



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE PEDAGOGIA**

EDILENE MARINHO DE SOUZA

**A PERSPECTIVA DE UMA RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁXIS: DA EDUCADORA
ALFABETIZADORA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA
CRIANÇA COM NECESSIDADE ESPECIAL**

**Campina Grande - PB
2017**

EDILENE MARINHO DE SOUZA

**A PERSPECTIVA DE UMA RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁXIS: DA EDUCADORA
ALFABETIZADORA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA
CRIANÇA COM NECESSIDADE ESPECIAL.**

Artigo de Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Maria do Socorro Moura Montenegro

**Campina Grande - PB
2017**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S719p Souza, Edilene Marinho de.
A perspectiva de uma ressignificação da práxis [manuscrito] : da educadora alfabetizadora no processo de ensino aprendizagem da criança com necessidade especial / Edilene Marinho de Souza. - 2017.
24 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.

"Orientação : Profa. Dra. Maria do Socorro Moura Montenegro, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Alfabetização. 2. Educação especial. 3. Métodos de ensino. 4. Paralisia cerebral.

21. ed. CDD 371.9

EDILENE MARINHO DE SOUZA

A PERSPECTIVA DE UMA RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁXIS: DA EDUCADORA
ALFABETIZADORA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA
COM NECESSIDADE ESPECIAL.

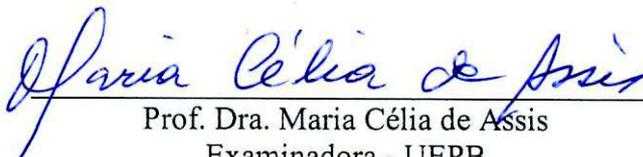
Artigo de Trabalho de Conclusão de Curso do
curso de Pedagogia da Universidade Estadual
da Paraíba, como requisito parcial à obtenção
do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em: 07/12/2014.

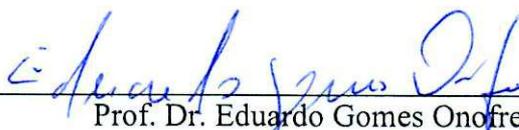
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Maria do Socorro Moura Montenegro
Orientadora - UEPB



Prof. Dra. Maria Célia de Assis
Examinadora - UEPB



Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre
Examinador - UEPB

AGRADECIMENTOS

*A princípio agradeço a **Deus**, que me permitiu superar todas as dificuldades e adversidades que vivenciei durante todo o curso, renovando e mantendo a cada dia a minha fé forte, pura, verdadeira e viva no senhor meu Deus, que me proporcionou vivenciar experiências únicas que jamais pensei ser merecedora de tantas bênçãos.*

*A minha tia **Jozefa de Barros Santos** que foi a maior incentivadora para o meu acesso, permanência nesta instituição, e desde sempre, mais precisamente nas dificuldades apoio-me e muitas vezes sendo minha conselheira na busca da superação das adversidades do cotidiano.*

*A minha **mãe** e meus **irmãos** que mesmo distante estiverem presentes em meu pensamento e através dos meios de comunicação.*

*Ao meu **pai** (in memoriam), embora fisicamente ausente, sentia sua presença ao meu lado, dando-me força.*

*As minhas amigas **Júlia Leyne**, **Amanda Maciel** e **Michelly Arruda** que ao longo do curso compartilhamos de experiências ricas de companheirismo, trabalho em grupo respeitando sempre as diferenças e as especificidades de cada uma.*

*À professora **Socorro Moura Montenegro**, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação.*

Aos professores do Curso de Pedagogia da UEPB, que contribuíram maneira significativa ao longo do curso, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

*Aos **funcionários da UEPB**, em especial a todos da biblioteca, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.*

*Aos **colegas de classe** pelos momentos de amizade e apoio, pois ninguém conquista ao chega a lugar algum sozinho sempre precisamos uns dos outros para alcançar os propósitos que almejamos durante nossas vidas.*

A educação é também onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las aos seus próprios recursos e, tampouco, arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, e com antecedência, para a tarefa de renovar um mundo comum.

Hanna Arendt

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	07
2	CONTEXTO HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL.....	07
2.1	Os métodos de alfabetização.....	11
2.1.1	Educação especial.....	14
3	ANÁLISE DOS DADOS.....	16
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
	REFERÊNCIAS.....	21
	APÊNDICE	

A PERSPECTIVA DE UMA RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁXIS: DA EDUCADORA ALFABETIZADORA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM NECESSIDADE ESPECIAL

Edilene Marinho de Souza*

RESUMO

A educação é algo que o indivíduo adquire bem antes de frequentar a escola e, ao fazer parte da mesma, desvela e aprimora suas capacidades cognitivas, motoras, entre outras, e é um processo que se estende durante toda sua vida, transformando a maneira de ver e agir na sociedade. Todavia são poucos os que compreendem e contribuem de forma significativa para essa instrução sistematizada que envolve os processos de leitura e escrita. Com a finalidade de investigar as contribuições que a alfabetização promove a criança com Paralisia Cerebral – PC, na perspectiva da decodificação, compreensão e no contexto de uso social da língua portuguesa, bem como os caminhos que o trabalho da professora alfabetizadora é trilhado para se chegar à alfabetização da criança com Paralisia Cerebral – PC. Neste contexto surgiu a questão que nos levou a refletir sobre até que ponto o processo de alfabetização da criança com Paralisia Cerebral – PC inserida no ensino regular é desenvolvida por parte da educadora na perspectiva de uma ressignificação de suas práxis. Intentamos, então, analisar como está sendo desenvolvida a alfabetização no ensino regular em escola da rede municipal de ensino da cidade de Campina Grande – PB, em uma turma de 3º ano do ensino fundamental I. Por meio dos dados coletados pretendemos descobrir que metodologias e recursos são utilizados na prática docente com alunos especiais. Utilizamos como um referencial teórico o documento de 2004 “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, o Caderno de educação especial: a alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva” entre outros referenciais teóricos. Para tanto, nos ancoramos em autores como Casimiro (2005); Soares (2016); Mortatti (2000) e outros.

