precoce das alterações visuais, triagem em berçário, creches e pré-escolas. As principais alterações visuais na infância são: hipermetropia, miopia, astigmatismo, ambliopia e estrabismo. Embora essas alterações não constituam deficiência visual, são problemas visuais que podem ser detectados e tratados precocemente, com intervenção clínica oftalmológica adequada, para que a criança atinja um desenvolvimento das funções visuais dentro dos padrões de normalidade.



O Brasil, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), deve apresentar taxa de incidência de deficiência visual entre 1,0 a 1,5% da população, sendo de uma entre 3.000 crianças com cegueira, e de uma entre 500 crianças com baixa visão. Observa-se que a proporção é de 80% de pessoas com baixa visão e de 20% de pessoas totalmente cegas.

Calcula-se que os dados estimados poderiam ser reduzidos pelo menos à metade, se fossem tomadas medidas preventivas eficientes.

O censo escolar/2002 (INEP) registra 20.257 alunos com deficiência visual na educação básica do sistema educacional brasileiro. A análise desses dados reflete que muitas crianças, jovens e adultos com deficiência visual encontram-se fora da escola.

SITES referentes à educação especial de alunos com deficiência visual:

<http://www.mec.gov.br/seesp/pdf/def_visual_1.pdf>

<http://www.mec.gov.br/seesp/pdf/def_visual_2.pdf>

<http://www.mec.gov.br/seesp/pdf/def_visual_3.pdf>

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=86&Itemid=215>>

<<http://www.laramara.org.br>>.

Vamos conhecer a seguir os recursos e procedimentos indicados para cada uma das alterações visuais. Para isso é preciso que você compreenda que ser cego é apenas uma condição ou circunstância que está relacionada com muitos outros aspectos sociais, econômicos, culturais do contexto em que vive. Não é, a priori, positividade nem negatividade, mas pode influenciar a identidade, a concepção de mundo e a visão política da pessoa, dependendo do modo como foi e vem sendo partícipe das relações sociais.

Acegueira não é apenas perda, uma dificuldade, um problema, mas, ao contrário, pode converter-se no exato desafio, na privação que tornará o sujeito forte o suficiente para lutar no mundo. Se toda adversidade é pedagógica, a cegueira pode ser fonte de superação. Porém, isso não é um processo natural. É preciso educação. É preciso organizar todos os recursos já desenvolvidos, convertê-los em pedagogia adequada e propor os desafios que promovam a autonomia intelectual, social, econômica e política da pessoa cega.

Aqui, você poderá conhecer essa concepção crítica e reflexiva do aluno com deficiência visual da vida em sociedade. Você poderá orientá-lo e avaliá-lo sem medo e certo de estar contribuindo para com a mudança da própria pessoa, podendo responder às demandas acadêmicas, afetivas, econômicas e políticas da sociedade.



Vamos pensar? Quais as capacidades que você buscaria desenvolver na pessoa cega? Elabore um texto com os aspectos positivos e os desafios a serem enfrentados com seu aluno cego ou com baixa visão.

Não temos algo a mais que mostrar para a sociedade do que apenas os velhos e tradicionais óculos, bengala, etc.? (ROSS, 2004)

Parece que não há mais uma marca estática, um sinal fixo para definir ou resumir o que significa a vida de uma pessoa cega. Parece que estamos todos "a caminho", no trânsito da casa para escola, da casa para o trabalho, do trabalho para universidade, para o centro esportivo, onde se praticam, natação, Judô, futebol, golbol, atletismo e outros.

Você acha que a pessoa cega é um adivinho? É místico? Vive na escuridão?

Você acha que essa pessoa é sujeito de sua história, possuindo desejos, convicções, fazendo escolhas e reivindicações?

Por que os pais e professores não se inspiram nas possibilidades existentes para essas pessoas, e não em uma imagem pitoresca e estigmatizada, identificando-as com o chapéu e a sanfona?

Por que não pensarmos nessas pessoas assumindo papéis e responsabilidades de professor, advogado, vendedor, pai, mãe, marido, mulher, enfim, sujeitos?

Somos usuários de bengala, defensores de seu uso, mas não é a bengala que nos guia nem faz escolhas por nós! Somos defensores de que se produzam bengalas bonitas e modernas, femininas e masculinas, para crianças e adultos e outros! Defendemos o uso do cão guia, mas somos nós que determinamos nosso destino.

Não seria mais coerente com os tempos atuais mostrarmos o cego que pensa, cria, produz, ama e luta de diferentes maneiras para obter dignamente sua existência? E todos esses lutam não apenas para sobreviver, mas dedicam tempo para se organizar, fazer reivindicações e oferecer contribuições às famílias, às escolas, às empresas, ao poder público, expressando o tipo de sociedade que desejam.

Ser cego já não significa mais estar condenado à escuridão, ao isolamento e à ignorância. Ser cego já não é mais despertar apenas piedade ou sentimento de lamentação. Ser cego é, sim, um jeito de viver no mundo, um jeito de se relacionar com as pessoas, um jeito de atuar, de aprender e de se fazer humano.

Assim, se o universo pode nos conceder tudo o que buscamos, os cegos colhem de suas interações tudo o que lhes for possível colher. Pode-se dizer que são pessoas tanto mais confiantes, positivas, capazes e atuantes, quanto mais se conectarem com oportunidades de expressar-se, de conhecer as mais diferentes dimensões e aspectos do conhecimento humano, o mundo do trabalho, as ciências naturais, as artes e as mais elevadas formas de abstração do pensamento e da lógica.



Aqui, você firmará o compromisso de tornar o aluno cego e com baixa visão um cidadão participativo, crítico do seu tempo, consciente e capaz de contribuir com as mudanças que se espera da sociedade em que vivemos, tornando-os co-responsáveis do mundo que tivermos daqui a dez ou vinte anos.

Como não excluir o aluno cego ou com baixa visão da interação com os outros alunos?

Como criar uma comunidade de aprendizagem?

Prepare, oriente e faça revezamento com os colegas para confeccionarem letras em alto relevo, figuras e leituras em voz alta. O aluno cego poderá não apenas

comentar seu entendimento, responder perguntas, sugerir, escrever ou re-elaborar textos através do Braille, mas poderá reciprocamente ensinar o próprio Braille ao colega, fazer leituras, formular questões e ajudar no processo de interpretação.

Você acha que a pessoa cega só “enxerga” com as mãos ou audição?

Ela pode aprender a se comunicar?

Pode resolver problemas?

Pode cooperar?

No momento em que a memorização e a repetição de conteúdos já não é mais o único pré-requisito ou critério de competência ou de valor, no momento em que a padronização dá lugar ao personalizado, igualdades e homogeneidades dão lugar às diferenças, identidades e necessidades de cada um, os talentos passam a ser valorizados. Ninguém é comum, mediano, ou “mais ou menos”.

Cada pessoa possui potenciais, valorizados ou não, conhecidos ou escondidos. Cabe ao professor identificar a melhor maneira de como cada sujeito pode contribuir, aprender, interagir e responder aos desafios acadêmicos, sociais e pessoais.

É irresponsável aquele que simplesmente classifica seu colega ou seu subordinado como improdutivo. Não podemos tomar a diferença ou a necessidade interna ou externa como um problema, uma barreira para se construir a “velha aula homogênea”. É assim aquele professor que se orgulha por expulsar todos os alunos que se mostram indisciplinados.

Agindo assim, tornamos nossa escola uma melhor escola?

Ignorando as necessidades de materiais adaptados, procedimentos avaliativos adaptados, enfatizando apenas o mérito, o esforço individual nos tornamos um melhor professor, cumprimos com nosso papel?

6.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Você já teve aluno cego ou com baixa visão?

O que aprendeu com essa experiência?

A avaliação da aprendizagem do aluno cego ou com baixa visão não pode cair no extremo da perspectiva objetivista, nem subjetivista. Há que ter como unidade de análise, o vínculo indivíduo-sociedade numa dimensão histórica. Isto significa tomar sua condição social, econômica, bem como o modo como lida com sua própria deficiência enquanto vantagem para propor desafios e procedimentos avaliativos.



O trabalho do professor e do aluno pode ser orientado à desmistificação da realidade, isto é, à discussão das diferentes formas em que se manifestam as discriminações das pessoas com algum tipo de deficiência.

- Proponha um trabalho de observação das atitudes de crianças, adultos, na escola, na família, na comunidade e na mídia, quando há a presença de uma pessoa com deficiência.
- Os alunos poderão, além de observar comportamentos, valores, atitudes e condições de acessibilidade, realizar entrevistas sobre a percepção de outros sobre os direitos das pessoas com deficiência

O que fazer para não excluir nem rotular o aluno cego ou com baixa visão?

Bem, toda rotulação, generalização, superproteção, ausência de desafios ou de problematização adequados, procrastinação, silenciamento, indiferença, padronização das respostas, comparação, desconhecimento dos sistemas de comunicação, como Braille, sintetizadores de fala e, ainda, baixas expectativas sobre a capacidade de aprender, de ser e de resolver situações relevantes e essenciais da vida por parte do aluno com deficiência visual representam diferentes formas de exclusão.

Um processo avaliativo que tome o aluno como autor de sua própria aprendizagem parte do reconhecimento da ausência na escola, nas próprias práticas pedagógicas, dos recursos e condições ideais desejadas. Portanto, se há muito que falta, há muito por fazer! Por exemplo, se não há todo material produzido em Braille à disposição do aluno, essa é uma boa oportunidade para se estabelecer o contato direto com os Centros de Apoio Pedagógico (CAP), ou treinar várias pessoas da comunidade para colaborar na transcrição Braille, contando-se com certo grau de apoio do município e da sociedade local.

