

**FACULDADE DOCTUM DE PEDAGOGIA DA SERRA**

**MARIANA MARTINS ROSA MATOS**

**RAQUEL FONSECA MATOS**

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS SÉRIES  
INICIAIS: UMA REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS**

**Serra**

**2017**

**MARIANA MARTINS ROSA MATOS**  
**RAQUEL FONSECA MATOS**

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS SÉRIES  
INICIAIS: UMA REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso  
submetido à Faculdade Doctum de  
Pedagogia da Serra como requisito parcial  
para obtenção do título de Licenciatura  
Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>Dr<sup>a</sup>Vasti Gonçalves de  
Paula

**SERRA**  
**2017**

**MARIANA MARTINS ROSA MATOS**  
**RAQUEL FONSECA MATOS**

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS SÉRIES  
INICIAIS: UMA REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS**

Artigo Científico apresentado à Faculdade Doctum de Pedagogia da Serra como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em 14 de dezembro de 2017, pela banca composta pelos professores:

---

Prof<sup>a</sup>Dr<sup>a</sup>Vasti Gonçalves de Paula

---

Prof<sup>a</sup>. Msc. Luciana Galdino

---

Prof<sup>a</sup>. Esp. Rosane Benevides Calheiros

# INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS SÉRIES INICIAIS: UMA REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS<sup>1</sup>

MATOS, Mariana Martins Rosa;  
MATOS, Raquel Fonseca<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre os processos de inclusão escolar de alunos com deficiência no contexto da escola comum considerando as práticas pedagógicas desenvolvidas para o ensino, aprendizagem e avaliação de alunos com deficiência nas Séries Iniciais. Conhecer as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto das escolas pesquisadas e refletir sobre os impactos das ações de formação continuada no que diz respeito aos desafios e possibilidades apontadas pelos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência. A pesquisa é de natureza qualitativa e como instrumento de coleta de dados utilizamos a observação no contexto pesquisado de alunos com e sem deficiência e seus professores, assim como a aplicação de um questionário, com intenção de entendermos como esse processo de inclusão vem acontecendo em duas escolas de Séries iniciais, uma privada e outra pública, localizadas em Serra/ES. O diálogo teórico foi realizado com Correia (2006), Menenguci (2012) e Ruiz (2015). Dentre os resultados do estudo destacamos que a inclusão ainda se encontra em um processo lento de evolução, encontrando diversas barreiras estruturais e sociais para a sua efetivação.

**Palavras-chave:** Inclusão, Educação Especial e Práticas Pedagógicas.

1 O presente texto corresponde ao Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia e foi produzido como requisito parcial para obtenção do título de Pedagogas.

2 Alunas do curso de Pedagogia da Faculdade Doctum de Serra turma 2017/2. E-mail das autoras: [ljc.vix@gmail.com](mailto:ljc.vix@gmail.com); [raquelfonsecamatos@hotmail.com](mailto:raquelfonsecamatos@hotmail.com).

## **ABSTRACT**

The present work aims to reflect on the processes of school inclusion of students with disabilities in the context of the common school considering the pedagogical practices developed for teaching, learning and evaluation of students with disabilities in the Initial Series. To know the pedagogical practices developed in the context of the schools researched and to reflect on the impacts of the continuous training actions regarding the challenges and possibilities pointed out by the teachers regarding the inclusion of students with disabilities. The research is qualitative in nature and as an instrument of data collection we use the observation in the researched context of students with and without disabilities and their teachers, as well as the application of a questionnaire, with the intention of understanding how this inclusion process has been happening in two schools of initial series, one private and one public, located in Serra / ES. The theoretical dialogue was carried out with Correia (2006), Menenguci (2012) and Ruiz (2015). Among the results of the study we highlight that the inclusion is still in a slow process of evolution, finding several structural and social barriers to its effectiveness.

**Keywords:** Inclusion, Special Education and Pedagogical Practices.



## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho dedica-se a refletir sobre os modos como se tem praticado a inclusão de alunos com deficiência nas séries iniciais em duas escolas, uma privada e outra pública no município de Serra/ES, assim como sobre as práticas pedagógicas utilizadas pelos profissionais no cotidiano escolar.

A motivação central para a realização desse estudo deve-se principalmente a necessidade de perguntas e respostas surgidas nas vivências pessoais ao longo de nossa formação no curso de Pedagogia, sobre como a inclusão ocorre no cotidiano escolar. Nosso interesse é trabalhar em busca de melhorias na formação continuada voltada para inclusão, e em práticas pedagógicas que tragam mais igualdade e equidade no acesso dos direitos à educação para todos os estudantes, com ou sem deficiência.

Buscamos no decorrer do trabalho destacar a magnitude da inclusão escolar aos estudantes com deficiência e, na importância da escola realizar ações formativas com seus profissionais, entre outros movimentos que assegure condições de aprendizagem e desenvolvimento para todos os estudantes.