Palavras-Chave: Alfabetização. Métodos. Educação especial.

* Aluna de Graduação Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.
Email:edilenemarinhopb@hotmail.com.br

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é de cunho qualitativo, com o propósito de investigar as contribuições que a alfabetização promove à criança com Paralisia Cerebral – PC na perspectiva da decodificação e compreensão no contexto de uso social da língua portuguesa, bem como os caminhos trilhados no trabalho de professora alfabetizadora para se chegar à alfabetização da criança com PC. Neste contexto, surge a questão que nos levou a refletir sobre até que ponto o processo de alfabetização da criança com PC inserida no ensino regular se desenvolve por parte da educadora alfabetizadora na perspectiva de uma ressignificação de suas práxis.

A turma composta por 32 alunos, sendo um com diagnóstico de PC que serviu de base para o nosso objeto de estudo da pesquisa. A entrevistada possui licenciatura em Pedagogia com formação em uma instituição pública, especialização e outros cursos de formação continuada. Leciona há 18 anos e seu vínculo empregatício é de concursada na rede municipal de ensino. Para tal análise, nos serviu de base uma criança com diagnóstico de Paralisia Cerebral grave, cadeirante, do sexo masculino, de 11 anos de idade, matriculado na rede municipal de ensino da cidade de Campina Grande – PB, frequentando a mesma instituição desde a educação infantil e sua escrita está no nível pré-silábico, que se caracteriza pelo

Uso de grafismos que imitam as formas básicas de escrita: linhas onduladas – garatujas, se o modelo é a escrita cursiva, linhas curvas e retas, ou combinação entre elas, se o modelo é a escrita de imprensa –; [...]
(FERREIRO E TRBEROKY, apud SOARES, 2016, p.65)

Desde muito pequenas as crianças demonstram seus pensamentos através de traços, curvas, bolinhas e desenhos, por meio da escrita, utilizando as múltiplas linguagens e, à medida que vão desenvolvendo suas capacidades cognitivas, relacionam que tudo tem nome e, conseqüentemente, uma escrita e, aos poucos, expressam uma escrita próxima ou semelhante à escrita alfabética.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

Para deprendermos o caminho que a alfabetização percorreu ao longo do tempo, é necessário fazermos um retorno às narrativas que constituíram e que fazem a história da educação de nosso país. Assim, de forma sucinta, mostraremos como ocorreram essas transformações envolvendo o processo de alfabetização. A princípio, é evidente que o

processo de ensino e aprendizagem não acontece de forma isolada, já que temos todo um contexto histórico e cultural que envolve os fatores político, econômico, social e educacional, de modo que a alfabetização foi e é essencial para o crescimento dos seus cidadãos. A alfabetização dos indivíduos que compõem uma sociedade não se dá de forma linear, muito menos em um único lugar, de modo que, enquanto para alguns pode haver dificuldades, para outros, não há, e isso acontece de acordo com as oportunidades que são oferecidas a cada indivíduo, quando se possibilita aos mesmos uma ação alfabetizadora consciente.

A inserção do processo da alfabetização no Brasil se deu concomitantemente com o advento da colonização de nosso país pelos portugueses. A princípio, a instrução dos índios, colonos e escravos entre os séculos XVI e XVIII foi através de algumas ordens religiosas como a Ordem Carmelita, a Ordem Mercedária, Ordem Beneditina e a Ordem Franciscana que foram incumbidas, junto com os jesuítas, de instruir o ensino das primeiras letras, iniciando assim uma forma de educação que foi aos poucos substituindo a educação dos nativos que habitavam nas terras brasileiras. Segundo Casimiro (2005, p.183).

O século XVIII é o século do apogeu da organização dos jesuítas, da maior divulgação de suas obras pedagógicas da sua expulsão em 1759. No entanto, o trabalho educacional dos jesuítas distingue-se por suas modalidades diferenciadas de escolarização e de educação escolar ministradas nas casas de bê-á-bá, colégios, seminários, senzalas, dentre outros locais. Para tanto, os agentes educacionais jesuítas fizeram uso de variadas obras pedagógicas, muitas das quais ainda hoje são desconhecidas.

Nesse período foi dada uma maior ênfase aos trabalhos educacionais realizados pelos jesuítas cujo intuito era transmitir suas crenças, costumes, valores e a língua portuguesa, em um processo contínuo de aculturação †desconsiderando, assim, as práticas de cultura que aqui encontraram. O dirigente principal dos jesuítas era o padre Manoel da Nóbrega. Na época, os livros didáticos usados eram poucos e havia um controle sobre os conteúdos presentes nos mesmos, conforme afirma (BRAGA *apud* CARVALHO *apud* CASIMIRO, 1996, p. 344).

[...] Todos os textos dos autores selecionados para os livros escolares eram inexoravelmente expurgados das palavras e passos que os pedagogos da companhia de Jesus entendiam ser prejudiciais à formação moral e intelectual dos estudantes [...] ‘nas coisas de algum momento’ [o professor] ‘não se desvie de Aristóteles, salvo nalgum ponto que já todas as academias não aprovem, principalmente se isso não estiver de acordo com a ortodoxia da fé.’

Dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem, de modo geral, permeava os preceitos inquestionáveis da Igreja Católica limitando o saber de acordo com o que ela pregava e acreditava ser verdade. A Breve Instrução para ensinar a Doutrina christã era

† Aculturação processo de alteração cultural de uma pessoa, grupo ou sociedade que busca se adaptar a outra cultura ou retira dela aspectos importantes: aculturação de comunidades indígenas.

um manual direcionado aos professores e estudantes da época do Brasil colônia, de modo que instruía acerca da leitura e escrita bem como Língua Portuguesa e sua Ortografia. As primeiras cartilhas e livros didáticos voltados para o ensino escolar no Brasil têm registro no século XVI. A princípio, temos a Cartilha para Aprender a Ler, datada do ano de 1539. Sobre os conteúdos apresentados

O conteúdo cultural de primeiras letras estava destinado a ensinar as letras correntes romanas (a, b, c, d, e, ...), as letras capitais romanas (a, b,c, d, e, ...), as seis letras vogais (a, e, i, o, u, y). Da mesma maneira, a constituição de sílabas com duas e três letras e de nomes, por meio de exercícios repetitivos. Destinava-se, ainda, a ensinar acentos, pontuação, abreviatura e apóstrofe. Alcançado o objetivo dessa parte do conteúdo cultural de “primeiras letras”, a meta seguinte era de direcionar o ensino para os exercícios de leitura e para a aprendizagem da doutrina cristã, [...] (BREVE INSTRUCÇAM..., *apud* CASIMIRO, 1759, p. 5).

Em 1722 é confeccionado um novo exemplar de cartilha, agora com a nomenclatura Cartilha Nova Escola para Aprender a Ler, Escrever e Contar de autoria de Manoel de Andrade de Figueiredo. Esta cartilha dá uma ênfase maior a uma aparência mais harmoniosa da letra dos alunos como também aos conteúdos de matemática.

Durante o Império (1822 - 1889) no Brasil tivemos evolução no campo educacional e a organização desse sistema. Não se sabe se por sorte ou destino, mas D. João VI assume o trono de Portugal no lugar de seu irmão que veio a morrer. Durante a Revolução Francesa e a Revolução Industrial, na Inglaterra, os dois países pedem uma postura em defesa de ambos, todavia, D. João VI fica na dúvida sobre quem apoiar até que é aconselhado pelo embaixador inglês, Lord Strangford, a vir para o Brasil com toda sua corte e governar Portugal à distância e, após a incursão dos franceses a Portugal, D. João VI chega ao Brasil. Além de sua corte vieram também intelectuais e uma infinidade de livros que mais tarde ficariam disponíveis ao público na biblioteca do Rio de Janeiro sendo a primeira do país, fato que contribuiu bastante com a educação. Com a derrota dos franceses, D. João VI faz a convocação de uma missão de intelectuais e artistas daquele país que foram responsáveis por graduar os futuros intelectuais brasileiros. Nesta época foram criadas muitas instituições, como afirma RAMOS, (2011, p.01-14).

[...] Apesar do ar abobalhado de D. João VI e da missão francesa, em certa medida, ter fracassado depois de alguns anos, o fato é que a vinda da corte para o Brasil gerou a fundação de instituições de nível superior, antes inexistente. Para além da Academia de Belas Artes, foram criadas no Rio de Janeiro a Academia da Marinha, a Academia Real Militar, uma Escola anatômico-cirúrgica e médica, um curso de Agricultura e a Escola Real de Ciências Artes e Ofícios. [...] Durante o governo de D. João foram estabelecidas ainda, no Rio de Janeiro, quatro instituições que iriam

estimular as ciências no Brasil: o Jardim Botânico, um observatório astronômico, um museu da mineração e um laboratório químico.

As instituições mencionadas foram e são bastante relevantes para a formação intelectual de nosso povo, um dos maiores avanços que já tivemos até então em termos de conhecimentos. Mas, vale salientar que esses investimentos fizeram parte do cotidiano da elite da época, pois para o restante da população nada havia mudado em relação à educação elementar e média.

Com a conquista da Independência do Brasil em 1822, proclamada por D. Pedro I, o mesmo colocou em pauta a primeira constituição denominada Constituição da Mandioca, no ano de 1823, a qual nunca saiu do papel. Em 1824, o próprio D. Pedro I faz outra Constituição que vigorou durante todo o Período Imperial, havendo grandes modificações em relação à primeira constituição e tendo como propósito tornar a educação pública acessível ao povo em geral. No ensino elementar desta época houve avanços através da legislação, mas, por outro lado, não tinha uma inspeção efetiva nas províncias, que eram responsáveis pelo funcionamento e qualidade do ensino e, assim, tinha um processo de alfabetização que funcionava de forma precária.

Na administração D. Pedro II houve algumas alterações no conteúdo ensinado na educação básica bem como na nomenclatura, passando a chamar-se ensino primário, todavia, as grandes mudanças aconteceram no ensino secundário e superior. Entre elas estava a fundação do Colégio Pedro II, em 1837, com a finalidade de preparar o aluno para o ensino superior. É notável que esta fase tenha de fato uma organização do Sistema de Ensino Nacional, porém o Brasil precisava se desenvolver acompanhando, assim, o modelo mundial econômico e não cabia mais uma economia monocultora. Diante desse contexto, tínhamos um número elevado de analfabetos que não sabiam ler nem escrever e, em contrapartida, a pessoa das classes mais abastarda dispunham de uma gama de conhecimentos, ou seja, a educação de qualidade só era realidade para as pessoas que faziam parte da elite. Agora tínhamos um dilema sobre quem ocuparia cargos que exigiam esses dois elementos se as pessoas das classes populares não eram instruídas para desempenhar as funções que lhes eram conferidas.

Durante o Brasil República, tem se observado uma reestruturação no procedimento relacionado ao ensino das massas, permeados por um patriotismo e desejo de exercer a real democracia. O Brasil, que até então concentrava sua economia na agricultura, com a Proclamação da República, em 1889, o êxodo rural, concomitantemente com o processo de urbanização e industrialização, passou a enfrentar o surgimento de outras necessidades da sociedade, entre elas estava a educação de seus cidadãos e, sendo assim, o sistema de ensino passaria por transformações que agregariam ao modelo de economia vigente da época.