Outro fator importante para tornar o processo avaliativo mais educativo e mais reflexivo é o reconhecimento do caráter limitado de certas descrições orais em razão das diferenças no uso da linguagem e das experiências anteriores. As exposições na lousa, o uso abundante de imagens e ilustrações, certas experiências práticas podem constituir-se em barreiras para o aluno com deficiência visual, embora sejam esses importantes canais para desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da sensibilidade afetivo-emocional.

E o caráter crítico da avaliação também está no conhecimento das especificidades do sentido do tato. Costuma-se endeusá-lo, atribuindo-lhe capacidades superiores e inexistentes. Promova atividades pedagógicas, valendo-se com múltiplas fontes de informação, isto é, exploração tátil, descrição oral, diálogos entre

professor e aluno, sistematização por escrito das interpretações, sínteses, análises e compreensões.



Você já fez descrições orais de uma ilustração, da cena de um filme, imagem ou movimento?

- a) Você já tentou identificar objetos, formas, detalhes através do tato, tento seus olhos vendados?
- b) Faça essa descrição com sua turma; peça aos seus alunos para anotarem e então analise os registros feitos.

A fonte da sabedoria já não é mais resultado do trabalho da contemplação e da observação direta da natureza, pois “o ser humano não vê apenas porque tem olhos pra ver, mas vê com a experiência acumulada” (ROSS, 2003). Ora, o que aprendemos é resultado, portanto, do confronto entre experiências passadas e presentes, pessoais e sociais, vividas e narradas, analisadas, interpretadas e transformadas.

Na medida em que o homem trabalha no mundo, antecipa para si, por meio da linguagem, os objetivos, as estratégias e os resultados que pretende alcançar.

Assim, o conhecimento vem sendo sistematizado na forma de descrições, proposições, leis, princípios, análises, interpretações e críticas às ações e relações que se vêm produzindo historicamente.

O aluno com deficiência visual pode exercer plenamente sua condição de sujeito obtendo acesso e mediação adequados para apropriação do conhecimento.

Sabemos hoje que o desenvolvimento humano não se dá mediante um processo de desabrochar de potencialidades até certo ponto já programado, contando apenas com a decisão voluntarista do sujeito.

Na realidade, a suposta “natureza humana” não é um dado de partida: ela vai se constituindo no espaço natural e social, bem como no tempo histórico, num processo contínuo de interação do sujeito com a natureza física e com a sociedade, numa práxis entendida como atividade atravessada por determinantes objetivos e por intencionalidades subjetivas.



- a) Você se comprometeria com a reivindicação dos recursos necessários à educação de qualidade do aluno com deficiência visual? **Você acha que o aluno deve pagar o ônus por não possuir texto em Braille ou professor de apoio?** Anote suas idéias.
- b) As pessoas cegas e com deficiência visual, tal como os outros seres humanos, não têm sua formação, sua aprendizagem garantidas naturalmente. Tal como nós, eles não se limitam a se adaptar às condições externas, mas colocam os recursos, instrumentos, técnicas e estratégias já desenvolvidas a serviço de suas necessidades.
- c) Este é o pressuposto fundamental que justifica a possibilidade de se educar crianças e adultos com algum tipo de necessidade especial no interior de ambientes heterogêneos, múltiplos, plurais, desafiadores, flexíveis, divergentes, conflitantes, compartilhados, cooperativos e competitivos.

O que determina a qualidade da educação para o aluno com deficiência visual é a criação de possibilidades para explorar as diferentes facetas do conhecimento humano, bem como se desenvolver do ponto de vista cognitivo, afetivo, emocional, psicológico, motor, social e profissional.

Os processos avaliativos serão tanto mais educativos quanto mais permitirem aos alunos apropriação dos conhecimentos, construção dos esquemas de ações, das estratégias, técnicas, das idéias e

quanto mais compartilharem da resolução de problemas, desafios, oferecendo sua contribuição para transformação de situações críticas e injustas da realidade social.

Porém, numa perspectiva ingênua de avaliação, o aluno não necessita participar nem das mudanças curriculares, nem do planejamento, nem das relações econômicas, sociais e políticas.

Nessa concepção, para as pessoas com deficiência visual os direitos de exprimir sua percepção de tudo que as cerca, bem como, o direito de expressão das idéias por elas elaboradas, não é reconhecido. Sua arte, seus saberes, o sistema de escrita e leitura em Braille, seu modo de locomover-se com o uso da bengala, são tomados e descritos apenas como pitorescos, curiosos ou engraçados. Somente desperta transitória atenção.

Contudo, na concepção crítica e inclusiva, numa avaliação que pretenda a valorização das diferenças, bem como o respeito às necessidades de cada um dos alunos será marcada pela troca constante de experiências e de aprendizagens. O sistema Braille poderá ser aprendido de maneira criativa e interessante por todos os alunos.

Temos sugerido a diferentes sistemas municipais de educação que incluam a aprendizagem do sistema Braille no primeiro e no segundo ano do primeiro ciclo. Os pontos e as letras em Braille podem ser escritas em alto ou baixo relevo, isto é, através de colagens ou simplesmente através de desenho.

Assim, todos poderão escrever seus nomes, pequenas mensagens, cartas, as quais são posteriormente trocadas e transcritas para a letra de uso corrente.

O aluno pode ser co-gestor de sua aprendizagem?

Pode oferecer mudanças no planejamento do professor?

Uma avaliação considerada inclusiva é aquela em que o aluno com deficiência visual revela suas dúvidas, dificuldades, sua não compreensão, e a necessidade de se promover alguma adaptação no material ou mudança na estratégia de explicação oferecida pelo professor:

- a) O aluno pode oferecer outra maneira de contribuir no trabalho de equipe. A avaliação inclusiva é aquela que favorece a manifestação de diferentes pontos de vista, estimulando o educando a considerar, analisar e argumentar com um pensamento ou idéia diferente da sua.
- b) Uma avaliação inclusiva é aquela em que o aluno vai tomando consciência de que necessita ouvir com muita atenção, pois a audição é, para ele, um dos canais mais importantes para comunicação, aprendizagem e interação social.
- c) Do mesmo modo, o uso do tato para situar e identificar objetos, a leitura e escrita em Braille, a locomoção com auxílio da bengala, a expressão oral vão sendo compreendidos como parte de sua identidade e diferenciação psicológica.

6.2.1 Objetivos da Avaliação

Nesse contexto, cabe ao profissional da educação identificar não apenas as necessidades, mas possibilidades e estilos de aprendizagem, de organização do raciocínio, formas de uso da linguagem, como busca ou estabelecimento de interações, a maneira como cada um dos alunos toma decisões, elege prioridades e planeja seu próprio trabalho.

Além da função de organizar o conhecimento de tal modo a ser apropriado, e re-elaborado por cada aluno singular, espera-se que você tenha o compromisso político, isto é, a luta pela transformação das condições adversas de educação e de vida desses alunos e de suas famílias. Há que lutar pela conquista dos recursos e estratégias

mais desenvolvidas que permitam aos alunos inserir-se no mundo social e humano.

A avaliação pode contribuir para você tomar decisões sobre o tipo e a intensidade de apoio ou de adaptações a serem requeridos para acesso ao currículo por parte do aluno com deficiência visual.

A avaliação poderá lhe permitir identificar dificuldades na formação de conceitos, na organização e expressão do pensamento ou na resolução de determinados problemas, organizando modos e momentos em que possa rever as mediações ou apoios oferecidos, ou a complexidade do conteúdo ou desafios propostos, ou linguagem e recursos utilizados.



- a) Você pode identificar no aluno, por exemplo, a necessidade de obter mais experiência prática, vivencial e manipulativa, bem como o acesso a informações complementares sobre a transformação da matéria em energia, ou sobre o sistema solar.
- b) Você poderá propor a um grupo de colegas para confeccionarem o sistema solar de tal modo que possa ser explorado tatilmente pelo aluno com deficiência visual. Outro grupo organizará leituras orais, contendo informações e curiosidades. Reciprocamente, o aluno com deficiência visual proporá perguntas, bem como responderá a perguntas formuladas pelos colegas e pelo professor. Fará também leitura oral em Braille ou em letras ampliadas sobre o conteúdo trabalhado.

6.3 ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS PARA A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR

A estratégia de eleger referências é fundamental para orientar o

aluno cego ou com baixa visão. Assim, poderá estabelecer uma direção, formar o mapa mental da organização dos ambientes, bem como compreender idéias e conceitos, fazer imagem mental resultante da observação sistemática de objetos, ou na leitura de mapas, identificando aspectos significativos, funções, partes, relacionando-os com o todo que está sendo observado e com outros objetos já conhecidos.

No caso da criança cega ou com baixa visão, é preciso levar em conta o desenvolvimento global do aluno, de modo que a prática avaliativa contemple objetivos, conteúdos e estratégias relacionadas às áreas psicomotora, linguagem, interação social e acadêmica, como por exemplo:

- a) conhecimento do esquema corporal;
- b) treinamento dos sentidos;
- c) equilíbrio;
- d) postura;
- e) desenvolvimento de técnicas de mobilidade e auto-confiança.