Os movimentos de inclusão social e, sobretudo escolar são de fundamental importância para o desenvolvimento da sociedade como um todo, proporcionando instrumentos para o desenvolvimento de todos. No entanto, a questão que se mostra latente quando analisamos a situação de um ponto de vista mais próximo é: será que todas as ideias e modelos elaborados para tal inclusão conseguem ser realmente efetivos quando analisamos o quadro da sociedade mais ampla? Será que conseguimos realmente criar a base necessária para o desenvolvimento da criança que possui necessidades especiais? Será que conseguimos qualificar o professor, que se constitui como um dos pilares principais do processo educativo, para atuar amparado por todos os recursos teóricos e práticos?

Ao longo do trabalho, ressaltamos que essas perguntas devem continuamente ser feitas para nos mobilizar à obtenção de respostas positivas em prol dos diferentes e, especialmente dos estudantes com deficiência. A educação precisa acolher as diferenças e ela quem deve se adequar e se modificar em sua estrutura pedagógica que, tradicionalmente foi pensada e formatada para atender aos iguais.

Como é possível ler em Ruiz (2015), a educação de modo geral, especialmente a educação especial passam por transformações profundas dentro do cenário mundial, altamente capitalista e neoliberal, no qual parece não haver lugar para os diferentes. Com isto a educação especial passa a ser entendida através de um viés salvacionista, numa visão absolutamente separada das demais ações da escola ou da educação geral, sendo ela responsável por salvar as pessoas com necessidades especiais da marginalidade e transformá-las em membros úteis da sociedade. Ou seja, é a ideia de transformação e adequação dos sujeitos aos modelos já prontos e impostos pela sociedade, quando na verdade, seria a sociedade se adequar para oferecer condições para que todos sejam acolhidos e incluídos em seus modos diferenciados de ser, seja pela deficiência, ou outra condição.

Considerando as reflexões acima, a questão que se coloca como problema central de investigação nesse estudo é: **Como ocorrem os processos de inclusão de alunos com deficiência no contexto escolar, qual a importância da formação continuada e quais as práticas pedagógicas são desenvolvidas na promoção do ensino, aprendizagem e avaliação desses alunos nas escolas de ensino regular?**

O objetivo central do estudo é refletir sobre os processos de inclusão escolar de alunos com deficiência no contexto da escola comum considerando as práticas pedagógicas desenvolvidas para o ensino, aprendizagem e avaliação de alunos com deficiência nas Séries Iniciais; Conhecer as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto das escolas pesquisadas e refletir sobre os impactos das ações de formação continuada no que diz respeito aos desafios e possibilidades apontadas pelos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência.



## 2. O QUE DIZEM AS PESQUISAS

Nesse tópico trazemos três estudos que tem relação com o tema de estudo proposto por nós nesse artigo.

A primeira pesquisa é de Correia (2006) em nível de mestrado realizada na Universidade Federal Do Espírito Santo. O objetivo geral do trabalho foi mostrar que os educadores se dão conta de que não é possível dar a todas as questões ou situações as mesmas respostas, uma vez que, para cada situação, nesse caso tomando a inclusão de alunos com deficiência, remete-se a um sujeito singular, com características próprias. Cada sujeito tem a sua especificidade, cada um traz consigo a sua bagagem de tudo que se remeteu ao longo de sua história, com isso haverá indagações e repostas diferentes para cada um, pois suas situações de vida por mais que pareçam com a do outro sujeito, talvez com a mesma deficiência, porém com dificuldades diferenciadas, serão, portanto, questões que deverão ser tratadas conforme a sua subjetividade.

A metodologia utilizada por Correia (2006) foi a observação e participação direta e indireta nos cotidianos da escola, com registros sistemáticos em um diário de bordo, em momentos como: salas de aula, recreio, reuniões individuais e coletivas com pais dos alunos, planejamentos entre pedagogas e professores, momentos de conversas/orientações disciplinares e pedagógicas, entre coordenadores de turno, pedagogas e diretora com alunos, grupos de estudos, conselhos de classe, festividades, hora do café, etc. Entre observações e intervenções diretamente na sala de aula, ela pode contabilizar um total de 59 momentos. Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram entrevistas do tipo semiestruturados com profissionais da escola, alunos e pais de alunos, acerca das representações que trazem quanto às expectativas que mantêm sobre a inclusão dos alunos com NEE. A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de Vitória-ES, com professores e alunos de 1ª a 8ª série. Os principais teóricos trabalhados no texto foram Vigostky (1924;1929;1989), Martinez (2006), Libâneo (2001),

Martins (2000) , Jacques Ardoino (1998), Meirieu (2005), Lapassade (2005), Capra (1982) e Japiassú (1996), dentre outros.