No período da primeira e segunda República, que inicia em 1889 e se estende por volta de meados da década de 1940, o sistema de ensino passou por várias reformas com o intuito de melhorar a qualidade da educação. Assim, tivemos a Reforma Benjamim Constant que deu ênfase ao ensino médio e superior; o Código Eptácio Pessoa que sintetizou o ensino secundário para seis anos; a Reforma Rivadávia Corrêa que suprimiu os diplomas do ensino secundário; a Reforma Carlos Maximiliano que direcionava o aluno para o ingresso no ensino superior; a Reforma João Luiz Alves / Rocha Vaz que seguiu algumas práticas da reforma anterior. Quanto ao ensino primário, houve alguns avanços, alcançados progressivamente, que iam sendo adequados aos estados de acordo com as necessidades e o desenvolvimento econômico destes, de modo que refletia nos processos educacionais.

2.1 Os métodos de alfabetização

A forma de registrar as atividades do cotidiano sempre foi uma preocupação dos seres humanos, desde os tempos das cavernas, através de desenhos, letras, números entre outras linguagens, para que não viessem a esquecer-se do que eles viveram em grupo ou individualmente, bem como para se comunicar. De modo contínuo, os homens, desde o seu nascimento, vivem preocupados em compreender tudo que faz parte de seu ambiente, realizando leituras espaciais do mundo que os cercam, construindo diversas alfabetizações do que está posto no mundo.

O processo de alfabetização, que envolve a leitura e escrita de forma sistemática, revelam para os indivíduos a compreensão dos signos e significados que compõem os elementos presentes na sociedade onde eles socializam e interagem uns com o outros, seja com o que está próximo ou distante, por meio das mídias, livros didáticos, ou de maneira explícita, implícita ou mesmo através do currículo oculto, das disciplinas curriculares escolares ou configurando em um processo longo para alguns, de modo que o percurso torna-se complexo tanto para quem ensina quanto para quem aprende, variando, assim, o grau de compreensão de acordo com o capital cultural que cada indivíduo traz de suas experiências de vida.

Diante desse contexto, a leitura e a escrita tornam-se essenciais para aqueles que se inserem no sistema de ensino. Desde sempre, tanto no Brasil quanto em outros países, a forma como ensinar a ler e a escrever gerou e ainda gera divergências entre estudiosos da alfabetização e de professores alfabetizadores, de tal modo que impulsionou o uso dos métodos de alfabetização em nosso país e fora dele, as dificuldades por parte das crianças de

se apropriarem dos sinais gráficos do alfabeto, bem como decifrar o conteúdo escrito de algo. A princípio, a alfabetização era através da soletração, depois, surgiram os métodos sintético e analítico de forma que o primeiro paradigma direcionava a aprendizagem das crianças para a audição e o segundo focava a visão, ambos no século XIX. Quase cem anos depois, surge o modelo ou teoria construtivista. Na definição de Soares (2016, p. 333)

[...] a palavra **método** segundo sua etimologia - meta- + *hodós* = caminho em direção a um fim, considera-se que *o fim* é a criança alfabetizada, *o caminho* é o ensino e a aprendizagem das várias subfacetas da Linguística, por meio de procedimentos adequados a cada uma delas, segundo as diferentes teorias que esclarecem -, os procedimentos desenvolvidos de forma integrada e simultânea constituem **alfabetizar com métodos**.

O método de ensino é um dos instrumentos utilizados pelo professor no processo de aquisição da leitura e da escrita dos alunos, não só no Brasil, mas também em outros países que, de certa forma, funcionam de maneira semelhante ao nosso sistema de alfabetização. Na busca por alcançar um resultado satisfatório para o ensino e aprendizagem das crianças, acredito que não seja suficiente o educador enxergar os educandos apenas pelo viés linguístico, mas sim como um todo, pois, buscando conhecer a gama de fatores que compõem o universo dos educandos, o docente poderá traçar estratégias de ensino, tanto quanto a escolha do método a ser desenvolvido, quanto para se chegar ao propósito que deseja.

João Köpke, por volta de 1700, compôs o método analítico, sendo este estimulado em nosso país de modo que passou a fazer parte da prática educativa dos professores brasileiros no ano de 1910 e foi disseminado por Arnaldo de Oliveira Barreto, entre outros estudiosos sobre a alfabetização deste período. Este método foi disseminado nas Escolas Normais no Estado de São Paulo, as quais tinham status de curso superior, podendo os formandos ocupar cargos de destaques no sistema educacional. Mortatti (2000, p.82) caracteriza o método analítico como uma nova direção para a aquisição da leitura. A autora assevera que “[...] ganhando adeptos, o método analítico para ensino da leitura – do “todo para as partes” -, baseado especialmente em moldes norte-americanos e utilizado na Escola-Modelo, anexa à Escola Normal. [...]”. O interior das Escolas Normais tornou-se uma verdadeira oficina sobre a confecção de materiais didáticos, os quais contribuíram para difundir o método analítico para a consecução da leitura. Para Mortatti (2000, p.86)

[...] a institucionalização do método analítico para o ensino da leitura e a organização de um sistema público de ensino passam a demandar adaptação desse método aos moldes linguísticos e culturais brasileiros e a produção de cartilhas e livros de leitura de acordo com a reforma na instrução pública paulista. Além de

baseado em “métodos antigos”, o material didático impresso produzido por brasileiros até a década de 1880 era bastante incipiente, do ponto de vista quantitativo, em vista das novas necessidades da expansão e organização do ensino.

Os profissionais da educação tinham um olhar apurado, tanto para contribuir como para compreender como essa nova metodologia colaborava no desenvolvimento das habilidades dos educandos. E, sobretudo, o abandono, paulatinamente, do método antigo de ensino, de modo que, a partir deste momento, o método analítico passa a fazer parte do cotidiano escolar tanto na prática dos docentes como também dos materiais pedagógicos impressos. No Brasil, o método analítico foi bastante aplicado no ensino da leitura, durante as práticas de ensino desenvolvidas dentro das Escolas Normais do Estado de São Paulo e, no decorrer dos anos expandiu-se, por todo país, porém, houve resistência por parte de alguns professores em adotar o método. Os livros didáticos, em consonância com as cartilhas, também sofreram adequações exigidas pelo então novo método de ensino.