Em meio à variedade de estímulos do ambiente, cabe ao professor juntamente com o aluno cego ou com baixa visão elegerem a posição de carteiras, mesa, porta, corredores, vozes de pessoas como pontos de referência para sua localização, favorecendo sua autonomia para deslocar-se livremente, bem como sua independência para estabelecer diálogos e interações de acordo com sua liberdade de escolha, respeitadas as regras do trabalho em sala de aula ou fora dela.

Os objetivos psicomotores só serão bem atingidos com acompanhamento contínuo e a proposição de atividades sistemáticas de tatear, discriminar, identificar, separar, estabelecer pareamentos, localizar modelos indicados em outros complexos de objetos, fazer gestos espontâneos, imitar gestos, movimentos corporais, correr, nadar e participar de jogos e brincadeiras com os colegas da escola.



Agora é a sua vez de tomar a diferença entre seus alunos como uma vantagem pedagógica.

- Você deverá organizar uma atividade que desenvolva as diversas funções sensoriais, perceptivas, intelectuais, que implicarão a aquisição de capacidades cognitivas, sociais e pessoais. Em seguida, relate, por escrito, como os alunos, em diferentes equipes, manifestaram a sua aprendizagem. Identifique as dimensões ou aspectos do conhecimento trabalhado por cada grupo. Aponte as estratégias de cooperação da aprendizagem manifestas entre os alunos de cada equipe.

O treinamento da audição irá favorecer sua orientação espacial, sua localização no ambiente, bem como a discriminação de sons, vozes e ruídos.

A apropriação e domínio do ambiente que o rodeia requer a capacidade de localização do som, isto é, habilidade em determinar a origem, a distância, podendo voltar-se para aquela referência, modular a altura da voz. Já no processo de discriminação, o aluno será capaz de nomear o que identificou.

É através da exploração tátil que o aluno cego poderá obter uma das dimensões objetivas do que lhe é descrito, narrado, ou explicado oralmente. O conhecimento não pode ser reduzido ao palpável, embora o sentido do tato deva contribuir para aprendizagem da pessoa com deficiência visual.

Por meio da *exploração e discriminação tátil*, dos movimentos sinestésicos, a pessoa com deficiência visual pode desenvolver a capacidade de andar independentemente, ter domínio e controle da motricidade. Assim, desenvolve a memória muscular e sinestésica, o que lhe permite saber quando está no topo da escada, sem contar

o número de degraus, próximo do lugar desejado, sem contar os passos dados. Através dos movimentos das pernas e do corpo, o cérebro registra as dimensões de uma sala, pátio, ou corredor, altura da escada e a distância entre duas paredes.

As crianças cegas devem ser ensinadas a usar as estratégias do rastreamento e a do acompanhante vidente. O rastreamento é o toque sutil com o dorso de uma das mãos em paredes ou mesas enquanto se desloca livremente, protegendo-se com a outra mão. Já andar com a companhia de uma pessoa vidente requer que toque na altura do cotovelo do acompanhante, permanecendo um passo atrás, atento aos movimentos de subir, descer, virar-se para direita, esquerda, andar em passagens estreitas, etc.

Com relação aos objetivos do Ensino Fundamental, tomemos, por exemplo, os seguintes:

- a) compreender a cidadania como participação social e política, assim como o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- b) posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.

Como o aluno com deficiência visual poderá manifestar sua aprendizagem nesses objetivos?

As divergências vão aparecer na medida em que as preferências pessoais se coloquem acima das possibilidades econômicas e necessidades da maioria do grupo.

Assim, os alunos serão avaliados em sua capacidade de levar em conta o ponto de vista do outro, em sua capacidade de expressar-se, de argumentar aspectos positivos e negativos, de referir-se a

elementos do contexto e propor mudanças à realidade. É fundamental que o aluno com ou sem deficiência manifeste oralmente tenha a possibilidade de registrar seu pensamento em meio às alternativas e idéias discutidas a cerca de determinados temas.



- 1) Os valores e atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio à injustiça podem ser desenvolvidos e manifestos pelo aluno com deficiência visual, sendo-lhe criada oportunidade para contar para os colegas um fato ou situação de injustiça conhecida por ele, cabendo-lhe oferecer sugestões de estratégias e ações necessárias para transformação daquela realidade.
- 2) Compondo uma equipe, serão ensaiadas leituras e histórias a serem contadas para crianças menores, pessoas idosas, pessoas com outras necessidades especiais, etc.

A prática avaliativa como já afirmada não pode ser dissociada do processo de ensino. Assim, indicamos alguns objetivos com o intuito de instigar a utilização de metodologias avaliativas diferenciadas, tendo em vista que verificar a aprendizagem, implica propor adaptações para que o aluno cego ou com baixa visão possa manifestar o que aprende. Nesse sentido, avalia-se não pelo princípio valorativo, comparativo e classificatório, pois em acordo com Luckesi, (2001 p.33) “a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão”.



Escolha um destes objetivos do ensino fundamental, citados abaixo, apontando as adaptações, as estratégias e os critérios que demonstrem a aprendizagem do aluno com deficiência visual, propondo uma prática pedagógica individual e interativa.

- a) Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país.
- b) Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente.
- c) Utilizar as diferentes linguagens, verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir as produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.
- d) Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos.
- e) Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação

Além dos aspectos ligados diretamente ao contexto escolar, nós podemos conhecer aspectos e critérios das diferentes áreas de desenvolvimento e da aprendizagem do aluno com deficiência visual. Observe-os, pois podem ser considerados no processo de avaliação na aprendizagem.

No domínio da Língua Portuguesa:

- a) apresenta capacidade de compreensão de mensagens orais;
- b) alterações fono-articulatórias?
- c) O padrão lingüístico é compatível com a idade cronológica e experiências pessoais? Ou apresenta conteúdo mórbido,

negativo ou relacionado à morte?

- d) Gagueira ou excitação ao expressar o pensamento;
- e) linguagem infantilizada;
- f) ecolalia repete o que ouve dificuldade de integração da linguagem;
- g) Apresenta suas idéias com facilidades utilizando recursos variados para se comunicar;
- h) relata experiências imediatas ou acontecimentos em ordem de ocorrência;
- i) repete pequenos versos, rimas e músicas;
- j) domina conceitos básicos: grosso, fino, estreito, largo, atrás, acima, esquerda, em ordem, terceiro, centro, fora, metade, dentro, alto, mais longe, médio, inteiro, lado direito, mais, pouco, meio, baixo, sobre, primeiro, segundo;
- k) identifica rótulos, legendas e cartazes;
- l) escreve pequenos textos sozinho ou com ajuda, com ou sem seqüência lógica;
- m) apresenta dificuldades ortográficas na escrita;
- n) segmenta adequadamente as palavras;
- o) estrutura textos, utilizando corretamente tempos e flexões verbais, concordância (destacar as dificuldades);
- p) lê em Braille ou letras ampliadas, compreendendo o que lê.
Lê o quê? Como? Até que ponto?
- q) Identifica globalmente o conteúdo de textos produzido em sala de aula;
- r) identifica frases e palavras no texto.

Na Matemática:

- a) realiza classificação e seriação de semelhanças e diferenças, de um elemento diferente entre elementos com características semelhantes; de agrupamentos seguindo algum critério;
- b) Resolve situações problemas?
- c) Demonstra conhecimento matemático em situações significativas (idade, número de irmãos, resultado de um jogo, etc.);

- d) utiliza unidade de medida, como comprimento, massa, capacidade e tempo?
- e) Identifica semelhanças e diferenças entre as formas encontradas no espaço?

6.3.1 Estratégias para a Avaliação da Aprendizagem do Aluno com Baixa Visão

Vamos conhecer, a seguir, os recursos e procedimentos indicados para alunos com baixa visão. Embora os aspectos a serem tratados na seqüência sejam relacionados à área técnica, é de extrema importância que conheçamos as implicações desses aspectos no processo de aprendizagem e obviamente no contexto da avaliação.

- a) nos casos de *ambliopia* e *estrabismo*, o oftalmologista orienta a oclusão do olho “bom”, na escola e em casa, bem como nas atividades lúdicas que exijam o desempenho visual;
- b) já aquelas crianças que não conseguem enxergar nitidamente os objetos de perto, mostram-se desinteressadas para ver figuras, televisão ou para fazer leituras. Elas podem apresentar hipermetropia. O globo ocular está mais achatado, então, a imagem se forma atrás da retina. Elas estarão usando lentes convergentes para correção da refração.

Como podemos saber se a criança apresenta miopia, isto é, dificuldade de ver longe?

Isto é causado, porque ela tem o globo ocular alongado, e a imagem se forma antes da retina! Bem, esta é uma informação clínica, mas se ela tem dificuldade de copiar da lousa ou quadro de giz, então poderá necessitar de lentes divergentes para enxergar adequadamente.

Talvez alguns professores possam considerar esses alunos desinteressados, preguiçosos, lentos, não?

Mas isto não é a natureza humana! Na maioria das vezes, com o uso de lentes adequadas, recupera-se satisfatoriamente a visão.

Esses alunos costumam piscar muito, coçar os olhos e fechar a pálpebra, num esforço acomodativo.

O medo de participar de atividades psicomotoras, pode estar relacionado à alterações visuais.

No intuito de propiciar subsídios que favoreçam uma avaliação adequada, no sentido de que essa considere os fatores biopsicossociais como elementos que intervêm diretamente no processo de aprendizagem, alertamos sobre a necessidade de se realizar triagens visuais, com vistas a atender a necessidade de cada aluno.