Dentre os resultados apontados pela autora, destacamos a necessidade de mudanças e inovações na educação escolar, pois a escola inclusiva se constrói num ambiente educacional que assegura a construção de um projeto coletivo, que vai desde a reformulação de seu espaço físico, currículo, trabalho pedagógico, até os critérios avaliativos e as dinâmicas desenvolvidas em sala de aula. Destaca-se ainda que há necessidade de uma formação pedagógica que prepare os docentes para enfrentar uma sala de aula seguros do ensino o qual transmitirão, para que esse ensino seja de qualidade e de extrema igualdade.

A segunda pesquisa é de Menenguci (2012), em nível de doutorado realizado na Universidade Federal do Espírito Santo. O objetivo da pesquisa foi “garantir a inclusão como garantia de direitos além do chão e dos muros da escola comum” (MENENGUCI, 2012, p.8). A metodologia utilizada por Menenguci (2012) se tece na processualidade do próprio estudo. Os sujeitos participantes da pesquisa são, ao mesmo tempo, autores e atores desta investida teórica e metodológica: assistente administrativo, assistente social, atores e atrizes, bacharel em filosofia, fisioterapeuta, gestor cultural, instrutores de teatro, instrutores de dança, intérprete de Libras, pedagoga, pessoas com deficiência, pessoas surdas, professora de Arte, entre outros.

Em sua pesquisa a autora recorreu aos teóricos Gregory Bateson e Edgar Morin para o desenvolvimento de seu trabalho. Este foi iniciado no espaço da Escola de Teatro, Dança e Música Fafi, uma escola de arte de caráter público localizado na cidade de Vitória/ES. A pesquisa acabou gerando como resultado a instituição de um grupo transdisciplinar para discussão e proposição de práticas inclusivas, bem como a realização de eventos como uma oficina de teatro para surdos e a realização da Mostra Cultura e Diversidade.

O terceiro trabalho é de Ruiz (2015), em nível de mestrado desenvolvido na Universidade Estadual Paulista. O objetivo do estudo foi analisar a inclusão

de alunos com deficiência intelectual em duas escolas de educação primária em uma cidade colombiana, levando em consideração as concepções e práticas pedagógicas utilizadas nestes espaços. A metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa foi qualitativa, baseando-se principalmente na produção de uma narração descritiva da situação pesquisada. O autor em sua pesquisa elegeu como instrumentos de coleta de dados o roteiro sistematizado de observação, o diário de campo, o roteiro de entrevista semiestruturada e a análise documental. A pesquisa foi aplicada em duas escolas públicas localizadas em uma cidade da Colômbia, contando como participantes cinco alunos matriculados nestas escolas, seus professores e os profissionais de apoio que atuam em cada escola. Os principais teóricos utilizados no desenvolvimento da dissertação de Ruiz foram os autores da Teoria Histórico-Cultural, especialmente Vigotski, sendo os seus escritos utilizados amplamente para a elaboração de uma base teórica.

Dentre os resultados do estudo, Ruiz (2015) traz uma narrativa da força do movimento que incentiva a inclusão escolar de estudantes com deficiência e outras necessidades educacionais especiais e cita o avanço das políticas e demais ações inclusivas. O autor salienta que as práticas pedagógicas ainda não acompanham essa evolução que abraça a inclusão, e acabam sendo pouco disseminadas e estudadas

Após a leitura dos três trabalhos acima foi possível dar início a reflexão sobre a inclusão, que tem apresentado uma grande evolução nos últimos anos, apontando planejamentos que precisam ser trabalhados com mais dedicação e sensibilidade, junto às práticas pedagógicas que precisam ser renovadas e atualizadas, pois ainda nos dias de hoje, essas práticas não acompanham o processo de educação inclusiva.

Ruiz (2015) em seu trabalho aponta que em contrapartida a evolução do movimento de inclusão nos últimos anos, nos deparamos com uma estagnação no que tange o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à inclusão e atendimento de alunos com necessidades especiais. O autor então aponta que tal fenômeno se demonstra de forma muito clara no momento em que o mesmo parte para campo, já que ele passa a se deparar com uma realidade escolar

que é marcada pelo despreparo dos professores, seja tal despreparo fruto da falta de oportunidades para que os mesmos se engajem em um projeto de formação continuada ou pelo simples desinteresse do professor em aprender novas técnicas e recursos necessários para o pleno atendimento a este aluno que necessita de uma abordagem especial e diferenciada. Todos estes fatores acabam resultando em uma realidade: professores desqualificados e com sentimento de despreparo recebendo crianças com necessidades especiais em suas salas de aula sem saber como prosseguir para melhor atendê-las, mas mesmo assim recebendo-as.