Em 1970, a alfabetização se configura como objeto de estudo no campo acadêmico. No Estado de São Paulo, no ano de 1983, o Projeto Ipê foi oferecido aos docentes alfabetizadores como uma formação continuada objetivando frear o fracasso escolar, enquanto o Projeto Ciclo Básico tinha com propósito elevar a qualidade da educação oferecida aos educandos e, desde então, a teoria construtivista passa a integrar o cenário descrito acima, levando a vários questionamentos para prática docente como: De que maneira poderia se transmitir o conhecimento? Como ensinar a utilização de um método? De que forma o docente se encaixaria dentro desse contexto?

O educando, antes, tinha na prática educativa do professor o ensino voltado para palavras soltas, sem sentido, ou seja, o ensino se iniciava das partes menores para o todo de forma a explorar a audição. O método analítico prioriza o campo visual do educando, ou seja, parte do todo para as partes menores. Os modelos de ensino mencionados concebem que o aluno é alvo de uma ação, sendo os conhecimentos transmitidos a ele através de obras didáticas específicas. Ainda na década de 1980 surge a teoria construtivista de modo que temos uma inversão de papéis no campo da aprendizagem, como asseveram (FERREIRO e TEBROSKY, 1986:29. *apud* SOARES, 2016, P. 66.).

Os níveis de apropriação do sistema alfabético, na perspectiva construtivista, são, pois, identificados a partir da perspectiva **da criança**, de hipóteses e conceitos que ela vai construindo em sua interação com o objeto “escrita”: “o ponto de partida de toda a aprendizagem é o próprio sujeito (definido em seus esquemas assimiladores à disposição) e não o conteúdo a ser abordado” [...]

Neste momento, o educando torna-se sujeito de suas ações, podendo fazer inferências relacionando seus conhecimentos prévios ao objeto de estudo, de tal maneira que seus conhecimentos vão sendo ampliados à medida que ele manuseia diferentes elementos e, assim, sua aprendizagem passa a ser contextualizada com o uso social da língua de grafemas e fonemas.

Os métodos ou teorias da aprendizagem supracitados, não são por si só os caminhos para se alcançar a alfabetização da criança. As técnicas pedagógicas estão presentes e compõem o universo do ensino e aprendizagem, mas o processo da alfabetização é de difícil compreensão e está além dos contextos cultural, político, econômico e social, que permeiam tanto o alfabetizador quanto o alfabetizado, que constroem suas identidades através das inúmeras experiências do cotidiano no decorrer de suas vidas, mas também são constituídos pelo contexto da comunidade escolar que pode favorecer ou não o ambiente alfabetizador, onde se estabelece relações de qualidade da aprendizagem ou não que envolvem a quantidade de crianças por sala de aula, o desenvolvimento cognitivo, as capacidades individuais e coletivas de cada aluno, de tal forma que os fatores internos e externos que permeiam a instituição escolar, como a estrutura física, materiais didáticos pedagógicos, o currículo, o material humano que forma a comunidade escolar como um todo serão imprescindíveis para alcançar os objetivos propostos pela instituição escolar tanto a curto quanto a longo prazo, tornando, assim, a prática docente mutável. Segundo Zabala (1998, p.16),

[...] Os processos educativos são suficientemente complexos para que não seja fácil reconhecer todos os fatores que os definem. A estrutura da prática obedece a múltiplos determinantes, tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e condições físicas existentes, etc. ...a prática é algo fluido, fugido, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, idéias, valores hábitos pedagógicos, etc.

2.1.1 Educação Especial

No século XVII, os indivíduos portadores de alguma anomalia tinham suas vidas marcadas por segregação e preconceitos não só por parte da sociedade, mas também pela própria família. Deste modo, essas pessoas ficavam à margem da sociedade sem perspectiva de vida e até mesmo sem assistência alguma quanto aos seus direitos individuais e coletivos enquanto cidadãos. A princípio, é na Europa que os primeiros serviços educacionais

direcionados às pessoas com deficiências despontam, em seguida chega aos Estados Unidos, no Brasil e em outros países ao redor do mundo.

Jean Paulo Bonet, em 1620 na França, torna-se o precursor da escrita de obras voltadas pra a educação de pessoas com deficiência, entrementes surge a escola para surdos idealizada por Charles M. Eppée e o alfabeto manual. Por volta de 1819, através da necessidade de se comunicar durante a guerra à noite sem a presença nenhuma da luz para enxergar, o oficial Charles Barbier tem a ideia de escrever por meio de pontos que eram lidos através do tato para se comunicar com os demais soldados, de modo que, anos mais tarde, essa escrita foi aperfeiçoada pelo deficiente visual Louis Braille até chegar ao braile que conhecemos hoje.

Já no século XIX se tem as primeiras iniciativas de educação para os deficientes mentais desenvolvidas pelo médico Jean Marc Itard por meio de métodos específicos de ensino. Seu discípulo Edward Seguin dá continuidade a esse trabalho, agora não mais de forma individual, mas sim no coletivo com a técnica neurofisiológica aguçando as habilidades motoras e sensoriais dos alunos. Ele também criou objetos capazes de facilitar a aprendizagem, utilizava também à música e as cores para despertar o interesse da criança pelo ensino. Outra autora que colaborou com o processo de educação especial com suas técnicas foi Maria Montessori, como afirma Mazzota (2005, p.22).