Para a realização dessas triagens, são utilizadas as tabelas de Snellen, de Jaeger ou Rosenbaun.

a) A tabela decimal de Snellen apresenta os valores de 10 a 0,1 e, permite verificar o quanto o aluno está enxergando à distância de cinco ou seis metros conforme indicação da própria tabela. Segundo orientações do Conselho Brasileiro de Oftalmologia, extraídas dos manuais de orientação da Campanha Olho no Olho, é aconselhável encaminhar à consulta oftálmica, aqueles alunos cujas respostas visuais compreenderem o espaço de 0,7 a 0,1, num dos olhos ou mesmo em ambos os olhos com a melhor correção óptica, a resposta com indicativo de visão normal refere-se a 10.

b) A verificação da Acuidade Visual para Perto, ou seja, o quanto o aluno enxerga à distância de 30 cm (utiliza-se a régua para tal medida) é realizada utilizando-se a tabela ROSENBAUN ou de JAEGER que apresenta parâmetros de J1 a J7. Em geral essa triagem é feita no Centro de Atendimento Especializado, mas pode ser realizada na escola com as devidas orientações, após a triagem encaminha-se à consulta oftalmológica o aluno

que respondeu de J3 em diante, considerando-se como resposta adequada às obtidas na linha J1 e J2.

Importante alertar que esse são dados apenas quantitativos, devendo prevalecer os aspectos qualitativos em todo o processo avaliativo.

O que lhe cabe observar?

- a) Você pode verificar o potencial de visão central preservado. Compreender a percepção de detalhes;
- b) e a necessidade de aproximação da lousa, bem como do material adaptado. Facilitar a discriminação de detalhes, potencializando o contraste, a iluminação do que precisa ser discriminado;
- c) promover experiências táteis e auditivas, como suporte à ampliação do repertório visual. Você é um bom mediador na medida em que ajuda o aluno a ter consciência visual para analisar e interpretar formas de objetos e figuras mais complexas;
- d) você pode estimular a busca por significado e a formação da imagem mental das experiências, estabelecendo a relação entre o tridimensional e o simbólico;
- e) ajudar o aluno a compreender a alteração do seu campo visual e o melhor posicionamento da cabeça para realização das atividades pedagógicas;
- f) no caso de glaucoma (causado por elevação da pressão intra-ocular, sintomas de dor intensa, olho grande e azulado, fotofobia), você providenciará iluminação potente, sem reflexo e brilho, alto contraste, lupas manuais, lentes microscópicas para leitura, telelupas com baixa dioptria para longe.

Nosso trabalho é o de compreender que o material ampliado nem sempre facilita a leitura e a discriminação visual, por causa das diferentes formas de alterações de campo visual. Sugerimos que o aluno use o porta-texto para leitura.

Os alunos com baixa visão apresentam todos as mesmas necessidades?

Não! Cada aluno merece o recurso adequado com sua capacidade de visão presente!

Se o seu aluno teve atrofia óptica (podem ocorrer por doenças infecciosas, bactéria, vírus, hemorragia, Leber, diabetes, tumor), então, poderá ler e escrever com os seguintes recursos e procedimentos a serem buscados pela escola e praticados por você: lupas com altas dioptrias, alto grau de iluminação com filtro para potencializar os contraste e diminuir reflexão e brilho; contraste e ampliação; lentes esféricas e prismáticas; magnificação eletrônica com controle de contraste, brilho e profundidade; porta-texto e caderno com pauta ampliada; jogos de computador para elaboração de desenhos e cenas.

Nestes e em outros casos de baixa visão, devemos lutar pela obtenção dos recursos indicados, cuidar com os procedimentos pedagógicos necessários e encorajar o uso do potencial visual ainda existente, pois ver é um processo aprendido!



Você procura conhecer seu aluno com NEE, percebendo suas diferenças e necessidades individuais, para poder ajudá-lo?

- a) Com quem tem buscado trocar experiência em relação às especificidades do trabalho com o aluno com NEE?
- b) Procura esclarecer suas dificuldades pedagógicas com outros elementos da comunidade escolar?
- c) Que tipo de adaptações curriculares realiza em sala de aula, quanto a: objetivos, relacionamento, recursos materiais, forma de avaliação, entre outros.
- d) Qual a posição que você permite que seu aluno ocupe, a de sujeito de aprendizagem, ativo, crítico

ou a de um ser deficiente, que precisa ser ajudado constantemente?



Você observa seu aluno nos aspectos a seguir?

- a) Atenção e concentração durante a realização de questões propostas?
- b) É cooperativo, busca auxílio na resolução de tarefas?
- c) Inicia e conclui as tarefas no tempo previsto?
- d) Relaciona-se bem com o professor, colegas e demais funcionários da escola?
- e) Participa do recreio e das atividades recreativas?
- f) Demonstra hábitos de higiene e cuidado em relação a: aparência, vestuário e material escolar?

6.3.2 Indicações Úteis

- a) Conheça mais seu aluno, suas especificidades e necessidades, olhe para além do que lhe falta;
- b) utilize linguagem clara, a fim de favorecer a compreensão por parte do aluno;
- c) promova adaptações táteis, sonoras e lingüísticas concomitantemente;
- d) ao realizar uma adaptação em relevo ou Braille, analise sua funcionalidade, solicite para que manifeste sua compreensão;
- e) provoque a expressão oral do aluno sobre seu entendimento do enunciado das questões da avaliação;
- f) evite formular questões de caráter meramente visual;
- g) evite expressões, como: circule o número de cima, indique as partes pintadas da fração abaixo, pinte-o;
- h) considere a importância da contextualização verbal, que se faz necessária;
- i) realize adaptações de materiais, como mapas, relevos, corpo humano, avaliações, trabalhos, etc, antes das aulas;
- j) propicie vivências, nas quais todos os alunos compartilhem das

- necessidades e interesses da pessoa cega ou com baixa visão;
- k) evite o isolamento do aluno cego ou com baixa visão em sala de aula, estimule-o a participar, opinar, criticar, reivindicar, enfim, permita-lhe exercer a condição de sujeitos;
 - l) organize práticas de aprendizagem cooperativa;
 - m) promova práticas de reconhecimento do espaço físico da escola para viabilizar a orientação e mobilidade independente do aluno;
 - n) utilize recursos pedagógicos, como: material dourado, escala cousinaire, régua numérica, geoplano, círculo de fração, alfabeto móvel, gira-Braille, desenhador Braille, gravador de áudio, livros falados, livros em Braille, máquina Braille, computador com programa de fala, teclado com letras identificadas em Braille, reglete, punção, papel de gramatura 40, sorobã, lupas segundo as orientações do oftalmologista, linha guia em contraste;
 - o) disponibilize materiais em letras ampliadas, utilize materiais diversos para adaptação em alta relevo tais como: EVA, fios de diversas espessura, tecidos em diferentes texturas, isopor, lixa, madeira, madeirite, borracha, couro, papéis variados, TNT, tapete tátil, tapete com contraste de cores.



Imagine-se de vendas realizando várias atividades, como, tomar banho, vestir-se, servir seu café, preparar sua refeição, ouvir um texto lido por outro, defender uma idéia, locomover-se dentro de casa e nas ruas próximas. Imaginou? Então, isso é possível não apenas na imaginação!

Promova para você essa experiência, agora vendando realmente os olhos. Sentirá medo, no início, mas depois retomará a segurança e perceberá que tudo isso você também pode fazer valendo-se dos outros sentidos e de sua experiência acumulada.

Nessa experiência, você precisou da habilidade cognitiva de abandonar a idéia preconcebida relacionada à incapacidade total para viver sem visão. Você reconsiderou o valor negativo da cegueira, recolocando-a na categoria de uma possibilidade. E a venda e o uso dos outros sentidos foram as primeiras adaptações promovidas por você.

Você também provou ter outra habilidade, isto é, teve de ser flexível com seus pensamentos, prestando atenção aos sons do ambiente, às vozes das pessoas, seus próprios gestos e movimentos, não descartando a alternativa de tocar cuidadosamente portas, cadeiras, roupas, alimentos e outros objetos. Você não as julgou previamente como atitudes ridículas ou infantis. Esses eram passos iniciais de uma longa caminhada de uma pessoa que se lança rumo à autonomia e à compreensão do mundo e das idéias

Nesta condição, as concepções abstratas da deficiência serão superadas, processo no qual, essas pessoas deixarão de ser tomadas tão somente como seres desvalidos ou mesmo válidos e se converterão em trabalhadores, sujeitos inseridos nas relações econômico-produtivas. As diferenças que apresentem tais sujeitos não necessitam ser proclamadas ou destacadas. É necessário que impere o reino da tolerância, no qual a diferença não é o critério de diferenciação, de qualificação ou de classificação dessas pessoas, mas um componente constitutivo da ética que respeita essa nova individualidade.



Leia:

- a) Compreendendo o cego, de Maria Lúcia Amiralian.
São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- b) O Desenvolvimento integral do Portador de Deficiência Visual: da Intervenção precoce à

Integração escolar, de Marilda Bruno. São Paulo: Newswork, 1993.

Conheça diversos materiais e equipamentos destinados ao deficiente visual, acessando o site:

<<http://www.bengalabranca.com.br/PO/Produtos/produtos.htm>>.

Lá você visualizará produtos de informática, equipamentos e produtos diversos, como máquina Braille, reglete, sorobã, jogos pedagógicos e diversos.

REFERÊNCIAS

AMIRALIAN, M. L. **Compreendendo o Cego**. Casa do Psicólogo: São Paulo, 1997.