Partimos então para o pensamento de que se o professor tem acesso a uma formação continuada de qualidade, que seja frequente e que abra a visão desses profissionais, o trabalho a ser desenvolvido alcançará uma meta de transmissão de conhecimento favorável para o aluno com Necessidades Educacionais Especiais. Segundo Correia (2006), um profissional bem qualificado, conseguirá atingir esse aluno com deficiência de forma positiva.

### **3. EDUCAÇÃO ESPECIAL**

#### **3.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: BREVES REFLEXÕES**

Segundo o documentado MEC/SECADI Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, no Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro.

No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e,

em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e acaba reforçando o encaminhamento dos estudantes para as classes e escolas especiais.

Não podemos deixar de falar que o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, que marca um renovo na humanidade, considerando que o pensamento de exclusão por sermos diferentes começa na escola. Mantoan (2003) diz que:

Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (MANTOAN, 2003p.12).

Através do trecho do livro de Mantoan (2003), percebemos que a escola há muito tempo vem se omitindo e gerando um preconceito com relação a inclusão que precisa ser considerada como um objetivo positivo a ser alcançado. Segundo a autora crianças “*normais*” que convivem com crianças deficientes tendem a ser mais acolhedoras, dar mais valor as possibilidades que a rodeiam e principalmente, começam com um senso de cidadania e humanidade mais forte.

A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jontiem, na Tailândia, em 1990, reavivava os movimentos para que o Estado assumisse a garantia do direito educacional das pessoas segregadas nas escolas

especializadas ou em seus lares por carregarem algum tipo de deficiência. Essa conferência abriu espaço para que se discutissem as nuances: estudos sobre educação garantia de acesso, permanência e ensino com qualidade para todos, inclusive os que dela foram excluídos (BRASIL, 1990).

Percebemos desde o início de nossos estudos o destaque das políticas internacionais, que influenciam diretamente na implementação de políticas públicas do nosso país. Essas políticas que vem se tornando muito mais positivas e produtivas para lutarmos a favor da inclusão, e principalmente, buscarmos uma educação especial de qualidade, como vem sendo propostona política de educação especial segundo o MEC.

### 3.2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA PROMOÇÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM

Ao analisar a diversidade de contrapontos que é mencionado em discurso e a efetivação da realização em sala de aula tem considerando que o docente em sua prática pedagógica encontra dificuldades para proporcionar uma educação que satisfaça os alunos em suas necessidades educacionais especiais, leva-se em conta a demanda de alunos com necessidades especiais em instituições de ensino regular, é de extrema necessidade tratar desse tema para que se possa desenvolver reflexões acerca da importância da otimização das práticas pedagógicas para a escola inclusiva, visando melhoraria ao processo ensino-aprendizagem.

O aluno precisa ter acesso ao currículo. Sendo assim, o acesso ao currículo só vai acontecer se houver mudanças, que levem os docentes a romperem com as barreiras atitudinais, ou seja, a atitude das pessoas, frente à diferença e/ou deficiência, unir o corpo de docentes e pedagogos para pesquisar, dialogar, sobre as barreiras enfrentadas por eles, pois quem melhor que os docentes para saber o que debater e colocar em pratica no currículo que é utilizado por eles mesmos.

Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando

as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, MEC/SEESP, 2001).

Segundo Aguiar (2015), foi preciso a convivência dos docentes na escola com as crianças com deficiência intelectual, para que os mesmos compreendessem melhor esses alunos, e assim buscassem a melhor forma de construir uma prática pedagógica adequada para incluir as crianças com NEE.

#### **4. METODOLOGIA**

Para a construção do presente trabalho foi eleito a utilização da metodologia quanti-qualitativa, visto que a estrutura qualitativa se preocupa

Com um nível de quantidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994 p.21)

Dentro de todo arcabouço metodológico que a pesquisa qualitativa oferece ao pesquisador, elegemos dois instrumentos de coleta de dados: a observação e o questionário. A partir deles foi possível coletar dados no cotidiano escolar, de modo que fosse possível confrontar a teoria e a prática ante a realidade apresentada.

Segundo Neto (1992 apud. MINAYO, 1994) se concebe o campo como o recorte espacial que o pesquisador faz quando define seu objeto de pesquisa. Seguindo esta ideia então foram escolhidas duas instituições de ensino localizadas no município de Serra/ES, sendo uma de natureza privada e outra de natureza pública. Dentro deste espaço então, a pesquisa contou como sujeitos: seis profissionais das duas escolas, seis alunos com deficiência e vinte e quatro sem deficiência, sendo esses alunos do grupo 3, 4 e 5 da Educação Infantil, conforme quadro a seguir:

ESTRATÉGIA DE COLETA	ENVOLVIDOS	SUJEITOS
OBSERVAÇÃO DE CAMPO	2	PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL "GRÃO DE GENTE"
OBSERVAÇÃO DE CAMPO	1	PROFESSOR DA ESCOLA PRIVADA "PEDAÇO DO CÉU"
OBSERVAÇÃO DE CAMPO	4	ALUNOS DA ESCOLA MUNICIPAL COM NEE "GRÃO DE GENTE"
OBSERVAÇÃO DE CAMPO	2	ALUNOS COM NEE PRIVADA "PEDAÇO DO CÉU"
OBSERVAÇÃO DE CAMPO	15	ALUNOS SEM NEE ESCOLA PRIVADA "GRÃO DE GENTE"
OBSERVAÇÃO DE CAMPO	9	ALUNOS SEM NEE ESCOLA PRIVADA "PEDAÇO DO CÉU"
ENTREVISTA	1	PROFESSOR DA ESCOLA "GRÃO DE GENTE"
ENTREVISTA	2	PROFESSORES DA ESCOLA "PEDAÇO DO CÉU"
SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA	36	

Aliado ao acompanhamento do cotidiano dos sujeitos apresentados, foram realizadas entrevistas com três funcionários das duas escolas, que se constituem como os professores responsáveis pelas turmas que possuíam algum aluno com deficiência. Segundo Neto (In MINAYO, 1994 p.57) “a entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. ”

Seguindo estes passos então foi possível a aquisição de dados teóricos e percepções de vivência que permitissem uma reflexão e análise mais aprofundada sobre o tema proposto, reflexão esta que será abordada nos tópicos subsequentes deste trabalho.



## 5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Os dados e discussões apresentados nesse tópico resultam do problema e objetivos propostos nesse estudo inicialmente.

Assim, seguindo nosso caminho metodológico, realizamos observações e aplicação de questionários no contexto de duas escolas, sendo uma instituição particular que atende da pré-escola ao ensino médio e uma outra escola pública, que atende a educação infantil, ambas localizadas no município de Serra.

Optamos por apresentar e discutir o conteúdo dos dados obtidos nas observações e nos questionários a partir de quatro categorias de análises, a saber: *Quanto aos movimentose ações pedagógicas na construção de uma escola inclusiva; Quanto ao planejamento e acompanhamento da coordenação pedagógica e colaboração da Educação Especial em relação ao ensino, aprendizagem e avaliação dos estudantes com; Quanto às parcerias e apoios pedagógicos disponibilizados aos estudantes com severos comprometimentos cognitivos e físicos; Quanto à Terminalidade do Ensino Fundamental.*

Quanto aos movimentos e ações pedagógicas desenvolvidas na construção de uma escola inclusiva, percebemos ao ler os questionários um sentimento de desamparo por parte dos professores. Segundo os registros dos professores na escola “*Pedaço do céu*”<sup>3</sup>, localizada no município de Serra, ao iniciarem o ano letivo os profissionais recebem uma lista de todos os alunos com algum déficit de atenção ou deficiência previamente diagnosticada. Além da lista é encaminhado aos professores também diretrizes a serem seguidas no atendimento de cada aluno de acordo com as necessidades de cada um.

Os professores 1 e 2 que atuam nesta escola destacaram que os maiores desafios encontrados são em relação ao tempo, aos recursos e conhecimentos sobre as reais necessidades de ensino, aprendizagem e avaliação dos estudantes.

Ambos os professores apontaram que, apesar de buscarem trabalhar da melhor forma possível com todas as diferenças através de um ensino e avaliação diferenciados conforme as necessidades educacionais de cada estudante, contando com o auxílio de parceiros em sala quando a situação se mostra necessária, eles percebem que nem sempre é possível atender efetivamente esses alunos. Acreditam ser necessário a presença de um profissional especializado e que possua uma experiência maior em práticas pedagógicas voltadas para o atendimento específico que estes alunos precisam.

Sobre essa questão, (MEIRIEU, 2002, p. 244), apud Meyrelles (2013) escreve que

Dentre as principais atitudes provisórias dos professores, talvez esteja a de aceitar o caráter contraditório da tarefa pedagógica e admitir que a sua ação é realizada em um universo complexo e em uma realidade descontínua. No cerne das aprendizagens se instala [...] a incerteza fecunda na qual podem desenvolver-se, simultaneamente, a inventividade do professor e a iniciativa do aluno. (MEIRIEU, 2002, p.244)

Nesse mesmo sentido, trazemos os registros da professora 3 que leciona em uma instituição de ensino municipal de Serra “Grão de gente”. A instituição disponibiliza para os professores fichas descritivas que registram a evolução comportamental e educacional de cada aluno, incluindo os alunos com deficiência que, neste caso vem acompanhadas de uma cópia do laudo médico. A escola em questão já teve que fazer inclusive um banheiro com maior acessibilidade para receber um aluno cadeirante de apenas 4 anos de idade.

A professora 3 relata sobre o privilégio de ter uma professora na escola voltada apenas para o atendimento educacional especializado, porém fala com tristeza que não acredita que esses profissionais estejam sendo efetivamente capacitados para lidar com todos os tipos de deficiência.