[...] para a evolução da educação especial foi Maria Montessori (1870 – 1956), médica italiana que aprimorou os processos de Itard e Seguin, desenvolvendo um programa de treinamento para crianças retardadas mentais nos internatos de Roma. Suas técnicas para o ensino de retardados mentais foram experimentadas em vários países da Europa e da Ásia. Montessori enfatizou a “auto-educação” pelo uso de materiais didáticos que incluíam, dentre outros, blocos, encaixes, recortes, objetos coloridos e letras em relevos [...]

Durante a década de 1940 foi instituída a *New York State Cerebral Palsy Association* por intermédio de um grupo de pais de crianças com paralisia cerebral para financiar o tratamento e pesquisa que proporcionasse a essas crianças uma melhor qualidade de vida. Com o intuito de promover a educação sistematizada a seus filhos com retardo mental, nos anos de 1950 foi fundada a *National Association for Retarded Children* - NARC para que essas crianças fossem atendidas pelo sistema público de ensino. Esta associação influenciou a formação das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAEs em nosso país, a qual luta para inserir a pessoa com deficiência na sociedade mostrando que esses indivíduos são capazes desde que sejam dadas oportunidades aos mesmos.

A educação especial no Brasil surge no século XIX, a princípio são direcionadas às pessoas com deficiência visual a exemplo do Instituto Benjamim Constant – IBC, e anos mais tarde foi fundado o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES.

Já no XX, por volta de 1926, o atendimento a deficientes mentais surge sob a influência do Instituto Pestalozzi, onde se instala de início na cidade de Canoas no Rio Grande do Sul, tendo como idealizador o educador Henrique Pestalozzi que pautava o ensino na Pedagogia social. No Rio de Janeiro, em 1954, temos a primeira instalação de Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAEs, mas este serviço só ganhou espaço a nível nacional por meio das campanhas assistenciais.

3 ANÁLISE DOS DADOS

Nossa pesquisa é de cunho qualitativo. Para tal análise, nos serviu de base uma criança com diagnóstico de paralisia cerebral grave, cadeirante, do sexo masculino, com 11 anos de idade, matriculado na rede municipal de ensino da cidade de Campina Grande – PB, frequentando a instituição desde a educação infantil e seu nível de escrita é pré-silábico.

Pedimos à professora entrevistada que escrevesse sobre seu ponto de vista na definição do conceito de inclusão e ela diz que “mais do que acessibilidade, a inclusão consiste em oportunizar a criança com necessidades especiais à experiência da vivência escolar, do convívio e da aprendizagem”. Sua fala remete ao que determina um documento de 2004 referente ao acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular, que afirma que “a inclusão é um desafio, que ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da Educação Básica ... para que os alunos com e sem deficiência possam exercer o direito à educação...”.

Sem dúvida a inclusão vai além de tudo que foi exposto até aqui, pois passa por todo processo em que consiste a educação sistematizada, que abrange a estrutura física burocrática, mas cujo diferencial está no material humano da escola que, trabalhando de forma coordenada, poderá conquistar paulatinamente essa tão almejada inclusão.

Perguntada sobre por que se deve trabalhar a inclusão em uma sala de ensino regular, ela respondeu: “Para garantir a convivência, o respeito e a autoafirmação do potencial e da capacidade de todos, diante da diversidade e das diferenças. Segundo o decreto nº 6.094/2007 ... estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos”. Concordamos com a professora, mas o aluno com deficiência precisa expressar a

vontade de aprender e, ao mesmo tempo, se sentir estimulado dentro do ambiente escolar. Assim, percebe-se que há divergências entre o que estabelece esse documento e a realidade vivenciada na prática porque não é só determinar que esse aluno esteja presente no ambiente escolar comum, mas é dar suporte e condições necessárias para a comunidade escolar realizar um bom trabalho para que essa inclusão aconteça na prática e não apenas na teoria.

Quando pedida para apontar os aspectos positivos e negativos em relação ao aluno com necessidade especial, a professora responde: “Os aspectos positivos é que eles são entusiasmados e motivados para aprender, o ambiente escolar faz muito bem a eles. O aspecto desafiador é que há muito que se caminhar para que a escola garanta de modo mais qualitativo a aprendizagem e o desenvolvimento dessas crianças”. Acreditamos sim que é importante que a criança com necessidade especial compartilhe desse universo comum da sala de aula, de modo que os demais alunos percebam que todos são diferentes, porém, tem os mesmos direitos e que é preciso respeitar as diferenças.

Quando perguntada sobre como é construído o planejamento para a turma, se há diferença ou não em relação ao aluno com necessidade especial, ela respondeu: “No planejamento procuramos focar nas dificuldades da turma e nos conteúdos da Base Curricular. As atividades e a mediação com o aluno de necessidades especiais são diferenciadas e adequadas às suas necessidades”. A partir de sua fala, depreende-se que a docente está na direção correta construindo, dentro de sua realidade, possibilidades de aprendizagem para o aluno considerando que o conhecimento é algo fluido e que, de acordo com as individualidades de cada um, necessita de ajustes.

Questionada sobre que recursos didáticos são utilizados para o ensino aprendizagem do aluno com necessidade especial e que critérios são adotados para que esse aluno possa ser avaliado nas atividades relacionadas a notas atribuídas pela professora, responde: “Na realidade de minha sala de aula não há distinção na utilização dos recursos didáticos, a mediação é que é diferenciada, pois o aluno tem uma cuidadora que o auxilia em sua locomoção e na realização das tarefas. Todo avanço que o aluno apresenta é considerado, tanto na linguagem oral, na interação com a turma e o professor”. Aqui, percebe-se que o entendimento da docente não está em plenitude com o que orienta a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96.

Artigo 59 preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; [...]

Nesse caso, considerando que o aluno em questão tem paralisia cerebral, de modo que tem dificuldade de locomoção, deve haver momentos em que o mesmo participe de atividades coletivas, porém, que os recursos sejam adaptados às suas condições motoras e cognitivas.