BANCO DE ESCOLA, EDUCAÇÃO PARA TODOS. Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/~elizabet/recomen.htm>. Acesso em: 20 jan. 2005.

BARRAGA, N. C. e MORRIS, J. E. **Programa para Desenvolver a Eficiência no Funcionamento Visual: Guia para planejamento das lições**. v. 1 e 2. Fundação para o livro do Cego no Brasil: São Paulo, 1985.

BENGALA BRANCA. Disponível em:

<http://www.bengalabranca.com.br>. Acesso em: 22 jan. 2005.

BRILLEANA. Disponível em: <http://www.brilleana.art.br>. Acesso em: 02 de fev. 2005.

BRASIL. **Ministério da Educação e da Cultura**. Revista Benjamin Constant, nº 5, Rio de Janeiro, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de Educação Especial: Área de Deficiência Visual**, Brasília, 1995.

BRUNO, M. M. G. **O Desenvolvimento Integral do Portador de Deficiência Visual: da intervenção precoce à integração escolar**. Loyola: São Paulo, 1993.

COLETIVO DE AUTORES. **Entendendo a Baixa Visão: orientação aos professores**, Brasília, 2000.

ENTREAMIGOS. Rede de Informações sobre Deficiência.

Disponível em: <http://www.entreamigos.com.br>. Acesso em: 04 mar. 2005.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br>. Acesso em: 22 fev. 2005.

LARAMARA. **Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual**. Disponível em: <http://www.laramara.org.br>. Acesso em: 16 mar. 2005.

ROSS, P. R. **Conhecimento e Aprendizado Cooperativo na Inclusão**. Revista Educar em Revista, Curitiba, n. 23, p. 2003-224,

ago./dez. 2004.

ROSS, P. R. **Fundamentos Legais e Filosóficos da Inclusão.**

IBPEX: Curitiba, 2003.

SENTIDOS. Disponível em: <http://www.sentidos.com.br>. Acesso em 18 mar. 2005.

UNIDADE 7 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

Não importa o tamanho de nossos obstáculos, mas o tamanho da motivação que temos para superá-los. Augusto Curi

A prática educacional com o aluno com deficiência física inclui, além das necessidades comuns a todos, também necessidades específicas pertinentes aos diversos quadros em que a deficiência física se apresenta. Sendo assim, por se tratar de um assunto muito amplo, nos limitaremos, nesta unidade, a desenvolver os seguintes objetivos:

- a) Mostrar algumas idéias gerais sobre o aluno com deficiência física, com ênfase na avaliação escolar;
- b) abordar os aspectos psicopedagógicos e avaliativos mais relevantes para a prática educacional relacionada à educação do aluno com deficiência física.

7.1 CONHECENDO O ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

Considera-se como tendo uma deficiência física todo o indivíduo que possua algum tipo de limitação do aparelho locomotor.

As pessoas com deficiência física constituem um grupo heterogêneo, estimado em 2% da população, segundo os dados da Organização Mundial da Saúde. Existem vários tipos de deficiências físicas, cada uma delas com problemas específicos, variando em graus, os quais podem ser escalonados desde os mais leves até os mais graves.

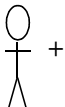
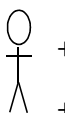
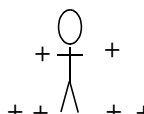
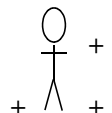
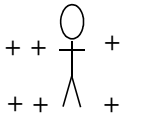
De acordo com Heward (1998), existem inúmeros transtornos físicos que podem afetar o rendimento acadêmico dos alunos, destacando-se os ortopédicos e neurológicos. Alguns destes transtornos são congênitos, isto é, acham-se presentes no momento do nascimento, outros surgem no decorrer do desenvolvimento devido a doenças, acidentes ou causas desconhecidas.

Os transtornos ortopédicos afetam os ossos, as articulações, as extremidades e os músculos.

Os transtornos neurológicos afetam o sistema nervoso, comprometendo a capacidade de mover, utilizar, sentir ou controlar certas partes do corpo.

Estes transtornos se acham estreitamente relacionados e na maioria das vezes, as mesmas atividades educativas, terapêuticas e recreativas podem ser apropriadas para os alunos com ambos tipos de deficiências.

Os transtornos ortopédicos e neurológicos podem ser descritos segundo as partes do corpo que afetam, independentemente de sua causa. Vejamos a classificação, segundo Tachdjian (1976):

<ul style="list-style-type: none"> • monoplegia – apenas um membro é afetado 	
<ul style="list-style-type: none"> • hemiplegia – estão comprometidas duas extremidades do mesmo lado, por exemplo, o braço e a perna esquerdos 	
<ul style="list-style-type: none"> • diplegia – comprometimento maior das pernas e menor dos braços 	
<ul style="list-style-type: none"> • triplegia – três membros estão afetados, podendo ser dois inferiores e um superior ou vice-versa 	
<ul style="list-style-type: none"> • tetraplegia – acomete os quatro membros (as duas pernas e os dois braços), podendo também produzir dificuldades no movimento do tronco 	

Você sabe quais são as deficiências que trazem maiores dificuldades no desenvolvimento do trabalho escolar?

Destacamos, entre outras, a distrofia muscular progressiva, a mielomeningocele (também conhecida como espinha bífida) e a paralisia cerebral.

7.1.1 O que é Distrofia Muscular Progressiva?

Segundo a Associação Brasileira de Distrofia Muscular <<http://www.abdim.org.br/dm0703.htm>>, as Distrofias Musculares Progressivas (DMPs) englobam um grupo de doenças genéticas, que se caracterizam por uma degeneração progressiva do tecido muscular. Atualmente se conhece mais de trinta (30) formas diferentes de DMPs, algumas benignas e outras mais graves, que podem atingir crianças e adultos de ambos os sexos.

Os principais tipos de Distrofia Muscular são:

- a) Distrofia Muscular do Tipo Duchenne (DMD): a mais comum, atingindo apenas meninos, se manifestando por volta dos três aos cinco anos de idade. Os primeiros sintomas da doença são quedas freqüentes, dificuldade para correr e subir escadas, que vão se agravando progressivamente, levando à incapacidade para andar, na maioria dos casos, no início da adolescência;
- b) Distrofia Muscular do Tipo Becker (DMB): afeta somente pessoas do sexo masculino, mas de forma mais leve e de evolução mais lenta. O início dos sintomas ocorre geralmente entre os 5 e 15 anos de idade, e estes se caracterizam por dificuldades em correr, levantar do chão e subir escadas;
- c) Distrofia Muscular do Tipo Cinturas (DMC): denomina um grupo de distrofias que podem afetar indivíduos de ambos os sexos, e que podem se manifestar na infância, na adolescência ou na idade adulta. Este tipo de distrofia atinge os músculos da cintura escapular (região dos ombros e dos braços) e da cintura pélvica (região dos quadris e coxas), levando a uma fraqueza muscular progressiva, que se inicia nas pernas. Os alunos com DMC apresentam dificuldades

- para erguer objetos, subir escadas e levantar-se de cadeiras;
- d) Distrofia Muscular de Steinert (DMS): atinge pessoas de ambos os sexos, dos 15 aos 25 anos, mas pode aparecer na infância ou na idade avançada. Caracteriza-se principalmente por uma dificuldade no relaxamento muscular após uma contração, dificuldade para abrir as mãos ao soltar um objeto depois de segurá-lo com firmeza, fraqueza muscular, queda das pálpebras, dificuldades em pronunciar palavras, entre outros;
- e) Distrofia Muscular Facio-Escápulo-Umeral (FSH): uma das formas mais benignas e mais raras das Distrofias Musculares. O início dos sintomas ocorre normalmente entre os 10 a 25 anos de idade, atingindo os músculos da face e da cintura escapular (ombros e braços). Pode ocorrer também o comprometimento da cintura pélvica (quadril e coxas).

Os tipos e extensão das atividades das quais o aluno com Distrofia Muscular Progressiva poderá participar deverão ser orientadas por uma equipe multidisciplinar.

Como superar tais dificuldades na realização das atividades escolares, na escola em que você atua?

7.1.2 O que é Mielomeningocele ou Espinha Bífida?

Consiste em uma lesão da medula espinhal, ainda no útero da mãe, num período muito precoce da gestação, geralmente entre 24 e 26 dias. Caracteriza-se pelo fechamento incompleto do canal vertebral (coluna vertebral). Quando isso acontece, o tecido nervoso sai através desse orifício, formando uma protuberância mole, na qual a medula espinhal fica sem proteção. Pode ocorrer nas regiões torácica, lombar e sacra. Algumas crianças que nascem com mielomeningocele desenvolvem hidrocefalia (acúmulo de líquido cérebro-espinhal nos tecidos do cérebro).

A maioria dos portadores de mielomeningocele não possui controle esfinteriano, porém, com orientação adequada, podem beneficiar-se de um programa de cateterização (introdução de uma sonda uretral para esvaziamento da bexiga) não contínua, sob supervisão médica ou de outro profissional devidamente habilitado para tal, para prevenir complicações urológicas. As crianças, a partir de 5 anos de idade, podem ser orientadas a fazer a autocateterização, caso a percepção motora esteja razoavelmente preservada.

Quanto ao funcionamento intestinal, este pode ser cuidado com os métodos de programas intestinais tradicionais: adequação da dieta, utilização de medicamentos e planejamento de um horário regular de evacuação.