Percebemos também que na escola privada os pais são informados que não existe um tratamento especial voltado para o desenvolvimento do aluno com deficiência; os profissionais oferecem atenção, sensibilidade e muito carinho a cada criança, mas não possuem uma formação adequada para ensiná-las e

avaliá-las, segundo suas peculiaridades. Ao mesmo tempo na instituição pública, mesmo como avanço de se ter um professor voltado para o atendimento educacional especializado, reconhece-se ser necessário um maior investimento na formação desses profissionais, pois nem sempre tê-los é a garantia de um bom trabalho, focado nas necessidades dos alunos com deficiência.

Segundo Kassir (2014) desde a década de 1990 com o advento da inclusão dos alunos com deficiência no ambiente escolar passou-se a demandar um novo modelo de professor que pudesse atender este aluno e que apesar de a legislação ter avançado rapidamente na proposição e estabelecimento da inclusão dos alunos com necessidades especiais nas escolas a formação dos profissionais para acompanhar tais ações não aconteceu tão prontamente. Segundo a autora tal preocupação expressou-se com mais força a partir do primeiro mandato do Governo Lula, com o lançamento de diversos programas de educação especial, com o objetivo de formar um “novo professor” capaz de atender as necessidades dos alunos, tendo em mente que o professor destinado ao atendimento educacional especializado é o *especialista*, enquanto o professor de ensino regular que recebe um aluno com necessidades educacionais especiais em sua sala é tido como profissional *capacitado*.

Concluimos que em ambas as escolas, os movimentos e ações pedagógicas em prol de escola realmente inclusiva são ainda tímidos e limitados, sobretudo no que tange à formação continuada dos profissionais. Na escola “Pedaço do céu”, percebe-se muito mais um movimento de Integração<sup>4</sup> do que de Inclusão, ou seja, a escola não se modifica em suas concepções pedagógicas, metodológicas em função da presença de estudantes diferentes, que seja pela deficiência, ou outra que implique um olhar cuidadosa quanto aos modos diferenciados de ensinar, aprender e avaliar.

Para (MEIRIEU, 2002) citado por (JESUS, MESSINA e MILANESI, 2013), não é fácil desvelar o pedagógico naquilo que institui e instaura, tornando possível assegurar um projeto de educar, diante da complexidade que o constitui.

Entretanto, ao tomarmos esse olhar como possível ponto de partida, desafiamo-nos a pensar sobre práticas pedagógicas e formação. Tais práticas devem considerar todos os estudantes, que por diferentes condições e circunstâncias, se encontram em situação de desvantagem frente aos processos de escolarização.

Segundo Pasian, Mendes e Cia (2017) é necessário se pensar profundamente sobre o atendimento educacional especializado, pois quando tratamos sobre um professor “próprio” para o atendimento educacional especializado este profissional muitas vezes possui uma série de atribuições não definidas, requerendo um conhecimento geral sobre as diversas necessidades especiais que os alunos deficientes possam apresentar. Diante desta situação torna-se de fundamental importância que o professor do Atendimento Educacional Especializado atue de forma integrada com o professor do ensino regular, para que o aluno seja percebido como um aluno dos dois e não apenas como do profissional de AEE. As autoras ressaltam também a necessidade da formação continuada de modo geral para os profissionais de educação, fornecendo uma especialização para os profissionais de educação especial, proporcionando-os instrumentos de trabalho de acordo com necessidades específicas dos alunos; e oferecendo aos profissionais do ensino regular um maior sentimento de segurança e pertencimento no processo educacional do aluno com necessidades especiais.

Nesse sentido, faz-se necessário dialogar com a escola, buscar também a escola concreta, onde habitam alunos (as), professores (as), profissionais em ações pedagógicas, dentre outros.

Quando questionamos os professores quanto a questão do planejamento e acompanhamento da coordenação pedagógica e colaboração da Educação Especial em relação ao ensino, aprendizagem e avaliação dos estudantes com deficiência, ambos os professores alegam não ter a devida atenção. Os professores alegaram que não recebem o suficiente para planejar uma estratégia melhor, pois tem que se dividir em várias escolas, e eles se mostram bem chateados com a realidade, que se mostra bem diferente do que

é transmitido em palestras e formações. Nesse caso, diante dos relatos e observações, acreditamos que o corpo pedagógico se mantenha omissos em relação aos alunos com deficiência e a necessidade diferenciada que os mesmos necessitam, pois ficam claro através dos relatos que existe um sentimento de desamparo por parte dos professores, que se percebem sozinhos sem terem uma referência para recorrerem. Tudo isto então afeta o desenvolvimento do trabalho em sala de aula, resultando em prejuízo para o aluno com deficiência.