Foi perguntando à docente se, em relação à Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), a prova desse aluno é igual a dos demais alunos ou tem uma prova específica para ele, ao que ela respondeu: “O aluno não faz a prova da ANA”. O entendimento da docente não condiz com as orientações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, como também do portal do MEC, pois este último passou a incluir alunos com necessidades especiais para fazerem prova ANA no ano de 2016, trabalhando assim o processo de inclusão. Segundo o portal do MEC

[...] a ANA inova no acesso aos instrumentos de inclusão. Segundo o Censo da Educação Básica, cerca de seis mil alunos têm necessidades especiais, que são atendidas em ambientes apropriados, contam com provas superampliadas e em braille, além de provas traduzidas para videolibras, novo recurso adotado pelo Inep. As crianças terão ainda acesso à profissionais especializados, como leitores, transcritores e guia-intérprete, de acordo com a deficiência. Esta edição do exame conta com 326 atendimentos especializados para cegueira, 26 para surdocegueira, 1.080 para surdez, 4.562 para baixa visão, 86.456 para outras deficiências e transtornos.

Ao ser perguntada sobre qual o papel da professora alfabetizadora no processo de alfabetização desse aluno com necessidade especial, a docente responde: “Meu papel é empenhar-me na mediação com esse aluno, de forma que ele aprenda e que essa aprendizagem seja significativa para sua vida”. Uma das orientações prescritas nas Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007, p. 11), estabelece que

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, [...]

Sem dúvida, a ação consciente da docente para com a criança com deficiência, sobre quando e como se deve proceder durante sua prática pedagógica, é a premissa para trilhar o caminho da aprendizagem, de tal forma que sua formação inicial, experiências junto à sala de aula com outros alunos especiais ou não, atreladas ao conhecimento de uma formação específica para trabalhar com esse aluno em questão é um diferencial para contribuir com o ensino e aprendizagem em sala de aula.

Sobre o que tange os elementos de apoio pedagógico ofertados por parte da instituição e as adaptações feitas pela mesma para receber esse aluno com paralisia cerebral, a docente responde: “Temos um professor cuidador e a mobília adequada à criança, as rampas de acesso à escola, pois o aluno é cadeirante. O banheiro é adequado e a mesa de sala de aula é adequada ao aluno”. De acordo com as diretrizes citadas anteriormente, a instituição escolar deve promover ao educando “[...] A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários [...]”. Assim, compreende-se que a escola está se esforçando para, dentro de sua realidade possível, garantir o mínimo, como a mobilidade que esse aluno necessita, para incluí-lo no ensino regular de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nunca se falou tanto em inclusão dos alunos com deficiência como no cenário atual, mas será que nós, professores, estamos preparados o bastante para permitir que todos os alunos se apropriem da leitura e escrita sem homogeneizar a medição e utilização dos recursos didáticos, ajustando a prática docente e as especificidades de cada um deles?

O aluno a que nos referimos tem paralisia cerebral e apresenta dificuldades motoras nos membros superiores e inferiores que dificulta a sua escrita durante as aulas, de modo que a cuidadora é quem copia as tarefas expostas no quadro e lê para ele. Todo seu material didático é semelhante à dos demais alunos, sendo composto por livros didáticos e dois cadernos: um para as tarefas de sala de aula e o de casa.

De acordo com o Caderno de Educação Especial

Uma questão importante que deve ser lembrada é que nem sempre a falta de recursos de acessibilidade está relacionada à questão financeira, pois o professor pode utilizar recursos simples e conseguir garantir o acesso do seu aluno na aprendizagem. Dessa forma, duas questões tornam-se centrais nesse tópico: (a) a identificação das peculiaridades educacionais de cada estudante é fundamental para a escolha das estratégias e dos recursos didáticos e pedagógicos; (b) a promoção de acessibilidade nem sempre depende de alta Tecnologia Assistiva (área do conhecimento e de atuação que desenvolve serviços, recursos e estratégias que auxiliam na promoção de acessibilidade às pessoas com deficiência), já que o professor pode utilizar de sua criatividade para realizá-las. (BRASIL, 2012, p.10).

A construção da aprendizagem na vida cotidiana do aluno se assemelha a um quebra-cabeça de forma que, ao tentar encaixar cada peça, novos desafios e significados vão sendo incorporados. Desse modo, no final do jogo, com a figura montada, passam a ter sentido todas

as etapas desse processo trilhado durante o percurso do estudo do objeto. O mesmo caminho se mostra quando a criança tenta se apropriar dos sistemas de leitura e escrita. Alguns alunos conseguem desenvolver de forma mais rápida. Para outros, esta aprendizagem permeia outra realidade que interfere diretamente no rendimento escolar do educando e o mesmo processo é idêntico para o aluno que tem o diagnóstico de paralisia cerebral, ou seja, tem a mesma equivalência quanto a qualquer outra pessoa quando nos referimos à aquisição da aprendizagem. A Associação Brasileira de Paralisia Cerebral – ABPC define paralisia cerebral como “um termo geral que engloba manifestações clínicas muito variadas, que têm em comum a dificuldade motora em consequência de uma lesão cerebral.”

Segundo a cuidadora do aluno, a mesma utiliza o método sintético para alfabetizá-lo, ela deu como exemplo: “ba, be..., d+a = da”. Diante do exposto, concordamos com Soares (2003, p. 16) quando afirma que “a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas e vice e – versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito.

Ler e escrever estão muito além da decodificação do sistema alfabético, pois, durante o processo que envolve ambos, se faz necessário relacionar o que se aprende com o que está posto em uso na sociedade vigente, pois assim haverá sentido em aprender fonemas e grafemas.

Para compreender o desenvolvimento da leitura e da escrita do ponto de vista dos processos de apropriação de um objeto social, Emilia Ferreiro conclui que há uma série de modos de representação da linguagem. Sua psicogênese da língua escrita distingue cinco níveis, sendo eles: níveis I e II Pré – silábico; nível III Silábico; nível IV Silábico – alfabético e nível V Alfabético (FERREIRO apud ELIAS, 2000, p.170).