A criança com mielomeningocele pode apresentar graus variáveis de paralisia flácida e ausência ou diminuição da sensibilidade abaixo do nível da lesão medular, com preservação da parte superior ao abdome, tronco e braços.

A ausência de sensibilidade pode ocasionar lesões na pele, denominadas úlceras de pressão (escaras) que podem ser prevenidas com constantes mudanças de posição corporal.

Algumas crianças, dependendo do grau de comprometimento, poderão vir a andar com o auxílio de muletas e/ou aparelhos.

A mobilidade e a falta de controle dos esfínteres são os principais problemas a serem resolvidos em classes de ensino regular.

Se a mobilidade e a falta de controle dos esfínteres são os principais problemas a serem resolvidos em classes de ensino regular, como superar tais dificuldades na escola?

7.1.3 O que é Paralisia Cerebral?

“Chama-se paralisia cerebral uma forma de Encefalopatia Crônica Não Evolutiva, na qual são predominantes os distúrbios da motricidade” (ROSEMBERG, 1992, p.116).

Trata-se de uma lesão no sistema nervoso central que ocorre antes, durante ou após o nascimento.

Causas pré-natais (antes do parto): doenças infecciosas durante a gravidez (rubéola, sífilis, toxoplasmose, citomegalovirose, síndrome da imunodeficiência adquirida); uso de drogas, como cigarro, álcool, cocaína); desnutrição materna, alterações cardiovasculares maternas, exposição à radiação, anóxia intra-uterina.

Causas perinatais (durante o parto): parto prematuro, longo, a fórceps, hemorragias cerebrais causadas por estreitamento da bacia, oxigenação insuficiente para o cérebro.

Causas pós-natais (do nascimento até mais ou menos três anos de idade): infecções no cérebro (encefalite, meningite); intoxicações (medicamentosas, anestésicas, de radiação); febre alta (reduz a entrada de oxigênio no cérebro); desnutrição, traumatismo crânio-encefálico TCE, convulsões.

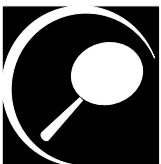
Conhecendo os tipos de paralisia cerebral

Há três formas principais de paralisia cerebral: espástica, atetósica e atáxica.

- a) Paralisia Cerebral Espástica - caracteriza-se pela rigidez dos músculos. A movimentação das extremidades é feita vagarosamente e com muito esforço. As principais manifestações motoras são: contração involuntária dos músculos afetados quando subitamente distendidos, resultando em tensão e dificuldades para realizar movimentos voluntários. Para alunos com paralisia cerebral espástica sugere-se o uso de materiais maiores e mais leves;

- b) Paralisia Cerebral Atetósica - caracteriza-se por constantes movimentos involuntários de contorção das extremidades e da língua. A mímica facial é comprometida com careteamento constante. A linguagem é quase incompreensível. A manipulação de objetos torna-se difícil, sendo quase impossível a realização de atividades que impliquem motricidade fina. A marcha pode ser adquirida tardiamente. Recomenda-se para alunos paralisados cerebrais atetósicos o uso de pulseira de chumbo e materiais mais pesados;
- c) Paralisia Cerebral Atáxica - caracteriza-se por um tremor involuntário. A pessoa apresenta precário equilíbrio do tronco e seus movimentos são sem ritmo, graduação e direção. A fala é pastosa, sem curvatura melódica. A marcha parece hesitante e às tontas. Alunos com paralisia cerebral atáxica deverão ser trabalhados na linha média do corpo (simetricamente), utilizando-se, também, materiais mais pesados.

Que condições para superar ou amenizar tais dificuldades na realização das atividades escolares existem na escola em que você atua?



Acesse o Portal de ajudas técnicas para educação. Equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=95&Itemid=224>>

Assista aos filmes:

- a) “Gabi, uma história verdadeira” (filme baseado em uma história real que relata a vida de Gabi - acometida de paralisia cerebral - desde a sua concepção até a idade adulta, passando por todos os desafios (família, escola, sexualidade, maternidade),
- b) “Meu pé esquerdo” (conta a história real da vida do

escritor e artista plástico irlandês Christy Brown, capaz de mover apenas seu pé esquerdo. O 10º de um total de 22 filhos de uma família pobre irlandesa, Christy sofre de paralisia cerebral tão grave que por vários anos ele é considerado como tendo deficiência mental).

Existem fatores secundários que podem vir ou não associados à paralisia cerebral, como epilepsia, deficiência visual, perda da audição, distúrbios da fala e da linguagem e déficit do potencial intelectual.

Epilepsia é uma descarga elétrica anormal do cérebro que se expressa por crises epiléticas. As crises mais comuns são:

- a) Crises convulsivas, também chamadas de “ataque epilético”: caracterizam-se por uma perda súbita da consciência e queda ao solo. O indivíduo pode tornar-se rígido ou apresentar contrações de todo o corpo, morder a língua, babar, depois há um relaxamento muscular e pode ocorrer incontinência urinária ou evacuar;
- b) crises de ausência, também conhecidas como “desligamentos”: duram alguns segundos, muitas vezes passando despercebidas pelos pais e professores, na qual o indivíduo pode apresentar um repentino silêncio, olhar fixo, olhos pesados ou movimentos rítmicos das pálpebras.

Você já conviveu com alguém que tenha epilepsia?

Você sabe o que fazer no caso de uma crise convulsiva?

- Coloque o indivíduo deitado de lado para evitar que se sufoque com a própria língua e facilitar a descarga da saliva. Peça o afastamento das pessoas em volta para evitar qualquer tipo de constrangimento. Após a crise é comum que a pessoa durma.

Você acha que a baba transmite epilepsia?

- Saiba que não! A baba não transmite epilepsia. Pode-se tocar no indivíduo sem receio. Epilepsia não é contagiosa!

Acesse:

<<http://www.entreamigos.com.br>>

<<http://www.unifesp.br/dneuro/abe>>

(Associação Brasileira de Epilepsia)

7.2 COMO AGIR AO RECEBER UM ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA?

O aluno com deficiência física tem as mesmas necessidades educacionais que os demais alunos, porém, pode necessitar de atendimentos especiais. É oportuno ressaltar que a educação deste aluno deve ser *acompanhada por uma equipe de profissionais em consonância com o professor*.

Contemplar o aluno com atendimento de profissionais capacitados, com espaços físicos adequados, considerando as barreiras arquitetônicas deve ser o princípio básico da inclusão que trará outras vantagens além da reabilitação e educação, como a socialização, integração e interação.

Porém, na hipótese da escola regular não poder garantir o mínimo de condições para o atendimento especializado que o aluno necessita, deve optar-se pelo atendimento em escolas especiais, hoje com uma visão social e educacional compatível com os novos paradigmas educacionais.

A meta a ser alcançada, tanto pela escola regular como pela escola especial é desenvolver ao máximo as potencialidades do aluno física, intelectual, emocional e de socialização. No entanto deve-se ter o cuidado de não estressá-lo, com sobrecarga de atividades.

Deve-se ressaltar que o aluno, além da educação sistematizada e da reabilitação física, precisa de tempo livre para brincar e para fazer atividades não direcionadas.

Uma equipe de profissionais realmente compromissada com este aluno saberá traçar objetivos e planos para sua formação global, evitando a fragmentação e oportunizando a pluralidade de sua cidadania.

Quando conviver com um aluno com deficiência física em sua sala de aula, você pode agir de maneira a facilitar as condições em que ele atua.

Veja, como agir, por exemplo quando ele usa cadeira de rodas, bengala, muletas:

- a) a cadeira de rodas, a bengala e as muletas são parte do espaço corporal do aluno. Agarrar ou apoiar-se sobre estes equipamentos não é o mesmo que se apoiar numa cadeira comum;
- b) sempre que precisar movimentar a cadeira de rodas, peça permissão para a pessoa que a utiliza;
- c) para subir um degrau, incline a cadeira para trás, e apóie as rodinhas da frente sobre o degrau e para descer é melhor fazê-lo de marcha ré, segurando firme a cadeira para evitar solavancos. Quando forem muitos degraus é aconselhável solicitar ajuda a outra pessoa;
- d) em sala de aula, sempre mantenha as bengalas ou muletas próximas ao aluno e ao seu alcance;
- e) para os alunos que estão em cadeiras de rodas, sempre que possível, opte por fazer a transferência para uma cadeira comum, verificando se necessitam de um apoio para os pés, caso a cadeira seja muito alta. Este apoio, na falta de um marceneiro, pode ser feito com uma lista telefônica encapada ou outro objeto que suprima o espaço entre os pés do aluno e o chão;

- f) se o aluno não tiver condições de sentar numa cadeira normal, deve ter uma carteira cujas dimensões permitam a entrada e a saída da cadeira de rodas geralmente esta carteira deverá ser um pouco mais alta e larga do que as comuns. A participação do aluno é fundamental para que ele fique bem posicionado. O próprio aluno geralmente dá dicas de como é melhor para ele ficar em sala de aula;
- g) evite que os alunos permaneçam muito tempo em uma mesma postura, alternando o chão e a carteira.

Que fazer para conversar com ele?

- a) Quando for conversar com um aluno que está numa cadeira de rodas, fique à mesma altura deste aluno, geralmente sentando-se numa cadeira, pois para ele é incômodo ficar muito tempo olhando para cima.
- b) Quando estiver em uma conversa em grupo, lembre de virar a cadeira de frente, para que este aluno também possa participar. Fale com ele sem intermediários, como por exemplo, algum acompanhante que esteja por perto.