Percebemos que outro fator de desconforto no desenvolvimento do trabalho em sala de aula é o medo da prática de bullying por parte dos demais alunos e da incapacidade de reconhecer e solucionar a situação, fazendo com que os profissionais sintam-se apreensivos e os mesmos assumem que acabam por pecar quando acabam por desenvolver uma postura superprotetora os alunos com deficiência, acarretando algumas vezes na “imposição” de um isolamento do aluno com deficiência em relação aos demais alunos em uma tentativa de prevenir qualquer tipo de “ataque” ao aluno em questão. Durante as observações em campo foi possível notar que a maioria dos alunos não possuem um comportamento agressivo ou provocador com relação aos alunos com deficiência, mas que ainda existem alguns que não aceitam as diferenças do aluno com deficiência, o que alimenta o receio dos professores.

Goffman (1988) nos auxilia a entender a questão dos “conflitos” na inclusão dos deficientes quando ao tratar sobre *estigma*, delineando que estigmatizados são os indivíduos que apresentam alguma qualidade diversa – e necessariamente inferior – daquelas estabelecidas como desejáveis pela sociedade. O deficiente então, por se encaixar na categoria de estigmatizado acaba por ser entendido como alguém que “não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas sem pensar, reduzimos suas chances de vida” (GOFFMAN, 1988). Entendendo que a escola é mais um dos espaços da sociedade faz-se mais claro então como os processos de estigmatização e discriminação alcançam o ambiente da sala de aula.

Alguns professores relataram que as dificuldades são inúmeras e que as especificidades de cada aluno são várias – alguns alunos têm dificuldades motoras, outros possuem dificuldades cognitivas, outros de socialização, outros são mais agitados e outros menos agitados – fazendo com que seja necessário o diagnóstico de cada um isoladamente de modo que se possam atender as necessidades individuais de cada aluno, e o sentimento são de que os professores sentem essa necessidade de auxiliar os alunos da melhor forma possível, porém encontram barreiras no desenvolvimento do trabalho como já foi citado.

Quanto às parcerias e apoios pedagógicos disponibilizados aos estudantes com severos comprometimentos cognitivos e físicos, não foi possível a observação ou acompanhamento em nenhuma das instituições situações que envolvessem alunos com este tipo de necessidade, devido a não existência destes alunos matriculados nas escolas pesquisadas. Uma criança que seria potencialmente acompanhada durante esta pesquisa foi desligada da instituição de ensino que frequentava no mês de agosto por razões de saúde, pela insatisfação da família com o atendimento prestado ao aluno. Na instituição privada os professores alegaram ser muito difícil receber alunos com esse grau de comprometimento, pois os pais são superprotetores nesses casos. Geralmente os pais e os profissionais que trabalham com essas crianças procuram a escola municipal por acreditarem em um atendimento e desenvolvimento melhor de trabalho; ambos os professores citaram o apoio não convencional como com os psicopedagogos, psicólogos, APAE, Pestalozzi, etc.

Quanto à terminalidade do ensino fundamental para crianças com algum tipo de deficiência, percebemos que ambos os profissionais entrevistados demonstram total ignorância, quando perguntados sobre o processo legal do assunto. Foi possível perceber que este desconhecimento do processo legal acarreta em uma postura por parte da escola em que o aluno com deficiência é “carregado com a maré”, sendo compulsivamente “aprovado” para o ano seguinte, sem uma preocupação efetiva com o que foi apreendido pelo aluno, algo que se torna incrivelmente preocupante quando se pensa no quadro geral

da vida escolar desta criança, que pode chegar a concluir as séries finais do Ensino Médio, receber um certificado de conclusão de seu ensino sem efetivamente aprender o que a escola tem a lhe oferecer, sem possuir também um documento que esclareça quais capacidades foram efetivamente apreendidas durante sua vida escolar.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394\96, Inciso II do Artigo 59, Resolução CNE\CEB 02\01, Artigo 16 e Parecer do Conselho Nacional de Educação 17\01, é prevista a terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências. A terminalidade específica prevê viabilizar ao aluno com grave deficiência intelectual ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da LDBN, terminalidade específica do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para a educação profissional. Cabe aos Estados e Municípios estabelecerem critérios para o gerenciamento deste dispositivo legal.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em primeiro lugar é importante destacar que o presente trabalho é um esforço, em meio a tantos outros existentes no meio acadêmico, de trazer a questão da educação especial para um lugar de discussão, de modo que se possam identificar questões e pensar possibilidades e propostas.

A intenção deste trabalho não é encerrar a discussão sobre educação especial ou propor soluções universais que respondem as questões e problematizações propostas por todos aqueles que em algum momento de sua vida acadêmica ou profissional entram em contato com a educação especial e seus desafios, mas sim trazer mais uma possibilidade de questionamento diante do conhecimento teórico apreendido durante o período da graduação e das experiências vividas nas observações em campo.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa foi possível perceber que a inclusão ainda é um processo muito recente e cuidadosamente explorado. Durante as entrevistas e acompanhamentos da rotina escolar foi relatado muitas vezes as dificuldades existentes no exercício do trabalho cotidiano com crianças com deficiência, principalmente no que se refere a responsabilidade do professor como intermediador da sociabilização da criança com deficiência com as demais crianças em sala de aula.