Partindo do princípio de que o aluno com paralisia cerebral não sabe lê, conseqüentemente, não sabe escrever. Dessa forma ele está no nível pré – silábico que, de acordo com FERREIRO, seriam modos de representação sem qualquer correspondência entre a pauta sonora de emissão e a pauta escrita (FERREIRO apud BISCOLLA, 1991, p.14).

Portanto, alfabetizar não é seguir um método específico, mas, partindo das necessidades de cada educando, traçar planos de estudos que lhes proporcione aprendizagens significativas. Ensinar não é dar respostas prontas, mas sim estimular o aluno independente de suas condições físicas, cognitivas, intelectuais, oferecendo oportunidades iguais a todos, através da mediação, recursos didáticos que oportunizem a docente condições reais de trabalho digno para colher resultados positivos.

Acreditamos que deveria haver momentos coletivos entre os professores da rede municipal de ensino, compartilhando suas experiências de ensino e aprendizagem em sala de aula com as crianças com necessidades especiais, compartilhando as ideias que deram certo e as que não foram bem sucedidas, aprimorando assim, o leque de possibilidades da prática docente enfatizando o uso social da leitura e escrita, se aprofundando nas leituras que fundamentam as práticas de ensino, possibilitando aos alunos a superação de suas dificuldades para construir com sucesso suas aprendizagens.

ABSTRACT

Education is something that the individual acquires before attending school and when becomes part of it unveils and enhances their cognitive and motor skills, among others, and it is a process that lasts throughout their lives, transforming the way they see and act in society. However, there are few who understand and contribute significantly to this systematized instruction that involves the processes of reading and writing. Thus, in order to investigate the contributions that literacy promotes to children with cerebral palsy - CP, in view of decoding, understanding and context of social use of the Portuguese language as well as the ways that the work of the literacy teacher is trodden to reach the literacy of the child with Cerebral Palsy – CP, it arose the question which led us to reflect on to what extent is the literacy process of the child with Cerebral Palsy developed in regular education by the teacher in the perspective of a redefinition of her practice. We undertook then to analyze how literacy has been developed in mainstream education in a school of the municipal school network in the city of Campina Grande - PB, in a class of 3rd grade of elementary school I. Through the data collected we intend to find out which methodologies and resources are used in teaching practice with special students. We used as a theoretical reference the 2004 document “The Access of Students with Disabilities to Schools and Common Classes of the Regular Network, the special education notebook: the literacy of children with disabilities: an inclusive proposal”, among other theoretical references. For that, this work was based on authors such as Casimiro (2005), Soares (2016), Mortatti (2000), and others.

Key words: Development. Down's syndrome. Institution-family

REFERÊNCIAS

BISCOLLA, Vilma Mello. **Construindo a Alfabetização**. São Paulo: Pioneira, 1991. – (Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais. Educação).

BRASIL ANA - **Ministério da Educação - Portal do MEC**. Disponível em: <portal.mec.gov.br.> Acesso em: 18 de nov.de 2017.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP**. Disponível em: <portal.inep.gov.br/educacao-basica.> Acesso em: 18 de nov.de 2017.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Lei N° 13.146, 6 de julho de 2015. (Estatuto Pessoa com Deficiência).

_____, **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular** / Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004. I. Ministério Público Federal. II. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva. Disponível em: < http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual. > Acesso em: 17 de nov.de 2017.

_____, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. MEC/SEESP.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Caderno de educação especial: a alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012. [48] p. ISBN 978-85-7783-125-8 1. Alfabetização. 2. Educação especial. 3. Aluno com deficiência. I. Título.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo**: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005 227 Disponível em:<http:www.cedes.unicamp.br>

CARDOSO, João Palma Filho. **A República e a Educação no Brasil: Primeira República (1889-1930)**¹. Universidade Estadual Paulista. Júlio de Mesquita Filho – UNESP. Disponível em: < https://acervodigital.unesp.br > Acesso em: 27 de mai. de 2017.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **De Emílio à Emília**: a trajetória da alfabetização. São Paulo: Scipione, 2000.

LÍVIA, Diana Rocha Magalhães. **A Educação na Primeira República**. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: Histórias e políticas públicas. -5. ed. São Paulo :Cortez, 2005.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização** (São Paulo / 1876 - 1994) São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional**. (1822-1889). Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_> Acesso em: de 17 jan. de 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. – São Paulo: Contexto, 2016. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br>. > Acesso em: 04 de out. de 2017.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: com ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa -- Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE PEDAGOGIA

A perspectiva de uma ressignificação da práxis: da educadora alfabetizadora no processo de ensino e aprendizagem da criança com necessidade especial.

Roteiro de entrevista

1. Em seu ponto de vista, como você define o conceito de inclusão?
2. Para você, por que deve trabalhar a inclusão em uma sala de ensino regular?
3. Aponte os aspectos positivos e negativos, por você considerados, em relação ao aluno com necessidade especial?
4. Como é construído o planejamento para a turma? Há diferença ou não em relação ao aluno com necessidade especial?
5. Que recursos didáticos são utilizados para o ensino-aprendizagem do aluno com necessidade especial? Que critérios são adotados para que esse aluno possa ser avaliado?
6. Na Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), a prova desse aluno é igual a dos demais alunos ou tem uma prova específica para ele?
7. Qual o seu papel enquanto professora alfabetizadora no processo de alfabetização desse aluno com necessidade especial?
8. Você recebeu alguma formação específica para trabalhar com esse aluno? Qual?
9. Que tipo de apoio pedagógico por parte da instituição é desenvolvido para que você possa atuar com esse aluno?
10. Quais adaptações foram feitas para que essa criança fosse inserida no ambiente físico da sala de aula?