Como agir para facilitar os deslocamentos e superar barreiras arquitetônicas?

- a) Sempre que julgar necessário (principalmente no caso de uma barreira: degrau, aclive acentuado, tombo do aluno), ofereça ajuda, perguntando como proceder.
- b) É fundamental que a sala e as dependências da escola que o aluno frequenta sejam livres de barreiras arquitetônicas e a escola esteja preparada com as adaptações necessárias, como carteira adequada, banheiro com apoio lateral nas paredes e vaso sanitário, pia à altura da cadeira de rodas e com espaço adequado.

E se não entender o que diz?

- a) Muitas vezes, o aluno com deficiência física apresenta dificuldades na fala. Caso não se compreenda o que o aluno

quer dizer, peça para que ele repita. Estes alunos não se incomodam em repetir quantas vezes seja necessário para que se façam entender.

LEMBRE-SE!

Não coloque o aluno com necessidade especial num pedestal só porque tem uma deficiência.

A deficiência não traz nem retira atributos da sua personalidade.

Ele é cidadão, com as mesmas potencialidades e fragilidades que todos os outros ditos normais.



Fonte: <http://www.mj.gov.br/sedh/dpdh/corde/midia_def.htm>

Mídia e Deficiência: Manual de estilo. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa portadora de Deficiência (CORDE), Ministério da Justiça, Brasília, 1996.

- a) Você já vivenciou situações como as mencionadas anteriormente em sua sala de aula ou na escola em que atua?
- b) Como as pessoas reagem? E os alunos portadores de deficiência? E seus familiares?
- c) Observe o espaço de sua escola e indique em que ela está preparada e o que precisa fazer para melhorar sua estrutura para receber alunos com deficiência física.

7.3 ORIENTAÇÕES PARA O TRABALHO COM O ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

Você concorda com quem pensa que ter deficiência física é o mesmo que ter deficiência mental? Por que sim? Por que não?

Aqui, cabe ressaltar que o aluno com deficiência física, mesmo com comprometimento motor grave, na maioria das vezes não tem associada uma deficiência mental. Portanto, estes alunos deverão fazer uso de suas capacidades intelectuais mais do que de suas habilidades motoras.

Os cuidados com estes alunos são os mesmos dispensados aos alunos normais, acrescidos das necessidades específicas de cada caso.

O aluno com deficiência física precisa viver de modo o mais normal possível, participando de festas, reuniões recreio, passeios, excursões, entre outras atividades. Não basta ao aluno somente estar na escola regular. Ele deve participar de todas as atividades propostas pela escola, auxiliado quando necessário, sem superproteção, com estímulo a sua independência e ao desenvolvimento de suas habilidades.



Uma sugestão para o trabalho em grupo com o aluno deficiente é realizar uma atividade onde os demais alunos estejam na mesma condição do aluno deficiente.

- a) Assim, por exemplo, o professor de Educação Física pode criar um jogo de vôlei com uma bexiga, colocando a rede à altura do aluno deficiente e estipulando que os outros devem permanecer sentados ou de joelhos na quadra (que deverá ser menor), fazendo com que todos participem;
- b) agora é sua vez: proponha uma atividade similar;

- c) permita que os colegas de sala de aula também participem do processo de integração do aluno deficiente físico na escola regular. Pode-se fazer uma escala para definir os alunos que queiram ser os ajudantes (escribas, auxiliares na locomoção), caso necessite de ajuda para a realização destas atividades;
- d) entreviste professores que tenham experiências com alunos com deficiência física e procure saber que atividades eles realizam para facilitar a sua integração.

A estimulação positiva deve ser uma prática que acompanhe todas as atividades do aluno, mesmo que ele não consiga atingir o objetivo proposto pelo professor, valorizando-se as conquistas.



Se esses alunos desenvolvem-se melhor na convivência com outros do que isoladamente, como facilitar essa dinâmica?

- As necessidades, os gostos, os sentimentos dos alunos com deficiência física são os mesmos dos outros alunos: o que importa não é a diferença entre eles, mas o que têm de semelhante.

E o que seria, para você, ajudá-lo a estudar, valorizando as semelhanças com os demais alunos? Dê exemplos

Somente os alunos que realmente necessitem devem estudar em escolas ou classes especiais, estimulando-se ao máximo a matrícula destes alunos em escolas regulares, de modo a favorecer a integração.

Estimule a independência nas **Atividades de Vida Diária** (AVDs) dando-lhes “chances” para realizarem sozinhos o maior número de atividades possível, com autonomia. Dessa forma, quando o aluno

tiver condições motoras para tal, permita que ele lanche, locomova-se na sala, organize o seu material escolar, sozinho, mesmo que ele demore mais que os seus colegas.

A integração é fundamental para o sucesso do trabalho escolar. Quanto mais integrado for o trabalho entre pais, professores e técnicos, maior será o aproveitamento escolar do aluno.

O que sugere para essa integração da família com a escola?

Promova uma constante reavaliação do planejamento escolar para estar sempre adaptado às reais necessidades de cada aluno, o que implica também na adaptação da metodologia, com vistas a inserir ou readaptar atividades que possam ser desenvolvidas pelo aluno deficiente, considerando suas individualidades.

É fundamental dar maior importância ao esforço despendido pelo aluno do que ao resultado por ele obtido.

Ao solicitar uma tarefa de casa, dê condições para que o aluno possa realizá-la, mandando o material necessário. Por exemplo, caso a atividade seja uma pesquisa, envie o livro para que ele faça esta tarefa, pois ele poderá ter dificuldade em deslocar-se até uma biblioteca ou mesmo, na sua própria casa, alcançar um livro que esteja em cima de uma estante. Nesta situação, a participação da família também é essencial e os familiares devem ser orientados para apenas auxiliarem e não resolverem as atividades pelo aluno

Como o aluno pode ter uma idade superior a que deveria ter ao cursar uma determinada série, é fundamental respeitar a sua idade cronológica. Não tratar um adolescente como um bebê.



Fonte: <http://www.mj.gov.br/sedh/dpdh/corde/midia_def.htm>
 Mídia e Deficiência: Manual de estilo. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa portadora de Deficiência (CORDE),
 Ministério da Justiça, Brasília, 1996.

Comente a imagem, explorando as características da relação professor-aluno, aluno-aluno.

"As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito devem incluir-se crianças com deficiência ou superdotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais". (Declaração de Salamanca, UNESCO, 1994).



O professor ativo e criador, comprometido com o ato de educar é capaz de encontrar soluções para o desenvolvimento físico, intelectual e emocional de seus alunos mesmo na diversidade. Como você, educador comprometido, reage diante de um aluno com necessidades educacionais especiais, mesmo sua escola não tendo os recursos físicos, didáticos e pedagógicos para atendê-lo?

7.4 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação está ligada intrinsecamente ao processo de ensino e aprendizagem. Além de profissionais capacitados tecnicamente, é necessário que estes estejam envolvidos afetivamente com o aluno.

A avaliação deve ser cumulativa, feita diariamente pelo professor, objetivando diagnosticar as dificuldades, as necessidades e conseqüentemente as adaptações necessárias a fim de elaborar uma estratégia que oportunize o melhor desenvolvimento educacional e a apreensão dos conteúdos trabalhados.

A avaliação formal da aprendizagem é uma exigência do sistema escolar e também é uma forma de verificar se os conteúdos trabalhados foram abstraídos, assimilados e retidos por um período maior de tempo.

Alguns cuidados pedagógicos importantes:

- A limitação motora do aluno deficiente físico restringe também sua vivência, experiências e, conseqüentemente, suas referências. Por isso, ao elaborar a avaliação da aprendizagem, considere as referências usadas no momento em que foi apresentado o conteúdo.

Exemplo:

Se você usar a história do “Pinóquio” para o ensino da letra “P”, utilize (a mesma história) na avaliação, pois esta foi a referência dada.

- a) Contextualizar as questões de forma lógica e coerente dentro do que e de como foi trabalhado, garante o sucesso e favorece a auto-estima.
- b) Ao avaliar-se um aluno com deficiência física, a limitação motora ou de expressão oral não deve ser um obstáculo que comprometa o resultado de uma avaliação.
- c) Ao se avaliar estruturação de palavras, considere o grupo semântico como referência.

Exemplo: palavras iniciadas pela letra “M” dentro do grupo semântico frutas (mamão, melão, manga, maçã, morango, melancia).

7.4.1 Objetivos da avaliação da aprendizagem

- a) Acompanhar e verificar o desempenho e a aprendizagem dos conhecimentos;
- b) verificar se o aluno transfere conhecimento na resolução de situações novas;
- c) avaliar se o aluno está se apropriando dos conhecimentos e se estes estão sendo significativos e contínuos;
- d) Detectar, analisar e retomar a defasagem no aprendizado;
- e) repensar novas estratégias de trabalho em classe.



Acesse o site: <<http://www.conteudoescola.com.br>>.

7.4.2 Conteúdos e métodos

Os conteúdos trabalhados com o aluno com deficiência física serão os mesmos trabalhados com os outros alunos. O que se propõe é modificar os critérios e os procedimentos de avaliação, atividades e metodologias, visando atender às diferenças individuais dos alunos.

A adaptação metodológica diz respeito a:

- a) utilizar técnicas e instrumentos específicos para a realização da avaliação, sem alterar o seu objetivo;
- b) dispor os alunos em salas nas quais possam integrar-se e trabalhar melhor, considerando, também sua idade cronológica;
- c) eliminar conteúdos que não sejam significativos ou que não possam ser alcançados por alunos com deficiências.