Chegamos então ao final desta pesquisa de que mesmo com todos os avanços em relação a educação especial nas últimas décadas, inclusive em termos legais, visto que o aluno com deficiência hoje encontra um maior amparo legal quanto aos seus direitos dentro do ambiente escolar; o que é encontrado na realidade difere grandemente do que se encontra na legislação e nas propostas da academia. As experiências vivenciadas no espaço escolar nos mostraram que a “boa vontade” dos profissionais ainda é barrada por uma série de obstáculos, nos mais diversos níveis da instituição escolar e da sociedade.



Concluimos então que é imperativo que a educação especial passe a ser discutida seriamente no ambiente escolar, entendendo a necessidade desse capacitar não só o professor responsável por atender o aluno com deficiência naquele ano, mas todo o corpo pedagógico, de modo que o professor possa se sentir amparado em seu trabalho, sabendo que não está lutando sozinho para promover um processo de aprendizado que seja eficaz e significativo para o aluno com deficiência. A formação do corpo pedagógico como um todo também é importante pois dessa forma podemos por fim a prática de simplesmente passar o aluno adiante, sem pensar nas consequências de tal ação no fim da carreira escolar deste aluno, entendendo que existem outras possibilidades de avaliar a finalidade da vida estudantil do aluno com deficiência.

Por fim foi possível notar também a existência de um fator que extrapola os questionamentos iniciais desta pesquisa e que se encontra além dos muros da escola, que envolve como a sociedade percebe a pessoa com deficiência. O posicionamento da sociedade em relação a pessoa com deficiência se infiltra no ambiente escolar através dos demais alunos, sendo impactante na vivência do aluno com deficiência e na inclusão efetiva do mesmo em sala de aula. Tendo consciência de que este é um fator que se encontra incrivelmente fora dos limites do que se pode propor em termos de práticas pedagógicas, podemos apenas ter esperança de que a vivência e os esforços promovidos pelos profissionais de ensino consigam superar esta que é uma barreira entre tantas que são encontradas na efetivação da inclusão no sistema educacional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Marta Bianchi De. **Calcanhar De Aquiles: Aluno Com Deficiência Intelectual No Contexto Escolar**. 2015, 261f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

BRASIL. Decreto nº6571, de 17 de setembro de 2008. **Atendimento educacional especializado**. Brasília, DF, set. 2008.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, dez. 1996.

CORREIA, Vasti Gonçalves De Paula. **Processos De Inclusão Escolar: Um Olhar Prospectivo E Multirreferencial Sobre Os Saberes-Fazeres De Um Grupo De Educadores**. 2006, 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Pedagógico, Universidade Federal Do Espírito Santo, Vitória. 2006.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4ª edição. Rio de Janeiro: LTC, 2012

JESUS, Denise Meyrelles De; MESSINA, Igor Vieira; MILANESI, Josiane Beltrame. **Prática Educacionais Inclusivas: Resgatando E Tecendo Uma História Com Novos Fios**. In: JESUS, Denise Meyrelles De; DE SÁ, Maria Das Graças Carvalho Silva (Orgs.). **Políticas, Práticas Pedagógicas E Formação: Dispositivos Para A Escolarização De Alunos(As) Com Deficiência**. Vitória: Edufes, 2013.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. A Formação De Professores Para a Educação Inclusiva e os Possíveis Impactos Na Escolarização De Alunos Com Deficiências. **Cad. CEDES**, Campinas, v.34, n.93, p. 207-224, Mai 2014. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622014000200207&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622014000200207&lng=en&nrm=iso). Acessado em 03 Dez. 2017.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica: Teoria da Ciência e Iniciação à Pesquisa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Summus, 2001.

MENEGUNCI, Lilian Pereira. “[...] **Do Caos Ao Thémata**”: Por Epistemologias E Práticas Na Diversidade. 2012, 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal Do Espírito Santo, Vitória. 2012

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, Técnica e Arte: O Desafio da Pesquisa Social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.), **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

NETO, Otávio Cruz. **O Trabalho de Campo como Descoberta e Criação**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.), **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

PASIAN, Mara Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Atendimento educacional especializado: aspectos da formação do professor. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, n. 165, p. 964-981, Set. 2017. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742017000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000300009&lng=en&nrm=iso). Acessado em 03 Dez. 2017.

RUIZ, Diego Fernando. **A Inclusão De Estudantes Com Deficiência Intelectual Na Educação Básica Primária Da Colômbia: Políticas Públicas E Práticas Pedagógicas**. 2015. 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2015.