Como realizar isso na sua escola e na sua sala de aula?

7.4.3 Temporalidade

Os alunos, devido a sua limitação motora, necessitarão de um tempo maior para a realização de suas atividades, inclusive de avaliação.

7.5 ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS PARA A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Cada aluno é um ser único, possui características próprias e a escolha de uma metodologia, recurso ou adaptação deve considerar sua individualidade.

Adaptações e recursos específicos devem ser providenciados para que o aluno possa tanto ter acesso ao conteúdo, como também ser avaliado.

- a) Por exemplo, caderno, cujas linhas e quadriculados devem ser ampliados para facilitar a escrita, pois os alunos deficientes físicos, geralmente, têm dificuldade na coordenação motora fina e no controle motor;
- b) alguns alunos necessitarão que seus cadernos e folhas de atividades sejam fixados na carteira, com fitas adesivas, para facilitar a escrita, já que possivelmente terão dificuldades em segurar o caderno e escrever, simultaneamente;
- c) alguns materiais pedagógicos deverão ser ampliados ou modificados para facilitar o manuseio pelos alunos, como ampliar o alfabeto-móvel e o material dourado;
- d) alguns alunos, ao ingressarem na escola já têm estabelecido sua forma própria de realizar as atividades, por isso é muito importante buscar estas informações com o próprio aluno e com sua família.

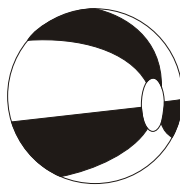
O que você faria se um aluno de sua turma apresentasse dificuldades para realizar uma atividade de avaliação? Como o ajudaria?

Quando um aluno necessita do auxílio do professor para a realização de uma atividade de avaliação, o professor, muitas vezes acaba, inconscientemente, induzindo o aluno à resposta certa. Este tipo de atitude não deve acontecer e você deve ser o mais imparcial possível.

Como favorecer a compreensão e não apenas a repetição?

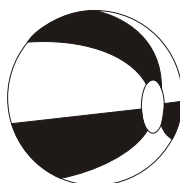
Outro cuidado é referente à formulação das respostas das questões. A escolha da resposta correta deve provar que o aluno realmente domina aquele conteúdo. Como exemplo de avaliação de um aluno que está sendo alfabetizado, poderemos ter um exercício composto de uma figura e três palavras e ele deverá apontar qual das palavras corresponde à figura:

Exemplo 1:



AVIÃO
BOLA
DADO

Exemplo 2:



BOLO
BALA
BOLA

- a) Considerando o primeiro exemplo, muitas vezes o aluno relaciona a primeira letra ao objeto, portanto ficaria fácil para este aluno deduzir que “BOLA” é a segunda opção;
- b) já no segundo exemplo, se o aluno não souber, realmente, onde está escrita a palavra “BOLA”, não saberá responder.

A mesma metodologia aplica-se a todas as atividades de avaliação onde são dadas opções de resposta ao aluno.

A seguir, agruparemos os alunos com deficiência física de acordo com duas características: a presença ou não de oralidade funcional e o comprometimento dos membros superiores.

7.5.1 Avaliando a aprendizagem de alunos com oralidade funcional e com comprometimento dos membros superiores

Neste caso, a avaliação deverá ser oral, com o apoio de um escriba (professor ou outro profissional que tenha contato afetivo com o aluno). Formule perguntas objetivas, cujas respostas não devem ser muito longas.

- a) Na avaliação de matemática, por exemplo, quando o aluno já tem o domínio da leitura, ele será responsável pela leitura e interpretação do problema, o professor irá intervir apenas no momento do registro das operações necessárias à solução;
- b) em caso de estruturação de texto, o aluno dita e o professor escreve, questionando-o quanto às dificuldades ortográficas.

Ex.: Se no texto constar a palavra “CASA”, questionar se esta palavra escreve-se com “S” ou com “Z”.

O mesmo procedimento poderá ser usado nas avaliações de Ciências, História e Geografia.

7.5.2 Avaliando a aprendizagem de alunos com oralidade não funcional, sem comprometimento de membros superiores

Estes alunos realizarão as avaliações por meio da escrita, normalmente.

7.5.3 Avaliando a aprendizagem de alunos com leve comprometimento dos membros superiores

A avaliação deverá ser, preferencialmente, objetiva. Quando houver a necessidade de estruturar um texto, deverá ser considerada a

temporalidade, isto é, o aluno necessitará de um tempo maior para escrever o seu texto.

Alunos com deficiência física, em geral, têm mais facilidade em escrever utilizando a forma “caixa alta”.

Uma ferramenta que pode auxiliar é a utilização do computador para a realização da avaliação, como também das demais atividades.



Acesse o site: <<http://www.apr.org.br>>

7.5.4 Avaliando a aprendizagem de alunos com oralidade não funcional e com grave comprometimento dos membros superiores

A avaliação deverá ser obrigatoriamente objetiva, com poucas opções de resposta. **(na maioria das vezes recomenda-se três alternativas)**

Quando se inicia um trabalho, com um aluno com este quadro, é fundamental estabelecer um vínculo e **criar um código para o sim e/ou para o não**, porque as interações deste aluno nas aulas e na avaliação dar-se-ão através deste código.

Este código, muitas vezes, o aluno já traz de casa e geralmente é um movimento que ele pode controlar voluntariamente.

Ex: Abrir e fechar os olhos.

Movimento com as mãos, pés ou com a cabeça.

Expressão facial.

Estabeleça um mecanismo de resposta, considerando o comprometimento e o nível de escolaridade do aluno.

a) Se o aluno não tem controle dos movimentos da cabeça, mas

consegue apontar, usa-se esta estratégia (de apontar a resposta certa);

- b) tendo domínio dos movimentos da cabeça, o professor dá a opção de resposta e ele responde SIM ou NÃO com a cabeça. Neste caso, deve-se perguntar uma opção de cada vez.

Exemplo: Modo correto de formular a pergunta:

Este lápis é fino?

Este lápis é grosso?

E não:

Este lápis é grosso ou fino?

Casos em que o aluno só direciona o olhar, serão feitos cartazes com símbolos pré-combinados para respostas certas ou erradas.

Ex:

CERTO

ERRADO

SIM

NÃO

Cartaz representando o SIM

Cartaz representando o NÃO

Confeccionar estes cartazes no tamanho de uma folha de papel A4 (sulfite), respeitando-se o campo visual do aluno.

7.5.5 Avaliando a aprendizagem de alunos com distrofia muscular progressiva

No início, a patologia não exige recursos específicos, porém com o avanço do comprometimento do quadro, quando ocorre a perda dos movimentos e da sustentação do tônus muscular, os membros superiores serão afetados, necessitando de recursos pedagógicos adaptados, lembrando que em muitos casos a fala não poderá ser muito exigida, porque a doença afeta também o aparelho fonoarticulatório, ficando o aluno muito cansado ao falar.

Revise periodicamente esses recursos, atendidas as necessidades

evolutivas do diagnóstico.

- Exemplo: Com o tempo, não conseguirá mais escrever, terá que ter um escriba ou poderá fazer uso de outros recursos como o computador.

Em todos os casos, devem ser respeitadas a individualidade e a temporalidade de cada aluno.



O professor ativo e criador, comprometido com o ato de educar é capaz de encontrar soluções para o desenvolvimento físico, intelectual e emocional de seus alunos, mesmo na diversidade.

Como você, educador comprometido, reage diante de um aluno com necessidades educacionais especiais, mesmo sua escola não tendo os recursos físicos, didáticos e pedagógicos para atendê-lo?

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DE REABILITAÇÃO. Disponível em: <http://www.apr.org.br>. Acesso em: 14 fev. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp>. Acesso em: 27 fev. 2005.

CLIK. Tecnologias Assistivas. Disponível em: <http://www.clik.com.br>. Acesso em: 15 fev. 2005.

COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar.** v. 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CURI, A.J. **Pais brilhantes, professores fascinantes.** Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

DEFNET. Centro de Informática e Informações sobre Paralisias Cerebrais. Disponível em: <http://www.defnet.org.br>. Acesso em: 14 fev. 2005.

DELISA, J. A. **Medicina de Reabilitação: princípios e práticas.** São Paulo: Manole, 1992.

DICAS E CUIDADOS COM UM DEFICIENTE: Disponível em: <http://www.pvsdeficiente.hpg.ig.com.br/dicas2.html>. Acesso em: 22 fev. 2005.

ENTRE AMIGOS. Rede de Informações sobre Deficiência.

Disponível em: <http://www.entreamigos.com.br>. Acesso em: 05 fev. 2005.

HEWARD, W. L. **Niños Excepcionales: una introducción a la educación especial.** Madrid: Prentice Hall, 1998.

PORTAL DEFICIENTE. Disponível em: <http://www.deficiente.com.br/index.php>. Acesso em: 05 mar. 2005.

REDE SACI. Disponível em: <http://www.saci.org.br>. Acesso em: 14 fev. 2005.

ROSEMBERG, S. **Neuropediatria.** São Paulo: Sarnier, 1992.

TACHDJIAN, M. **Ortopedia pediátrica.** v. II. Espanha: Editora Interamericana, 1976. Volume II.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

WILSON, M. **Crianças com deficiências físicas e neurológicas**. In: DUNH, L. M. *Crianças excepcionais: seus problemas, sua educação*. v. II. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1975.